

RM

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

RELATÓRIO DE MESTRADO

Joana José Fernandes da Silva

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO


UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

fevereiro | 2019

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

RELATÓRIO DE MESTRADO

Joana José Fernandes da Silva

MESTRADO EM ENSINO DE
EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS
BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTADOR

José Ricardo Velosa Barreto Ferreira Alves

AGRADECIMENTOS

A todos os orientadores, outrora professores, em especial à Prof. Doutora Ana Rodrigues e ao Prof. Doutor Élvio Gouveia pela imprescindível colaboração ao longo do processo.

Ao Orientador Científico, Prof. Doutor Ricardo Alves por todas as reflexões e orientações, essenciais à consecução de todo o trabalho.

Ao Orientador Cooperante, Mestre José Nóbrega pela assertividade, organização e disponibilidade. Pela transmissão de conhecimento e saber úteis em todos os momentos.

À minha colega de estágio, Bárbara Rodrigues e colegas do mestrado, pela entreatura e companheirismo ao longo deste ano difícil repleto de aprendizagens e ensinamentos.

À Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva pela hospitalidade e oportunidade de formação, os alunos da turma 7.º2, e também 7.º4 e 5.º2, pelas aprendizagens recíprocas proporcionadas.

Ao Marcelo. Por sempre estar presente, pela paciência em momentos menos fáceis, pelo constante incentivo. Por tudo.

À minha família, particularmente aos meus pais e irmão, principais responsáveis pela nossa educação. Pelo constante incentivo e crença no findar deste ciclo.

RESUMO

Na etapa final do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário os professores estagiários experienciam a aplicação, em contexto real, dos conhecimentos e competências adquiridos durante o seu percurso académico, através do Estágio Pedagógico. O presente relatório apresenta as descrições e reflexões das atividades elaboradas durante o período de estágio: i) prática letiva; ii) atividades de intervenção na comunidade escolar; iii) atividades de integração no meio; iv) atividades de natureza científico-pedagógica.

O Estágio Pedagógico decorreu na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva no ano letivo 2017/2018. O Núcleo de Estágio foi constituído por dois Professores Estagiários, o Professor Cooperante da Escola e o Orientador Científico designado pela Universidade da Madeira.

A PL envolveu a gestão do processo de ensino-aprendizagem de uma turma do 7.º ano de escolaridade, 3.º ciclo do ensino básico, tendo sido marcada pela utilização de metodologias contextualizadas e por uma abordagem à matéria de Voleibol através do *Smashball*.

A atividade de intervenção na comunidade escolar deu continuidade ao Festival de Desporto da Levada, sendo esta a 7.ª edição do projeto. Esta teve como mote principal as atividades físicas e desportivas como meio de fomento e incentivo ao gosto e prática regular de atividade física e importância da Educação Física na escola.

As atividades de integração no meio compreenderam: i) a caracterização da turma e ii) a ação de extensão curricular. A primeira objetivou o conhecimento das características da turma/alunos ao conselho de turma, e a segunda visou proporcionar a criação de laços entre professores, alunos e encarregados de educação/pais.

As atividades de natureza científico-pedagógica tiveram como objetivo a fundamentação e estudo de uma abordagem à matéria de Voleibol utilizando o *Smashball*, verificando o seu contributo na motivação dos alunos.

O Estágio Pedagógico comportou uma fase essencial ao desenvolvimento e formação inicial enquanto docente permitindo a aquisição de competências pedagógicas, e experiências, em contexto real.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Escola, Processo de Ensino-Aprendizagem, Prática Docente.

ABSTRACT

In the final stage of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Elementary and Secondary School the trainee teachers experience the application in real context of the knowledge and skills acquired during their academic course through the Pedagogical Training. This report presents the descriptions and reflections of the activities developed during the probationary period: i) teaching practice; ii) intervention activities in school community; iii) environment integration activities; iv) activities of a scientific-pedagogical nature.

The Pedagogical Training took place at Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva in the academic year 2017/2018. The Internship Group consisted in two Trainee Professors, one Cooperating Professor from the School and the Scientific Leader named by the Universidade da Madeira.

The Teaching Practice involved the management of the teaching-learning process of a 7th year class, 3rd cycle of elementary school, and was marked by the use of contextualized methodologies and an approach to the subject of Volleyball through Smashball.

The intervention activity in the school community continued the Festival de Desporto da Levada, this being the 7th edition of the project. The main goal was physical and sports activities as a means of fomenting and encouraging the taste and regular practice of physical activity and the importance of Physical Education in school.

Environment integration activities included: i) the class characterization and ii) the curricular extension action. The first one aimed the knowledge of the characteristics of the class/students to the class council, and the second one to create bonds between teachers, students and parents/guardians.

The activities of a scientific-pedagogical nature had as main objective the substantiation and application study of an approach to the subject of Volleyball using Smashball, verifying its contribution in students' motivation.

The Pedagogical Training included an essential stage for the development and initial training as a teacher allowing the acquisition of pedagogical skills, and experiences, in a real context.

Keywords: Pedagogical Training, Physical Education, School, Teaching-Learning Process, Teaching Practice.

RÉSUMÉ

Au stade final du Master à l'Enseignement de l'Éducation Physique dans l'enseignement primaire et secondaire, les professeurs stagiaires expérimentent l'application, dans un contexte réel, des connaissances et des compétences acquises tout au long de leur cursus académique en stage pédagogique. Ce rapport présente les descriptions et réflexions des activités élaborées pendant le stage: i) pratique en situation de classe; ii) activités d'intervention au sein de la communauté scolaire; iii) activités d'intégration dans l'environnement; iv) activités au niveau scientifique et pédagogique.

Le stage pédagogique a eu lieu à l'École Primaire et Secondaire Dr. Ângelo Augusto da Silva au cours de l'année scolaire 2017/2018. Le groupe de stage se composait par deux Professeurs Stagiaires, le Professeur associé à l'école et le Professeur Conseiller Scientifique nommé par la Universidade da Madeira.

La pratique en situation de classe s'est basée à la gestion du processus de l'enseignement et de l'apprentissage d'un groupe d'élèves d'une classe de la 7^{ème} année du 3^{ème} cycle de l'éducation de base, étant donné que celle-ci a été marquée par l'utilisation de méthodologies contextualisées et par une approche au sujet du volleyball à travers du *Smashball*.

L'activité d'intervention au sein de la communauté scolaire a poursuivi le festival sportif de *Levada*, qui constitue la 7^{ème} édition de ce projet. Son principal but était les activités physiques et sportives comme un moyen de promouvoir et d'encourager le goût et la pratique régulière de l'activité physique et ainsi, l'importance de l'éducation physique à l'école.

Les activités d'intégration dans l'environnement ont compris: i) la caractérisation de la classe et ii) l'action de l'extension du programme. La première, celle-ci visait à faire connaître les caractéristiques de la classe/des élèves à leur conseil des professeurs et la seconde à créer des liens entre les enseignants, les élèves et leurs tuteurs/parents.

Les activités au domaine scientifique et pédagogique avaient pour objectif de fonder et d'étudier une approche de la question du volleyball à l'aide du *Smashball*, en vérifiant sa contribution à la motivation des élèves.

Le stage pédagogique comprenait une phase essentielle du développement et de la formation initiale en tant qu'enseignant, en permettant l'acquisition de compétences et d'expériences pédagogiques dans un contexte réel.

Mots-clés: Stage Pédagogique, Éducation Physique, Processus de l'Enseignement et de l'Apprentissage.

RESUMEN

En la etapa final del Máster en Enseñanza de Educación Física en las Enseñanzas Básicas y Secundarias los profesores pasantes experimentan la aplicación en contexto real de los conocimientos y competencias adquiridos durante su recorrido académico, a través de la Etapa Pedagógica. El presente informe presenta las descripciones y reflexiones de las actividades elaboradas durante el período de prácticas: i) práctica lectiva; ii) actividades de intervención en la comunidad escolar; iii) actividades de integración en el medio; iv) actividades de naturaleza científico-pedagógica.

La etapa pedagógica se desarrolló en la Escuela Básica y Secundaria Dr. Ângelo Augusto da Silva en el año escolar 2017/2018. El Núcleo de Etapa fue constituido por dos Profesores pasantes, el Profesor Cooperante de la Escuela y el Orientador Científico designado por la Universidade de Madeira.

La Práctica Letiva involucró la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje de una clase del 7º año de escolaridad, 3º ciclo de la enseñanza básica, habiendo sido marcada por la utilización de metodologías contextualizadas y por un abordaje a la materia de Voleibol a través del Smashball.

La actividad de intervención en la comunidad escolar dio continuidad al Festival de Deporte de Levada, siendo esta la 7ª edición del proyecto. Esta tuvo como mote principal las actividades físicas y deportivas como medio de fomento e incentivo al gusto y práctica regular de actividad física e importancia de la Educación Física en la escuela.

Las actividades de integración en el medio comprendieron: i) la caracterización de la clase y ii) la acción de extensión curricular. La primera objetivó el conocimiento de las características de la clase / alumnos al municipio de clase, y la segunda proporcionar la creación de lazos entre profesores, alumnos y encargados de educación / padres.

Las actividades de naturaleza científico-pedagógica tuvieron como objetivo la fundamentación y estudio de un abordaje a la materia de Voleibol utilizando el Smashball, verificando su contribución en la motivación de los alumnos.

La Etapa Pedagógica comportó una fase esencial al desarrollo y formación inicial como docente permitiendo la adquisición de competencias pedagógicas, y experiencias, en contexto real.

Palabras clave: Etapa Pedagógica, Educación Física, Escuela, Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, Práctica Docente.

Lista de Abreviaturas

ACP: Ação Científico-Pedagógica

ACPC: Ação Científico-Pedagógica Coletiva

ACPI: Ação Científico-Pedagógica Individual

COGTEL: Teste de Avaliação Cognitiva

EBSAAS: Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

EFERAM-CIT: Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira –
Compreender, Intervir, Transformar

EP: Estágio Pedagógico

JDC: Jogos Desportivos Coletivos

MED: Modelo de Educação Desportiva

PEE: Projeto Educativo da Escola

PL: Prática Letiva

PNEF: Plano Nacional de Educação Física

RI: Regulamento Interno

TEM: Tempo de Empenhamento Motor

TGfU: *Teaching Games for Understanding*

UD: Unidade Didática

UMa: Universidade da Madeira

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO	3
2.1. EXPETATIVAS DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO	4
2.2. OBJETIVOS DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO	5
3. ENQUADRAMENTO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS	7
4. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA	9
4.1. BREVE RESENHA HISTÓRICA	9
4.2. MISSÃO E OBJETIVOS	10
4.3. INFRAESTRUTURAS, RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS	10
5. PRÁTICA LETIVA	13
5.1. GESTÃO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	13
5.1.1. <i>Turmas Atribuídas</i>	14
5.1.2. <i>Planeamento Anual</i>	15
5.1.3. <i>Realização e Intervenção Pedagógica</i>	18
5.1.4. <i>Controlo e Avaliação</i>	26
5.1.5. <i>Conceção e Planeamento das Unidades Didáticas</i>	31
5.1.6. <i>Construção dos Planos de Aula</i>	33
5.1.7. <i>Experiências Pedagógicas</i>	35
5.2. ASSISTÊNCIA ÀS AULAS	37
5.2.1. <i>Operacionalização</i>	38
5.2.2. <i>Balanço da Assistência às Aulas</i>	39
6. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR	41
6.1. ENQUADRAMENTO/PLANEAMENTO	41
6.1.1. <i>Objetivos</i>	42
6.1.2. <i>Operacionalização</i>	42
6.2. BALANÇO DA AICE – VII FESTIVAL DE DESPORTO DA LEVADA	44
7. ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO	49
7.1. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	49
7.1.1. <i>Objetivos</i>	50
7.1.2. <i>Metodologia</i>	50
7.1.3. <i>Resultados</i>	52
7.1.4. <i>Balanço da Caracterização da Turma</i>	55

7.2. AÇÃO DE EXTENSÃO CURRICULAR-----	57
7.2.1. <i>Planeamento</i> -----	57
7.2.2. <i>Operacionalização</i> -----	59
7.2.3. <i>Balanço da Atividade de Extensão Curricular</i> -----	60
8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA-----	63
8.1. AÇÃO CIENTIFICO-PEDAGÓGICA INDIVIDUAL: “ENSINO DO VOLEIBOL: UMA ABORDAGEM TÁTICA AO JOGO ATRAVÉS DO SMASHBALL”-----	63
8.1.1. <i>Conceptualização e Planeamento</i> -----	64
8.1.2. <i>Operacionalização</i> -----	66
8.1.3. <i>Balanço da Ação Científico-Pedagógica Individual</i> -----	67
8.2. AÇÃO CIENTIFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA: “ENSINO DO VOLEIBOL: UMA ABORDAGEM TÁTICA AO JOGO ATRAVÉS DO SMASHBALL”-----	69
8.2.1. <i>Enquadramento e Operacionalização</i> -----	69
8.2.2. <i>Introdução</i> -----	70
8.2.3. <i>Metodologia</i> -----	73
8.2.4. <i>Resultados</i> -----	76
8.2.5. <i>Considerações Finais</i> -----	81
8.2.6. <i>Balanço da Ação Científico-Pedagógica Coletiva</i> -----	81
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS-----	85
10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS-----	87
ANEXOS-----	93

Índice de Tabelas

TABELA 1: CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS -----	17
TABELA 2: DISTRIBUIÇÃO DAS PONDERAÇÕES RELATIVAS À AVALIAÇÃO -----	28
TABELA 3: COEFICIENTE DE CORRELAÇÃO INTRA-CLASSE (R)-----	76
TABELA 4: CORRELAÇÃO BIVARIADA ENTRE OS OBJETIVOS DE REALIZAÇÃO (MESTRIA; PERFORMANCE – APROXIMAÇÃO E PERFORMANCE – EVITAMENTO) E O TEMPO DE EMPENHAMENTO MOTOR. -----	77
TABELA 5: CORRELAÇÃO BIVARIADA ENTRE O CLIMA MOTIVACIONAL PERCEBIDO (MESTRIA; PERFORMANCE – APROXIMAÇÃO E PERFORMANCE – EVITAMENTO) E O TEMPO DE EMPENHAMENTO MOTOR. -----	77

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1: DIFERENÇAS ENTRE RAPAZES E RAPARIGAS NO TEMPO DE EMPENHAMENTO MOTOR-----	76
GRÁFICO 2: TEMPO DE EMPENHAMENTO MOTOR -----	78
GRÁFICO 3: TEMPO DE EMPENHAMENTO MOTOR EM VÁRIAS ABORDAGENS -----	79
GRÁFICO 4: SCORES MÉDIOS DO ÍNDICE DE AJUSTAMENTO POR ALUNO-----	79
GRÁFICO 5: SCORES MÉDIOS DO ÍNDICE DE EFICIÊNCIA DAS HABILIDADES POR ALUNO -----	80
GRÁFICO 6: SCORES MÉDIOS DO ÍNDICE DE TOMADA DE DECISÃO POR ALUNO -----	80

Índice de Anexos

ANEXO 1: PLANEAMENTO ANUAL -----	95
ANEXO 2: EXEMPLO DE CARTAZ (GINÁSTICA) -----	109
ANEXO 3: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE VOLEIBOL -----	111
ANEXO 4: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE ATLETISMO-----	113
ANEXO 5: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE GINÁSTICA -----	115
ANEXO 6: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE BADMÍNTON -----	117
ANEXO 7: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE JDC -----	119
ANEXO 8: EXEMPLO DE UNIDADE DIDÁTICA (MATÉRIA DE VOLEIBOL) -----	121
ANEXO 9: EXEMPLO DE PLANO DE AULA-----	137
ANEXO 10: QUESTIONÁRIO DA MOTIVAÇÃO-----	139
ANEXO 11: FICHA DE REGISTO DA APTIDÃO FÍSICA E COMPOSIÇÃO CORPORAL -----	145
ANEXO 12: PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO (EFERAM-CIT) -----	147
ANEXO 13: FICHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS (DE CARIZ ABERTO) -----	153
ANEXO 14: FICHA DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS (DE CARIZ SEMIABERTO) -----	155
ANEXO 15: CONVITE À COMUNIDADE ESCOLAR/FICHA DE INSCRIÇÃO-----	157
ANEXO 16: CARTAZ DE DIVULGAÇÃO VII FESTIVAL DO DESPORTO DA LEVADA -----	159

ANEXO 17: LISTA DE COLABORADORES VII FESTIVAL DO DESPORTO DA LEVADA -----	161
ANEXO 18: TABELA VII FESTIVAL DE DESPORTO DA LEVADA -----	163
ANEXO 19: CARATERIZAÇÃO DA TURMA-----	165
ANEXO 20: CARTAZ DE DIVULGAÇÃO ACPI-----	171
ANEXO 21: PÓSTER ACPI APRESENTADO NO SEMINÁRIO DE DESPORTO E CIÊNCIA 2018-----	173
ANEXO 22: ARTIGO CIENTÍFICO AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA INDIVIDUAL-----	175
ANEXO 23: CARTAZ DE DIVULGAÇÃO AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA-----	185
ANEXO 24: INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO VOLEIBOL -----	187

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório nasce como tarefa final, essencial à conclusão do 2.º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, reportando o Estágio Pedagógico (EP) realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. Este desafio teve a duração de um ano letivo, 2017/2018, tendo ficado a cargo do estagiário a leção de uma turma do 7.º ano de escolaridade pertencente ao 3.º ciclo do ensino básico.

O Núcleo de Estágio foi constituído por dois professores estagiários, um Orientador Cooperante da Escola (Orientador Pedagógico) e um Orientador Científico, atribuído pela Universidade da Madeira.

Neste contexto ressaltamos que o principal objetivo deste trabalho será sistematizar os processos e atividades realizadas, seguidos de reflexões críticas sobre os mesmos. Este é simultaneamente um arquivo de metodologias aplicadas, retratando a realidade pedagógica encontrada que, apesar de dificilmente poder ser replicada, poderá ser consultada e utilizada como recurso a metodologias e processos pedagógicos úteis a outras turmas, alunos e contextos.

Sendo que todas as práticas de Estágio diferem de estagiário para estagiário, dada a unicidade das circunstâncias e tempos/*timings* a que as experiências decorreram, apelamos a que aquando da leitura do presente relatório seja considerado que a estruturação, implementação e reflexão dos processos deu-se à luz do que considerámos ajustado ao contexto, envolvência e competências individuais.

De acordo com Martins (2011), o EP assume-se como uma etapa fundamental integrando a formação inicial dos docentes visto que possibilita a vivência com um leque de contextos educativos, o que permitirá a aquisição de saberes próprios da área disciplinar a intervir.

Este trabalho pretende reportar e refletir tudo o que foi efetuado ao longo do ano letivo, percorrendo as estratégias adotadas e as dificuldades sentidas, compreendendo atividades em quatro grandes âmbitos: i) Prática Letiva (PL); ii) Atividades de Integração no Meio, nomeadamente a Caracterização da Escola e a Ação de Extensão Curricular; iii)

Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar e iv) Atividades de Natureza Científico-Pedagógicas – Individual e Coletiva.

Complementando o que acima foi referido, dentro de cada capítulo e subcapítulo, podemos encontrar documentos de cariz descritivo e reflexivo para cada atividade, sucedidos de um conjunto de anexos auxiliares ao processo.

2. ENQUADRAMENTO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Enquadrando-se no Decreto-Lei nº43/2007 de 22 de fevereiro, o Estágio Profissional para a docência especifica as condições de habilitação profissional em diversos domínios e define, também, a necessidade de concluir um curso especializado de 2º ciclo (grau de Mestre) para o exercício da profissão de docência (Batista, Pereira & Graça, 2012).

As atividades integrantes no EP emergem de um meio essencialmente caracterizado pela interação e articulação entre os diversos agentes pertencentes à comunidade educativa. Aquando da entrada de um docente na rotina de um estabelecimento de ensino, surge a necessidade de integração nesse contexto complexo, o que é sempre um desafio para nos superarmos e uma oportunidade para nos transformarmos e transformarmos algo/alguém.

Neste contexto, ao longo do processo de Estágio foram realizadas distintas atividades que excederam as funções mais comuns de um professor de Educação Física, o que se traduziu em intervenções para além da lecionação das aulas. Procurámos desenvolver uma panóplia de atividades integradas no contexto escolar, resultantes da interação entre a PL e as restantes atividades deste processo de Estágio.

Numa fase inicial elaborámos a Caracterização da Escola, tendo sido a primeira tarefa concretizada antes do início do ano letivo. Nesta procurámos recolher informações relevantes acerca do meio escolar onde seríamos inseridos, com o propósito de facilitar o conhecimento do mesmo e agilizar o processo de planeamento do EP. cremos que esta etapa foi substancial para a preparação das atividades subsequentes tendo por base as diretrizes de atuação do estabelecimento de ensino.

Além da compreensão acerca das dinâmicas escolares foi essencial o conhecimento dos alunos integrantes nas turmas atribuídas. Em decorrência desta necessidade fomos ao encontro das linhas programáticas do EP, concretamente nas Atividades de Integração do Meio, e elaborámos a Caracterização da Turma. Esta tarefa teve o objetivo de recolher dados e informações pertinentes ligadas às capacidades, necessidades, motivações e ocupações dos alunos, numa procura de potenciar melhor compreender os alunos, o seu contexto e adequar melhor o processo de Ensino-

Aprendizagem. Para a obtenção destes dados recorreremos a: i) preenchimento da ficha de caderneta do aluno; ii) apresentação oral individual; iii) recolha de dados antropométricos; iv) aplicação de bateria de testes motores; v) aplicação de um questionário contendo informação generalizada e vi) teste sociométrico.

2.1. Expetativas do Estágio Pedagógico

Tratando-se de uma experiência culminante neste ciclo de estudos, encarámos o EP como um processo desafiante, através do qual colocaríamos à prova os nossos conhecimentos, tanto teóricos como práticos. Para Piéron (1996), o EP é a ocasião onde convergem a formação teórica e a realidade, encontrando-se o professor numa situação desconfortável e num contexto que não lhe é familiar.

Deparando-nos com uma nova realidade, e conseqüentemente formulámos expetativas, iniciando-se aqui o processo de transformação enquanto profissionais e como indivíduos. Neste sentido, cremos que não bastou a mera aplicação do que foi aprendido, tendo sido imprescindível a capacidade de adaptação aos contextos e tempos de ocorrências dos processos envolventes.

Sendo o EP considerado como o processo mais importante na vida profissional e académica de um docente, e estando conscientes dessa importância, deparámo-nos com alguma incerteza, dúvida e receio (Piéron, 1996; Caires, 2006). Assim, expetámos a necessidade de empenhar todos os esforços e valores nesta viagem priorizando esta última etapa académica.

Sendo o ser humano um ser racional e emotivo, vivendo e socializando através das relações presentes no seu quotidiano, não podemos deixar de referir aqueles com quem nestes meses viríamos a ter umas das relações mais importantes: professores orientadores cooperante e científico. Assim, seria expectável que esta simbiose resultasse numa troca de valias, experiências, pareceres e debates, assistidos sempre pela crítica, objetivando a melhoria do processo pedagógico e a formação do estagiário (em termos pessoais e profissionais).

Toda esta experiência foi partilhada com um colega, que juntos formariam o Núcleo de Estágio. Esta relação assentou numa base de cooperação e entreajuda mútua, sem as quais tornaria um pouco mais difícil a laboração ao longo do ano letivo, e da qual

deponderam algumas atividades inerentes ao estágio. Acreditamos que crescemos e aprendemos juntos, tendo superado as dificuldades encontradas com as ferramentas e métodos que alcançávamos e que naquele instante ponderávamos que melhor se adequavam.

Finalmente, mas não menos importante, prospetávamos a relação a ser estabelecida entre alunos e professor como enriquecedora para todos os intervenientes, onde o aluno seria o centro de todo o processo de ensino-aprendizagem. Para tal o professor teria de dominar um conjunto de ferramentas, para potenciar a aprendizagem dos alunos, mantendo a sua motivação e interesse, sempre capaz de se adaptar e agir em contextos diferenciados.

2.2. Objetivos do Estágio Pedagógico

Sendo este ano, e conseqüentemente este trabalho, símbolos culminantes neste ciclo de estudos, aquando da consulta do *site* da Universidade da Madeira estão publicadas as seguintes finalidades para o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário:

“1 - Seja capaz de: i) compreender e aplicar os conhecimentos adquiridos no 1º ciclo a novas situações e resolução de problemas (na prática da Actv. Física e Desp. - AFD) no sistema educativo; ii) aprofundar e integrar conhecimentos, lidar com questões complexas, desenvolver soluções, nos domínios da Educação Física (EF) e Desporto Escolar (DE); iii) comunicar de modo claro e adequado (escrita, oral, corporal e emocional) na organização ou orientação de AFD; iv) desenvolver e aplicar competências específicas (estágio) e produzir um relatório revelador de capacidade de investigação e originalidade na EF e DE.

2 - Demonstre: i) uma atitude de elevada responsabilidade social e de cidadania na orientação das AFD, desenvolvendo competências que elevem a aptidão física, a qualidade de vida e a saúde e o gosto pela prática regular dos jovens; ii) um sentido de aprendizagem e de superação permanente (partilha da informação, solidariedade e trabalho em equipa) no âmbito dos domínios contemplados no quadro da extensão da EF.”

Pelo acima evidenciado podemos verificar que o EP representa uma oportunidade para os estagiários aplicarem e consolidarem competências anteriormente adquiridas, assim como refletirem acerca da sua atuação tendo como base diálogos estabelecidos que urgem com o propósito de alcançar processos pedagógicos eficazes e qualidade na educação (Batista, Pereira & Graça, 2012).

A formação de habilitação para a docência intenta formar profissionais com capacidade de resposta às demandas e exigências decursivas da profissão docente. Sendo o contexto escolar um meio em constante mudança, com os alunos em concomitante transformação, será esperado que o professor estagiário tenha a capacidade de se adaptar a distintas situações, que seja capaz de solucionar problemas, e que tenha a capacidade de compreender e aplicar conhecimentos adquiridos no decorrer do seu percurso acadêmico (idem).

Não obstante da componente de lecionação das aulas e da aplicação de metodologias para a otimização do processo de ensino-aprendizagem, o estágio aqui ilustrado pressupõe um aglomerado de competências sociais em que é esperado do docente um sentido de responsabilidade social e cidadania, essenciais à orientação das atividades.

No decorrer deste ano letivo perspectiva-se a aquisição, consolidação e implementação de competências relacionadas com a comunicação. Espera-se que esta seja realizada de forma clara e direcionada e adaptada aos alunos, utilizando diversas formas de expressão (oral, escrita, corporal e emocional) nos contextos específicos de organização e orientação das atividades.

Consideramos que na definição dos objetivos é vital delinear metas direcionadas às transformações pretendidas nos alunos, assim, numa formação profissional de qualidade procura-se atribuir algumas missões ao professor estagiário intimamente relacionadas com a necessidade de contribuir para as aprendizagens dos alunos e procurar que a mesma seja o espelho do empenhamento do professor, procurado o aperfeiçoamento pessoal numa base de reflexão contínua da sua prática pedagógica (Pierón, 1996).

3. ENQUADRAMENTO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Como já foi anteriormente evidenciado, o EP deverá ser encarado como um processo de formação integral, constituído essencialmente por quatro etapas distintas: i) Prática Letiva; ii) Atividades de Intervenção no Meio Escolar; iii) Atividades de Integração no Meio e iv) Atividades de Natureza Científico-Pedagógica). No entanto, apesar de segmentadas, devem ser entendidas na sua lógica comum, sendo o processo de reflexão acerca das mesmas importante para a compreensão das suas solicitações e induções.

O período da PL foi o que requereu um maior investimento em termos de tempo, quer na preparação das aulas, quer em atividades fora das mesmas. Esta etapa revelou-se importante na nossa evolução enquanto docentes, no desenvolvimento das capacidades, e também para a compreensão e trabalho da lógica comum existente entre as várias ações de estágio. Também foi a partir da PL (conhecimento dos alunos e das suas necessidades) que foram construídas e idealizadas as restantes atividades.

Ainda, como tarefa integrante da PL, foi-nos proposta a Assistência às Aulas do nosso colega de estágio e, informalmente, de outros professores de Educação Física com uma maior experiência para que pudéssemos perceber diferentes métodos e ferramentas, bem como distintos comportamentos enquanto turma e indivíduos. A observação ao nosso colega concedeu-nos oportunidade de refletir acerca da sua atuação perante uma turma distinta, não apenas pela comparação de metodologias utilizadas, mas pela reflexão das decisões tomadas, métodos e ferramentas utilizados perante um contexto diferenciado.

A Caracterização da Turma incorpora-se nas Atividades de Integração no Meio, tendo sido realizada no 1.º Período e consistiu em 2 fases: i) recolha de informação pertinente que condicionasse a nossa prática e ii) reflexão acerca das mesmas (e partilha da mesma com o conselho de turma). A título de exemplo, recolhemos informações relacionadas com o historial desportivo, patologias médicas, nível de aptidão física, agregado familiar, etc.

A Atividade de Extensão Curricular surge na tentativa de colmatar as poucas vivências dos alunos na prática de atividades náuticas. Proporcionámos, então, numa fase

final do estágio, a oportunidade de prática destas atividades (Canoagem, *Stand Up Paddle* e Vela), com realização de um lanche convívio no final.

Com o propósito de estabelecermos ligações com os professores da disciplina, com os funcionários, alunos de outras turmas e demais agentes educativos, surgem as Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar. Participámos ativamente no planeamento e conceção das atividades a serem realizadas no VII Festival de Desporto da Levada. Numa fase inicial do 1.º Período, também participámos no Corta Mato realizado no Jardim de Santa Luzia, auxiliando na realização do mesmo.

A Atividade de Natureza Científico-Pedagógica Individual decorre com sentido de dar resposta às necessidades e interesses do grupo disciplinar de Educação Física. Assim desenvolvemos uma ação acerca do *Smashball*, enquanto ferramenta de ensino ao Voleibol, intitulada: “*Ensino do Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do Smashball*”.

Por sua vez, a Atividade de Natureza Científico-Pedagógica Coletiva (elaborada conjuntamente por todos os núcleos de estágio), ergueu-se objetivando a promoção do desenvolvimento pessoal e coletivo enquanto alunos do mestrado, debater e esclarecer os profissionais presentes na ação acerca dos assuntos apresentados. O tema geral da ação intitulou-se: “*Didática da Educação Física: Propostas de Operacionalização*”, tendo sido atribuída à nossa responsabilidade a preparação e apresentação do Módulo 3: “*Ensino do Voleibol: Uma Abordagem Tática ao Jogo através do Smashball*”.

4. CARATERIZAÇÃO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA

Sendo o contexto escolar um meio rico, em variedade e complexidade, para a sua compreensão e conseqüente atuação é essencial a caracterização do contexto real onde se irá desenrolar o processo.

Tratando-se de uma das tarefas e preocupações primordiais do estágio, a caracterização do estabelecimento de ensino é uma tarefa determinante para a compreensão da realidade que integramos possibilitando-nos uma intervenção mais contextualizada e adequada.

De acordo, com Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitória (2008) o estudo e a análise do meio social em que nos encontramos inseridos, e as carências e problemas que em conseqüência enfrentamos, são fundamentais para definirmos os objetivos que devem ser visados e as estratégias mais eficientes a desenvolver em resposta a estas dificuldades.

Com esta caracterização temos por objetivos: i) identificar as especificidades da escola envolvida; ii) enumerar os recursos materiais e espaciais disponíveis e, por fim, iii) demarcar dinâmicas, visões e missões, e estratégias de atuação por parte da comunidade escolar já presente.

Para a elaboração deste documento, tivemos por base a informação disponível no *site* oficial da escola, o Projeto Educativo de Escola (PEE), o Regulamento Interno (RI) e o Plano Anual de Atividades.

Como tal, seguidamente apresentamos uma caracterização do estabelecimento de ensino que nos recebeu para realizar o EP, i.e., a Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS), comumente conhecida como Escola da Levada.

4.1. Breve Resenha Histórica

A Escola da Levada implementa-se no ano letivo de 1978/1979 como a lecionação do 7º ano de escolaridade, englobando 30 turmas e somando num total 797 alunos. Quatro anos após a sua abertura é garantida a lecionação do 9º ano, possibilitando a conclusão do 3º ciclo de estudos. Inicialmente as atividades decorreram em pavilhões pré-fabricados que rapidamente evidenciaram as suas fragilidades, sendo posteriormente decidida a

construção de uma escola de raiz. É anunciada como uma das melhores escolas do país, dadas as suas condições ideais para a prática de desporto, pelas oficinas, laboratórios e amplas salas de aula e, então, inaugurada no ano letivo de 1984/1985 pelo Dr. Alberto João Jardim e batizada com o nome do ilustre pedagogo madeirense Dr. Ângelo Augusto da Silva. Estreando o ensino secundário em 1984/1985 abre as portas com 87 alunos matriculados no 10º ano, mas somente em 1989/1990 é lecionado o 12º ano. Numa adaptação a novas realidades e exigências organizacionais do Sistema Educativo, lançou cursos técnico-profissionais, currículos alternativos do 3º ciclo e 13º ano profissionalizante.

4.2. Missão e Objetivos

Como missão esta instituição apresenta-nos a seguinte: “esta escola quer afirmar-se como dinamizadora de uma vivência escolar conducente ao sucesso dos seus discentes. Neste âmbito, a missão da Escola é o espírito de responsabilidade, participação, cooperação, partilha, equidade, cidadania, exigência e qualidade com o intuito de proporcionar aos seus alunos princípios estruturantes de uma aprendizagem de qualidade” (Projeto Educativo, 2015, pp. 34). E a sua visão: “a visão da Escola é ser reconhecida como uma instituição de referência na comunidade em que está inserida, fruto de um trabalho pautado pelo profissionalismo dos seus intervenientes, com vista ao sucesso” (Projeto Educativo, 2015, pp. 34).

4.3. Infraestruturas, Recursos Humanos e Materiais

Sendo um utensílio determinante à nossa atuação, o conhecimento das instalações disponíveis revela-se de grande importância, pois somente assim será possível desvendar as oportunidades e constrangimentos à atuação docente e, conseqüentemente, ao processo pedagógico. A Escola possui boas condições materiais e espaciais, permitindo-nos adequar o processo ao aluno e às suas necessidades. Neste sentido, e dada a complexidade de rotação das instalações desportivas, o conhecimento das mesmas proporcionará ao professor a adequação das estratégias de rentabilização dos espaços físicos que lhe serão destinados.

No que concerne às infraestruturas a EBSAAS é provida de um edifício principal, rodeado por pátios, jardins, zonas de estacionamento, campos desportivos exteriores, um

pavilhão ginnodesportivo (incluindo um ginásio e uma sala de apoio ao Departamento de Educação Física) e uma piscina (atualmente indisponível para uso). No edifício encontramos as salas de aula, de grupos disciplinares, oficinas, assim como zonas de convívio e interação dos demais intervenientes da comunidade educativa (Regulamento Interno, 2014).

O conhecimento e inventariação dos recursos materiais foram outro aspeto importante na compreensão dos meios auxiliares disponíveis à nossa prática, que influenciam qualquer aula de Educação Física. Assim, com o reconhecimento feito à arrecadação do pavilhão ginnodesportivo deparamo-nos com um leque variado de materiais em quantidade e qualidade suficientes para uma atuação eficaz por parte dos professores de Educação Física.

5. PRÁTICA LETIVA

5.1. Gestão do Processo de Ensino-Aprendizagem

Atualmente é no 2.º ciclo de estudos do ensino superior onde se promove a especialização para a formação dos docentes de Educação Física, existindo dois anos de formação sendo o último de profissionalização (Haro & Mora, 2012, citado por Lima, Castro, Cardoso & Resende, 2014). No contexto prático o estagiário tem oportunidade de socializar e construir a sua identidade como futuro professor, através da provocação de comportamentos de adaptação. No entanto, esta construção de identidade acontece a partir de inúmeras referências, nomeadamente a história familiar, a trajetória escolar e académica, a convivência com o ambiente de trabalho e a sua inserção cultural no tempo e no espaço (Camilo Cunha, 2002, citado por Lima *et al*, 2014).

Nesta etapa formativa, deparámo-nos com a convergência real, e conflito, entre a formação teórica e a realidade do ensino. O EP converte-se no momento em que o professor estagiário assume acrescidas responsabilidades, sendo o próprio o responsável da aula, assumindo uma posição que lhe é pouco familiar e desconfortável por vezes (Piéron, 1996).

Durante este processo foram desenvolvidas diversas atividades, às quais atribuímos o dito grau de importância no que concerne ao desenvolvimento polivalente dos futuros docentes de Educação Física. Embora a área de atuação tivesse sido vasta, a PL foi a que mais se destacou dado constituir-se como o início do desempenho das funções de professor.

Advindo desta responsabilidade que nos foi incumbida, de orientação do processo de ensino-aprendizagem, despertámos um interesse particular por esta prática, sendo que passaríamos a desempenhar o papel de catalisadores de todo o processo, num período de atuação em que a experiência e conhecimentos advinham maioritariamente dos conhecimentos teórico-práticos, adquiridos essencialmente ao longo do percurso académico, e das experiências ligadas ao treino de jovens e crianças.

Não obstante da ansiedade e nervosismo associados, entendemos a componente da PL como uma oportunidade de aplicar a qualidade da formação inicial e contínua, sendo esta a que viríamos a investir um maior capital de tempo, nomeadamente na preparação das atividades em aula no seio, e fora, da escola.

A PL compreende a parte visível do processo cíclico de planejamento, concepção e reflexão. É durante este período que é oportuno o teste dos conhecimentos teóricos e práticos no contexto real de ação. Esta poderá ser entendida como uma atividade de resolução de problemas decorrentes das circunstâncias da mesma (Santos & Ponte, 2002).

Segundo Almada *et al.*, (2008) a construção do futuro não passa pela continuidade dos processos do passado, objetivando assim a preparação dos alunos para o futuro propomos algumas estratégias e inovações. Neste seguimento de ideias, Lopes (2014) diz-nos que devemos encarar o processo pedagógico como uma ferramenta adequada aos objetivos visados e ao tipo de Homem que pretendemos formar. Cabe, então, ao professor conceber contextos que solicitem aos seus alunos um conjunto de comportamentos resultando num desenvolvimento e aquisição de competências com apetências para as suas vidas sociais. Pereira (2013) descreve que alunos autónomos, criativos, com espírito de iniciativa e reflexão, formam a base de uma sociedade em permanente mutação.

Ao professor estagiário, nesta sua etapa formativa, é requerido que possua a capacidade de implementar e dominar metodologias eficazes e capazes de responder às exigências do meio (imprevisível e complexo) das aulas de Educação Física e da escola. Assim, de acordo com Almada *et al.*, (2008), a rentabilização do processo pedagógico e as experiências deveriam adotar uma metodologia que permitisse: i) perceber os fenómenos; ii) saber como atuar sobre esses fenómenos; iii) definir os meios disponíveis; iv) montar estratégias; v) desenvolver as estratégias consideradas mais ajustadas e vi) controlar a evolução da aplicação dessas estratégias.

5.1.1. Turmas Atribuídas

A lecionação das turmas durante o processo de EP recaiu sobre o 7.º ano de escolaridade, nomeadamente o 7.º2 e 7.º4. Individualmente assumimos as nossas turmas, no entanto o sentimento de pertença à turma do colega reiterou ao longo do ano, crescendo e enriquecendo a nossa experiência e formação docentes.

O horário atribuído à turma 7.º2 foi alvo de modificações no início do ano letivo. Assim, na terça-feira lecionámos o bloco de 90 minutos entre as 15:00 e as 16:30 e na quinta-feira entre as 10:30 e as 11:15 a aula com a duração de 45 minutos.

Segundo Jacinto, Carvalho, Comédias e Mira (2001), o modo como os horários das aulas estão organizados traduz-se uma condição de garantia da qualidade da Educação Física, sob pena de depauperar o desenvolvimento dos alunos nomeadamente ao nível da Aptidão Física e dos seus efeitos sobre a saúde. Assim, o programa nacional foi elaborado na condição de existirem no mínimo três sessões (45 minutos) de Educação Física semanais, preferencialmente em dias não consecutivos, como é o caso das nossas turmas.

5.1.2. Planeamento Anual

Torna-se pertinente que ao abordarmos o conceito de planeamento, compreendamos o elementar da palavra, assim “Planear” significa “1. Fazer o plano de. = *Projetar*; 2. *Definir antecipadamente um conjunto de ações ou intenções.* = *Programar*; 3. *Ter algo como intenção.* = *Projetar, Tencionar*” (Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2018).

O planeamento corresponde à intencionalidade da ação humana, em contrapartida ao agir aleatoriamente (Luckesi 1992, citado por Bossle, 2002), ou desconsiderando um fim ou objetivo. Assim, o planeamento do ensino traduz-se na construção orientadora da ação docente que, como a primeira etapa do processo, organiza e direciona a prática de acordo com os objetivos a que se propõe. Desta forma, seguindo a forma de plano, deve responder às seguintes questões: i) Como?; ii) Com o quê?; iii) O quê?; iv) Para quê? e v) Para quem? (Bossle, 2002).

“O ato de planejar é uma preocupação que envolve toda a possível ação ou qualquer empreendimento da pessoa” (Menegolla & Sant’Anna, 2002, pp. 15). O planeamento na educação assume-se como um instrumento que direciona todo o processo educacional, dado que estabelece e determina as grandes urgências. Este ato de planear surge das necessidades que foram inferidas a partir de uma realidade, portanto de uma avaliação inicial (idem).

“A educação, a escola e o ensino são os grandes meios que o homem busca para poder realizar o seu projeto de vida. Portanto, cabe à escola e aos professores, o dever de planejar a sua ação educativa para construir o seu bem viver”

(Menegolla & Sant’Anna, 2002, pp. 11).

Podemos então considerar o planeamento a vários níveis, sendo eles: i) planeamento a longo prazo, sob expressão do planeamento anual; ii) planeamento a médio prazo, constituindo as unidades didáticas e iii) planeamento a curto prazo, referente ao plano de aula (Delgado, 2017). Doravante evidenciaremos o planeamento anual (Anexo 1).

