



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Relatório da Prática de Ensino
Supervisionada realizada por Bruno
Miguel Garcia Gonçalves na Escola
Básica 2,3 CondeVilalva, em Évora**

Bruno Miguel Garcia Gonçalves

Orientação: Professora Doutora Clarinda de Jesus
Banha Pomar

**Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e
Secundário**

Relatório de Estágio

Évora, 2015



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Relatório da Prática de Ensino
Supervisionada realizada por Bruno
Miguel Garcia Gonçalves na Escola
Básica 2,3 CondeVilalva, em Évora**

Bruno Miguel Garcia Gonçalves

Orientação: Professora Doutora Clarinda de Jesus
Banha Pomar

**Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e
Secundário**

Relatório de Estágio

Évora, 2015

AGRADECIMENTOS

Das experiências e situações vividas durante o processo de ensino e aprendizagem, à escrita de um documento que procura relatar as mesmas vai um grande passo, que não seria possível sem os grandes contributos dos que fizeram parte desta viagem.

Quero agradecer a todos aqueles que me possibilitaram crescer, a alguns em particular, transmito o meu reconhecimento. Sinto-me grato por disfrutar da vossa presença. O trabalho aqui apresentado é fruto de um mecanismo em constante transformação, que contou com a intervenção de várias mãos, refinando o produto, marcando-o com novidade e diferença, espero, que se revejam no que será apresentado neste documento.

Um especial agradecimento:

– Aos companheiros de estágio João Rafael Farias, João Guerra e Pedro Campos pelo suporte emocional, trocas de lamentações, pelo incentivo, pela conjugação e pelos momentos informais tão importantes quanto os formais;

– Aos alunos do 9ºD e do 6ºA do ano letivo 2014/15 e à escola que me acolheu;

– À Professora Paula Pastor, pelo carinho e amizade com que nos recebeu, sempre disponível;

– Ao Professor Sérgio Magalhães, pela partilha de conhecimentos e experiências característicos da realidade escolar;

– Ao orientador na universidade Professor António Monteiro pelo contributo e pela vontade constante de desenvolver as competências dos seus alunos;

– Ao Professor Dr. Hugo Folgado pela orientação académica, profissional, pessoal, pelo reconhecimento do esforço e pela oportunidade que certamente determinou o bom rumo desta viagem;

– À orientadora Professora Dr. Clarinda Pomar, pela dedicação, exigência e o carácter humanista que a definem, doseado na quantidade certa para cada situação.

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada por
Bruno Miguel Garcia Gonçalves na Escola Básica 2,3 Conde Vilalva,
em Évora**

RESUMO

O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada surge no culminar de uma etapa de formação académica, levada a cabo pela Universidade de Évora e pela Escola Básica Conde Vilalva nos anos letivos de 2013/15.

O presente documento apresenta o relato da experiência e das reflexões conseguidas durante a Prática de Ensino Supervisionada, bem como as aprendizagens, os conhecimentos e as competências desenvolvidas durante este percurso.

O acompanhamento teórico e prático, desde a produção dos documentos aos momentos de intervenção pedagógica assumiram um destaque particular para o desenvolvimento pessoal e profissional da prática docente. A inquietação permanente aliada a uma pesquisa literária incessante traduziram-se numa melhoria considerável dos processos de estudo, ensino e aprendizagem.

Ser-se docente exige uma vontade constante de progresso e inovação relativamente às próprias práticas pedagógicas, com o intuito de realizar um ensino eficaz e promotor do sucesso educativo.

A investigação-ação procurou comprovar a eficácia de um programa de intervenção com base em exercícios de trabalho cooperativo, apostando no desenvolvimento de competências que inovem o processo pedagógico.

Palavras-Chave: Relatório de Estádio, Intervenção pedagógica, Prática docente, Trabalho cooperativo, Educação Física, Formação de professores.

Report of Supervised Teaching practice conducted by Bruno Miguel Garcia Gonçalves at Conde de Vilalva Basic School in Évora

ABSTRACT

The Report of Supervised Teaching Practice is a culmination of an academic stage, developed in Universidade de Évora and the Escola Básica de Conde Vilalva during the school year 2013/15.

This document presents an amount of the experiences and insights achieved during the practice of Physical Education, moreover, the learning, knowledge and skills developed during this route.

The theoretical and practical orientation, from the production of the documents to pedagogical intervention times assumed a particular emphasis on the personal and professional development of teaching practice. The ongoing unrest coupled with an incessant scientific research have resulted in a considerable improvement of the study, teaching and learning process.

