



Centro de Competências das Ciências Sociais
Departamento de Educação Física e Desporto
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física

Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque

**Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

Madalena Teves Gago da Câmara Marques

Orientador: Professor Doutor Duarte Luís Freitas

Co-orientador: Mestre Élvio Rúbio Gouveia

Funchal, 2010

Agradecimentos

Ao orientador Professor Doutor Duarte Luís Freitas, ao co-orientador Mestre Élvio Rúbio Gouveia e à orientadora do pedagógico, a Doutora Maria Arcanjo Gaspar, agradeço as orientações, a cooperação, a paciência e o ensino.

À Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque, onde realizei o estágio pedagógico e ao grupo de Educação Física desta escola, bem como aos alunos das nossas turmas, agradeço a colaboração, a disponibilidade e participação em especial, às minhas colegas e amigas por todo o apoio, pela amizade e estímulo diário para a conclusão deste estágio.

À Universidade da Madeira e ao Departamento de Educação Física e Desporto, reconheço todo o acompanhamento e a oportunidade de realizar este estágio. A todos os professores envolvidos nestes dois anos de mestrado, gostaria de agradecer a amizade demonstrada, assim como, o vosso contributo para a minha formação académica.

Um agradecimento muito especial, pela paciência, amizade e carinho demonstrados pelas minhas grandes amigas: Joana Simões e Rita Araújo.

Finalmente dedico esta tese, em especial ao meu filho Francisco e ao Nélio, pela paciência, compreensão, contribuição e amor demonstrado ao longo dos tempos.

Aos meus pais agradeço, o carinho, a paciência, a educação que me proporcionaram e a crença em Deus, por me dar forças para a concretização deste estágio. Às minhas queridas irmãs pela confiança e pela amizade.

Índice Geral

Agradecimentos	i
Lista de Abreviaturas	iii
Lista de Figuras	iv
Lista de Quadros	v
Lista de Anexos	vi
Resumo	vii
1. Introdução	1
2. Enquadramento da Prática Lectiva	5
2.1. Gestão do Processo Ensino/Aprendizagem	5
2.1.1. Planificação Anual	12
2.1.2. Planificação do Ensino	16
2.1.2.1. Análise da Matéria de Ensino do Futebol/Futsal	21
2.1.2.2. Análise da Matéria de Ensino da Ginástica Acrobática	25
2.1.3. Controlo e Avaliação	30
2.1.4. Assistência às aulas	34
3. Actividades do Âmbito da Direcção de Turma	42
3.1. Caracterização da Turma	42
3.2. Estudo Caso	47
3.3. Acção de Extensão Curricular	52
4. Acções de Natureza Científico Pedagógica	55
4.1. Individual	55
4.2. Colectiva	59
5. Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar	67
6. Conclusões e Reflexões Finais	71
7. Recomendações/Sugestões	76
8. Referências Bibliográficas	77
9. Anexos	82

Lista de Abreviaturas

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

IMC: Índice de Massa Corporal

JDC : Jogos Desportivos Colectivos

PNEF: Programas Nacionais de Educação Física

RAM: Região Autónoma da Madeira

TPC: Trabalho para casa

p: Página

Lista de Figuras

Figura 1 – Modelo do conhecimento do professor	20
Figura 2 - Taxonomia das actividades gímnicas	55
Figura 3 - Taxonomia dos conteúdos gímnicos.....	56

Lista de Quadros

Quadro 1 - Calendário Escolar 2009/2010	13
Quadro 2 – Planificação Anual 2009/2010 da prática lectiva.	14
Quadro 3- Planeamento anual das actividades a desenvolver pelo núcleo de estágio, no ano lectivo 2009/10	16
Quadro 4 - Formas metodológicas de abordagem dos JDC	21
Quadro 5- Modelo de Avaliação 3º Ciclo do Ensino Básico	33
Quadro 6 - Cronograma das aulas observadas.....	36
Quadro 7 - Exemplo da ficha de registo	50

Lista de Anexos

Anexo I – Planeamento anual 2009/10.....	83
Anexo II - Planeamento a Médio 2009/2010.....	83
Anexo III - Planeamento a Longo Prazo 2009/2010	94
Anexo IV – Plano de actividades do grupo de Educação Física 2009/2010	98
Anexo V – Ficha do aluno.....	99
Anexo VI – Inquérito do Director de Turma.....	100
Anexo VII – Questionário da Caracterização da Turma 9º2	102

Resumo

O estágio pedagógico, teve como pano de fundo as linhas orientadoras do estágio, o qual foi exercido na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque, nomeadamente, no 3º Ciclo no 9º ano de escolaridade. Este permitiu vivenciar e exercer um papel de professor, facultando conhecimentos e dificuldades associados ao primeiro contacto com a profissão de docente.

As escolhas e decisões utilizadas ao longo do estágio, quer na prática lectiva, quer nas actividades desenvolvidas, foram fruto de um levantamento efectuado, de forma a dar resposta aos interesses identificados, designadamente, no âmbito das matérias alternativas, na rentabilização dos espaços e materiais que a escola proporciona e com vista a cumprir com o Projecto Curricular de Escola e com o Projecto Educativo.

Com este relatório, procuramos entender o sentido de uma pedagogia da Educação Física, de uma unidade de ensino, bem como as suas matérias, o processo da avaliação adoptado, as estratégias aplicadas, os diversos tipos de recursos utilizados, como também todo o planeamento efectuado previamente, de forma a conduzir toda a nossa intervenção. Proporcionamos uma educação, como um processo que aponta garantir o desenvolvimento do indivíduo, nas suas competências e potencialidades, no âmbito da disciplina de Educação Física.

Na análise que realizamos, averiguamos que grande parte das escolhas e decisões foram cumpridas pelos alunos e por nós, enquanto professoras estagiárias e daí surgiu a necessidade de descrever e de relatar todos os passos dados no estágio. Assim, possibilitamos aos alunos, um sentido de autonomia, de responsabilidade, de cooperação, de compreensão dos conteúdos e de certa forma, concedendo-lhes um papel de co-gestores, no sentido dos próprios gerirem os seus conhecimentos e competências.

Assim, apresentamos uma realidade que está inserida num contexto particular, no qual adoptamos uma actuação coerente e integrada no processo pedagógico, no âmbito da docência da disciplina de Educação Física, que poderia ser diferente numa outra realidade escolar.

Palavras-Chave: Aluno, Professor, Educação Física, Processo de ensino-aprendizagem, Realidade

1. Introdução

Este relatório reporta-se ao Estágio Pedagógico, no âmbito do Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do ano lectivo 2009/2010 e foi elaborado com base numa atitude de reflexão integral, de todo um processo de avaliação, segundo as linhas orientadoras do estágio realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque.

Este retrata um conjunto de procedimentos adoptados para uma intervenção pedagógica, num determinado contexto escolar, inserido numa escola que possui uma realidade complexa, dado que toda a sua envolvência apresenta um cenário com dificuldades sócio-económicas, familiares e de saúde. Verificamos que os alunos abandonam a escola precocemente e há um elevado número de insucesso escolar (Roque, 2009-2010).

A Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque, fica localizada na periferia da cidade do Funchal, na freguesia de São Roque, situando-se entre dois bairros sociais. Os alunos residem maioritariamente na freguesia, sendo que moram nas denominadas zonas altas do Funchal. A população residente desta zona, tem uma qualidade de vida média/baixa e são estas as crianças e adolescente que frequentam esta escola. É conhecido que estes bairros sociais apresentam vários problemas, como tráfico e o consumo de droga, como também outros problemas sócio-económicos (Roque, 2006).

Todavia, a escola tem uma preocupação fundamental em combater o insucesso e abandono escolar prematuro no Ensino Básico. Consequentemente, debatemo-nos com outras questões que estão directamente ligadas a este facto, tais como: indisciplina, falta de valores, descrédito da instituição Escola e dos seus agentes. Na sequência da implementação dos Cursos de Educação e Formação, criados ao abrigo do disposto no artigo 1º do Decreto Legislativo Regional, n.º 17/2005M, de 11 de Agosto, definiram uma directriz que permitisse alterar o desenvolvimento pessoal e social destes jovens, que apresentam desmotivação e, consequentemente, risco de abandono escolar precoce (Roque, 2009-2010).

De acordo com o Projecto Educativo, decidiram-se elaborar estratégias educativas, tais como: *“Promover o sucesso escolar; combater a indisciplina; criar ambientes facilitadores da aprendizagem; recorrer a metodologias que proporcionem melhorias nas formas de expressão, escrita e oral da Língua Portuguesa, Matemática e Inglês;*

promover no espaço Escola, o desenvolvimento da consciência cívica e a formação enquanto cidadão; co-responsabilizar todos os intervenientes na acção educativa, na preservação e melhoria das condições do espaço físico.” (Roque, 2006, p. 14).

No Projecto Curricular da Escola, as metodologias a adoptar, nomeadamente, em adequar a forma de transmissão dos conteúdos de acordo com as capacidades dos alunos, valorizar as vertentes do trabalho individual e em grupo, promover a articulação de saberes entre as várias disciplinas, incentivar a pesquisa, a selecção e a orientação da informação, ensinar os alunos a estudar, a construir, a sistematizar os seus saberes, que sejam consistentes com as metas a atingir e os processos de avaliação usados (Roque, 2009-2010).

A escola é uma organização que existe para e por causa do aluno. Esta deve procurar desenvolver actividades culturais de carácter facultativo, para além de outras de natureza lúdico-cultural, que se destinam à ocupação criativa e formativa dos jovens, nomeadamente, os clubes criados e dinamizados por grupos de alunos, professores, outras entidades e organizações pertencentes à comunidade educativa, podendo ainda referir-se ao âmbito curricular e extra-curricular (Roque, 2009).

No seguimento desta linha de raciocínio, todas as nossas intervenções foram nesse sentido, quer na prática lectiva, quer nas actividades a desenvolver ao longo deste ano lectivo, tais como: Actividades de Intervenção no Meio, que englobam a Acção de Extensão Curricular, a Caracterização da Turma e o Estudo Caso; as Acções de Natureza Científico Pedagógico, Colectivo e Individual e por fim a Actividade de Integração na Comunidade Escolar, segundo as linhas orientadoras do estágio pedagógico.

Desta forma, o relatório de estágio expõe uma realidade específica de uma determinada escola e turma, tendo como objectivo relatar uma vivência adquirida ao longo deste ano lectivo e expondo todos os procedimentos aplicados nas diferentes funções desempenhadas ao longo do mesmo.

Ao longo da nossa vida pessoal e profissional, por vezes temos que fazer opções, assim este Estágio Pedagógico vem colmatar, uma lacuna na minha formação.

Zabalza (2002) citado por Anacleto (2008) menciona que o papel do professor manifesta-se de formas diferentes, de acordo com as suas características; mais ou menos activo na inovação e na mudança, mais ou menos resistente, de acordo com factores como a idade, os anos de serviço, a experiência profissional, o conhecimento científico, a preparação pedagógica, a percepção do seu papel, as suas crenças e representações, os seus valores e atitudes pessoais.

Desta forma, Clark & Peterson (1986) citado por Anacleto (2008), a importância da decisão na actividade docente, tem por base uma imagem do professor reflexivo e racional, que emite juízos, com crenças próprias, toma decisões e cujos comportamentos são orientados pelos seus pensamentos, construtor mais gerais e concepções educativas.

Segundo Zeichner, (1998), citado por Anacleto (2008) refere que é reconhecido que as mudanças nas práticas educativas, dependem em grande medida, das mudanças pessoais e sociais, protagonizadas pelos professores, pois são eles quem intervêm, acompanham, conduzem, criam, reformulam e aperfeiçoam as condições e os estímulos mediadores para o processo de construção do conhecimento pelo aluno.

Ao longo do estágio pedagógico, o trabalho em grupo foi fundamental para superar dificuldades, devido à quantidade de trabalho, de forma a ultrapassar obstáculos que surgiram ao longo do tempo, conseguindo deste modo, cumprir as tarefas destinadas a cada elemento do grupo e atingir os objectivos a que nos propusemos.

Tendo por base estas ideias Moreira (1999) refere que, a produção de mudanças no contexto escolar, passa pela envolvência da instituição com o exterior, passa pela atitude de transpor seus muros, abrir portas e janelas para toda a comunidade educativa.

Contudo, torna-se necessário realizar uma pausa para reflectir *“como os profissionais resolvem os conflitos e dilemas que se lhes apresentam no dia-a-dia, que competências manifestam quando põem em prática uma inovação e que saberes compõem o seu conhecimento profissional”* (Guimarães, 1996, p. 10).

Assim, após um ano de prática pedagógica, consideramos inevitável assumir um papel essencial para o desenvolvimento de uma nova compreensão do ensino. Uma das nossas funções, enquanto docentes será promover uma educação correcta e que prepare os

jovens do presente para se adaptarem às transformações do futuro. (Domingos, Neves, & Galhardo, 1987).

Em traços gerais, este relatório organiza-se em seis pontos: (1) introdução, (2) enquadramento da prática lectiva onde, de forma sucinta, assentámos a gestão do processo ensino/aprendizagem com as respectivas planificações (anual e ensino), seguindo uma análise da matéria de ensino do futebol/futsal e da ginástica acrobática, o controlo e a avaliação e a assistência às aulas. No 3º ponto, descrevemos as actividades de integração no meio, sendo estas subdivididas: na caracterização da turma; no estudo caso e na extensão curricular. No 4º ponto apontámos, as acções de natureza científico pedagógico, quer colectiva e quer individual. No 5º ponto, apresentámos a actividade de intervenção na comunidade escolar. E, por fim, no 6º ponto enunciámos as principais considerações finais do estágio pedagógico.

2. Enquadramento da Prática Lectiva

2.1. Gestão do Processo Ensino/Aprendizagem

Neste ponto, iremos abordar uma série de questões, que foram colocadas logo no início do ano lectivo 2009/10, relacionadas com a intervenção da prática lectiva, enquanto professoras estagiárias.

De acordo com Fernandes (2003), o estágio pedagógico *“abarca as principais vivências e percepções associadas ao “Tornar-se-professor”, dando a conhecer alguns dos maiores ganhos e dificuldades associados a este primeiro contacto com a profissão”* (p. 9).

Desta forma, *“O ensino é hoje reconhecido como um processo cognitivo complexo, que exige do professor uma capacidade de tomar decisões alicerçada em múltiplos domínios de conhecimento”* (Arnold, 1996; Barnes, 1989; Carter, 1990; Doyle, 1990; Griffin, 1989; Leinhardt & Greeno, 1986; Shulman, 1986a in Bento, Gracia, & Graça, 1999, p. 167).

Partindo deste pressuposto, temos que seguir um currículo formal, segundo Ribeiro (1999) é o *“conjunto de experiências educativas planeadas e organizadas pela escola ou, mesmo de experiências vividas pelos educandos sobre a orientação directa da escola”* (p. 18).

Hoje, defrontamo-nos na Escola e no Sistema Educativo com diversos problemas, nos quais os profissionais da Educação devem ter a capacidade de responder de diferentes formas, sendo estas coerentes e exequíveis.

Assim, procuramos encontrar soluções para um processo de ensino e aprendizagem eficiente (como fazer) e eficaz (resultado), que se possam enquadrar coerentemente num contexto de aprendizagem.

Segundo Koster, Korthagen & Wubbels (1998) citado por Cardoso (2009) é necessário obter uma base para uma orientação pedagógica, a qual pode ser vista como *“um processo natural no qual uma pessoa mais habilitada e experiente, que assume o papel de modelo, mestre, responsável, encorajador, conselheiro e protector, ajuda as pessoas*

menos habilitadas ou menos experientes, com o propósito de promover o desenvolvimento profissional e/ou pessoal ” (p. 14).

Desta forma, Aranha (2005) refere que, o processo de ensino-aprendizagem, representa a existência de uma relação pedagógica de interdependência, influência recíproca e define-se como sendo a interacção que se estabelece entre o professor e os alunos. O professor tem como responsabilidade a direcção, a sistematização, a estruturação dos conteúdos, as estratégias de ensino a utilizar e traçar objectivos, enquanto ao aluno, cabe a tarefa de se apropriar dos conteúdos de forma activa e criadora (participativa e empenhada), sob a concretização de experiências de aprendizagem, que vivenciadas e conceptualizadas, operarão as necessárias e desejáveis modificações comportamentais, tais como: comportamentos motores; cognitivos; sócio-culturais e afectivos.

De acordo com esta linha de raciocínio, Aranha (2005) considera necessário compreender o significado de ensino e aprendizagem. Entende-se por ensino, como *“um processo através do qual se pretende alcançar determinados objectivos pré-definidos, mobilizando-se para o efeito, meios, estruturas e condições, organizando-se estratégias e actividades de forma sequencial e combinatória”* (p. 3) e a aprendizagem visa a *“modificação ou aquisição de comportamentos motores, cognitivos, sócio-afectivos ou sócio-culturais, de forma mais ou menos duradoura ou permanente”* (p. 3).

É de salientar que, num contexto de ensino-aprendizagem, devemos proporcionar aos alunos, condições que favoreçam este processo. Assim, será necessário procurar e elaborar objectivos adequados e tangíveis, consoante as competências dos alunos, criando metodologias e estratégias de forma a garantir o êxito dos mesmos, ao longo do seu processo de ensino-aprendizagem.

Na prática lectiva, ambicionamos criar modificações/transições nos alunos, no que diz respeito, ao conhecimento disciplinar, em conhecimento da substância (conteúdos das diferentes matérias de ensino), bem como promover as finalidades da disciplina de Educação Física, as quais estão contempladas nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF). Mas, este processo requer igualmente, conhecimento dos alunos e da aprendizagem do currículo e do contexto, dos propósitos e objectivos do ensino das matérias (Bento, Garcia, & Graça, 1999).

Para uma intervenção pedagógica coerente, foi necessário adquirir conhecimentos ao nível curricular dos conteúdos, através dos meios curriculares disponíveis para o ensino da matéria, a sua adequação para os diferentes níveis de competências dos alunos, neste caso, o nível introdutório, nível elementar e o nível avançado, segundo os PNEF do 3º Ciclo e do ano escolar correspondente, ou seja, 9º ano de escolaridade.

Segundo Carreiro da Costa (1995), o ensino só se inscreverá no âmbito da actividade educativa, quando reflectimos numa metodologia portadora das seguintes características: a intencionalidade (definindo claramente os efeitos educativos desejáveis); a previsibilidade (referenciando os meios e os comportamentos que levam à consecução dos objectivos expostos); o controlo (criando mecanismos que analisem o processo, fornecendo aos alunos um espaço dinâmico e que eles desenvolvam a sua criatividade) e a eficácia (manifestando preocupação de todas as decisões e procedimentos que concorrem para a supressão das necessidades e insuficiências, verificando ainda a dimensão e o grau de consecução dos efeitos educativos alcançados).

Contudo, foi necessário analisar um conjunto de conceitos relacionados com a pedagogia da Educação Física, para que a intervenção fosse ao encontro do sucesso da aprendizagem. Assim a oportunidade para aprender (tempo de tarefa) e a maximização do tempo potencial de aprendizagem, permite distinguir o professor eficaz (Aranha, 2005).

Nesta sequência Matos (1989) citado por Silva (2009) acrescenta que a função do professor decorre num processo de comunicação onde professores e alunos interagem e transformam os seus comportamentos

Tomando em consideração esta perspectiva, Piéron (1983) citado por Sarmiento, Veiga, Rosado, & Rodrigues (1998) refere quatro factores que parecem desempenhar um papel determinante, na prossecução dos objectivos propostos para a Educação Física: o tempo passado na tarefa; um clima positivo na classe; uma formação frequente sendo adequada ao estado das prestações dos alunos e uma organização cuidada do trabalho em classe, factor este que condiciona os anteriores.

Tal, pareceu-nos serem factores constituintes para reunir condições de sucesso, no processo de ensino-aprendizagem das diferentes matérias de ensino. Estes foram,

apenas, alguns factores que tivemos em consideração para a prática lectiva, mas sem esquecermo-nos da importância dos estilos de ensino, dos “feedback’s” pedagógicos, das estratégias de intervenção e de outros aspectos que estão envolvidos neste processo.

Tudo isto para a promoção e busca do desenvolvimento integral e eclético do aluno, estando enfatizadas pelas actuais concepções da educação e que se traduzem nas mais diversas áreas educacionais.

Neste contexto, iniciamos por relatar os passos adoptados e a linha de raciocínio que utilizámos. Este propósito Faria (1987) profere que, a didáctica corresponde ao conjunto sistemático de princípios, normas, recursos e procedimentos específicos que todo o professor deve conhecer e saber aplicar, para orientar os seus alunos na aprendizagem das matérias, tendo em vista os seus objectivos educativos.

Os objectivos são fundamentais para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, são elementos orientadores, seleccionados e organizados, com um intuito de avaliar os resultados obtidos pelos alunos. Neste pressuposto, na construção das nossas unidades de ensino teve por base a descrição dos objectivos gerais e operacionais.

As matérias de ensino abordada ao longo do ano lectivo 2009/10, na turma 9º 2 foram: voleibol, futebol/futsal, ginástica acrobática, natação, basquetebol e desportos de raquete (ténis de mesa e badminton). Contudo, apenas o futebol/futsal e ginástica acrobática foram seleccionadas para uma análise mais profunda dos seus conteúdos.

Como referência fundamental para o sucesso nestas matérias de ensino, apresentamos três grandes áreas de avaliação, segundo os PNEF:

A - Actividades Físicas;

B - Aptidão Física;

C- Conhecimentos (relativos aos processos de elevação e manutenção da Aptidão Física, à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as Actividades Físicas).

A operacionalização das presentes normas tem como referência a especificação de cada matéria do PNEF em três níveis: introdutório; elementar e avançado, sendo que cada

aluno pode situar-se num dos níveis indicados (Jacinto, Comédias, Mira, & Carvalho, 2001).

O processo de ensino-aprendizagem possui três domínios, o cognitivo, o afectivo e o psicomotor, pois estes permitirão avaliar os alunos em diferentes níveis (Domingos, Neves, & Galhardo, 1987).

De acordo com as matérias de ensino referidas anteriormente, diferenciamo-las em três domínios: o psicomotor, onde devem ser avaliadas as competências dos alunos na realização e aplicação das regras, dos gestos técnicos (segundo as suas componentes críticas), princípios de jogo ou aspectos tácticos das diferentes matérias abordadas; o cognitivo, onde serão avaliados todos os conteúdos teóricos transmitidos ao longo das aulas, normas, aspectos técnico-tácticos, de organização e formas de participação, através de questionamento oral, fichas de avaliação ou realização de tarefas específicas e sócio-afectivo.

As estratégias adoptadas para uma prática lectiva, são de extrema importância, pois uma escolha errada pode levar a uma intervenção pedagógica inadequada e assim o processo de ensino-aprendizagem fica comprometido, mas *“Educar é levar aquele que está num saber mais baixo para um saber mais alto. E porque estar num saber é estar num nível da realidade que esse saber dá...O que torna patente o carácter instrumental do ensino, da aprendizagem e dos saberes e competências”* (Bento, Garcia, & Graça, 1999, p. 31).

Contudo, partindo do princípio de que não existem receitas, cada caso deve ser visto como um caso, face às suas próprias especificidades e necessidades de adaptação.

De acordo com Carreiro da Costa (1995, p. 32), para que as aulas e o ensino sejam proveitosas, teremos que ter em atenção as seguintes características:

- Intencionalidade – *“definindo claramente os efeitos educativos desejáveis, enquadrando-os num sistema de ideias justificado axiologicamente”*;
- Previsibilidade – *“referenciando os meios e os procedimentos susceptíveis de levarem à consecução dos objectivos formulados, coerentes com as opções filosóficas e pedagógicas assumidas”*;

- Controlo – *“criando mecanismos que permitam, não só acompanhar o desenrolar do processo e regulá-lo, mas também, fazer dos alunos sujeitos activos e criadores do seu próprio desenvolvimento”*;
- Eficácia – *“manifestando a preocupação de todas as decisões e procedimentos concorrerem para a superação efectiva das necessidades e insuficiências da população escolar visada, verificando ainda a dimensão e o grau de consecução dos efeitos educativos alcançados”*.

Para tal, e seguindo o pensamento do autor acima mencionado, o professor deverá ter em conta na sua intervenção, de modo a extrair níveis mais elevados de aprendizagem, os seguintes procedimentos:

- Utilizar uma linguagem clara e directa – clareza;
- Adoptar diferentes estratégias de ensino, evitando formas estereotipadas de intervenção pedagógica – plasticidade;
- Manifestar gosto e interesse pelo exercício da profissão docente, assumindo na relação pedagógica uma atitude de entrega e empenhamento – entusiasmo;
- Dedicar mais tempo de ensino às matérias relacionadas com os objectivos de aprendizagem – concentração na tarefa;
- Comentar a actividade dos alunos, proporcionando informações, quer sobre os seus aspectos positivos, quer sobre os negativos – crítica;
- Utilizar as ideias dos alunos e elogiar a sua actividade – ensino indirecto;
- Proporcionar muitas oportunidades de prática aos alunos, nas tarefas referentes à matéria de ensino – tempo de prática;
- Estruturar a actividade de aprendizagem e facultar os meios para que os alunos melhorem os seus desempenhos – estruturador;
- Questionar os alunos sobre as actividades de aprendizagem – questionamento;

- Pesquisar as causas das dificuldades que os alunos experimentam durante a aprendizagem – diagnóstico.

Para podermos definir a nossa intervenção pedagógica, tivemos em conta as características apresentadas anteriormente segundo o Carreiro da Costa (1995) e as estratégias de ensino utilizadas, para a elaboração da Unidade de Ensino das matérias a abordar ao longo do ano lectivo.

Mas tudo isto, poderá ser ajustado conforme as prestações dos alunos, com vista há promoção da aprendizagem, procurando gerir a evolução dos alunos e adequando os planos de aula, de acordo com o processo de ensino-aprendizagem dos mesmos.

Com a discriminação das estratégias e metodologias pedagógicas, Januário (1996) faz a diferenciação do ensino pode ser praticada de várias formas, como podemos verificar, nas linhas abaixo:

- a) Estabelecer metas e objectivos desiguais para os alunos e, conseqüentemente, diferentes tipos de tarefas e critérios de avaliação;
- b) Pela utilização de tarefas de aprendizagem diferenciadas para alcançar metas idênticas;
- c) Por estratégias de actuação ou decisões de ajustamento particulares do professor – tempos de aprendizagem desigualmente atribuídos, prioridades na supervisão, em incentivos ou em “feedback” para alguns alunos, etc.; embora considere que os objectivos e conteúdos sejam à partida, iguais para todos.