O plano de turma, ou planeamento anual, considera uma organização geral do ano letivo tendo em consideração o calendário escolar, plano de rotação das instalações estratégias de ensino-aprendizagem (parâmetro fundamental na organização das etapas) (Jacinto *et al.*, 2001). Esta tarefa assume-se como um dos pontos fulcrais na intervenção do docente, apresentado sob a forma de esboço e objetivando guiar a intervenção ao longo do ano letivo de forma organizada e coerente.

Segundo Sousa (2016) o ato de planear envolve uma certa complexidade, visto que se encontra sempre associado a uma contextualização da realidade à qual se direciona. Aquando deste ato devem ser consideradas as características apresentadas pela turma e respeitar as particularidades de cada aluno que a compõe. Na génese deste planeamento encontramos também fatores como o PNEF e as definições do Grupo Disciplinar de Educação Física. Neste sentido, cremos que o planeamento anual deverá diferir de contexto em contexto uma vez que todas as turmas e indivíduos são diferentes.

No início do EP foi-nos apresentado um documento abarcando os conteúdos programáticos a serem abordados em cada ano de escolaridade, distribuídos pelos três períodos letivos. Assim, seria de esperar que existiria, por parte dos professores, um respeito e seguimento destas diretrizes delineadas pela EBSAAS. Abaixo apresentamos os conteúdos programáticos apresentados pela Escola.

A distribuição das matérias por períodos condiciona a atuação do professor, ficando a abordagem pelo método por etapas comprometida. A predefinição das matérias por parte da Escola não nos permitiu elegê-las de acordo com as características e carências dos alunos. No entanto, consideramos este facto condicionador, por um lado, na atuação e escolha das matérias mas, por outro facilitador dado que apenas nos teríamos de focar naquelas em específico.

Tabela 1: Conteúdos Programáticos

Anos/Períodos	1.º Período	2.º Período	3.º Período
2.º Ciclo			
5.º ano	Jogos Pré-Desportivos Futebol	Voleibol Badminton	Basquetebol Ginástica
6.º ano	Futebol Andebol	Ginástica Badminton / Ténis de Mesa	Voleibol Atletismo
3.º Ciclo			
7.º ano	Basquetebol Atletismo	Ginástica JDC	Voleibol Desportos de Raquetas
8.º ano	Voleibol Ginástica	Futebol Atletismo	Andebol Modalidade (AFD) individual (Orientação / Dança)
9.º ano	Voleibol Desportos de Raquetas	Basquetebol Raguebi	Ginástica JDC (Corfebol / Futebol / Madeirabol)
Ensino secundário			
Ensino Secundário	No mínimo três atividades físicas desportivas (), dois jogos desportivos coletivos e uma AFD de ginástica / Atletismo / desportos de raquetas / Desportos de Combate / Patinagem / Natação, ou atividades rítmicas expressivas, ou jogos tradicionais e populares, ou atividades de exploração da natureza.		

Quanto ao *timing* de realização deste documento, cremos que apenas fará sentido se realizado no início do ano letivo, caso contrário perderá todo, ou grande parte, do seu propósito e utilidade. Neste caso concreto, por optarmos por realizar a avaliação diagnóstica das matérias no início da lecionação de cada uma delas, ao invés de fazê-lo no início do ano letivo, elaborámos o documento apenas informando os conteúdos programáticos a abordar dentro das matérias, assim como os meios e estratégias a adotar em cada uma delas.

Neste sentido, segundo as orientações do grupo disciplinar de Educação Física para o ano de escolaridade lecionado tivemos: i) 1.º período - Basquetebol e Atletismo; ii) 2.º período - Ginástica e JDC e iii) 3.º período - Voleibol e Desportos de Raquete. Logo no início do ano letivo procedemos a uma troca de espaços com um colega docente de maneira a que o Voleibol fosse abordado no 1.º período nas aulas de 90 minutos, dispondo do campo exterior para a matéria de Basquetebol no 3.º período. Esta escolha deveu-se ao facto de termos por objetivo a implementação de uma metodologia contextualizada na matéria de Voleibol, com posterior estudo e análise se várias componentes a ser apresentadas nas ações científico-pedagógicas.

Constatámos que uma das características fundamentais de um planeamento realizado a longo prazo é a sua flexibilidade, pelo que a adaptação as situações e imprevistos em muito contribui para o crescimento enquanto futuros profissionais.

5.1.3. Realização e Intervenção Pedagógica

Seguida da fase do planeamento surge-nos, naturalmente, a etapa de concretização e intervenção pedagógica. Esta fase de operacionalização do planeamento, compreende a determinação das estratégias de intervenção que o professor julga adequadas ao processo de ensino-aprendizagem que pretende.

Piéron (1988) refere um conjunto de princípios que determinam o êxito pedagógico: i) gerar um clima positivo na aula; ii) gerir as questões organizacionais por forma a favorecer o tempo de aprendizagem; iii) fornecer *feedback* de qualidade e iv) potenciar o tempo de empenhamento motor (TEM).

Sendo o ser humano um ser afetivo e social, tornou-se essencial compreender as dinâmicas existentes no seio da turma, i.e., as relações de proximidade/conflito. Assim, com recurso ao teste sociométrico aplicado e através de algumas inferências retiradas no decorrer das primeiras aulas, foi-nos possível identificar algumas situações. Periodicamente preocupámo-nos em, nos agrupamentos designados pelo professor para as várias tarefas, integrar alunos que tenham demonstrado relações de menor proximidade entre si uma vez que a Educação Física assume características particulares e objetiva

“a orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efetiva entre os alunos, associando-a não só à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, mas também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas atividades”

(Jacinto *et al.*, 2001, pp. 24).

Por outro lado, também foram criados grupos de acordo com o nível de aprendizagem nas matérias envolvidas (nomeadamente no Voleibol, aplicando os níveis de *Smashball* adequados). E a estratégia final, aquando da implementação de grupos para as tarefas, consistiu no agrupamento heterogéneo, em que integramos alunos com níveis de aprendizagem distintos numa tentativa de apelar à capacidade de cooperação, espírito

de grupo e “*poder-se-á eventualmente aproveitar o apoio dos alunos “mais aptos” aos seus companheiros, contudo, dever-se-ão evitar os estereótipos dos “mais fracos” e “mais fortes (...)*” (Jacinto *et al.*, 2001, pp. 24). Assim, preocupamo-nos em criar grupos o mais homogéneos possível entre si, e o mais heterogéneos dentro de si.

Na matéria de Ginástica foram constituídos grupos heterogéneos sem separação de géneros e com a principal finalidade de reduzir os comportamentos de desvio (através da divisão estratégica dos alunos), dada a particular atenção às questões de segurança relacionadas com esta matéria. Os grupos foram mantidos ao longo da lecionação destas aulas, salvo algum ajustamento que foi necessário realizar nos mesmos. Consideramos que esta distribuição dos alunos foi eficaz do ponto de vista organizacional e de controlo/supervisão dos alunos, rentabilizando o tempo aquando da organização diária dos grupos. Por outro lado, e cientes da probabilidade acrescida de ser reduzida a rentabilização do tempo, pensamos ser importante a constituição de grupos diversificados ao longo do período apelando a uma maior interação e cooperação entre todos os alunos (especialmente nas ajudas da Ginástica).

Tendo por base o princípio metodológico da diferenciação em que a atividade proporcionada aos alunos deverá ser tão coletiva quanto possível e tão individualizada quanto necessário (Jacinto *et al.*, 2001), tentámos propor aos nossos alunos tarefas com graus de dificuldade distintas, em que o desafio e a superação são uma constante, para que individualmente desenvolvessem as suas capacidades e fossem bem-sucedidos.

Outro aspeto que entendemos fundamental para o êxito pedagógico, e tal como refere Piéron (1988), prende-se com a potenciação do TEM na disciplina de Educação Física. De forma alguma afirmamos que os alunos apenas aprendem com a prática, no entanto tentámos que a organização das aulas decorresse de forma a potenciar o tempo em que os alunos se encontram na tarefa uma vez que “*é difícil imaginar a possibilidade de ocorrer aprendizagem de habilidades motoras sem que os formandos possam dispor de oportunidades de exercitação das tarefas a aprender*” (Costa, 1995). Piéron e Piron (1981, citado por Costa, 1995) constataram diferenças entre classes de maior e menor progresso relativamente ao tempo consagrado à prática do exercício critério, traduzindo-se em mais tempo de atividade de exercitação com ganhos superiores de aprendizagem e um número superior de repetições no exercício critério. Não obstante, Yerg e Twardy (1982, citado por Costa, 1995) constataram que o tempo de atividade surge negativamente relacionado com os ganhos de aprendizagem, e apresentam como resultado a

incapacidade do professor de proporcionar *feedback* essencial à aprendizagem do aluno, comportando-se como espectadores passivos e mostrando que a prática por si só não foi capaz de suscitar aprendizagem.

Quina (2009) afirma que a cada ação motora o aluno capta um conjunto de informações relativas aos resultados das ações ou à forma de execução das mesmas (*feedback* intrínseco). No entanto, o mesmo autor defende que dada a interatividade do processo de ensino-aprendizagem entre professores e alunos, o professor fornece *feedbacks* pedagógicos que complementam os *feedbacks* intrínsecos. Indo ao encontro desta última ideia, acerca do *feedback*, verificamos que os resultados de vários estudos não são concludentes. Graham, Soares e Harrington (1983, citado por Costa, 1995) aferiram, sem significado estatístico, que professores mais eficazes forneceram menos *feedback* comparativamente aos menos eficazes (frequência e tipo de retroação).

Concomitantemente, outros autores verificaram que os professores mais eficazes proporcionavam mais *feedback* e, também, alunos com maiores ganhos de aprendizagem receberam igualmente uma maior percentagem de *feedback* (e.g. Yerg & Twardy, 1982 e Phillips & Carlisle, 1983; Piéron & Piron 1981 e Piéron 1982, citado por Costa, 1995). Assim, tentámos sempre que possível a atribuição de informação de retorno às ações dos alunos, quer em termos individuais como coletivos (grupo específico ou turma), sob forma de *feedbacks* informativos ou de reforço/motivação. Quanto ao objetivo do *feedback* utilizámos: i) avaliativos; ii) prescritivos e iii) interrogativos. No que concerne à forma foram *feedbacks* essencialmente auditivos, visuais e quinestésicos. Aquando da abordagem de algumas matérias segundo metodologias contextualizadas, em que demos predominância à leitura das situações táticas e à tomada de decisão, os *feedbacks* interrogativos predominaram, com o intuito de desenvolver o processo pedagógico dos alunos na estruturação de “o que fazer?”, “como fazer?” e “quando fazer?”. Os *feedbacks* sob a forma quinestésica foram utilizados essencialmente aquando da intervenção junto dos alunos com NEE, e com um aluno em particular, objetivando a sua desinibição e estreitando a relação aluno-docente.

Os primeiros contactos com os alunos, realizados nas primeiras aulas do ano letivo, foram muito importantes para a transmissão de regras para o bom funcionamento da aula, bem como para alertar para a necessidade de pontualidade e conseqüente maior aproveitamento do tempo útil de aula.

Na parte inicial das nossas aulas incluímos sempre um espaço para algum diálogo com os alunos, com o objetivo de resolver qualquer questão colocada tanto por estes como pelos professores. Seguidamente entrávamos na fase de ativação cardiorrespiratória e músculo-esquelética, onde predominantemente recorremos aos jogos pré-desportivos, dado o seu caráter lúdico e funcional. Nesta fase inicial do estágio procedemos a uma recolha de jogos pré-desportivos com a finalidade de agrupá-los numa base, e de onde escolheríamos os jogos a realizar diariamente. Um dos jogos de eleição dos nossos alunos foi o “Jogo do Mata” ou “Matança”. No entanto, após a primeira abordagem do mesmo verificamos que é um jogo demorado e que excederia sempre o tempo programado (mesmo sendo realizado em dois grupos separados). Daí não ter sido realizado muitas vezes. Por outro lado preocupámo-nos em adequar o jogo à matéria que abordaríamos na aula. É o exemplo da Ginástica em que realizámos o “Jogo dos Materiais”, tendo como objetivo principal a identificação dos materiais por parte dos alunos.

Particularmente na matéria de Voleibol realizámos alguns aquecimentos específicos que privilegiavam o lançamento da bola na vertical (ações existentes no *Smashball*), o agarrar e o domínio do objeto de jogo (utilizando essencialmente os gestos de passe e manchete). Aquando das ativações nas aulas de Atletismo, recorremos a alguns jogos lúdicos e, principalmente devido ao tempo de aula (45 minutos) realizámos em sistema de estafeta integrando, por exemplo, a estrutura rítmica do triplo-salto e do salto em comprimento.

Segundo Quina (2009) a instrução é um comportamento de ensino que visa simultaneamente três coisas: i) fornecer informações sobre “o que e como fazer”; ii) justificar/fundamentar a prática e iii) manter elevados os níveis de motivação dos alunos. Ao longo da aula o professor pode instruir os alunos quando, por exemplo, introduz a aula, apresenta os exercícios, fornece feedback aquando da prática e faz o balanço final da aula. A transmissão de informação acerca do conteúdo a ser ensinado é um elemento central ao processo de aprendizagem (Tonello & Pellegrini, 1998). Os métodos mais usuais para transmitir informações acerca das metas e sequências apropriadas para a ação são as instruções verbais e a demonstração (*idem*).

Quina (2009) também refere que as formas sob as quais a informação é comunicada aos alunos passam pela descrição verbal, descrevendo a tarefa focando o objetivo, critérios de êxito, regras de segurança e organização dos alunos; e pela demonstração, realizada pelo professor ou por um aluno que execute bem a tarefa, visto

que: i) oferece uma imagem global da atividade; ii) permite visualizar as diferentes partes da atividade; iii) permite chamar a atenção aos detalhes importantes e iv) permite a rentabilização do tempo, evitando explicações longas e pouco precisas. Um outro conjunto de meios a que o professor poderá recorrer para apresentar as tarefas são os vídeos, fotografias, desenhos ou esquemas, permitindo fornecer informação de forma sintética e concreta (idem). Assim, por forma a facilitar o processo de compreensão das tarefas pretendidas foram utilizadas, concomitantemente, a apresentação verbal e a demonstração, realizada pelo professor e à medida que as capacidades dos alunos foram aferidas, realizadas pelos alunos mais proficientes. Esta estratégia permitiu, simultaneamente, demonstrar a tarefa e explicar verbalmente, rentabilizando o tempo de instrução.

No caso concreto da matéria de Ginástica, foram elaborados cartazes (Anexo 2) para todos os elementos a abordar contendo: i) a descrição da execução do elemento, e o esquema de execução; ii) erros mais frequentes a evitar e iii) a descrição das ajudas, bem como a imagem da execução. O mesmo processo foi replicado na matéria de Atletismo, e no Voleibol, em que os cartazes descreviam o nível de *Smashball* a realizar naquela aula/exercício em particular. No caso concreto do Voleibol assistimos a alguma desmotivação e incompreensão por parte dos alunos relativamente ao *Smashball*, não aceitando o jogo como uma progressão para o Voleibol ou até mesmo como um jogo independente. Julgamos que deveríamos, desde o início, ter investido mais tempo nas demonstrações, e incluindo os dois professores estagiários nas mesmas, na tentativa de intensificar a demonstração e motivar os alunos para a prática. A visualização de vídeos associados ao *Smashball*, embora diminuísse o TEM, poderia ter aumentado os níveis motivacionais incrementando a qualidade da participação nas tarefas.

Aquando dos momentos de instrução ou de transmissão de alguma informação, a disposição dos alunos pelo espaço foi adaptada à matéria/tarefa e à instalação a utilizar. No início de cada aula, durante os momentos de transmissão coletiva de informação, optámos por dispor os alunos em semicírculo ou distribuídos nas bancadas do campo exterior, garantindo a visualização de/por parte de todos. No que concerne à apresentação de exercícios/tarefas, dividimos os alunos pelos grupos de trabalho e dispusemo-los ao longo de uma linha orientadora sob a forma de coluna, e posteriormente apresentávamos e demonstrávamos a tarefa. Esta distribuição revelou-se vantajosa para a transição da instrução para a realização dos exercícios, podendo o professor distribuir os grupos

ordenadamente pelos espaços pretendidos. No entanto, aquando da descrição do exercício era por vezes difícil de controlar alguns comportamentos e manter a atenção dos alunos focada no professor.

Esporadicamente alguns alunos não realizaram a componente prática da aula pelo que nestas situações foi-lhes requerido o preenchimento de um relatório de aula, previamente elaborado pelo estagiário, descrevendo as tarefas desenvolvidas ao longo da mesma e apontando as dificuldades dos colegas em certas atividades. Sem qualquer facto que o comprove, cremos que através destas observações os alunos possam ter recolhido informações pertinentes à sua formação. No entanto, tentámos sempre que possível, atribuir funções de arbitragem e de ajuda nas tarefas de organização da aula (montagem e desmontagem do material), potenciando a sua interação na aula e o processo de ensino-aprendizagem.

Como já foi referido anteriormente, o grupo disciplinar de Educação Física da Escola determina e seleciona as matérias de ensino para cada ano de escolaridade em função da disponibilidade e da distribuição das instalações desportivas. Para o 7.º ano as diretrizes do grupo apontam para que no 1.º período sejam abordadas as matérias de Basquetebol e Atletismo, no 2.º período Ginástica e JDC (Futebol e Andebol) e no 3.º período o Voleibol e Desportos de Raquetas. Tínhamos como objetivo implementar uma metodologia contextualizada aquando da lecionação do Voleibol e apresentá-la nas Ações Científico Pedagógicas (Individual e Coletiva). Assim, por forma a organizarmos a nossa intervenção, recolher os dados necessários e apresentá-los nestes momentos procedemos a uma troca de espaço com outro professor/turma e abordámos o Voleibol no 1.º período.

A abordagem à matéria de Voleibol foi realizada com recurso ao *Smashball*, ferramenta pedagógica com a qual pretendíamos desenvolver os conteúdos do Voleibol fornecendo uma maior taxa de sucesso aos nossos alunos. Este jogo foi inicialmente dinamizado pela Federação Holandesa de Voleibol e como definição das bases e do conceito de jogo temos três palavras: i) prazer; ii) movimento e iii) perceção. Esta metodologia permitindo o “agarrar” da bola, propicia um maior TEM fornecendo a oportunidade de desenvolver algumas capacidades condicionais que, normalmente, são difíceis de conseguir numa abordagem tradicional do Voleibol (Nunes, 2016b). Através da conjugação dos gestos de “agarrar”, de “lançar ou “passar” e o “bater” a bola nos diversos níveis do *Smashball* (5 níveis) e nos diversos formatos de equipa (desde 1 contra 1 até 3 contra três), promovemos a continuidade da bola em jogo traduzindo-se em

motivações mais elevadas dados os poucos momentos de paragem de jogo (Nunes, 2016a).

Sendo os Jogos Desportivos Coletivos (JDC) atividades férteis em acontecimentos cuja frequência, ordem cronológica e complexidade não podem ser previstas antecipadamente, é requerido aos jogadores uma permanente atitude tático-estratégica. Atitude essa que advém do conhecimento que o jogador tem do próprio jogo. Assim, por entendermos o jogo como um meio fundamental para a aprendizagem dos JDC, e por ser uma das únicas formas capazes de ensiná-los de forma dinâmica e sistémica possibilitando a construção de habilidades de jogo dentro do jogo (Garganta, 1998), foi nossa opção abordar esta matéria segundo os mesmos pressupostos. O “modelo de ensino dos jogos para a compreensão” ou *Teaching Games for Understanding (TGfU)* alicerça-se na teoria construtivista, valorizando os processos cognitivos de perceção, tomada de decisão e de compreensão do jogo. Este modelo propõe uma abordagem partindo da resolução de problemas táticos em contexto de jogo e enfatiza a aprendizagem cognitiva antes do desempenho motor (Costa, Greco, Mesquita, Graça & Garganta, 2010).

Ao longo desta intervenção utilizámos jogos reduzidos, tanto no espaço como no número de jogadores, caracterizados pela simplicidade nas regras a empregar e acessíveis à maioria dos alunos, objetivando a continuidade das ações e a inclusão de todos os alunos. Conscientes de que os princípios táticos do Andebol, Futebol e Basquetebol são comuns às três matérias, foi-nos possível abordar pelo menos duas delas em cada aula promovendo as aulas politemáticas.

Optámos, ainda por abordar as matérias de Dança e Desportos de Combate, tendo sido integrados nos inícios de aula, ocupando cerca de 15 minutos. A exposição a “agressões” provoca alterações nos sistemas biológicos levando a uma adaptação por parte dos mesmos, procurando criar condições mais favoráveis para enfrentar a situação. As modificações não são iguais, pelo que cada atividade física e desportiva apresenta os seus princípios ativos que são necessários compreender (Almada *et al.*, 2008). Assim, dada a diversidade de princípios importante para uma formação mais ampla e multilateral, abordarmos um conjunto diferenciado de matérias de ensino.

Adotámos os Desportos de Combate, através dos jogos de luta, dando conhecimento das diferentes relações entre forças e como meio para a educação socioafetiva. Desta forma, baseámo-nos na taxonomia apresentada por Almada *et al.*, (2008),

concretamente no modelo de referência dos desportos de combate ($F \geq F'$). F poderá ser maior que F' sendo tão grande quanto possível (maior intensidade de força) ou através de estratégias que coloquem F' em desvantagem (retirar o ponto de aplicação da força, alterar a trajetória da força ou colocar F' em desequilíbrio). No que concerne ao aspeto afetivo e valor pedagógico, Figueiredo (1998) diz-nos que o respeito pelo outro, o autocontrolo, a autonomia e o pensamento estratégico estão presentes nestas atividades, por permitirem uma interação e contacto direto com os adversários.

Na matéria de Ginástica, abordada ao longo do 2.º período nas aulas de 90 minutos, iniciámos a lecionação focando as questões de segurança e da execução das ajudas em todos os elementos pertencentes ao programa. A individualização no ensino para esta matéria foi conseguida pela adaptação às situações aos níveis de proficiência dos alunos através das situações de progressão para cada elemento gímico. As nossas aulas apresentavam, essencialmente, três partes, sendo uma primeira parte de ativação músculo-esquelética, recorrendo muitas vezes a exercícios de Barra de Chão realizados ao ritmo de música ou a jogos lúdicos com objetivo dos alunos identificarem os materiais; uma segunda parte onde realizávamos os elementos gímicos de solo em várias estações, e, finalmente, uma terceira parte onde efetuávamos os elementos de Ginástica de aparelhos.

A partir de meados deste período, e sensivelmente na segunda metade da aula, tivemos de dividir o espaço (um terço do pavilhão) com outra turma, pelo que a distribuição dos elementos gímicos teve de ser alterada. Como o professor necessitava do minitrampolim e do plinto de esponja, tivemos de realizar os elementos que careciam destes materiais na primeira parte da aula, ficando os elementos de solo para a parte final. Apesar de dividirmos o espaço destinado a cada turma com separadores, foi-nos complicado reter a atenção dos alunos na nossa aula. Optámos por orientar as estações e, principalmente, os materiais para que os alunos realizassem os elementos de costas, e consequentemente houvesse menos distração. Não obstante, como tínhamos as estações muito próximas, a nossa supervisão e controlo teve de ser redobrada, uma vez que os alunos se encontravam próximos e sempre assistíamos a brincadeiras e outros comportamentos fora da tarefa, reforçando sempre as ajudas nas questões de segurança dos colegas. Sendo que os elementos de aparelhos (os saltos no minitrampolim e salto ao eixo) aumentavam a motivação da maioria dos alunos, uma vez sendo estes realizados no início da aula assistíamos a um decréscimo nos níveis motivacionais. O constrangimento

de dividir o espaço com outra turma levou a que tivéssemos de nos adaptar à situação e procurar a melhor solução para que conseguíssemos abordar os conteúdos e manter um bom nível de empenhamento motor em todas as aulas.

Pelo facto de a turma ter um número elevado de alunos (n=24), e apenas dispormos de um terço do pavilhão com três redes de Badminton, optámos por realizar, numa parte da aula, exercícios em grupos distribuídos pelas redes. Após a avaliação de diagnóstico verificamos que duas alunas apresentavam muitas dificuldades no manuseio da raquete e no batimento do volante, pelo que em alguns momentos de aula atribuíamos pequenas tarefas às alunas procurando uma melhoria nestes aspetos. Apesar de este sistema já ter sido utilizado no 1.º Período na matéria de Voleibol, no início destas aulas investimos alguns minutos relembrando o sistema de rotação aquando da realização de jogo (1x1), para que as transições decorressem da forma mais rentável. Em algumas aulas dispusemos de dois terços do campo, pelo que adaptamos a planificação da aula e utilizamos os dois espaços.

5.1.4. Controlo e Avaliação

O processo avaliativo é considerado parte integrante da educação e encontra-se ligada ao processo de ensino-aprendizagem. No entanto por vezes é encarado como a mera atribuição de notas e não como um meio do professor orientar a sua prática em conformidade com as necessidades dos alunos (Simões, Fernando & Lopes, 2014).

“Os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, e também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em EF (...). Os procedimentos aplicados devem assegurar a utilidade e a validade dessa apreciação, ajudando o aluno a formar uma imagem consistente das suas possibilidades, motivando o prosseguimento ou aperfeiçoamento do seu empenho nas atividades educativas (...)”

(Jacinto *et al.*, 2001, pp. 27).

Sendo a Educação Física uma disciplina completamente diferente das demais, em que é possível mensurar o conhecimento dos alunos por intermédio de avaliações teóricas, existe uma grande dificuldade em criar um sistema de avaliação único. O conhecimento é construído através da apropriação de técnicas corporais e pela criação de movimentos,

dificultando a avaliação por parte do professor. Após o modelo tecnicista nunca houve um consenso quanto à avaliação, contudo não existe uma resposta de modelo ideal, daí impera a continuidade da procura pelo caminho que melhor responda a cada situação em concreto (Simões *et al.*, 2014).

No que concerne às modalidades ou momentos de avaliação, podemos distinguir três: i) diagnóstica; ii) formativa e iii) sumativa. A avaliação diagnóstica faz um prognóstico das capacidades dos alunos em relação a um novo conteúdo e identifica algumas características dos mesmos. A avaliação formativa pretende proporcionar informações acerca do desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a melhoria desta última. Por sua vez, a avaliação sumativa visa determinar o grau de domínio de alguns objetivos previamente estabelecidos, normalmente de cariz pontual procedendo a um balanço das aprendizagens e competências adquiridas no final de um período (Simões *et al.*, 2014).

Nesta primeira etapa de trabalho, no começo do ano letivo, surge a avaliação inicial, cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano. Esta fase assume uma importância particular nos anos iniciais de cada ciclo de escolaridade, dado o grande número de alunos serem oriundos de escolas e de turmas diferentes o que cria a necessidade de construir um clima de relações interpessoais favorável, atenuando a excessiva heterogeneidade da turma, no que se refere ao nível de desempenho dos alunos, decorrente de currículos ou exigências diferenciadas em anos anteriores (Jacinto, *et al.*, 2001).

Os critérios de avaliação que foram definidos pela Escola relativamente ao 3.º ciclo foram os seguintes: 20% para atitudes e valores e 80% para cognitivo/motor. Na tabela que se segue encontram-se discriminadas as ponderações para cada componente.

Tabela 2: Distribuição das ponderações relativas à avaliação

DOMÍNIO ATITUDINAL - Atitudes e Valores – 20%		
Responsabilidade (5%)	É pontual	1
	Realiza as atividades propostas (TPC ou outras) dentro dos prazos definidos	2
	Faz-se acompanhar do material necessário	2
	Subtotal	5
Empenho / Participação / Autonomia (5%)	É empenhado e trabalhador	2
	Participa de forma pertinente e oportuna	2
	Realiza tarefas sem apoio e demonstra métodos de trabalho	1
	Subtotal	5
Respeito / Cooperação (10%)	Respeita regras de convivência e trabalho e todos os intervenientes	7
	Coopera nas interações na sala de aula	3
	Subtotal	10
Total		20
DOMÍNIO COGNITIVO – 80%		
Ano: 7º, 8º e 9º		Disciplina: Educação Física
Domínio	Subdomínio	Instrumentos de Avaliação e coeficientes de ponderação
Cognitivo / Psicomotor	Cognitivo (20%): Aquisição e aplicação de conhecimentos Compreensão e expressão oral e escrita	Teste Escrito (15%) Trabalho de Grupo (5%)
	Psicomotor (60%): Trabalho aula - Empenhamento Motor Desempenho motor em situação de exercícios critério, jogo reduzido / condicionado e jogo formal – Prova prática de Atividade Física Desportiva Desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas – Aptidão Física	Ficha de Observação e Registo (40%) Grelha de Avaliação de Atividade Física Desportiva (15%) Bateria de Testes <i>FitnessGram</i> (5%)

“Endossando uma concepção mecanicista de ensino e aprendizagem, essa avaliação apenas confere e verifica para classificar e hierarquizar o sujeito. A relação subjetiva entre professores e alunos construída inevitavelmente pela interação constante é desconsiderada, rompida por meio de instrumentos que se interpõem entre os participantes do processo: provas, verificações e testes, cuja finalidade é aferir o conhecimento apropriado pelo aluno”

(Escudero & Neira, 2011, pp. 289).

Enquanto professores, consideramos o processo avaliativo dos nossos alunos difícil e desafiante. A atuação e desempenho dos mesmos compreende a divisão em três domínios interligados entre si.

“Vista assim, a avaliação tem por função isolar as subjetividades e tornar visíveis os resultados quantitativos que expõem o rendimento de cada estudante. No seu viés classificatório a avaliação isola os sujeitos, impondo-lhes formas de raciocínio e de comportamento que privilegiam um grupo específico, qual seja, aqueles que se alinham aos quesitos exigidos. “Fulano executa bem e Beltrano executa mal”. Com isso, fulano e Beltrano aprendem que apenas executar bem é importante, pois, comumente, quem executa bem é posicionado em condição vantajosa perante os “outros”, cujos desempenhos são diferentes”

(Escudero & Neira, 2011, pp. 289-290).

Cientes das várias propostas metodológicas existentes para a realização da avaliação inicial, nomeadamente partindo de um conjunto de situações contextualizadas realizadas em sistema por estações integrando várias matérias, com o propósito de determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias e auxiliando no processo de formação do planeamento anual, tal facto não se verificou. A avaliação de diagnóstico das matérias a abordar foi realizada no início da abordagem das mesmas, i.e., em cada início de período, à exceção dos JDC (que apesar de cruzarem dois períodos, a avaliação foi realizada no início da abordagem). Esta opção deveu-se ao facto de, no 1.º período, implementarmos uma metodologia contextualizada na matéria de Voleibol requerendo um número mínimo de horas intervencionadas, e devido a algumas limitações organizacionais, espaciais e temporais.

Por entendermos que se constitui uma mais-valia ao processo avaliativo do desempenho do aluno, todas as avaliações diagnósticas foram recolhidas em formato de imagem de vídeo, concomitantemente à observação direta através de fichas de observação construídas e/ou adaptadas. Esta opção permitiu-nos, de forma mais detalhada e precisa, o registo do que foi previamente definido.

A avaliação inicial de Voleibol foi realizada na primeira aula prática do ano letivo, esta teve por base o instrumento de avaliação elaborado por Mesquita (1995) (Anexo 3). Neste instrumento são identificados quatro níveis de jogo: i) jogo estático; ii) jogo anárquico; iii) consecução rudimentar dos 3 toques e iv) consecução elaborada dos 3 toques e dinâmica coletiva. Estes níveis são incorporados segundo os critérios de domínio de jogo adotados: serviço/receção, defesa, ataque e dinâmica coletiva. Foi através de jogos reduzidos (4x4) que nos permitiu observar os comportamentos dos alunos em situação real de jogo. A realização de jogo reduzido, sendo uma tarefa simplificada, possibilitou este momento único de observação dos princípios de jogo.

Na avaliação do Atletismo recorreremos a um instrumento adaptado de Escórcio (2015) onde foram avaliadas quatro disciplinas técnicas, apresentando os respetivos critérios: i) corrida de barreiras (ajuste da corrida antes da barreira, altura da transposição da barreira e receção); ii) corrida de velocidade (colocação dos apoios e tronco no bloco, endireitar o tronco e aceleração progressiva); iii) salto em comprimento (corrida de aproximação, chamada e receção ao solo) e iv) lançamento do peso (colocação do peso no lançamento, colocação dos apoios e rotação do tronco) (Anexo 4).

Quanto à avaliação diagnóstica de Ginástica, sendo que esta é uma matéria que privilegia a execução correta dos elementos gímnicos, optámos por avaliar os elementos propostos pelo PNEF em concordância com as componentes críticas definidas por Araújo (2004), construindo uma ficha de observação e registo (Anexo 5). Foram avaliados sete elementos, apresentando os respetivos critérios: i) rolamento à frente (encostar o queixo ao peito, corpo bem fechado sobre si próprio durante o rolamento, empurrar com as mãos na parte final do rolamento); ii) rolamento à retaguarda (colocação do queixo junto ao peito, flexão da cabeça, colocação do queixo junto ao peito, flexão da cabeça, e empurrar com força o solo com os braços na parte final para se levantar); iii) apoio facial invertido (mãos no solo, à largura dos ombros, com os dedos afastados e virados para a frente, cabeça levantada e com olhar para a frente e corpo em completo alinhamento); iv) roda (definição de perna de impulsão, balanço enérgico da perna de trás que se encontra em

extensão e balanço enérgico da perna de trás que se encontra em extensão); v) ponte (membros superiores e inferiores em extensão completa, elevação significativa da bacia e extensão dos membros inferiores, forçando a perpendicularidade dos ombros relativamente às mãos); vi) salto ao eixo (extensão dos membros inferiores forçando a perpendicularidade dos ombros relativamente às mãos, forte e rápida ação de impulsão dos membros inferiores na chamada e apoio/repulsão de membros superiores suave e breve) e vii) salto de vela (salto no centro da tela do minitrampolim, utilização dos membros superiores para auxílio do equilíbrio e manutenção do corpo alinhado e do olhar em frente). Sob o sistema de estações os alunos realizavam os diversos elementos gímnicos de forma individual, contribuindo para um elevado tempo de empenhamento e número de execuções.

Realizada no início do 3.º período, a avaliação da matéria de Badmínton requereu a criação de uma ficha de observação (Anexo 6), e onde procurámos aferir o nível dos alunos em quatro grandes áreas, sendo elas: i) posição base; ii) movimentação consoante a trajetória do volante; iii) adequação do gesto à situação e iv) intencionalidade do batimento. Esta avaliação foi efetuada com observação de uma situação de jogo em espaço reduzido.

Finalmente, para os JDC foram utilizados os critérios que caracterizam o nível de domínio do jogo definidos por Garganta (1994), sendo eles: i) ocupação espacial; ii) progressão; iii) domínio da bola e iv) cooperação. A avaliação dos critérios resulta numa categorização individual de cada domínio de jogo segundo quatro níveis: i) jogo espontâneo; ii) jogo intencional; iii) jogo estruturado e iv) jogo elaborado (Anexo 7).

5.1.5. Conceção e Planeamento das Unidades Didáticas

De acordo com Carmona (2012), as Unidades Didáticas (UD) constituem um instrumento para o auxílio da organização das aprendizagens e na articulação de conhecimentos, assim como da planificação do processo de ensino-aprendizagem, utilizando uma abordagem adequada e os recursos apropriados. Assim, estas unidades são essenciais ao professor, mas também ao aluno, na medida em que é através deste documento orientador da atividade didático-pedagógica que direcionamos o processo ensino-aprendizagem aos alunos (Bento, 2003).

As UD's traduzem-se em espaços de organização didática e de definição da forma de conceber e atuar, apresentando características fundamentais, das quais destacamos (Pais, 2010): i) ser reais, práticas e úteis; ii) definir com clareza objetivos didáticos a alcançar e aprendizagens a realizar; iii) ser flexíveis, permitindo a revisão permanente; iv) ser adequadas a um contexto sociocultural e pedagógico específico: o sistema relacional da turma; v) ser coerentes com os princípios educativos e as características programáticas e de interação da áreas curriculares que a integram; vi) ser práticas, dinâmicas, e adaptáveis em função das experiências de ensino e aprendizagem que propõem e às situações concretas de alunos, professores e famílias e vii) ser adequadas em relação à previsão do tempo necessário para a sua aplicação.

Pais (2011, citado por Carmona 2012) diz-nos que as UD's constituem “unidades de programação” onde se encontram respostas às perguntas: i) o que ensinar? (objetivos e conteúdos); ii) como ensinar? (atividades, organização temporal e espacial, materiais e recursos); e iii) quando ensinar? (duração temporal, sequência de atividades e conteúdos). Neste sentido, a conceção e planificação das nossas UD's (Anexo 8) englobam algumas componentes, das quais estacamos: i) a avaliação inicial; ii) definição dos objetivos programáticos; iii) recursos disponíveis (temporais, materiais e espaciais); iv) cronograma dos conteúdos; v) estratégias didático-pedagógicas e vi) avaliação.

Ao longo do ano letivo optámos por concretizar uma Unidade para cada matéria de ensino, à exceção dos JDC que apresentam princípios ativos e características comuns, sendo assim aglomerados numa única UD recorrendo à mesma metodologia e estratégias didático-pedagógicas. Neste sentido, este processo implica que a dinamização e gestão do processo ensino-aprendizagem seja realizada e baseada na resolução de problemas identificados nas matérias, isto é, através de situações de aprendizagem, visando a sua eficiência e funcionalidade ao nível do processo ensino-aprendizagem dos alunos (Almada *et al.*, 2008).

As UD's praticadas no estágio assumiram um carácter monotemático e politemático. Aquando do EP, concretamente das aulas politemáticas, compreendemos o elevado nível de exigência em termos da gestão do processo de ensino-aprendizagem que este tipo de aulas apreende. Torna-se assim essencial: i) a gestão dos recursos disponíveis (materiais e principalmente espaciais); ii) o planeamento idealizado; iii) a determinação e orientação dos conteúdos e situações propostas (antes e durante a aula) e iv) a gestão dos recursos

temporais (relativos ao tempo útil de aula, numa tentativa constante de minimizar os tempos de instrução e de transição de exercícios e de espaços físicos).

5.1.6. Construção dos Planos de Aula

Segundo Nérici (1983 citado por Metzner & Mathias 2007, pp. 3), o “*plano de aula é a previsão mais precisa possível quanto a conteúdo, materiais e atividades didáticas que ativem o processo ensino-aprendizagem capaz de possibilitar ao educando alcançar objetivos previamente estabelecidos*”, constituindo-se, assim, no elemento da micro gestão que estabelece ligação entre o planeamento anual e as unidades didáticas.

Para a estruturação do nosso plano, e conseqüentemente das aulas, utilizámos um modelo tripartido que considera a aula composta por três momentos articulados de forma coerente (Quina, 2009): i) parte inicial (exposição verbal por parte do professor acerca da aula e dos seus conteúdos, atividades e tipo de organização, jogos com ou sem bola que mobilizem ativa e simultaneamente todos os alunos da aula, de cariz dinâmico e em consonância com a parte seguinte da aula); ii) parte intermédia (constituí a parte mais longa da aula, onde serão ensinadas novas matérias ou exercitadas, consolidadas e aperfeiçoadas as matérias já conhecidas) e iii) parte final (visa o retorno do organismo às condições iniciais, de pré exercício) (Anexo 9).

Refletindo particularmente acerca deste modo de repartição da aula, consideramos que a nossa intervenção, na parte inicial da aula, incidiu pouco na comunicação com os alunos acerca da estruturação da aula e dos objetivos da mesma, realizando apenas um diálogo de “boas vindas”, a resolução de alguma questão pendente e intervenções individuais predispondo os alunos para a aula. Neste sentido, e por um lado, cremos ser necessária a explicitação da temática geral da aula objetivando informar e motivar os alunos. Por outro lado acreditamos que em determinadas matérias ou exercícios esta decisão poderia afetar a motivação dos alunos negativamente, dado o conhecimento prévio de situações e exercícios menos motivantes para os mesmos. Igualmente, na parte final da aula, poderíamos ter investido o tempo de alongamentos e retorno à calma à clarificação das principais dificuldades observadas e algumas indicações sobre a forma de as ultrapassar, assim como estabelecer uma ligação com a próxima aula.

Cientes da necessidade do plano de aula ser um instrumento funcional e objetivo auxiliando o docente na sua prática diária, idealizámos um plano de aula tendo por base algumas informações e aspetos que considerámos importantes, nomeadamente para o cabeçalho: i) numeração da aula (relativa ao ano letivo e relativa ao período letivo); ii) turma a que se destinava e número de alunos que a compõe; iii) identificação da instalação desportiva, horário e data; iv) duração da aula; v) recursos materiais necessários; vi) matérias de ensino a abordar e vii) objetivos da aula.

No que concerne ao corpo do plano e diretamente relacionados com a gestão e organização da aula destacamos: i) tempo útil dedicado a cada exercício e o tempo acumulado na aula; ii) conteúdos e objetivos; iii) estratégias de operacionalização de exercícios; iv) esquema gráfico; v) formação de grupos.

No final do plano preservamos um espaço dedicado a observações, onde poderiam ser registadas as faltas dos alunos, notas acerca do decorrer da aula e principalmente de reflexão de situações ocorridas. Este último parâmetro permitiu-nos registar informações e indicadores fundamentais acerca do comportamento dos alunos, bem como da funcionalidade dos exercícios e fundamentalmente de aspetos da nossa intervenção enquanto docentes, permitindo direcionar a nossa intervenção em aulas futuras.

Consideramos que a formação prévia dos grupos a utilizar ao longo das aulas foi um aspeto necessário à implementação do mesmo: i) na rentabilização de tempo de aula; ii) na prevenção de ocorrência de comportamentos desviantes (separando elementos identificados) e iii) no agrupamento por níveis de proficiência ou por géneros.