Na dimensão pedagógica Siedentop (1976) citado por Faustino, Miranda, & Catela, (1999) referem que a “organização” é fundamental nas aulas de Educação Física tendo o professor como principais objectivos: o uso eficiente do tempo da aula, o desenvolvimento das habilidades de auto-organização nos alunos, a manutenção de um nível aceitável de comportamentos adequados dos alunos, o uso das técnicas de controlo motivacional positivo e a habilidade para enfrentar e corrigir rupturas inesperadas na sala de aula.

Esta dimensão representa cerca de 20%, isto segundo Piéron (1985) citado em Faustino, Miranda, & Catela (1999) do tempo de uma aula, sendo o tempo precioso, há que privilegiar o tempo disponível para a prática.

Para rentabilizarmos o tempo de aula, adoptamos uma estratégia em todas as aulas de Educação Física, nomeadamente, a reorganização da turma por grupos de quatro elementos e estes ficavam com a missão de organizar o material necessário para cada aula, desde a sua colocação no espaço e a sua arrumação.

Em suma, no âmbito das aulas de Educação Física, procurávamos criar situações que solicitassem determinados comportamentos, sendo estes adaptados a cada aluno e que admitissem-lhes cumprir objectivos operacionais, por exemplo: a realização do elemento gímnico a roda, a partir de diversas progressões de aprendizagem ou com um colega a ajudar, de forma a permitir-lhe a produção do elemento, através da sua própria tomada de decisão.

Em reflexão, a função do professor deve ser preparar e encaminhar um processo, em que é essencial uma constante adaptação, mas que a evolução deste processo tenha um sentido e seja alvo de objecções, para que sejam adoptadas medidas correctas.

2.1.1. Planificação Anual

Em primeira instância, iremos fazer uma pequena abordagem da planificação anual na sua generalidade, isto é, definindo-a através de conceitos, passando posteriormente para uma abordagem mais particular na área da escola e na disciplina de Educação Física.

De acordo com a natureza do planeamento, sendo este um processo que facilita a acção pedagógica, pretendemos realçar a emergência de um conjunto de linhas orientadoras, para a construção de um complexo e vasto processo de planeamento, que antecederá e acompanhará a actividade pedagógica.

Assim Padilha (2001) citado por Baffi (2002) refere que o planeamento visa um processo constante da procura de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objectivos, propondo-se o melhor funcionamento da actividade.

O mesmo autor refere que o acto de planear é sempre um processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a acção, sendo um processo de previsão de necessidades e racionalização de aproveitamento dos meios materiais e recursos humanos disponíveis, com vista à concretização dos objectivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações.

Na continuidade deste raciocínio, passamos a descrever o nosso planeamento anual. Começamos por distribuir o número de aulas das duas turmas (9º 1 e 9º 2) pelos elementos constituintes do núcleo de estágio (3 professoras estagiárias) e todo o processo organizativo das actividades a desenvolver ao longo do ano lectivo.

No planeamento anual (anexo I), apresentamos as diferentes matérias de ensino, as aulas de observação inter-estagiários, com o respectivo sistema de registo através da Escala de Apreciação para Supervisão de Sessões de Educação Física e Desporto (EASSED), bem como o agendamento das actividades contempladas nas orientações do estágio, tais como: as Actividades de Intervenção no Meio (Acção de Extensão Curricular, Caracterização da Turma e o Estudo Caso), a Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar e as Acções de Natureza Científico Pedagógico Individual e Colectiva.

Desta forma, o calendário escolar foi o ponto de partida para todo o processo de planeamento anual das actividades previstas nas linhas programáticas do estágio pedagógico, como podemos visualizar no Quadro 1.

Quadro 1 - Calendário Escolar 2009/2010 (Secretaria Regional de Educação e Cultura, 2009)

Níveis de Ensino	Períodos	Início	Termo
Ensino Básico e Secundário	1º	21 de Setembro de 2009	18 de Dezembro de 2009
	2º	4 de Janeiro de 2010	26 de Março de 2010
	3º	12 de Abril de 2010	25 de Junho 2010 a)

a) 9º; 11º e 12º anos até dia 8 de Junho de 2010, em conformidade com o calendário dos exames nacionais.

Relativamente à parte da prática lectiva, uma das professoras estagiárias abordou a totalidade das aulas no primeiro período a uma das turmas. Assim, o planeamento anual foi ajustado no início do segundo período, devido à alteração da constituição do núcleo de estágio.

As matérias de ensino leccionadas na turma 9º 2 foram: o Voleibol (Professora estagiária – Sílvia Gonçalves), Futebol/Futsal, Ginástica Acrobática, Natação, Basquetebol e Desportos de Raquete (Professora estagiária Madalena Marques).

Quadro 2 – Planificação Anual 2009/2010 da prática lectiva, segundo as diversas matérias de ensino.

Ano lectivo 2009/10			Matérias de Ensino					
Períodos	Meses	Semanas	Voleibol	Futebol	Gin. Acrobática	Natação	Basquetebol	Ténis de Mesa
1º Período (21 Set. 09 a 18 Dez. 09)	Set.	4						
		5						
	Out.	1						
		2						
		3						
		4						
		5						
	Nov.	1						
		2						
		3						
		4						
	Dez.	1						
		2						
		3						
	2º Período (4 Jan. 10 a 26 Mar. 10)	Jan.	2					
3								
4								
5								
Fev.		1						
		2						
		3						
		4						
Mar.		1						
		2						
		3						
		4						
3º Período (12 Abr. a 8 Jun. 10)	Abr.	1						
		2						
		3						
	Mai.	1						
		2						
		3						
		4						
	Jun.	1						
		2						

É de salientar que, no segundo período e no início do terceiro, as aulas de natação realizaram-se no Complexo das Piscinas da Penteada, às terças-feiras com um tempo lectivo de noventa minutos, que subdividia em sessenta minutos para a aula propriamente dita e trinta minutos para os deslocamentos (escola - piscina e vise versa), enquanto nas aulas de quarenta e cinco minutos, na sexta-feira, foi abordado o basquetebol nas instalações da escola.

Quanto ao enquadramento dos planeamentos estipulados pela própria escola, estes foram os planeamentos a médio (planeamento das matérias de ensino obrigatórias e alternativas, conforme as competências específicas, os conteúdos programáticos, actividades/estratégias, os recursos educativos, a avaliação e a calendarização – anexo II) e a longo prazo (competências gerais da disciplina e conteúdos programáticos – anexo III) e tudo isto conforme a rotação do mapa de ocupação dos espaços desportivos (instalações desportivas da escola: campo e ginásio e Complexo das Piscinas da Penteada).

É de realçar que no terceiro ciclo de escolaridade, os PNEF visam o aperfeiçoamento das habilidades específicas e a aprendizagem de habilidades mais complexas, que devem ser trabalhadas no sétimo e oitavo ano de escolaridade, como também aprofundar um trabalho específico na aptidão física, para o desenvolvimento equilibrado das capacidades físicas (resistência aeróbica, resistência, flexibilidade, etc.), com a sistematização de conceitos teóricos sobre a cultura do movimento e a inter-relação com outras matérias (Betti & Zuliani, 2002).

Relativamente à rotação das instalações, deve-se ao facto de rentabilizar os espaços e para que os alunos vivenciem diferentes matérias de ensino (obrigatórias e/ou alternativas). Mas, uma das principais razões, está relacionada com as alterações e/ou modificações das aulas, devido às condições climáticas adversas, que muitas vezes acontecem ao longo do ano lectivo, sendo esta uma estratégia utilizada pela escola para que os professores e alunos não sejam muito prejudicados. A rotação efectuava-se a cada meses e meio.

Na elaboração do planeamento anual, tivemos em conta o número de aulas por matéria de ensino, sendo que, das seis matérias que abordámos, o Futebol/Futsal e a Ginástica Acrobática, foram alvo de uma abordagem mais detalhada.

Também, no plano anual inserimos as actividades que estão contempladas nas linhas orientadoras do estágio pedagógico. No Quadro 3, discriminamos as actividades a desenvolver e os destinatários.

É de salientar que este planeamento das actividades é do âmbito do núcleo de estágio de Educação Física, sabendo que o grupo de Educação Física também organizou um plano de actividades 2009/10 (anexo IV).

Quadro 3- Planeamento anual das actividades a desenvolver pelo núcleo de estágio, no ano lectivo 2009/10

Período	Data	Destinatários	Actividades	Organização
1º	11/11/09	Turmas 1 e 2 do 9º ano escolaridade	Ação de Extensão Curricular “ <i>Aventura Saudável</i> ”	Núcleo de estágio de Educação Física
	18/12/09	Apresentação aos professores da turma 2 do 9º ano	Caracterização da Turma 9º 2	Professora estagiária (Madalena Marques)
2º	10/03/10	Grupo de Educação Física da Escola	Actividades de Natureza Científico Pedagógica – Individual: “ <i>Abordagem na Escola - Ginástica</i> ”	Professora estagiária (Madalena Marques)
3º	21/04/10	Todos os interessados	Actividades de Natureza Científico Pedagógica – Colectiva: “ <i>Matérias Alternativas: Desafio Versus Realidade</i> ”	Núcleo de estágio de Educação Física
	03/03/10	Comunidade Escolar	“ <i>Galeão em Movimento</i> ”	Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar
	Até 28/05/10	Aluno	Estudo Caso – “ <i>Aluno asmático</i> ”	Professora estagiária (Madalena Marques)

Estas actividades tiveram como objectivos: (1) promover as actividades desportivas desenvolvidas na escola; (2) incrementar o espírito desportivo e de competição; (3) desenvolver as capacidades motoras; (4) fomentar a actividade física regular; (5) estimular a aquisição de hábitos de prática a médio e longo prazo, bem como a (6) ocupação dos tempos livres; promover o fair-play e o convívio entre a comunidade escolar.

Em suma, a planificação anual serve como um guião, que engloba as intervenções pedagógicas do professor, quer ao nível das aulas e das actividades programadas

2.1.2. Planificação do Ensino

No que concerne à planificação do ensino, Domingos, Neves, & Galhardo (1987) referem que “*implica não só uma estreita relação entre os objectivos e conteúdos como também uma relação adequada entre os objectivos, estratégias e técnicas de avaliação*” (p. 119).

Para tal, Padilha (2001) citado por Baffi (2002) entende por planificação do ensino, como um processo de decisão sobre a actuação concreta dos professores, no quotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo as acções e situações, em constantes interacções entre professor / alunos e entre os próprios alunos.

Sant'Anna et al (1995) citado por Baffi (2002) diz que esse nível de planeamento trata do *"processo de tomada de decisões bem informadas que visem à racionalização das actividades do professor e do aluno, na situação de ensino-aprendizagem"* (p. 19).

Todavia, os objectivos educacionais têm uma função essencial, pois fornecem aos alunos um plano efectivo do ensino, ou seja, o progresso do aluno evidenciando as transformações obtidas nas suas atitudes e comportamento (Domingos, Neves, & Galhardo, 1987).

Para tal, Francisco (1999) refere que para obtermos o êxito pedagógico devemos ter em conta os seguintes pressupostos:

- O primeiro objectivo/função em Educação Física é a promoção da aprendizagem bem como ensinar os alunos a como aprender, segundo Carreiro da Costa (1996);
- Uma elevada percentagem de tempo consagrado à matéria de ensino;
- Uma elevada taxa de comportamentos directamente relacionados com as tarefas a aprender;
- Uma boa adaptação do conteúdo de ensino às capacidades dos alunos; trata-se do que poderíamos denominar uma pedagogia do sucesso;
- E o desenvolvimento de um clima positivo na aula.

Com base destes pressupostos Piéron (1985) citado por Francisco (1999) definiu quatro elementos que desempenham um papel essencial na consecução da maioria dos objectivos de ensino nas aulas de Educação Física:

- O tempo de empenhamento motor;

- O clima positivo que deverá existir na aula;
- Uma informação frequente e de qualidade sobre o nível das prestações do aluno;
- A organização do trabalho na aula.

No seguimento destes propósitos para o planeamento do ensino, seleccionámos o futebol/futsal e a ginástica solo/acrobática, pelo facto de terem um maior número de aulas previstas e conscientes que, com unidades mais longas, evidenciam-se maiores ganhos de aprendizagem (Bento et al., 1999).

Estas matérias de ensino estão contempladas nos PNEF do 3º Ciclo. O seu conteúdo está explícito nos objectivos por ciclo, no nosso caso, o terceiro e atendendo aos objectivos e competências específicas por ano (Jacinto, Comédias, Mira, & Carvalho, 2001).

De acordo com Domingos, Neves, & Galhardo (1987), para estruturar o ensino e aprendizagem ao longo de um ano lectivo, é necessário ter em conta, um conjunto de concepções fundamentais, tais como:

- Definir as grandes metas do ensino e necessidade de as especificar em objectivos sucessivamente mais restritos;
- Seleccionar os conteúdos específicos que correspondem a conceitos julgados fundamentais;
- Desenvolver estratégias que permitam atingir aqueles objectivos;
- Avaliar se aqueles fins pretendidos foram atingidos.

De acordo com Faria (1987), a didáctica dentro da planificação, equivale ao conjunto sistemático de princípios, normas, recursos e procedimentos específicos, que todo o professor deve conhecer e saber aplicar, de forma a orientar os seus alunos na aprendizagem das matérias de ensino, tendo em vista aos seus objectivos educativos.

Sendo assim, pretendemos definir todos os pontos que foram desenvolvidos e trabalhados ao longo das matérias de ensino, nas quais estiveram contemplados, segundo uma lógica estrutural, com parâmetros que considerámos relevantes, sendo abordados

ao longo das aulas (através dos planos de aula) e alguns ajustamentos necessários, consoante as evoluções dos alunos, de acordo com as finalidades e objectivos dos Programas Nacionais de Educação Física no 3º ciclo de escolaridade.

Segundo Gimeno (1992), citado por Pacheco (1999) a lógica de organização deve obedecer a uma duração intermédia de actividades práticas, utilizando métodos e materiais diversos, acrescentando a necessidade de colaboração entre professores.

Para tal, o plano de aula é visto como um guia para a acção do professor e tem como função orientar a prática, partindo da própria prática e, portanto, não pode ser um documento rígido e absoluto. Ele é a formalização dos diferentes momentos do processo de planear, que por sua vez, envolve desafios e contradições (Baffi, 2002).

Na planificação do ensino, tivemos em conta as quatro áreas fundamentais para a compreensão e classificação do conhecimento profissional para o ensino, definidos por Grossman (1990), nomeadamente:

- O conhecimento da matéria, estando integrado o saber acerca das estruturas semânticas e sintácticas dos conteúdos de ensino e aprendizagem;
- O conhecimento pedagógico geral, que inclui o conhecimento e as crenças dos professores, relativamente às aprendizagens, aos alunos, aos procedimentos de gestão da aula e aos conhecimentos relativos aos propósitos da educação;
- O conhecimento pedagógico do conteúdo, que é dividido em quatro dimensões: o conhecimento e convicções acerca dos propósitos para o ensino de uma matéria a diferentes níveis de escolaridade (reflecte-se nos objectivos que o professor estabelece para o ensino de uma determinada matéria); o conhecimento curricular do conteúdo (conhecimento dos meios curriculares para o ensino da matéria, assim como a articulação horizontal e vertical dos currículos dessa matéria); o conhecimento da compreensão dos alunos, suas concepções e falsas concepções, acerca de determinados temas da matéria; e o conhecimento das estratégias de instrução e representações para o ensino de tópicos particulares da matéria (repertório de imagens, metáforas, experiências, actividades, explicações adequadas para o ensino dos diferentes tópicos da matéria);

- O conhecimento das especificidades do contexto, que envolve o conhecimento sobre os alunos, a organização e cultura da escola e o envolvimento comunitário.

Shulman (1987) citado por Grossman (1990), apresenta o seu modelo como integrador e com génese no trabalho, onde os professores têm um papel importante, no momento em que estabelecem as tarefas baseadas no seu conhecimento, nos seus objectivos e habilidade em analisar o conteúdo, assim como relacioná-lo com as necessidades dos seus alunos. Na figura 1 apresentamos, o modelo do conhecimento do professor Grossman (1990).

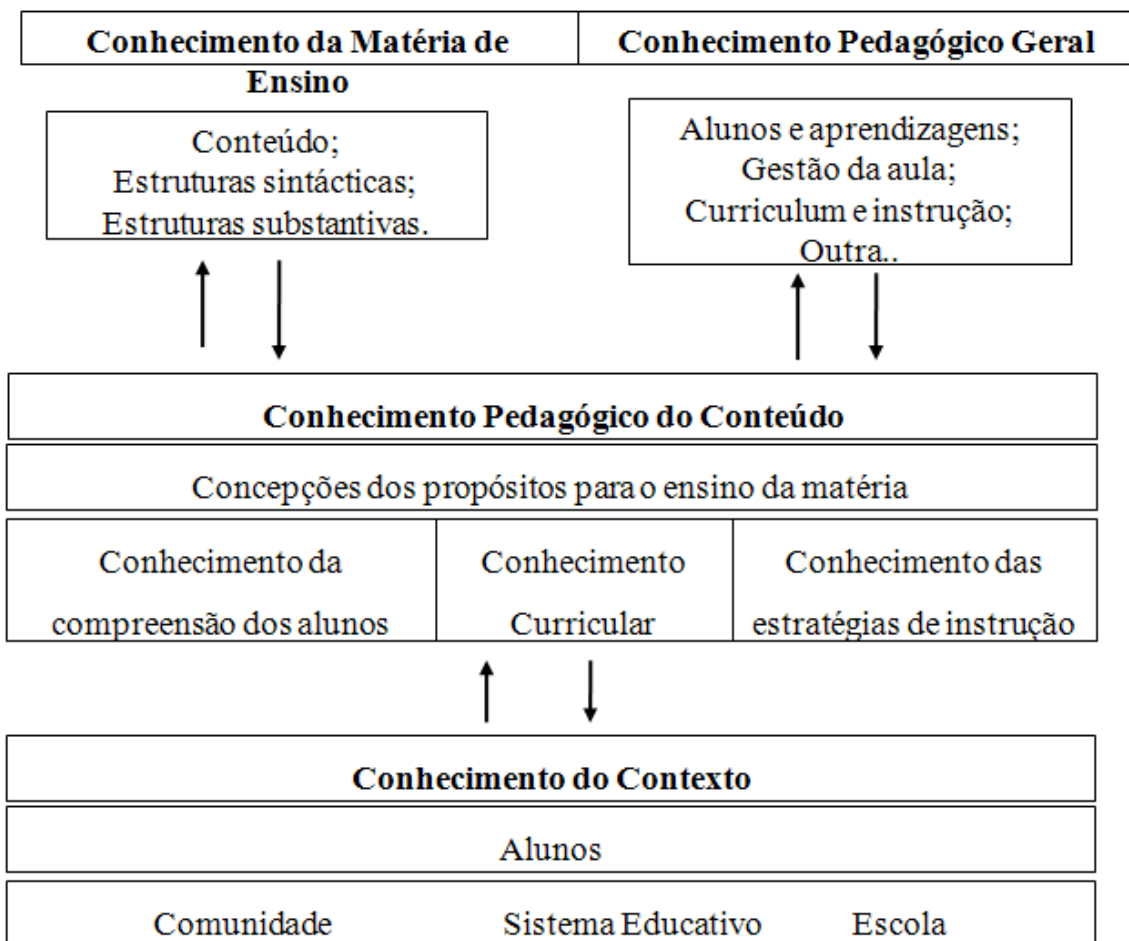


Figura 1 – Modelo do conhecimento do professor, segundo Grossman (1990)

Em síntese FIEP (2000) citado por Linczuk (2002), pretendemos com o planeamento do ensino nas matérias, uma Educação Física que visa o desenvolvimento dos valores: como educação para a saúde; educação para o lazer; meio de promoção cultural; instrumento contra a discriminação e exclusão social; factor para a cultura da paz; meio de consciência ambiental.

Moysés (2001) 5 citado por Barcellos (2008) refere que “*competente é o professor que, sentindo-se politicamente comprometido com seu aluno, conhece real e plena de sentido. Competente é o professor que tudo faz para tornar seu aluno um cidadão crítico e bem informado, em condições de compreender e actuar no mundo que vive*” (p. 75).

2.1.2.1. Análise da Matéria de Ensino do Futebol/Futsal

Neste ponto, descrevemos a matéria de ensino do futebol/futsal, sendo uma das seleccionadas para uma abordagem mais aprofundada e pormenorizada.

A matéria de ensino do futebol/futsal, segundo Bayer (1985) citado por Graça & Oliveira (1995) pertence aos jogos desportivos colectivos (JDC), neste caso, existe uma bola pela qual lutam as equipas, existe um terreno de jogo onde se desenvolve o “*confronto*”, há um alvo a atacar e outro a defender, a existência de regras a respeitar, os colegas com quem cooperar e os adversários cuja oposição importa vencerem.

As formas de abordagem dos jogos desportivos colectivos são abordadas no Quadro 4. Para o efeito adoptamos a metodologia desenvolvida por Garganta (1985) citado por Graça & Oliveira (1995)

Quadro 4 - Formas metodológicas de abordagem dos JDC (adap. Garganta, 1985 in Graça & Oliveira, 1995)

	Forma Centrada nas Técnicas (solução imposta)	Forma Centrada no Jogo Formal (ensaio e erro)	Forma Centrada nos Jogos Condicionados (pouco dirigida)
Características	Das técnicas analíticas para o jogo formal	Utilização exclusiva do jogo formal	Do jogo para as situações particulares
	O jogo é decomposto em elementos técnicos (passe, recepção, drible,...)	O jogo não é condicionado nem decomposto	O jogo é decomposto em unidades funcionais; jogo sistemático de complexidade crescente
	Hierarquização das técnicas (1º a técnica A, depois a B, etc.)	A técnica surge para responder a situações globais não orientadas	Os princípios do jogo regulam a aprendizagem
Consequências	Ações de jogo mecanizadas, pouco criativas; comportamentos estereotipados	Jogo criativo mas com base no individualismo; virtuosismo técnico contrastando com anarquia táctica	As técnicas surgem em função da táctica, de forma orientada e provocada
	Problemas na compreensão do jogo (leitura deficiente, soluções pobres)	Soluções motoras variadas mas com inúmeras lacunas tácticas e descoordenação das acções colectivas	Inteligência táctica: correcta interpretação e aplicação dos princípios do jogo; viabilização da técnica e criatividade nas acções do jogo

Segundo Graça & Oliveira (1995), devido à complexidade do jogo, dado que o praticante tem que a um tempo, que referenciar vários elementos: bola, posição no terreno, alvo, colegas e adversários, impõe-se que a aprendizagem dos JDC seja faseada e progressiva: do conhecido para o desconhecido, do fácil para o difícil, do menos para o mais complexo.

Estes autores propõem uma triagem dos exercícios ou na construção dos mesmos, para a leccionação dos jogos colectivos, devemos exigir que eles sejam de acessível execução, de clara explicação e compreensão, de fácil e rápida organização e não muito exigentes do ponto de vista material.

De acordo com os autores referenciados anteriormente, devemos entender a exercitação das habilidades do jogo, como um meio de desenvolvimento da capacidade de jogo dos praticantes e, nesta medida, a grande questão prende-se com a transferibilidade da exercitação. Tendo presente as considerações sobre a natureza aberta das habilidades do jogo e o seu carácter multidimensional, poderemos apontar como directrizes para a construção das situações de exercitação as seguintes características:

- Praticar as habilidades em contextos variáveis solicitando formas de execução variadas;
- Não ficar muito tempo a praticá-las como habilidades fechadas;
- Exercitar a resposta (o como) e o uso da resposta (o quê e o quando);
- Privilegiar as situações com uma configuração de problemas semelhantes aos que ocorrem no jogo, destacando os aspectos de adaptação da resposta aos contextos específicos.

No seguimento do que foi mencionado, a turma constituída por 24 alunos apresentava dois grupos distintos, os rapazes (7) encontravam-se num nível avançado e as raparigas (17) num nível introdutório, assim sendo os objectivos eram completamente divergentes.

Desta forma, adoptamos uma metodologia com características mais centradas na forma de jogos condicionados, em que o desempenho dos alunos estaria mais próximo da

realidade e através do jogo desenvolviam os gestos técnicos ou mesmo as regras que condicionavam o jogo e visavam a melhoria de uma determinada acção.

Bezerra (1999), as situações de 1x1, 2x2, 3x3, 4x4, 5x5 e 7x7 são um meio de trabalhar, para desenvolver/aperfeiçoar aspectos técnicos e táticos, como forma de intensificar o exercício e de motivar os alunos para o jogo.

Contudo, o jogo condicionado diferenciava-se entre os dois níveis apresentados na turma, ou seja, os rapazes necessitavam de exercitar a defesa, a finalização, o respeito pelas regras e cooperação entre os colegas da equipa. Ao contrário, as raparigas precisavam de praticar os gestos técnicos básicos (passes, recepção, condução de bola, ocupação racional do espaço, etc.) do futebol/futsal e conhecimento das regras.

É de realçar que, a designação da matéria de ensino do futebol/futsal deve-se ao facto da escola possuir um núcleo de desporto escolar e este procurar inculcar nos alunos o conhecimento das suas especificidades.

No que concerne ao desempenho do professor, pretendeu-se que o conhecimento e a capacidade de aplicar a sua matéria de ensino, de modo a torná-la apresentável e susceptível de proporcionar experiências de aprendizagens seguras, válidas e significativas aos alunos, de modo a que possam compreender melhor o jogo e desenvolver a sua capacidade de nele participar. Tudo isso exige um entrelaçamento dos conhecimentos dos conteúdos dos jogos, com os conhecimentos gerais da pedagogia, do processo de ensino e aprendizagem dos alunos e dos contextos educativos (Graça & Oliveira, 1995).

Os mesmos autores referem ainda que, as estratégias mais adequadas para ensinar o futebol/futsal passam pela utilização e implementação de formas motivantes, implicando o praticante em situações problema que contenham os ingredientes fundamentais do jogo, ou seja, a bola, a oposição, a cooperação, a escolha e a finalização.

Nesta perspectiva, as situações/exercícios através dos quais recomendam a exercitação por partes e analítica dos gestos técnicos, tais como: o passe, recepção, remate, drible, entre outros, sendo que a execução assim realizada assume características totalmente diferenciadas, daqueles que defendem como um todo, ou seja, o jogo.

O jogo é considerado por Graça & Oliveira (1995) como uma unidade e, como tal o domínio das diferentes técnicas, favorecendo a evolução do indivíduo que joga, através da adaptação das regras, da redução do número dos jogadores e do espaço de jogo, de modo a aumentar a diversidade de acções e diferentes possibilidades de jogo.

Logo, nas aulas de Educação Física, abordámos os conteúdos contemplados nos programas do 3º ciclo e do 9º ano de escolaridade, no sentido de cumprir os objectivos delineados para a turma. Contudo, tivemos de gerir um conjunto de factores complexos, dos quais mencionámos o número elevado de alunos, o tempo de aula (particularmente as aulas de quarenta e cinco minutos), a exiguidade de espaço e as diferentes competências demonstradas pelos alunos.

De forma a dar resposta aos problemas expostos, recorremos a uma análise aprofundada das competências dos alunos, segundo a avaliação diagnóstica e também da avaliação efectuada ao longo das aulas (formativa), organizámos dois tipos de grupos, ou seja, um com mais habilidades ao nível dos gestos técnicos (acções motoras) e o outro com dificuldades mais heterogéneas, para o planeamento das aulas, ajustando sempre que necessário os grupos para promover diferentes situações e para trabalhar conteúdos distintos.

Assim, proporcionávamos aos alunos um vasto repertório de vivências, as quais promoviam a interacção dos dois tipos de grupos, prevendo a transformação do aluno, no sentido de ganhos de saberes, de competências específicas da matéria de ensino e conhecimentos possíveis de aplicar noutras situações.

Nas aulas, privilegiámos a utilização de espaços reduzidos, quer em situação de exercícios critério, quer em situação de jogo, por duas razões, a primeira devido às características e condições da escola, em que na maioria das vezes temos que partilhar o campo com outro professor e turma e a segunda visa o desenvolvimento de competências específicas de jogo reduzido, tais como: ocupação racional de espaço, maior número de interacções entre os alunos, entre outros aspectos.

Assim Anzil (1986) citado por Bezerra (1999), trabalhamos num sentido de tornar os conteúdos de ensino, o mais próximo da realidade do jogo, ou seja, *“reproduzir o movimento do jogador o mais perto possível da situação real de jogo é um dever da instrução”* (p. 21) e *“em espaços reduzidos estamos certos que a rede de comunicação*

a que o jogador se submete será articulada, de acordo com o esquema tático, com maior racionalidade e favorecerá a destreza e habilidades técnicas” (p. 22).

2.1.2.2. Análise da Matéria de Ensino da Ginástica Acrobática

No que diz respeito à matéria de ensino da ginástica acrobática, podemos relatar que esta proporcionou uma agradável intervenção pedagógica e proveitosa ao longo das 19 aulas sendo que, duas delas foram para uma actividade interna da escola.

Fernandez (1998) citado por Moreira (s/d) refere que as actividades gímnicas como um conjunto de modalidades (ou matérias de ensino), que se caracterizam pela execução de elementos técnicos encadeados, que estão codificados, ao nível do padrão de execução e da dificuldade, sendo para tal necessário uma escolha das ligações a realizar, de forma a apresentar uma sequência gímnic e sem rupturas.

Inicialmente foi efectuada uma breve revisão dos conteúdos programáticos da ginástica de solo, visto que os alunos no ano anterior tiveram ginástica de aparelhos, ou seja, tiveram praticamente dois anos lectivos sem abordar ginástica solo/acrobática (em concordância com os planeamentos a médio e longo prazo da escola), e segundo a avaliação diagnóstico, na qual foi possível detectar algumas dificuldades nas execuções dos elementos gímnicos básicos, tais como: rolamentos à frente e à retaguarda, o apoio facial invertido, os elementos de equilíbrios, entre outros.

Assim, ao longo das nossas aulas seleccionamos elementos gímnicos da ginástica no solo, contemplados nos programas de Educação Física e organizamos um reportório de exercícios que permitisse aos alunos (nível introdutório e elementar), uma progressiva abordagem das dificuldades e a variedade do ensino.

Este referencial serviu de base, para o desenvolvimento das rotinas e normas de funcionamento das aulas de ginástica, visto ser uma matéria de ensino que possui algumas especificidades, sendo praticada num ginásio, a segurança é fundamental para a organização e condução do bom funcionamento da aula, a disposição do material deve ser cuidadosamente controlada, de forma a evitar choques entre os alunos e também para que o professor tenha a turma no seu campo visual.

Seguindo esta lógica, é de referir que as ajudas são essenciais para a rentabilização do tempo de prática, como também contribuem para o desempenho dos alunos.

Nas primeiras aulas demonstrámos e exercitamos as técnicas de ajudas com os alunos, de acordo com Manual das Ajudas em Ginástica (Araújo, 2003) e a utilização de exercícios de progressão para que os alunos alcançassem os objectivos propostos ou que servisse como meio facilitador no processo de ensino-aprendizagem.

Para tal, as situações de progressão que usamos ao longo das aulas, serviram para os alunos compreenderem a execução dos elementos gímnicos e para assimilarem as posições dos diferentes segmentos corporais (ter a noção da colocação dos apoios)

O aspecto mais útil da "actividade ginástica" é o princípio de ensinar ao aluno a controlar seu próprio corpo numa variedade de situações, em várias actividades locomotoras: girando e saltando com mãos e pés, balançando, etc. Por este meio, o aluno aprende a desenvolver o controlo total do seu corpo. Desta mesma forma, eles podem então controlar em vários meios (água, neve, etc.), ou lidar melhor com eles próprios e mais um oponente (Russell, 2000).

Assim, recorreremos a representações, como por exemplo: objectos físicos (figuras, fotografias, diagramas, maquetas, etc) e objectos conceptuais (exemplos, comparações, etc.), sendo estas formas de adquirir conhecimento e de explicar os conteúdos de ensino. (Bento, Garcia, & Graça, 1999).

Para reforçar esta ideia, Graça (1991) citado por Abreu (2000) menciona que a aprendizagem deve ser o principal objectivo. Contudo, a grande heterogeneidade dos níveis iniciais dos alunos causa grandes dificuldades na preparação e na realização do processo de ensino e de aprendizagem. Adequar o ensino, nomeadamente as tarefas de aprendizagem, ao nível de desempenho dos alunos torna-se imprescindível para que o grande objectivo (os conteúdos programático previstos no PNEF) seja alcançado. Para isso, o professor deve propor exercícios específicos que conduzam a elevadas taxas de sucesso e, conseqüentemente, à aprendizagem.

Mas, segundo Gouvêa (1997) citado por Moreno, Dezan, Duarte, & Schwartz (2006), o qual afirma que, em qualquer momento na relação entre ensino-aprendizagem, a motivação pode ser um elemento determinante para que se atinja um bom desempenho.

Este motivo foi apresentado pelos alunos e segundo Machado (1995) citado por Moreno, Dezan, Duarte, & Schwartz (2006) a motivação deriva-se da satisfação inerente à própria actividade de aprender.

Os fundamentos básicos da ginástica desenvolvem atributos que são essenciais para os alunos e de certa forma para outras matérias de ensino/actividades: flexibilidade, equilíbrio, força e agilidade. Através da instrução apropriada, os alunos envolvidos em programas de ginástica demonstram progresso em uma variedade de áreas chave para o desenvolvimento integral dos jovens. De acordo com Russell (2000), a própria natureza desta matéria de ensino, visa melhorar as capacidades físicas (flexibilidade, força, resistência muscular, etc.) e motoras (equilíbrio, coordenação geral, agilidade, orientação espacial, etc.).

Verificamos que, não bastava somente exercitar os conteúdos programáticos, tínhamos que criar outras estratégias para que os alunos conseguissem atingir os objectivos que a que nos propusemos atingir no início desta unidade. Assim, elaborámos uns documentos de apoio onde os alunos poderiam estudar e visualizar todos os elementos gímnicos a abordar ao longo das aulas, com as seguintes informações: imagem ilustrativa; descrição dos elementos com as respectivas componentes críticas; bem como as técnicas de ajuda para cada elemento.

Para justificar esta estratégia Bocchese (2001) citado por Barcellos (2008) diz que *“no lugar da dicotomia entre o pensar e o agir dá-se a integração harmónica entre essas duas dimensões”* (p. 15).

A prática da ginástica deve conduzir à realização, pelos alunos, de uma sequência gímnica de exercícios no solo (elementos individuais ou pares ou trios), que ela própria compõe em função das suas possibilidades e do seu gosto de cada aluno.

Pois, Freire (2001) citado por Barcellos (2008) refere que, *“ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”* (p. 18).

Embora cada um tenha capacidade e liberdade de opção para pensar na sua progressão ou figuras mais adequada às suas próprias capacidades e características (quer individual, em pares ou em trios), para que posteriormente consigam ligar os elementos exercitados

em situações pontuais em sequências lógicas e coerentes, com a criatividade de cada aluno e apresentam as suas habilidades gímnicas, com a finalidade de entender, a base da sua aprendizagem na Escola.

Leguet (1987) citado por Barcellos (2008) menciona que as aulas de ginástica desenvolvem-se trabalhos nos diversos domínios, tais como: cognitivo; afectivo e motor.

Para tal, aplicamos as seguintes estratégias: no domínio motor relacionar as acções motoras com a prática de cada aluno (individual ou grupo), através de execuções de exercícios que permitissem movimentos simples para os mais complexos de diferentes movimentos da ginástica, salientando ainda a importância de saber executar correctamente, com vista a melhorar a condição física, as habilidades e as destrezas motoras; no domínio cognitivo o conhecimento das regras, das normas, das técnicas e terminologias específicas da ginástica (solo e acrobática) e por fim no domínio afectivo (ou sócio-afectivo) a importância dos alunos respeitarem-se, de forma harmoniosa (Barcellos, 2008).

Os nossos planos de aulas foram organizados com três partes: na parte inicial, procedemos às informações pertinentes sobre a aula, aos objectivos propostos, aos conteúdos a abordar e possíveis ligações com as aulas anteriores. Também registamos quem estava presente na aula e, caso necessário, distribuímos tarefas aos alunos que não realizavam a aula. Estes tinham como tarefas: registo dos erros mais comuns; ajudar nas montagens e desmontagens dos materiais; explicar aos colegas as componentes críticas dos elementos gímnicos; elaborar o relatório da aula ou pesquisa de um determinado elemento ou exercícios, de forma a corrigir a técnica, etc.). Ainda nesta parte, incluímos o aquecimento geral (através de jogos lúdicos ou com aparelhos portáteis da ginástica rítmica, especialmente corda) e específico, sendo que este último era fundamental para o desenrolar da aula e para prevenir possíveis lesões. O aquecimento específico estava sempre interligado com a parte principal da aula, de modo a rentabilizar o tempo e para que os alunos se familiarizassem com os conteúdos e estivessem bem preparados para suportar os exercícios a realizar posteriormente.

É de reforçar que, na ginástica, o aquecimento deve ser fundamental, pois exige movimentos de grande amplitude, de força e de equilíbrio. Na parte principal, os alunos

realizavam elementos gímnicos em grupos de quatro a cinco elementos, por estações ou por circuitos, sendo estes os dois meios que consideramos benéficos para um bom desempenho de aula e para uma ocupação racional do espaço, de acordo com as condições expostas no ginásio.

Na parte final realizávamos um retorno à calma devidamente delineado, com um maior ênfase nas aulas de noventa minutos, com o posterior balanço, através do questionamento e de transmissão de “feedback’s” pedagógicos. Os alunos foram igualmente informados dos conteúdos para a próxima aula e da arrumação do material, estava organizada por grupos, segundo a lista de alunos.

Nas aulas, utilizávamos diversos materiais para a realização dos exercícios de progressão, como também serviram como meios facilitadores para atingir o que se pretendia, por exemplo, exercícios lúdicos, correcção de erros ou auxílio nos exercícios de aquecimento.

Assim, Santos e Albuquerque Filho (1986) citado por Barcellos (2008) anunciam alguns exemplos de aparelhos auxiliares para o planeamento das aulas de ginástica, é de referir: plinto; banco sueco; tapetes; colchões de quedas; tapete comprido para as sequências de solo; espaldares; paralelas; cordas e giz.

Uma das preocupações, na abordagem nesta matéria de ensino foi sem dúvida a melhoria das habilidades gímnicas dos alunos, como também as capacidades motoras. Não menos importante foi a existência na correcção da postura corporal.

Pensámos que, ao possuir materiais que ajudem na execução dos exercícios ou nas tarefas dos alunos, com a finalidade de estimular interesses e motivações para ultrapassar as dificuldades apresentadas como melhorar as suas capacidades.

Pretendemos desenvolver um reportório de aulas que permitisse ao aluno aprender, com vista a adquirir competências no âmbito da ginástica nos diferentes domínios e a criar hábitos de uma correcta postura. Contudo, a exercitação e o aperfeiçoamento dos elementos gímnicos de solo e acrobáticos foram avaliados ao longo das aulas (diagnostico, formativa e sumativa), através da observação da dedicação, do desempenho e da evolução dos alunos, com a elaboração e apresentação de uma

sequência gímnica, nas últimas aulas, com três questões orais de três elementos, de acordo com as componentes críticas

2.1.3. Controlo e Avaliação

O controlo e a avaliação são essenciais para o processo de ensino-aprendizagem. Domingos, Neves, & Galhardo (1987) mencionam que, *“guiámos os alunos no sentido de alcançarem os objectivos educacionais, diagnosticámos as suas dificuldades de aprendizagens, colocámo-los em grupos para determinadas actividades, assistimo-los nos seus problemas de ajustamento, atribuímos classificações”* (p. 203), ou seja, a avaliação e o controlo ao longo do ano lectivo. Estes compreendem a avaliação *“como um processo sistemático de determinar a extensão em que os objectivos educacionais foram alcançados pelos alunos”* (p. 204).

De acordo com Aranha (2005), este refere que a avaliação refere-se *“à recolha de informações necessárias para um (mais) correcto desempenho. É um regulador por excelência de todo o processo de ensino-aprendizagem”* (p. 44).

Para Júnior (1985) citado por Anacleto (2008), é frequente na Educação Física o uso da expressão avaliar, quando na verdade, o que se está a fazer é medir. A diferenciação conceitual entre medir e avaliar, visa facilitar a compreensão do processo de avaliação, porém, não é suficiente ou essencial para a acção prática de emitir juízos de valores. Medir significa representar através de números, um valor numérico a alguma coisa. Já a avaliação tem uma dimensão maior. Implica atribuir um julgamento de valor, sobre a qualidade dos resultados obtidos.

Portanto, a avaliação é vista como um meio de verificar a evolução dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. E, de acordo com o Projecto Curricular da Escola (Roque, 2009-2010), este visa valorizar o processo de avaliação como regulador das aprendizagens e orientador do percurso escolar, e certificar das diversas aquisições realizadas pelos alunos, devendo ser consubstanciado numa variedade de instrumentos de avaliação adequados à diversidade das aprendizagens em cada nível de ensino.

Assim, podemos mencionar que segundo o artigo 18º do Regulamento Interno da Escola (Roque, 2009) avaliação dos alunos do ensino básico e secundário, está de acordo com a legislação em vigor, sendo um dos vários instrumentos a utilizar:

- A qualidade da participação nas diversas actividades desenvolvidas na sala de aula;
- Os resultados dos testes escritos e das orais;
- O nível dos trabalhos de pesquisa elaboradas;
- As consultas bibliográficas;
- Os trabalhos de casa;
- As atitudes e comportamentos evidenciados na Escola (e na aula);
- As atitudes e comportamentos em visitas de estudo ou em quaisquer locais públicos, quando em representação da Escola.

A avaliação final de cada período deve ter em linha de contas os seguintes domínios:

- Domínio A: cognitivo-operatório: mobilização do saber da linguagem, técnicas e metodologias de trabalho, contidas nas competências específicas de cada disciplina, no caso do 3º ciclo e os conteúdos programáticos no caso do secundário.
- Domínio B: atitudes e valores (responsabilidade; sociabilidade; intervenção e autonomia): relacionamento intra e interpessoal.

Ao longo do ano lectivo, tivemos em consideração a avaliação que está no Regulamento Interno da Escola e adoptámos este processo de avaliação, da seguinte forma: a avaliação diagnóstica; a avaliação formativa; a avaliação sumativa e, por fim, a auto – avaliação. Desta forma, passamos a descrevê-los:

- **Avaliação Inicial (ou diagnóstico)**

Tem por objectivo recolher informações sobre os conhecimentos e aptidões que o aluno possui no início de cada matéria de ensino. Permite saber o nível em que os alunos se

encontram, relativamente aos conteúdos seleccionados e prognosticar o nível que os mesmos poderão vir a atingir. Por outro lado, permite diferenciar os alunos dentro da mesma turma e adequar os objectivos em função das suas capacidades, não só no plano cognitivo mas também no sócio-afectivo.

Esta avaliação pode também ser feita através de um questionário que permita ao professor, adquirir conhecimentos relativamente aos alunos na modalidade ou modalidades em questão, como também da sua prática desportiva passada, permitindo fazer transferência de experiências adquiridas nos vários domínios e que sejam úteis nas várias matérias de ensino.

A partir da recolha de conteúdos específicos visando a obtenção de um maior e melhor conhecimento sobre os alunos, parte-se para a elaboração da respectiva Unidade Didáctica, que será elaborada para promover uma adequada evolução nos conteúdos de aprendizagem definidos pelo PNEF.

Na avaliação diagnóstico elaboramos uma ficha de registo, de acordo com a revisão da literatura efectuada previamente. Assim, deveremos ter em conta os seguintes critérios Lemos et al. (1994):

- Aplicabilidade: os instrumentos utilizados para o registo devem ser de aplicação fácil e não exigir morosidade no processo de registo;
- Objectividade: as observações registadas pelos professores, têm de ser baseadas em elementos recolhidos com a maior objectividade possível;
- Clareza: os elementos registados têm de ser claros para os seus destinatários.

Assim sendo, podemos concluir que a avaliação constitui um meio e não um fim. Ela não é mais do que um processo de referência, que será tida em conta no planeamento do processo de ensino-aprendizagem.

- **Avaliação Formativa**

Hadji (1994) citado por Rosado & Dias (2002) refere que, a avaliação formativa *“tem por objectivo contribuir para melhorar a aprendizagem em curso, informando o*

professor sobre as condições em que está a decorrer essa aprendizagem, e instruindo o aprendiz sobre o seu próprio percurso, os seus êxitos e as suas dificuldades” (p. 20).

A avaliação formativa, é um instrumento de verificação das lacunas dos alunos, bem como as suas evoluções / resultados ao longo do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, é um meio para atingir os objectivos que foram propostos.

De acordo com Pacheco (1999) citado em Rosado & Dias (2002) este instrumento não poderá ser visto, como um único meio de avaliação, dado que a qualidade da avaliação, depende das técnicas utilizadas, ou seja, dos instrumentos e dos procedimentos utilizados para obter informação sobre as suas aprendizagens. Isto depende essencialmente, da diversidade dos instrumentos e dos procedimentos avaliativos.

- **Avaliação Sumativa**

A avaliação sumativa pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino.

Esta avaliação corresponde pois, a um balanço final, a uma visão de conjunto, relativamente a um todo sobre que até ai, só haviam sido feitos juízos parcelares.

Segundo o Regulamento Interno da Escola, a avaliação é efectuada por uma classificação quantitativa e qualitativa que se traduzem num nível de um a cinco. Estas estão representadas no Quadro 5:

Quadro 5- Modelo de Avaliação 3º Ciclo do Ensino Básico

Classificação Qualitativa	Classificação Quantitativa (%)	Nível
Obrigatória	Facultativa	
Não satisfaz	0-19	1
	20-49 a)	2
Satisfaz	50-69	3
Satisfaz Bem	70-89	4
Satisfaz Plenamente	90-100	5

a) Quase satisfaz (45-49) Nível 2

- **Auto-Avaliação**

Segundo Cardoso (1994) citado por Rosado & Dias (2003) a auto-avaliação, é atribuir ao aluno uma posição diferente no processo de ensino-aprendizagem, também *“permite operacionalizar a implicação do aluno no processo da sua aprendizagem, levá-lo ao domínio criativo do seu próprio caminhar e, também, a fazer o ponto da situação dos saberes, mais alargados”* (p. 79).

A auto-avaliação foi efectuada sempre na última aula de cada período lectivo, visto que consideramos ser uma boa estratégia, de forma a obtermos informações por parte dos alunos, em relação à sua prestação ao longo das aulas. Geralmente questionamos que nota o aluno achava que merecia e o porquê dessa nota. Era uma forma de os responsabilizar pelos seus actos e proporcionarmos uma certa autonomia.

Cardoso (1994) citado por Rosado & Dias (2002) subentende-se que, *“os alunos tenham consciência de quais os critérios utilizados pelos professores na apreciação dos seus trabalhos e na avaliação das suas aprendizagens, o que só é possível pela realização de exercícios supondo a utilização desses critérios, nos quais os aprendizes tenham uma participação activa”* (p. 82).

2.1.4. Assistência às aulas

A supervisão pedagógica assume grande importância no processo de formação, enquanto estagiárias. Por um lado, permite-nos enquanto observadores, desenvolver a nossa capacidade de observação (directa ou indirecta) e analisar criticamente todo o processo. Por outro lado, permite ao observado obter informações sobre os aspectos positivos e negativos do seu desempenho, podendo reflectir melhor acerca das suas intervenções na prática pedagógica.

Tendo por base as ideias de Alarcão & outros (1996) citando Estrela (1986), podemos referir que a observação utilizada nas vinte aulas, foi dedutiva e sistemática, sendo *“uma observação naturalista que recorre a instrumentos: sistemas de sinais ou de categorias, constituídos por inventários de comportamentos que assinalam à medida que vão ocorrendo”*. (p. 112).

Começamos por observar apenas as aulas sem qualquer registo e após a revisão da literatura construímos as fichas de registo, de acordo com o cronograma das observações previamente delineadas. Assim, demos início às vinte observações que tínhamos que realizar ao longo do estágio.

Assim sendo, a observação constitui um processo de desenvolvimento auto-pessoal do professor estagiário, visando uma auto-avaliação e conseqüente auto-realização profissional que ajudará a definir e aperfeiçoar o seu estilo pessoal.

Brito (1998) denota, claramente, o grau de importância do trabalho de observação que realizamos, pois *“A noção ou conceito de observação vai desde o simples olhar e ver o que se passa aqui... até ao rigoroso estudo sistemático de comportamentos e situações, apoiado em técnicas treinadas e meios sofisticados”* (p. 34).

A observação entre estagiário e estagiário reflecte um trabalho de colaboração mútua entre dois formandos, com base na observação e crítica recíproca, face à actividade desenvolvida (Costa, Carvalho, Onofre, & Diniz, 1996).

Esta actividade deverá ser estruturada, para que cada formando passe alternadamente, pelos papéis de supervisor e de supervisionado.

Quanto ao modo de registo dos dados, adoptamos um dos métodos tradicionais denominado por *“Escala de Apreciação”* (rating scales). Este oferece uma maior quantidade de escolhas e a apreciação realiza-se de acordo com uma escala, que inclui vários níveis de classificação. A escala utilizada foi a Escala de Apreciação para Supervisão de Sessões de Educação Física e Desporto (EASSED).

Contudo, Sarmiento (1993) sugere que além da escala de apreciação, torna-se importante recolher algumas notas, para que alguns aspectos possam ser devidamente compreendidos. Por outro lado, a escolha das categorias a observar, depende da importância das mesmas em algumas sessões.

O objectivo principal das aulas observadas foi recolher informações durante a prática lectiva, através da utilização de sistemas de registo, que tiveram uma estrutura variável de acordo com a planificação. As informações recolhidas foram tratadas e analisadas, com intuito de obter dados pertinentes, para que a nossa intervenção fosse melhorada ao longo dos tempos.

Neste parâmetro, organizamos um calendário com a respectiva distribuição das observações (Quadro 6).

Quadro 6 - Cronograma das aulas observadas

Matérias de Ensino			Voleibol	Basquetebol	Gin. Acrobática	Natação	Ténis de Mesa	Futebol
Ano Lectivo	Meses	Dias						
1º Período	Out.	09						
		13						
		16						
	Nov.	13						
		17						
2º Período	Jan.	05						
		08						
		12						
		15						
	Fev.	05						
		09						
		19						
	Mar.	05						
		09						
		16						
3º Período	Abr.	13						
		23						
		27						
		30						
	Mai.	07						

Contudo, a observação possui uma grande importância no nosso processo de formação, visto que permite-nos enquanto observadores, desenvolver a nossa capacidade de observação e análise crítica. Também, possibilita ao observado obter informações sobre os aspectos importantes por parte de quem está a leccionar a aula, em relação ao seu desempenho e que posteriormente possam reflectir sobre as suas intervenções durante a prática pedagógica.

A distribuição efectuada para a selecção das aulas de observação, teve por base uma lógica de progresso do encadeamento do estágio, bem como o número de aulas em cada período.

O número de aulas observadas incidu maioritariamente numa das professoras estagiárias (Sílvia Gonçalves), devido à alteração da constituição do grupo de estágio, ou seja, de três para dois elementos.

Desta forma, podemos referir que as primeiras aulas observadas no primeiro período foram apenas cinco (de 9 de Outubro a 17 de Novembro) e observámos uma adequada intervenção pedagógica por parte da professora estagiária.

De acordo com Piéron (1998) citado por Sarmiento, Veiga, Rosado, & Rodrigues (1998) a aula foi organizada com uma lógica de intensidade, número de repetições, duração dos exercícios, duração dos períodos de repouso e teve em atenção o tipo de aula.

Segundo Sarmiento, Veiga, Rosado, & Rodrigues (1998) os “feedback’s” pedagógicos são considerados, “*informações de retorno em função de um comportamento observado*” (p.43). Assim, a professora melhorou as suas transmissões de “feedback’s” ao longo das aulas, variando no objectivo (avaliativo, prescritivo, descritivo e interrogativo), na forma (auditivo, visual, quinestésico e misto), na direcção (individual, grupo e classe) e na afectividade (positiva e negativa).

Relativamente a outros aspectos, o que podemos referir é que esta gere e organiza bem a informação inicial, faz uma boa instrução inicial, concebe o plano de aula antes da prática e tem sempre o cuidado de supervisionar e regular as actividades, mantendo uma visão geral sobre a classe, circulando próximo dos alunos e tendo uma atenção constante sobre a prática.

No que se refere ao valor das actividades propostas, julgamos que a professora ajustou aos objectivos e aos conteúdos com os meios existentes na escola, embora fosse um pouco ambiciosa, no caso do basquetebol. Esforçou-se na criatividade dos seus exercícios, com lógica e tentou sempre aplicar as melhores progressões.

A sua colocação da voz, foi melhorando ao longo das aulas e com a utilização do apito tornou-se uma mais-valia, dado que os alunos rapidamente se reorganizavam.

A professora, nas suas aulas, deu uma informação final aos seus alunos, realizando um balanço da aula em que referia as prestações dos alunos (aspectos negativos ou positivos), fez um ponto de ligação com a próxima aula e por fim confirmou se estes tinham arrumado o material.

Uma das melhores qualidades a mencionar acerca da prestação da estagiária, foi a sua capacidade de improvisar os exercícios ou adequá-los a determinado(s) aluno(s) que não conseguia(m) atingir o que se pretendia numa determinada tarefa. Paralelamente, teve

a capacidade de motivar os alunos para a prática, através da sua simpatia, entusiasmo e gosto pela prática desportiva.