“A formação de grupos é um elemento chave na estratégia de diferenciação do ensino. Os diferentes modos de agrupamento (por exemplo por sexos ou por grupos de nível) devem ser considerados convenientes, em períodos limitados do plano de turma, como etapa necessária à formação geral de cada aluno”

Jacinto *et al.*, (2001, pp. 24)

Assim, preferencialmente solicitar a interação entre alunos com níveis de aptidão diferentes e sempre que necessário à eficácia do processo de ensino-aprendizagem deve assegurar-se a constituição de grupos homogéneos.

Apesar de termos considerado os parâmetros acima mencionados como secções do nosso plano de aula, deveremos ter em consideração o contexto dinâmico da aula

resultante da reação dos alunos aos conteúdos abordados. Neste sentido, embora a elaboração do plano seja a idealização prospetiva do que aconteceria na aula, não havia impedimento à alteração dos conteúdos, dos exercícios aplicados ou dos tempos dedicados às diferentes tarefas/situações e *“não o obriga a segui-lo ao “pé da letra”, havendo a possibilidade de uma flexibilidade para melhor se adaptar a certas situações”* (Metzner & Mathias, 2007, pp. 3).

5.1.7. Experiências Pedagógicas

Paralelamente às atividades acima reportadas, e incluído no nosso mestrado, temos o projeto “Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, intervir, transformar” (EFERAM-CIT). Este projeto tem como principal finalidade melhorar o processo de ensino-aprendizagem das atividades desportivas durante as aulas de Educação Física. Como tal apresentamos os seguintes objetivos do mesmo: i) caracterizar o clima motivacional, a perceção e a atitude dos alunos face às aulas de Educação Física (Anexo 10); ii) investigar os estilos de vida, níveis de atividade física, a aptidão física e a performance motora dos alunos (Anexo 11) e iii) investigar a efetividade da organização e implementação de modelos de ensino alternativos, na motivação das atividades físicas e desportivas em contexto de aula.

A participação dos educandos foi de carácter voluntário, carecendo de autorização obrigatória por parte dos encarregados de educação. Neste sentido garantimos a confidencialidade de dados recolhidos e analisados no estudo. Procedemos à avaliação dos alunos em dois momentos distintos (no início e no final das unidades didáticas previstas) através de: i) aplicação de um questionário de motivação face às aulas de Educação Física; ii) realização de uma atividade desportiva contextualizada (registada em suporte de vídeo); iii) de forma aleatória ao longo das aulas, foi registado através de observação direta, o TEM e iv) a recolha de dados referentes à antropometria e testes motores, função cognitiva e um questionário *on-line*.

De forma a obter uma fiabilidade elevada dos dados recolhidos, a equipa de avaliação foi sujeita a um período de treino sob a coordenação de um especialista na área da antropometria, sob guia rigoroso de um protocolo de avaliação (Anexo 12).

Neste ano letivo também tivemos a oportunidade de lecionar quatro aulas a uma turma de 2.º ciclo, frequentando o 5.º ano de escolaridade. Esta lecionação deu-se através de uma rotação com os restantes colegas dos restantes núcleos de estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário para que todos pudessem ter uma experiência pedagógica com alunos daquele nível de ensino.

Ao contrário do que assistimos em anos anteriores, em que a intervenção dos estagiários não decorreu de forma contínua, (todos os estagiários lecionaram duas aulas e o ciclo repetiu-se), neste ano letivo lecionamos quatro aulas consecutivas. A nossa prática decorreu entre o dia 17 e 26 de outubro de 2017, iniciando assim este ciclo. No que concerne à observação formal de aulas, esta não teve efeito dado ter sido a primeira a efetuar a prática. No entanto foram observadas aulas lecionadas pelo professor titular da turma, com o qual tivemos uma reunião a fim de delinear as metodologias e estratégias a utilizar e matérias a abordar.

Apesar da observação das aulas lecionadas por parte do professor responsável, e pelos estagiários no caso dos outros colegas, entendemos que esta estratégia limita a aferição das reais dificuldades e necessidades dos alunos de forma clara, não permitindo uma adequação das aulas às capacidades e potencialidades dos alunos. Neste sentido cremos que reuniões periódicas entre o docente responsável e os estagiários intervenientes poderia ser uma estratégia de forma a ultrapassar esta limitação. Consideramos que uma avaliação inicial das matérias realizada em uma, ou duas, aulas envolvendo a participação de todos os professores estagiários também poderia ser uma hipótese a equacionar.

Iniciámos as aulas recorrendo a exercícios lúdicos e motivantes, que resultassem num clima positivo de aula e num consequente comprometimento e motivação dos alunos para a mesma. Após reflexão com o professor titular desta turma apontamos algumas lacunas relativas ao controlo do objeto de jogo e nas relações com colegas e adversários. Comprovámos, também, através de alguns comportamentos observados, que estávamos perante uma turma composta por alguns elementos com comportamentos de desvio e de desrespeito pelo papel do professor. No entanto, uma vez que o professor titular e o professor auxiliar estavam sempre presentes, a tarefa tornou-se menos exigente, ou seja, a atenção dos três era distribuída por todos os alunos. Cremos que ao terem um professor distinto a cada duas semanas não foi um fator que possa ter contribuído para uma melhoria

no comportamento dos alunos, dado que todos somos diferentes, com características e métodos distintos.

Estávamos perante uma turma individualista e com algumas características particulares no que toca ao respeito pela autoridade do professor e pela demanda na aula, avaliando que seria importante o incentivo à cooperação e altruísmo nos alunos. Enquanto docente estas aulas foram exigentes no ponto de vista organizacional e de controlo dos alunos, bem como de imposição da postura perante os mesmos.

5.2. Assistência às Aulas

A Assistência às Aulas é uma atividade que se encontra inserida nas atividades a desenvolver no âmbito da PL, e objetiva a observação por parte dos estagiários, de um conjunto de aulas ao longo do ano letivo.

Todo o conhecimento científico, e não só, assenta no processo de observação, numa procura de quantificar e qualificar o comportamento espontâneo decursivo de situações não programadas (Anguera, 1997).

Assim, a observação ostenta um papel importante para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, evoluindo no sentido de promoção e solicitação de comportamentos nos alunos e demais agentes educativos. *“A observação regular de aulas e uma discussão de qualidade sobre o desempenho constituem uma componente extremamente importante sobre o processo de desenvolvimento pessoal e profissional de qualquer professor, independentemente do seu nível de conhecimento e experiência”* (Reis, 2011, pp. 15).

Estando a observação intimamente relacionada à reflexão, consideramos que esta se traduz numa ferramenta pedagógica importante ao desenvolvimento da ação do docente, não só na área da Educação Física. Assim, de acordo com Sarmiento (2004), percebemos que a pedagogia desportiva foca-se no indivíduo, tendo por base inferências lógicas que resultam da observação da realidade a que o indivíduo está sujeito.

Desde sempre que o Homem observou os acontecimentos, desde fenómenos naturais ao comportamento de outros homens e animais (Brito, 2005).

Numa perspetiva de ganho ou aperfeiçoamento de algumas competências relacionadas com este processo de assistência às aulas, apresentamos alguns objetivos gerais: i) desenvolver competências de observação, análise e conseqüente reflexão; ii) cooperar com o colega de estágio; iii) desenvolver a capacidade de auto e heteroavaliação e iv) desenvolver um instrumento de registo das observações. E como objetivos específicos: i) aferir se os comportamentos do professor se encontram adequados às situações; ii) analisar a apresentação dos conteúdos; iii) analisar a atribuição de feedback por parte do professor e iv) analisar a organização da aula e dos alunos na generalidade e em cada exercício.

5.2.1. Operacionalização

A observação de aulas ao longo deste ano letivo foi realizada formalmente ao colega de estágio, e informalmente a um vasto leque de colegas docentes de Educação Física. Referimos que a assistência às aulas do colega, professor da turma 7.º4, foi efetuada de uma forma constante e permanente ao longo do ano letivo, representando cerca de 95% das aulas. No processo de estágio, em termos de assistências a reportar e apresentar, tínhamos um número pré-estabelecido de 20 aulas.

Ao longo do ano letivo, e de modo a complementar metodologias contextualizadas em determinadas matérias, houve a necessidade de recolher registos acerca do TEM dos alunos nas matérias de Voleibol, Ginástica e JDC. Assim, constando nas aulas de observação ao colega, iremos apresentar as ditas observações.

“A observação direta e sistemática é o método mais adequado a situações ditas “naturais”, onde o indivíduo atua com naturalidade, isto é, situações que ele conhece e onde o seu comportamento flui naturalmente.” (Brito, 2005, pp. 10).

“As observações livres (de fim aberto) são adequadas apenas numa fase inicial/exploratória, em que se desconhecem por completo as competências do professor, permitindo identificar aspetos merecedores de observação e discussão mais profundas” (Reis, 2011, pp. 15). Assim, no início do processo optámos por realizar uma observação aberta (Anexo 13) registando acontecimentos marcantes, assim como os aspetos positivos e negativos no que toca à generalidade da intervenção do professor. No entanto, e visto que estas observações intencionavam o auxílio na construção de uma melhor prática e

modificação de atitudes visando a promoção profissional, tornou-se pouco clara a identificação de situações específicas que auxiliassem na resolução de problemas ou potenciar comportamentos, uma vez que *“para cada observação de aula deverão ser definidos focos específicos (...) evitando observações livres que conduzem a análises pouco claras e precisas”* (Reis, 2011, pp. 15).

Neste sentido, baseando-nos nas competências específicas sugeridas por Reis (2011) e adaptando o instrumento de observação de Gouveia (2018), foi construído um instrumento de registo de assistência às aulas (Anexo 14) centrando-se num número restrito de aspetos previamente definidos: i) apresentação do conteúdo (início da aula atempado, descrição das tarefas a desempenhar, definição das condições de realização, características da apresentação do conteúdo); ii) organização e gestão da aula (colocação e recolha de material, organização dos alunos, posicionamento do professor, tempo de prática e tempos de espera); iii) feedback (atribuição e frequência de feedback, observação do aluno após feedback); iv) afetividade (clima da aula e interação professor-aluno) e v) outras observações (espaço reservado ao registo de acontecimentos ou à explicitação de uma situação específica).

5.2.2. Balanço da Assistência às Aulas

Com as assistências às aulas, sobre as quais refletimos acerca da sua funcionalidade, evidenciamos que a observação é uma ferramenta pedagógica fundamental que contribui para a melhoria da nossa intervenção. Foi através deste método que observámos e recolhemos informações e indicadores acerca da prática pedagógica e com posterior reflexão permitiu melhorias no processo de tomada de decisão.

Um dos principais objetivos no início deste processo foi auxiliar o colega estagiário relativamente à sua deslocação pelo espaço e supervisão dos alunos, na colocação e recolha do material, nos tempos de instrução e no relacionamento com os alunos registando os factos e posteriormente refletindo acerca dos mesmos iniciando um processo de consciencialização e evolução nos parâmetros. Segundo Siedentop (1983) a atividade crítica é determinante para o desempenho profissional.

Ao longo do EP tivemos oportunidade de registar o TEM no âmbito da implementação das metodologias contextualizadas, nomeadamente no MED, numa turma

de um colega estagiário que estava a lecionar no ensino secundário. Com esta observação retirámos dados interessantes que nos permitiram constatar como a variabilidade de processos é enorme e que apesar de termos tido a mesma formação inicial as metodologias ou métodos utilizados são muito variados. Não obstante, cremos que todas as escolas têm uma organização e recursos distintos, e que seria uma mais-valia conhecermos outras realidades.

Nas visualizações dos vídeos das avaliações de diagnóstico das matérias, e no caso concreto do Voleibol, analisámos, em conjunto com o orientador cooperante, alguns comportamentos que o professor estagiário demonstrava. Focámo-nos essencialmente no deslocamento pelo espaço e na supervisão à distância dos alunos, tendo sido um fator que requeria melhoria por parte do professor. Esta observação, sobre o seu próprio comportamento que até então passava despercebido, levou a que se assistisse a uma alteração imediata do comportamento, tendo em atenção os aspetos observados. Assim, e com as devidas autorizações, poderíamos ter recorrido a este método frequentemente para a resolução de outras questões associadas à leção das aulas.

Apesar da rica experiência que foi a assistência de aulas do nosso colega, e mesmo tendo assistido a muitas partes de aula de muitos professores, julgamos que teria sido uma mais-valia observar a totalidade de várias aulas de alguns colegas docentes mais experientes. Assim, compreenderíamos e perceberíamos melhor as diferenças existentes entre os estagiários e esses mesmos docentes.

A título conclusivo, sentimos que todo este processo foi de auxílio mútuo entre os estagiários e o orientador cooperante. Proporcionaram-se oportunidades de assistirmos às conquistas e derrotas do colega, de aferir metodologias que triunfaram em termos de implementação, características e comportamentos do colega, sempre de acordo com o contexto e realidade encontrada. Foi muito benéfica toda a partilha de informação e experiência com o orientador, ajudando a apontar aspetos importantes à reflexão.

6. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

6.1. Enquadramento/Planeamento

Complementando a atividade curricular, a Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE) encontra-se inserida nas atividades de estágio. Esta é orientada para toda a comunidade escolar, tendo como mote principal a criação e fortalecimento da interação entre os intervenientes, i.e., professores, alunos e demais funcionários.

Dando continuidade a um projeto implementado em anos anteriores, foi realizado o “VII Festival de Desporto da Levada”, atividade que se inseriu nas festividades da Semana das Expressões, concretamente no dia da Educação Física, e teve lugar a 22 de março de 2018. As funções desenvolvidas associaram-se às fases de planeamento e conceção das atividades e consequente operacionalização e posterior reflexão das mesmas.

Atendendo às sugestões dos colegas do grupo disciplinar, concernindo a organização de um conjunto de atividades para os alunos do 5.º ano de escolaridade inseridas no âmbito do festival, adicionamos as mesmas ao programa do evento. Os Jogos Tradicionais foram rapidamente apontados como atividade preferencial para o efeito. Ao contrário de outras opções tecnológicas atuais pretendemos reavivar jogos antigos e perpetuá-los através dos mais jovens. De acordo com Coimbra (2007) estes jogos representam momentos privilegiados de convívio, união social e inserção do indivíduo na comunidade, possibilitando a identificação do jovem e adulto na cultura local.

Previamente à atividade realizámos, junto das turmas mais jovens, uma recolha acerca dos Jogos Tradicionais que os seus pais e avós “brincavam” quando tinham a sua idade. Este trabalho resultou numa extensa lista de jogos que se foram perdendo com o passar dos tempos, e que pretendemos reavivar a sua prática entre os jovens.

Evidenciando as funções do professor enquanto agente de ensino e não apenas no cumprimento de trabalhos relacionados com o contexto de sala de aula, fomos incitados a desempenhar um conjunto de tarefas que solicitassem comportamentos importantes para a nossa formação, nomeadamente, a capacidade de organização e comunicação que uma atividade desta envergadura acarreta.

6.1.1. Objetivos

Como objetivos para esta atividade propusemos: i) desenvolver atividades que permitissem o envolvimento da comunidade escolar; ii) salientar, à comunidade educativa, a importância da Educação Física e da Atividade Física; iii) proporcionar à comunidade educativa diversas atividades/práticas desportivas e iv) promover o gosto pela prática de atividade física/prática desportiva formal e informal.

6.1.2. Operacionalização

O VII Festival de Desporto da Levada foi agendado para dia 22 de março de 2018 entre as 8h45 e as 16h30. Este evento promoveu a realização de diversas atividades orientadas para as turmas que nesse dia frequentassem as aulas de Educação Física, todas as turmas do 5º ano da escola e qualquer outra turma que o professor demonstrasse interesse que participasse (através da inscrição na ficha de registo afixada em locais estratégicos, disponível para consulta no Anexo 15).

O Núcleo de Estágio idealizou e preparou um cartaz (Anexo 16) alusivo ao evento afixado em locais estratégicos com o intuito de promover o Festival para toda a comunidade escolar.

Para facilitar a distribuição das turmas pelas diversas atividades, organizámos as mesmas em blocos de 45 minutos, e escolhemos utilizar o pavilhão como espaço principal, dando oportunidade aos alunos, professores e funcionários de assistirem nas bancadas do mesmo, e libertando os espaços exteriores para os Jogos Tradicionais, recreios e demais atividades dos alunos.

A distribuição das turmas pelas atividades ocorreu de acordo com o respetivo horário de aulas de Educação Física. No entanto esta não seria estanque, uma vez que outros indivíduos demonstrassem ingressar em alguma atividade seriam integrados no respetivo grupo. No que concerne aos alunos do 5.º ano, estes participaram nas atividades de Jogos Tradicionais no horário compreendido entre as 11h30 e as 13h00, seguindo uma rotação específica e sempre acompanhados pelos respetivos professores.

Contámos com a colaboração da grande maioria dos colegas do grupo disciplinar, tanto para a organização do evento como para o controlo no próprio dia, o que permitiu

aos estagiários e orientador circular, supervisionar e verificar a prossecução de todas as atividades. Por forma a facilitar a organização contámos, também, com a colaboração da turma do Curso Profissional de Desporto da Escola. Em reunião na semana prévia ao evento, os docentes participantes foram informados acerca das atividades e funções a desempenhar durante os seus blocos de aulas, ao longo da manhã de dia 22.

Os convites a todos os intervenientes e colaboradores desta atividade foram estabelecidos tanto através de contactos informais como formais, via *e-mail*, telefone e pessoalmente. Previamente foram também fornecidas todas as informações acerca das instalações e materiais disponíveis na Escola, que pudessem ser utilizados nas diversas estações.

Foi elaborado um documento informativo das entidades externas que colaboraram no Festival, contendo o horário em que estariam presentes na escola e a necessidade de entrada na escola em viaturas e outros materiais, o qual foi previamente entregue ao Conselho Executivo (Anexo 17).

Sempre carente de aprovação do Conselho Executivo, foram apresentadas a circular, cartaz e ficha de inscrição para aprovação. Após este passo procedemos à afixação dos cartazes em pontos estratégicos e à colocação da ficha de inscrições no bar dos alunos para as turmas que não teriam Educação Física nesses dias.

Para os professores de Educação Física responsáveis pelas suas turmas no dia do Festival, foi fornecida uma tabela ilustrando todo o programa (Anexo 18), i.e., o número de alunos por turno, as instalações e atividades que as suas turmas iriam participar e as entidades/pessoas responsáveis pelas mesmas. Foi explicado o sistema de rotação das demais atividades e frisada a importância de encaminhar os alunos para o respetivo local, a necessidade de auxiliarem os professores responsáveis pelas atividades na supervisão dos alunos, e auxílio na gestão de todo o envolvimento da atividade.

Assim, as atividades foram distribuídas por cinco grandes espaços, i.e., o Campo 6, Pavilhão Norte, Sul e Centro, e restantes campos exteriores juntamente com o espaço recreativo em frente ao bar. No campo 6 foram realizadas as atividades de *Paintball* e Circuito de Bicicleta e Corrida, no Pavilhão Norte a Aula de Grupo em Circuito e o Circuito de Bicicleta e Corrida, no Pavilhão Sul foi realizada a Aula de *Body Attack*, no Pavilhão Centro o *Kin-Ball* e ocupando todo o Pavilhão num determinado bloco decorreram as atividades de Esgrima, Capoeira, Judo, Karaté, Hapkido e Zumba.

Concomitantemente com estas atividades decorriam os Jogos Tradicionais nos campos exteriores, e, no turno da tarde, o Torneio de Ténis.

6.2. Balanço da AICE – VII Festival de Desporto da Levada

Tendo sempre em vista os interesses e exigências do público-alvo, ao longo do ano reunimos com o Orientador Cooperante a fim de selecionarmos as atividades de interesse seriam passíveis de executar. Nestas reuniões fomos também advertidos para diversos fatores que poderiam condicionar a atividade, tanto pela positiva como pela negativa, que foram fornecidos de forma conselheira e experiente pelo Orientador Cooperante.

Após a escolha das atividades entrámos em contacto com os responsáveis pelas mesmas, neste caso alguns docentes da escola e colegas no Mestrado, bem como de outras organizações. O recurso aos nossos colegas de departamento revelou-se importante no contacto com as entidades, encurtando os canais de comunicação entre os estagiários e os órgãos decisores das instituições, aos quais agradecemos a sua disponibilidade.

Tratando-se de um Festival que engloba muitas atividades e recursos humanos, exige que todo o processo e gestão seja tratado atempadamente.

No que toca à divulgação da mensagem, recorreremos aos cartazes e circulares (Anexo 16 e 15) pelas salas bem como a ficha de inscrição no bar dos professores, divulgados na semana anterior à realização. Pensamos que estes canais de comunicação funcionaram para o nosso objetivo, tendo chegado ao maior número de alunos e professores possível. Refletindo acerca do cartaz em concreto, pensamos que este carecia de um melhor tratamento, de uma imagem mais marcante por forma a cativar os alunos e demais participantes para as atividades.

Após a impressão e afixação dos cartazes, deparamo-nos com a impossibilidade de realizarmos o Mini-Golf, atividade previamente apontada, e com a ausência de resposta por parte do responsável pela Dança. Posto isto, e sendo uma grande atração, rapidamente encontrámos um substituto para assumir a aula e uma atividade que preenchesse o bloco do Mini-Golf. Surgiu, também, uma desistência nos Desportos de Combate, Hapkido, problema que foi colmatado com a junção de duas turmas na atividade da Capoeira.

Com o intuito de confirmar todas as atividades, contactámos os responsáveis nos dias antecedentes à ação, confirmando a sua presença e orquestrando a entrada de material necessário na escola. Testámos, também, a coluna a ser utilizada e todos os outros materiais a ser utilizados (capacetes, arcos, cones, pinos, mesas e cadeiras, garrafas, lona, tapetes, separadores, halteres, *Fitball*, *steps*, entre outros).

Na fase da conceção destacamos a grande necessidade de trabalhar e produzir de forma atempada, contando sempre com a proatividade e capacidade de adaptação para a consecução das tarefas. No nosso caso afirmamos que alguns contactos deveriam ter sido efetuados de forma mais célere reduzindo as problemáticas associadas a um planeamento tardio. No entanto, após os cancelamentos e faltas de informação, adaptámo-nos à realidade e prontamente preenchemos o nosso calendário.

No próprio dia chegámos com alguma antecedência à escola, no sentido de termos tempo suficiente para iniciarmos a montagem das estações, primordialmente o *Paintball* e a Aula de Circuito no interior do pavilhão.

Iniciámos, então, com o *Paintball* e a Aula em Circuito, num bloco repartido em duas metades, sendo importante um bom planeamento e controlo do tempo para que a troca de turmas neste intervalo decorresse de forma precisa. Após estas duas, e verificando uma grande afluência no *Paintball*, durante o intervalo que se seguia abrimos a atividade a alguns alunos que se demonstraram curiosos e ansiosos por experimentar.

Entretanto, tendo contado com a colaboração dos colegas de Educação Física, iniciámos a montagem no pavilhão dos diversos espaços para os Desportos de Combate, assim como um lanche para os responsáveis das mesmas. Verificou-se um ligeiro atraso no começo de algumas destas atividades, dado que nem todo o material estava disposto para o início e no caso concreto do Judo, alguma resistência por parte dos alunos em se dirigir e preparar-se no espaço destinado. Todas as atividades decorreram da melhor forma, verificando o empenho e participação dos alunos. A rotação das turmas após o primeiro bloco foi feita de forma rápida contando com a nossa supervisão e indicação e sempre com a gestão do professor de Educação Física responsável pela turma em questão. Findado este bloco de atividades, avizinhou-se o intervalo, que nos ofereceu tempo à organização das próximas atividades.

As atividades iniciaram no horário estipulado e as rotações das turmas feitas de forma rápida e ordeira. Nesta altura, contávamos com a colaboração de poucos

professores de Educação Física e de muito poucos alunos do Curso Profissional de Desporto, dado que concomitantemente se iniciaram, nos campos exteriores, as atividades dos Jogos Tradicionais para as turmas do 5º ano. Neste turno, a precisão era muito importante e a coordenação dos alunos também.

A atividade de *Kinball* decorreu no terço Sul do pavilhão, tendo sido apenas necessário uma bola, o que não se traduziu em grandes preocupações da nossa parte. Entretanto fomos recebendo os professores para a aula de Dança, prontamente colocámos o palco e preparámos o recinto para a atividade. Para a Dança, sendo uma atividade que normalmente apresenta algumas resistências por parte dos alunos, estávamos um pouco receosos quanto à adesão das turmas a esta atividade. Todavia todos os receios desvaneceram com toda a envolvimento dos alunos e professores, participativos e totalmente comprometidos com a Aula.

Na parte da tarde iniciou-se o Torneio de Ténis, sob a responsabilidade de um docente do departamento, que decorreu da melhor forma, e resultando no agrado dos alunos participantes. Neste turno desenvolvemos funções organizativas e de controlo, tendo auxiliado o professor no decorrer do torneio.

O facto de nenhum estagiário, ou o orientador cooperante, estar responsável por uma atividade ou estação, não condicionou a nossa circulação e controlo sobre a generalidade da atividade.

Consideramos que o sucesso também se traduz pela expressão de quem participou, e o que verificámos foram alunos, professores e demais agentes satisfeitos com a generalidade das atividades.

Sendo o EP um processo de transformação, enquanto pessoas e profissionais, evidenciamos as capacidades de organização, responsabilidade e pro-atividade necessárias para a consecução deste VII Festival de Desporto da Levada, importantes para a organização de eventos futuros com esta dimensão.

Realçamos a importância da realização deste tipo de atividades, especificamente o Festival de Desporto, por se constituir um evento especial que proporciona aos alunos uma experiência distinta, ou a primeira, em diversas atividades. Daí, proliferando a importância da prática de atividade física e do desporto, recomendamos a continuidade deste tipo de atividades.

Em termos de organização e divulgação do cartaz, é essencial que tudo seja preparado com a devida antecedência, clarificando e confirmando todas as atividades e materiais para o dia. Seria importante, também, estabelecer vários contactos com as entidades por forma a garantir e assegurar a atividade.

Este ano o envolvimento dos alunos da turma de desporto esteve a cargo de uma Professora que distribuiu todos os alunos pelas diversas estações nos Jogos Tradicionais e que, empenhadamente contribuíram significativamente para o sucesso das mesmas. Pensamos que foi um ponto positivo e a continuar, dado que futuramente estes alunos passarão por processos semelhantes nas suas carreiras profissionais.

Com a estruturação e consecução desta atividade destacamos a interação com os colegas docentes do grupo disciplinar. No entanto, e sendo esse um dos objetivos, o mesmo não ocorreu com a esmagadora maioria dos docentes de outros departamentos e demais funcionários. Não obstante, a grande afluência de alunos e a diversidade de atividades tornaram esta atividade um sucesso.

7. ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO

Neste capítulo, apresentamos as Atividades de Integração no Meio, que permitiriam estabelecer uma relação entre os professores, alunos e respectivos encarregados de educação.

Assim, no âmbito da concretização destas atividades, iniciamos com Caraterização da Turma, tendo esta como objetivo a recolha de informações e dados aprofundados acerca dos alunos referentes às turmas lecionadas. Outra das tarefas foi a realização de uma Atividade de Extensão Curricular, que proporcionaria um envolvimento ativo no planeamento e organização da atividade e que envolvesse outros agentes da comunidade educativa, tais como os docentes do Conselho de Turma e os encarregados de educação.

7.1. Caraterização da Turma

Aquando do início de um processo de ensino-aprendizagem com os alunos é necessária a recolha de informações que caraterizem os mesmos. Informações essas que nos fornecem dados contemplando potencialidades, debilidades e motivações, fundamentais à nossa PL, permitindo-nos conhecer os alunos e adequar os processos a utilizar. Assim, de acordo com Mesquita (2003, citado por Mesquita & Rosado, 2011) só através do conhecimento das necessidades dos indivíduos é-nos possível providenciar igualdade de oportunidades identificando diferenças entre os alunos e encarando-os como sujeitos individuais.

Neste sentido, torna-se fundamental que esta recolha seja realizada no início do ano letivo e os dados transmitidos aos docentes o mais célere possível. Para esta recolha foram aplicados vários instrumentos: i) ficha individual do aluno; ii) questionário *online*; iii) testes de aptidão física; iv) teste de avaliação da função cognitiva (COGTEL) e v) teste sociométrico.

Após a análise dos dados obtidos, elaborámos um documento resumido contendo os resultados mais relevantes para o processo educativo, o qual foi apresentado em Conselho de Turma em meados do 1.º período.

7.1.1. Objetivos

A caracterização da turma visa potenciar a prática pedagógica e didática contextualizada e adequada aos indivíduos à qual esta se destina, preconizando um planeamento personalizado e intencional. Assim, a caracterização realizada (Anexo 19) teve como objetivos gerais: i) fornecer ao Conselho de Turma informação acerca da turma e dos alunos; ii) adquirir informações que permitam e facilitem a implementação de metodologias didático-pedagógicas e estratégias de intervenção eficazes ao processo de ensino-aprendizagem; iii) identificar as potencialidades e/ou as limitações no seio da turma.

Como objetivos específicos da caracterização apresentamos: i) caracterizar a turma recorrendo à análise dos dados demográficos (género, idade, residência, entre outros); ii) recolher informações relativas ao meio sociocultural dos alunos (composição do agregado familiar e respetivos dados biográficos e qualificações académicas); iii) conhecer os hábitos de vida dos alunos (ocupação dos tempos livres, horas de sono diárias, hábitos de estudo, entre outros); iv) caracterizar a auto percepção individual referente às suas competências e aparência; v) identificar patologias e/ou condicionantes à prática de Atividade Física e deslocação para a escola; vi) identificar os hábitos e rotinas desportivas (participação no Desporto Escolar e/ou Federado) e a sua posição relativa à Atividade Física e Educação Física; vii) informar acerca da utilização das tecnologias de informação e comunicação; viii) conhecer o nível geral da turma relativos à Aptidão Física e ix) identificar a teia de relações interpessoais na turma.

7.1.2. Metodologia

Instrumentos

Ficha Individual do Aluno

Na primeira aula introduzimos os professores intervenientes ao longo do processo, e posteriormente os alunos realizaram o mesmo individualmente com o propósito de, neste primeiro contacto, saber: i) o nome; ii) a idade e iii) a prática de Atividade Física em contexto extracurricular. Seguidamente aplicámos a Ficha de Caderneta do Aluno cujo objetivo principal foi recolher informações úteis sobre os alunos: i) dados

biográficos; ii) agregado familiar; iii) saúde e necessidades educativas especiais; iv) prática desportiva e v) nota e professor da disciplina no ano transato.

Questionário Online, Teste Sociométrico, Testes de Aptidão Física e Teste de Avaliação da Função Cognitiva (COGTEL)

Numa segunda fase, complementando a caracterização da turma, foi aplicada uma metodologia transversal a todos os alunos intervencionados, inserida no Projeto EFERAM-CIT.

No que concerne ao Questionário *Online*, este objetivava a recolha de informações individuais gerais e específicas tais como: i) agregado familiar; ii) Atividade Física dentro e fora do contexto escolar; iii) recursos materiais e temporais associados à deslocação para/da escola a casa; iv) perceção do aluno sobre o seu envolvimento natural e sobre a atividade física; v) auto perceção individual relacionada com as suas características e competências; vi) motivação individual para um conjunto de competências e importância atribuída e vii) vivências desportivas.

O Teste Sociométrico procura aferir as relações interpessoais e relacionais no seio da turma, e a integração dos alunos na mesma. Este questionário é composto por um conjunto de perguntas pretendendo aferir uma teia relacional na turma. No entanto, para esta análise, apenas nos focámos em três itens, i.e., nas relações de afinidade/conflito para realização de trabalho, nas relações de afinidade/conflito para equipas em Educação Física e nas relações de afinidade/conflito nos tempos livres.

Para a avaliação da Aptidão Física e composição corporal, aplicámos alguns testes pertencentes às Baterias de Testes *Eurofit* e *Firnessgram* (Meredith & Welk, 2005) nomeadamente: i) teste dos abdominais (30 segundos); ii) Impulsão Horizontal sem corrida preparatória; iii) vaivém; iv) dinamometria manual; v) *shuttle run* e vi) senta e alcança.

Os testes de avaliação da função cognitiva (COGTEL, proposto por Kliegel, Martin & Jager, 2007) pretende avaliar a função cognitiva dos alunos em vários parâmetros: i) memória verbal a curto-prazo; ii) memória de trabalho ou operacional; iii) fluência verbal; iv) raciocínio indutivo e v) memória verbal a longo-prazo. Nomeadamente a memória verbal a curto-prazo pretende analisar a retenção de uma

determinada informação num período limitado de tempo, podendo esta ser esquecida ou transferida para a memória de longo-prazo. A memória de trabalho ou operacional refere-se, além do armazenamento e à manipulação de informações, dado que reporta às atividades mentais em que o objetivo não é a memorização mas a realização de uma tarefa relativo, a uma memória que trabalha. A fluência verbal possibilita o acesso e a compreensão dos diferentes domínios do conhecimento, apelando à comunicação entre as pessoas e à expressão de ideias e das memórias da sua vida. A pergunta relativa ao raciocínio indutivo analisa a comparação sistemática a analítica dos objetos visando desvendar a regularidade no aparente caos e irregularidade na ordem aparente (regularidades e irregularidades ao nível nominal são reconhecidas por atributos de comparação dos elementos, por exemplo a forma ou a cor). Memória verbal a longo-prazo compreende o processo de formação de arquivo e consolidação permitindo a recuperação de informações armazenadas há muito tempo (poderá durar minutos ou até décadas) e os limites da sua capacidade são desconhecidos.

Salientamos que a aplicação de todos estes parâmetros e o desenvolvimento do processo foi direcionado pelos professores estagiários e respetivos Orientadores Científicos e Cooperantes. Por sua vez, a determinação das metodologias a aplicar inerentes ao projeto ficou à responsabilidade dos Orientadores Científicos e restantes docentes do Departamento de Educação Física da Universidade da Madeira.

Recolha e Análise dos Dados

Os dados foram recolhidos em dois momentos distintos, tendo sido realizada a avaliação da aptidão física e composição corporal na primeira semana de Outubro e os questionários e testes, sociométrico e cognitivo, na segunda semana do mês referido. A recolha foi executada em suporte digital no caso dos questionários *online* e através de impressos, com posterior informatização dos dados.

7.1.3. Resultados

Dados Biográficos

A turma é constituída por 24 alunos, 11 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. A média de idades dos alunos é de 12 anos.

Agregado Familiar e Apoio Social Escolar

No que diz respeito à caracterização dos agregados familiares constatamos que a taxa de desemprego é relativamente baixa em que apenas um pai (4,55%) e uma mãe (4,55%) se encontram desempregados no momento (não pertencentes ao mesmo agregado familiar). Outro dado relevante a reter é que três alunos integram uma família monoparental. No que toca às profissões, a turma apresenta doze pais que são professores ou trabalham na área da educação.

Quanto às habilitações académicas do agregado, verificamos que a maioria dos pais frequentou a escolaridade até ao ensino secundário (42,86%) ou até à universidade detendo o grau de mestre ou doutorado (23,81%). No que concerne às mães, a maior percentagem encontra-se no grau de licenciatura (38,10%) seguida do ensino secundário (33,33%).

Analisando os dados do agregado familiar, constatou-se que, de todos os alunos, existem dois que possuem um agregado composto por cinco elementos, sendo estes os que possuem o agregado mais extenso. Por outro lado, verifica-se também a existência de três alunos com famílias monoparentais.

Relativamente ao apoio da ação social, a grande maioria dos alunos (67%) não possui qualquer tipo de escalão, sete alunos integram o Escalão 2 (29%) e apenas um aluno (4%) o Escalão 1.

Hábitos Diários – Transporte para a Escola

Quanto aos dados relativos ao transporte dos alunos de e para a escola, apurámos que todos os alunos se deslocam de carro particular.

Tecnologias de Informação e Comunicação

Neste parâmetro verificamos que relativamente à assistência de televisão, a maioria dos alunos admite fazê-lo durante menos de 30 minutos diários (n=11) e apenas um aluno o faz durante mais de 2 horas. No que toca aos trabalhos de casa, nove alunos afirmam despender entre 30 minutos a 1 hora por dia sendo que sete referem passar menos de 30 minutos em tais tarefas.

Outro dado interessante prende-se com o tempo passado sentado em convivência com demais pessoas, em que nove deles passa entre 1 e 2 horas, e igual número, mais de

2 horas diárias. Tendo em linha de conta este tipo de prática, o tempo diário disponível dos alunos para outras atividades pode revelar-se escasso.

Saúde

Tendo esta turma um professor de Educação Especial, alguns alunos tinham um acompanhamento individual com o profissional, o qual realizou e apresentou um relatório individualizado. Assim, verificamos que quatro alunos são referenciados como tendo Necessidades Educativas Especiais (NEE), tendo um Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção, outro Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção e Dificuldades no Funcionamento Intelectual, um Perturbações de Aprendizagem Específicas (PAE) – Dislexia e outro Perturbação da Linguagem e da Fala e Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção. Surgiram alguns casos de alergias e uma aluna que tomava um medicamento para o estomago e outro aluno para a concentração.

Perceção Pessoal da Qualidade de Vida

Quando questionados acerca da qualidade de vida, os alunos teriam de responder numa escala de 1 a 10, em que 1 representa a “pior vida possível” e 10 a “melhor vida possível”, onde se situavam relativamente ao seu agrado/desagrado quanto à qualidade de vida. Dois alunos responderam 5 e 7, considerando-se a meio da escala. Os restantes alunos (n= 21) mencionam uma satisfatória perceção da sua qualidade de vida, situando-se nos níveis 8, 9 e 10.

Relações Interpessoais

Neste âmbito pretendemos analisar as relações interpessoais no seio da turma, identificar casos de exclusão ou de “popularidade” entre os colegas. Após análise dos dados, denotámos alguns dados importantes à nossa prática e intervenção diária. Em cada pergunta os alunos apresentavam 3 respostas, por ordem de afinidade/exclusão, que tivemos em conta para este estudo.

Na categoria das afinidades para trabalhos de grupo, à pergunta “Se tivesses que fazer um trabalho de grupo, quais seriam os colegas que escolherias para trabalharem contigo?” verificamos que duas alunas foram as mais citadas (n=6) seguidas de outros dois colegas com 5 referências. Ainda pertencente ao grupo dos mais votados surge uma aluna (n=4) e um colega (n=3).

Por sua vez, quando a questão é colocada na negativa, “E quem nunca escolherias para trabalhar contigo?”, a maioria dos inquiridos apontou um colega como a pessoa que não escolheria para realizar um trabalho de grupo. Um dos alunos nesta questão respondeu “Ninguém”, o que não deixa de ser um dado interessante na medida em que não quer apontar algum dos colegas para exclusão de um grupo.

Nesta categoria, quisemos analisar as afinidades dos alunos nos tempos livres. Os mais referidos obtiveram, 4 referências cada, seguidos de outros cinco colegas com 3 referências.

À semelhança da pergunta relativa aos conflitos no trabalho, temos um aluno com 9 referências seguido de duas alunas com 5 referências cada.

7.1.4. Balanço da Caracterização da Turma

Segundo Jacinto *et al.* (2001, pp. 27) “*os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e, também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em Educação Física (...)*”, através da individualização do processo e estratégias a utilizar.

Relativamente aos dados familiares, a maioria dos agregados são compostos por quatro elementos e notámos a existência de três famílias monoparentais. No que diz respeito às habilitações académicas dos progenitores, aferimos que a grande maioria possui o 12º ano de escolaridade ou um curso superior. Nesta perspetiva parece-nos que a maioria dos agregados possui um nível de literacia elevado podendo indicar uma situação socioeconómica estável. No que toca às profissões parentais, a turma apresenta doze pais que são professores ou trabalham na área da educação.

Todos os alunos fazem o seu transporte para a escola de carro privado.

Quanto à ocupação dos tempos livres, todos os alunos referem estudar (fazer os trabalhos de casa) todos os dias, entre os quais catorze praticam atividades físicas e desportivas na vertente federada. Isto pode ainda indiciar ou remeter para um tempo livre reduzido para outro tipo de atividades para além dos estudos e desporto.

No parâmetro da saúde e NEE, quatro alunos são referenciados como tendo necessidades educativas especiais, e alguns casos de alergias menos relevantes.

Na percepção da qualidade de vida verificamos que a maioria dos alunos afirma estar satisfeito com a sua qualidade de vida e apenas um aluno se classifica a meio da escala (pior vida possível-melhor vida possível).

Nas relações sociais apontamos três alunas que mais simpatias suscitam tanto nos momentos de tempos livres como para tarefas de trabalhos. Dois dos alunos são os menos desejados para a elaboração de trabalhos de grupo e para o convívio nos tempos livres, coincidentemente dois dos alunos com Necessidades Educativas Especiais. Esta situação poderá ser tomada em conta no que toca à integração dos alunos nas tarefas, i.e., formação de grupos de trabalho.

Como nos referem Marconi e Lakatos (2003), o não anonimato dos questionários apresentados poderá originar respostas falsas ou ocultação de informações importantes por motivos de receio. No entanto, como o objetivo foi caracterizar o grupo e, acima de tudo, fazer a correspondência entre as respostas e os alunos, aceitamos as limitações e aceitamos as respostas que poderiam não responder à realidade total.

Consideramos que o Questionário *Online* foi uma ferramenta fulcral na procura de informações particulares acerca dos alunos. No entanto, e falando concretamente na aplicação do mesmo, apontamos a sua extensão como um fator limitativo. Verificámos que os alunos mais jovens necessitavam de muito mais tempo para o realizar do que os alunos do ensino secundário, alguns deles necessitando da totalidade do tempo da aula para o fazer. Torna-se vital a análise desta componente perante os recursos temporais e materiais (suporte digital, i.e., computadores ou *tablets*) em conformidade com o número de alunos da turma. Assim, poderemos rever o questionário e retirar/alterar algumas perguntas por forma a tornar a aplicação mais prática e exequível. Outra das limitações verificadas foi a necessidade de recorrer à internet para o preenchimento do questionário, sendo que no nosso caso em particular deparámo-nos com algumas falhas na utilização da internet no local onde aplicámos os questionários, originando algumas vezes o recomeço do mesmo por parte de alguns alunos. As opções poderiam ser: requisição de uma sala equipada com computadores ou a construção de um questionário que não necessite do acesso à internet, visto que a impressão do mesmo não seria rentável a título de tempo nem monetário.