Em traços gerais, a professora (Sara Marques) apresentou uma boa prestação neste período de observação.

Quanto ao segundo período, realizamos dez observações (de 5 de Janeiro a 16 Março) e, quanto ao terceiro período, efectuamos mais cinco observações (de 13 de Abril a 7 de Maio) todas à professora estagiária, Sílvia Gonçalves.

Ao efectuarmos uma análise global sobre as prestações da professora (Sílvia Gonçalves), podemos referir que teve uma evolução positiva ao longo das aulas observadas. Esta, evoluiu na transmissão de “feedback’s”, ou seja, referia “isso”, “bom” e passou a citar de uma forma mais completa, por exemplo, o “passe foi bom, executaste com a extensão dos braços...”. Também, é de salientar, um outro aspecto positivo em relação ao controlo da turma, o qual resultou da diminuição dos comportamentos fora da tarefa.

É de referir que reuníamos com a orientadora após a leccionação de cada aula, estas reuniões tiveram como intuito, relatar as nossas intervenções. A orientadora comunicava aspectos a melhorar ou cuidados a ter, para um bom desempenho e uma adequada intervenção pedagógica.

No que respeita à intervenção da professora Sílvia Gonçalves, podemos relatar que inicialmente a comunicação de “feedback’s” pedagógicos, bem como o seu ciclo, foram escassos, ou seja, dar um feedback e observar a execução do(s) aluno(s) ou grupo(s) ou turma, voltar a transmitir a prestação dada e continuar a comunicá-los, de forma a que introduzam as instruções. Esta, lacuna foi melhorada ao longo das aulas observadas.

Tendo em conta que, as aulas foram de quarenta e cinco ou de noventa minutos, as atitudes de intervenção da professora, foram sempre com objectivo de rentabilizar o tempo de instrução, de organização e transição entre exercícios, com a finalidade dos alunos passarem mais tempo em empenhamento motor.

A sua intervenção pedagógica ao longo das aulas, apontava inicialmente na comunicação das informações sobre os objectivos e a apresentação das tarefas a

cumprir, reforçava as regras e cuidados a ter, quanto a mobilização para as actividades é de referir que a professora estimulava e solicitava empenhamento por parte dos alunos.

Comparativamente à organização, controlo e segurança, as aulas no geral foram organizadas segundo as actividades a realizar, bem como o espaço da aula, de modo a permitir a operacionalização dos objectivos de forma eficaz, praticamente em todas, detectava e controlava possíveis situações de risco, de modo a evitá-las.

Quanto à instrução, esta foi maioritariamente clara e explícita, apesar de se verificar em algumas aulas, essencialmente, as primeiras aulas de cada matéria de ensino, um discurso mais longo, não sendo de considerar um aspecto negativo, com o decorrer das aulas, tornava-se mais objectiva.

A utilização de alunos como agentes de ensino foi uma estratégia adoptada, sempre que fosse necessário e pertinente. Apesar de ser um factor a melhorar, no que diz respeito a utilização eficazmente de auxílios de ensino como meio de economizar o tempo.

A linguagem adoptada pela professora, poderia ser mais adequada em relação às especificidades das matérias de ensino, bem como o tempo de discurso e às características dos alunos.

Contudo, a sequência das aulas apresentou uma estrutura coerente e coordenada, com vista a desenvolver actividades com ritmo e dinâmicas, para os diferentes níveis da turma, sendo que em algumas matérias onde os alunos foram mais hábeis, poderia complexificar as tarefas, com vista a uma melhoria das capacidades dos seus alunos.

Em suma, a professora cumpriu os princípios metodológicos e pedagógicos, de forma coerente, existindo uma continuidade entre as aulas e as diferentes matérias de ensino.

É a errar que aprendemos, por isso é com estas situações que nos apercebemos que devemos dar mais de nós e perspectivar sempre sobre os prós e os contras das nossas aulas, salvaguardando a aprendizagem dos nossos alunos.

Existem condições básicas para que se atinja o sucesso com um tipo de intervenção, bem como a liderança adoptada (Araújo, 2002). Assim, podemos considerar um meio para garantir o sucesso e estes decorrem acima de tudo dos seguintes aspectos:

- Clareza na definição dos objectivos a atingir que, devendo ser possíveis de alcançar, necessitam de um elevado nível de exigência;
- Colaboradores permanentemente enquadrados, apoiados por via de retornos constantes, sobre o que fazem de bem e de mal e envolvidos como um todo na defesa dos objectivos e interesses comuns da turma (equipa, etc.);
- Envolvimento de tudo e de todos no processo de tomada de decisão, no que respeita ao rendimento de cada um e do colectivo;
- Quem lidera ser capaz de descentralizar, apelando à participação e responsabilização.

Todo este processo de supervisão/assistência às aulas, embora tenha sido trabalhoso, foi muito útil, na medida em que fez-nos reflectir sobre a nossa intervenção pedagógica em diferentes unidades temáticas ao longo do nosso estágio pedagógico. Isto não aconteceria, se não tivéssemos concebido este documento a partir do qual, construímos a ficha de observação que consideramos ser a mais prática para tal.

O facto de podermos assistir às aulas dos nossos colegas e posteriormente tirarmos ilações em conjunto (núcleo e orientadora), tornou-se um processo enriquecedor e benéfico para as próximas intervenções.

É claro, que por vezes seja difícil sermos criticados, mas só assim reflectimos sobre nós e também sobre as actuações dos nossos colegas, de modo a descobrir o que podemos fazer melhor, pois afinal estamos a iniciar uma carreira profissional na área da docência, na qual temos ainda muito para aprender, e é com os erros que aprendemos a viver e a aperfeiçoarmos.

Em suma, admitimos que o tempo seja a resposta para o nosso aperfeiçoamento profissional, mas nunca devemos esquecer, que a troca de conhecimentos entre colegas e as indicações dos orientadores foram muito importantes e fundamentais. Ao considerarmos que, o professor possui um conjunto de saberes e de competências específicas, necessariamente temos de reconhecer, que se aprende a ser professor e que a aquisição dos saberes é fruto de um processo de formação contínua a percorrer, do

qual faz parte todo este relatório, sobre as observações efectuadas ao longo do estágio pelos colegas do núcleo.

3. Actividades do Âmbito da Direcção de Turma

3.1. Caracterização da Turma

No início de cada ano lectivo, os professores deparam-se com novos alunos, os quais apresentam diferentes características e com realidades escolares distintas.

Desta forma, pretendemos com a caracterização da turma, apresentar uma análise pormenorizada relativamente aos alunos que constituíram a turma 2 do 9º ano de escolaridade da Escola Básica dos 2 e 3º ciclos no ano lectivo 2009/2010, com o intuito de fornecer ao Director de Turma e professores desta, informações relevantes acerca dos alunos, de forma a rentabilizar a sua intervenção enquanto docentes.

Para tal, este tipo de pesquisa foi importante realizar no início do ano lectivo, para que todos os professores possam adquirir informações de diversos âmbitos (escolares, familiares, saúde, expectativas futuras, entre outros) sobre os seus alunos, de forma a ir ao encontro das melhores estratégias para um ensino adequados às competências de cada aluno.

O Director de Turma tem por hábito, todos os anos, aplicar aos alunos um inquérito com finalidade de recolher dados ao nível pessoal, familiar, escolar e outros que sejam relevantes (algum tipo de doença ou necessidades especiais).

Assim, tivemos como propósito realizar uma análise mais aprofundada, para um melhor conhecimento dos alunos, quer no contexto escolar, quer fora do mesmo, como a sua realidade sócio-económica, afectiva e familiar, expectativas futuras e motivações em relação à escola, entre outras informações.

Para tal, tivemos como base, três instrumentos de recolha de dados: a ficha individual do aluno, o inquérito do director de turma e um inquérito validado e adaptado à nossa realidade, no âmbito de um estudo nacional designado por “*Aventura Social e Saúde 2006*” – Estudo Internacional HBSC/OMS” pela Faculdade de Motricidade Humana/U.T.L. – CMDT/IHMT/UNL, com a colaboração da Secretaria Regional de Educação e Cultura; Instituto do Desporto da Região Autónoma da Madeira; Universidade da Madeira; Fundação para a Ciência e Tecnologia/Ministério da Ciência e Tecnologia e Comissão Nacional de Luta Contra a SIDA (Matos et al., 2006).

O objectivo fulcral da caracterização da turma incidiu, na recolha de dados pertinentes que permitissem um conhecimento aprofundado sobre a turma. Para isso foram determinados objectivos específicos, permitindo assim a consecução do objectivo geral.

Podemos então descrever os objectivos gerais:

- Proporcionar aos professores do Conselho de Turma e ao Director de Turma, um conjunto de informações relevantes acerca das características gerais dos elementos da turma, de forma a rentabilizar a sua intervenção enquanto docentes;
- Adquirir um conjunto de informações que nos permitam intervir no processo de ensino-aprendizagem de forma mais eficaz e individualizada;
- Identificar eventuais casos problemáticos e aferir as potencialidades que a turma apresenta, para o desenvolvimento de actividades diversificadas.

Em relação aos objectivos específicos, podemos mencionar os seguintes:

- Promover um acompanhamento individualizado dos alunos, divulgando junto da directora de turma e restantes docentes, informações pertinentes para uma orientação educativa adequada, deste modo, fomentando a participação dos pais e encarregados de educação na concretização de acções estratégicas para o devido acompanhamento;
- Recolher informações sobre a turma, conhecendo em pormenor o grupo em questão, em relação aos dados pessoais, agregado familiar, vida escolar e extra-escolar, formas de deslocação para a escola e casa, saúde, hábitos alimentares, ocupação dos tempos livres, etc.;
- Identificar eventuais casos problemáticos e se necessário sugerir estratégias de intervenção, que permitam um correcto acompanhamento dos alunos em causa;
- Recolher dados sobre os hábitos de prática desportiva do aluno, com o objectivo de identificar e quantificar a mesma;
- Diagnosticar possíveis “casos críticos” impulsionando possíveis estudos de caso.

Desta forma Roldão (1995) menciona que para uma melhor compreensão do processo de ensino - aprendizagem, é fundamental ter em conta, vários conjuntos de variáveis, nomeadamente: de prognóstico; de processo; de produto e de contexto, estando inseridos nesta última as características dos alunos e o contexto da turma.

A ficha do aluno (anexo V), foi aplicada na primeira semana de aulas (22 de Setembro 2009), enquanto os inquéritos foram aplicados no mês de Dezembro de 2009. Após a sua aplicação procedemos ao tratamento dos dados e a respectiva análise.

Após a recolha dos inquéritos, procedemos à análise quantitativa dos dados através do programa SPSS 17.0 e do software Microsoft Excel.

De uma forma geral, a turma não apresentou casos problemáticos. A maioria dos alunos da turma reside nos arredores da Escola, ou seja, na freguesia de São Roque. A turma é constituída por 23 alunos (um faltou no dia da aplicação do questionário), sendo dezasseis do sexo feminino e sete do sexo masculino. A média de idades é catorze anos. Os alunos são da nacionalidade portuguesa.

A turma, no geral, vive com os pais (pai e mãe) e com os irmãos, havendo apenas um caso que vive com a mãe e o padrasto. Verificamos que, mais de metade da turma tem um quarto individual e com computador. Quanto ao agregado familiar são de 3 a 6 elementos e a tipologia da habitação entre T2 a T4. Não evidenciam problemas em termos quantitativos e número de pessoas em casa.

Em relação aos dados familiares, utilizamos o método de Graffar para calcular as habilitações literárias, bem como as profissões dos familiares. Verificamos uma maior evidência, relativamente as habilitações, o quarto ano de escolaridade, pertencendo à classe baixa (83%) e apenas 17% à classe média. Tendo em conta este facto, verificámos que o tipo de emprego é: empregadas domésticas; empregados (as) de mesa; cozinheiro (a); motoristas, entre outros.

Relativamente ao grau de parentesco do Encarregado de Educação, a maioria é do sexo feminino.

Quanto ao tipo de alimentação efectuada pelos alunos, podemos referir que, no geral, consomem uma alimentação razoavelmente saudável, tendo em conta o número de

refeições, pois a maioria realizou as refeições mais importantes (pequeno-almoço, almoço e jantar), sendo estas realizadas maioritariamente em casa.

Relativamente ao consumo de substâncias prejudiciais à saúde (tabaco, álcool ou drogas), verificámos que os vinte e três alunos responderam negativamente a esta questão, apesar de alguns já terem experimentado tabaco e álcool (6 alunos).

Apenas cinco alunos apresentam problemas de saúde, os quais apresentam asma, pneumotórax, fibroma no joelho e problemas de estômago.

Entre as actividades realizadas nos tempos livres, as mais privilegiadas foram: ver televisão, conversar com os amigos e navegar na internet.

A maioria dos alunos, por residirem nos arredores da escola desloca-se a pé ou de autocarro.

No que respeita às disciplinas e para nossa satisfação, a Educação Física encontra-se no topo, sendo considerada uma das mais preferidas, passando-se seguidamente para as Ciências. Em relação às disciplinas com mais dificuldade, apurámos a Matemática.

Segundo a escala apresentada no questionário aplicado, podemos constar que os alunos gostam um pouco da escola, havendo apenas um caso que refere que gosta muito. A maioria dos alunos (65%) mencionou que estão na média, de acordo com as perspectivas dos professores, acerca das capacidades escolares de cada um, comparada com os restantes alunos.

Quanto às perspectivas futuras, verificámos que 47% dos alunos pretendem prosseguir com os estudos até ao ensino superior, apenas um aluno referiu ficar pelo nono ano e os restantes querem até ao décimo segundo ano e/ou tirar um curso tecnológico. Face à escola, todos os alunos relataram que sentem-se frequentemente seguros na mesma, segundo a escala do questionário aplicado.

Aferimos que a maioria dos alunos em causa, despendem pouco tempo de estudo ou para a realização dos trabalhos para casa (TPC), apenas onze alunos dedicam cerca de dois a três horas a estudar ou a fazer os TPC durante a semana. No fim-de-semana verificamos um aumento no tempo de estudo para 3 horas, mas diminui o número de alunos para oito.

Os alunos gostam de conviver entre si e com os familiares, estes sentem-se felizes e bem com a vida, uma outra informação que retirámos do questionário, é sobre a imagem que têm de si, ou seja, 52% dos alunos disseram que consideram ideal, tendo em conta a fase de adolescência em que se encontram.

Após a recolha, análise e tratamento dos dados dos inquéritos aplicados, foi marcada uma reunião com a Directora de Turma e restantes professores da turma, com vista a apresentar os resultados da presente caracterização da turma 9º 2.

A informação transmitida aos professores foi útil e uma mais-valia na compreensão de determinados comportamentos ou atitudes por parte dos alunos ou turma.

No plano disciplinar da Educação Física, visto tratar-se de uma turma cuja maioria dos alunos reside nos arredores da escola e em função dos seus interesses desportivos, pensámos que seria pertinente a promoção de outro tipo de actividades, sobretudo relacionadas com as matérias alternativas como: orientação; rappel, slide, btt; entre outras.

Foi neste sentido que optamos por desenvolver algumas destas actividades nas nossas acções ao longo do ano de estágio (Actividades de Extensão Curricular e de Intervenção na Comunidade Escolar). De igual modo, e indo de encontro às motivações dos alunos, em matérias de ensino diferentes daquelas que geralmente são abordadas na escola, como por exemplo: futebol; basquetebol; voleibol; ginástica; decidimos realizar nas nossas acções actividades, no âmbito das matérias ditas alternativas previstas nos PNEF.

Salientando ainda, que os alunos teriam outras oportunidades e vivências, tendo ganhos de aprendizagens em competências diversificadas, deixando de ser só receptores de informação, mas sim proactivos, agentes activos, tornando a sua formação mais completa e integrada.

O professor deverá utilizar meios adequados e coerentes à realidade da turma, com objectivos definidos previamente, com vista a atingi-los a médio e a longo prazo, durante um ano lectivo.

No que concerne a aspectos determinantes da caracterização da turma, foi possível aferir que disciplina de Educação Física é a preferida, pela maioria dos alunos. Uma outra informação fulcral foi os diferentes tipos de problemas de saúde que alguns alunos

mencionaram no questionário, sendo estes: asma, alergias, fibroma no joelho e problemas de estômago.

As informações obtidas são importantes para o planeamento das nossas aulas, nas diferentes matérias de ensino, visto que todas têm as suas especificidades. Assim podemos intervir de forma mais adequada e com mais qualidade, tornando-nos num professor eficaz, que contribui para o processo de ensino-aprendizagem do aluno e na sua formação integral e eclética.

Após a caracterização da turma, ficámos a conhecer os alunos de uma forma mais pormenorizada e detalhada, o que contribuiu para a escolha do aluno para a realização do Estudo Caso.

3.2. Estudo Caso

O nosso estudo caso teve a designação “Um aluno asmático” e a escolha desta temática deve-se o facto de actualmente ser frequente ter alunos com esta patologia.

O estudo de caso assume-se como uma investigação de carácter individual e peculiar, procurando desvendar o que há de mais importante e característico nesta situação em estudo. Segundo Bisquera (1998) citado por Mendes (2003) *"O estudo de caso é uma análise profunda de um sujeito considerado individualmente. Às vezes pode-se estudar um grupo reduzido de sujeitos considerado globalmente. Em todo o caso observam-se as características de uma unidade individual, como por exemplo um sujeito, uma classe, uma escola, uma comunidade, etc. O objectivo consiste em estudar profundamente e analisar intensivamente os fenómenos que constituem o ciclo vital da unidade, em vista a estabelecer generalizações sobre a população à qual pertence"* (p. 1)

O método de estudo de caso particular é especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspecto de um problema em pouco tempo (Bell, 1993 citado por Mendes, 2003).

Na sequência do autor acima mencionado, há que referir que a grande vantagem deste método, baseia-se no facto de permitir ao investigador (neste caso professor) a oportunidade de se concentrar num caso especial ou situação (uma patologia) e de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interactivos.

Neste caso específico, tivemos dois estudos, isto porque iniciamos com uma aluna que possuía alguns problemas de saúde, nomeadamente, um pneumotórax e baixo peso, ou seja, com um índice de massa corporal (IMC), com valores entre 15 a 18,5 (Gary, 2003)

Com isso, a aluna teve novamente problemas pulmonares, sabendo que no ano lectivo 2008/09 foi submetida a uma cirurgia no pulmão direito, e nesta altura foi possível verificar uma bolha de ar no pulmão contrário.

A aluna podia realizar exercícios adequados as suas limitações, mas infelizmente o estado de saúde era muito reservado e o médico prescreveu repouso total (ausência de exercício físico) e assim a aluna apresentou atestado médico para as aulas de Educação Física e deste modo, o estudo caso ficou comprometido.

De acordo com o cenário exposto, concluímos que seria melhor seleccionar outro aluno e começar novamente um outro estudo caso. Na sequência das razões apresentadas, elegemos o aluno, Nuno Vares, para ser alvo do nosso novo estudo.

O objectivo geral foi reflectir, compreender e estabelecer algumas orientações e cuidados a ter nas aulas de Educação Física, no sentido da prática física adequada às patologias em causa (asma brônquica e a renite alérgica), bem como os seus benefícios.

E no que concerne aos objectivos específicos, deste estudo pretendíamos o seguinte:

- Adquirir a noção dos conceitos das patologias em causa: asma brônquica e a renite alérgica;
- Conhecer a história clínica do aluno;
- Analisar o conceito de asma e os benefícios proporcionados pela actividade física;
- Compreender a qualidade de vida de um indivíduo com essas patologias;

- Perspectivar possíveis orientações e cuidados a ter nas aulas de Educação Física;
- Utilizar um instrumento que servisse de meio de prevenção (peak-flow, ou seja, um debitómetro, sendo este um aparelho que serve para medir a eficácia da função pulmonar);
- Elaborar um diário com os registos dos valores das medições efectuadas pelo peak flow;
- Analisar os dados obtidos pelas medições efectuadas pelo instrumento, antes de cada aula de Educação Física e nos respectivos treinos (Ténis de Mesa).

No que diz respeito ao diagnóstico do aluno, podemos referir que apresentava asma brônquica e rinite alérgica, essas são as duas patologias do aluno. Também podemos mencionar que o seu peso era 36 kg para uma altura de 1.44 metros e um IMC de 17,4.

As patologias apresentadas, necessitavam de uma gestão controlada do aluno, como refere Neves (2005), o exercício físico deve ser realizado, também, pelos asmáticos e/ou portadores de doenças respiratórias, contudo não podemos esquecer que estes não podem ser considerados um grupo homogéneo na sua aptidão física inicial e nas suas reacções fisiológicas ao exercício. Existindo sempre, uma variação importante em função da gravidade da sua doença, o que implica uma maior necessidade em personalizar ao máximo a recomendação e a prescrição do exercício.

Ferreira (1999) refere que a criança asmática pode e deve praticar desporto, fazendo no seu próprio ritmo, sem procurar ultrapassar as suas possibilidades.

Assim, a Educação Física assume um papel importante no desenvolvimento das crianças e jovens asmáticos, tendo em conta as peculiaridades de cada um deles (Moisés, 1993). Mais precisamente exercícios respiratórios que promovam uma boa ventilação pulmonar, entre outros benefícios fisiológicos que auxiliam na eliminação das secreções brônquicas, e que inclusive, contribui para o desenvolvimento emocional.

Neste sentido, o exercício físico é um factor importante para sermos e nos mantermos saudáveis, assim, quando controlada adequadamente, a asma não é impeditiva de uma vida activa.

Para a realização deste estudo recorreremos aos seguintes recursos: humanos (Encarregado de Educação, do Director de Turma e o aluno) e materiais (o peak flow, os exames clínicos e o diário).

Na parte prática, recorreremos a um diário (Quadro 7), onde o aluno registava os valores das suas medições (três medições e o valor da mais elevada era introduzido no software), antes das aulas de Educação Física (3ª feiras de 90 minutos e 6ª feira de 45 minutos) e dos treinos e Ténis de Mesa (2ª feira e 4ª feira cerca de 60 minutos), ou seja, tinha que efectuar essas funções quatro vezes por semana.

Quadro 7 - Exemplo da ficha de registo (Diário)

Semanas	Dias	Março	Medições			Obs.
			1ª	2ª	3ª	
1ª	2f					
	3f					
	4f					
	6f					
Total:	Número de Medições					

Estas foram as metodologias aplicadas, para a obtenção de dados concretos sobre a situação real que o aluno vive. Sendo assim, iniciamos a parte prática na última semana de Fevereiro, em forma de estudo citado, registamos a actividade no período compreendido entre Março e Maio.

O aparelho adoptado consiste num debitómetro (peak flow), o qual foi facultado por uma enfermeira e ficou ao cuidado do aluno. Este tinha que executar as suas medições de acordo com as prescrições do diário e registá-las.

A aplicação deste aparelho permite-nos obter um excelente controlo e manutenção das patologias em causa e torna-se um óptimo instrumento de apoio às aulas de Educação Física, de forma a controlar a asma do aluno. O melhor valor do indivíduo é 100%, enquanto o asmático deve manter os resultados acima dos 80%. Para uma melhor orientação, usamos um sistema designado por semáforo, ou seja, utilizamos três cores distintas para cada valor: zona vermelha (< 50 %; 162); zona amarela (50% a 80%; 162-260); zona verde (> 80%; 260), segundo Morell et al. (1998).

Quanto aos dados obtidos, destacamos os seguintes informações:

- Mês de Março
 - Num total de dezasseis medições, apenas três indicavam valores acima do normal, ou seja, zona amarela, em que os valores apresentados variavam entre 162 a 260 (50 % - 80 %);
 - Destes valores, dois foram registados na hora do treino e um na hora da aula de Educação Física (basquetebol);
 - Neste período, o aluno não estava a tomar medicação e a mãe mencionou que estes valores ainda não eram alarmantes.

- Mês de Abril
 - Neste mês, apenas registamos da terceira à quinta semana, visto que tiveram férias de Pascoa;
 - No que concerne aos valores, podemos referir que em doze medições apenas duas tiveram valores entre 162 a 260 (50 % - 80 %), ou seja, zona amarela, em dias distintos;
 - Estes podiam ser sinal de cansaço, visto ter sido antes da hora do treino, segundo as informações obtidas pela mãe e pelo aluno. Também, referiram que estes valores eram considerados normais. Uma outra razão, apontou-se para uma altura que o aluno treinava mais e o cansaço físico dele era notório.

- Mês de Abril
 - Observamos seis registos de valores que abrangem a zona amarela, sendo estes, quatro antes do treino e dois antes da hora de Educação Física;
 - Os valores são reflexos de uma fase de alérgica do aluno, pois este relatou que já estava a tomar medicação, por estar constipado e por ser uma altura de grandes poeiras no ar. A mãe e o aluno confirmaram estes resultados, os quais consideram-se normais dentro das características de saúde do aluno, logo fiáveis.

Por fim, averiguamos que em quarenta e quatro medições, apenas registamos onze que se encontravam na zona amarela, ou seja, valores entre 50 % a 80 % (162 a 260). Assim, trinta e três medições tinham valores normais, considerados zona verde (> 80% (260).

Ao aprofundar a análise efectuada, podemos verificar que estas doenças não são impeditivas do(s) aluno(s) praticar(em) desporto ao nível escolar e até mesmo ao nível federado, pois observámos um vasto leque de modalidades que podem e devem ser praticadas. Isto leva-nos a concluir que a doença quando controlada não é impeditiva de um asmático praticar desporto. Apurámos também que o aluno denota confiança nos professores de Educação Física.

De acordo, com a última reunião com a Encarregada de Educação e com o aluno, ambos mencionaram que a doença encontrava-se controlada e que o Nuno tem vindo a ter melhorias no seu estado de saúde. O aluno vai frequentemente ao médico e é acompanhado pelo Centro de Saúde de São Roque. É também de referir que o aluno faz-se acompanhar pela medicação consigo, a bomba para o caso de ser necessário o seu uso.

Em suma, a doença encontra-se numa fase estável e controlada, apenas é de citar que a Encarregada de Educação referiu que o médico mencionou que o Nuno Vares deverá aumentar de peso, de forma a ganhar mais algumas resistências no seu sistema imunitário.

3.3. Acção de Extensão Curricular

Esta acção justifica-se, antes de mais, pela necessária complementaridade às normais actividades curriculares que se realizam ao longo do ano lectivo, e existe um imenso campo educativo no que toca às actividades de “aventura” para as quais, os jovens encontram-se cada vez mais motivados.

De modo, a alegar essa ideia, podemos referir segundo o Decreto-Lei 286/89 de 29 de Agosto, que a organização curricular, conforme o Artigo 8º, menciona que *“Para além das actividades curriculares, os estabelecimentos de ensino organizarão actividades de*

complemento curricular, de carácter facultativo e natureza eminentemente lúdica e cultural, visando a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos educandos”.