Destacamos o período de preparação complexa e detalhada para todo este processo, necessitando de um elevado investimento no que se refere ao capital tempo,

nomeadamente para o treino das avaliações da aptidão física e composição corporal, aplicação de questionários e testes, assim como do desenvolvimento de um estudo piloto. A cooperação entre os professores estagiários em articulação com os orientadores científicos, e no terreno, com os orientadores cooperantes, foi vital para a preparação das componentes associadas a esta metodologia.

7.2. Ação de Extensão Curricular

No plano de estágio do Mestrado em Ensino, surge a Atividade de Extensão Curricular, inserida nas Atividades de Integração no Meio, como atividade complementar à prática curricular. Esta procura promover a participação ativa, por parte dos professores do conselho de turma, dos alunos e respetivos encarregados de educação.

Sendo a escola e a família os dois principais sistemas que fruem impacto na formação e educação das futuras gerações (Gonçalves, 2003), cremos que toda e qualquer atividade que resulte na união destes dois agentes, facilitando sinergias entre alunos, professores e encarregados de educação, traduzem-se numa mais-valia em termos educativos.

A participação ativa e envolvência dos alunos no planeamento desta atividade, segundo o plano de estudos dos professores estagiários, também deveria estar contemplada aquando da organização da mesma.

7.2.1. Planeamento

Atendendo à defesa da promoção do ensino, numa perspetiva de formação integral do aluno, pensámos ser pertinente a eleição de uma experiência fora do contexto habitual da escola, como incentivo também à prática e gosto pela atividade física e desportiva. Neste sentido, a seleção de uma atividade, fora do contexto escolar e integrante num modelo taxonómico de Desportos de Adaptação ao Meio, cremos que viria a solicitar comportamentos e aprendizagens envolvendo um meio que não é o natural ou o habitual.

A escolha da atividade foi determinada pelo gosto da turma, em que após uma pré-seleção de atividades por parte dos professores, concedemos oportunidade de escolha aos alunos, estimulando a tomada de decisão dos mesmos. A atividade eleita foi a Atividade

Náutica, nela abordando a Canoagem, a Vela e o *Stand Up Paddle* (SUP). Com a escolha da atividade ficando a cargo dos alunos, assumimos que nem todos optaram pela mesma, não nos sendo possível atender às preferências de todos.

Com a escolha da atividade a desenvolver torna-se vital realizar um diagnóstico e levantamento de informações pertinentes aquando da atividade, nomeadamente a existência de alguma doença impeditiva ou o simples facto de não saber nadar. Assim, conseguiremos adequar a nossa intervenção, potenciar a participação dos alunos e, caso haja algum impedimento à participação por parte de algum aluno, encontrarmos uma solução viável.

Por se tratar de uma atividade ao ar livre e no mar, optámos por realizá-la no 3.º período, num mês próximo do início do Verão, tentando contar com condições climatéricas favoráveis a sua realização. As previsões meteorológicas foram regularmente consultadas com objetivo de identificar alterações no estado do mar, vento e precipitação, que pudessem impedir o bom desenvolvimento da atividade.

Não dispondo a escola de recursos materiais e espaciais necessários à concretização da atividade, recorremos a uma entidade externa, o Clube Naval do Funchal, para uma parceria na consecução da mesma. Salientamos a necessidade de inventariar os materiais disponíveis para uso, organizando a atividade tendo em conta o número de alunos a participar, para que todos experienciassem todas as atividades. A disponibilização de um espaço relativamente perto da escola faz-nos destacar a “facilidade” em potenciar este tipo de atividades para os nossos alunos.

Após a definição da data, foi-nos possível distinguir quatro fases: i) estabelecimento de contactos com as entidades responsáveis; ii) elaboração das autorizações; iii) elaboração da ficha de controlo das autorizações e lanche e iv) elaboração do plano com os materiais e grupos para a atividade.

Numa das aulas que antecedeu a atividade agendámos 15 minutos no sentido de facultar aos alunos algumas informações importantes, nomeadamente o custo associado à atividade, o dia da sua realização, alguns cuidados a ter em conta na deslocação e no próprio local, material específico a levar e a distribuição dos mantimentos para o lanche no final. Neste mesmo dia, também foram distribuídas as autorizações para que os encarregados de educação tomassem nota desta ação extracurricular.

Apesar de considerarmos o preço (3€) da atividade acessível, justificado pela utilização de material específico, devemos sempre ter em conta o estatuto socioeconómico e apoio da ação social (dados retirados na caracterização da turma) no agregado familiar aquando da pretensão da realização de uma atividade paga. Com especial cuidado e atenção, procurámos algum caso que necessitasse de apoio no pagamento da atividade, para que os professores pudessem contribuir e o aluno não fosse excluído da mesma, no entanto tal situação não se verificou. Neste sentido, consideramos ser importante o estabelecimento de protocolos com determinadas instituições beneficiando ambos agentes e potenciando as experiências dos alunos.

7.2.2. Operacionalização

A nossa Atividade de Extensão Curricular foi realizada a 27 de abril de 2018 entre as 14h00 e as 17h00, no Funchal, e contou com a presença de 24 alunos, 3 professores responsáveis (2 estagiários e o Orientador Cooperante) e 1 monitor de atividades náuticas.

A atividade englobou três modalidades: Canoagem, Vela e *Stand Up Paddle*, iniciando-se na Escola e terminando na Rampa de São Lázaro com o lanche entre todos. Inicialmente pensámos em reunir as duas turmas de estágio e realizar a atividade em conjunto. No entanto, apesar de considerarmos importante a cooperação e convívio entre turmas, não foi possível devido à incompatibilidade horária das mesmas. A atividade realizou-se durante um dos blocos de 90 minutos, tendo previamente ficado acordado em reunião de conselho de turma que os alunos que frequentavam o apoio fossem dispensados e iniciássemos a atividade mais cedo.

Não se verificaram atrasos na saída da Escola, tendo permitido um início de atividade atempado. Esta foi orientada e supervisionada por um monitor do Clube Naval do Funchal e contou com a colaboração de uma velejadora do mesmo clube. Iniciámos com uma breve descrição da atividade e explicitação das regras de segurança a adotar, bem como uma elucidação acerca do manuseio dos materiais envolvidos. Seguidamente ajudámos na colocação dos coletes salva-vidas e demos início à atividade.

As condições climatéricas permitiram a consecução de todas as atividades programadas, permitindo a distribuição dos alunos pela totalidade dos materiais disponíveis. A circulação e experiência das atividades deu-se de forma controlada e por

tempo, reunindo todos os alunos num local e, com ajuda dos monitores, dando-se a troca de estações. Desta forma, proporcionou uma boa dinâmica, com poucos tempos de espera e resultando na satisfação dos alunos. Julgamos que o rácio entre o número de alunos e os materiais foi muito positivo, tendo potenciado, ao máximo, o tempo de experiência por atividade.

Os professores acompanhantes assistiram e registaram, com recurso a fotografia e vídeo, a tarde numa embarcação de suporte juntamente com o monitor responsável. A dada altura, verificámos alguma dificuldade por parte de um aluno (NEE) no manuseio do *kayak*, pelo que prontamente um dos estagiários se voluntariou para intervir e acompanhar o aluno na embarcação. A circulação constante e a permanente atenção e vigilância dos alunos torna-se vital para a identificação de situações perigosas, resultantes do meio em que estamos inseridos, ou até de brincadeiras inconscientes que poderão originar lacunas na segurança dos participantes.

Finalizámos a atividade com um lanche de convívio, reunindo todos os contributos trazidos pelos alunos para “recheiar” o momento e aumentar a socialização e fortalecendo as relações interpessoais entre os alunos e professores. Contámos com a presença de alguns encarregados de educação, que viriam recolher os seus educandos, que se juntaram no momento social.

7.2.3. Balanço da Atividade de Extensão Curricular

Genericamente consideramos que a atividade decorreu de forma muito positiva. As sinergias resultantes da colaboração com a entidade organizadora deram-se de forma bem conseguida, o que se traduziu numa atividade dinâmica, interessante e com potencial educativo para os alunos. As motivações e interesses dos alunos foram respeitados, verificando muita satisfação a agrado no término da atividade, assim como muito empenho e prazer no decorrer da mesma. Assim, consideramos que atendemos aos nossos objetivos pretendidos para esta atividade: i) desenvolver relações interpessoais; ii) fomentar a prática de atividades físicas e desportivas e iii) proporcionar aos alunos uma experiência motivante.

As preocupações tidas ao longo do processo prenderam-se essencialmente com o contacto atempado com as entidades responsáveis, com todo o planeamento, com a

organização do lanche e sempre com a segurança dos alunos ao longo do percurso e atividade. Julgamos que o horário foi cumprido, à exceção do término do lanche que se alongou um pouco mais, sem resultar em constrangimentos para os alunos ou encarregados de educação.

Futuramente, há que ter em atenção a formação dos grupos para estas atividades. No nosso caso, uma das duplas era constituída por dois alunos com necessidades educativas especiais, que revelaram pouco domínio da pagaia e das formas de manobrar o kayak. Neste caso sugerimos a simulação das condições que poderão encontrar em contexto real, com o planeamento de uma aula no sentido de preparar os alunos para os possíveis cenários. A prevenção de comportamentos desviantes poderá ser reduzida, também, com a formação prévia dos grupos.

Com a instabilidade e incerteza a nível meteorológico, consideramos ser valiosa a definição de uma segunda data para a realização da atividade, estando sempre salvaguardado qualquer condicionamento.

Atendendo aos objetivos para esta atividade, propostos nas linhas programáticas para o EP, consideramos que os mesmos não foram totalmente alcançados. Não foram endereçados convites aos demais professores da turma e encarregados de educação. Neste sentido, propomos que futuramente seja apresentada a intenção de realização de uma atividade (com a maior antecedência possível) aos professores do conselho de turma, assim como aos encarregados de educação. Deste modo promoveremos a interdisciplinaridade se recorrermos à imaginação e apoio dos colegas e de acordo com os programas de cada disciplina: i) elaboração de notícias e reflexões acerca da atividade (Disciplina de Português); ii) elaboração de um vídeo ou montagem com as fotografias e vídeos capturados (Disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação); iii) elaboração de um trabalho acerca da vida marinha existente na baía do Funchal (Ciências da Natureza) e iv) resolução de problemas matemáticos relacionados com os percursos realizados na atividade (Disciplina de Matemática).

Outro aspeto apontado como menos positivo prendeu-se com a envolvência dos alunos no planeamento e organização da atividade. A tomada de decisão na escolha da atividade foi a única interação ativa que os alunos tiveram neste processo. No entanto, e apesar de ir contra os objetivos, estamos perante uma turma jovem pertencente ao primeiro ano do 3.º ciclo e consideramos que não dispunham dos meios necessários à

organização de uma atividade deste calibre, daí optarmos por desenvolver todas as etapas. No entanto, poderiam ter colaborado noutras tarefas menores como a pesquisa das atividades a desenvolver.

Apesar das autorizações terem sido enviadas aos encarregados de educação, o convite não foi estendido aos mesmos. No entanto consideramos ser valiosa a participação dos mesmos nesta atividade, promovendo a socialização entre todos os envolvidos (professores, encarregados de educação e alunos). Deste modo, e conscientes de que não seria fácil dada a carga de trabalhos e tarefas a realizar no âmbito do estágio, sugerimos o agendamento da atividade no início do ano letivo, assim como o planeamento e escolha de uma atividade, numa data e horários exequíveis e capaz de envolver todos estes agentes educacionais. Assim, promoveríamos a interação entre os mesmos, estreitando as barreiras e distâncias em prol da educação dos alunos. Esta opção deverá ser ponderada de acordo com as informações da turma, dado o desconhecimento dos alunos e falta de informações características dos mesmos (i.e., comportamento da turma, existência de NEE, entre outras).

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

Dadas as exigências específicas da sociedade, quer ao nível educativo quer cultural, enfatiza-se a educação e formação como meios privilegiados para satisfazer as necessidades individuais e sociorganizacionais numa sociedade em constante mudança acelerada. Mudança essa, rápida e contínua, e uma das responsáveis das novas exigências, tanto da educação como da formação, sendo esta última uma resposta à impossibilidade de uma “educação para toda a vida” (Silva, 2000).

Neste sentido, as Atividades de Natureza Científico-Pedagógica procuram investigar e partilhar um conjunto de problemáticas pertinentes relacionadas com o processo pedagógico. Nestas, além de explorarem uma temática, procuram explicar e aplicar uma metodologia, solicitando o estudo e análise da mesma, com posterior compreensão da sua aplicação. Assim, consideramos que se proporcionam transformações, não apenas nos estagiários que assumem o processo como gestores, como também nos profissionais que assistem, pelo que *“a formação continuada poderá se tornar um sólido subsídio aos educadores, de maneira a que tenham condições de transformar e rever sua prática, investigando, diagnosticando e compreendendo os processos pedagógicos”* (Breckenfeld, Guiraud & Romanowski, 2009).

Ao longo do processo de EP, através destas atividades, experienciámos o aprofundar de uma temática de interesse, tendo permitido aplicar uma metodologia de ação e analisar os seus efeitos.

8.1. Ação Científico-Pedagógica Individual: “Ensino do Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do *Smashball*”

Objetivando a atuação dos professores estagiários como catalisadores do processo de formação dos seus pares, e com o intuito de colmatar alguma lacuna existente na formação dos professores, procurámos desenvolver um trabalho indo ao encontro das suas carências e interesses, numa partilha e troca de conhecimento entre as duas partes e não numa ocasião de confrontação e hierarquia entre as mesmas.

A Ação Científico-Pedagógica Individual (ACPI) intitulada “Ensino do Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do *Smashball*” objetivou a exploração das didáticas

de uma forma útil e funcional para o público a que se destinava, i.e., os docentes de Educação Física na escola (Anexo 20), tentando desenvolver um contributo para a formação contínua do docente. Sendo a ACPI a primeira atividade a decorrer em termos cronológicos, expressou-se em três modos distintos: i) apresentação oral realizada para o Grupo de Educação Física da EBSAAS nos dias 7 e 8 de fevereiro de 2018; ii) construção de um póster (Anexo 21) apresentado no Seminário de Desporto e Ciência 2018 e iii) elaboração de um artigo científico (Anexo 22).

8.1.1. Conceptualização e Planeamento

A sociedade moderna permite a rápida e fácil circulação de informação, pelo que o professor acede facilmente a novas formas de jogos, exercícios e propostas metodológicas, principalmente quando falamos de uma matéria popular como o é o caso do Voleibol (da Silva, 2017). Neste sentido, e atendendo à necessidade da constante atualização do conhecimento e formação contínua, o educador deverá ser capaz de equacionar instrumentos e estratégias que sejam pertinentes e que respondam às necessidades dos alunos.

Neste sentido, e atendendo a uma atitude proactiva e curiosa: *“sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”* (Freire, 1996) deveremos ponderar instrumentos que poderão representar mais-valias à construção de situações de ensino-aprendizagem mais eficazes.

De acordo com as linhas de referência do PNEF, os JDC são uma área obrigatória para o 3.º ciclo do ensino básico (Jacinto *et al.*, 2001). Num estudo realizado por Fernandes (2007), os JDC predominam tanto na lecionação das aulas de Educação Física como no Desporto Escolar, quando comparados com outras matérias de ensino.

Ora, verificámos que, dentro das matérias disponíveis, o Voleibol é a segunda modalidade mais lecionada na Região Autónoma da Madeira, logo atrás do Futebol (Fernandes, 2007). Parece-nos, então, evidente que esta modalidade merece uma particular atenção, devendo ser explorada pelos docentes, dada a sua posição privilegiada no percurso escolar dos alunos.

Segundo Gonçalves (2009), os principais problemas que acompanham a prática do Voleibol, por crianças e jovens principiantes, associam-se: i) à complexidade da

execução das habilidades motoras específicas; ii) à frustração; iii) desmotivação; iv) diminuta capacidade de sustentação de bola; v) número reduzido de contactos por jogador; vi) percentagem elevada de insucessos; vii) constantes interrupções da circulação da bola; viii) número de serviços e receções falhadas; ix) reduzida alternância de situações de defesa/ataque; x) o tempo de bola parada é muito superior àquele em que é jogável; xi) as ações intencionais são reduzidas; xii) as ações ofensivas são inexistentes; xiii) as ações são isoladas; xiv) a interação entre os jogadores é quase inexistente e xv) a dinâmica motora é muito reduzida.

Integrantes do projeto EFERAM-CIT, no qual se desenvolvem várias abordagens ao ensino das matérias, nomeadamente o Voleibol, designámos esta temática para a consecução das nossas ações pedagógicas com o intuito de apresentar a abordagem realizada. Como tal, esta temática teve por finalidade geral: i) apresentar uma metodologia alternativa para a abordagem do Voleibol ao nível das aulas de Educação Física, promovendo níveis de empenhamento motor mais elevados, mais contactos com a bola e uma maior dinâmica de jogo. E como objetivos específicos: i) propor uma alternativa de intervenção ao nível do Voleibol e ii) propor um instrumento de avaliação baseado no quadro conceptual adotado.

Neste contexto, *“apesar das inovações verificadas ao nível da abordagem do jogo, verificamos um processo de ensino dos JDC ainda caracterizado pela fragmentação do jogo nos seus elementos técnicos, no qual a abordagem é centrada quase exclusivamente na técnica”* (Tavares & Veleirinho, 1999, pp. 58).

A criação de condições de prática contendo elementos do jogo e que, por sua vez, promovam o aumento do número e elevação da qualidade das respostas motoras, constitui um fator de eficácia no treino do Voleibol (McGown, 1991, citado por Rebelo & Tavares, 2003). Assim, em detrimento de uma abordagem “tradicional” que poderia fechar o aluno numa reprodução mecanicista de gestos técnicos complexos realizados em situações descontextualizadas, verificámos que existem alternativas.

Assim surge-nos o *Smashball*, um jogo reduzido condicionado, que considera a adaptação de variáveis estruturais do Voleibol, e tem como principal finalidade adaptar-se às necessidades do seu público/participantes (Gonçalves, 2009). O jogo teve origem na Holanda e foi idealizado e aplicado pelos treinadores Peter Van Der Vem e Ruben Nijhuis, com experiência na modalidade e ligados aos escalões de formação e à Federação

Holandesa de Voleibol (NEVOBO). Como definição das bases e do conceito de jogo temos três palavras: i) prazer; ii) movimento e iii) percepção.

Tendo sido criado em 2014, recebeu algum destaque pela Federação Internacional de Voleibol (FIVB) num artigo que felicitava e encorajava o seu desenvolvimento e crescimento, confiando no incentivo dos mais jovens à prática do Voleibol. No ano seguinte assiste-se a um incremento no número de clubes holandeses a utilizar (n=144), bem como presencia-se o interesse de países como o Canadá, os Estados Unidos da América e a Bélgica.

De acordo com os seus criadores os principais objetivos do *Smashball* seriam: i) captar novos praticantes; ii) desenvolver as habilidades específicas do jogo, nomeadamente o ataque (*smash*); iii) formação desportiva dos praticantes da modalidade entre os 6 e os 18 anos e iv) criar novas formas de jogos competitivos ou treinos intensos e motivações.

O regulamento base deste jogo propõe uma adaptação a partir do Voleibol através de: i) quatro níveis de jogo; ii) variantes de um, dois ou três elementos por equipa; iii) possibilidade de agarrar a bola de acordo com os níveis e características dos praticantes; iv) adaptação da altura da rede, mais baixa à altura dos ombros ou da face dos participantes facilitando o ataque e v) possibilidade de existir ressalto da bola após o ataque. Note-se que estas regras são linhas orientadoras podendo sempre ser adaptadas à realidade e necessidades dos alunos e em conformidade com os objetivos do professor.

8.1.2. Operacionalização

Centramos a nossa ação numa revisão do “estado da arte”, bem como em alguns desenvolvimentos associados à temática em estudo até à data da conceptualização da ação.

O agendamento da ação deu-se em conformidade com os dias e horários em que estariam o máximo de professores disponíveis recorrendo, inclusive, à organização de duas sessões separadas em dias consecutivos atendendo às suas necessidades.

Sendo a ação destinada aos professores da disciplina optámos por divulgá-la através de um convite enviado por correio eletrónico, pela afixação de um cartaz alusivo

(Anexo 20) à mesma na arrecadação do pavilhão e sala de professores, bem como através de convite realizado pessoalmente. Tivemos uma adesão quase total do nosso público-alvo.

Esta apresentação possuiu um caráter teórico-prático, sendo que uma parte teórica e uma parte prática de observação de vídeo e aplicação do instrumento foram realizadas numa primeira sessão, e a segunda numa sessão prática permitindo aos participantes experimentar os diferentes níveis do *Smashball*. Assim, realizámos a sessão teórica com apresentação de *Power Point* dia 7 de janeiro de 2018, e no dia subsequente a sessão prática no pavilhão da escola.

Iniciámos a sessão teórica com a apresentação do paralelismo entre a perspetiva tática e a perspetiva técnica de abordagem ao jogo. Passámos de seguida para a apresentação do *Smashball*, enquanto modalidade, explicando e detalhando todos os níveis existentes e respetiva regulamentação, bem como as suas potencialidades formativas.

A metodologia aplicada, assim como o esquema e protocolo de intervenção foram apresentados. À data da ação, já havia sido aplicada a metodologia de intervenção, daí termos optado por apontar algumas dificuldades sentidas ao longo do processo.

O último tópico da nossa apresentação incidiu sobre uma proposta de avaliação para a matéria de Voleibol. Para tal foi construído um instrumento com base na literatura revista, tendo sido este sujeito a um estudo piloto como forma de aferir a sua fiabilidade. As categorias e critérios de avaliação foram apresentados aos docentes, e foi dada a oportunidade de testar/aplicar o mesmo através da observação e registo de dez minutos de vídeo de jogo.

8.1.3. Balanço da Ação Científico-Pedagógica Individual

Piéron *et al.* (2000) sugere-nos que um professor de excelência deve possuir uma grande capacidade de observação e reflexão sobre os seus comportamentos e os dos seus alunos, como tal, e com vista sempre melhorar o processo de formação pessoal, refletimos acerca da nossa ação, nomeadamente à forma como conduzimos a mesma (teórica e prática), à informação de retorno que obtivemos dos colegas professores e quanto à sua pertinência.

Consideramos que os principais objetivos para esta ação foram atingidos, na medida em que as situações de ensino-aprendizagem apresentadas e vivenciadas fizeram-se abranger a grande maioria dos professores do grupo disciplinar. O programa da atividade foi rigorosamente respeitado e todos os professores que estavam disponíveis marcaram presença e demonstraram interesse durante as exposições dos estagiários. Durante a sessão prática a grande maioria vivenciou as tarefas propostas, essencialmente a progressão pelos níveis do *Smashball*, e os que assistiram envolveram-se com entusiasmo.

Atendendo à necessidade de analisarmos dados concretos relativos à satisfação e grau de pertinência e consecução de objetivos na ação, por parte dos nossos colegas docentes, poderíamos ter elaborado uma ficha por forma a aferir o grau de satisfação e cumprimento de objetivos na preleção. A mesma deveria ter caráter anónimo diminuindo o pudor que poderia existir, reduzindo a probabilidade de opinarem verdadeiramente acerca da ação. Poderíamos, eventualmente, incluir uma secção relativa à lecionação do Voleibol nas aulas de Educação Física, e à aceitação desta abordagem como possibilidade futura, invocando algum espírito reflexivo acerca das suas abordagens. Posto isto, apenas temos algumas impressões recolhidas informalmente.

Os *feedbacks* posteriores foram muito positivos em geral, tendo alguns professores afirmado que iriam aplicar num futuro próximo alguns conteúdos e abordagens apresentados, demonstrando que a argumentação da temática e das experiências vividas convenceram alguns membros da audiência. Outros reconheceram as vantagens (trocas de bola, da montagem de estratégias e no aumento das oportunidades de sucesso) da abordagem do Voleibol através do *Smashball* e afirmam já utilizar uma abordagem semelhante, embora não com as mesmas regras e rigor.

Foi elaborado um documento de apoio, resumindo a nossa ação, com cariz prático, no sentido de facilitar a sua implementação. O mesmo foi enviado por correio eletrónico a todos os docentes do grupo disciplinar.

Consideramos que foram desenvolvidas algumas competências fundamentais aquando da realização da ACPI, entre as quais destacamos: i) desenvolvimento de competências ao nível da planificação, operacionalização e controlo de eventos; ii) desenvolvimento da capacidade de comunicação e liderança face ao público-alvo e iii) desenvolvimento da capacidade de síntese e seleção de conteúdos relevantes a abordar.

8.2. Ação Científico-Pedagógica Coletiva: “Ensino do Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do *Smashball*”

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) é um evento anual e caracteriza-se pela expressão pública de temáticas associadas à Educação Física. Toda a organização e envolvimento para a realização desta ação, concretizada a 10 e 17 de março de 2018, ficou a cargo dos alunos do 2.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, contando com a orientação e apoio dos respetivos orientadores científicos. A ação contou com preleções de convidados com conhecimento especializado acerca da temática associada.

Para esta ação designámos o seguinte tema: *“Didática da Educação Física: Propostas de Operacionalização”*. Esta englobou cinco módulos, com as seguintes temáticas: i) *Pedómetro como Ferramenta Laboratorial*; ii) *Abordagem das Atividades Rítmicas Expressivas na Educação Física*; iii) *Abordagens Alternativas ao ensino dos JDC de Invasão*; iv) *Aplicação do MED na Matéria de Ginástica* e v) *Ensino do Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do *Smashball** (Anexo 23).

A temática específica a desenvolver em cada módulo ficaria a cargo de cada núcleo, podendo eleger qualquer matéria. Decidimos, então, manter a temática com o intuito de apresentarmos e discutirmos os resultados obtidos na nossa intervenção, e, à semelhança da ACPI, explorar a bibliografia associada bem como a metodologia de aplicação. Assim, a nossa ação compondo o Módulo 3 intitulou-se: *“Ensino do Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do *Smashball*”*.

O objetivo geral da nossa ação foi apresentar uma alternativa metodológica à abordagem do Voleibol na escola. E como objetivos específicos tivemos: i) propor uma alternativa de intervenção ao nível do Voleibol; ii) propor um instrumento de avaliação baseado no quadro conceptual adotado; iii) analisar o contributo desta abordagem na motivação e perceção de competência e na performance em jogo e iv) avaliar os valores percentuais do TEM ao longo das aulas.

8.2.1. Enquadramento e Operacionalização

Conceptualizámos o nosso trabalho realizando um enquadramento teórico fazendo um paralelo entre as abordagens técnica e tática, desenvolvendo especificamente

a abordagem tática através do *Teaching Games For Understanding* (TGfU) e identificando as suas potencialidades, seguido de uma apresentação e exploração do *Smashball* e respetivos níveis de jogo.

Seguidamente, iniciando a parte da apresentação relativa à intervenção nas turmas, apresentámos algumas questões de investigação: i) existem diferenças estatisticamente significativas entre rapazes e raparigas ao nível do TEM?; ii) que dimensões de orientação dos objetivos no contexto da Educação Física estão associadas com TEM mais elevados?; iii) que dimensões do clima motivacional percebido estão associadas a TEM mais elevados?; iv) níveis motivacionais mais elevados estarão associados a melhores TEM?; v) o TEM foi diferente ao encontrado noutros estudos?; vi) qual foi a eficácia do programa de intervenção em termos intra-individuais relativamente aos Índices de Ajustamento, Tomada de Decisão e Eficiência das Habilidades?.

A nossa comunicação foi precedida pela preleção de um convidado que conta com uma larga experiência na modalidade de Voleibol e conhecimento particular no *Smashball*, tendo sido treinador de equipas pertencentes à Primeira Divisão Nacional e participações estrangeiras. Os objetivos da sua comunicação passaram por: i) apresentar a abordagem do Voleibol comumente realizada nas escolas; ii) apresentar alguns dados acerca da alteração da regulamentação do Voleibol ao longo dos anos e suas implicações práticas e iii) a apresentar alguns dados de estudos anteriores também realizados por antigos colegas do mestrado, utilizando o *Smashball* como ferramenta. Por questões pessoais e profissionais o preletor não estava disponível para efetuar a sua comunicação presencialmente, pelo que a mesma foi elaborada através de uma apresentação combinando o programa *Power Point* e gravações de áudio.

8.2.2. Introdução

Baseando-se nas debilidades encontradas nos modelos associados à teoria comportamentalista por volta da década de noventa e apoiando-se ainda na falta de investigações na área que começava a surgir como uma constante, cognitivistas e construtivistas juntaram-se então para descobrir e investigar sobre novos métodos de ensino com base “no processamento da informação, na tomada de decisão e na construção do conhecimento”. Surge assim, maior destaque e foco em modelos nos quais predominam as valências táticas interligadas com as técnicas associando-se também a

este modelo o conhecimento e compreensão dos jogos/modalidades, atuação em jogo e tomada de decisão, ao invés de incidir unicamente sobre as valências técnicas, mais presentes nos modelos prévios a este novo tipo de atuação perante o processo de ensino (Graça & Mesquita, 2002).

Toma então lugar sobre a perspectiva técnica, uma “melhor fundamentação dos processos de ensino”, em que o aluno/praticante se torna o foco do processo (ensino-aprendizagem) e o jogo bem como o seu ensino dão-se através dos aspetos táticos e sua compreensão por parte do aluno (Light, 2008).

Por sua vez, Bunker e Thorpe (1982, citado por Teoldo, Greco, Mesquita, Graça & Garganta, 2010), surgem com 5 argumentos para corroborar com a insatisfação do ensino do jogo utilizando por base uma abordagem técnica, sendo esses: “i) o reduzido sucesso na realização das habilidades técnicas; ii) a incapacidade dos alunos em criticarem a prática do jogo; iii) a rigidez das habilidades técnicas aprendidas; iv) a baixa autonomia dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem e v) o conhecimento reduzido acerca do jogo”, com os quais surge uma tendência de colocar em questão a eficiência da utilização deste tipo de abordagem no processo de ensino-aprendizagem e cada vez mais uma inclinação para uma abordagem tática.

Por outro lado, a abordagem tática ao jogo surge como uma forma de colmatar ou ajudar a evitar algumas das dificuldades previamente enumeradas, sendo que a mesma pode ter como foco os mesmos fatores que a perspectiva técnica, sendo esses o conteúdo ou o aluno.

A abordagem tática com ênfase no conteúdo visa fundamentalmente o ensino do jogo como uma forma de envolver os alunos, desvirtuando a sua execução técnica e promovendo a diversão entre os alunos, sem que haja algum tipo de aprendizagem efetiva e com pouca intervenção do professor onde o único papel do mesmo passa por ditar aos alunos quais as regras e o posicionamento que devem adotar, deixando pouca margem para a evolução e desenvolvimento dos alunos e do nível de jogo dos mesmos (Bunker & Thorpe, 1986b, citado por Hopper, 2001).

Ainda assim, é possível utilizar a abordagem tática com ênfase no aluno, onde o objetivo primordial é que o aluno aprenda gradualmente a compreender a tática associada ao jogo, utilizando uma evolução e progressão de conteúdos táticos. Assim surge o

conceito do *Teaching Games for Understanding (TGfU)*, ou Ensino dos Jogos para a Compreensão (Teoldo *et al.*, 2010).

Este modelo de ensino tem por base toda uma aprendizagem com foco no ensino do jogo através não só da Tática ou da Técnica, mas sim de uma relação entre ambas para que o aluno possa vivenciar a aprendizagem desde a tática para a técnica, deste modo, os alunos entendem em primeira instância o porquê da necessidade de saber utilizar determinado “*skill*”/técnica, mesmo antes de aprenderem o como fazer. Assim, ao invés de apenas saberem que existem determinadas “*skills*” ou gestos técnicos, aprenderão qual a importância para a sua existência. (Mitchel, Griffin & Oslin, 1997, citado por Teoldo *et al.*, 2010).

Os pioneiros do *TGfU* (Bunker & Thorpe, 1982, citado por Teoldo *et al.*, 2010), mencionam 3 indicadores de grande impacto para a aprendizagem dos alunos e que se encontram contemplados neste tipo de modelo, sendo esses “os processos cognitivos de percepção, a tomada de decisão e a compreensão do jogo”. Além disso, os mesmos autores defendem ainda que, as 6 fases que caracterizam a performance do aluno aquando da aplicação deste modelo, devem incidir “sucessiva e ciclicamente sobre a apreciação dos aspetos constituintes do jogo; sobre a tomada de consciência tática; sobre a tomada de decisão do que fazer e como fazer; sobre a exercitação das habilidades necessárias à realização motora, e, finalmente, sobre o desempenho tático e técnico no jogo”.

Posto isto, existem diversas formas de abordar o Voleibol sendo uma delas sendo o *Smashball*. Este jogo, já considerado em alguns países como uma modalidade desportiva que pode servir de iniciação ao Voleibol propriamente dito, teve as suas origens na Holanda, sendo um jogo que propicia maior número de contatos com a bola por parte dos alunos, dado que lhes providencia maior controlo da mesma, uma vez que lhes permite agarrar o objeto de jogo sem que se tenha necessariamente de interromper a jogada de uma forma efetiva.

Este jogo, é então caracterizado pela descomplexificação do jogo formal de Voleibol onde, com a rede mais baixa e campo reduzido, os alunos jogam em formatos 1x1, 2x2, 2x3, 3x3 ou 4x4 e, dependentemente de cada nível, é-lhes permitido agarrado a bola em diversas circunstâncias da jogada, permitindo-lhes assim ter maior controlo da mesma e ter mais sucesso. Além de tudo o que foi mencionado, há ainda a agravante de que o gesto final, aquando do envio da bola para o campo adversário, tem de ser o remate,

funcionando isto como motivação para os alunos, considerando que a finalização é sempre um fator altamente motivante para as crianças porque muitas vezes define o sucesso da ação.

Existindo quatro níveis de progressão distintos, a adaptação aos mesmos deve ser feita pelo professor, considerando sempre o nível em que a turma ou os alunos se encontram para poder então determinar o nível mais apropriado a utilizar na situação em questão. Deste modo, o professor acaba ainda por individualizar um pouco mais o processo, dado que nada impede que diferentes equipas em lados opostos do campo joguem em níveis diferentes, de acordo com as suas necessidades específicas.

Estudos realizado por da Silva, Simões, Nóbrega e Lopes (2016), vieram demonstrar que a utilização do *Smashball* no ensino do Voleibol traz como mais-valias para o aluno: i) aumento dos níveis de empenho motor, dado que o aluno tem maior controlo do objeto jogável, mesmo quando o agarra porque continua a poder continuar com a jogada e realizar as ações seguintes, como não é falta a jogada não tem de ser descontinuada.; ii) maior número de situações de ataque e defesa, pelo mesmo motivo apresentado anteriormente, com maior domínio do objeto de jogo, há maior número de trocas de bolas que consequentemente resulta no aumento de situações de ataque e defesa; iii) maior número de contactos com a bola, ainda pelo mesmo motivo apresentado; iv) maior número de vezes em posição base porque, com mais tempo para avaliar a situação, o aluno tem também mais tempo para adaptar a sua postura e formas de resposta ao adversário e v) maior dinâmica de jogo, se o objeto jogável não se encontra permanentemente fora de jogo, os alunos conseguem então que, mesmo agarrando, se crie maior dinâmica de jogo e consequentemente que o jogo se torne mais motivante.

8.2.3. Metodologia

A intervenção pedagógica controlada centrada na abordagem tática ao jogo através do *Smashball* foi aplicada a duas turmas do 3º ciclo e foi composta por 18 sessões de 45 minutos cada, contando com um total de 81 horas de atuação.

A base desta abordagem centrou-se numa Unidade Didática previamente formulada por um especialista, esta contemplava uma lógica progressiva de conteúdos, em que iniciava nos níveis mais elementares do *Smashball* evoluindo até aos mais

complexos. Comportava, também, a realização de torneios na turma (2x2, 3x3, e 4x4) dispostos nas sessões. As avaliações inicial e final também constavam na programação. Caracterizava-se, também, pelo recurso a jogos reduzidos, sejam eles com ou sem ressaltos e por alguns aquecimentos lúdicos específicos que privilegiavam o lançar da bola na vertical, o agarrar e o domínio do objeto de jogo.

Amostra

A amostra foi constituída por 45 alunos integrantes em 2 turmas do 7.º ano de escolaridade, com uma média de idades de 12 anos. Relativamente à prática desportiva, 35% dos alunos são praticantes de uma modalidade federada sendo em que apenas 1 afirma ser do Voleibol, 35% dos alunos são não praticantes, 26% ex-praticantes e 4% participam nas atividades do Desporto Escolar e do Federado concomitantemente.

Instrumentos

Por forma a aferir os níveis de motivação e de perceção de competência dos alunos foram aplicados dois questionários. Com o intuito de avaliar o gosto e motivação para a Educação Física utilizamos o questionário de Pereira *et al.* (2009) contendo 10 itens que possibilitam a obtenção de um Score de Motivação compreendido entre 10 e 50. Por sua vez, o segundo questionário da autoria de *Papaianou et al.* (2007), objetivava a aferição da perceção de auto competências e metas de realização pessoal para as aulas de Educação Física resultando 4 grandes scores, correspondentes a 4 tipos de metas de realização pessoal: *Mastery* (o desejo de aprender os conteúdos ou habilidades com o objetivo de desenvolver as suas capacidades), *Performance Avoidance* (o objetivo do desempenho na atividade passa por evitar uma avaliação negativa por parte dos colegas, ou seja, o evitar o erro, ter medo de falhar), *Performance Approach* (indivíduos que tentam parecer competentes tentando se comparar com os colegas, isto é, tentam ser melhor que os outros) e o *Social Approval* (referente à procura pelo reconhecimento social, pela aprovação por parte dos pares).

Objetivando possíveis contributos desta abordagem em termos Motivacionais ou de Perceção de Competência, os questionários foram aplicados em 2 momentos distintos: i) antes do início da intervenção e ii) após o término da intervenção.

Para Siedentop (1983) o TEM assume-se como o tempo em que o aluno se encontra empenhados nos conteúdos da aula de Educação Física. Por sua vez, Pierón

(1988) refere que esta mesma variável foi uma das que obteve mais significado em estudos relativos à eficiência pedagógica do professor das atividades físicas. Moreira et. al. (2009) afirma que este indicador é decisivo para as aprendizagens do aluno e para o alcançar de efeitos desejados nas aulas de Educação Física.

Para a avaliação da componente do TEM, foi utilizada uma ficha de registo de Siedentop, Hastie & van der Mars (2011). Ao longo de 5 aulas foram recolhidos 75 registos dos alunos, em que de 2 em 2 minutos o aluno era observado e registada a sua ação.

O instrumento utilizado para avaliação da performance em jogo dos alunos resultou de uma adaptação de dois instrumentos: i) *Game Performance Assessment Instrument* (GPAI) e ii) GPAI adaptado para o Voleibol (Mesquita, 2006). Estes surgem-nos como instrumentos que valorizam a componente tática e técnica em alternativa aos testes de habilidades isoladas, e permitem-nos aceder à identificação dos comportamentos dos indivíduos em jogo incluindo indicadores de natureza técnica, mas prioritariamente de natureza tática (tomada de decisão e ações do jogador sem bola). A formulação de um instrumento de raiz surge pela necessidade de adaptar o instrumento ao propósito para o qual era seria utilizado (Anexo 24). O GPAI apresentava-se como um instrumento simples de fácil aplicação mas não nos dando informação concreta, por outro lado a aplicação da adaptação do GPAI por Mesquita (2006) demonstrou-se muito complexa para o nosso propósito. A forma de registo pode ser realizada de duas formas: i) pela via direta, registo em ficha dos comportamentos e ii) gravação em vídeo, dando um maior refinamento e especificação das componentes observáveis.

Estudo Piloto

Por se tratar de um instrumento adaptado, existiu a necessidade de realizar um estudo piloto por forma a aferir a sua fiabilidade.

Primeiramente foram selecionados 6 avaliadores com experiência na matéria de Voleibol. Foi apresentado o instrumento de avaliação da performance e detalhadamente explicadas e escrutinadas todas as categorias e respetivos critérios, seguindo-se de uma fase de treino com observação de vídeo.

Por forma a aferir a fiabilidade do instrumento, cada um dos 6 avaliadores observaram 10 minutos de vídeo a 10 alunos. Recorrendo ao coeficiente de correlação

intra-classe (R), podemos aferir que em todas as categorias existiu uma correlação muito forte, variando entre 0,838 (Tomada de Decisão) e 0,998 (Envolvimento em Jogo) permitindo-nos ter confiança na validade do instrumento e respetivas avaliações.

Tabela 3: Coeficiente de Correlação Intra-Classe (R)

<i>Scores</i>	R
Envolvimento no Jogo	0,992 – 0,998
Tomada de Decisão	0,838 – 0,971
Índice de Habilidades	0,959 – 0,992
Índice de Ajustamento	0,875 – 0,987
Performance em Jogo	0,971 – 0,992

Procedimentos Estatísticos

As análises estatísticas reportadas foram realizadas através do teste de *Spearman* e estatística descritiva básica, desvio padrão e percentagens relativas. As análises foram realizadas com recurso ao Software estatístico SPSS (versão 23).

8.2.4. Resultados

Quando comparados os valores do TEM entre rapazes e raparigas, verificamos que não existe dimorfismo sexual, i.e., não existem diferenças estatisticamente significativas entre os géneros.

Gráfico 1: Diferenças entre rapazes e raparigas no Tempo de Empenhamento Motor

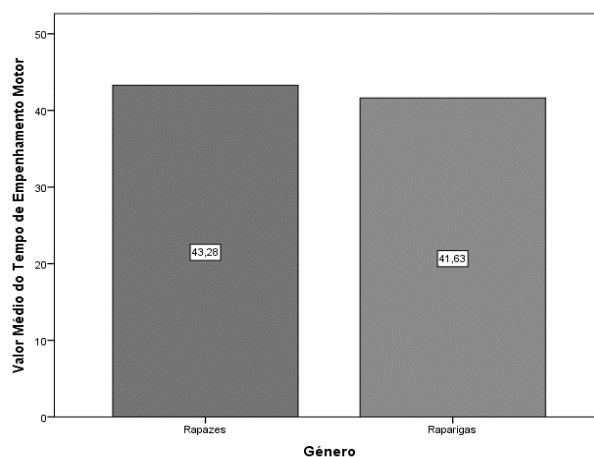


Tabela 4: Correlação bivariada entre os objetivos de realização (mestria; performance – aproximação e performance – evitamento) e o tempo de empenhamento motor.

	Pré-Intervenção	Pós-Intervenção
Orientação de Objetivos		
Mestria (Tarefa)	0,461^{**}	0,553^{**}
Performance – aproximação (Ego)	0,130	0,281
Performance – evitamento (Ego)	-0,059	0,256

Quando analisadas que dimensões de orientação dos objetivos no contexto da Educação Física estariam associadas a TEM mais elevados, o que se verificou foi que a orientação direcionada para a Mestria, ou seja indivíduos que ostentam o desejo de aprender os conteúdos ou habilidades com o objetivo de desenvolver as suas capacidades, apresentam TEM na tarefa manifestamente superiores aos seus pares com outras metas de realização. Um aumento nesta relação foi observado aquando da comparação entre o pré e pós intervenção.

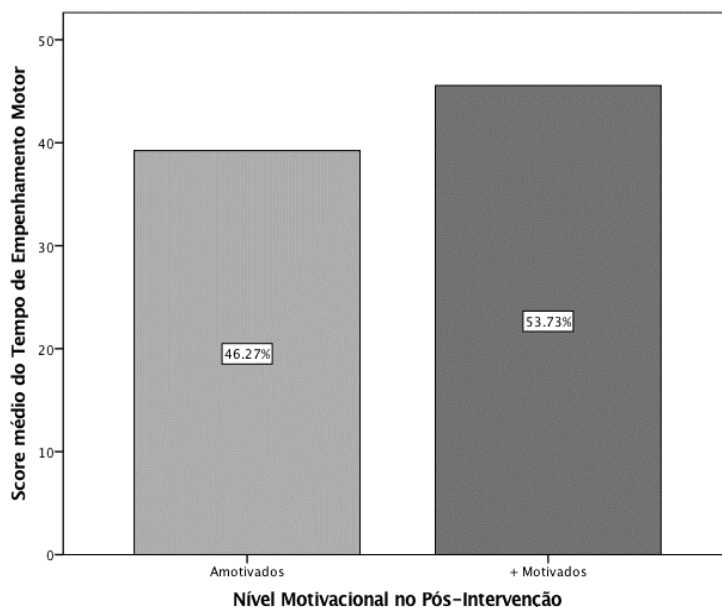
Tabela 5: Correlação bivariada entre o clima motivacional percebido (mestria; performance – aproximação e performance – evitamento) e o tempo de empenhamento motor.

	Pré-Intervenção	Pós-Intervenção
Clima motivacional Percebido		
Mestria (Tarefa)	0,355*	0,409**
Performance – aproximação (Ego)	0,056	0,119
Performance – evitamento (Ego)	-0,032	0,020

Já na dimensão do clima motivacional percebido, ou seja qual a motivação que os alunos referem ser induzida por parte dos agentes de ensino, verificamos que novamente aqueles alunos que percecionam uma orientação relacionada com a Mestria apresentam

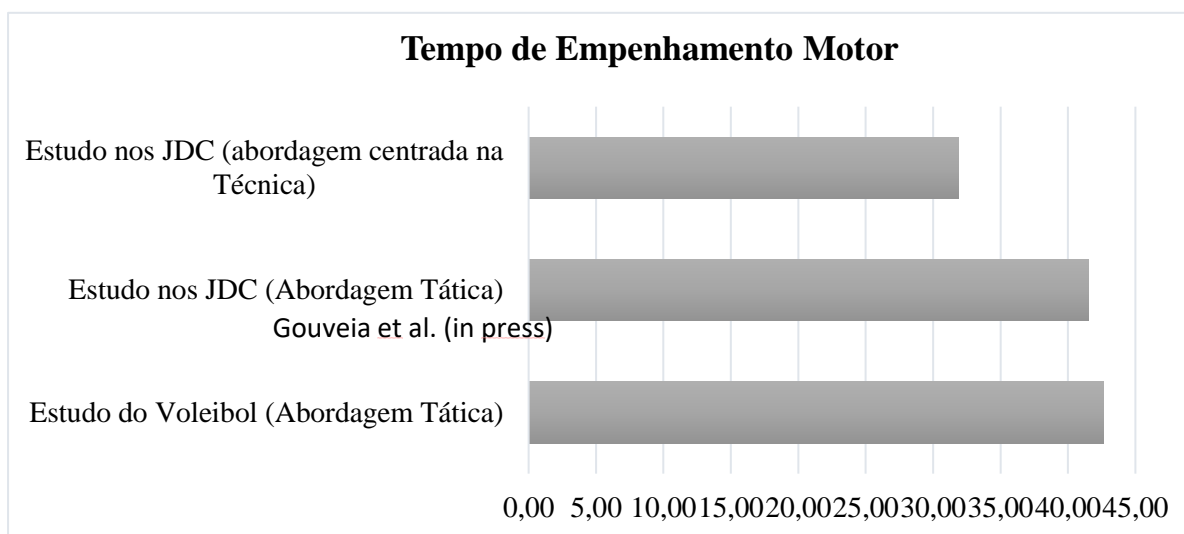
TEM superiores aos restantes colegas que percecionam outro clima motivacional. Novamente, um incremento nesta relação foi observado após a comparação entre o pré e pós intervenção.

Gráfico 2: Tempo de Empenhamento Motor



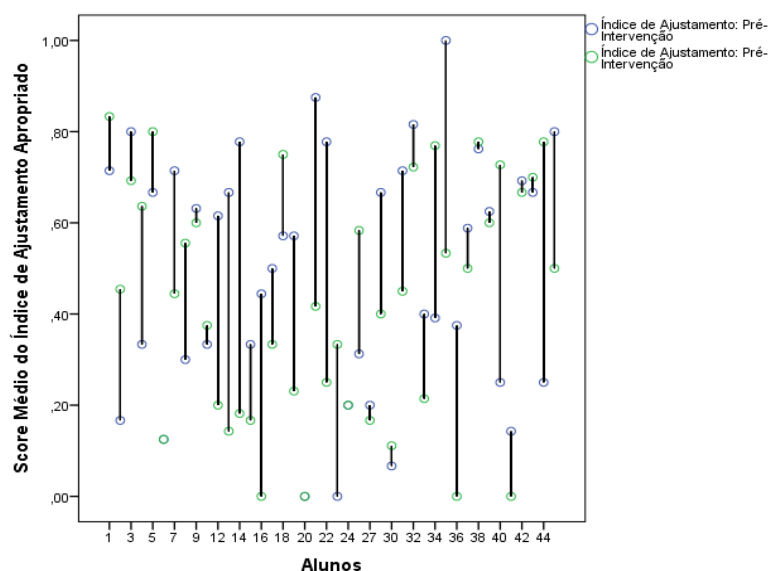
Por forma a aferirmos se as diferenças na motivação teriam alguma relação com o TEM, dividiu-se os alunos em 2 grupos: i) “Amotivados” e ii) Mais Motivados; em que após calculados os percentis, estes dois grupos foram divididos abaixo ou acima do Percentil 50 (p50). Verificamos que os alunos Mais Motivados apresentam TEM mais elevados quando comparados com os seus pares “Amotivados”. Ou seja o fator motivação para a tarefa parece revelar um maior compromisso dos alunos com a mesma.

Gráfico 3: Tempo de Empenhamento Motor em várias abordagens



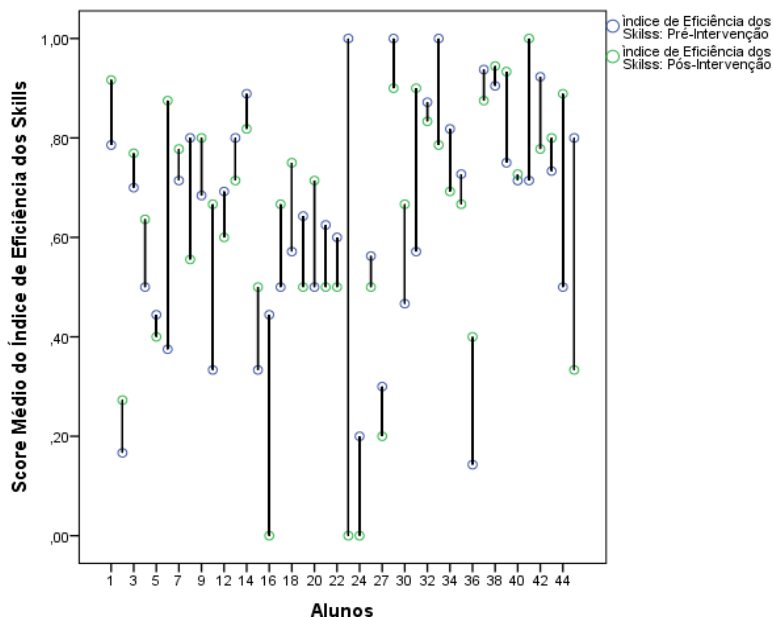
Quando comparámos o TEM recolhido nas nossas aulas com tempos recolhidos noutros estudos, nomeadamente nos JDC de invasão, com abordagens centradas na técnica e na tática separadamente, verificamos que os nossos valores se encontram a par dos da abordagem tática nos jogos de invasão, sendo até ligeiramente superiores contudo sem significado estatístico.

Gráfico 4: Scores médios do Índice de Ajustamento por aluno



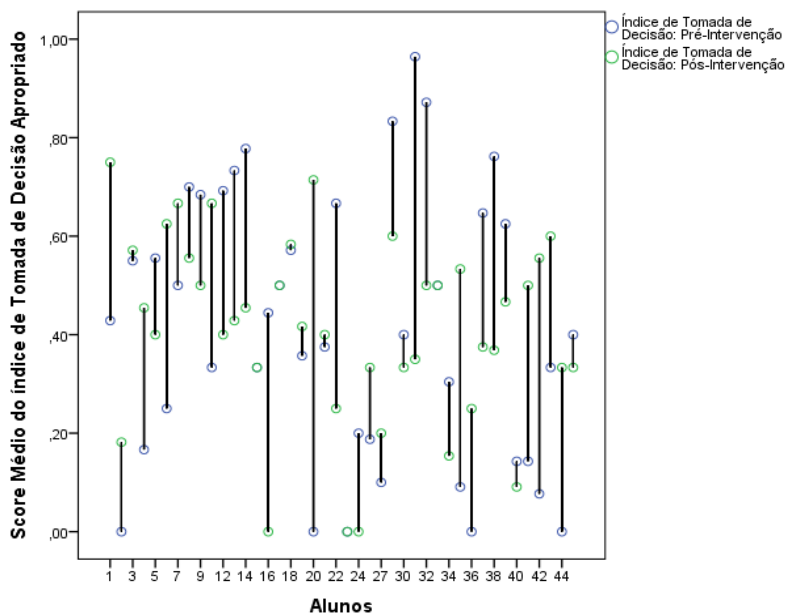
Quando analisada a Performance dos alunos, verificamos que na sua generalidade não existiram diferenças estatisticamente significativas. No entanto, quando aferimos a evolução individual dos alunos encontramos algumas melhorias. No que toca ao Índice de Ajustamento, confirmamos um aumento em 34,09% dos alunos.

Gráfico5: Scores médios do Índice de Eficiência das Habilidades por aluno



Por sua vez, o Índice de Eficiência das Habilidades registou um aumento de 45,45%. Ou seja, pouco menos de metade dos alunos registou um aumento ao nível da eficácia das suas habilidades em contexto de jogo.

Gráfico 6: Scores médios do Índice de Tomada de Decisão por aluno



Relativamente ao Índice de Tomada de Decisão verificámos que 43,18% dos alunos apresentaram melhorias nos seus scores. Novamente quase metade dos alunos evidenciaram um incremento no seu índice de tomada de decisão em contexto de jogo.

8.2.5. Considerações Finais

Relativamente à Teoria dos Objetivos de Realização podemos concluir que obviamente os professores de Educação Física devem focar-se na promoção dos objetivos de realização focados na Mestria porque esta abordagem parece estar relacionada com uma maior motivação dos alunos e conseqüentemente com o seu comprometimento com a tarefa.

Não existiram diferenças com significado estatístico nos valores do TEM entre rapazes e raparigas. Verificamos ainda que os alunos mais motivados apresentam TEM mais elevados comparativamente com os seus pares menos motivados. Conclui-se, também, que as abordagens táticas apresentam melhores níveis de EM quando comparados com abordagens mais tecnicistas.

Constatamos que de forma genérica, aproximadamente 40% dos alunos apresentou melhorias nos Índices de Execução de Habilidades, Tomada de Decisão e Ajustamento em situação de jogo formal 4x4 com o recurso ao *Smashball* como método de ensino.

8.2.6. Balanço da Ação Científico-Pedagógica Coletiva

O planeamento da ACPC deu-se através do contributo pessoal de todos os professores estagiários e dos respetivos orientadores científicos, como anteriormente foi referido. A calendarização da ação deu-se de modo a que não existissem atividades ou outras ações concomitantes, para que conseguíssemos abarcar o maior número de participantes possíveis. No entanto, tal não foi possível, e, no turno da manhã do segundo fim-de-semana registou-se um decréscimo de assistências comparativamente ao dia anterior, devido justamente a uma atividade do Desporto Escolar.

Por forma a garantirmos a participação e investimento idêntico e equitativo entre todos os intervenientes foi elaborada uma lista de tarefas/funções a desempenhar aquando da ação. Estas seriam cumpridas em três grandes momentos: i) na conceptualização; ii) na operacionalização, e, iii) no término do evento. A fase da pré atividade contemplou tarefas como a definição da temática, objetivos e conteúdos dos módulos, realização do cartaz, divulgação da ação e planeamento do *coffee break*. No decorrer da ação a receção às entidades, dinamização das funções de secretariado e preparação e organização do

coffee break são exemplo de tarefas desempenhadas. Apesar de termos assistido a uma boa dinâmica, predisposição e entreajuda entre os colegas para a consecução das tarefas, apontamos que alguns aspetos poderiam ter corrido melhor. No primeiro dia, enquanto grupo, não verificámos que não foram cumpridas na íntegra as funções designadas, o que levou a que alguns colegas, sem funções designadas e com preleções nesse dia, estivessem preocupados com questões relativas ao *coffee break* e abertura/preparação da Sala do Senado. No entanto, a boa vontade e o espírito de equipa prevaleceram, o que se traduziu no bom funcionamento e sucesso das ações. Salientamos, também, que na generalidade todos os tempos para as preleções foram cumpridos, resultado no rigoroso seguimento do programa, tendo contado sempre com o auxílio dos moderadores dos módulos.

Dada a notoriedade que assume esta ação ACPC, envolvendo a participação abrangente de agentes da comunidade educativa, e considerando as suas características particulares, consideramos que a fase de conceptualização e planeamento se traduz num processo complexo e moroso requerendo a colaboração e interação entre todos os elementos responsáveis. Neste sentido, e notando que nem sempre foi fácil a articulação entre o grupo, assistimos a uma boa dinâmica, predisposição e entreajuda entre os colegas para a consecução das tarefas. Potencializamos das características individuais dentro do grupo através da distribuição das tarefas, desenvolvendo uma capacidade de cooperação e trabalho em equipa.

Pensamos que os conteúdos abordados e as experiências reportadas apresentaram-se como sendo interessantes e aliciantes para os professores que assistiram, tendo surgido algumas questões e debates ricos. No entanto, os participantes sugeriram a realização de uma sessão prática, de forma a operacionalizar alguns conteúdos teóricos que foram expostos nas comunicações. O nosso módulo não compreendeu uma parte prática, no entanto foram passados alguns vídeos e imagens que ilustraram perfeitamente os diferentes níveis do *Smashball*, pelo que pensamos ter ficado claro o jogo em si e as diversas progressões.

A apresentação do preletor convidado antecedeu a nossa. Como tudo foi testado previamente, estávamos convictos de que correria como esperado. No entanto surgiram algumas questões técnicas inesperadas que rapidamente foram solucionadas.

Quanto à expressão oral sentimos que foi coerente, clara e audível, à exceção de, em termos pessoais, o nervosismo demover alguma solidez nas palavras em momentos iniciais da apresentação.

Concluindo o balanço, consideramos que a ACPC foi das tarefas mais marcantes deste EP e através da qual tivemos oportunidade de trabalhar em grupo estreitando os laços existentes. Desenvolvemos a capacidade de comunicação em público, capacidade de cooperar com os colegas, gestão de todas as tarefas e tempo e capacidade de realizar investigação no contexto de aula.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caraterizamos o estágio como um processo complexo e desafiante, resultado do combinado de atividades diversificadas desenvolvidas no decorrer do ano letivo. Complexidade essa que emerge das inúmeras variáveis que influenciam o processo de ensino-aprendizagem e que promoveram a capacidade reflexiva, analítica e crítica por parte do professor estagiário, necessárias ao conhecimento do meio onde está inserido.

Após esta primeira experiência profissional na área docente assistimos a uma transformação individual em termos profissionais e pessoais. Em termos profissionais destacamos a aplicação dos conhecimentos tático-técnicos nas várias matérias abordadas e a implementação de um conjunto de estratégias e metodologias de ensino que, de acordo com o contexto, desenvolveram o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Ao nível pessoal desenvolvemos uma formação associada às atitudes e valores, utilizando-os em todos os momentos de contacto com todos os intervenientes neste processo, em particular os nossos alunos, contribuindo para a sua formação eclética.

Esta etapa proporcionou-nos vivências e oportunidades de aprendizagem únicas, dada a unicidade das situações e do carácter particular que cada estágio apresenta. Durante este processo assumimos o papel de professor e de aluno (professor estagiário), onde concomitantemente ensinámos e aprendemos. Assim, olhámos o nosso estágio cientes de que iríamos ensinar, mas muito iríamos aprender.

O papel dos orientadores ao longo deste processo teve uma preponderância incontestável, quer pelo constante questionamento e conseqüente reflexão na procura do melhor caminho a tomar, quer na motivação.

O processo da PL foi marcado essencialmente pelas metodologias de intervenção contextualizadas nas matérias de Voleibol e JDC. No caso da leção do Voleibol, onde recorremos aos princípios do *Smashball*, dadas as características do jogo, pretendemos essencialmente uma continuidade de ações e conseqüente maior contacto com a bola, assim como um ensino desta matéria com foco no jogo e ressaltando a componente tática, a par da técnica. Nos JDC, concretamente o Andebol, Futebol e Basquetebol, realizamos uma aprendizagem através do jogo segundo o modelo *TGfU* valorizando a compreensão do jogo, os processos cognitivos de percepção e a tomada de decisão.

A atividade de intervenção na comunidade escolar, intitulada VII Festival de Desporto da Levada, pretendeu dar continuidade a esta iniciativa lançada em anos anteriores e objetivou o promover de atividades que permitissem o envolvimento da comunidade escolar e salientar a importância da Educação Física e da Atividade Física e fomentar a prática das mesmas.

A ação de extensão curricular decorreu no 3.º período letivo, tendo realizado uma atividade de desportos náuticos no centro do Funchal. Acreditamos que teria sido uma mais-valia a realização desta atividade no início do ano letivo, envolvendo os professores do conselho de turma e os encarregados de educação dos alunos, promovendo a interação entre todos os intervenientes e estreitando a relação professor-aluno.

As ações de natureza científico-pedagógica tiveram como mote principal a metodologia contextualizada na matéria de Voleibol e pretenderam apresentar de forma minuciosa a metodologia utilizada e definir o *Smashball* e suas características. Concretamente na ação coletiva apresentamos os resultados da investigação realizada nessa mesma intervenção.

Consideramos que a formação para a profissão não deverá ser encarada como um fim em si mesmo. O processo de EP proporcionou-nos uma panóplia de situações vivenciadas e de aprendizagens, e é através da reflexão acerca da nossa prática que continuaremos a evoluir e a ajustar os processos futuros. Certamente que o percurso ainda é longo, e que a nossa formação não se esgota no ciclo de estudos que frequentámos, pelo que ao almejarmos ser eternos aprendizes continuaremos a aprender e melhorar enquanto profissionais e pessoas.

Cientes da mutação e instabilidade do contexto escolar, torna-se vital a capacidade de adaptação do professor aos diversos contextos assim como inovação nos processos e conhecimentos. A gestão das diversas tarefas desenvolvidas ao longo do EP levantou-nos algumas dificuldades, no entanto as solicitações à capacidade adaptativa e decisória fazem-nos crer que nos podem tornar melhores profissionais.

10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A sistemática das actividades desportivas*. Edição VML: Torres Novas.
- Anguera, M. (1997). *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas (6ª Ed)*. Ediciones Catedra: Madrid.
- Araújo, C. (2004). *Manual de Ajudas em Ginástica*. Porto: Porto Editora.
- Batista, P., Pereira, A. & Graça, A. (2012). A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In Nascimento, J & Farias, G. (2012). *Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção* (pp. 81-111). UDESC: Florianópolis.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte: Lisboa.
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8 (1), pp. 31-39.
- Breckenfeld, E., Guiraud, L. & Romanowski, J. (2009) Considerações sobre a formação continuada do pedagogo escolar no sistema de ensino público estadual paranaense (2004-2008): Possibilidade e Limitações. In Vosgerau, D., Ens, R., & Casteleins (org), *VIX Congresso Nacional de Educação - Educere III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná: Curitiba
- Brito, A. (2005). *Observação directa e sistemática do comportamento (3ª Ed.)*. Faculdade de Motricidade Humana: Porto.
- Caires, S. (2006). Vivências e perceções do estágio pedagógico: Contributos para a compreensão da vertente fenomenológica do “tornar-se professor”. *Análise Psicológica*, 24 (1), pp. 87-98.
- Carmona, A. (2012). *A unidade didática como estratégia de ensino integrado – dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. Relatório de Estágio.

Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Castelo Branco: Castelo Branco.

Coimbra, A. (2007). *O papel dos jogos tradicionais como actividade lúdica e educacional*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto: Porto.

Costa, F. (1995). *O Sucesso pedagógico em educação física estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao exito numa unidade de ensino*. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade Motricidade Humana: Lisboa.

Costa, I., Greco, P., Mesquita, I., Graça, A. & Garganta, J. (2010). O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra*, (10), pp. 69-77.

Delgado, M. (2017). *Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências Sociais – Universidade da Madeira: Funchal.

Escórcio, C. (2015). *Dossier de Estágio de Educação Física realizado na Escola Dr. Ângelo Augusto da Silva*. Universidade da Madeira: Funchal.

Escudero, N., & Neira, M. (2011). Avaliação da aprendizagem em educação física: uma escrita autopoietica. *Est. Aval. Educ*, 2 (49), pp. 285-304.

Fernandes, E. (2007). *Caraterização das Actividades Desportivas abordadas na Educação Física e no Desporto Escolar nas Escolas Secundárias na R.A.M.* Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira: Funchal.

Figueiredo, A. (1998). Os Desportos de Combate nas Aulas de Educação Física. *Horizonte*. Vol. 14 (81), pp. 1-8.

Garganta, J. (1998). O ensino dos jogos desportivos colectivos. Perspetivas e tendências. *Movimento*. 5 (8), pp. 19-27.

Garganta, J. (1994). Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: Graça, A. & Oliveira, J. (orgs). *O ensino dos jogos desportivos*. Centro de Estudos dos Jogos Desportivos: Universidade do Porto, pp.11-25.

- Gonçalves, C. (2003). Escola e Família: uma relação necessária e conflitual. In M. Costa (Eds.), *Gestão de Conflitos na Escola*. Universidade Aberta: Lisboa.
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol - Ensinar Jogando*. Livros Horizonte: Lisboa.
- Gouveia, S. (2018). *Relatório de estágio pedagógico de educação física realizado na Escola Secundária de Francisco Franco*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências Sociais – Universidade da Madeira: Funchal.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2002). A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: Ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2(5), pp. 67-79.
- Hopper, T. (2001). *What is a TGFU approach to games teaching and what's wrong with teaching skills? Tactic-to-skill games teaching*. University of Victoria: Victoria
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa Nacional de Educação Física – 3.º Ciclo*. Ministério da Educação: Lisboa.
- Light, R. (2008). Complex learning theory-Its epistemology and its assumptions about learning: implications for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27(1), pp. 21-37.
- Lima, R., Castro, J., Cardoso, S., & Resende, R. (2014). A prática de ensino supervisionada: As dificuldades dos estudantes estagiários. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(5), pp. 68-74.
- Lopes, H. (2014). Avaliação Sumativa - O erro do avaliador. In Lopes, H., Gouveia, E., Alves, R., Correia, A. (2014). *Problemática da Educação Física I* (pp. 103-114). Universidade da Madeira: Funchal.
- Marconi, M. & Lakatos, E. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5ª ed. Atlas: São Paulo.
- Martins, A. (2011). *A Observação no Estágio Pedagógico dos Professores de Educação Física*. Relatório de Estágio de Mestrado. Universidade Lusófona: Lisboa.
- Menegolla, M., & Sant'Anna, I. (2002). *Por que planejar? Como planejar? Currículo – Área – Aula*. (12ª Ed.): Petrópolis: Editora Vozes.

- Meredith, M. & Welk, G. (2005). *Fitnessgram/Activitygram test administration manual*. Human Kinetics.
- Mesquita, I. (1995) O ensino do voleibol: proposta metodológica. In: Graça & Oliveira (eds.). *O Ensino dos Jogos Desportivos*. 2ª ed. (pp. 153-197). Universidade do Porto: Porto.
- Mesquita, I. & Rosado, A. (2011). O Desafio Pedagógico da Interculturalidade no Espaço da Educação Física. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds), *Pedagogia do Desporto*, (pp. 21–38). Edições FMH: Lisboa
- Metzner, A. & Mathias, V. (2007). O plano de aula sob a ótica dos profissionais de educação física no ensino não-formal. *Revista Fafibe On Line*, 3: São Paulo.
- Nunes, R. (2016a). Diferentes abordagens ao ensino de voleibol. In H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões & R. Alves (Coords), *Problemáticas da Educação Física II*, (pp. 134-135). Universidade da Madeira: Funchal.
- Nunes, R. (2016b). Metodologia do ensino do Voleibol. In H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues, A. Correia, J. Simões & R. Alves (Coords), *Problemáticas da Educação Física II*, (pp. 63-64). Universidade da Madeira: Funchal.
- Pais, A. (2010). *Fundamentos Didatológicos e Técnico-Didáticos de Desenho de Unidades Didáticas Para a Área de Língua Portuguesa*. IPCB: Castelo Branco.
- Papaioannou, G., Tsigilis, N., Kosmidou, E., & Milosis, D. (2007). Measuring perceived motivational climate in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(3), pp. 236.
- Pereira, M. (2013). *Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*. Relatório de Estágio de Mestrado. Universidade da Madeira: Funchal.
- Piéron, M., Delfosse, C., Ledent, M., & Cloes, M. (2000). Les caractéristiques de l'enseignant expert, *Revue de l'Education physique*. 40(4), pp. 173-180.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e supervisão pedagógica*. Faculdade de Motricidade Humana: Lisboa.

- Piéron, M. (1988). *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Espanha: Gymos Editorial
- Priberam. Planear. *Priberam Dicionário*. Acedido a 5 de setembro de 2018, em <https://www.priberam.pt/dlpo/planear>
- Projeto Educativo de Escola (2015). Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (2015-2019).
- Quina, J. (2009). *A Organização do processo de ensino em Educação Física*. Série Estudos - Instituto Politécnico de Bragança: Bragança.
- Rebelo, J. & Tavares, F. (2012) Formas simplificadas vs exercícios analíticos: papel assumido no processo ensino-aprendizagem no Voleibol Investigação em Voleibol. Estudos Ibéricos. In: Mesquita, I., Moutinho, C. & Faria, R. (Ed.). (2012). *Investigação em Voleibol: Estudos Ibéricos*. FCDEF – Universidade do Porto: Porto.
- Regulamento Interno (2014). Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Ministério da Educação: Lisboa.
- Santos, L. & Ponte, J. (2002). A prática lectiva como actividade de resolução de problemas: Um estudo com três professoras do ensino secundário. *Quadrante*, 11 (2), pp. 29-54.
- Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Faculdade de Motricidade Humana: Lisboa
- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. (2d Ed).Palo Alto: Mayfield Pub. Co.
- Silva, A. (2000). A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. *Educação & Sociedade*, 21 (72), pp. 89-109.
- Silva, D., Silva, L., Simões, J., Nóbrega, M. & Lopes, H. (2016). O Voleibol nas aulas de Educação Física: O jogo do “Smashball”. In H. Lopes, É. Gouveia, A. Rodrigues,

- A. Correia, J. Simões & R. Alves (Coords.), *Problemáticas da Educação Física II*, (pp. 196-203), Universidade da Madeira: Funchal.
- Simões, J., Fernando, C. & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física – A Necessidade de um Quadro Conceptual. In H. Lopes, R. Gouveia, R. Alves & A. Correia (Coords.). *Problemáticas da Educação Física I*. Universidade da Madeira: Funchal
- Sousa, D. (2016). *Relatório de Estágio de Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências Sociais – Universidade da Madeira: Funchal.
- Tavares, F. & Veleirinho, A. (1999). Estudo comparativo das ações ofensivas desenvolvidas em situação de jogo formal e de jogo reduzido numa equipa de basquetebol de iniciados. *Movimento*, 5(11). pp. 57-64.
- Teoldo, I., Greco, P., Mesquita, I., Graça, A. & Garganta, J. (2010). O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra*, v. 10, pp. 69-77.

ANEXOS

Anexo 1: Planeamento Anual



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA Dr. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA

7.º Ano / Turma 2 - Ano Letivo 2017/2018

Departamento de Expressões - Disciplina de Educação Física



1º Período						
Unidade de Trabalho	Conteúdos	Competências a desenvolver/Objetivos/Metas	Estratégias/Atividades/Su gestões Metodológicas/Práticas experimentais	Recursos Materiais	Avaliação (Momentos de avaliação/ instrumentos/metodologias de avaliação)	Gestão do tempo (n.º de aulas de 45')

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Voleibol – Parte do Nível Elementar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - História do Voleibol - Principais Regras - Apresentação da modalidade <p>Em situação de jogo 4 x 4 num campo reduzido (4,5 m x 9 m), com a rede aproximadamente a 2 m de altura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Serviço por baixo - Receção do serviço em manchete ou passe - Realização do 2º toque correta e oportunamente - Finalização do ataque 	<p style="text-align: center;">Domínio Psicomotor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as capacidades coordenativas e as capacidades condicionais - Melhorar a aptidão física - Desenvolver as habilidades motoras - Adquirir os fundamentos técnico-táticos abordados - Adotar de forma ajustada as estratégias e ações técnico-táticas em situação de jogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação dos grupos por nível de aprendizagem - Trabalho de grupo, pares ou individual - Formação em xadrez - Jogos reduzidos (1x1, 2x2, 3x3 e 4x4), TGfU - Jogos pré-desportivos - Aumento da complexidade das situações - Realização de jogo formal <ul style="list-style-type: none"> - Smashball - Torneios na turma - Trabalho de casa - Auto e heteroavaliação 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bolas - Redes - Postes - Apito - Cronómetro - Fita - Separadores - Cones - Coletes - Cartazes - Manual <p>Instalações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pavilhão 	<p style="text-align: center;">Avaliação Diagnóstica, Formativa e Sumativa</p> <p style="text-align: center;">Domínios:</p> <p style="text-align: center;"><u>Psicomotor (60%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Empenhamento Motor - Prova Prática de AFD - Aptidão Física <p style="text-align: center;"><u>Cognitivo (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Teste Escrito (15%) - Trabalho de Grupo (5%) <p style="text-align: center;"><u>Atitudinal (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade (5%) - Empenho/Participação/Autonomia (5%) - Respeito/Cooperação (10%) 	<p style="text-align: center;">20 aulas</p>
--	---	---	--	---	--	---

	- Defesa ao ataque adversário em passe alto ou manchete					
--	---	--	--	--	--	--

<p style="text-align: center;">Atletismo - Parte do Nível Elementar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Corrida de velocidade (40 m a 60 m), com partida de tacos. - Corrida de estafetas de 4 x 60 m - Corrida de barreiras com partida de tacos - Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de oito a doze passadas e impulsão na tábua de chamada - Salta em altura com técnica de <i>Fosbury Flop</i>, com cinco a oito passadas de balanço 	<p style="text-align: center;">Domínio Psicomotor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as capacidades coordenativas e as capacidades condicionais - Melhorar a aptidão física - Desenvolver as habilidades motoras 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho por circuito ou estações - Formação em xadrez - 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cones - Testemunho - Barreiras - Bolas - Pesos - Cronómetro - Apito <p>Instalações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Campo 6 	<p style="text-align: center;">Avaliação Diagnóstica, Formativa e Sumativa</p> <p style="text-align: center;">Domínios:</p> <p style="text-align: center;"><u>Psicomotor (60%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Empenhamento Motor - Prova Prática de AFD - Aptidão Física <p style="text-align: center;"><u>Cognitivo (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Teste Escrito (15%) - Trabalho de Grupo (5%) <p style="text-align: center;"><u>Atitudinal (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade (5%) - Empenho/Participação/Autonomia (5%) - Respeito/Cooperação (10%) 	<p style="text-align: center;">10 aulas (1 teste)</p>
---	--	---	--	---	--	---

	<p>- Lança a bola (tipo hóquei), com quatro a sete passadas de balanço</p> <p>- Lança o peso de 3 kg/4 kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço</p>					
--	--	--	--	--	--	--

2º Período						
Unidad e de Traba- lho	Conteúdos	Competências a desenvolver/Objetivo s/Metas	Estratégias/Atividades/Su gestões Metodológicas/Práticas experimentais	Recursos Materiais	Avaliação (Momentos de avaliação/ instrumentos/metodologias de avaliação)	Gestão do tempo (n.º de aulas de 45')

			<p>- Modelo de Educação Desportiva</p>	<p>Materiais: - Cronómetro - Apito</p> <p>Instalações: - Pavilhão</p>	<p>Avaliação Diagnóstica, Formativa e Sumativa</p> <p>Domínios:</p> <p><u>Psicomotor (60%)</u> - Empenhamento Motor - Prova Prática de AFD - Aptidão Física</p> <p><u>Cognitivo (20%)</u> - Teste Escrito (15%) - Trabalho de Grupo (5%)</p> <p><u>Atitudinal (20%)</u> - Responsabilidade (5%) - Empenho/Participação/Autonomia (5%) - Respeito/Cooperação (10%)</p>	<p>18 aulas</p>
--	--	--	--	---	---	-----------------

<p style="text-align: center;">Andebol – Nível Introdução</p>	<ul style="list-style-type: none"> - História do Andebol - Regulamento – principais regras do Andebol - Apresentação da modalidade Em situação de jogo de Andebol de 5 (4+1 x 4+1) num campo reduzido: - Posição Base Fundamental - Deslocamentos (desloca-se e posiciona-se corretamente) - Ocupação racional do espaço de jogo - Receção e controlo da bola - Marcação e Desmarcação - Finalização em remate em salto - Atitude ofensiva e defensiva - Interceta a bola e impede ou dificulta a progressão em drible, passe ou remate em posição defensiva Como guarda-redes: - Enquadramento com a bola para impedir o golo - Na recuperação da bola passa a um jogador desmarcado iniciando o contra ataque 	<p>Domínio Psicomotor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as capacidades coordenativas e as capacidades condicionais - Melhorar a aptidão física - Desenvolver as habilidades motoras - Adquirir os fundamentos técnico-táticos abordados - Adotar de forma ajustada as estratégias e ações técnico-táticas em situação de jogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de Educação Desportiva - Diferenciação dos grupos de acordo com o nível de aprendizagem - Trabalho de grupo, pares ou individual - Formação em xadrez - Jogos reduzidos, TGfU - Jogos pré-desportivos - Aumento da complexidade das situações - Torneios na turma - Trabalho de casa - Auto e heteroavaliação 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bolas - Apito - Cronómetro - Cones - Coletes - Cartazes - Manual - Dossier do aluno <p>Instalações:</p> <p>Campo</p>	<p style="text-align: center;">Avaliação Diagnóstica, Formativa e Sumativa</p> <p style="text-align: center;">Domínios:</p> <p style="text-align: center;"><u>Psicomotor (60%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Empenhamento Motor - Prova Prática de AFD - Aptidão Física <p style="text-align: center;"><u>Cognitivo (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Teste Escrito (15%) - Trabalho de Grupo (5%) <p style="text-align: center;"><u>Atitudinal (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade (5%) - Empenho/Participação/Autonomia (5%) - Respeito/Cooperação (10%) 	<p style="text-align: center;">9 aulas</p>
---	--	---	---	---	--	--

3º Período

Unidade de Trabalho	Conteúdos	Competências a desenvolver/Objetivos/Metas	Estratégias/Atividades/Sugestões Metodológicas/Práticas experimentais	Recursos Materiais	Avaliação (Momentos de avaliação/instrumentos/metodologias de avaliação)	Gestão do tempo (n.º de aulas de 45')
----------------------------	------------------	---	--	---------------------------	---	--

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Futebol – Nível Elementar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - História do Futebol - Regulamento – principais regras do Futebol - Apresentação da modalidade Em situação de jogo 7 x 7: Posição Base Fundamental - Deslocamentos (desloca-se e posiciona-se corretamente) - Atitude / posição defensiva e ofensiva básicas - Recepção da bola, controlando-a e enquadrando-se ofensivamente - Remate e remate de cabeça - Finta e drible - Passe a um companheiro em desmarcação para a baliza - Condução da bola - Marcação e desmarcação - Aclarar o espaço de penetração do jogador com bola Como guarda-redes: 	<p>Domínio Psicomotor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as capacidades coordenativas e as capacidades condicionais - Melhorar a aptidão física - Desenvolver as habilidades motoras - Adquirir os fundamentos técnico-táticos abordados - Adotar de forma ajustada as estratégias e ações técnico-táticas em situação de jogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de Educação Desportiva - Modelo de Educação Desportiva - Diferenciação dos grupos de acordo com o nível de aprendizagem - Trabalho de grupo, pares ou individual - Formação em xadrez - Jogos reduzidos, TGfU - Jogos pré-desportivos - Aumento da complexidade das situações - Torneios na turma - Trabalho de casa - Auto e heteroavaliação 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bolas - Apito - Cronómetro - Cones - Coletes - Cartazes - Manual - Dossier do aluno <p>Instalações:</p> <p>Campo</p>	<p>Avaliação Diagnóstica, Formativa e Sumativa</p> <p>Domínios:</p> <p><u>Psicomotor (60%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Empenhamento Motor - Prova Prática de AFD - Aptidão Física <p><u>Cognitivo (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Teste Escrito (15%) - Trabalho de Grupo (5%) <p><u>Atitudinal (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade (5%) - Empenho/Participação/Autonomia (5%) - Respeito/Cooperação (10%) 	<p>9 aulas</p>
--	---	---	--	---	--	----------------

	<ul style="list-style-type: none">- Enquadramento com a bola para impedir o golo- Na recuperação da bola passa a um jogador desmarcado					
--	---	--	--	--	--	--

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Basquetebol – Nível Elementar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - História do Basquetebol - Regulamento – principais regras do Basquetebol - Apresentação da modalidade <p>Em situação de <i>jogo 5 x 5</i>, coopera com os companheiros para alcançar o objetivo do jogo o mais rápido possível:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posição Base Fundamental -Deslocamentos (desloca-se e posiciona-se corretamente) - Atitude / posição defensiva e ofensiva básicas - Ocupação racional do espaço de jogo <ul style="list-style-type: none"> - Pega da bola e Controlo da bola - Paragens e rotações sobre um apoio - Mudança de direção e de mão pela frente <ul style="list-style-type: none"> - Passe (peito, picado e com uma mão) - Recepção - Drible de progressão / proteção -Lançamento (parado / apoio, suspensão e na passada) <ul style="list-style-type: none"> - Ressonância defensivo / ofensivo 	<p>Domínio Psicomotor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as capacidades coordenativas e as capacidades condicionais - Melhorar a aptidão física - Desenvolver as habilidades motoras <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir os fundamentos técnico-táticos abordados - Adotar de forma ajustada as estratégias e ações técnico-táticas em situação de jogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo de Educação Desportiva - Modelo de Educação Desportiva <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação dos grupos de acordo com o nível de aprendizagem - Trabalho de grupo, pares ou individual <ul style="list-style-type: none"> - Formação em xadrez - Jogos reduzidos, TGfU - Jogos pré-desportivos <ul style="list-style-type: none"> - Aumento da complexidade das situações - Torneios na turma - Trabalho de casa - Auto e heteroavaliação 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bolas - Apito - Cronómetro - Cones - Coletes - Cartazes - Manual - Dossier do aluno <p>Instalações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pavilhão 	<p>Avaliação Diagnóstica, Formativa e Sumativa</p> <p>Domínios:</p> <p><u>Psicomotor (60%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Empenhamento Motor - Prova Prática de AFD <ul style="list-style-type: none"> - Aptidão Física <p><u>Cognitivo (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Teste Escrito (15%) - Trabalho de Grupo (5%) <p><u>Atitudinal (20%)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade (5%) - Empenho/Participação/Autonomia (5%) - Respeito/Cooperação (10%) 	<p>9 aulas</p>
--	---	---	--	---	--	----------------

	<ul style="list-style-type: none"> - Desmarcação / Criação de linhas de passe - Fintas de arranque em drible - Defesa Individual / à zona (marcação) <ul style="list-style-type: none"> - Transição defesa-ataque - Ataque rápido / organizado (cinco aberto) <p style="text-align: center;">Princípios do Jogo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enquadramento ofensivo (atitude tripla ameaça) / defensivo <ul style="list-style-type: none"> - Drible / aclaramento - Passe / corte (desmarcação) - Lançamento / ressaltos 					
--	---	--	--	--	--	--

(Voleibol) Domínio Sócio-Afetivo: Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.

Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respetivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os colegas de equipa e os adversários.

Domínio Cognitivo: Adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das ações técnico-táticas e às regras do jogo.

(Futebol) Domínio Sócio-Afetivo: Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.

Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.

Domínio Cognitivo: Adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivos do jogo, à função e modo de execução das principais ações técnico-táticas e às regras do jogo.

(Basquetebol) Domínio Sócio-Afetivo: Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.

Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.

Domínio Cognitivo: Adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivo do jogo, à função e modo de execução das principais ações técnico-táticas e às regras do jogo.

(Andebol) Domínio Sócio-Afetivo: Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.

Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.

Domínio Cognitivo: Adequa a sua atuação, quer como jogador quer como árbitro, ao objetivos do jogo, à função e modo de execução das principais ações técnico-táticas e às regras do jogo.

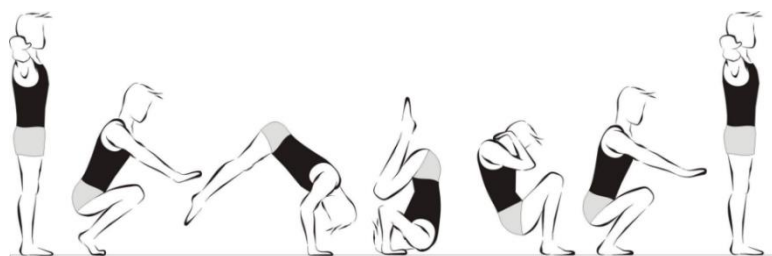
Anexo 2: Exemplo de Cartaz (Ginástica)



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA Dr. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA
Departamento de Expressões - Disciplina de Educação Física
Ano Letivo 2017/2018
7.º Ano / Turma 2



Rolamento à frente



Execução:

- Mãos no solo à largura dos ombros e viradas para a frente
- Encostar o queixo ao peito (o mais importante)
- Arredondar o tronco de forma a rolar suavemente.
- Corpo bem fechado sobre si próprio durante o rolamento

Ajudas:

Com a mão na nuca para ajudar a encostar o queixo ao peito (e evitar lesões) e outra na parte posterior das coxas ou nadegueiros para impulsionar o enrolamento. Na fase final, o ajudante pode colocar as mãos nas

costas (de preferência nas axilas) e ajudar a levantar.

Erros:

- Apoiar a testa no início do rolamento
- Não arredondar as costas (não fazer a “bolinha”)
- Dar pouca impulsão com as pernas
- Abrir muito cedo a “bolinha”



Anexo 3: Avaliação Diagnóstica de Voleibol

N.º	Serviço e Recepção	Ataque	Defesa	Dinâmica Coletiva
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
...				

	Nível 1 – “Jogo Estático	Nível 2 - “Jogo Anárquico”	Nível 3 – “Organização Rudimentar do Ataque”	Nível 4 – “Estruturação defensiva de acordo com o ataque adversário”
Serviço e Recepção	Grande % de serviços errados, raras intervenções sobre a bola na recepção, ausência de deslocamentos para a bola, orientação do corpo face ao terreno adversário	- % de serviços errados; maior nº de intercepções da bola; deslocamento tardio à bola; manchete mal executada; sem coordenação braços e pernas	Mais eficácia na recepção e passe em direção ao passador; ação coordenada dos MI com os braços no passe; orientação p local de envio da bola; Papel de passador e recetor bem definido	Elevado número de bolas intercetadas na recepção e com eficácia; deslocamentos com boa rapidez em direção à bola e a verbalização na intenção de receber
Ataque	Re-envios diretos da recepção; trocas de bola nulas; ataque quase sempre ineficaz; e o gesto técnico do ataque é efetuado sem domínio.	O principal ataque continua sendo o saque, os re-envios diretos persistem (com mais êxito), surge ocasionalmente o 2º toque para corrigir o 1º toque e o ataque tem fraca eficácia	O serviço deixa de ser a principal "arma" de ataque, os reenvios de 1 e 2 toques diminuem; insuficiente progressão da bola para a rede	Ataque surge no 3º toque, a construção do ataque é organizada (usando os 3 toques), os jogadores atacantes coloca-se paralelamente à rede
Defesa	Não existe intencionalidade na ação defensiva, os jogadores adaptam-se a atitude de "espera"; o jogador não analisa a trajetória da bola	Zonas laterais desprotegidas; defesa estática; má coordenação entre braços e pernas no ato defender; menos perdas de bola permitindo 2º toque	A defesa torna-se mais eficaz, preocupação em possibilitar o 2º toque e algumas defesas são direcionadas p o passador	Bloco e defesa de manchete, antecipação as ações adversárias.
Dinâmica Coletiva	Intervenção rara sobre a bola, jogo de 1 toque; jogador isolado; jogador imóvel; ocupação irracional do terreno	Ações individuais; Aglutinação no ponto de queda; mobilidade ocasional dos jogadores p interceptar a bola e re-envios diretos. 1 toque persiste. maior número de bolas intercetadas	Troca da bola como meio de organizar as ações; ocorre os 3 toques; Não há progressão para a rede do 2º para o 3º toque	3 toques é constante; progressão da bola para a rede; comunicação constante entre jogadores; os jogadores demonstram elevado dinamismo para agir

Nível 1 – “Jogo Estático	Nível 2 - “Jogo Anárquico”	Nível 3 – “Organização Rudimentar do Ataque”	Nível 4 – “Estruturação defensiva de acordo com o ataque adversário”
<ul style="list-style-type: none"> - Ausência de relações no espaço de jogo (jogador joga “sozinho”) - Imobilidade em posição vertical – inexistência de pré-dinamismo para a ação - Projetos de ação individuais - Comportamentos motores descoordenados e bruscos, com fracas sinergias musculares e muitos movimentos parasitas - Problemas técnicos e falta de compreensão do jogo induzem comportamentos de “salvar” a bola, sem preocupações táticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mobilidade ocasional para interceptar a bola, mas com deslocamento tardio dos apoios - Indefinição das zonas de responsabilidade - Maior percentagem de acertos no serviço - Maior número de bolas interceptadas na receção, mas com reduzida eficácia-não orientação do corpo para o distribuidor - Dificuldade de dissociação de ações de MS e MI 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicam verbalmente - Atitude pré-dinâmica mais frequente - Maior eficácia no serviço e na receção com ação mais coordenada entre MS e MI e orientação da plataforma para o alvo - Discriminação do jogador que recebe (diferenciação de funções: recebedor vs não-recebedor) - Distribuidor tende a orientar-se para o recebedor e não para a zona de ataque - Progressão para a rede é reduzida ou inexistente 	<ul style="list-style-type: none"> - Maior compreensão das responsabilidades de cada jogador em campo - Maior eficácia no serviço e na receção - Deslocamento oportuno para interceptar a bola - Discriminação oportuna do jogador recebedor - Definição do jogador que realiza a distribuição: compreende a necessidade de fazer progredir a bola para a rede - Há progressão para a rede do 2º ara o 3º toque - Os futuros atacantes ganham espaço de ataque

Anexo 4: Avaliação Diagnóstica de Atletismo

N.º Aluno/Conteúdo	Lançamento do Peso			Corrida Barreiras			Corrida Velocidade			Salto em Comprimento		
	Colocação do Peso no Lançamento	Colocação dos Apoios	Rotação do Tronco	Ajuste da corrida antes da barreira	Altura da transposição da barreira	Recepção equilibrada	Colocação dos apoios e tronco no bloco	Endireitar o tronco	Aceleração Progressiva	Corrida de aproximação	Chamada	Recepção ao solo
1												
2												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
...												

1 – Executa com Dificuldade (não consegue fazer 2) 2 – Executa Bem (faz 2) 3 – Executa Muito Bem (faz tudo)

Corrida Velocidade - Efectua uma **corrida de velocidade (40 m a 60 m), com partida de tacos**. Acelera até à velocidade máxima, realizando apoios activos sobre a parte anterior do pé (extensão completa da perna de impulsão) e termina sem desaceleração nítida, com inclinação do tronco à frente nas duas últimas passadas.

Corrida Barreiras - Efectua uma **corrida de barreiras com partida de tacos**. “Ataca” a barreira, apoiando o terço anterior do pé longe desta, facilitando a elevação do joelho e a extensão da perna de ataque. Passa as barreiras com trajectória rasante, mantendo o equilíbrio nas recepções ao solo e sem desaceleração nítida.

Lançamento Peso - **Lança o peso de 3 kg/4 kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço**, num círculo de lançamentos. Roda e avança a bacia do lado do peso com extensão total (das pernas e do braço do lançamento), para empurrar o engenho para a frente e para cima, mantendo o cotovelo afastado em relação ao tronco.

Salto em comprimento - **Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de oito a doze passadas e impulsão na tábua de chamada**. Aumenta a cadência nas últimas passadas para realizar uma impulsão eficaz, mantendo o tronco direito. “Puxa” a perna de impulsão para junto da perna livre na fase descendente do voo, tocando o solo o mais longe possível, com flexão do tronco à frente.

Anexo 5: Avaliação Diagnóstica de Ginástica

N.º Aluno/Conteúdo	Solo						Plinto						Minitrampolim									
	Rolamento à Frente			Rolamento à Retaguarda			Pino de Cabeça			Roda			Ponte			Salto ao Eixo			Salto de Vela			
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
1																						
2																						
4																						
5																						
6																						
7																						
8																						
9																						
10																						
11																						
12																						
...																						

ROLAMENTO À FRENTE:	1 - Encostar o queixo ao peito	2- Corpo bem fechado sobre si próprio durante o rolamento	3- Empurrar com as mãos na parte final do rolamento
ROLAMENTO À RETAGUARDA:	1 - Colocação do queixo junto ao peito, flexão da cabeça	2 - Corpo bem fechado durante o rolamento	3 - Empurrar com força o solo com os braços na parte final para se levantar
PINO DE BRAÇOS:	1 – Mão no solo, à largura dos ombros, com os dedos afastados e virados para a frente	2 – Cabeça levantada e com olhar para a frente	3 – Corpo em completo alinhamento
RODA:	1 – Definição de Perna de impulsão	2 - Balanço enérgico da perna de trás que se encontra em extensão	3 – Apoio alternado das mãos na linha do movimento
PONTE:	1 – Membros Superiores e inferiores em extensão Completa	2 – Elevação significativa da bacia	3 – Extensão dos MI, forçando a perpendicularidade dos ombros relativamente às mãos
SALTO AO EIXO:	1 – Utiliza Corrida preparatória	2 – Forte e Rápida ação de impulsão dos MI na chamada	3 – Apoio/Repulsão de MS suave e breve
SALTO DE VELA:	1 – Salto no centro da Tela do minitrampolim	2 – Utilização dos MS para auxílio do equilíbrio	3 – Manutenção do Corpo Alinhado e do olhar em Frente.

Anexo 6: Avaliação Diagnóstica de Badminton

N.º Aluno/Conteúdo	Posição Base	Movimentação consoante a Trajetória do Volante	Adequa o gesto à situação	Intencionalidade no batimento	Observações
1					
2					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

Anexo 7: Avaliação Diagnóstica de JDC

Nome/Conteúdo	Ocupação Espacial	Progressão	Relação com a bola	Cooperação	Observações
1					
2					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

	1	2	3	4
Ocupação Espacial	Ocupação do espaço em função da bola	Ocupação do espaço em função dos adversários e colegas	Ocupação racional do espaço	Ocupação estratégica do espaço
Progressão no Terreno	Progressão para o terreno em função da bola	Progressão no terreno em função da baliza	Progressão no terreno em função dos colegas adversários, bola e baliza	Progressão estratégica no terreno
Domínio da Bola	Insuficiente domínio da bola	Domínio instável da bola	Domínio estável da bola	Domínio estável e criativo da bola
Cooperação	Ausência de cooperação	Cooperação oportunista intermitente	Cooperação consciente	Cooperação sub-consciente (automatizados)
	1	2	3	4

Anexo 8: Exemplo de Unidade Didática (Matéria de Voleibol)

Unidade Didática 1 – Voleibol

Introdução

O período desta UD decorreu entre 25 de setembro e 14 de dezembro de 2017. A lecionação das aulas de Voleibol deu-se às terças-feiras das 15h00 às 16h30. Contámos com um total de 20 aulas, sendo que dedicámos uma aula para a apresentação, duas para a avaliação da aptidão física (bateria de testes *FitnessGram* e *Eurofit*) e aplicação de questionários (Cog-Tel e questionários On-Line) e uma para a realização do teste escrito. Para a matéria de Voleibol tivemos 18 sessões de 45 minutos.

Enquadramento

Para a matéria de Voleibol a base da nossa intervenção centrou-se no modelo de ensino proposto por Bunker e Thorpe em 1982: *Teaching Games for Understanding* (TGfU). O modelo privilegia o ensino do jogo como forma de compreender os processos táticos, cognitivos e de tomada de decisão. Assim, o mesmo propõe que as temáticas de ensino estejam assentes nos pressupostos táticos do jogo e aplicados segundo a forma de jogo reduzido maximizando a participação e motivação dos alunos.

Assim, elegemos o *Smashball* como meio privilegiado à abordagem do Voleibol nas nossas turmas. A intervenção foi realizada partindo de uma unidade didática (Anexo 9) previamente formulada por um especialista, esta contemplava uma lógica progressiva de conteúdos iniciando nos níveis mais elementares e evoluindo até aos mais complexos do *Smashball*.

Por forma a aferir os níveis de motivação e de perceção de competência dos alunos foram aplicados dois questionários. Com o intuito de avaliar o gosto e motivação para a Educação Física utilizamos um questionário contendo 10 itens que possibilitam a obtenção de um Score de Motivação compreendido entre 10 e 50. Por sua vez, o segundo questionário objetivava a aferição da perceção de auto competências e metas de realização pessoal para as aulas de Educação Física resultando 4 grandes scores, correspondentes a 4 tipos de metas de realização pessoal: Mastery (o desejo de aprender os conteúdos ou habilidades com o objetivo de desenvolver as suas capacidades), Performance Avoidance (o objetivo do desempenho na atividade passa por evitar uma avaliação negativa por parte

dos colegas, ou seja, o evitar o erro, ter medo de falhar), Performance Approach (indivíduos que tentam parecer competentes tentando se comparar com os colegas, isto é, tentam ser melhor que os outros) e o Social Approval (referente à procura pelo reconhecimento social, pela aprovação por parte dos pares).

Aqui nesta unidade também foram registadas ao longo de 5 aulas os tempos de empenhamento motor dos alunos, tarefa realizada pelo colega de estágio. Como instrumento de observação foi utilizada a ficha de registo de Siedentop, Hastie e van der Mars, (2011). Para consulta, encontramos também a ficha de controlo efetuada para garantir uma recolha de informação distribuída pelo período de atuação e para que não faltasse nenhum registo de algum aluno.

No que toca às instalações, dispusemos de um terço do pavilhão as aulas de Voleibol Apresentamos abaixo os recursos disponibilizados para a lecionação das nossas aulas.

Tabela: Recursos da Unidade Didática de Voleibol

Unidade Didática de Voleibol	
Ano	7º
Turma	2
Número de alunos	24
Género masculino	13
Género feminino	11
Início da UD	25/09/2017
Fim da UD	14/12/2017
Recursos humanos	Funcionários responsáveis pelo material e instalações desportivas, orientador cooperante, colega de estágio e 24 alunos
Recursos materiais	Postes, redes, cones sinalizadores, coletes, arcos, bolas de Voleibol e pequenas, elástico, testemunhos, cesto grande, barreiras, colchão, bolas medicinais, plano de aula, apito, cronómetro, ficha de presenças, ficha de registo, relatório de aula.
Recursos temporais	9 aulas de 90'
Recursos espaciais	Voleibol: 1/3 do pavilhão

Objetivos da Unidade Didática

- Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades condicionais e coordenativas;
- Desenvolver as habilidades motoras;
- Adquirir os fundamentos tático-técnicos abordados;
- Adotar de forma ajustada as ações tático-técnicas e estratégias em situação de jogo.

Conhecimentos e Competências

Para Jacinto *et al.*, (2001), relativamente ao Voleibol os alunos devem “cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo dos JDC, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro”.

No que concerne às competências, Jacinto *et al.*, (2001) sugere para o 7º ano que os alunos em situação de jogo 4x4 num campo reduzido (4,5m x 9m) com a rede aproximadamente a 2m de altura sejam capazes de:

- Servir por baixo, colocando a bola numa zona de difícil receção;
- Receber o serviço em manchete ou com as duas mãos por cima;
- Passar a bola a um companheiro ou receber/enviar a bola em passe colocado para o campo adversário;
- Finalizar o ataque executando um passe colocado;
- Defender em passe alto ou manchete.

Em termos de conhecimento é esperado que os alunos saibam:

- Aceitar as opções e falhas dos seus colegas, dando sugestões que favoreçam a sua melhoria;
- Identificar os sinais do árbitro;
- Adequa a sua atuação quer como jogador quer como árbitro;
- Conhecimento das regras.

Relativamente ao Atletismo Jacinto *et al.* (2001) aponta as seguintes competências a serem desenvolvidas:

- Corrida de velocidade (40 m a 60 m), com partida de tacos;
- Corrida de estafetas de 4 x 60 m;
- Corrida de barreiras com partida de tacos;
- Salta em comprimento com a técnica de voo na passada, com corrida de balanço de oito a doze passadas e impulsão na tábua de chamada;

- Salta em altura com técnica de *Fosbury Flop*, com cinco a oito passadas de balanço;
- Lança a bola (tipo hóquei), com quatro a sete passadas de balanço;
- Lança o peso de 3 kg/4 kg, de costas (duplo apoio) e sem balanço.

Finalmente em termos de conhecimentos, o autor identifica as seguintes diretrizes:

- Aceitar as opções e falhas dos seus colegas, dando sugestões que favoreçam a sua melhoria;
- Conhecimento das regras;
- Cumprimento das regras de segurança, preparação, arrumação e preservação do material.

Avaliação Inicial

Voleibol

A Avaliação Inicial de Voleibol foi realizada na primeira aula prática do ano letivo, sendo registada em suporte digital recorrendo a uma câmara de vídeo. Esta teve por base o instrumento de avaliação elaborado por Mesquita (1998). Neste instrumento são identificados 4 níveis de jogo: i) Jogo Estático, ii) Jogo Anárquico, iii) Consecução Rudimentar dos 3 Toques, e iv) Consecução Elaborada dos 3 Toques e Dinâmica Coletiva.

Estes níveis são incorporados segundo os seguintes aspetos:

- Serviço/Recepção
- Defesa
- Ataque
- Dinâmica Coletiva

Tabela: Avaliação Inicial de Voleibol

N.º	Serviço/Recepção	Ataque	Defesa	Dinâmica Coletiva
1	3	3	3	3
2	2	2	2	2
4	4	4	4	2
5	3	3	3	2
6	4	4	4	2
7	2	2	2	2
8	5	5	5	3
9	4	4	4	4
10	4	4	4	4
11	3	3	3	2
12	2	2	2	2
13	4	4	4	3
14	2	2	2	3
15	4	4	4	4
16	3	3	3	2
17	3	3	3	2

18	2	2	2	2
19	5	5	5	5
20	4	4	4	4
21	3	3	3	3
22	3	3	3	3
23	3	3	3	3
24	2	2	2	2
25	3	3	3	2

Nível 1: Jogo Estático – 0 → 49 ①

Nível 2: Jogo Anárquico – 50 → 69 ②

Nível 3: Organização Rudimentar do Ataque – 70 → 89 ③

Nível 4: Estruturação Defensiva de Acordo com o Ataque Adversário – 90 → 100 ④

Após a visualização do vídeo e realizada a avaliação inicial, verificamos que o nível da turma era baixo nesta matéria, os alunos apresentavam grandes dificuldades tático-técnicas. A grande maioria dos alunos inseria-se no nível de Jogo Anárquico.

Verificamos a grande dificuldade de alguns alunos no domínio do objeto de jogo, dos ajustamentos e deslocamentos para a bola, no domínio técnico da bola e lacunas na capacidade de decisão. Uma constante e transversal a todos os grupos foi realmente a permanência da bola no solo, ou a opção de jogar logo ao primeiro toque.

A fraca dinâmica coletiva e cooperação entre os colegas também foi assinalada, verificando alguns casos de exclusão de alguns alunos no jogo.

Assim, tentaremos fazer uma divisão da turma por níveis de proficiência e utilizar uma nova abordagem que solicite os comportamentos desejados e que leve os alunos aos seus limites.

Calendarização da Unidade Didática de Voleibol

A calendarização dos conteúdos para a matéria de Atletismo teve por base os objetivos propostos pelo PNEF e a avaliação inicial realizada. No que concerne ao Voleibol, esta teve por base a sequência de conteúdos constada na unidade didática previamente formulada por um especialista, a avaliação inicial e os critérios jogo estabelecidos.

Iniciamos a sequência com a avaliação inicial dos alunos definindo as suas competências e conhecimentos. Ao longo da unidade percorremos todos os níveis do *Smashball* partindo do mais elementar até ao mais complexo numa lógica progressiva de conteúdos. Contemplámos também um torneio de duplas na turma. Esta intervenção teve a característica, também, de utilizar alguns aquecimentos específicos que privilegiaram o lançamento da bola na vertical, agarrar e o domínio do objeto de jogo.

Abaixo apresentamos a sequência de conteúdos nesta unidade.

Tabela: Cronograma da Unidade Didática de Voleibol e Atletismo

Data	Matéria /Instalação	Conteúdo	Ativação Geral
26/set/17	Voleibol Pavilhão	Apresentação Jogos 1x1 com ressaltos no solo	Jogos Lúdicos (Jogo do Galo)
03/out/17	Ginásio Pavilhão	Avaliação Aptidão Física e Composição Corporal	Sem aquecimento
10/out/17	Voleibol Pavilhão	Avaliação Diagnóstica de Voleibol em jogo formal (4x4) Jogos 1x1 com serviço por baixo com ressaltos no solo Jogo 1x1 <i>Smashball</i> nível 1	Jogos Lúdicos (Jogo da Corrente)
12/out/17	Bancadas Pavilhão	Avaliação da Função Cognitiva Aplicação dos Questionários On-Line	Sem aquecimento
17/out/17	Voleibol Pavilhão	Jogos 1 x 1 com serviço por baixo; toque de dedos com ressaltos. Jogos 1x1 com serviço por baixo; manchete com ressaltos. Jogos 2 x 2 com serviço por baixo <i>Smashball</i> nível 1 Jogo formal 2x2 com serviço por baixo	Lançamentos na vertical
24/out/17	Voleibol Pavilhão	Jogos 1x1 com serviço por baixo; manchete e toque de dedos com ressaltos (1.º e 2.º toques obrigatórios com o 3.º toque facultativo (envio para campo adversário, remate ou <i>amortie</i>). Jogos 2x2 com serviço por baixo <i>Smashball</i> nível 2 (Recepção com 1 elemento) Jogo formal 2x2 com serviço por baixo	Estafetas c/ manipulação da bola Suicídios Lançamentos na vertical
31/out/17	Voleibol Pavilhão	Jogos 1x1 com serviço por baixo; manchete, toque de dedos e remate sem ressaltos Jogos 2 x 2 com serviço por baixo/cima <i>Smashball</i> nível 2 Jogos 2 x 2 com serviço por baixo/cima <i>Smashball</i> nível 3 Jogo formal 2x2 com serviço por baixo	Jogos Lúdicos (Jogo dos 10 Passes)
07/nov/17	Voleibol Pavilhão	Torneio 2x2 em campo reduzido com serviço por cima ou por baixo	Jogos Lúdicos (Jogo da Picada da Cobra)
16/nov/17	Campo 6	Avaliação Cognitiva – Teste escrito	Sem aquecimento
21/nov/17	Voleibol Pavilhão	Jogos 3x3 em campo reduzido com serviço por baixo/cima <i>Smashball</i> nível 4 Jogo formal 2x2 e 3x3 com serviço por baixo/cima	Corrida de Velocidade Velocidade de Reação Serviço colocado para os arcos
28/nov/17	Voleibol Pavilhão	Jogos 1x1 com serviço por baixo/cima; manchete, toque de dedos e remate sem ressaltos 3x3 sustentação de bola (yo-yo) Jogos 3x3 em campo reduzido com serviço por baixo/cima <i>Smashball</i> nível 2 Jogo formal 3x3 com serviço por baixo/cima	Drible e Desarme
05/dez/17	Voleibol Pavilhão	Jogos 2 x 2 com serviço por baixo/cima <i>Smashball</i> nível 4	Jogos Lúdicos (Jogo do Galo)

		Jogos 2x2 sem ressaltado (Campo do Rei) Jogos 3x3 e 4x4 em campo reduzido com serviço por baixo/cima <i>Smashball</i> nível 4 Jogo formal 3x3 e 4x4 com serviço por baixo/cima	
12/dez/17	Voleibol Pavilhão	Jogo formal 3x3 com serviço por baixo/cima Jogos 4x4 em campo reduzido com serviço por baixo/cima <i>Smashball</i> nível 4 Avaliação Sumativa Voleibol em jogo formal (4x4)	Jogos Lúdicos (Jogo dos 10 passes)

Estratégias Didático-Pedagógicas

A estruturação/sequência dos conteúdos resulta dos objetivos propostos pelo PNEF, da avaliação inicial realizada nas matérias e no caso concreto do Voleibol, de uma estruturação de conteúdos previamente formulada por um professor especialista na matéria, correspondendo aos critérios de avaliação aos conteúdos abordados ao longo do período.

Assim, na tentativa de otimizar o processo de ensino-aprendizagem definimos algumas estratégias de atuação.

Considerada a avaliação inicial realizada e delineada a metodologia a abordar para o ensino do Voleibol, decidimos em todo o processo privilegiar o jogo como elemento catalisador do processo de ensino-aprendizagem. Pretendemos, também, privilegiar o ensino da tática e técnica em detrimento da técnica como elemento isolado, e onde a capacidade de leitura e tomada de decisão se sobreponham às exigências técnicas. Aqui surge o *Smashball*, como instrumento privilegiado ao ensino do Voleibol.

As estratégias prenderam-se sensivelmente com questões de organização, concretamente no Atletismo optámos por grupos heterogéneos promovendo a cooperação e entrelaçada na execução dos exercícios, e por uma questão de controlo da turma (em termos de comportamento, separando alguns alunos). No Voleibol optámos por uma organização “mista”, em que nalguns momentos utilizámos grupos heterogéneos e noutros homogéneos.

Para as duas modalidades foram realizados cartazes ilustrando a execução dos gestos no Atletismo e alguns critérios de execução dos mesmos, e no Voleibol as regras e especificações de cada nível de jogo no *Smashball*.

Em ambas as matérias privilegamos o elevado tempo de empenhamento motor, trabalhado em grupos reduzidos nas três redes de Badminton.

Nesta unidade didática procurámos envolver todos os alunos na abordagem dos conteúdos, concretamente no Atletismo, desenvolvendo situações técnicas de carácter lúdico onde os mesmos adquiram os conhecimentos preconizados para o seu nível de ensino, promovendo a criatividade, a cooperação e a autonomia.

Tabela: Estratégias por Matéria de Ensino para Voleibol

Matéria	Estratégias	Estilo de Ensino
Voleibol	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem - Jogos reduzidos (1x1, 2x2, 3x3, 4x4) - Diferenciação dos níveis de <i>Smashball</i> (partindo do mais simples para o mais complexo) - Torneio na turma - Jogos pré-desportivos - Trabalho em coluna - Jogo Formal - Exercícios critério - Trabalho de grupo, pares ou grupo - Auto e heteroavaliação - Ilustração (cartazes) 	<ul style="list-style-type: none"> Comando Tarefa Recíproco Divergente
Estratégias de Organização	<ul style="list-style-type: none"> - Formação em xadrez, linha, coluna, meia-lua ou espalhados pelo campo - Enumeração dos alunos - Formação de equipas e grupos - Regras na arrumação do material - Regras de funcionamento geral das aulas e organização dos alunos 	

Avaliação Sumativa

Teste Prático

A avaliação sumativa foi registada em vídeo e realizada no final do período. Para a mesma foram utilizados os instrumentos de recolha de dados da avaliação inicial.

Resumidamente esta avaliação podemos verificar em ambas as modalidades uma evolução em alguns aspetos das duas modalidades.

Seguidamente apresentamos os resultados da avaliação sumativa de Voleibol e de Atletismo.

Voleibol

Tabela: Avaliação Sumativa de Voleibol

N.º	Serviço/Recepção	Ataque	Defesa	Dinâmica Coletiva
1	3	3	3	3
2	2	2	2	2
4	4	4	4	2
5	3	3	3	2
6	4	4	4	2
7	2	2	2	2
8	5	5	5	3
9	4	4	4	4
10	4	4	4	4
11	3	3	3	2
12	2	2	2	2
13	4	4	4	3
14	2	2	2	3
15	4	4	4	4
16	3	3	3	2
17	3	3	3	2
18	2	2	2	2
19	5	5	5	5
20	4	4	4	4
21	3	3	3	3
22	3	3	3	3
23	3	3	3	3
24	2	2	2	2
25	3	3	3	2

Aptidão Física

Para a avaliação da aptidão física foram utilizados os dados recolhidos na avaliação constante no projeto EFERAM-CIT. Em reunião com o grupo disciplinar ficou definido os seguintes testes para a avaliação dos alunos:

- Teste dos abdominais (*Eurofit*);
- Impulsão Horizontal – Salto em comprimento sem corrida preparatória (*Eurofit*);
- Vaivém (*Fitnessgram*).

Teste Escrito Individual

O instrumento de avaliação utilizado, e por nós construído, teve por base as duas matérias abordadas neste período. Os conteúdos nele abordados, foram eleitos de acordo com os objetivos da unidade didática e com as competências e conhecimentos propostos.

Para o auxílio e orientação dos alunos no estudo foi elaborado um documento de apoio, com os conteúdos de estudo a focar pelos alunos (Anexo 19).

O teste estruturava-se contendo duas partes, uma referente ao Voleibol e outra ao Atletismo (Anexo 17). Abaixo apresentamos as cotações referentes ao 1.º Período para este parâmetro.

Tabela: Cotação do Teste Escrito - 1.º Período

N.º	Voleibol				Atletismo				Total
	1	2	3	4	1	2	3	4	
1	8	20	10	2	7	10	4	3,5	64,5
2	9	20	10	8	7	30	5	2,5	91,5
4	9	20	10	10	8	25	5	5	92
5	9	20	10	5	8	20	5	5	82
6	10	20	8	3	5	20	5	4	75
7	8	20	10	0	8	12,5	4	3	65,5
8	9	20	10	10	8	11,5	4	5	77,5
9	8	20	10	7	6	20	3,5	3	77,5
10	10	20	10	7	8	7	5	4,5	71,5
11	2	7,5	9	2	7	2	3,5	0,5	33,5
12	8	20	10	5	7	20	5	3	78
13	10	20	10	8,5	9	22,5	5	5	90
14	5	7,5	10	2	7	6,5	3,5	0,5	42
15	10	20	10	10	9	20	5	2,5	86,5
16	7	20	8	2	9	12,5	5	5	68,5
17	9	15	10	1	7	25	5	4,5	76,5
18	10	20	10	9	8	30	5	5	97
19	8	20	10	7	7	20	5	4,5	81,5
20	5	20	10	5	6	7	4	3,5	60,5
21	3	12,5	10	5	8	10	5	2	55,5
22	10	20	10	8	9	15	4	5	81

Trabalho de Grupo

Relativamente à avaliação cognitiva do 1.º período foi realizado um trabalho a pares, originando um total de 12 grupos. Foi enviado por *e-mail* em formato digital e entregue cópias ao delegado de turma e aos alunos com necessidades educativas especiais um documento contendo a proposta para este trabalho.

Os temas adotados foram da escolha dos professores estagiários em concordância com o orientador cooperante, estando relacionados com a temática a desenvolver nessa unidade. A distribuição dos temas foi realizada por sorteio.

Tabela: Cotação do Trabalho de Grupo - 1.º Período

N.º	Imagem	Descrição	Erros	Autoavaliação	Formatação	Total
1	25	30	20	0	5	80
2	25	30	20	10	10	95
4	25	20	20	10	10	85
5	25	20	20	10	10	85
6	25	20	20	10	10	85
7	25	30	10	10	10	85
8	25	30	20	10	10	95
9	25	20	20	10	10	85
10	25	30	20	10	10	95
11	25	30	10	10	10	85
12	25	30	20	10	10	95
13	25	30	20	10	10	95
14	20	30	10	10	5	75
15	25	30	20	10	10	95
16	25	30	20	10	10	95
17	25	30	20	10	10	95
18	25	30	20	10	10	95
19	25	20	20	10	10	85
20	20	30	10	10	5	75
21	25	30	20	10	10	95
22	25	30	20	10	10	95
23	25	30	20	10	10	95
24	25	20	20	10	10	85
25	25	30	20	0	5	80

Balanco da Unidade Didática de Voleibol

Apontamos o espaço como um fator limitador da nossa ação. A turma era constituída por 24 alunos (8 em cada rede de Badminton) o que gerava alguma “confusão” principalmente quando realizávamos jogos reduzidos (1x1 e 2x2). Quanto a este aspeto penso que poderíamos tentar explorar o espaço de outra forma colocando separadores em zonas estratégicas e integrar nesses exercícios os alunos menos proficientes. Por outro lado poderíamos ter optado por realizar exercícios em que estivessem sempre alunos em espera ou a realizar outro tipo de tarefas (árbitros e marcadores), no entanto estaríamos a comprometer o seu tempo de empenhamento motor na aula.

A determinação dos grupos por níveis de proficiência levou a uma redobrada atenção do professor em determinados grupos visto estarem reunidos nesses grupos os alunos suscetíveis a comportamentos menos apropriados e alguma distração na consecução das tarefas.

Outra dificuldade sentida foi a assimilação e a passagem rápida pelos diversos níveis do *Smashball*. De acordo com a estruturação da unidade didática tida como referência, praticamente de 2 em 2 aulas tínhamos a alteração da forma de jogar, do nível de jogo, o que levou a alguma desordem em algumas aulas. Creio que a sequência dos

nossos conteúdos deveria ser alvo de uma reflexão exaustiva por forma a melhorar todo o processo.

Apontamos alguma rejeição dos alunos perante ao jogo levando a alguma desmotivação por parte de alguns. Inicialmente não compreendiam o porquê de algumas regras (por exemplo a bola poder cair no chão, o a possibilidade de agarrá-la) o que para os mesmos era desvirtuar o Voleibol. Assim, cremos que inicialmente deveríamos ter recorrido a uma apresentação mostrando e explicando o jogo e os seus níveis, e principalmente mostrando vídeos com alunos muito proficientes (reforçando a exigência tática e técnica necessária para a integração nestes jogos).

Balanco da Prática Letiva do 1.º Período

Por forma a controlar a sua atuação, verificar se os objetivos foram alcançados e saber qual o efeito das suas estratégias, e atingir a eficácia pedagógica, o professor tem que refletir o seu exercício.

Cientes de que todo o processo de ensino-aprendizagem carece de uma reflexão, analisaremos pontos referentes ao planeamento, intervenção prática, orientadores, assistência às aulas e a caracterização da turma.

Planeamento

Previamente definido para o 7º ano como carga horária temos um bloco de 90 minutos de um bloco de 45 minutos semanalmente. Decidimos abordar o Voleibol nos blocos de 90 minutos (terça-feira) e o Atletismo nos blocos de 45 minutos (quinta-feira).

Apesar de nos basearmos num documento pré estabelecido para o Voleibol, no que toca à calendarização dos conteúdos, foi feita com vista a seguir uma progressão lógica destes e adaptada ao nível dos alunos à qual foi aplicada. Esta progressão permitiu aos alunos a experimentação de uma aprendizagem sequencial partindo de conteúdos mais simples para os mais complexos.

O plano de aula sofreu algumas alterações dado que no início o mesmo continha informação pouco prática e explícita. Inicialmente foi notável o pouco cuidado com aspetos relacionados com a organização da aula, distribuição de material prévio pelo espaço, a instrução e a formação de grupos. As alterações sofridas procuraram tornar o plano de aula um instrumento operacional contendo todas as informações necessárias à sua operacionalização.

Intervenção prática

Não definindo na totalidade o trabalho de um professor, a intervenção prática representa a parte visível do mesmo, não sendo estes dois sinónimos. Apesar da preparação das aulas e de outras burocracias requeridas, a concretização prática pode não decorrer da melhor maneira ou pelo menos da esperada e perspectivada tendo que ver com a capacidade de adaptação.

Cientes mas não interiorizados do trabalhoso processo que nos avizinhava, sentimos que o esforço era ineficaz nem de longe atingindo uma ponta de perfeição. No entanto há que focar a nossa atenção para o término das tarefas e para a qualidade das mesmas, sem esquecer que a nossa intervenção terá implicações na formação dos futuros cidadãos do mundo.

Em reunião com o orientador cooperante foram delineados alguns objetivos passando pela supervisão e controlo da prática dos alunos, gestão e organização da aula, controlo do tempo e qualidade e pertinência dos exercícios adotados. À medida que alcançávamos um destes, a nossa atenção era virada para os próximos, sempre testando a nossa capacidade de adaptação e concretização.

Supervisão e controlo da prática dos alunos

A turma em questão apresenta um comportamento geral bom apesar de logo de início notámos alguns casos de brincadeira. O início das aulas, regra geral, não foi muito demorado sendo relativamente fácil controlar a maioria dos alunos e iniciar as tarefas. Fazendo parte da minha forma de ser, não tinha uma postura demasiado inflexível, o que veio a alterar por forma a melhor controlar algum comportamento desviante dos alunos.

No que toca à formação de grupos, particularmente no Voleibol, na maioria das aulas os grupos foram escolhidos previamente, no entanto em alguns exercícios exigindo trabalho aos pares optámos por deixar a escolha ao critério dos alunos. Ora, esta última não se revelou uma escolha acertada para alguns alunos dado que por vezes a brincadeira e distração prevalecia perante a tarefa a desempenhar. Ainda relatando o Voleibol, tínhamos por objetivo a divisão dos alunos por níveis de competência, coincidentemente os alunos mais perturbadores eram os mais proficientes ficando todos aglomerados numa rede de jogo. Neste caso, ao invés do sucedido, deveríamos ter optado por coloca-los na rede mais próxima à parede e conseqüentemente mais longe de distrações alheias (a juntar às sociais existentes), e quanto ao professor prestar uma atenção redobrada ao grupo. No caso do Atletismo, na elaboração prévia de grupos distribuimos os alunos perturbadores pelos grupos, e embora havendo sempre um contacto perfeitamente normal entre eles no decorrer da aula verificámos o bom funcionamento das tarefas e da aula no geral.

A tendência normal será culpabilizar os alunos se as coisas saírem da normalidade, no entanto refletindo com o parceiro de estágio e após várias menções do orientador cooperante, sabemos que nós somos os verdadeiros responsáveis. O controlo realizado à distância, apesar de ser importante na redução de comportamentos de desvio e conversas paralelas, foi uma das principais dificuldades e ainda não se trata de um objetivo alcançado. Concernindo a deslocação e colocação no espaço de aula, durante largas semanas, verificámos uma mobilidade pouco energética, demorando muito tempo na visualização de um alunos/grupo, sem mudanças de sentido na marcha e por vezes tendo a visibilidade de toda a turma. Numa tentativa de melhorar estes aspetos, verificamos realmente um incremento na deslocação do professor pelos campos, tentando intervir o máximo possível com todos os alunos.

Gestão e organização geral da aula/controlo do tempo de aula

No que concerne ao controlo do tempo de aula foi um aspeto que funcionou dentro da normalidade, na grande maioria das aulas conseguimos cumprir com os tempos das aulas e da maioria dos exercícios, salvo algumas exceções em que mantivemos um exercício porque estava a correr bem ou alterámos/retirámos outros dada a taxa de insucesso. Nas aulas em que aplicámos questionários perdemos algum tempo e em algumas terminámos já depois do toque de saída. Nas estações do Atletismo por vezes, preocupados com outros aspetos, perdemos a noção do tempo e não o distribuimos exatamente pelas diversas estações.

Para as questões de gestão e organização da aula, e após todas as semanas de trabalho, reunimos com o orientador cooperante que nos alertava para aspetos relacionados com as mesmas. Após várias aulas experimentando algumas maneiras, verificamos que as formas aconselhadas eram realmente as mais eficazes. No segundo dia de aulas perdemos algum tempo a dispor os alunos pela ordem numérica da turma para a realização da mobilização articular, tempo que viemos a comprovar bem aproveitado e compensador para as restantes aulas do período. Na instrução, demonstração e posterior distribuição dos alunos pelos campos no caso do Voleibol, nem sempre adotámos o método recomendado, no entanto após fazê-lo comprovámos que é mais eficiente do que a forma aleatória inicialmente adotada. Decidimos formar os grupos e alinhá-los em cima de uma linha, exemplificar o exercício e entregar o material com distribuição dos alunos pelos campos. Penso que outro dos aspetos menos positivos na nossa prática prendeu-se com a preparação e montagem dos campos onde perdemos muito tempo a meio do exercício, quando esta tarefa podia ser feita rapidamente no tempo do

intervalo ou com ajuda do parceiro de estágio. Inicialmente optámos por, no final da aula, chamar os alunos para o alongamento e deixar o material espalhado pelo campo para posteriormente ser recolhido pelo professor, facto que veio a ser alterado após recomendação do orientador passando a ser os alunos a ajudar na recolha do mesmo.

Considerando a pertinência do tópico, atentamos que tenha sido a nossa maior falha dada a preocupação com todos os aspetos acima referidos, a qualidade e quantidade dos feedbacks que oferecíamos. Trata-se de um aspeto a merecer a nossa atenção para a nossa prática futura, promovendo um retorno à prática dos alunos potenciador da sua aprendizagem.