Nesta linha de raciocínio, planeámos uma actividade de ocupação dos tempos livres, com o intuito de estabelecer uma ligação entre o meio escolar e o meio extra-escolar (ou extra-curricular), possibilitando a ligação didáctica entre os conteúdos apreendidos e a sua experimentação e/ou a sua aplicação prática, contribuindo sempre para o alargamento do campo de conhecimentos e vivências dos alunos.

A actividade, intitulada “*Aventura Saudável*” realizou-se no dia 11 de Novembro de 2009 nas instalações da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque, destinada aos alunos das turmas 1 e 2 do 9º ano de escolaridade, Encarregados de Educação e respectivos professores.

As actividades desenvolvidas foram: (1) *rappel*; (2) *capoeira* (actividade expressiva), e (3) uma multiplicidade de jogos de carácter lúdico-competitivo que tinham como objectivo, proporcionar um conjunto de vivências e conhecimentos intrínsecos ao manuseamento de alguns objectos/instrumentos que faziam parte dos jogos, nomeadamente, a bicicleta, a raquete de ténis, bolas com diferentes características, a perícia e a pontaria.

Procuramos promover a interacção entre os participantes com o intuito do enriquecimento interpessoal, cultural e sócio-afectivo, também o *fair-play*, a cooperação, o espírito de entre-ajuda, a auto-estima, a confiança, a solidariedade e o divertimento.

Um outro aspecto, não menos relevante refere-se à importância que a actividade física detém nos dias de hoje, sendo inquestionáveis os benefícios para a saúde, no combate ao sedentarismo e para o bem-estar físico e mental. A prática desportiva regular, seja em que expressão for, constitui uma forma de prevenção de doenças, reduzindo as despesas com a saúde e, concomitantemente, possibilita o aumento dos níveis de produtividade das pessoas nas suas actividades diárias (Almada, 1994).

A “*Aventura Saudável*” foi uma actividade, onde os nossos alunos interagiram entre si e em conjunto com os professores de algumas disciplinas, sendo este um factor extremamente rico para a boa relação professor-aluno. A riqueza das variáveis a

controlar, tais como, a gestão de recursos humanos, materiais e espaciais, bem como a rentabilização dos mesmos e das características da escola, tornaram-se numa mais-valia para o nosso processo de formação.

Outro aspecto importante, foi a envolvência e a aproximação dos elementos da comunidade escolar, através da colaboração dos funcionários/auxiliares de educação na preparação do lanche, na ajuda da organização dos materiais desportivos para os jogos, a cooperação de todos os colegas e professores das respectivas turmas, assim como outros alunos que acabaram por colaborar na organização.

Podemos mencionar alguns aspectos positivos no que se refere à mobilização de 31 alunos (65%), de um total de 48 alunos. Destes, seis alunas da turma 2 não participaram devido a terem explicação, dez alunos da turma 1 faltaram à actividade por vários motivos (explicação; treinos; aula de condução e pelo menos 3 não quiseram participar).

Assim conseguimos alcançar um dos principais objectivos, senão o principal, ou seja, a vinda dos Encarregados de Educação ou representantes à escola.

No enquanto, deparamo-nos com alguns aspectos menos positivos, havendo um ligeiro atraso no início das actividades, devido à falta de comparências de alguns alunos e tivemos que reestruturar as equipas. É de salientar que o tempo foi recuperado ao longo das actividades e terminamos a acção na hora prevista.

No que concerne à primeira parte da acção, os jogos, participaram activamente cerca de 51 participantes e na segunda parte, composta por uma sessão de capoeira, participaram cerca de 48 elementos. Todos estes, estiveram presentes na prelecção sobre a alimentação saudável proferida pela nutricionista Dra. Diana Silva do Centro de Saúde São Roque.

Também, consideramos que o tempo livre dos alunos foi ocupado de forma lúdica, criativa e formativa, inculcando o gosto pela aprendizagem e pela procura de novos conhecimentos, pois a maioria dos alunos mostrou interesse pelas actividades. Desta forma, garantimos uma maior proximidade entre todos os participantes, sempre em benefício duma formação mais integral dos nossos jovens.

4. Acções de Natureza Científico Pedagógica

4.1. Individual

No que concerne à Acção de Natureza Científico Pedagógica Individual optamos pela acção denominada a “Abordagem da Ginástica na Escola -” realizada a 10 de Março de 2010, teve como intuito anunciar na perspectiva que evidencia esta matéria de ensino, através de uma taxonomia de actividades gímnicas, onde agrupam as diferentes disciplinas da seguinte forma (Figura 2):

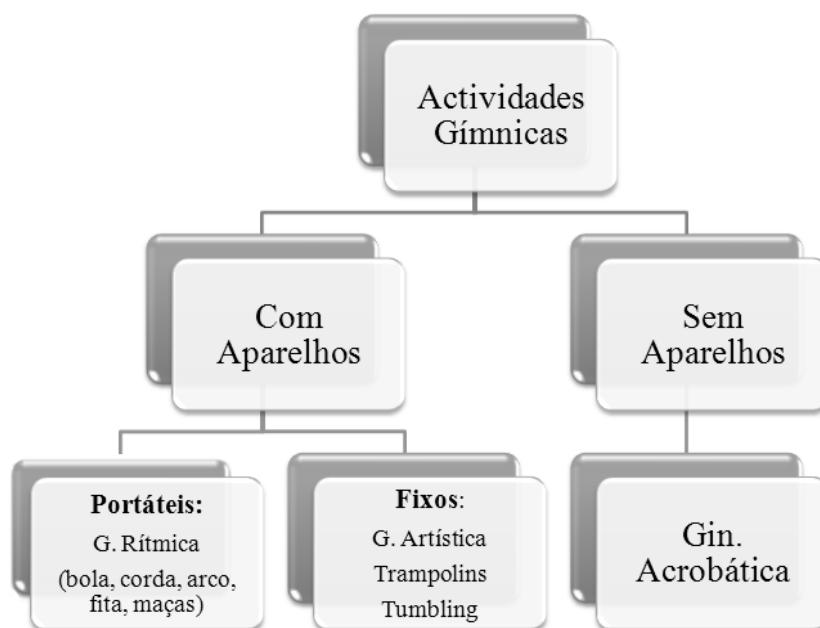


Figura 2 - Taxonomia das actividades gímnicas (Moreira, s/d)

Através da Figura 2 podemos constatar, uma perspectiva que demonstra a matéria de ensino, através de uma taxonomia de actividades gímnicas, subdividindo a ginástica com aparelhos: portáteis (ginástica rítmica: bola; arco; corda; maçãs; fita) e fixos (ginástica artística, trampolins e tumbling) e sem aparelhos (ginástica acrobática).

De acordo com este raciocínio, os conteúdos de ensino também podem ser organizados segundo uma taxonomia, que sirvam como meio de compreensão dos respectivos conteúdos gímnicos, de forma a contribuir para uma melhor organização das aulas (figura 3).

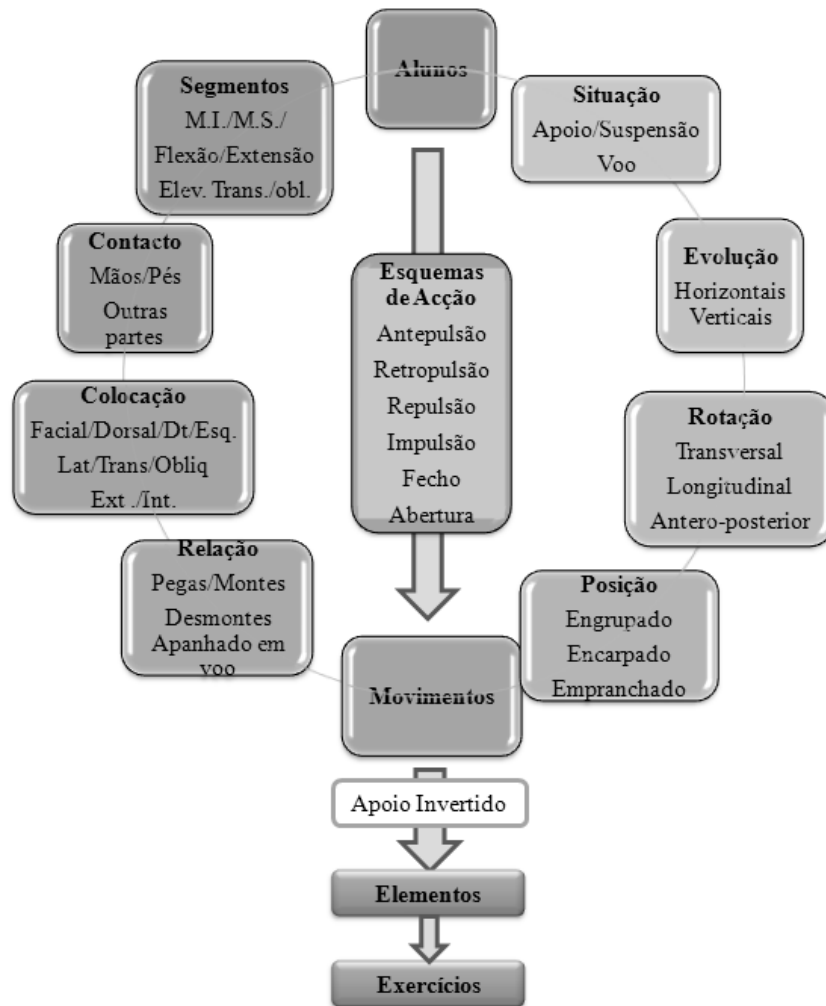


Figura 3 - Taxonomia dos conteúdos gímnicos (Moreira, s/d)

Com a perspectiva da taxonomia dos conteúdos, podemos elaborar um outro tipo de programas de Educação Física, com vista ao planeamento mais ajustado à realidade escolar, que possibilite executar tarefas inabituais, com objectivo de alcançar uma aprendizagem adaptada a cada aluno, consoante as suas capacidades e com a finalidade de evoluir ao longo dos diferentes níveis de ensino.

Para tal, devemos utilizar sempre objectivos individuais e a terminologia específica desta matéria, independentemente do ciclo, pois na formação dos alunos, temos que inculcar conhecimentos específicos e é nesta fase, que privilegamos os elementos gímnicos simples, sendo estes fundamentais para todo o restante processo de ensino-aprendizagem.

Assim, os alunos do 1º e 2º Ciclos devem vivenciar todas as habilidades motoras básicas (o manejo de aparelhos, a manipulação do próprio corpo e ambos) e com o evoluir dos

anos, ter competências para realizar os elementos gímnicos, ou seja, o conhecimento das componentes críticas de modo a executar estes mesmos elementos com êxito.

Para tal, torna-se necessário adquirir noções de equilíbrio, da aplicação das forças, do centro de massas, da base de apoio ou sustentação para realizar os elementos gímnicos, por exemplo: o avião, a ponte, o apoio facial invertido, as espargatas, entre outros.

Sendo assim, no 3º ciclo, onde os programas prevêem uma revisão dos conteúdos, os alunos deverão consolidar todos os conteúdos de ensino abordados ao longo da sua vida escolar.

Esta perspectiva está implícita nos PNEF, mas na realidade o que verificamos, é um afastamento em relação ao que está previsto nos programas e as capacidades dos alunos, no que respeita aos objectivos operacionais, ou seja, aos conteúdos de ensino. Mesmo com a diferenciação dos níveis de desempenho (introdutório, elementar e avançado) os alunos, por vezes, não alcançam ao que está previsto, nos diferentes níveis de escolaridade.

Os objectivos gerais para esta acção, foram os seguintes:

- Contribuir para a formação dos professores sobre a abordagem da ginástica na Escola;
- Rentabilizar os recursos materiais existentes no ginásio;
- Consciencializar os professores sobre a importância das progressões e das técnicas de ajuda na ginástica;
- Fornecer uma ferramenta de trabalho - banco de exercícios.

Como objectivos específicos, pretendíamos o seguinte:

- Desmistificar a ideia de ser necessário, grandes espaços e materiais específicos para a abordagem da ginástica;
- Apresentar um exemplo de abordagem das diferentes disciplinas da ginástica, de acordo com as matérias de ensino propostas pela própria escola,

- Fornecer um banco de exercícios de ginástica, através de progressões de aprendizagem e descrições das técnicas de ajuda, sendo uma ferramenta útil para as aulas de Educação Física.

Concluimos que os Programas, estão afastados com a realidade escolar, bem como dos recursos das escolas, que na maioria são escassos. Assim, cada escola deverá elaborar a sua própria planificação anual e de ensino, de acordo com as suas características, condições e especialmente o que defendem no seu projecto curricular e no projecto de turma.

Esta acção abarcou uma organização muito restrita, visto que, o público-alvo incidia nos professores do grupo de Educação Física da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque e colegas de estágio, quer da nossa escola, quer das restantes escolas.

A logística da acção baseou-se essencialmente, na requisição dos materiais necessários para a realização de uma componente teórica e outra prática, convidar todos os professores pertencentes ao grupo de Educação Física da escola, colegas de estágio e também os respectivos orientadores, quer por via electrónica (email), quer por convite pessoal.

No que diz respeito à participação, obteve-se a presença de catorze participantes, sendo doze professores de Educação Física da escola, de um total de catorze, dois colegas de estágio da escola Horácio Bento Gouveia e também convidámos dois alunos da turma nono dois. Estes alunos foram convidados, com o intuito de proporcionar uma vivência mais próxima da realidade escolar.

Relativamente à concretização dos objectivos mencionados anteriormente, pensamos que de uma forma geral, atingimo-los na íntegra. Referir, no entanto, que tipo de acção tem um carácter muito particular, de acordo com as linhas programáticas do estágio pedagógico.

Através do inquérito aplicado após a acção, verificamos que o nível de participação foi muito satisfatório. No que diz respeito, à divulgação, à organização e à recepção dos participantes, estes classificaram como excelente.

Quanto ao horário e a duração da acção, podemos averiguar que, os participantes responderam de bom a excelente. No que concerne à análise dos conteúdos, a maioria

dos participantes (83,3%) em relação ao grau de pertinência do tema, dos conteúdos expostos e da clareza da exposição, referiram-se como muito boa.

Em suma, no parâmetro da avaliação geral desta acção, a maioria dos inquiridos (83,3%) responderam muito bom e outra parcela dos inquiridos (16,7%) respondeu excelente.

Contudo, para quem pretendesse aprofundar a temática, facultámos um “compact disc” onde constavam uma panóplia de exercícios e técnicas de ajuda, que poderão utilizar como meio de intervenção nas aulas, bem como algumas referências bibliográficas.

É de salientar que a natureza desta acção é benéfica na formação contínua dos professores e é um contributo excelente para o desempenho do papel do docente criativo e inovador. Pois o docente terá de ser proactivo, formulando cenários prospectivos, de modo a proporcionar aos seus alunos (consoante as suas competências) estratégias com intuito de os tornar co-autores da sua própria aprendizagem.

4.2. Colectiva

Esta acção teve uma composição em bloco, portanto todos os núcleos de estágio ao elaborarem as suas acções desta natureza, foram articuladas numa única acção, intitulada por “*Novas Metodologias de Ensino – Perspectivas Futuras*”.

A nossa acção de carácter colectivo, realizada a 21 de Abril de 2010 e denominada “*Matérias Alternativas: Desafio Vs Realidade*”, nome este que, ambiciona representar algumas matérias de ensino alternativas (MEA), constituintes do PNEF do 3º ciclo e que podem ser organizadas pela escola ou com a colaboração de entidades exteriores.

O objectivo desta acção foi proporcionar aos professores de Educação Física e demais interessados, conhecimentos específicos sobre algumas MEA, nas quais seleccionamos as seguintes: a escalada, o rappel e o slide (sendo conhecidas como técnicas de corda ou enunciado no PNEF como montanhismo) e o ténis de campo.

Apresentamos diferentes variantes do ensino e abordagens destas matérias, atendendo aos recursos que poderíamos encontrar, nomeadamente, as infra-estruturas e os recursos

(materiais, espaciais, temporais, humanos) das escolas ou em parceria com entidades desportivas.

Neste sentido, realizamos um pequeno estudo com a finalidade de recolhermos informações sobre a abordagem das MEA nas escolas públicas da Região Autónoma da Madeira (RAM) do 3º ciclo como também, as motivações destes alunos para a sua prática.

Esta iniciativa surgiu com o objectivo de proporcionar diferentes experiências e conhecimentos aos alunos, e rentabilizar as características da escola. Sendo assim, a escolha das técnicas de corda para esta acção, emergiu quando constatamos uma grande participação e motivação dos nossos alunos para a prática deste tipo de matérias, aquando da realização do rappel na actividade de extensão curricular na escola.

Relativamente ao ténis, a sua abordagem foi no sentido de fornecer uma visão de rentabilização dos espaços exteriores, para a prática de uma outra matéria de ensino. De acordo com as instalações/características da nossa escola, reconhecemos que com pequenas adaptações é possível leccionar o ténis.

Um outro facto que nos leva a propor esta acção é sem dúvida as potencialidades da região, no que diz respeito às infra-estruturas desportivas, aos espaços verdes e às potencialidades que a ilha oferece para a prática das actividades propostas.

Daí partiu a ambição, de realizarmos a nossa acção colectiva sobre estas matérias (a escalada, o rappel, o slide e o ténis de campo) para os professores de Educação Física da RAM, com o objectivo destes poderem implementá-las nas suas escolas.

Estas matérias despertam cada vez mais o interesse e a motivação dos alunos fora da escola, a que o sistema educativo não deve ficar indiferente. No entanto, apesar da crescente motivação e solicitação manifestada pelos alunos, a prática destas actividades é ainda dispersa e globalmente pouco significativa, no quadro da Educação Física (Pimental & Nunes, 2003).

Os mesmos autores referem que, se os alunos praticarem matérias de ensino/modalidades desportivas de sua livre escolha, sentir-se-ão mais motivados, o que leva a um intenso empenhamento na prática e, em consequência, a uma maior aprendizagem (Cheffers, Von Kelsh & Brunelle, 1979; Pimental, 1995).

As matérias de ensino ditas alternativas, a serem adoptadas pelos professores, permitirão o aproveitamento das características próprias ou condições espaciais existentes em cada escola (Pimental & Nunes, 2003).

Um outro aspecto a referir inerente a este tipo de práticas, é o carácter de novidade em que Pérez (2007), refere que *“aquele conjunto de desportos que em contraposição com os modelos convencionais comumente aceites, pretendem conseguir um maior carácter participativo e um desenvolvimento explícito dos valores sociais, através de alterações regulamentares e/ou a utilização de material novo”* (p. 27).

Nas últimas décadas, parte dos professores de Educação Física têm incorporado actividades alternativas capazes de romper com essa tendência, na qual imperava uma única orientação desportiva, favorecendo assim as novas perspectivas de desenvolvimento (Pérez, 2007).

Segundo Neto (s/d., p. 6), o desporto das novas gerações, está organizado em seis parâmetros:

- *“A opção por práticas desportivas que valorizam o confronto com o espaço natural”*, ou seja, o contacto com um novo meio, mais especificamente, com a natureza;
- *“A atracção por actividades em que existe maior imprevisibilidade do meio”*. Espaços inconstantes (meio aéreo, terrestre, aquático ou sub-aquático). A própria variabilidade das *“condições climatéricas, das características do meio físico e das alternativas de superação de si próprio (de forma sistemática)”*;
- *“A prática de actividades em que o risco e a aventura corporal estejam presentes”*. Modalidades/Matérias, onde há *“a noção dos limites do corpo, em situação de transcendência (harmonia) e de superação do caos (conflito)”*. Algumas delas de alto risco, nas quais a capacidade de disciplina e organização pessoal são extremamente solicitadas, isto porque um erro poderá ser fatal;
- *“A liberdade de escolha das práticas desportivas de acordo com o seu tempo individual e as suas próprias regras de acção”*. São os praticantes que definem o momento, a duração, a intensidade e as exigências do movimento nas suas

actividades. A sua prática normalmente possui margens de acção relativamente amplas. Cada praticante realiza as suas actividades de acordo com as suas capacidades e consoante o meio. Existe igualmente mais liberdade a nível de criatividade de movimentos;

- “*O desenvolvimento de uma cultura específica de grupos de amigos, assente em, relações de solidariedade e convivencialidade*”. Actividades potenciadoras do convívio e formação de grupos;
- “*A criação de modas e hábitos quotidianos, que dão sentido a “culturas específicas de práticas físicas e desportivas*”. Há que adoptar uma terminologia própria, vestuário específico, bem como materiais e técnicas.

Assim, segundo o mesmo autor, o desporto ou a actividade, deverá evoluir para a exploração da natureza, fazendo a ruptura com os espaços uniformizados, e procurando “*espaços instáveis com referência de incerteza*”. As mudanças sociais exigem mudanças no desporto, principalmente a nível de valores.

De acordo, com o Sistema Educativo, num período lectivo existem três grandes finalidades:

- Formar crianças e adolescentes mais capazes quando abandonam a escola, sendo considerados educadores do exercício;
- Desenvolver nas crianças e adolescentes competências motoras que possam viabilizar uma prática desportiva vocacional;
- E otimizar o rendimento desportivo no âmbito de programas de desporto escolar, para além da leccionação da disciplina de Educação Física.

As técnicas de escalada, de rappel e do slide, bem como do ténis, enquanto constituintes dos PNEF, têm uma prática cada vez mais acentuada, através do actual cenário da população na procura das actividades de ar livre e do contacto com a natureza (Belo, 1995).

A riqueza de estímulos destas MEA são importantes no desenvolvimento de mecanismos de percepção, decisão e execução, tornando os nossos alunos com uma maior plasticidade, permitindo no futuro decisões mais conscientes.

Salientamos ainda que, quando a escola não oferece as condições para a sua prática estas matérias ou outras poderá recorrer a entidades educativas ou desportivas, como por exemplo, o Gabinete Coordenador do Desporto Escolar (GCDE), o qual proporciona o núcleo das multiactividades desportivas de outdoor (MDO) ou clubes, associações, entre outras.

Em suma, pretendemos proporcionar ao nosso público-alvo, uma formação mais específica nestas áreas, com o propósito de futuramente implementarem estas matérias de ensino nas suas escolas ou em actividades de forma sistemática ou pontual.

Assim os objectivos gerais desta acção foram:

- Caracterizar as MEA abordadas no ano lectivo 2008/2009, nas Escolas da RAM, segundo o PNEF do 3º Ciclo, através dos delegados e alunos;
- Conhecer as motivações dos alunos do 9º ano sobre as MEA;
- Fornecer instrumentos metodológicos/pedagógicos na abordagem à escalada, ao slide, ao rappel e ao ténis de campo.

Quanto aos objectivos específicos podemos apontar o seguinte:

1) Delegados do 3º Ciclo

- Caracterizar as MEA implementadas no ano lectivo 2008/09 (critérios e dificuldades);
- Conferir o grau de exequibilidade das MEA nas escolas;
- Verificar a existência de parcerias, entre a escola e entidades exteriores;
- Aferir o grau de pertinência das MEA na formação dos professores.

2) Alunos

- Constatar a importância das MEA para a sua formação;
- Verificar as MEA abordadas no ano lectivo 08/09 (na escola e fora da escola);
- Aferir as motivações pelas MEA.

No seguimento da análise efectuada aos dados recolhidos e tendo em consideração aos objectivos do estudo, tivemos como amostra os alunos das escolas públicas da RAM do nono ano de escolaridade, com um total de duzentos e sessenta e três alunos e dezasseis delegados inquiridos, do 3º ciclo de Educação Física.

A técnica de amostragem utilizada, foi a aleatória simples, na qual cada elemento da população tem a mesma probabilidade de ser incluído na amostra.

Em relação às questões efectuadas aos delegados, concluímos que:

- Apesar das dificuldades apresentadas, a maioria das escolas com a excepção de três, abordaram as MEA e algumas destas, com a colaboração de entidades externas;
- Os critérios mais apontados na escolha das MEA poderão estar relacionados com as características das escolas, nomeadamente, com os RM e os RE;
- Metade das escolas desenvolveram núcleos de multiactividades desportivas de outdoor (MDO) onde os alunos podem praticar estas matérias com mais regularidade.

No que concerne à opinião dos alunos, aferimos que:

- Estes consideram que as MEA são muito importantes para a sua formação (87%);
- Cerca de 43% mencionaram não ter praticado nenhuma MEA, sendo este, um valor bastante representativo;
- Os jovens de 9º ano inquiridos apresentaram motivação para a prática dessas matérias.

Esta acção abrangeu uma organização muito pormenorizada, havendo ao longo dos tempos que realizar alguns ajustes, conforme os obstáculos que iam surgindo, assim sendo, foi necessário planificar, organizar, gerir, contactar, rentabilizar e por fim adaptar, tudo isto para tornar a(s) acção(ões) validada(s) e creditada pela Direcção Regional da Educação (DRE).

Após a resolução desta situação, passamos a proceder aos contactos das entidades que iriam colaborar connosco, o local, a divulgação da acção, os procedimentos para a realização do estudo sobre as MEA, segundo o PNEF, nas escolas públicas da RAM e toda a logística necessária para que a acção decorresse da melhor forma e atingiu-se-mos os objectivos propostos.

Em relação ao planeamento que efectuamos para esta acção, apenas retiramos uma das matérias de ensino inicialmente prevista (canoagem). Visto que tivemos de ajustar todo o planeamento anual previamente elaborado, devido à redução dos elementos que compoñham o núcleo de estágio (de 3 para 2 professores estagiárias).

Um outro ajuste efectuado foi a troca do local das acções (da Universidade da Madeira e para o Parque Desportivo de Água de Pena), de modo a que houvesse mais tempo para a prática das matérias propostas, ou seja, o ténis de campo, o rappel, a escalada e o slide.

Para a divulgação da acção, utilizamos várias estratégias: informações enviados por email (professores de Educação Física dos diferentes Ciclos de Ensino, treinadores destas matérias/modalidades, agentes desportivos e colegas que frequentam o curso de Educação Física e Desporto); afixámos cartazes em diversas instituições (escolas, clubes, associações, gabinete coordenador do desporto escolar e outras); pessoalmente e por via telefónica.

No que diz respeito à participação, tivemos a presença de quarenta e sete inscitos, dois convidados, dois prelectores, os nossos orientadores e mais quatro pessoas envolvidas na organização. O nosso público-alvo incidiu essencialmente nos professores de Educação Física da RAM, convidamos também os nossos colegas professores estagiários de Educação Física e os seus respectivos orientadores. É de referir que, apesar de termos perfeitamente delineado qual o nosso público-alvo, esta acção dirigia-se a todos interessados.

De forma geral, concluímos que o número de participantes foi muito satisfatório, de modo a proporcionarmos uma acção com qualidade, tendo em conta o espaço e as condições para a prática desta acção.

Relativamente aos convidados para esta acção, há que mencionar o Director do Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário – Prof. Doutor Hélder Lopes, o Presidente do Conselho Executivo da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque - Mestre Nuno Jardim e os prelectores convidados – Dr. Paulo Ferraz e o Senhor José Coelho, que tiveram uma intervenção mais específica das MEA. Todos estes elementos foram uma mais-valia para a nossa acção, contribuindo assim para o sucesso da mesma.

Aplicámos um inquérito aos participantes com a finalidade de avaliar a acção e, posteriormente, realizámos uma análise pormenorizada dos resultados obtidos.

Ao reflectirmos sobre os resultados obtidos, consideramos que os objectivos a que nos propusemos foram alcançados. Toda a organização da acção decorreu, dentro do previsto, ao nível de número de participantes, da gestão do tempo, das comunicações e das actividades da componente prática.

Em suma, a acção foi classificada da seguinte maneira: excelente por 16% dos inquiridos; muito boa por 28% e boa pela grande maioria dos participantes, com 56%.

Ao analisar e reflectir sobre a acção, referimos que para quem quer iniciar este tipo de MEA no contexto escolar, deve obter informações básicas necessárias para a implementação das mesmas, com segurança e conhecimento. É de realçar que a formação contínua dos professores é um bom contributo para o desempenho do papel do docente.

5. Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar

Esta actividade surgiu como forma de dar continuidade à actividade organizada pelo núcleo de estágio no ano anterior. Esta visou mobilizar toda a comunidade escolar da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque.

A actividade de intervenção na comunidade escolar, denominada por “*Galeão em Movimento*” decorreu no dia 5 de Maio de 2010, e integrada nas Linhas Programáticas deste estágio, tem como objectivo geral, promover uma actividade que ultrapassasse o nosso âmbito curricular relativamente às aulas de Educação Física.

Por isso, optamos por dar continuidade ao tipo de actividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio no ano anterior e que visavam a partilha de experiências e ideias, que contribuíssem para a formação de valores, como o fair-play, o respeito, a cooperação, a ajuda e a solidariedade entre os participantes, bem como, na promoção do gosto pela prática desportiva.

Pretendemos também com esta actividade fomentar e incentivar a interdisciplinaridade das várias áreas do saber, nomeadamente a Geografia, a História, a Matemática, a Educação Visual, a Educação Musical, a Educação Física e as Línguas (Português e Inglês). Esta pretendeu ir ao encontro do que está contemplado no projecto curricular da escola e está integrada no plano anual de actividades do grupo de Educação Física.

De um modo geral, pretendeu-se ir ao encontro dos princípios contemplados nos PNEF, tais como garantir a actividade física, promover a autonomia, valorizar a criatividade e orientar para a sociabilidade, e promover uma actividade que visasse o que contempla o Projecto Curricular de Escola (Roque, 2009-2010), ou seja, “*as actividades de enriquecimento curricular são actividades de carácter facultativo, de natureza essencialmente lúdica e cultural, frequentadas livremente pelos alunos ou sob proposta dos respectivos conselhos de turma e/ou directores de turma*” (p. 25).

O público-alvo procurou abarcar toda a comunidade escolar numa parte da actividade (na capoeira), e nos jogos e no peddy-paper, os alunos do 3º ciclo (7º, 8º e 9º ano de escolaridade), visto o nosso estágio incidir neste ciclo.

Como objectivos gerais para esta actividade, pretendemos:

- Proporcionar aos elementos das equipas a interdisciplinaridade nas actividades;
- Intervir na comunidade escolar, proporcionando a todos os participantes uma prática desportiva, saudável, divertida, de carácter educativo e social, através de actividades organizadas pela escola, contribuindo para o alargamento do campo de conhecimentos e vivências;
- Consciencializar para a ocupação dos tempos livres de uma forma criativa e formativa, na procura de estilos de vida mais activos;
- Fomentar para a aquisição de valores como o fair-play, o respeito, a cooperação, a entreatajuda, a partilha, a solidariedade entre outros.

Propusemos como objectivos específicos:

- Desenvolver actividades que ultrapasassem o nosso âmbito curricular;
- Proporcionar a revisão de conhecimentos nas várias áreas do saber, dentro das actividades do peddy-paper;
- Promover nos elementos das equipas o sentido de orientação, da superação dos obstáculos e das dificuldades, e nas tomadas de decisão;
- Proporcionar aos alunos do 3º ciclo e representantes da comunidade educativa, bem como aos elementos da organização, a capacidade de reconhecer as potencialidades que a escola pode oferecer, através da adaptação de alguns espaços e materiais;
- Experienciar pelos elementos que compõem o núcleo de estágio, aspectos que se prendem com a organização, mobilização, rentabilização dos meios e gestão dos recursos que a escola possui ou que são possíveis de adaptar, para o desenvolvimento este tipo de actividades.

A organização desta actividade foi dividida em três partes, sendo a primeira destinada a toda comunidade escolar, desde professores, funcionários/auxiliares de Educação, Encarregados de Educação ou representantes e alunos, através da participação numa sessão de capoeira. Esta, foi realizada na hora do almoço, de modo a alcançar um maior

número de participantes e na segunda e terceira parte, seguiram-se os jogos tradicionais e o peddy-paper.

Com a realização desta actividade, pretendeu-se rentabilizar e gerir as condições e características da escola, nomeadamente, ao nível dos recursos espaciais/físicos, humanos e materiais, bem como incentivar a participação da comunidade educativa, fazendo parte da organização ou como participante, proporcionando assim o direito e igualdade de oportunidades.

Para os participantes que se inscreveram, criamos um critério de selecção, para que fosse possível todas as turmas participarem, sendo assim, cada turma deveria constituir uma equipa, composta por quatro alunos e por um professor/funcionário/auxiliar de educação/encarregado de educação ou representante. O número de equipas a participar no peddy-paper e nos jogos seriam de dez a dezasseis equipas, no máximo com cinco elementos.

A escolha da hora da capoeira (das 13h15 às 14h), visa essencialmente sensibilizarmos toda comunidade educativa para a prática desta actividade e por ser um horário mais acessível a todos. As provas dentro do peddy-paper têm um carácter mais lúdico, competitivo e educativo.

Foi solicitada a colaboração de alguns professores do 3º ciclo (7º, 8º e 9º ano), nomeadamente nas disciplinas de matemática, história e geografia, para a elaboração de algumas questões sobre a matéria que estão a leccionar. Estas fizeram parte das tarefas que os alunos tiveram que responder nos “pontos de controlo”, situados em determinadas zonas da escola e na qual teriam, também, que identificar através de pistas colocadas por nós.

As provas decorreram dentro do contexto escolar na qual os alunos tiveram que passar em 8 “pontos de controlo”

Em suma, as dificuldades encontradas na realização da actividade foram, essencialmente, na captação de equipas. Alguns factores estiveram implicados: 1) alteração da data prevista da actividade, nomeadamente, o facto de ser realizada no 3º período; 2) sobreposição de várias actividades no âmbito curricular, designadamente, visitas de estudo; testes de aferição e intermédios e a festa do desporto escolar.

A angariação de apoios de entidades privadas, particularmente, os produtos para a confecção do lanche e os “prémios” foi de difícil resolução, dado o desfavorável quadro económico em que se vive.

A satisfação dos participantes, expressa quer pelos “feedbacks” positivos, quer pela própria expressão facial, acrescentando ainda o ambiente de festa/convívio que se viveu na entrega dos prémios, são factores que nos motivam para intervenções futuras desta natureza.

Podemos referir que o “Galeão em Movimento” foi uma actividade multidisciplinar, que contou com a participação de vários professores de diferentes áreas curriculares. Enquanto promotores desta actividade, a riqueza das variáveis a controlar (gestão de recursos humanos, gestão de recursos materiais e espaciais) tornou-se numa mais-valia para o nosso processo de formação.

Outro aspecto importante desta actividade foi a envolvência e a aproximação da comunidade escolar. A colaboração dos funcionários/auxiliares de educação na entrega dos envelopes, na preparação do lanche, na ajuda da organização dos materiais desportivos para os jogos; a cooperação de todos os colegas professores, na divulgação, na recepção das inscrições, na coordenação dos jogos, assim como outros alunos que acabaram por colaborar na organização, são notas justificativas que edificam a afirmação anterior.

Em suma, a abertura da escola para a comunidade escolar e os laços que se criam com este tipo de actividades são fundamentais para cumprir com o que está previsto no Projecto Curricular de Escola.

6. Conclusões e Reflexões Finais

Este trabalho teve como finalidade o estágio pedagógico e pretendeu alicerçar-se num conjunto de Linhas Programáticas previstas para o estágio que permitissem perscrutar a partir de diversas prestações quer na prática lectiva quer nas actividades. Privilegiou-se uma intervenção pedagógica adequada à realidade da turma e da Escola, de forma intencional, previsível, controlada e eficaz. Tudo isto, com a complementaridade do que está previsto no Programa Nacional de Educação Física para o 3º Ciclo, nomeadamente, o 9º ano de escolaridade.

No geral, podemos referir que percebemos como se lecciona, como se controla, como se avalia, como concebe-se um papel de docente.

O nosso trabalho é composto pela prática lectiva que visou o planeamento, a organização e a leccionação das aulas, como também, o controlo e a avaliação e a assistência às aulas. Relativamente às actividades programadas, tiveram e um carácter colectivo e individual, nas quais tivemos a função de organizar, de planear, de estruturar, de colocar em prática e, por fim, de avaliar. Assim, estabelecemos um contacto real e directo com a Escola e toda a sua comunidade escolar.

Com efeito, parece-nos verificar um contributo enriquecedor para a nossa formação enquanto estagiárias e uma preparação para o futuro como docentes da disciplina de Educação Física.

Pudemos constatar que o desempenho dos orientadores (científico e pedagógico) foi determinante para a nossa prestação, no sentido de adequar as nossas estratégias, objectivos, estilos de ensino e conteúdos programáticos, com vista às características apresentadas pela turma nas diferentes matérias de ensino.

Deste modo, pensamos que com uma maior prática e experiência nas variáveis apresentadas anteriormente, a nossa intervenção irá melhorar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Todas as actividades desenvolvidas na escola, permitiram enriquecer os meus conhecimentos em relação ao que se passa em contexto escolar, tendo sido uma mais-valia para a nossa formação.

Sublinhe-se que talvez o estágio deveria focar mais a prática lectiva, sendo esta fundamental para a angariar experiência de ensino, como um factor de relevo na evolução do ensinar e do aprender.

Podemos então completar, que ganhamos um conjunto de competências indispensáveis ao bom desempenho das nossas funções e no desenvolvimento de uma capacidade reflexiva e crítica. Hoje procurámos uma escola que democratize o ensino, que se baseie na igualdade, procurando assim um desenvolvimento harmonioso da personalidade de cada um.

Para além de ensinar, temos que aprender a ensinar e não transmitir dogmaticamente conhecimentos, mas dirigir e incentivar com habilidade e método, a actividade espontânea e criadora do educando. Nestas condições, o ensino compreende todas as operações e processos que favorecem e estimulam o curso vivo e dinâmico da aprendizagem (Santos, 1961 citado por Osório, 2002).

Neste sentido, Delors et al (2004) citado por Barcellos (2008, p. 82) descrevem quatro factores essenciais para uma qualificação profissional e melhorias no ensino, sendo estes os seguintes:

- *“Aprender a ser, referindo-se a competência humana”*;
- *“Aprender a aprender, através da competência cognitiva”*;
- *“Aprender a fazer, seguindo a competência técnica”*;
- E por fim *“aprender a viver junto, relacionado a competência social”*.

Com estes quatros factores a intervenção pedagógica prossegue num sentido positivo tendendo uma correcta conduta e desenvolvimento na formação enquanto profissional na área da docência.

Entendemos, que formar alunos para que sejam indivíduos capazes de integrar-se na sociedade, que saibam analisar as situações, rentabilizar os meios disponíveis, que sejam capazes de se adaptarem e tomar decisões em diferentes contextos.

Ao longo deste ano de estágio, foi grande objectivo, desenvolver e aprofundar a prática pedagógica, no âmbito da disciplina de Educação Física, para uma prática pedagógica

eficaz que considerámos, uma educação para um ensino da felicidade dos jovens, isso traduz-se num pensar de um projecto pedagógico que contribua de modo efectivo para o crescimento individual de cada aluno. Uma Educação que procura mudar comportamentos profundos, quer no modo de pensar e de agir das pessoas.

Deste modo, iniciámos no campo profissional, as actividades inerentes à vida de professor, tendo desenvolvido e aperfeiçoado diversos aspectos que estão envolvidos neste processo.

A exigência do estágio pedagógico, como todas as suas actividades permitiu-nos a aquisição de métodos de trabalho mais rigorosos e um aumento, contínuo da exigência para cada um de nós, numa tentativa de auto-superação que esperamos que continua durante toda a vida, numa procura de formação profissional.

É preciso em primeiro lugar definir o que se pretende, como os objectivos do processo educativo, para conseguirmos utilizar as didácticas apropriadas aos fins em vista, só assim o processo será coeso e interligado ao objectivo proposto.

Importa agora extrair algumas ilações que podemos considerar fundamentais, em função dos objectivos a que nos propusemos. As mesmas decorreram da interpretação das informações retiradas da intervenção pedagógica e da gestão de todas as actividades desenvolvidas ao longo do ano, assim como das reflexões efectuadas sobre o estágio pedagógico. Além de todo o rigor e cuidado que tivemos no nosso trabalho, enquanto professoras estagiárias. Estamos cientes que, no que concerne às conclusões gerais deste estágio, podemos aferir que todo o processo foi cumprido e alcançado aos objectivos que propusemos.

Considerámos que *“é essencial valorizar e modernizar a escola, criar as condições físicas que favoreçam o sucesso escolar dos alunos e consolidar o papel das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) enquanto ferramenta básica para aprender e ensinar nesta nova era”* (D.R, 1.ª série — N.º 180 — 18 de Setembro de 2007).

Intervimos neste sentido, através da criação de estratégias que estão sempre relacionadas com o projecto educativo e curricular da escola em questão, sabendo que esta tem as suas especificidades. Assim, construímos uma parede de rappel na escola,

fornecemos formação aos professores com vista a estes aplicarem os conhecimentos que foram adquiridos, procurámos desenvolver nas nossas actividades tarefas e jogos de carácter lúdico-competitivo, para que os alunos participem com motivação e demonstrem o gosto pela prática desportiva como meio de aquisição de bons hábitos de vida. Tudo isto, com o intuito de dar resposta à luta do abandono escolar, bem como o insucesso escolar e como meio de trazer os Encarregados de Educação à escola.

Este ano de estágio na área de docência no ensino da Educação Física, foi um desafio, o qual verificámos que a vida tem muito para nos dar e estamos sempre a aprender e a errar, pois evoluímos com os erros e com as reflexões que fazemos no dia-a-dia, sobre uma intervenção pedagógica eficaz.

Assim sendo, do nosso ponto de vista e tendo em conta a gestão e organização inicial, podemos referir que a pontualidade, a acessibilidade e a prontidão do material, tivemos a preocupação de cumprir, tal como na instrução inicial onde apresentávamos sempre os objectivos das aulas fazendo a relação com as aulas anteriores, utilizando sempre linguagem clara e concisa, empregando a terminologia adequada, nunca me esquecendo de referir os objectivos de cada aula, inclusive aproveitando para colocar questões aos alunos sobre as aulas anteriores.

No que se refere à organização e gestão da prática, isto é, relativamente às regras de funcionamento, tivemos um papel adequado, pois os alunos cumpriram, mas no entanto na organização dos exercícios e na transição destes, há que diminuir o tempo ou rentabilizá-lo da melhor forma, para que há haja perdas excessivas de tempo e comportamentos fora da tarefa ou de desvio.

No que concerne à observação e regulação das actividades, tivemos sempre o cuidado de manter uma visão geral da classe, circulando sempre próximo dos alunos tendo sempre uma atenção constante à prática, o que não se verificou muito no início do ano.

Relativamente aos “feedback’s” pedagógicos, houve uma evolução ao longo da intervenção pedagógica, na medida em que inicialmente verificava-se essencialmente “feedback’s” à turma, prescritivos, e quase nunca atribuía de forma individualizada aos alunos que apresentavam dificuldades. Pouco a pouco fomos interiorizando a necessidade de atribuir aos alunos com mais dificuldades.

Quanto à afectividade tivemos o cuidado de elogiar os alunos, identificá-los pelo seu nome, não os criticando e encorajando-os para a prática desportiva.

Em suma, houve progressões na prestação, enquanto professora estagiária nestas diversas áreas mencionadas anteriormente, inclusive aprendi a ajustar e arranjar situações alternativas nas aulas de acordo com o nível dos alunos. Durante o estágio, o exercício da reflexão teve um papel determinante na acção, pois tem de influenciar a tomada de decisões adoptadas ao longo do estágio pedagógico.

7. Recomendações/Sugestões

Com o percurso adoptado para a intervenção pedagógica, quer nas actividades desenvolvidas no âmbito do mestrado, podemos considerar que foi apenas uma das várias perspectivas existentes. Assim, com o trabalho realizado, segundo a supervisão pedagógica e como a exposição dos resultados obtidos, bem como as considerações apresentadas, surgem-nos algumas sugestões para futuras intervenções no âmbito do ensino:

- Desenvolver metodologias e estratégias que permitam ao aluno compreender os seus próprios comportamentos, como meio de alcançar o processo ensino-aprendizagem, ao nível do laboratório na própria escola, em relação às vantagens e desvantagens;
- Verificar a existência de outras estratégias para a rentabilização dos espaços da escola ou do envolvimento para a leccionação das aulas de Educação Física;
- Conferir os benefícios da abordagem transversal das matérias de ensino na Escola tendo em consideração as características e o contexto educacional.

8. Referências Bibliográficas

- Abreu, S. (2000). *hdl.handle.net/10216/9909*. (FCDEF-Porto, Ed.) Obtido em 14 de Janeiro de 2010, de <http://repositorio-aberto.up.pt>.
- Alarcão, I. &. (1996). *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão*. Porto Editora.
- Alarcão, I., & Roldão, M. (2008). *Supervisão - Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Edições Pedagogo, Lda.
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., & Vicente, A. V. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Actividades Desportivas*. Torres Novas:: Edição VML.
- Anacleto, F. (2008). *Do Pensar ao Planear: Análise das Decisões Pré-interativas de Planeamento de Professores de Educação Física em Estágio Curricular Supervisionado*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade Motricidade Humana.
- Aranha, Á. (2005). *Pedagogia da Educação Física e do Desporto I. Processo Ensino-Aprendizagem. Organização do Ensino. Estilos de Ensino (Série Didáctica - Ciências Sociais e Humana)*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Araújo, C. (2003). *Manual das Ajudas em Ginástica*. Lisboa: Porto Editora.
- Baffi, M. (2002). <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam02.htm>. Obtido em 25 de Maio de 2010.
- Barcellos, V. (2008). *Necessidades de Formação dos Professores de Educação Física do Ensino Fundamental Relacionadas à Ginástica como Conteúdo e Escolar*. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa: Faculdade Motoricidade Humana.
- Batista, E., & Portes, M. (s/d). *Ginástica Desportiva*. Lisboa: Compendium. Coleção: Educação Física e Desporto.
- Bento, J. O., Gracia, R., & Graça, A. (1999). *Contextos da Pedagogia do Desporto*. Livros Horizonte.
- Betti, M., & Zuliani, L. R. (2002). *Educação Física Escolar - Uma Proposta de Diretrizes Pedagógicas*. *Revista Mackenzie de Educação Física Esporte*.
- Bezerra, P. (1999). *Contributo do futebol de 5 para o desenvolvimento do jovem futebolista*. XV.

- Brito, A. (2006). Formar Professores: Rediscutindo o Trabalho e os Saberes Docentes. In Sobrinhos & Carvalho. *Formação de Professores e Práticas Docentes*, 41-54. Belo Horizonte: Autêntica.
- Cardoso, M. (2009). <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/13909/2>. (U. d. Desporto, Ed.) Obtido em 10 de Abril de 2010.
- Carlos, J. (s.d.). <vsites.unb.br/ppgec/dissertacoes/proposicoes..pdf>. Obtido em 25 de Abril de 2010.
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudos das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Lisboa: Edições FMH.
- Costa, F., Carvalho, L., Onofre, M., & Diniz, J. &. (1996). *Formação de Professores em Educação Física*. Edições FMH.
- Cultura, S. R. (2009). www.madeira-edu.pt. (S. R. Cultura, Ed.) Obtido em 3 de 9 de 2009.
- Cunha, M. (2005). *O Bom professor e a Sua Prática*. Campinas: Papyrus.
- Cury, A. (2007). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes. Como formar jovens felizes e inteligentes* (19ª Reimpressão ed.). Cascais: Editora Pergaminho, Lda.
- Dias, L., & Rosado, A. (Janeiro de 2003). *Pedagogia do Desporto - Estudos 7. A Avaliação Formativa em Educação Física*.
- Domingos, A. M., Neves, I. P., & Galhardo, L. (1987). *Uma Forma de Estruturar o Ensino e a Aprendizagem* (3ª Edição ed.). Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- Faustino, J., Miranda, R., & Catela, D. (1999). *A Gestão do Material Desportivo nas Aulas de Educação Física*. XV.
- Fernandes, M. (2003). repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/TeseDOUTCaires.pdf. Obtido em 2010 de Maio de 12
- Ferreira, N. (1999). *Asma Infantil*. Lisboa: Fundação N.ª Sr.ª do Bom Sucesso.
- França, L. (s/d). http://web.mac.com/lourencofranca/acro/Apoio_files/Em%20Defesa%20da%20GA%20na%20Escola.pdf. Obtido em 3 de Janeiro de 2010.
- Francisco, C. (1999). <http://www.efdeportes.com/efd17a/ensino.htm>. (R. Digital, Ed.) Obtido em 5 de Maio de 2010.

- Gary, J. e. (2003). *Directrizes do ACSM para os Testes de Esforço e sua Prescrição* (6ª ed.). (A. C. Medicine, Ed.) Rio de Janeiro: Guanabara: Koogan.
- Graça, A., & Oliveira, J. (1995). *O Ensino dos Jogos Desportivos* (2ª Edição ed.). FCDEF - Universidade do Porto, Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos.
- Grossman, P. (1990). *The Making of a Teacher: Teacher Knowledge and Teacher Education*. . In. New York: Teacher`s College Press.
- Guedes, J. G. (1997). *Características dos Programas de Educação Física Escolar*. Obtido em 28 de 3 de 2010.
- Guimarães, M. F. (1996). O conhecimento profissional do professor de matemática. Dois estudo de caso. Dissertação de Mestrado. Lisboa.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). www.dgicd.min-edu.pt/basico/Paginas/Programas_OrientacoesCurriculares_3EF.aspx. Obtido em 2 de Setembro de 2009.
- Júnior, A. C. (1982). *Prática de Ensino em Educação Física*. Editora Interamericana Lda.
- Júnior, P., & Sene, F. (2008). <http://www.efdeportes.com/efd119/a-cultura-da-educacao-fisica-escolar.htm>. (R. D.-B.-A.-N. 119, Ed.) Obtido em 5 de Janeiro de 2010.
- Linczuk, E. (2002). <http://www.boaaula.com.br/iolanda/producao/me/pubonline/edson15art.html>. (F.-M. Pedagogia, Ed.) Obtido em 12 de Março de 2010.
- Lorenzini, A. (s/d). http://www.ginasticas.com/conteudo/ginnica/gin_ginastica/ginasticas_com_ginnica_o_conteudo_ginastica_em_aulas_de_ef_escolar.pdf. Obtido em 14 de Janeiro de 2010.
- Matos, M., Gaspar, T., Ferreira, M., Linhares, F., Simões, C., Diniz, J., et al. (2006). www.fmh.utl.pt/aventurasocial. Obtido em 1 de Novembro de 2009, de www.aventurasocial.com .
- Mendes, R. (Outubro de 2003). <http://www.efdeportes.com/efd65/caso.htm>. Obtido em 2010 de Fevereiro de 16.
- Milbradt, S., Alves, R., Pranke, G., Lemos, L., Teixeira, C., & Mota, C. (Maio de 2009). <http://www.efdeportes.com/efd132/atividade-fisica-e-sua-relacao-com-o-sedentarismo.htm>. (R. D.-B. Aires, Ed.) Obtido em 3 de Abril de 2010.
















- Moisés, M. (1993). *Atividades físicas e criança asmática*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria dos Desportos.
- Moreira, A. (1999). *Basta Implementar Inovações nos Sistemas Educativos?* (Vol. 25). São Paulo: Educação e Pesquisa.
- Moreira, M. (s/d). http://home.fmh.utl.pt/mmoreira/ficheiros/Atividades_Gimnicas_na_Escola.pdf; Obtido em 28 de Fevereiro de 2010.
- Morell, F. et Al. (1998). *Respirar a Plenos Pulmões*. Barcelona: Círculo de Leitores., Disponível em: <http://my-health-software.com/view/apps/my-peak-flow>. Acesso a: 28 de Fevereiro 2010.
- Moreno, R. M., Dezan, F., Duarte, L. R., & Schwartz, G. M. (2006). <http://www.efdeportes.com/efd103/motivacao.htm>. (R. D.-B.-A.-N. 103, Ed.) Obtido em 6 de Janeiro de 2010.
- Neto, C. (s/d.). *Mudanças Sociais, Desporto e Desenvolvimento Humano*. Obtido em 28 de 03 de 2010.
- Oliveira, M., Cocate, P. G., & Cruz, L. A. (Setembro de 2008). <http://www.efdeportes.com/efd124/repercussao-da-introducao-da-ginastica-de-academia-nas-aulas-de-educacao-fisica-escolar.htm>. Obtido em 12 de 4 de 2010.
- Neves, D. (2005). *Influência da Natação na Qualidade de Vida do Jovem Asmático*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto: FCDEF.
- Osório, D. (2002). <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/>. Obtido em 23 de Maio de 2010, de <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/aval01.htm>.
- Pacheco, J. A. (1999). *Componentes do Processo de Desenvolvimento do Currículo*. Braga: Livraria Minho.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis* (2ª Edição ed.). Porto: Porto Editora.
- Picasso, L. (s/d). www.ginasticas.com.br/conteudo/cont_artigos_16.html. Obtido em 10 de Janeiro de 2010.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores - Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Edições FMH.
- Pimental, J., & Nunes, P. (Janeiro de 2003). *Pedagogia do Desporto - Estudos 7. Influências da Proveniência na Cultura Desportiva dos Jovens*, pp. 11-26.