Qualidade e pertinência da intervenção pedagógica

Acredito ser possível fazer sempre melhor, no caso do Voleibol poderíamos ter procurado um ensino mais individualizado realizando um trabalho por níveis aumentando a qualidade de jogo e o número de toques na bola, por outro lado haveria mais distração dado o grupo de alunos, e acentuar a questão competitiva dentro da turma e dos próprios níveis para aumentar a motivação para a tarefa. Em retrospectiva pergunto-me acerca da exigência dos exercícios e da forma tenra e flexível como as aulas e exercícios foram conduzidos e se esse facto possa ter travado a aprendizagem dos alunos.

Relativamente ao feedback temos consciência da sua escassez e da sua pertinência em ambas as modalidades. É de facto um aspeto a ter em grande conta para as próximas matérias.

O aluno no centro do processo e alunos como agentes de ensino

As matérias de ensino não foram escolhidas pelos alunos e até notámos alguns casos de desânimo e desgosto pelas matérias abordadas, apesar disso tentámos que o aluno e as suas necessidades estivessem no centro para as nossas escolhas. No entanto, o estilo de ensino por comando foi utilizado com bastante frequência não dando espaço a muitas decisões por parte dos alunos.

No que toca aos alunos dispensados elaborámos um relatório de aula e uma ficha para as modalidades em questão a serem preenchidos pelos alunos no decorrer da aula, e foram convidados a participar ativamente nas aulas nos papéis de árbitro, marcador, segurança ou juiz de partida. Alguns destes papéis não foram desempenhados com muita motivação, facto que teremos de melhorar nos períodos seguintes fazendo o aluno sentir-se integrado e importante para o funcionamento da aula.

Assistência às aulas

A assistência às aulas mostrou-se uma tarefa de ajuda mútua entre os colegas de estágio visto que as observações foram um meio importante para a partilha de ideias com posterior reflexão. Os registos foram feitos por tópicos anotados num caderno, mas eficazes na perceção de questões relacionadas com a supervisão e controlo dos alunos e da gestão e organização da aula.

Caraterização da turma

A caraterização da turma auxilia-nos no conhecimento detalhado dos nossos alunos para que possamos identificar lacunas ou informações necessárias à nossa intervenção. A aplicação dos questionários não decorreu da melhor maneira visto ter sido aplicada nas bancadas do pavilhão e no interior do ginásio, tendo alguns problemas com a ligação à internet, número de computadores disponíveis e acima de tudo dada a extensão do inquérito.

Anexo 9: Exemplo de Plano de Aula

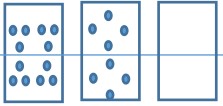



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA Dr. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA
 Departamento de Expressões - Disciplina de Educação Física
 Ano Letivo 2017/2018
 7.º Ano / Turma 2 - Plano de Aula n.º 28 e 29



Data: 05 Dez 2017	Hora: 15h00-16h30	Duração: 45+45 minutos	N.º de Alunos: 24
Modalidade: Voleibol		Aula N.º: 15 e 16	Local: Pavilhão
Recursos Materiais: 12 Bolas, postes, redes, cones, arcos			
Objetivo Geral: Domínio do objeto de jogo; <i>smashball</i> 2x2, 3x3 e 4x4 ; jogo 3x3 e 4x4			

Conteúdos/Objetivos	Estratégias/Operacionalização de Exercícios	Esquema Gráfico	Duração	
			E	A
Parte Inicial				
Chamada Apresentação da tarefa	- Com o professor de costas para a parede e os alunos em meia-lua à sua frente, realização da chamada e verificação das faltas - Explicação e exemplificação de exercício a realizar		10'	10'
Ativação geral <ul style="list-style-type: none"> o Ativar a musculatura geral o Montar estratégias 	- Dividir a turma em 6 equipas (4) e 3 grandes grupos. Em estafeta colocar uma bola dentro de um dos arcos até a equipa perfazer "3 em linha", se não fizer após as 4 bolas serem postas, pode mudar a posição de um de uma delas de cada vez desde que sejam da minha equipa.		10'	20'
Mobilização articular <ul style="list-style-type: none"> o Ombros o Pulsos o Joelhos o Tornozelos 	- Com o professor de costas para a parede, colocar os alunos em Xadrez (6 em cada fila) por ordem numérica da turma. O professor comanda a ativação articular.		5'	25'
Parte Fundamental				
Jogo 2x2 (<i>Smashball</i>) <ul style="list-style-type: none"> o Ler a trajetória da bola o Ler o adversário o Toque de dedos, Manchete, remate, serviço 	- Dividir a turma em grupos de dois num campo reduzido (2 pares em cada rede). O jogo inicia-se com serviço por baixo/cima, um jogador da equipa adversária joga a bola, sem ressaltar, para o colega (que se desloca para a rede), e este agarra e lança ao 2º toque para o colega rematar para o campo adversário. - Recepção com 2 elementos - Após cada passagem da bola por cima da rede, procede-se a uma rotação da equipa que executa o remate.		10'	35'
Campo do Rei 2x2 <ul style="list-style-type: none"> o Toque de Dedos e Manchete o Cooperação o Espírito de sacrifício 	- Dividir a turma em grupos de 2 (4 duplas em cada campo). O jogo inicia-se com serviço por baixo/cima pela equipa que vai entrar em jogo. Dá-se a jogada, quem ganhar avança para o campo do rei no caso de ser a equipa que serviu, e no caso de ser a equipa que já lá estava continua e ganha um ponto. O ponto só é ganho no campo do rei. Quando terminar o tempo estipulado veremos qual a dupla, em cada campo que fez mais pontos.		10'	45'
Jogo 3x3 e 4x3 (<i>Smashball</i>) <ul style="list-style-type: none"> o Comunicar com o colega o Ler a trajetória da bola o Ler o adversário 	- Dividir a turma em grupos de 3 e 4 num campo reduzido. O jogo inicia-se com serviço por baixo, a equipa adversária deverá construir jogada utilizando preferencialmente os 3 toques, sendo que o primeiro é jogado antes do ressaltar na recepção/Defesa, o 2º agarrado e lançado e o 3º remate.		15'	60'

<ul style="list-style-type: none"> ○ Introduzir o bloco e proteção 	<p>- Após cada passagem da bola por cima da rede, procede-se a uma rotação da equipa que executa o remate.</p>			
<p>Jogo 3x3 e 4x4 (formal)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comunicar com o colega ○ Ler a trajetória da bola ○ Ler o adversário ○ Montar estratégias 	<p>- Dividir a turma em grupos de 3 e 4 num campo reduzido. O jogo inicia-se com serviço por baixo/cima, a equipa adversária deverá construir jogada utilizando preferencialmente os 3 toques. Obs: quem utilizar os 3 toques e efetuar ponto, pontua 2 pontos.</p>		15'	75'
Retorno à Calma				
<p>Alongamentos</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Pernas ○ Costas ○ Braços e Ombros 	<p>- Com o professor de costas para a parede, colocar os alunos em Xadrez (6 em cada fila) por ordem numérica da turma. O professor comanda os alongamentos finais.</p>		5'	80'

Anexo 10: Questionário da Motivação



Número de Identificação – ID

Escola		Ano de Nasc.		Sexo	Número de Identificação					

Nome de família _____ Nomes

Próprios _____

Escola _____ Ano _____ Turma _____

Sexo _____

Data de Nascimento ____ / ____ / ____ D/M/A; Data de Investigação ____ / ____ / ____ D/M/A

Pedimos-te que respondas a estas questões. Haverá confidencialidade em relação às tuas respostas.

Nenhuma resposta é boa ou má, o que interessa é que respondas com sinceridade.

Globalmente, na Educação Física consideras-te um aluno...

1. Inferior à média 2. Médio 3. Bom 4. Muito bom

O que pensas sobre a Educação Física?

1. Não gosto nada 2. Não gosto lá muito 3. É-me indiferente 4. Gosto bastante 5. Gosto mesmo muito

Pretendemos saber a tua **opinião** relativamente a alguns aspetos relacionados com a disciplina de Educação Física e com a tua experiência. Assim, para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala: **“Discordo completamente”** corresponde ao valor mínimo de (1) e **“Concordo completamente”** corresponde ao valor máximo de (5).

1. Na Educação Física...

Discordo
Completamente Concordo
Completamente

1. Costumo divertir-me nas aulas de **Educação Física**.
2. A **Educação Física** é uma disciplina importante para a minha formação global
3. Gosto da disciplina de **Educação Física**.
4. Parece que nas aulas de **Educação Física** o tempo passa rapidamente.
5. Gosto das matérias (andebol, futebol, basquetebol, ginástica, etc) da disciplina de **Educação Física**.
6. A **Educação Física** é das minhas disciplinas preferidas
7. Normalmente aborreço-me nas aulas de **Educação Física**.
8. A **Educação Física** é tão importante quanto as outras disciplinas
9. Geralmente desejo que as aulas de **Educação Física** terminem depressa
10. Comparativamente às outras disciplinas, a **Educação Física** é das menos importantes para a minha formação

Nas aulas de Educação Física...

	Discordo		Concordo		
	Completamente		Completamente		
	1	2	3	4	5

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Sinto-me muito bem quando sou o único capaz de realizar um exercício. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Sinto-me muito satisfeito quando consigo fazer melhor que os outros. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. É importante para mim aprender uma habilidade para que os outros gostem de mim. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Costumo evitar realizar certos exercícios para que não gozem comigo pelas minhas capacidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. O meu objetivo é continuar a melhorar as minhas habilidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Sinto-me completamente realizado quando sou o único a conseguir realizar uma habilidade. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Eu preocupo-me muitas vezes que digam que eu não tenho quaisquer capacidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Fico contente quando meloro as minhas capacidades e os outros me reconhecem. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Tenho a intenção de me aplicar cada vez mais para aprender novas habilidades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Vou continuar a evitar exercícios nos quais eu possa parecer incapaz. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Gosto de aprender novos exercícios e ganhar o apreço dos outros. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. É importante para mim estar sempre a aprender coisas novas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Fico preocupado por poder parecer incapaz e isso aflige-me muitas vezes. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Quando aprendo uma habilidade fico com vontade de tentar ainda mais. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Tento sempre ser melhor que os outros nas atividades. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Preocupa-me frequentemente tentar executar uma rotina na qual eu possa parecer incapaz. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17. Quero atingir prestações elevadas para que os outros me apreciem. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Tentarei ser sempre melhor que os meus colegas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Gosto de realizar um exercício na perfeição e receber aprovação por isso. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20. Gosto de aprender novas atividades independentemente do seu grau de dificuldade. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21. Quero evitar realizar exercícios e jogos nos quais possa parecer incapaz. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

22. Sinto-me completamente realizado quando faço algo bem e sou apreciado.

23. Fico satisfeito quando os outros não são capazes de fazer as coisas tão bem quanto eu.

24. Gosto de me esforçar nos exercícios difíceis pois é uma maneira de desenvolver as minhas capacidades.

2 - Vamos questionar-te sobre o que sentes **quando realizas as atividades e tens êxito durante a aula de Educação Física**. Assim, para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala: **“Discordo completamente” corresponde ao valor mínimo de (1) e “Concordo completamente” corresponde ao valor máximo de (5).**

3 - Qual é a tua **opinião** relativamente ao teu professor e à tua participação nas aulas da disciplina este ano. Para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala: **“Discordo completamente” corresponde ao valor mínimo de (1) e “Concordo completamente” corresponde ao valor máximo de (5).**

O meu professor de Educação Física...

Discordo
Completamente **Concordo**
Completamente
1 2 3 4 5

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Faz-me ficar preocupado se me disser que não sou bom na Educação Física. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Tem por objectivo (para mim) que eu aprenda exercícios e jogos que façam os meus colegas apreciar-me. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Encoraja os alunos a jogarem melhor do que os outros. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Faz com que eu tenha medo da avaliação em Educação Física e com que procure proteger-me dela. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Fica contente quando os outros me apreciam por aquilo que aprendo em Educação Física. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Apenas fica totalmente satisfeito com os alunos que todos reconhecem como os mais aptos em Educação Física. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Deixa-me frequentemente preocupado com a forma como os outros vêm as minhas capacidades atléticas. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Fica muito satisfeito quando eu tento aprender um exercício e isso faz com que os outros me apreciem. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Insiste que devemos lutar para provar que somos melhores do que os outros nos exercícios e nos jogos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Faz com que eu evite problemas durante a aula que possam fazer os outros rir-se. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Acredita que é importante realizar bem os exercícios/jogos e com isso fazer com que os outros me reconheçam. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Fica muito contente quando eu aprendo novos exercícios e novos jogos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

13. Deixa-me preocupado com a possibilidade de os outros dizerem que sou incapaz de realizar os exercícios/jogos.
14. Repara se as minhas habilidades estão a melhorar.
15. Apenas felicita os alunos mais aptos para a Educação Física.
16. Gosta que eu aprenda novos exercícios e jogos para que ganhe apreço dos outros.
17. Fica muito satisfeito quando vê que eu melho todas as minhas capacidades físicas.
18. Considera que os alunos devem comprovar que são melhores que os outros em todos os exercícios e jogos.
19. Fica contente quando eu aprendo uma nova habilidade e que por isso os meus colegas me apreciem.
20. Ajuda-me a aprender como posso melhorar as minhas capacidades nos jogos e exercícios.
21. Quer que pareçamos mais capazes do que os outros em todos os exercícios.
22. Faz com que eu evite exercícios/jogos nos quais as minhas capacidades possam receber comentários negativos.
23. Insiste que os erros nos jogos ajudam-me a identificar os meus pontos fracos e melhorar as minhas capacidades.
24. Assegura-se que eu sei realizar um exercício antes de avançar para a aprendizagem de outro.

Obrigado pela tua colaboração.

Anexo 11: Ficha de Registo da Aptidão Física e Composição Corporal



Número de Identificação – ID

Escola	Ano de Nasc.	Sexo	Número de Identificação										

Nome de família _____ Nomes Próprios _____

Escola _____ Ano _____ Turma _____ Sexo _____

Data de Nascimento ____/____/____ D/M/A; Data de Investigação ____/____/____ D/M/A

1. Antropometria

						Limites
Massa Corporal	WT	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	500g		
Altura	HT	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		5 mm
P. Cintura	WACI	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		5 mm
Prega Tricipital	TRSK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		10%
Prega Bicipital	BISK	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		

2. Aptidão Física

2.1 Salto em Comprimento S/corrida SLJ cm

Senta e Alcança SAR Dir. Esq. cm

Flexão do Ombro SST Dir. Sim Não Esq. Sim Não

Vaivém Curto (10x5) SHR seg

Abdominais em 30_{seg} ABD n

Dinamometria Manual HGR kg

Suspensão na Barra BAH seg

Vaivém (20m) SHRR n

Suspensão na Barra BAH seg

Anexo 12: Protocolo de Avaliação (EFERAM-CIT)

Variáveis	Instrumentos	Procedimentos para a aplicação do instrumento
1 – Antropometria Organização: Estação 1 1-Marcar os pontos antropométricos 2-Altura 3-Peso 4-P cintura Estação 2 1-Prega Tricipital 2-Prega Bicipital 3-Prega abdominal 4-Prega geminal Procedimento: Em cada estação, depois de avaliar a primeira vez a todas as medidas, deverá efetuar uma segunda medição antes de mudar de estação.	Altura (cm)	<p>Material: 1 Fita métrica, fita isoladora para colar na parede, régua.</p> <p>Procedimento: O indivíduo deve estar descalço, usando pouca roupa para que seja visível a posição do corpo. Posição antropométrica sobre uma superfície lisa e plana. Os calcanhares devem estar unidos e as pontas dos pés afastadas 60°.</p> <p>O peso do corpo deve estar distribuído sobre os dois pés e a cabeça orientada segundo o plano horizontal ou de Frankfurt. A medida deve ser arredondada até à unidade (1 milímetro).</p>
	Massa Corporal (kg)	<p>Material: Uma balança de marca SECA.</p> <p>Procedimento: O indivíduo deve colocar-se no centro da plataforma da balança, com o peso bem distribuído sobre os dois pés e olhar em frente. Descalço, com roupas muito leves. A medida deve ser arredondada até às 100g.</p>
	Perímetro da abdominal (cm)	<p>Material: Fita métrica.</p> <p>Procedimento: O avaliador deve estar sem roupa a cobrir a zona do tronco.</p> <p>O participante fica de pé, com os braços ao lado do corpo, pés juntos, e musculatura abdominal relaxada.</p> <p>O observador encontra-se em frente do observado e coloca a fita métrica em torno da cintura, num plano horizontal. A fita deve ficar em contacto com a superfície da pele, mas sem exercer pressão até ao ponto de deformar o tecido. A fita é posicionada na horizontal, ao nível da maior extensão anterior do abdómen. Tirar a medida no final de uma expiração normal.</p> <p>A medida obtida deverá ser arredondada ao milímetro.</p>
	Prega Tricipital (mm)	<p>Material: Adipómetro e fita métrica.</p> <p>Procedimento: A prega é feita do ponto acromial radial médio. É “tirada” a meia distância entre o ponto acromial e o olecrânio (i.e., ponto médio do Braço). Prega é vertical e é formada na superfície mais posterior do braço – em cima do músculo tríceps. O sujeito está de pé, de frente para o observador, braço direito descontraído e com a palma da mão virada para a frente. A prega (zona de colocação do polegar e do indicador) é efectuada na parte anterior do braço (tríceps) numa linha vertical e 1 cm acima do ponto médio. O adipómetro deve ser colocado na prega imediatamente abaixo do polegar e do indicador (ponto médio do</p>

		<p>braço). Na medição o braço deve estar relaxado. Após 3 segundos (aproximadamente) fazer a leitura até ao último 0,1 mm.</p>
	<p>Prega Bicipital (mm)</p>	<p>Material: Adipómetro e fita métrica.</p> <p>Procedimento: Ponto médio entre o acrómio - ponto mais superior e externo e cabeça do rádio: ponto superior e lateral.</p> <p>Prega é vertical e é formada na superfície mais anterior do braço – em cima do músculo bícep.</p> <p>É medida, no local exatamente oposto à prega de adiposidade tricípital. Situa-se na parte anterior do braço e no ponto médio (acrómio e cabeça do rádio). O sujeito está de pé, de frente para o observador, braço direito descontractado e com a palma da mão virada para a frente. A prega (zona de colocação do polegar e do indicador) é efectuada na parte anterior do braço (bicípite) numa linha vertical e 1 cm acima do ponto médio. O adipómetro deve ser colocado na prega imediatamente abaixo do polegar e do indicador (ponto médio do braço). Após 3 segundos (aproximadamente) fazer a leitura até ao último 0,1 mm.</p>
	<p>Prega Adnominal</p>	<p>Material: Adipómetro.</p> <p>Procedimento: A prega abdominal é medida 3 cm ao lado do umbigo e 1 cm abaixo. A prega é horizontal e deve ser medida no lado direito do corpo, relaxando quanto possível o abdómen.</p> <p>Após 3 segundos (aproximadamente) fazer a leitura até ao último 0,1 mm.</p>
	<p>Prega Geminal</p>	<p>Material: Adipómetro e fita métrica.</p> <p>Procedimento: Com o participante sentado ou com o pé em cima de uma caixa (joelho a 90°) e com o gémio relaxado, a dobra vertical é destacada no lado medial do gémio no nível em que a circunferência é maior. A marcação é feita ao nível da maior circunferência da perna sobre a face interna. A prega (zona de colocação do polegar e do indicador) é efectuada na parte interna do gémio numa linha vertical e 1 cm acima do ponto de maior circunferência. Após 3 segundos (aproximadamente) fazer a leitura até ao último 0,1 mm.</p>
<p>Aptidão Aeróbia</p> <p>Teste progressivo de corrida de resistência</p> <p>Aeróbia</p> <p>Procedimento: Este é o último teste.</p>	<p>Vaivém (20 m)</p> <p>(Leger et al., 1988)</p>	<p>O teste do vaivém tem 21 níveis, cada nível 1 minuto (tempo total de prova 21 minutos).</p> <p>O teste aumenta progressivamente de intensidade – é fácil no início e depois mais difícil no final. Este teste é recomendado para todas as idades.</p> <p>Objetivo: correr o máximo que conseguir num movimento contínuo para a frente e para trás (vaivém) sobre um espaço com 20m, num ritmo específico que vai ficando mais rápido a cada minuto.</p>

<p>Todos os avaliadores presentes participam na contagem e controlo do número de percurso.</p> <p>Cada Avaliador terá uma ficha específica de avaliação em grupo. Cada avaliador fica com 4 a 5 alunos e controla-os até ao final.</p> <p>Notas:</p> <p>A primeira falha é contabilizada como percurso efetuado nas contas finais. Contudo, na ficha registo deve ser registado com um código diferente.</p> <p>Na primeira falha, o aluno deve virar-se imediatamente e prosseguir o teste em sentido oposto.</p> <p>Na segunda falha acaba o teste.</p>		<p>Material: Um espaço com 20 metros de comprimento, anti escorregadio; Um rádio CD com um volume adequado; Fita métrica, cones de sinalização, caneta, ficha de registo específica.</p> <p>Procedimentos: Marcar um espaço com 20 metros, com uma linha de cada lado. Ter cópias suficientes da ficha de registo;</p> <p>Os participantes devem estar familiarizados com a tarefa. Já devem ter experimentado antes do dia do teste. O CD contém duas versões: uma com música + apitos, e outra apenas com os apitos de mudança de direção;</p> <p>Cada aluno em situação de avaliação, deve correr ao longo do curso dos 20 m, e tocar a linha com os pés dentro do tempo dos apitos; O aluno deve ter ultrapassado a linha depois de ouvir o apito; Ao som do apito, o aluno já deve ter ultrapassado a linha e retornado para trás em direção ao outro lado;</p> <p>No caso de o aluno não atingir a linha antes do apito, deve virar-se imediatamente e prosseguir o teste em sentido oposto; Para facilitar a verifica-se, esta 1ª falha é contabilizada nas contas finais, i.e., conta com um percurso completo.</p> <p>Os alunos continuam em prova até falharem uma segunda vez (ou seja, não atingir a linha antes do apito);</p> <p>Um apito individual vai acontecer no final de cada volta; um triplo apito acontece a cada minuto de prova; O triplo apito acaba por ter a mesma função do apito individual (indica 1 volta), mas também indica que o tempo entre os apitos vão diminuir.</p> <p>Informar aos alunos que, quando ouvirem o apito, não devem parar, mas sim aumentar o ritmo de corrida;</p> <p>Score: Neste teste 1 percurso corresponde à distância de 20 m. Devem ser registados o número de percursos completos que cada aluno faz em ficha própria; para facilitar o processo de avaliação é permitido contar a primeira falha (ou seja não atingir a linha final antes do apito); Na segunda falha termina o teste. Diferentes códigos devem ser colocados na ficha de registo para discriminar as falhas.</p>
<p>Aptidão Muscular</p>	<p>Abdominais 30 seg. Força do Tronco</p>	<p>Objetivo: Efetuar durante 30 seg o número máximo de abdominais, a partir da posição de sentado.</p> <p>Material: Tapetes; Cronómetro</p> <p>Procedimentos: Na posição sentada, tronco na vertical, mãos atrás da nuca, joelhos dobrados (90°) e plantas dos pés no tapete. Ao comando “Pronto... Vá!” Repetir um movimento de sobe (cotovelos em contacto com os joelhos) e desce (ombros em contacto com o colchão) o mais rápido que conseguir durante os 30 seg.</p> <p>Mãos sempre juntas na nuca. Continuar até ao comando “Alto!”.</p> <p>Efetuar o teste 1 vez.</p> <p>O Avaliador deve sentar-se com as pernas afastadas em frente ao aluno, fixando-lhe os pés. Colocar o cronómetro em andamento ao sinal “Pronto... Vá!” e parar após 30 seg. Contar em voz alta cada flexão. Corrigir a atitude do testado se este não tocar no tapete com os ombros ou se não tocar à frente nos cotovelos.</p> <p>Depois de ter explicado o teste, e antes de começar a prova, faça-o executar uma vez o movimento todo.</p> <p>Contar em voz alta ao fim de cada flexão completa e correta.</p> <p>A contagem efetua-se no momento em que os cotovelos tocam os joelhos. A ausência de contagem significa que a flexão não foi corretamente executada.</p>

		<p>Score: Número total de flexões corretas e completamente executadas ao fim de 30 seg.</p>
	<p>Dinamometria Manual Força Estática</p>	<p>Objetivo: Pressionar em forma de prensa o dinamómetro manual com o membro dominante.</p> <p>Material: Dinamómetro manual de pega ajustável.</p> <p>Procedimentos: Pegar no dinamómetro com a mão dominante. Apertar vigorosamente, mantendo-o afastado do corpo. Exercer pressão de modo progressivo e contínuo, mantendo-a durante 2 seg. Efetuar o teste duas vezes sendo registado os dois valores, mas contabilizado apenas o melhor resultado obtido.</p> <p>Mencionar ao avaliado que deverá usar a mão dominante. Ajustar a pega de forma a que as duas barras do instrumento correspondam à 1ª falange do dedo maior. O braço e a mão não podem contactar com o corpo. O instrumento encontra-se no prolongamento do antebraço ao longo da coxa.</p> <p>Score: É registado o melhor dos dois resultados obtidos em quilogramas.</p>
	<p>Suspensão na Barra Força Funcional</p>	<p>Objetivo: Manter os braços fletidos em suspensão numa barra.</p> <p>Material: Barra circular de 2,5 cm de diâmetro, colocada horizontalmente acima do chão; Cronómetro; Tapete de quedas; Pano e magnésio; Banco ou cadeira.</p> <p>Procedimentos: Por baixo da barra, agarrar com as mãos à largura dos ombros, colocando os dedos por cima e o polegar por baixo. Queixo acima do nível da barra. Mãos em pronação. Manter esta posição o maior tempo possível. O teste termina quando o nível dos olhos descer abaixo da barra. O teste é efetuado apenas uma vez.</p> <p>O avaliador deve posicionar o aluno por baixo da barra. O teste deve ser efetuado com dois avaliadores. Um retira o tempo e o outro controla a subida e faz a segurança do aluno na barra. O cronómetro deve ser colocado em andamento, no momento em que o queixo do testado está acima da barra. Parar o cronómetro quando o testado já não conseguir manter a posição ou quando os olhos descerem abaixo do nível da barra. Durante o teste, não informar o aluno sobre o tempo passado.</p> <p>Manter a barra limpa com um pano entre cada teste. Utilizar uma cadeira ou um banco para a colocação do indivíduo.</p> <p>Score: Contabilizamos o tempo máximo obtido em décimos de segundo.</p>
<p>Flexibilidade</p>	<p>Senta e Alcança e Direita e esquerda</p>	<p>Neste teste a medição é efetuada de um lado de cada vez, para que os alunos não realizem hiperextensão. Este teste avalia principalmente a flexibilidade dos músculos posteriores da coxa.</p> <p>Objetivo: Alcançar a distância especificada na zona saudável de flexibilidade para os lados direito e esquerdo do corpo. A distância exigida para alcançar a zona saudável de aptidão física é estabelecida tendo em conta a idade e sexo e está nas tabelas de referência.</p> <p>Material: Esta avaliação requer uma caixa com 30 cm de altura, sobre a qual se coloca uma fita métrica, ficando a marca dos 22,5 cm ao nível da ponta da caixa. A extremidade “0” da régua fica na parte mais próxima do aluno.</p> <p>Procedimento: o aluno deve descalçar-se e sentar-se junto à caixa. De seguida deve estender completamente uma das pernas, ficando a planta do pé em contacto com a extremidade da caixa. O outro joelho fica fletido com a planta do pé assente no chão e a uma</p>

		<p>distância de aproximadamente 5 a 8 cm do joelho da perna que está em extensão.</p> <p>Os braços deverão ser estendidos para a frente e colocados por cima da fita métrica, com as mãos uma sobre a outra. Com as palmas das mãos voltadas para baixo, o aluno flexe o corpo para a frente 4 vezes, mantendo as mãos sobre a escala. Deverá manter a posição alcançada na quarta tentativa pelo menos durante 1 segundo.</p> <p>Depois de medir um dos lados, o aluno troca de posição das pernas e recomeça as flexões do lado oposto. É permitido o movimento do joelho flectido para o lado devido ao movimento do tronco para a frente.</p> <p>Score: Regista-se o número de centímetros em cada um dos lados, arredondado ao cm, com um máximo de 30 cm. O desempenho é limitado para evitar a hiperflexão da zona lombar.</p>
	Flexibilidade de Ombros	<p>Este teste avalia a flexibilidade da região superior do corpo.</p> <p>Objetivo: tocar as pontas dos dedos de ambas as mãos por trás das costas.</p> <p>Procedimentos: para avaliar o ombro direito, o aluno deve alcançar o meio das costas com a mão direita por cima do ombro direito, como se tentasse “puxar um fecho”. Simultaneamente, a mão esquerda deve ser colocada por trás das costas, tentando alcançar os dedos da mão direita.</p> <p>Score: Se o aluno tocar nos dedos com a mão direita por cima do ombro direito, deve-se anotar um “S” para o lado direito; caso contrário deve anotar-se um “N”. As anotações realiza-se da mesma forma para o lado esquerdo.</p>
Agilidade	Vaivém curto (10x5m) Velocidade-Coordenação	<p>Objetivo: Corrida ida e volta a uma velocidade máxima</p> <p>Material: Chão limpo e anti deslizante; Cronómetro, Fita métrica, Giz ou fita branca, cones;</p> <p>Procedimentos: Colocado atrás da linha de partida. Ao sinal “Vá”, correr o mais depressa possível para a outra linha, passando-a com os dois pés e regressar à linha de partida. Isto constitui 1 ciclo. Efetue 5 ciclos. À 5ª vez, não diminua a velocidade quando chegar à linha terminal, mas continue a correr. Pare o cronómetro quando o indivíduo atinge a linha de chegada com um dos pés.</p> <p>Depois de cada ciclo anuncie em voz alta o número de ciclos efetuados. O teste é efetuado apenas uma vez.</p> <p>Verificar se o testado passa com os pés as linhas e se se mantém no corredor. Depois de cada ciclo, anunciar em voz alta o número de ciclos efetuados</p> <p>Score: Tempo necessário para completar os 5 ciclos, expresso em décimos de segundo.</p>

Anexo 13: Ficha de Observação das Aulas (de cariz aberto)

Observador: Joana Silva	Observado: Bárbara Rodrigues	Data:	Hora:
Turma: 7º4	Matérias:	N.º de Alunos:	Observação:

Aspetos Positivos	Aspetos Negativos
Outras Observações	

Anexo 14: Ficha de Observação das Aulas (de cariz semiaberto)

Observador: Joana Silva	Observado: Bárbara Rodrigues	Data:	Hora:
Turma: 7º4	Matérias:	N.º de Alunos:	Observação:

Função de Ensino			Observações
Apresentação do Conteúdo			
Inicia a Horas	Sim	Não	
Descrição da Tarefa	Sim	Não	
Condições de Realização	Sim	Não	
Claro, curto e breve	Sim	Não	
Organização/Gestão da Aula			
Colocação/Recolha do Material	Sim	Não	
Organização dos Alunos	Sim	Não	
Posicionamento Adequado	Sim	Não	
Maximiza o tempo de prática	Sim	Não	
Tempos de espera	Sim	Não	
Feedback			
Proporciona feedback	Sim	Não	
Frequência de FB	Sim	Não	
Observação do aluno após FB	Sim	Não	
Afetividade			
Clima de aula	Sim	Não	
Encoraja, elogia, reconhece	Sim	Não	
Trata aluno pelo nome	Sim	Não	
<u>Outras Observações</u>			

Anexo 15: Convite à Comunidade Escolar/Ficha de Inscrição

CONVITE À COMUNIDADE ESCOLAR

Convidamos todos os professores e respetivas turmas a participar no *VII Festival do Desporto da Levada*, a ter lugar no dia **22 de março de 2018 (5.ª feira) das 8h45 às 16h00** nas instalações desportivas da EBSAAS.

Esta atividade é desenvolvida pelo Grupo de Educação Física e Núcleo de Estágio de Educação Física da Universidade da Madeira. O Festival tem como objetivos promover a Atividade Física Desportiva e contribuir para a adoção de Estilos de Vida Saudáveis por parte dos alunos, professores e funcionários.

Serão realizadas diversas atividades ao longo do dia, destacando-se o **Workshop de Desportos de Combate entre as 9h45 e as 11h15**, no Pavilhão da EBSAAS. E posteriormente, entre as **12h15 e as 13h00** no Pavilhão da EBSAAS, realizar-se-á uma **MEGA AULA DE DANÇA** com o Professor Francis Cardoso.

Certos da vossa participação, agradecemos a vossa presença.

Grupo e Núcleo de Estágio de Educação Física

O Conselho Executivo

Ficha de Inscrição
VII Festival do Desporto da Levada

Horário	Atividade	Ano/Turma	Professor(a)	N.º de Alunos
8h45-9h30	<i>Paintball</i> Aula de Grupo - Circuito			
9h45-10h30	<i>Workshop de Desportos de Combate</i>	Esgrima		
		Judo		
		Karaté		
		Hapkido		
		Capoeira		
10h30-11h15	<i>Workshop de Desportos de Combate</i>	Esgrima		
		Judo		
		Karaté		
		Hapkido		
		Capoeira		
11h30-12h15	Bicicleta e Corrida – Circuito			
	Aula de Grupo – <i>Body Attack</i>			
	<i>Kin-Ball</i>			
	<i>Goalball</i>			
	Minigolfe			
12h15-13h00	Dança com Francis Cardoso			

Nota: As inscrições deverão ser realizadas até 4.ª feira, dia 21 de março.

Organização: Grupo de Educação Física e Núcleo de Estágio de Educação Física

Anexo 16: Cartaz de Divulgação VII Festival do Desporto da Levada



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA
Departamento de Expressões – Disciplina de Educação Física
Dia da Educação Física
Ano Letivo 2017/2018

VII Festival do Desporto da Levada

22 Março 2018 (5.^a Feira)

PROGRAMA		
Horário	Atividades	Local
8h45-9h30	<i>Paintball</i> Aula de Grupo - Circuito	Campo 6 e Pavilhão
9h45-10h30 10h30-11h15	<i>Workshop</i> de Desportos de Combate	Pavilhão
11h30-12h15	Bicicleta e Corrida – Circuito Aula de Grupo – Body Attack <i>Kin-Ball</i> <i>Goalball</i> Minigolfe	Pavilhão
	Jogos Tradicionais – 5.º Ano	
12h15-13h00	Aula de Dança com Francis Cardoso	Pavilhão
	Jogos Tradicionais – 5.º Ano	Campos Exteriores
14h00-16h30	Torneio de Ténis de Campo	Campos 3 e 6

VEM E DIVERTE-TE!

Nota: As inscrições deverão ser realizadas até 4.^a feira, dia 21 de março.

Organização: Grupo de Educação Física e Núcleo de Estágio de Educação Física



Anexo 17: Lista de Colaboradores VII Festival do Desporto da Levada



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA Dr. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA

Educação Física - EF

Ano Letivo 2017/2018

VII Festival de Desporto da Levada



Lista de Colaboradores no VII Festival de Desporto da Levada – 22 de Março de 2018 (5.ª feira)

Nome	Instituição	Atividade a realizar	Hora de Entrada	Veículo	Nº	Contactos
Rossana Lopes	Vida Health Club	Aula de Grupo em Circuito	8:25	Sim	1	965 033 618
Nuno Lourenço	Paintball	Paintball	8:25	Sim	1	963633936
Sandra Godinho	Judo	Judo	9:20	Sim	1	965077517
Sónia Pereira	Associação de Esgrima da Madeira	Esgrima	9:20	Sim	1	967063978
André Corvo	Capoeira	Capoeira	9:20	Sim	1	966336016
Miguel Vieira	Karaté	Karaté	9.20	Sim	1	
Sofia Pires	Hapkido	Hapkido	9:20	Sim	1	933697083
Sílvia Gouveia	Universidade da Madeira	Kin-Ball	11:05	Sim	1	964 813 772
Mafalda Viveiros	ESJM	Duatlo	11:05	Sim (Entrada pelo pavilhão)	1	968 463 484
Henrique Caldeira	EBSAAS (aluno)	Body Attack	11:05	---	---	961 874 570
Francis Cardoso		Aula de Dança	12:00	Sim	1	
Pascoal Abreu	EBSAAS	Ténis de Campo	Professor da EBSAAS	---	---	---

Anexo 18: Tabela VII Festival de Desporto da Levada



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA Dr. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA

Educação Física – Educação Física - Ano Letivo 2017/2018

Horário das Turmas, de EF, Participantes no VII Festival de Desporto da Levada



Horário	Turma	Nº de Alunos	T' por Rotação	Professor	Instalação	Responsável pela atividade	Atividade	
08h45 – 09h30	9º7	18	20' (8h45-9h10)	Adelaide	Campo 6	Nuno Lourenço	Paintball	
			20' (9h10-9h30)		Pavilhão Norte	Rossana Lopes	Aula de Grupo em Circuito	
	9º5	20	20' (8h45-9h10)	Adérito N.	Pavilhão Norte	Rossana Lopes	Aula de Grupo em Circuito	
			20' (9h10-9h30)		Campo 6	Nuno Lourenço	Paintball	
09h45 – 10h30	7º1	23	45'	Rui C.	Pavilhão	Sónia Pereira	Esgrima	
	8º4	21	45'	Élvio	Pavilhão	André Pinto	Capoeira	
	8º5	24	45'	Flávio M.	Pavilhão	Sandra Godinho	Judo	
	RH1	16	45'	Cristina	Pavilhão	Miguel Vieira	Karaté	
	9º5	20	45'	Adérito N.	Pavilhão	Sofia Pires	Hapkido	
	ATG1	19	45'	Susana S.				
10h30 – 11h15	7º2	24	45'	Joana S./Adérito	Pavilhão	Sónia Pereira	Esgrima	
	7º6	22	45'	Carina C.	Pavilhão	André Pinto	Capoeira	
	ATG1	19	45'	Susana S.	Pavilhão	Miguel Vieira	Karaté	
	8º5	24	45'	Flávio M.	Pavilhão	Sandra Godinho	Judo	
	RH1	16	45'	Cristina	Pavilhão	Sofia Pires	Hapkido	
	8º4	21	45'	Élvio				
11h30 – 12h15	TIS 1	20	20' (11h30-11h50)	Pascoal	Pavilhão Sul	Susana S./Henrique	Aula Body Attack	
			20' (11h50-12h15)		Pavilhão Centro	Sílvia Gouveia	Kin-Ball	
	10º2	19	20' (11h30-11h50)	Adelaide	Pavilhão Norte e Campo 6	Mafalda Viveiros	Circuito – Bicicleta e Corrida	
			20' (11h50-12h15)		Pavilhão Sul	Susana S./Henrique	Aula Body Attack	
	9º6	20	20' (11h30-11h50)	Adérito N.	Campo 6	Nuno Lourenço	Paintball	
			20' (11h50-12h15)		Pavilhão Norte e Campo 6	Mafalda Viveiros	Circuito – Bicicleta e Corrida	
	CM2	8	20' (11h30-11h50)	Joana C.	Pavilhão Centro	Sílvia Gouveia	Kin-Ball	
			20' (11h50-12h15)		Campo 6	Nuno Lourenço	Paintball	
	12h15 – 13h00	8º2	22	45'	Flávio M.	Pavilhão	Atividades Rítmicas e Expressivas	Dança
		9º6	20		Adérito N.			
10º2		19	Adelaide					
TIS 1		20	Pascoal					
CM2		8	Joana C.					
14h00 – 16h30	Alunos inscritos				Campos	Pascoal Abreu	Torneio de Ténis	

Professor Orientador Cooperante: Adérito Nóbrega
 Professor Orientador Científico: Ricardo Alves
 Professoras Estagiárias: Bárbara Rodrigues e Joana Silva

Anexo 19: Caraterização da Turma



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA Dr. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA

Departamento de Expressões - Disciplina de Educação Física

Ano Letivo 2017/2018

7.º Ano / Turma 2



Caraterização da Turma

Ao iniciar um ano letivo os professores não dispõem de informações acerca dos alunos para além do seu historial escolar, pelo que através deste estudo pretendemos apresentar dados objetivos e significativos que esclareçam alguns aspetos dos nossos estudantes e que nos ajudem na escolha de estratégias adequadas para um processo pedagógico eficaz.

A turma é composta por 24 alunos, sendo que 13 (54,17%) são rapazes e 11 (45,83%) são raparigas, como podemos observar no gráfico 1 abaixo representado. Os alunos apresentam idades compreendidas entre os 11 e 13 anos de idade.

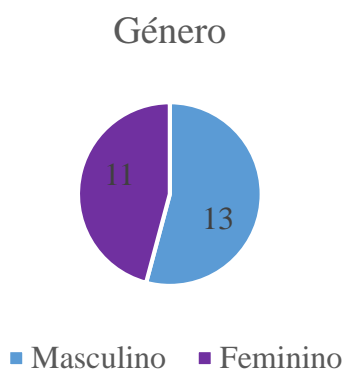


Gráfico 1: Distribuição dos alunos por género

Instrumentos utilizados

- Ficha da Caderneta do Aluno
- Questionário On-Line
- Teste Sociométrico

Resultados

Dados pessoais e familiares

Nesta secção pretendemos examinar os dados dos alunos e seu agregado familiar, nomeadamente a situação de trabalho destes últimos. Através da análise do gráfico abaixo apresentado (Gráfico 2), constatamos que a taxa de desemprego é relativamente baixa em que apenas 1 pai (4.55%) e 1 mãe (4.55%) se encontram desempregados no momento (não pertencentes ao mesmo agregado familiar). Outro dado relevante a reter é que 3 alunos integram uma família monoparental.