- Ribeiro, A. C. (1999). *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Texto Editora.
- Roldão, M. (1995). *O Director de Turma e a Gestão Curricular* (Instituto de Inovação Educacional ed.). Lisboa: McGraw-Hill de Portugal.
- Roque, E. B. (2009-2010). http://www.sroque.org/images/stories/institucional/pce_2009_2010.pdf. Obtido em 2 de 10 de 2009.
- Roque, E. B. (2009). <http://www.sroque.org/images/stories/regulamento.pdf>. Obtido em 2 de 10 de 2009.
- Roque, E. B. (2006). www.sroque.org/projectoeducativo. Obtido em 2 de 10 de 2009.
- Rosado, A. (1997). *Observação e Reacção à Prestação Motora*. Edições FMH.
- Rosado, A. (2003). *Pedagogia do Desporto - Estudos. Conceitos Básicos sobre Planificação Didáctica*, pp. 27-48.
- Rosado, A., & Dias, L. (2002). *Pedagogia do Desporto - Estudos 7. Caracterização do pensamento dos professores de Educação Física relativamente à avaliação das aprendizagens*, 17, pp. 19-27.
- Russell, K. (2000). www.revistamineiraefi.ufv.br/artigos/arquivos/2bc42306ca7a5dccfae30d09cbe8d82a.pdf. (V. R. Min. Educ. Fls., Ed.) Obtido em 5 de Maio de 2010.
- Sarmiento, P., Rosado, A., Rodrigues, J., Veiga, L., & Ferreira, V. (1990). *Pedagogia do Desporto II - Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Edições FMH.
- Sarmiento, P., Veiga, A., Rosado, A., & Rodrigues, J. &. (1998). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: 2ª e 3ª Edições FMH.
- Silva, T. (2009). <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/19749/2/>. (U. d. Desporto, Ed.) Obtido em 3 de Março de 2010.

Anexos

Anexo I – Planeamento anual 2009/10

Planeamento Anual 9º 2 - 2009/2010

1º Período							2º Período							3º Período						
Setembro 2009							Janeiro 2010							Abril 2010						
D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S
			2	3	4	5					1	2					1	2	3	
6	7	8	9	10	11	12	3	4	5	6	7	8	9	4	5	6	7	8	9	10
13	14	15	16	17	18	19	10	11	12	13	14	15	16	11	12	13	14	15	16	17
20	21	22	23	24	25	26	17	18	19	20	21	22	23	18	19	20	21	22	23	24
27	28	29	30				24	25	26	27	28	29	30	25	26	27	28	29	30	
							31													
Outubro 2009							Fevereiro 2010							Mai 2010						
D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S
				1	2	3		1	2	3	4	5	6							1
4	5	6	7	8	9	10	7	8	9	10	11	12	13	2	3	4	5	6	7	8
11	12	13	14	15	16	17	14	15	16	17	18	19	20	9	10	11	12	13	14	15
18	19	20	21	22	23	24	21	22	23	24	25	26	27	16	17	18	19	20	21	22
25	26	27	28	29	30	31	28							23	24	25	26	27	28	29
														30	31					
Novembro 2009							Março 2010							Junho 2010						
D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S
1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6			1	2	3	4	5
8	9	10	11	12	13	14	7	8	9	10	11	12	13	6	7	8	9	10	11	12
15	16	17	18	19	20	21	14	15	16	17	18	19	20	13	14	15	16	17	18	19
22	23	24	25	26	27	28	21	22	23	24	25	26	27	20	21	22	23	24	25	26
29	30						28	29	30	31				27	28	29	30			
Dezembro 2009							Legenda:													
D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	Período Lectivo  Férias e fim-de-semana  Feriados  Desporto Escolar  Acção Individual  Comunidade Educativa  Extensão Curricular  Acção Colectiva 							Voleibol  Basquetebol  Futsal  Ginástica  Desp. Raquete  Natação  Act. do Núcleo de Ed. Física 						
6	7	8	9	10	11	12														
13	14	15	16	17	18	19														
20	21	22	23	24	25	26														
27	28	29	30	31																

Período Lectivo 2009/2010

1º Período – 21 de Setembro 2009 a 18 de Dezembro 2009

2º Período – 04 de Janeiro 2010 a 26 de Março 2010

3º Período – 12 de Abril a 08 de Junho 2010

Carga horária semanal

3ª feira – 90 minutos

6ª feira – 45 minutos

Rotação das instalações / modalidades:

1ª Rotação – 21 de Setembro 2009 a 30 de Outubro 2009
2ª Rotação – 02 de Novembro 2009 a 18 de Dezembro 2009
3ª Rotação – 04 de Janeiro 2010 a 12 de Fevereiro 2010
4ª Rotação – 18 de Fevereiro 2010 a 26 de Março 2010
5ª Rotação – 12 de Abril 2010 a 17 de Maio 2010
6ª Rotação – 17 de Maio a 09 de Junho 2010 (3º Ciclo - 9º ano)

Distribuição das matérias de ensino pelas estagiárias:**9º Ano – Turma 1**

1ª Rotação Campo 1 – Voleibol (Sara)
 2ª Rotação Campo 2 – Basquetebol (Sara)
 3ª Rotação Ginásio – Ginástica (Sílvia)
 4ª Rotação Pisc 25 m – Natação/Desp. Raquete* (Sílvia)
 5ª Rotação Piscina 25 m – Natação/Futebol (Sílvia)
 6ª Rotação Ginásio – Futsal (Sílvia)

9º Ano – Turma 2

1ª Rotação Campo 1 – Voleibol (Sílvia)
 2ª Rotação Campo 2 – Futebol (Madalena)
 3ª Rotação Ginásio – Ginástica (Madalena)
 4ª Rotação Piscina 25 m – Natação (Madalena)
 5ª Rotação Campo 1 – Basquetebol (Madalena)
 6ª Rotação Ginásio – Desp. Raq.* (Madalena)

*Desportos de Raquete – Badminton e/ou Ténis de mesa

Obs.: A natação realiza-se nas Piscinas da Penteadá

Anexo II - Planeamento a Médio 2009/2010

ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS DE SÃO ROQUE
ANO LECTIVO 2009/2010
Planificação a Médio Prazo

Disciplina	Educação Física	Grupo Disciplinar	620	Ano	9º
------------	-----------------	-------------------	-----	-----	----

Unidade Didáctica:		Voleibol			
Competências Específicas	Conteúdos Programáticos	Actividades/Estratégias	Recursos Educativos	Avaliação	Calendarização
<p>Conhecer o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais técnicas básicas do jogo: o passe a duas mãos, a manchete, o serviço por baixo e o serviço ténis, o remate em apoio e o remate em suspensão, o bloco, a protecção ao remate e a protecção ao bloco, o «amorti».</p> <p>. Realizar com oportunidade as acções táctico – técnicas elementares do ataque / defesa, em situação de jogo 4x4.</p> <p>. Aprender a ser um bom desportista.</p>	<p>Identificação da modalidade: regras fundamentais</p> <p>Familiarizar o aluno com a bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sustentar a bola no ar - A posição base fundamental - Os deslocamentos <p>O passe a duas mãos e a manchete:</p> <ul style="list-style-type: none"> - recepção alta e recepção baixa <p>A estrutura interna do jogo</p> <ul style="list-style-type: none"> - o bloco e protecção ao bloco <p>Dosear a energia a transmitir à bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O passe alto de costas - O remate em apoio <p>O «Amorti»</p>	<p>Situações analíticas</p> <p>Situações de jogo: 1x1, 2x2 e 4x4</p> <p>Em situação de exercício critério:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deslocar-se para receber / preparar-se para atacar em remate em suspensão. <p>Jogo reduzido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aplicar os gestos técnicos abordados - passe, manchete, remate, serviço e o remate. <p>4x4</p>	<p>Rede</p> <p>Bolas</p> <p>Postes</p> <p>Cones e sinalizadores</p>	<p>Avaliação</p> <p>Diagnóstica;</p> <p>Avaliação</p> <p>Formativa;</p> <p>Avaliação</p> <p>Sumativa;</p> <p>Observação</p> <p>directa, fichas,</p> <p>trabalhos de</p> <p>pesquisa,</p> <p>relatórios</p>	<p>12 tempos</p> <p>lectivos</p>

ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS DE SÃO ROQUE
ANO LECTIVO 2009/2010
Planificação a Médio Prazo

Disciplina	Educação Física	Grupo Disciplinar	620	Ano	9º
------------	-----------------	-------------------	-----	-----	----

Unidade Didáctica:	Futebol / Futsal				
Competências	Conteúdos Programáticos	Actividades/Estratégias	Recursos Educativos	Avaliação	Calendarização
<p>. Conhecer o objectivo de jogo, assim como o regulamento;</p> <p>. Aplicar correctamente os elementos técnicos fundamentais;</p> <p>. Realizar com oportunidade os fundamentos técnico-tácticas elementares do jogo</p> <p>. Aprender a ser um bom desportista.</p>	<p>Regulamento (regras e arbitragem).</p> <p>Técnicas básicas: passe (variantes), recepção, condução de Bola (variantes) e remate (variantes).</p> <p>Técnicas básicas: drible, finta e acção do guarda-redes.</p> <p>Técnicas básicas abordadas - exercício.</p> <p>Noções tácticas elementares: No ATAQUE ocupação do espaço do jogo apoio ao atacante com bola e desmarcação - mudar o lado do jogo criar superioridade numérica</p> <p>Na DEFESA: - marcação ao jogador c/ e s/ bola - apoio defensivo anular linhas de passe</p>	<p>Situações analíticas</p> <p>Situações de jogo</p> <p>Testes escritos, trabalhos e relatórios</p> <p>Técnicas básicas do jogo em situação de exercício critério</p> <p>Jogo simplificado (3x3, 5x5)</p> <p>Jogo orientado (noções tácticas elementares).</p> <p>- gr + 5 x 5 + gr</p> <p>Jogo orientado (noções tácticas elementares).</p>	<p>Campo</p> <p>Balizas</p> <p>Bolas</p> <p>Sinalizadores</p> <p>Coletes</p>	<p>Avaliação</p> <p>Diagnostica</p> <p>Avaliação</p> <p>Formativa</p> <p>Avaliação Sumativa</p> <p>Observação directa</p> <p>Fichas</p> <p>Trabalhos de pesquisa</p> <p>Relatórios</p>	12 tempos lectivos

ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS DE SÃO ROQUE
ANO LECTIVO 2009/2010
Planificação a Médio Prazo

Disciplina	Educação Física	Grupo Disciplinar	620	Ano	9º
------------	-----------------	-------------------	-----	-----	----

Unidade Didáctica:	BASQUETEBOL				
Competências	Conteúdos Programáticos	Actividades/Estratégias	Recursos Educativos	Avaliação	Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o objectivo do jogo, assim como o seu regulamento. - Aplicar correctamente as técnicas básicas do jogo: recepção e passe, drible, finta, lançamentos; - Realizar com oportunidade as acções técnico/ tácticas elementares no ataque e na defesa; - Aprender a ser um bom desportista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar correctamente as técnicas básicas do jogo e realizar com oportunidade as acções técnico-tácticas abordadas, no ataque/ defesa: - Ocupação racional do espaço de jogo, apoio ao jogador com bola, desmarcação e criar situações de superioridade numérica. - Marcação ao jogador com e sem bola e apoio defensivo. Enquadramento defensivo - Ressalto defensivo/ ofensivo; -transição defesa – ataque; 1º passe - ocupação de corredores; bola no corredor central 	<ul style="list-style-type: none"> - Situações analíticas: - Exercícios critério. - Situação jogada: - Princípios essenciais da organização do ataque: 2x1, 3x2, 3x3 - 3X3; 4X4; 5X5 (cinco aberto) – meio campo e campo todo, defesa HXH; defesa à zona. 	<ul style="list-style-type: none"> Campo Bolas Sinalizadores Coletes 	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação Diagnostica Avaliação Formativa Avaliação Sumativa Observação directa Fichas Trabalhos de pesquisa Relatórios 	12 tempos lectivos

ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS DE SÃO ROQUE
ANO LECTIVO 2009/2010
Planificação a Médio Prazo

Disciplina	Educação Física	Grupo Disciplinar	620	Ano	9º
------------	-----------------	-------------------	-----	-----	----

Unidade Didáctica:		Ginástica Acrobática			
Competências Específicas	Conteúdos Programáticos	Actividades/Estratégias	Recursos Educativos	Avaliação	Calendarização
<p>1 - Cooperar com os companheiros nas ajudas e correcções que favoreçam a melhoria das suas prestações, preservando sempre as condições de segurança.</p> <p>2 - Compreender e desempenha correctamente as funções, quer como base quer como volante, na sincronização dos diversos elementos acrobáticos e coreográficos.</p> <p>3 - Conhecer e efectuar com correcção técnica as pegas, os montes e desmontes do tipo simples ligados aos elementos a executar.</p>	<p>- Caracterização da modalidade;</p> <p>- Conhecimento das ajudas e regras de segurança.</p> <p>- Regulamento da ginástica Acrobática;</p> <p>- Realiza correctamente as ajudas;</p> <p>- Exercício a par: Prancha facial; O base sentado, com pernas afastadas e estendidas, segura pelas ancas o volante que executa um pino, com apoio das mãos entre as coxas do base, mantendo o alinhamento dos segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior; O base com um joelho no chão e outra perna</p>	<p>- Situações analíticas;</p> <p>- Treino individual com progressões dos diferentes elementos gímnicos;</p> <p>- Situação de aprendizagem em grupos de 2, 3 com ajuda;</p> <p>- Trabalhos em estações e circuitos.</p>	<p>- Ginásio;</p> <p>- Colchões</p> <p>- Espaldares;</p> <p>- Bancos suecos;</p> <p>- Reuther (trampolim de madeira);</p> <p>Retroprojector; vídeo</p> <p>DVD, computador, biblioteca, sala multidisciplinar e sala de aula.</p>	<p>- Avaliação Diagnostica;</p> <p>- Avaliação formativa;</p> <p>- Avaliação Sumativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação directa; • Fichas; • Trabalhos de pesquisa; • Relatórios; 	12 Tempos lectivos

	<p>flectida, suporta o volante que, de costas, sobe para a sua coxa e se equilibra num dos pés; Cambalhota à frente a dois (<i>tank</i>), - Exercício em trios: Dois bases em posição de deitado dorsal em oposição e os membros superiores em elevação, com um dos bases a segurar o volante nas omoplatas e o outro a segurá-lo nos gémeos, suportando assim o volante que se encontra em prancha dorsal, com o corpo em extensão; Dois bases, frente a frente, em posição de afundo com um dos joelhos em contacto, segurando o volante nos gémeos que realiza um equilíbrio em pé nas coxas dos bases junto aos seus joelhos.</p>				
--	--	--	--	--	--

ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS DE SÃO ROQUE
ANO LECTIVO 2009/2010
Planificação a Médio Prazo

Disciplina	Educação Física	Grupo Disciplinar	620	Ano	9º
------------	-----------------	-------------------	-----	-----	----

Unidade Didáctica:	Natação				
Competências Específicas	Conteúdos Programáticos	Actividades/Estratégias	Recursos Educativos	Avaliação	Calendarização
<p>Familiarizar os alunos com as regras de funcionamento das aulas de Educação Física e promover um comportamento de respeito pelo professor e colegas;</p> <p>Cooperar com os companheiros quer em exercício critério quer em situação de jogo.</p> <p>Saber as origens e evolução da modalidade.</p> <p>Saber as regras das competições compreender os fundamentos técnicos.</p>	<p>- Identificação da modalidade</p> <p>- Regras fundamentais</p> <p>- Técnicas básicas:</p> <p>- da expiração e inspiração;</p> <p>- da flutuação em equilíbrio;</p> <p>- da deslocação à superfície;</p> <p>- Nas técnicas fundamentais o aluno deverá:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nadar um percurso de 25m no estilo crol, com amplitude de movimentos e continuidade das acções motoras, cumprindo as seguintes exigências técnicas: <p>- mantém a elevação do cotovelo até à entrada da mão na água no prolongamento do ombro e o mais longe possível, iniciando de imediato o trajecto impulsivo, com saída da mão ao nível da coxa;</p> <p>- batimento de pernas sem quebra de ritmo no momento da inspiração;</p> <p>- respiração efectuada com rotação da cabeça;</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nadar um percurso de 25m no estilo de costas, com 	<p>Situações analíticas</p> <p>Situações de exercícios critério</p> <p>Situações de jogo condicionados e lúdicos</p>	<p>- Flutuadores;</p> <p>- Apito;</p> <p>- Cronómetro;</p> <p>- Barbatanas;</p> <p>- Bolas;</p> <p>- Objectos submersíveis.</p>	<p>Avaliação Diagnostica</p> <p>Avaliação Formativa</p> <p>Avaliação Sumativa</p> <p>Observação Directa</p> <p>Trabalho de Pesquisa</p> <p>Fichas</p> <p>Relatórios</p>	<p>12 tempos lectivos</p>

<p>Realizar com correcção os exercícios técnicos.</p> <p>- Continuar a familiarização dos alunos com o meio aquático (piscina da Penteadá).</p> <p>- Identificar as componentes críticas das técnicas de nado</p>	<p>amplitude de movimentos e continuidade das acções motoras, mantendo a cabeça no prolongamento do corpo e evitando a imersão exagerada da bacia, cumprindo as seguintes exigências:</p> <ul style="list-style-type: none"> - entrada da mão na água, no prolongamento do ombro, pelo dedo mínimo e com o braço em extensão completa. No trajecto propulsivo, o membro superior deve oferecer a maior superfície de contacto à água (sem afundar), saindo junto à coxa com o braço em extensão completa; - movimento de pernas a partir da coxa, com extensão activa da perna e pé na fase ascendente; - inspiração no momento em que um dos braços inicia a fase aérea, prolongando a expiração até ao final do trajecto propulsivo do membro superior, mantendo fixa a posição da cabeça. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nadar um percurso de 25m no estilo de Bruços, mantendo de amplitude de movimentos e continuidade das acções motoras, cumprindo as seguintes exigências: <ul style="list-style-type: none"> - evita a paragem do movimento entre a fase propulsiva (que se inicia com braços em extensão completa) e a fase de recuperação. Durante a fase de «tracção» mantém os braços flectidos, elevando os cotovelos, sem ultrapassar a linha dos ombros; - mantém os joelhos mais juntos que os calcanhars, evitando o seu afundamento. Extensão completa e activa das pernas na fase propulsiva, flectindo os pés para oferecerem maior superfície ao «empurrar a água»; - inspiração nos final da acção propulsiva dos braços, sem bloquear os movimentos das pernas e dos braços. - Viragens; - Partidas. 				
---	---	--	--	--	--

ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS DE SÃO ROQUE
ANO LECTIVO 2009/2010
Planificação a Médio Prazo

Disciplina	Educação Física	Grupo Disciplinar	620	Ano	9º
------------	-----------------	-------------------	-----	-----	----

Unidade Didáctica:	Ténis de Mesa				
Competências	Conteúdos Programáticos	Actividades/Estratégias	Recursos Educativos	Avaliação	Calendarização
Cooperar com os companheiros quer em exercício critério quer em situação de jogo. Aceitar as decisões da arbitragem, e as indicações dadas. Saber as origens e evolução da modalidade. Saber as regras das competições Compreender os fundamentos técnicos Realizar com correcção os exercícios técnicos: Objectivo de jogo Pontuação do jogo Manter uma posição base Deslocar-se com oportunidade Familiarizar-se com a pega da raquete. Colocar a bola ao alcance do companheiro, executando as técnicas básicas.	- Identificação da modalidade - Regras fundamentais - Técnicas básicas: - pega clássica (<i>shakehand</i>); - serviço curto ou comprido, com corte superior, inferior e/ou lateral; - devolução simples à esquerda e direita; - defesa alta; - smash; - topspin ou sidespin; - amortie; - bola blocada e/ou com corte por baixo; - flip;	Situações analíticas Situações de exercícios critério Situações de jogo: 1x1 Em situação de exercício critério: -Deslocar-se para receber / preparar-se para atacar: - relação de entre - ajuda; - enviar a bola por cima da rede. Competição intra –turma.	-Ginásio; - Mesas de ténis de mesa; - Raquetes; - Bolas. - Marcadores.	Avaliação Diagnostica Avaliação Formativa Avaliação Sumativa Observação Directa Trabalho Pesquisa Fichas Relatórios de	12 tempos lectivos

ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS DE SÃO ROQUE
ANO LECTIVO 2009/2010
Planificação a Médio Prazo

Disciplina	Educação Física	Grupo Disciplinar	620	Ano	9º
------------	-----------------	-------------------	-----	-----	----

Unidade Didáctica:	Badminton				
Competências Específicas	Conteúdos Programáticos	Actividades/Estratégias	Recursos Educativos	Avaliação	Calendarização
<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o objectivo do jogo, assim como o seu regulamento. - Aplicar correctamente as técnicas básicas do jogo: pega da raqueta e volante; serviço curto/longo; drive; lob; clear; amortie e remate - Realizar com oportunidade as acções técnico/ tácticas elementares no ataque e na defesa; - Revelar Atitude Desportiva 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterização da modalidade; - Regulamento de jogo; - Aperfeiçoamento e utilização correcta das Técnicas Básicas: pega da raqueta; serviço curto/longo; drive; lob; clear; amortie e remate; - Ocupação racional do espaço de jogo; - Princípios essenciais do ataque/defesa; - Posição base. 	<ul style="list-style-type: none"> - Situações analíticas: - Treino individual com o volante; - Treino individual com volante e raqueta; - Situações de pares à rede e sem rede; - Situações de grupo à rede - Situações de jogo: 1X1 e 2X2; - Jogo condicionado, dirigido e formal 	<ul style="list-style-type: none"> - Ginásio; - Rede e postes de badminton; - Raquetes; - Volante. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação Diagnostica; - Avaliação formativa; - Avaliação Sumativa. • Observação directa; • Fichas; • Trabalhos de pesquisa; • Relatórios; 	12 Tempos lectivos

Anexo III - Planeamento a Longo Prazo 2009/2010

ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS DE SÃO ROQUE
ANO LECTIVO 2009/2010
Planificação a Longo Prazo

Disciplina	Educação Física – Modalidades Alternativas	Grupo Disciplinar	620	Ano	9º ano
------------	--	-------------------	-----	-----	--------

Período	Competências Gerais da disciplina	Conteúdos Programáticos	Tempo Lectivos
1.º*	Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;	Modalidades desportivas colectivas: - Voleibol; - Andebol; - Corfebol; - Bitoque / Tag - Râguebi.	36
2.º*	Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio; Adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados;	Modalidades desportivas individuais: - Ginástica de Aparelhos; - Desportos de Raquete (Ténis de Mesa).	36
3.º*	Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a		36

	<p>transformar em conhecimento mobilizável;</p> <p>Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;</p> <p>Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;</p> <p>Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns;</p> <p>Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.</p>		
--	---	--	--

* conforme a rotação do mapa de ocupação dos espaços

ESCOLA BÁSICA DOS 2.º E 3.º CICLOS DE SÃO ROQUE
ANO LECTIVO 2009/2010
Planificação a Longo Prazo

Disciplina	Educação Física– Modalidades Obrigatórias	Grupo Disciplinar	620	Ano	9º ano
------------	---	-------------------	-----	-----	--------

Período	Competências Gerais da disciplina	Conteúdos Programáticos	Tempo Lectivos
1.º*	Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano; Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;	Modalidades desportivas colectivas: - Basquetebol; - Futebol/Futsal; Modalidades desportivas individuais: Ginástica Desportiva: - Ginástica Acrobática.	36
2.º*	Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;	Desportos de raquete: - Badminton;	36
3.º*	Adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados;	Natação;	36

	<p>Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;</p> <p>Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;</p> <p>Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;</p> <p>Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns;</p> <p>Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.</p>		
--	--	--	--

*** conforme a rotação do mapa de ocupação dos espaços**

Anexo IV – Plano de actividades do grupo de Educação Física 2009/2010

Calendário	Dinamizadores	Actividades	Objectivos	Destinatários	Local
30 Out. 09	Grupo de Ed. Física	Dia do Madeirabol	Promover competição; desenvolver o espírito desportivo; desenvolver as capacidades motoras e fomentar a actividade física regular.	Todos os alunos	Polidesportivo da escola e complexo desportivo do andorinha
18 e 25 Nov. 09		Dia do Basquetebol			Polidesportivo da escola
20/27 Jan. 10		Dia dos Desp. Raquete (Ténis de Mesa e Badminton)			Polidesportivo da escola e ginásio
26 Mar 10		Dia do Voleibol			Polidesportivo da escola
13 Mai 10		Dia do Futebol			Polidesportivo da escola
5 Mai 10		Jogos do Galeão	Promover a competição; envolver toda a comunidade escolar, convívio e fair-play	Toda a comunidade escolar	Escola

Anexo VI – Inquérito do Director de Turma

ESCOLA BÁSICA DOS 2º e 3º CICLOS DE SÃO ROQUE

Ano lectivo 200 __ / 200 __

Inquérito ao aluno _____

DADOS BIOGRÁFICOS

Nome:	
Data de nascimento: / /	Idade:
Naturalidade:	Morada:
Concelho:	Código Postal:
Telefone:	Telemóvel:
E-mail:	

ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

Nome:	
	Parentesco:
Data de nascimento: / /	
Morada:	
Concelho:	Código Postal:
Telefone:	Telemóvel:
E-mail:	
Profissão:	Telef. do emp:
Situação Profissional Actual: (Assinala com um ×)	
<input type="checkbox"/> Efectivo <input type="checkbox"/> Contratado <input type="checkbox"/> Desempregado <input type="checkbox"/> Reformado	

AÇÃO SOCIAL ESCOLAR

(Assinala com um ×)

<input type="checkbox"/> Sem escalão	<input type="checkbox"/> Classe 1	<input type="checkbox"/> Classe 2	<input type="checkbox"/> Classe 3
--------------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------

PERCURSO CASA → ESCOLA

(Assinala com um ×)

<input type="checkbox"/> a pé	<input type="checkbox"/> de autocarro	<input type="checkbox"/> de automóvel	<input type="checkbox"/> outro Qual? _____
-------------------------------	---------------------------------------	---------------------------------------	--

DADOS ESCOLARES

(Assinala com um ×)

<ul style="list-style-type: none"> • És repetente do ano escolar que actualmente frequentas? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim (1ª vez) <input type="checkbox"/> Sim (2 ou mais vezes) • Ficaste retido(a) noutro(s) ano(s) escolar(es)? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim Qual(is)? _____ • Tiveste negativas no ano anterior? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim Em que disciplina(s)? _____
➔

• Tiveste aulas de apoio pedagógico acrescido?

Não Sim A que disciplina(s)? _____

• Beneficiaste do apoio dos serviços de educação especial? / da psicóloga?

Não Sim Não Sim

• Foste sujeito(a) a alguma medida educativa disciplinar?

Não Sim Quantas? _____

SAÚDE

(Assinala com um ×)

Tipo de dificuldades?

Visuais Auditivas Motoras Fala Linguagem

Outras – Qual(is)? _____

Tipo de alergias: _____

PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

(Assinala com um ×)

• Até quando pensas estudar?

até ao 6ºano até ao 9ºano até ao 12º ano até ao Ens. Superior

• Gostarias de fazer um curso tecnológico?

Não Sim

• Que profissão gostarias de ter? _____

AGREGADO FAMILIAR

Nº de pessoas com quem resides: _____ Pais Irmãos Outros

Parentesco	Idade	Habilitação escolar	Profissão

Os teus pais (Assinala com um ×)

estão ausentes estão separados a mãe faleceu o pai faleceu

Anexo VII – Questionário da Caracterização da Turma 9º2

Questionário de Caracterização da Turma (Individual)

Data de preenchimento ___/___/_____

Cód. _____

Responde ao questionário de forma sincera e clara. As informações fornecidas por ti são **pessoais e confidenciais** e destinam-se a elaborar um estudo sobre a tua turma. O questionário é individual.

Agradecemos desde já a tua colaboração.

1. Tu és rapaz ou rapariga? a) Rapaz b) Rapariga

2. Em que mês nasceste?

Jan. Fev. Mar. Abr. Mai. Jun. Jul. Ago. Set. Out. Nov. Dez.

3. Em que ano nasceste?

4. As questões seguintes são sobre as profissões dos teus pais (Assinala com X):

Pai		Mãe	
O teu pai tem emprego?		A tua mãe tem emprego?	
1 - Sim	<input type="checkbox"/>	1 - Sim	<input type="checkbox"/>
2 - Não	<input type="checkbox"/>	2 - Não	<input type="checkbox"/>
3 - Não sei	<input type="checkbox"/>	3 - Não sei	<input type="checkbox"/>
4 - Não tenho/não vejo o meu pai	<input type="checkbox"/>	4 - Não tenho/não vejo a minha mãe	<input type="checkbox"/>
Se SIM , diz onde trabalha (exemplo: hospital, banco, restaurante): _____		Se SIM , diz onde trabalha (exemplo: hospital, banco, restaurante): _____	
Escreve qual a sua profissão (exemplo: professor, motorista de autocarro): _____		Escreve qual a sua profissão (exemplo: professora, motorista de autocarro): _____	
Se NÃO , porque é que o teu pai não tem emprego? (assinala o quadrado que melhor descreve a situação)		Se NÃO , porque é que a tua mãe não tem emprego? (assinala o quadrado que melhor descreve a situação)	
1 - Está doente ou reformado ou é estudante	<input type="checkbox"/>	1 - Está doente ou reformada ou é estudante	<input type="checkbox"/>
2 - Está à procura de emprego	<input type="checkbox"/>	2 - Está à procura de emprego	<input type="checkbox"/>
3 - Toma conta de outros ou é doméstico	<input type="checkbox"/>	3 - Toma conta de outros ou é doméstica	<input type="checkbox"/>
4 - Não sei	<input type="checkbox"/>	4 - Não sei	<input type="checkbox"/>

As questões seguintes são sobre a tua ALIMENTAÇÃO.

5. Normalmente, com que frequência tomas o pequeno almoço (mais que um copo de leite ou sumo)?
(Assinala uma opção para os dias de semana e outra para o fim de semana)

Durante a semana:	Durante o fim de semana:
a) nunca tomo pequeno almoço durante a semana <input type="checkbox"/>	a) nunca tomo pequeno almoço durante o fim de semana <input type="checkbox"/>
b) um dia <input type="checkbox"/>	b) geralmente tomo pequeno almoço apenas um dos dias do fim de semana (sábado OU domingo) <input type="checkbox"/>
c) dois dias <input type="checkbox"/>	c) geralmente tomo pequeno almoço nos dois dias do fim de semana (sábado E domingo) <input type="checkbox"/>
d) três dias <input type="checkbox"/>	
e) quatro dias <input type="checkbox"/>	

Durante a semana: f) cinco dias <input type="checkbox"/>	Durante o fim de semana:
---	---------------------------------

6. Normalmente, com que frequência almoças (mais do que uma bebida ou algo ligeiro, por exemplo: pacote de batatas fritas, fruta, bolo)?

Durante a semana: a) nunca almoço durante a semana <input type="checkbox"/> b) um dia <input type="checkbox"/> c) dois dias <input type="checkbox"/> d) três dias <input type="checkbox"/> e) quatro dias <input type="checkbox"/> f) cinco dias <input type="checkbox"/>	Durante o fim de semana: a) nunca almoço durante o fim de semana <input type="checkbox"/> b) geralmente almoço apenas um dos dias do fim de semana (sábado OU domingo) <input type="checkbox"/> c) geralmente almoço nos dois dias do fim de semana (sábado E domingo) <input type="checkbox"/>
--	---

7. Normalmente, com que frequência jantas (mais do que uma bebida ou algo ligeiro, por exemplo: pacote de batatas fritas, fruta, bolo)?

Durante a semana: a) nunca janto durante a semana <input type="checkbox"/> b) um dia <input type="checkbox"/> c) dois dias <input type="checkbox"/> d) três dias <input type="checkbox"/> e) quatro dias <input type="checkbox"/> f) cinco dias <input type="checkbox"/>	Durante o fim de semana: a) nunca janto durante o fim de semana <input type="checkbox"/> b) geralmente janto apenas num dos dias do fim de semana (sábado OU domingo) <input type="checkbox"/> c) geralmente janto nos dois dias do fim de semana (sábado E domingo) <input type="checkbox"/>
---	---

8. Durante a semana, quantas vezes comes ou bebes?

	Nunca	Menos do que 1 vez por semana	1 vez por semana	2 a 4 dias por semana	5 a 6 dias por semana	1 vez por dia, todos os dias	Todos os dias, mais do que uma vez
a) Frutas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Vegetais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Doces/chocolates	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Colas ou outros refrigerantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Bebidas alcoólicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Alguns jovens vão para a escola ou para a cama com fome porque não há comida suficiente em casa. Com que frequência isto te acontece?

1) Sempre 2) Frequentemente 3) Às vezes 4) Nunca

10. Actualmente estás a fazer dieta, ou alguma outra coisa para perder peso?

a) Não, o meu peso está bom c) Não, eu preciso é de ganhar peso
b) Não, mas preciso perder peso d) Sim

11. Qual é o teu peso actual sem roupa?

Kg. (se pesas mais de 99 Kg, diz quanto pesas) Kg.

12. Qual é a tua altura actual sem sapatos? 1, metros

13. Achas que o teu corpo é ou está:

a) Muito magro d) Um pouco gordo
b) Um pouco magro e) Muito gordo
c) Ideal

14. Dirias que a tua saúde é ou está:

- 1) Excelente 2) Boa 3) Razoável 4) Má

15. Com que frequência lavas os dentes?

- a) Mais do que uma vez por dia d) Menos do que uma vez por semana
 b) Uma vez por dia e) Nunca
 c) Pelo menos uma vez por semana,
 mas não todos os dias

16. A figura seguinte representa uma escada. O topo da escada é “10” e representa a melhor vida possível para ti, o fundo da escada é “0” e representa a pior vida possível para ti.

Neste momento, onde achas que te situas na escada? Assinala com uma cruz, o número que melhor descreve o que sentes.

10 <input type="checkbox"/>	Melhor vida possível
9 <input type="checkbox"/>	
8 <input type="checkbox"/>	
7 <input type="checkbox"/>	
6 <input type="checkbox"/>	
5 <input type="checkbox"/>	
4 <input type="checkbox"/>	
3 <input type="checkbox"/>	
2 <input type="checkbox"/>	
1 <input type="checkbox"/>	
0 <input type="checkbox"/>	Pior vida possível

17. Nos últimos 6 meses, com que frequência sentiste o seguinte? (assinala uma resposta para cada linha)

	Quase todos os dias	Mais do que uma vez por semana	Quase todas as semanas	Quase todos os meses	Raramente ou nunca
1) dores de cabeça	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) dores de estômago	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) dores nas costas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) estar deprimido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) estar irritado ou de mau humor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) estar nervoso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) dificuldades em adormecer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8) tonturas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) dores de pescoço e ombros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) medo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) cansaço e exaustão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A **ACTIVIDADE FÍSICA** é qualquer actividade que aumenta os batimentos do coração e que te faz ficar com a respiração ofegante. A **actividade física** pode ser feita a praticar desporto, nas actividades escolares, a brincar com amigos ou a caminhar para a escola.

Alguns exemplos de **actividade física** são: correr, marcha rápida, andar de bicicleta, dançar, andar de skate, nadar, basquetebol, futebol e surf.

Nas duas questões seguintes, conta **todo o tempo em que fizeste actividade física** em cada dia.

18. Nos últimos 7 dias, quantos dias praticaste actividade física num total de pelo menos 60 minutos, por dia?

0 dias 1 2 3 4 5 6 7 dias

19. Durante uma semana normal, quantos dias praticas actividade física num total de pelo menos 60 minutos, por dia?

0 dias 1 2 3 4 5 6 7 dias

20. Durante o teu tempo livre, quantas horas por dia costumavas ver televisão (incluindo vídeos)? (Assinala uma opção para os dias de semana e outra para o fim de semana)

<u>SEMANA</u>		<u>FIM DE SEMANA</u>	
a) Nenhuma	<input type="checkbox"/>	a) Nenhuma	<input type="checkbox"/>
b) Cerca de meia hora por dia	<input type="checkbox"/>	b) Cerca de meia hora por dia	<input type="checkbox"/>
c) Cerca de 1 hora por dia	<input type="checkbox"/>	c) Cerca de 1 hora por dia	<input type="checkbox"/>
d) Cerca de 2 horas por dia	<input type="checkbox"/>	d) Cerca de 2 horas por dia	<input type="checkbox"/>
e) Cerca de 3 horas por dia	<input type="checkbox"/>	e) Cerca de 3 horas por dia	<input type="checkbox"/>
f) Cerca de 4 horas por dia	<input type="checkbox"/>	f) Cerca de 4 horas por dia	<input type="checkbox"/>
g) Cerca de 5 horas por dia	<input type="checkbox"/>	g) Cerca de 5 horas por dia	<input type="checkbox"/>
h) Cerca de 6 horas por dia	<input type="checkbox"/>	h) Cerca de 6 horas por dia	<input type="checkbox"/>
i) Cerca de 7 ou mais horas por dia	<input type="checkbox"/>	i) Cerca de 7 ou mais horas por dia	<input type="checkbox"/>

21. Fora do horário escolar, quantas horas por dia ocupas a fazer os teus trabalhos de casa/estudar? (Assinala uma opção para os dias de semana e outra para o fim de semana)

<u>SEMANA</u>		<u>FIM DE SEMANA</u>	
a) Nenhuma	<input type="checkbox"/>	a) Nenhuma	<input type="checkbox"/>
b) Cerca de meia hora por dia	<input type="checkbox"/>	b) Cerca de meia hora por dia	<input type="checkbox"/>
c) Cerca de 1 hora por dia	<input type="checkbox"/>	c) Cerca de 1 hora por dia	<input type="checkbox"/>
d) Cerca de 2 horas por dia	<input type="checkbox"/>	d) Cerca de 2 horas por dia	<input type="checkbox"/>
e) Cerca de 3 horas por dia	<input type="checkbox"/>	e) Cerca de 3 horas por dia	<input type="checkbox"/>
f) Cerca de 4 horas por dia	<input type="checkbox"/>	f) Cerca de 4 horas por dia	<input type="checkbox"/>
g) Cerca de 5 horas por dia	<input type="checkbox"/>	g) Cerca de 5 horas por dia	<input type="checkbox"/>
h) Cerca de 6 horas por dia	<input type="checkbox"/>	h) Cerca de 6 horas por dia	<input type="checkbox"/>
i) Cerca de 7 ou mais horas por dia	<input type="checkbox"/>	i) Cerca de 7 ou mais horas por dia	<input type="checkbox"/>

22. Durante o teu tempo livre, quantas horas por dia usas o computador (para jogar, “conversar”/“chats”, “navegar” na internet, ou “enviar emails”)? (Assinala uma opção para os dias de semana e outra para o fim de semana)

<u>SEMANA</u>		<u>FIM DE SEMANA</u>	
a) Nenhuma	<input type="checkbox"/>	a) Nenhuma	<input type="checkbox"/>
b) Cerca de meia hora por dia	<input type="checkbox"/>	b) Cerca de meia hora por dia	<input type="checkbox"/>
c) Cerca de 1 hora por dia	<input type="checkbox"/>	c) Cerca de 1 hora por dia	<input type="checkbox"/>
d) Cerca de 2 horas por dia	<input type="checkbox"/>	d) Cerca de 2 horas por dia	<input type="checkbox"/>
e) Cerca de 3 horas por dia	<input type="checkbox"/>	e) Cerca de 3 horas por dia	<input type="checkbox"/>
f) Cerca de 4 horas por dia	<input type="checkbox"/>	f) Cerca de 4 horas por dia	<input type="checkbox"/>
g) Cerca de 5 horas por dia	<input type="checkbox"/>	g) Cerca de 5 horas por dia	<input type="checkbox"/>
h) Cerca de 6 horas por dia	<input type="checkbox"/>	h) Cerca de 6 horas por dia	<input type="checkbox"/>
i) Cerca de 7 ou mais horas por dia	<input type="checkbox"/>	i) Cerca de 7 ou mais horas por dia	<input type="checkbox"/>

23. Como é que consideras que a tua família está a nível financeiro?

- a) Muito bem b) Bem c) Média d) Não muito bem e) Bastante mal

24. A tua família tem carro, carrinha ou outro meio de transporte?

- a) Não b) Sim, um c) Sim, dois ou mais

25. Tens um quarto de dormir só para ti?

- a) Não b) Sim

26. Nos últimos 12 meses, quantas vezes fizeste viagens de férias com a tua família?

- a) Nenhuma b) Uma vez c) Duas vezes d) Mais de duas vezes

27. Quantos computadores tens na casa onde moras?

- a) Nenhum b) Um c) Dois d) Mais de dois

28. Já alguma vez fumaste tabaco? (no mínimo um cigarro, charuto ou cachimbo)

- a) Sim b) Não

29. Quantas vezes fumas tabaco?

- a) Todos os dias b) Pelo menos uma vez por semana, mas não todos os dias
 c) Menos do que uma vez por semana d) Eu não fumo

30. Com que frequência bebes alguma bebida alcoólica como cerveja, vinho ou bebidas espirituosas? Tenta responder em relação a todas as vezes que bebeste, mesmo que em pequenas quantidades (assinala uma opção em cada linha).

	Todos os dias	Todas as semanas	Todos os meses	Raramente	Nunca
a) Cerveja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Vinho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Bebidas espirituosas (whisky, vodka, "shots", etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

31. Já alguma vez ficaste embriagado ("apanhaste uma bebedeira") ?

- a) Não, nunca d) Sim, 4-10 vezes
 b) Sim, uma vez e) Sim, mais de 10 vezes
 c) Sim, 2-3 vezes

32. Quantos anos tinhas, quando pela primeira vez (se houve algo que não fizeste assinala "nunca"):

a. Bebeste álcool (mais do que um gole)	<input type="checkbox"/> nunca	<input type="checkbox"/> aos && anos (escreve quantos anos tinhas)
b. Ficaste embriagado ("apanhaste uma bebedeira")	<input type="checkbox"/> nunca	<input type="checkbox"/> aos && anos (escreve quantos anos tinhas)
c. Fumaste um cigarro (mais do que uma "passa")	<input type="checkbox"/> nunca	<input type="checkbox"/> aos && anos (escreve quantos anos tinhas)

33. Nos últimos 12 meses, quantas vezes estiveste envolvido numa luta?

- a) Não estive envolvido em nenhuma luta d) 3 vezes
 b) 1 vez e) 4 vezes ou mais
 c) 2 vezes

PROVOCAÇÃO: As questões seguintes referem-se a provocação. Diz-se que um aluno é **PROVOCADO** quando outro aluno (ou grupo de alunos) lhe(s) diz ou faz algo de desagradável. É também **provocação** quando um aluno é frequentemente gozado duma forma que ele não gosta, ou quando é deixado de fora, de propósito, de actividades/brincadeiras.

NÃO É PROVOCAÇÃO quando dois alunos com aproximadamente a mesma força ou poder discutem ou brigam. Também **não é provocação** quando se está a gozar de maneira amigável.

34. Quantas vezes foste provocado na escola, nos últimos 2 meses?

- a) Não fui provocado na escola, nos últimos 2 meses d) Cerca de uma vez por semana
 b) Aconteceu apenas uma a duas vezes e) Diversas vezes por semana
 c) 2 ou 3 vezes num mês

35. Quantas vezes tomaste parte em provocações a outro(s) aluno(s), nos últimos 2 meses?

- a) Não provoquei outro(s) estudante(s) na escola, nos últimos dois meses c) 2 ou 3 vezes num mês
 b) Aconteceu apenas uma a duas vezes d) Cerca de uma vez por semana
 e) Diversas vezes por semana

36. Com que frequência foste provocado na escola nos últimos 2 meses, das formas a seguir referidas?

	Não fui provocado desta maneira nos últimos 2 meses	Apenas uma ou duas vezes	2 ou 3 vezes por mês	Cerca de uma vez por semana	Diversas vezes por semana
a) Chamaram-me nomes, fizeram troça de mim, ou fui gozado(a) com maldade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Os outros alunos deixaram-me de fora das	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

atividades de propósito, excluíram-me do grupo ou ignoraram-me completamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Bateram-me, deram-me pontapés, deram-me encontrões, empurraram-me, ou fecharam-me nalgum sítio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Os outros alunos disseram mentiras ou espalharam boatos sobre mim e tentaram que outros não gostassem de mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Fui gozado(a) devido à cor da minha pele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Fui gozado(a) devido à minha religião	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Outros estudantes fizeram comentários ou gestos ordinários em relação a mim, ou disseram piadas sexuais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37. Com que frequência provocaste outro(s) alunos na escola nos últimos 2 meses das formas a seguir referidas?

	Não provoqueei desta maneira nos últimos 2 meses	Apenas uma ou duas vezes	2 ou 3 vezes por mês	Cerca de uma vez por semana	Diversas vezes por semana
a) Chamei nomes maus a outros alunos e fiz troça deles, ou gozei com maldade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Deixei fora de actividades outro(s) aluno(s) de propósito, excluí-o(s) do seu grupo de amigos, ou ignorei-o(s) completamente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Bati, dei pontapés, empurrei, dei encontrões ou fechei alguém em algum sítio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Espalhei falsos boatos e fiz com que outros não gostassem dele/a(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Gozei-o/a(s) devido à sua cor de pele	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Gozei-o/a(s) devido à sua religião	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Fiz comentários ou gestos ordinários em relação a outro(s) alunos (s), ou disse piadas sexuais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

38. As questões seguintes são sobre as pessoas com quem moras.

Nem todas as pessoas moram com o pai e a mãe. Às vezes moram só com o pai ou com a mãe e outros têm duas casas ou duas famílias.

Preenche a coluna **A** para a tua **casa principal ou única casa**.

Preenche a coluna **B** se tens uma segunda casa (não se refere a casa de férias ou de fim de semana).

Assinala todas as pessoas que moram contigo, primeiro os adultos e depois as crianças:



1) Aqui assinala só os **adultos**

- Mãe
- Pai
- Madrasta (ou namorada do pai)
- Padrasto (ou namorado da mãe)
- Avó
- Avô
- Eu vivo num lar ou com uma família de acolhimento
- Outra pessoa ou outro local
- (escreve quem ou qual): _____

2) Aqui assinala só as **crianças/jovens**

Por favor diz quantos irmãos e irmãs vivem aqui (incluindo meios irmãos/irmãs, filhos do padrasto/madrasta e irmãos/irmãs adoptivas). Escreve "0" se não tens nenhum.

a) Quantos irmãos?



1) Aqui assinala só os **adultos**

- Mãe
- Pai
- Madrasta (ou namorada do pai)
- Padrasto (ou namorado da mãe)
- Avó
- Avô
- Eu vivo num lar ou com uma família de acolhimento
- Outra pessoa ou outro local
- (escreve quem ou qual): _____

2) Aqui assinala só as **crianças/jovens**

Por favor diz quantos irmãos e irmãs vivem aqui (incluindo meios irmãos/irmãs, filhos do padrasto/madrasta e irmãos/irmãs adoptivas). Escreve "0" se não tens nenhum.

a) Quantos irmãos?

b) Quantas irmãs?

39. Moras nesta casa durante:

1. Todo o tempo
2. A maior parte do tempo
3. Metade do tempo

b) Quantas irmãs?

41. Moras nesta casa durante:

1. Metade do tempo
2. Regularmente mas menos de metade do tempo
3. Aos fins de semana
4. Às vezes
5. Raramente

40. Com que à vontade te sentes para falar sobre os temas que te preocupam com as seguintes pessoas?
(assinala uma opção em cada linha)

	Muito fácil	Fácil	Difícil	Muito difícil	Não tenho ou não vejo esta pessoa
a) Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Padrasto (ou namorado da mãe)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Madrasta (ou namorada do pai)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Irmão(s) mais velho(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Irmã(s) mais velha(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Melhor amigo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Amigos do mesmo sexo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Amigos do sexo oposto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

41. Neste momento, quantos bons amigos (as) tens?

AMIGOS		Amigas	
a) Nenhum <input type="checkbox"/>	c) Dois <input type="checkbox"/>	a) Nenhuma <input type="checkbox"/>	c) Duas <input type="checkbox"/>
b) Um <input type="checkbox"/>	d) Três ou mais <input type="checkbox"/>	b) Uma <input type="checkbox"/>	d) Três ou mais <input type="checkbox"/>

42. Quantos dias por semana normalmente ficas com os teus amigos depois das aulas?

0 dias 1 2 3 4 5 6 dias

43. Quantas vezes por semana saís à noite com os teus amigos?

0 noites 1 2 3 4 5 6 7 noites

44. Com que frequência falas com o(s) teu(s) amigo(s) ao telefone/telemóvel, lhe(s) envias mensagens escritas, ou lhe(s) envias e-mails?

a) Raramente ou nunca <input type="checkbox"/>	d) 5 ou 6 dias por semana <input type="checkbox"/>
b) 1 ou 2 dias por semana <input type="checkbox"/>	e) Todos os dias <input type="checkbox"/>
c) 3 ou 4 dias por semana <input type="checkbox"/>	

45. Na tua opinião, o que é que os teus professores pensam acerca da tua capacidade escolar comparada com a dos teus colegas?

- a) Muito boa b) Boa c) Média d) Inferior à média

46. Actualmente, o que sentes pela escola?

- a) Gosto muito b) Gosto um pouco c) Não gosto muito d) Não gosto nada

47. Sentes-te seguro na escola?

a) Sempre <input type="checkbox"/>	d) Raramente <input type="checkbox"/>
b) Frequentemente <input type="checkbox"/>	e) Nunca <input type="checkbox"/>
c) Às vezes <input type="checkbox"/>	

48. Sentes pressão com os trabalhos da escola que tens para fazer?

- a) Nenhuma b) Pouca c) Alguma d) Muita

49. Lê as seguintes frases em relação aos teus colegas de turma (assinala uma resposta para cada linha)

	É sempre verdade	A maior parte das vezes é verdade	Não é verdadeiro, nem falso	A maior parte das vezes é falso	É sempre falso
a) Os alunos da minha turma gostam de estar juntos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) A maior parte dos meus colegas são simpáticos e prestáveis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Os meus colegas aceitam-me como sou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

50. No geral como te sentes presentemente em relação à vida?

- a) Sinto-me muito feliz b) Sinto-me feliz c) Sinto-me pouco feliz d) Sinto-me infeliz

51. Para cada uma das frases seguintes, assinala a que melhor descreve como te tens sentido nas últimas semanas:

	Nunca	Às vezes	Frequentemente	Quase sempre
a) Gosto de como as coisas me têm corrido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) A minha vida corre bem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Gostaria de mudar muitas coisas na minha vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Eu desejava ter um tipo de vida diferente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Eu tenho uma boa vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Eu sinto-me bem com o que me tem acontecido	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

52. É fácil ou difícil para ti arranjar novos amigos?

- a) Muito fácil b) Fácil c) Difícil d) Muito difícil

53. A última vez que estiveste envolvido numa luta, com quem lutaste?

a) Não estive envolvido numa luta <input type="checkbox"/>	e) Com um(a) namorado(a) <input type="checkbox"/>
b) Com um estranho <input type="checkbox"/>	f) Com um amigo ou alguém que conheço <input type="checkbox"/>
c) Com o pai ou a mãe ou outro adulto da família <input type="checkbox"/>	g) Outra pessoa ainda não referida <input type="checkbox"/>
d) Com um irmão ou irmã <input type="checkbox"/>	

54. Nos últimos 30 dias, quantos dias andaste com uma arma, como por exemplo uma navalha ou uma pistola?

a) Não andei com uma arma nos últimos trinta dias <input type="checkbox"/>	c) 2 ou 3 dias <input type="checkbox"/>
b) 1 dia <input type="checkbox"/>	d) 4 ou 5 dias <input type="checkbox"/>
	e) 6 ou mais dias <input type="checkbox"/>

55. A última vez que andaste com uma arma nos últimos 30 dias que tipo de arma foi?

a) Não andei com armas nos últimos 30 dias <input type="checkbox"/>
b) Faca ou canivete <input type="checkbox"/>
c) Pau ou taco <input type="checkbox"/>
d) Pulseiras de aço <input type="checkbox"/>
e) Gás lacrimogéneo, spray <input type="checkbox"/>
f) Pistola ou outra arma de fogo <input type="checkbox"/>
g) Outra. <input type="checkbox"/>
Qual? _____

56. Alguma vez experimentaste “marijuana” (erva, haxixe)? (assinala uma opção em cada linha)

	Nunca	1 ou 2 vezes	3 a 5 vezes	6 a 9 vezes	10 a 19 vezes	20 a 39 vezes	40 ou mais vezes
a) Em toda a tua vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Nos últimos 12 meses	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

57. Fora do horário escolar: durante o teu tempo livre, quantas horas por semana fazes exercício ou praticas actividade desportiva suficiente, para ficares com a respiração ofegante e a transpirar?

a) Nenhuma <input type="checkbox"/>	d) Cerca de 2 a 3 horas <input type="checkbox"/>
b) Cerca de meia hora <input type="checkbox"/>	e) Cerca de 4 a 6 horas <input type="checkbox"/>
c) Cerca de 1 hora <input type="checkbox"/>	f) 7 horas ou mais <input type="checkbox"/>

58. O que é que os teus pais sabem acerca de: (assinala uma opção para cada frase)

	Sabem muito	Sabem pouco	Não sabem nada	Não tenho/não vejo os meus pais
a) Quem são os teus amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Como gastas o teu dinheiro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Onde estás ou ficas a seguir à escola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Onde vais à noite	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) O que fazes no teu tempo livre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>