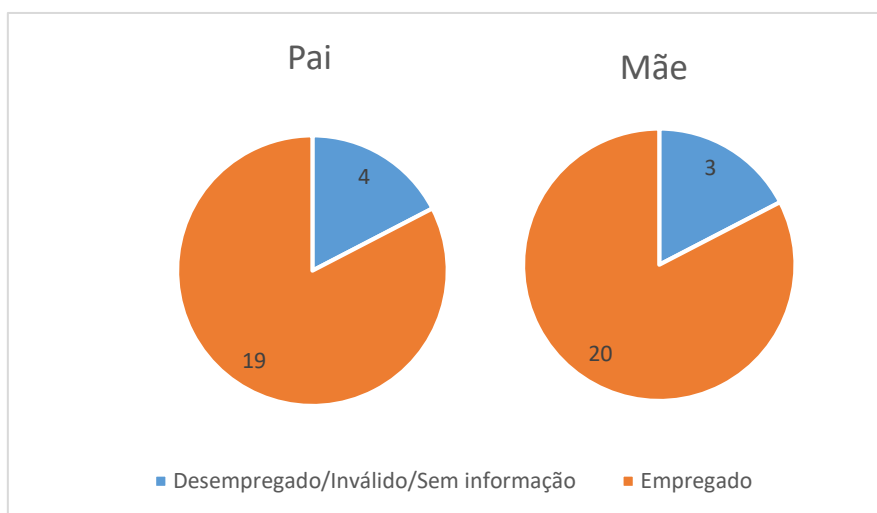


Gráfico 2: Situação de trabalho dos pais

Habilitações literárias dos pais

Quanto às habilitações académicas do agregado familiar, verificamos que a maioria dos pais frequentou a escolaridade até ao secundário (42.86%) ou à universidade detendo o grau de mestre ou doutorado (23.81%). No que concerne Às mães, a maior percentagem encontra-se no grau de licenciatura (38.10%) seguida do ensino secundário (33.33%).

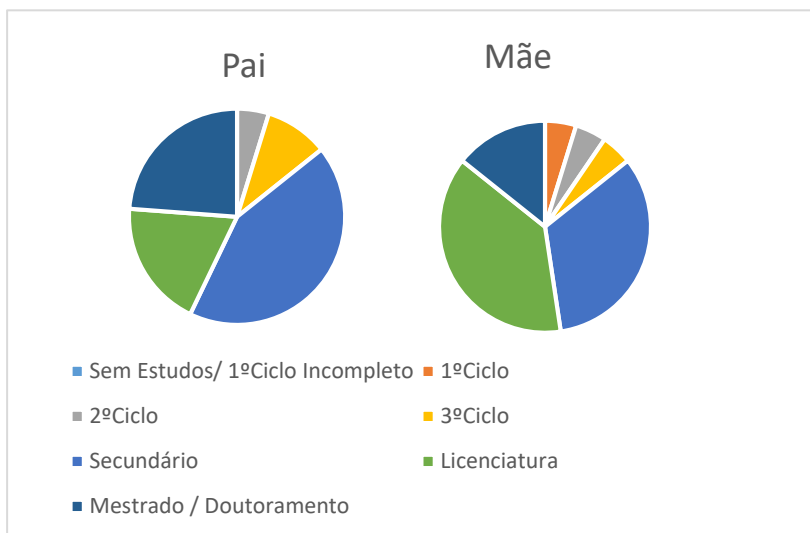


Gráfico 3: Habilitações académicas dos pais

Agregado Familiar

Analisando o agregado familiar, notamos que a maioria é composto por 4 elementos. Dois dos agregados contém um total de cinco elementos, sendo os maiores, e pelo contrário 3 agregados são compostos por duas pessoas.

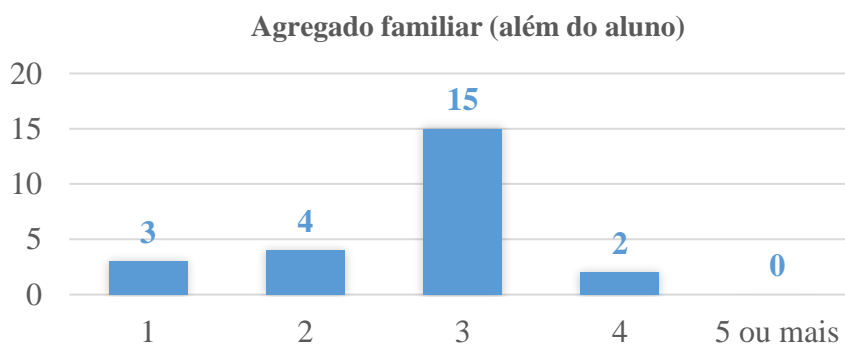


Gráfico 4: Agregado familiar

Hábitos Diários – Transporte para a escola

Quanto aos dados relativos ao transporte dos alunos de e para a escola, apuramos que todos os alunos se deslocam de carro.

Meio de deslocação no trajeto Casa - Escola

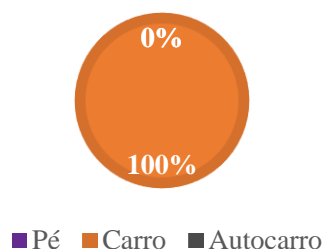


Gráfico 5: Deslocação no trajeto Casa – Escola

Ocupação dos alunos nos tempos livres (tecnologias de informação e comunicação, passatempos)

Analisando o Gráfico 6, abaixo apresentado e nele contendo informações acerca do tempo dispensado diariamente em determinadas atividades, retiramos algumas conclusões. Relativamente à assistência de televisão, a maioria dos alunos admite fazê-lo durante menos de 30 minutos diários (n=11) e apenas 1 aluno o faz durante mais de 2 horas. No que tocar aos trabalhos de casa, cerca de 9 alunos despende entre 30 minutos a 1 hora por dia e 7 apenas menos de 30 minutos. Outro dado interessante, principalmente para os docentes de Educação Física, prende-se com o tempo passado sentado em convivência com demais pessoas, em que 9 deles passa entre 1 e 2 horas e 9 alunos mais de 2 horas diárias.

Ocupação dos Alunos nos Tempos livres

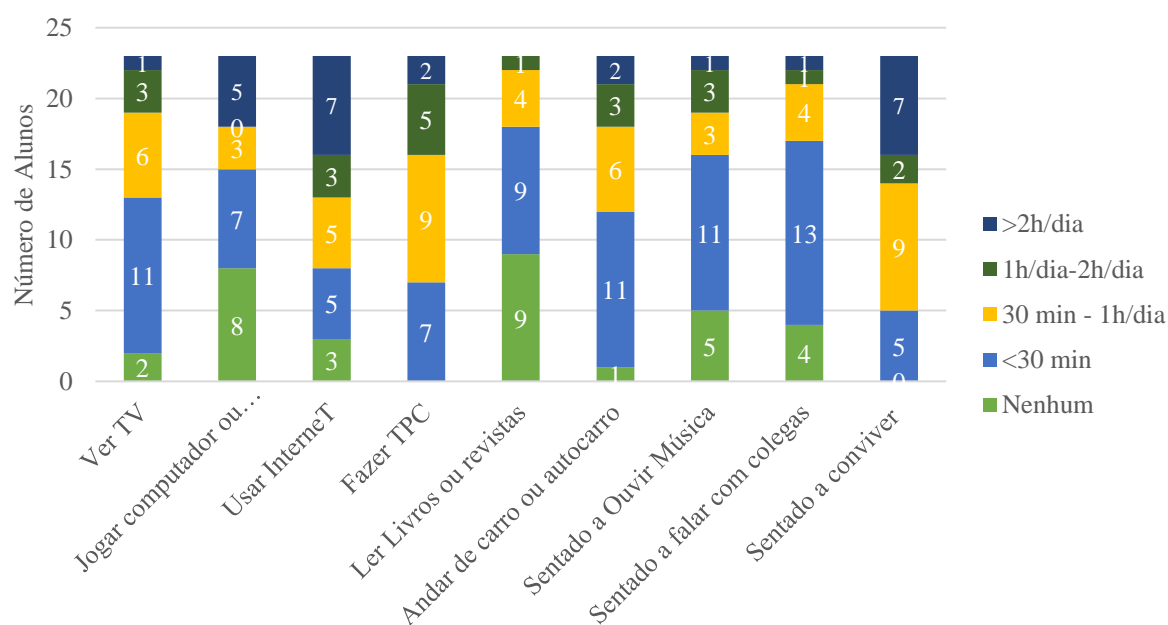
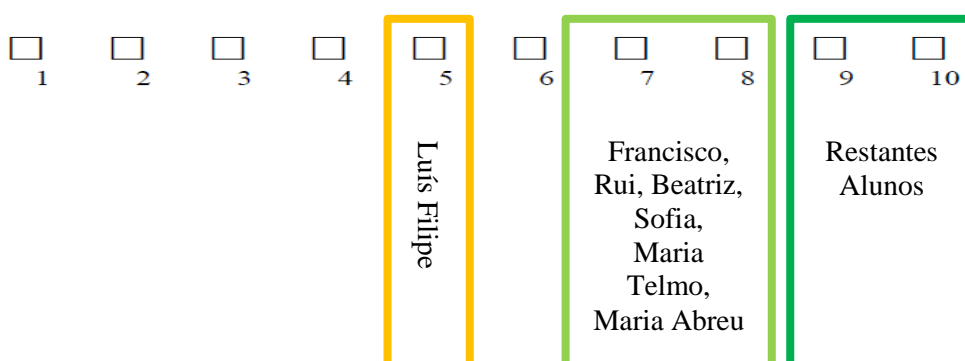


Gráfico 6: Ocupação dos alunos nos tempos livres

Perceção pessoal da qualidade de vida

Quando questionados acerca da qualidade de vida, tiveram que responder numa escala de 1 a 10, em que 1 representa a “Pior vida possível” e 10 a “Melhor vida possível”, onde se situam relativamente ao seu agrado/desagrado quanto à qualidade de vida. Dois alunos responderam 5 e 7, nomeadamente o Luís Soalheiro e o Francisco Mendonça, considerando-se a meio da escala. Os restantes alunos (n= 21) mencionam uma satisfatória perceção da sua qualidade de vida, situando-se nos níveis 8, 9 e 10.



Relações interpessoais

Neste capítulo pretendemos analisar as relações interpessoais no ceio da turma, identificar casos de exclusão ou de “popularidade” entre os colegas. Note-se que a este questionário apenas responderam 14 (58.33%) elementos da turma, ficando a faltar os dados de 10 alunos. No entanto, e após análise dos dados, denotamos alguns dados importantes à nossa prática e intervenção diária. Em cada pergunta os alunos tiveram 3 respostas, por ordem de afinidade/exclusão, que tivemos em conta para este estudo.

Afinidades nos trabalhos de grupo

Na categoria das afinidades para trabalhos de grupo, à pergunta “Se tivesses que fazer um trabalho de grupo, quais seriam os colegas que escolherias para trabalharem contigo?” verificamos que a Sara Luísa e a Ana Beatriz foram as mais citadas (n=6) seguidas do Guilherme e Sara Raquel com 5 referências. Ainda pertencente ao grupo dos mais votados temos a Maria Francisca (n=4) e o João Lourenço (n=3).

Conflitos nos trabalhos de grupo

Por sua vez, quando a questão é colocada na negativa, “E quem nunca escolherias para trabalhar contigo?”, a maioria dos inquiridos apontou o Duarte Rodrigo como a pessoa que não escolheria para realizar um trabalho de grupo. O Lourenço Nóbrega a esta questão respondeu “Ninguém”, o que não deixa de ser um dado interessante na medida em que não quer apontar algum dos colegas para exclusão de um grupo.

Afinidades nos tempos livres

Nesta categoria, quisemos analisar as afinidades dos alunos nos tempos livres. Os mais referidos foram a Maria Francisca e o João Lourenço, por 4 colegas, seguidos da Sara Raquel, Manuel, Artur, Francisco e Beatriz com 3 referências.

Conflitos nos tempos livres

À semelhança da pergunta relativa aos conflitos no trabalho, temos o Duarte Rodrigo (n=9) e a Sofia (n=5) como as pessoas mais referidas nas respostas. A Maria Abreu também obteve 5 referências por parte dos colegas.

Conclusão

A maioria dos agregados familiares são compostos por 4 elementos e notámos a existência de 3 famílias monoparentais.

Todos os alunos fazem o seu transporte para a escola de carro.

Dos 24 alunos que compõem a turma, todos referem estudar todos os dias.

Quatro alunos são referenciados como tendo necessidades educativas especiais, tendo um Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção, outro Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção e Dificuldades no Funcionamento Intelectual, um Perturbações de Aprendizagem Específicas (PAE) – Dislexia e outro Perturbação da Linguagem e da Fala e Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção.

As alunas Sara Luísa, Beatriz, Sara Raquel e Maria Francisca são as que mais simpatias suscitam tanto nos momentos de tempos livres como para tarefas de trabalhos. O Duarte Rodrigo e a Sofia são os alunos mais rejeitados para a elaboração de trabalhos de grupo e para o convívio nos tempos livres.

Professor Adérito Nóbrega

Professora Estagiária Joana Silva (joanajfsilva@hotmail.com)

Anexo 20: Cartaz de Divulgação ACPI



Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Educação Física e Desporto
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Ação Científico-Pedagógica Individual
Ano Letivo 2017/2018

Ensino do Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do *Smashball*

1.ª Sessão (teórica): 7 de fevereiro 2018 (8:45-9:30) – Ginásio
2.ª Sessão (prática): 8 fevereiro 2018 (16:30-17:15) – Pavilhão

Professores Estagiários:

Bárbara Rodrigues (barbara.sofia.rodrigues@hotmail.com – 967475318)

Joana Silva (joanajfsilva@hotmail.com – 966130040)

Orientador Cooperante: Mestre Adérito Nóbrega
Orientador Científico: Prof. Doutor Ricardo Alves

Anexo 21: Póster ACPI apresentado no Seminário de Desporto e Ciência 2018



O Ensino do Voleibol com Recurso à Abordagem Tática O Exemplo do Smashball

Silva, J. ¹, Rodrigues, B. ¹, Nóbrega, J. ², Nunes, R. ¹, Gouveia, E. ¹, Alves, R. ¹
¹Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais
²Secretaria Regional da Educação



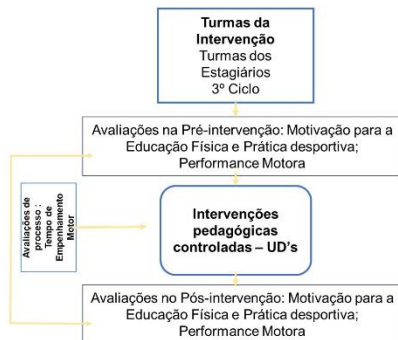
INTRODUÇÃO

Explorando o panorama da RAM em termos de lecionação de matérias, verificamos que o Voleibol é a segunda modalidade mais lecionada, logo depois do Futebol (Fernandes, 2007). Acoplados ao ensino do Voleibol surgem alguns problemas na prática por crianças e jovens principiantes, nomeadamente, a complexidade da execução dos gestos técnicos, frustração, desmotivação, reduzida capacidade de sustar a bola no ar, número de contactos reduzidos com o a bola, uma elevada percentagem de insucesso, número de serviços e recepções falhadas, a quase inexistente interação entre jogadores, etc. (Gonçalves, 2009).

No sentido de praticar abordagens que valorizem a componente tática em detrimento da técnica somente, e que por sua vez venham a aumentar as probabilidades de haver sucesso e motivação dos alunos para a prática, apresentamos uma abordagem tática utilizando o *Smashball* como instrumento privilegiado à sua implementação. O *Smashball* é uma modalidade similar ao Voleibol com origem Holandesa, com o propósito de motivar jovens e crianças na prática do Voleibol. É baseada em três grandes pilares: i) lúdico, ii) movimento e iii) sensação. Os alunos são capazes de competir e cooperar com os seus colegas e simultaneamente desenvolver as habilidades fundamentais ao Voleibol (Ontario Volleyball, 2015).

Com a aplicação desta abordagem tática com recurso ao *Smashball* pretendemos perceber a sua contribuição no aumento da motivação dos alunos para a prática de Educação Física, verificar a existência de alterações significativas na performance dos alunos em jogo e retirar dados acerca do tempo de empenhamento motor dos alunos.

PROTOCOLO DE INTERVENÇÃO



INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

- Questionário (Pereira et al., (2003) Papaiannou et al. (2007))
- Motivação para a Educação Física (10 itens);
- Percepção de Competência/Metas de Realização (24 itens).
- Ficha de Registo para o Tempo de Empenhamento Motor (Siedentop, Hastie & van der Mars (2011))
- Tempo que o aluno se encontra empenhado nos conteúdos da aula.
- Instrumento de Avaliação da Performance
- Game Performance Assessment Instrument (GPAI) + GPAI adaptado para o Voleibol (Mesquita, 2006);
- Avaliar a performance em jogo.

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA PERFORMANCE

Nome do aluno:	Nome do avaliador:					
	Local	Instituição				
Data:	Serviço	Marcas	Tempo de Decisão	Receção	Bloco	Ataque
Açores Freitas	Defesa					
	Recepção					
Constança Bockas	Aproximado					
	Impugnado					
Aparelhadas	Serviço	Receção	Distribuição	Ataque	Defesa	
	Aproximado					
Impugnado	Serviço	Receção	Distribuição	Ataque	Defesa	
	Aproximado					

- Ações Técnicas:**
- Serviço: a bola transpõe a rede e atinge o campo adversário
 - Manchete: executa a ação com continuidade (atinge o objetivo (o colega) ou atinge o campo adversário)
 - Recepção/Defesa: executa a ação com continuidade (atinge o objetivo (o colega) ou atinge o campo adversário)
 - Remate: a bola transpõe a rede e atinge o campo adversário
 - Bloco: executa um bloco ao ataque adversário.
- Tomada de Decisão:**
- Serviço: bola no espaço vulnerável adversário (espaços vazios)
 - Recepção/Defesa: bola para um colega realizar o 2º toque
 - Distribuição: bola para um colega realizar o 3º toque
 - Ataque: bola no espaço vulnerável (espaços vazios)
- Ajustamento:**
- Serviço: após servir prepara-se para defender, colocando-se numa posição base, ocupando rapidamente posição para receber a sua zona de responsabilidade
 - Recepção/Defesa: desloca-se rapidamente para receber a bola.
 - Distribuição: ajusta a sua posição para efetuar o 2º toque.
 - Ataque: ajusta-se à trajetória da bola do 1º/2º toque.

METODOLOGIA



- Unidade Didática formulada por um especialista na área do Voleibol.
- Lógica progressiva de ensino dos conteúdos, passando de níveis mais elementares do *Smashball* para os mais complexos (nível 1 até ao nível 4).
- Realização de torneios durante a UD no seio da turma (2x2, 3x3, e 4x4).

Unidade Didática



Quanto à metodologia utilizada, esta caracteriza-se pela utilização de jogos reduzidos, com ou sem ressaltos e por alguns aquecimentos lúdicos específicos que privilegiavam o lançar da bola na vertical, o agarrar e o domínio do objeto de jogo. A intervenção foi balizada entre uma avaliação inicial e uma final.

AGRADECIMENTOS

Um agradecimento especial às turmas 7.º e 7.º da Escola Básica e Secundária D. Ângelo Augusto da Silva pelo empenho e dedicação ao longo de toda a intervenção.
 Ao Mestre Ricardo Nunes pela elaboração da Unidade Didática implementada e ajuda na construção do instrumento. Aos Orientadores, Cooperante e Científico, Mestre José Nóbrega e Prof. Doutor Ricardo Alves, pelo acompanhamento do longo do processo.
 Ao Prof. Doutor Elvís Gouveia por toda a colaboração em todas as etapas deste trabalho.

ESTUDO PILOTO

Por se tratar de um instrumento adaptado, existiu a necessidade de realizar um estudo piloto por forma a aferir a fiabilidade deste.

- 6 avaliadores com experiência no Voleibol → Explicação das categorias e respetivos critérios + fase de treino com observação de vídeo
- Cada um dos 6 avaliadores observaram 10 minutos de vídeo a 10 alunos.

Recorrendo ao coeficiente de correlação intra-classe (R), podemos aferir que em todas as categorias existiu uma correlação muito forte, variando entre 0,838 (Tomada de Decisão) e 0,998 (Envolvimento em Jogo).

Tabela 1 - Coeficiente de Correlação Intra-Classe (R)

Scores	R
Envolvimento no Jogo	0,992 – 0,998
Tomada de Decisão	0,838 – 0,971
Índice de Habilidades	0,959 – 0,992
Índice de Ajustamento	0,875 – 0,987
Performance em Jogo	0,971 – 0,992

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em estudos anteriores na mesma matéria demonstrou-se que a utilização do *Smashball* aumenta os níveis de empenhamento motor, proporciona mais situações de ataque e defesa, aumenta o número de contactos com a bola e melhora a dinâmica de jogo.

Esperamos que com esta abordagem, se venha a verificar um aumento dos índices de motivação, da performance em jogo e bons níveis de empenhamento motor quando comparados com outro tipo de abordagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fernandes, E. (2007). Caracterização das Atividades Desportivas abordadas na Educação Física e no Desporto Escolar nas Escolas Secundárias na R.A.M. Dissertação de Mestrado. Funchal: Universidade da Madeira.
 Gonçalves, J. (2009). Voleibol - Ensinar Jogando. Lisboa: Livros Horizonte.
 Menéndez, D.; Hanley, S. (2008). The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Some Concerns and Solutions for Further Development. Journal of Teaching in Physical Education, 22(2)-240.
 Mesquita, J. (2006). Ensinar bem para aprender melhor o jogo de voleibol. In G. Tani, J. Bento, R. Petersen (Eds), Pedagogia do Desporto (pp. 327-343). Rio de Janeiro: Guanabara, Rio de Janeiro.
 Ontario Volleyball. (2015). Introducing Smashball. Ontario Volleyball. Acessado a 1 de Abril de 2018, em <http://www.ontariovolleyball.org/articles/introducing-smashball/>.
 Papaiannou, A. G., Tsajinis, N., Koutsoukos, E., & Nassis, D. (2007). Measuring perceived motivational climate in physical education. Journal of Teaching in Physical Education, 26(3), 236.
 Siedentop, D., Hastie, P., Mark, H. (2014) Complete Guide to Sport Education. 2. ed. Champaign: Human Kinetics, 2011.

Anexo 22: Artigo Científico Ação Científico-Pedagógica Individual

O Ensino do Voleibol com Recurso à Abordagem Tática: O Exemplo do *Smashball*

Joana Silva¹, Bárbara Rodrigues¹, Adérito Nóbrega², Ricardo Nunes¹, Élvio Gouveia^{1,3},
Ricardo Alves¹

¹ Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais

² Secretaria Regional da Educação (SRE)

³ LARSYS, Madeira Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal

Direção:

Joana José Fernandes da Silva

Rua da Rochinha 117 A

9060-280 Funchal

Madeira – Portugal

joanajfsilva@hotmail.com

Funchal, 20 de abril de 2018

175 | P á g i n a

Resumo

Introdução: Acoplados ao ensino do Voleibol surgem alguns problemas na prática por crianças e jovens principiantes, relacionados à complexidade da execução dos gestos técnicos, frustração, desmotivação, reduzida capacidade de sustentar a bola no ar, número de contactos reduzidos com o objeto de jogo, uma elevada percentagem de insucesso, número de serviços e receções falhadas, reduzida alternância de situações de defesa/ataque, a superioridade temporal da bola fora de jogo comparativamente à bola em jogo, a reduzida intencionalidade das ações de jogo e a quase inexistente interação entre jogadores e a dinâmica motora reduzida. **Objetivo:** Este trabalho tem como principal objetivo aplicar uma metodologia no ensino do Voleibol, uma abordagem tática com recurso ao *Smashball*, e com esta avaliar a motivação dos alunos para a disciplina, avaliar a evolução da performance em jogo e recolher dados acerca do tempo de empenhamento motor dos alunos. **Metodologia:** o grupo intervencionado é composto por 45 alunos, com média de 12 anos de idade. A intervenção decorreu ao longo de 18 sessões de 45min, e servirá para avaliar alterações na motivação e percepção de competências/metast de realização pessoal, alterações ao nível da performance em jogo e recolher dados acerca do tempo de empenhamento motor dos alunos. Como instrumentos foram utilizados um questionário adaptado (Pereira *et al.*, 2009; Papaioannou *et al.*, 2007) em dois momentos distintos, i.e., 1) antes da intervenção, 2) após a intervenção; uma ficha de registo para o empenhamento motor e um instrumento adaptado para a avaliação da performance. **Considerações Finais:** Em estudos anteriores na mesma matéria demonstrou-se que a utilização do *Smashball* aumenta os níveis de empenhamento motor, proporciona mais situações de ataque e defesa, aumenta o número de contactos com a bola e melhora a dinâmica de jogo. Esperamos que com esta abordagem, se venha a verificar um aumento dos índices de motivação, da performance em jogo e bons níveis de empenhamento motor quando comparados com outro tipo de abordagem.

Palavras-chave: Educação Física; Voleibol; *Smashball*; Escola; TGfU; Tempo de Empenhamento Motor.

Abstract

Introduction: Coupled with the teaching of Volleyball, there are some problems in practice for young children and young people, related to the complexity of the execution of the technical gestures, frustration, demotivation, reduced capacity to hold the ball in the air, reduced contact with the game object, percentage of failure, number of missed services and receivers, reduced alternation of defense / attack situations, temporal superiority of the ball out of play compared to the ball in play, the reduced intentionality of the game actions and the almost non-existent interaction between players and the reduced motor dynamics. **Objective:** This work has as main objective to apply a methodology in volleyball teaching, a tactical approach using Smashball, and with this to evaluate the motivation of the students for the discipline, to evaluate the evolution of the performance in game and to collect data about the time of motor commitment from the students. **Methodology:** The intervention group consists of 45 students, with an average of 12 years of age. The intervention took place during 18 sessions of 45 minutes, and will serve to evaluate changes in motivation and perception of personal fulfillment skills / goals, changes in the performance in game and collect data about the students' motor commitment time. As an instrument, an adapted questionnaire was used (Pereira et al., 2009; Papaioannou et al., 2007) in two different moments, i.e., 1) before the intervention, 2) after the intervention; a registration form for the motor commitment and an instrument adapted for the evaluation of the performance. **Final Thoughts:** Previous studies on the same subject have shown that using Smashball increases motor engagement levels, provides more attack and defense situations, increases ball contact and improves play dynamics. We hope that with this approach, there will be an increase in the motivation indexes, performance at stake and good levels of motor commitment when compared with another type of approach.

Keywords: Physical Education; Volleyball; Smashball; School; TGfU.

Introdução

Explorando o panorama da Região Autónoma da Madeira (RAM) em termos de lecionação de matérias, verificamos que o Voleibol é a segunda modalidade mais lecionada, logo depois do Futebol (Fernandes, 2007). Segundo o mesmo autor, os JDC assumem-se da preferência dos alunos do ensino secundário. Os JDC são uma matéria nuclear aquando o ensino básico (PNEF, 2003).

Posto isto, pensamos ser evidente tratar o ensino do Voleibol e explorá-lo da melhor maneira por forma a podermos potenciar o ensino dos alunos.

Acoplados ao ensino do Voleibol surgem alguns problemas na prática por crianças e jovens principiantes, relacionados à complexidade da execução dos gestos técnicos, frustração, desmotivação, reduzida capacidade de sustentar a bola no ar, número de contactos reduzidos com o objeto de jogo, uma elevada percentagem de insucesso, número de serviços e receções falhadas, reduzida alternância de situações de defesa/ataque, a superioridade temporal da bola fora de jogo comparativamente à bola em jogo, a reduzida intencionalidade das ações de jogo e a quase inexistente interação entre jogadores e a dinâmica motora reduzida (Gonçalves, 2009).

No sentido de praticar abordagens que valorizem a componente tática em detrimento da técnica somente, e que por sua vez venham a aumentar as probabilidades de haver sucesso e motivação dos alunos para a prática, apresentamos uma abordagem tática utilizando o *Smashball* como instrumento privilegiado à sua implementação.

O *Smashball* é uma modalidade similar ao Voleibol com origem Holandesa, com o propósito de motivar jovens e crianças na prática do Voleibol. É baseada em três grandes pilares: i) lúdico, ii) movimento e iii) feel. Os alunos são capazes de mover-se, competir e cooperar com os seus colegas e simultaneamente desenvolver as habilidades fundamentais ao Voleibol (Site Ontario Volleyball, 2015).

Metodologia

A intervenção pedagógica controlada centrada na abordagem tática ao jogo através do *Smashball*, foi aplicada a duas turmas do 3º ciclo de uma escola pública do

Concelho do Funchal. A intervenção foi composta por 18 sessões de 45 minutos cada, contando com um total de 18 horas.

A base desta nossa abordagem centrou-se numa Unidade Didática previamente formulada por um especialista na área do Voleibol. Nesta contemplou-se uma lógica progressiva de ensino dos conteúdos, passando de níveis mais elementares do *Smashbal* para os mais complexos (nível 1 até ao nível 4). Esta intervenção pedagógica contemplou ainda a realização de torneios durante a Unidade Didática no seio da turma (2x2, 3x3, e 4x4).

Quanto à metodologia utilizada, esta caracteriza-se pela utilização de jogos reduzidos, com ou sem ressaltos e por alguns aquecimentos lúdicos específicos que privilegiavam o lançar da bola na vertical, o agarrar e o domínio do objeto de jogo. A intervenção foi balizada entre uma avaliação inicial e uma final.

Amostra

A amostra foi constituída por 45 alunos que integravam 2 turmas do 7.º ano de escolaridade, com uma média de idades de 12 anos. Relativamente à prática desportiva, 35% dos alunos eram praticantes de uma modalidade federada sendo que, apenas 1 deles jogava Voleibol.

Instrumentos de Avaliação

A avaliação da atitude/motivação para a Educação Física foi realizada através do questionário desenvolvido por Pereira et al. (2009). Este questionário contém 10 itens que possibilitam a obtenção de um Score único. Para a avaliação dos objetivos de realização foi utilizado um questionário da autoria de *Papaianou et al.* (2007). Este instrumento objetivava a avaliação da perceção de auto competência e metas de realização pessoal para as aulas de Educação Física resultando 3 grandes scores, correspondentes a 3 tipos de metas de realização pessoal: *Mastery* (o desejo de aprender os conteúdos ou habilidades com o objetivo de desenvolver as suas capacidades), *Performance Avoidance* e (o objetivo do desempenho na atividade passa por evitar uma avaliação negativa por parte dos colegas, ou seja, o evitar o erro, ter medo de falhar), *Performance Approach* (indivíduos que tentam parecer competentes tentando se comparar com os colegas, isto é, tentam ser melhor que os outros). Estes questionários foram aplicados antes da unidade didática e após a realização da mesma.

Para Siedentop (1983) o Tempo de Empenhamento Motor (TEM) assume-se como o tempo em que o aluno se encontra empenhado nos conteúdos da aula de Educação Física. Por sua vez, Pierón (1988) refere que esta mesma variável foi uma das que obteve mais significado em estudos relativos à eficiência pedagógica do professor das atividades físicas. Moreira et al. (2009) afirmam que este indicador é decisivo para as aprendizagens do aluno e para o alcançar de efeitos desejados nas aulas de Educação Física. No presente estudo, para a avaliação do TEM, foi utilizada uma ficha de registo de Siedentop, Hastie & van der Mars (2011). Ao longo de 5 aulas foram recolhidos 75 registos dos alunos, em que de 2 em 2 minutos o aluno era observado e registada a sua ação. Este tipo de observação consistia num *snapshot*, onde o observador verificava se o aluno estava em atividade física moderada a vigorosa nesse momento. No caso de os alunos estarem parados (sentados, deitados ou de pé) no momento de observação era considerado um registo sedentário (N=Não); no caso os alunos estarem numa atividade que envolvesse dispêndio energético superior, como andar rápido, correr ou trabalho de força era considerado que o aluno estava em atividade física moderada a vigorosa (S=Sim).

O instrumento utilizado para avaliação da performance em jogo dos alunos resultou de uma adaptação de dois instrumentos: i) *Game Performance Assessment Instrument* (GPAI) e ii) GPAI adaptado para o Voleibol (Mesquita, 2006). Estes surgem-nos como instrumentos que valorizam a componente tática e técnica em alternativa aos testes de habilidades isoladas, e permitem-nos aceder à identificação dos comportamentos dos indivíduos em jogo incluindo indicadores de natureza técnica, mas prioritariamente de natureza tática (tomada de decisão e ações do jogador sem bola). A formulação de um instrumento de raiz surge pela necessidade de adaptar o instrumento ao propósito para o qual seria utilizado. O GPAI apresentava-se como um instrumento simples de fácil aplicação mas não nos dando informação concreta sobre o tipo de ação motora. Por outro lado, a aplicação da adaptação do GPAI por Mesquita (2006), demonstrou-se muito complexa para ser utilizado em contexto escolar. Neste estudo, todos os alunos foram filmados em situação de jogo 4x4 durante 10 min. Todos os alunos foram observados durante os 20 min. (10 min. na avaliação inicial e 10 min. na avaliação final) por uma equipa de observadores independentes.

Estudo Piloto

Por se tratar de um instrumento adaptado, houve a necessidade de realizar um estudo piloto por forma a aferir a fiabilidade dos observadores. Primeiramente, foram selecionados 6 avaliadores com experiência no Voleibol. Foi apresentado o instrumento de avaliação da performance e detalhadamente explicadas todas as categorias e respetivos critérios, seguindo-se de uma fase de treino com observação de vídeo. Por forma a aferir a fiabilidade do instrumento, cada um dos 6 avaliadores observaram 10 minutos de vídeo a 10 alunos. Recorrendo ao coeficiente de correlação intra-classe (R), podemos aferir que em todas as categorias existiu uma correlação muito forte, variando entre 0,838 (Tomada de Decisão) e 0,998 (Envolvimento em Jogo).

Tabela 1: Coeficiente de Correlação Intra-Classe (R)

<i>Scores</i>	<i>R</i>
Envolvimento no Jogo	0,992 – 0,998
Tomada de Decisão	0,838 – 0,971
Índice de Habilidades	0,959 – 0,992
Índice de Ajustamento	0,875 – 0,987
Performance em Jogo	0,971 – 0,992

Procedimentos Estatísticos

Para a realização da análise estatística foi utilizado o programa SPSS (versão 23), e foram realizados os seguintes procedimentos: (1) Análises estatísticas descritivas; (2) Coeficiente de *Pearson* para medir o grau de associação entre as variáveis; e (3) Coeficiente de correlação Intra-classe, para medir o grau de associação entre 2 medidas. O nível de significância foi mantido em 5%.

Considerações Finais

Com a aplicação desta abordagem tática com recurso ao *Smashball* pretendemos perceber a sua contribuição no aumento da motivação dos alunos para a prática de Educação Física, verificar se existiram alterações significativas na performance dos alunos em jogo e retirar dados acerca do tempo de empenhamento motor dos alunos. Em

estudos anteriores na mesma matéria demonstrou-se que a utilização do *Smashball* aumenta os níveis de empenhamento motor, proporciona mais situações de ataque e defesa, aumenta o número de contactos com a bola e melhora a dinâmica de jogo. Esperamos que com esta abordagem, se venha a verificar um aumento dos índices de motivação, da performance em jogo e bons níveis de empenhamento motor quando comparados com outro tipo de abordagem.

Referências Bibliográficas

- Bom, L., Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., & Rocha, L. (2001). *Programa Nacional de Educação Física. Ensino Básico - 2.º e 3.º Ciclos*. Acedido a 1 de Abril de 2018, em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_ef_programa_3c.pdf.
- Fernandes, E. (2007). *Caraterização das Actividades Desportivas abordadas na Educação Física e no Desporto Escolar nas Escolas Secundárias na R.A.M.* Monografia do 5º ano da Licenciatura em Educação Física e Desporto. Funchal: Universidade da Madeira.
- Gonçalves, J. (2009). *Voleibol - Ensinar Jogando*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Memmert, D.; Harvey, S. (2008). *The Game Performance Assessment Instrument (GPAI): Some Concerns and Solutions for Further Development*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 220-240.
- Mesquita, I. (2006). Ensinar bem para aprender melhor o jogo de voleibol. In G. Tani, J. Bento, R. Petersen (Eds), *Pedagogia do Desporto* (pp. 327-343). Rio de Janeiro: Guanabara, Koogan.
- Moreira, A., Faria, C., Silva, S., Costa, S. & Neves, R. (2009). *A participação dos alunos nas aulas de Educação Física e nas sessões de actividade física e desportiva no 1º ciclo do ensino básico*. Extraído a 12 de Outubro de 2011 desde <http://www.efdeportes.com/efd136/aparticipacao-dos-alunos-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>.

- Ontario Volleyball, (2015). Introducing Smashball. *Ontario Volleyball*. Acedido a 1 de Abril de 2018, em <http://www.ontariovolleyball.org/articles/introducing-smashball>.
- Papaioannou, A. G., Tsigilis, N., Kosmidou, E., & Milosis, D. (2007). Measuring perceived motivational climate in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(3), 236.
- Piéron, M. (1988). *Enseignement des activités physiques et sportives: Observation et recherche*. Université de Liège.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education*. 2^a Ed. Califórnia: Mayfield Publishing Company.

Anexo 23: Cartaz de Divulgação Ação Científico-Pedagógica Coletiva



AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROPOSTAS DE OPERACIONALIZAÇÃO

5 Conferências e 5 Módulos

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

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

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

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

PRELETORES CONVIDADOS:

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

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

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

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

PRELETORES CONVIDADOS:

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



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



Contacto: 96 86 98 669 Joana Pinto
joanapnt2@hotmail.com
NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EFD 2017-2018



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



INSCRIÇÕES

até dia 09.03.2018 em:
(colocar QR code)



<https://goo.gl/RsCu4o>

DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROPOSTAS DE OPERACIONALIZAÇÃO

PROGRAMA

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

09.00-09.30 Sessão de abertura

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

10.30-11.00 Intervalo

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

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

Preletores:

Doutora Ana Rodrigues

Dr.ª Joana Pinto

Pausa - Almoço

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

Preletores:

Mestre Ana Luísa Correia

Dr. Diogo Pita

Dr. Michael Castro

16.00-16.30 - Intervalo

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

Preletores:

Mestre Ricardo Nunes

Dr.ª Joana Silva

Dr.ª Barbara Rodrigues

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



DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROPOSTAS DE OPERACIONALIZAÇÃO

PROGRAMA

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

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

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

11.00-11.30 Intervalo

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

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

Pausa - Almoço

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

Preletores:

Dr. João Marcelo Pestana

Dr. João Tomás Baptista

Dr. Henrique Andrade

16.00-16.30 – Intervalo

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

Preletores:

Mestre Gonçalo Marques

Dr.ª Sulamita Barreto

Dr. Alexandre Vieira

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



Anexo 24: Instrumento de Avaliação Voleibol



Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
 EFERAM-CIT
 2017/2018
 Avaliação da Performance - Voleibol

Nome do aluno:		Nome do avaliador:					
		Serviço	Manchete	Toque de Dedos	Remate	Bloco	<u>Totais:</u>
Ações Técnicas	Eficiente						=
	Ineficiente						=
		Serviço	Receção	Distribuição	Ataque	Defesa	
Tomada de Decisão	Apropriado						=
	Inapropriado						=
		Serviço	Receção	Distribuição	Ataque	Defesa	
Ajustamento	Apropriado						=
	Inapropriado						=

Ações Técnicas:

Serviço: a bola transpõe a rede e atinge o campo adversário

Manchete: executa a ação com continuidade

Passe: atinge o objetivo (o colega) ou atinge o campo adversário

Remate: a bola transpõe a rede e atinge o campo adversário

Bloco: executa um bloco ao ataque adversário.

Tomada de Decisão:

Serviço: Coloca a bola no espaço vulnerável adversário (espaços vazios)

Receção/Defesa: Coloca a bola para um colega realizar o 2º toque

Distribuição: Coloca a bola para um colega realizar o 3º toque

Ataque: Coloca a bola no espaço vulnerável (espaços vazios)

Ajustamento:

Serviço: Após servir prepara-se para defender, colocando-se numa posição base, ocupando rapidamente posição para defender na sua zona de responsabilidade

Receção/Defesa: Desloca-se rapidamente para receber a bola.

Distribuição: Ajusta a sua posição para efetuar o 2º toque.

Ataque: Ajusta-se à trajetória da bola do 1º/2º toque.

Critérios**Ações Técnicas:**

Serviço: consideramos ineficiente se for para a rua, ficar na rede ou tocar em varetas ou objetos alheios ao campo de jogo.

Manchete: consideramos ineficiente toda a manchete que não tem continuidade de ação (ou os colegas não conseguem recuperar a bola ou a bola não ultrapassa a rede)

Passe: igual à manchete.

Remate: igual ao serviço, e também consideramos ineficiente se ficar no bloco.

Bloco: consideramos ineficiente cada vez que o jogador saltar para o bloco e não blocar, ou tocar no bloco e sair.

Tomada de Decisão:

Serviço: consideramos inapropriado se o serviço for falhado ou se dirigir a qualquer um dos adversários.

Receção/Defesa: consideramos inapropriado se a bola for enviada diretamente ao 1º toque ou se algum colega não conseguir jogar a bola ao 2º toque (independentemente de quem der o 2º toque).

Distribuição: consideramos inapropriado se a bola for enviada diretamente ao 2º toque ou se algum colega não conseguir jogar a bola ao 3º toque.

Ataque: consideramos inapropriado se ataque for falhado ou se dirigir a qualquer um dos adversários, ou ainda se ficar no bloco.

Ajustamento (ajusta a sua ação num determinado espaço e tempo):

Serviço: consideramos inapropriado se efetuar o serviço e não entrar no campo adotando a posição base (independentemente de ter falhado ou não).

Receção/Defesa: consideramos inapropriado se não se deslocar para ir ao encontro da bola.

Distribuição: consideramos inapropriado se não se deslocar para ir ao encontro da bola.

Ataque: consideramos inapropriado se não se deslocar para ir ao encontro da bola.

- Se ocorrer uma jogada com **2 toques**, o 1º consideramos receção e o 2º ataque.

- **Receção e Defesa:** sempre o 1º toque

- **Distribuição:** sempre o 2º toque.

- **Ataque:** consideramos o 2º e 3º toques que são enviados para o campo adversário (se for remate ao primeiro toque consideramos ataque, se for outra ação consideramos receção ou defesa).