Being a teacher requires constant desire to progress and innovation with regard to their own teaching practices, in order to carry out effective teaching and promoting education success.

The research study sought to prove the effectiveness of an intervention program based on cooperative work exercises, focusing on skills development to innovate the education process.

Palavras-Chave: Internship report, Pedagogical intervention, Teaching practice, Cooperative work, Physical Education, Teacher training.

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Ficha de Registo Individual ZSAF	24
Quadro 2 - Estruturação das matérias quanto às necessidades dos alunos do 9ºD	30
Quadro 3 - Ficha de Avaliação Formativa	35
Quadro 4 - Ficha Avaliação Sumativa	37
Quadro 5 - Ficha Avaliação Formativa Sumativa das Matérias	38
Quadro 6 - Ficha de Registo e Avaliação da Aptidão Física	38
Quadro 7 - Relação do número de aulas da 2.ª etapa	40
Quadro 8 – Resumo das Aprendizagens por Níveis nas três Etapas	43
Quadro 9 - Estratégias de motivação	71
Quadro 10 – Estratégias de comunicação	72
Quadro 11 - Cronograma da Intervenção	81
Quadro 12 – Análise comparativa entre a regularidade da distância de cada aluno ao centróide da própria equipa, no Futebol e no Basquetebol	82
Quadro 13 - Análise comparativa entre a regularidade da distância de cada aluno ao centróide da equipa adversária, no Futebol e no Basquetebol	82
Quadro 14 – Fase relativa longitudinal de todos os pares de alunos de cada equipa	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Centróide, centro geométrico da equipa	79
Figura 2 - Sincronização nos movimentos dos alunos de uma equipa	80

LISTA DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

AI	Avaliação Inicial
CIDESD	Centro de Investigação em Desporto Saúde e Desenvolvimento Humano
DEF	Departamento de Educação Física
EF	Educação Física
EVT	Educação Visual e Tecnológica
EV	Educação Visual
ET	Educação Tecnológica
EM	Educação e Religião Moral
JDC	Jogos Desportivos Coletivos
EBCV	Escola Básica Conde de Vilalva
ESAG	Escola Secundária André de Gouveia
MA	Metodologia de Avaliação
GEF	Grupo de Educação Física
G1	Ginásio 1
G2	Ginásio 2
P1	Pátio 1
P2	Pátio 2
PA	Parte do Avançado
NI	Não Introdução
I	Introdução
E	Elementar
A	Avançado
TGFU	Teaching Games for Understanding
PAT	Plano Anual de Turma
PNEF	Programas Nacionais de Educação Física
ZSAF	Zona Saudável de Aptidão Física

SUMÁRIO

Agradecimentos	I
Resumo.....	III
Abstract	V
Índice de quadros	VII
Índice de figuras	IX
Lista de siglas e abreviaturas.....	XI
1. Introdução	1
1.1. Uma abordagem sobre o valor educativo da Educação Física.....	2
2. Contextualização da prática desenvolvida	5
2.1. Expectativas iniciais	5
2.2. Caracterização da realidade educativa.....	6
2.3. Caracterização das turmas	7
2.3.1. Caracterização da Turma 9.ºD.....	9
2.3.2. Caracterização da Turma 6.ºA.....	11
3. Desenvolvimento do ensino e aprendizagem.....	15
3.1. Avaliação Inicial	19
3.2. Plano anual de turma	28
3.3. Metodologia da Avaliação	31
3.3.1. Operacionalização da Avaliação formativa.....	33
3.3.2. Operacionalização da avaliação sumativa	36
3.3.3. Articulação entre avaliação formativa e sumativa.....	37
3.4. Balanço da 2.ª e 3.ª etapa	39
3.5. Condução do ensino.....	44
3.5.1. Competências desenvolvidas	50
3.5.2. Plano de aula.....	53
4. Participação na escola e relação com a comunidade	55
4.1. Atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio.....	55
4.1.1. Torneio de andebol.....	56
4.1.1.1. Procedimentos pré-atividade	56

4.1.1.2. Desenvolvimento da atividade	58
4.1.1.3. Avaliação da atividade	59
4.1.1.4. Sugestões de melhoria	59
4.1.1.5. Reflexão crítica.....	60
4.1.2. <i>Peddy Paper</i>	60
4.1.2.1. Procedimentos pré-atividade	61
4.1.2.2. Desenvolvimento da atividade	62
4.1.2.3. Avaliação da atividade	62
4.1.2.4. Sugestões de melhoria	63
4.1.2.5. Considerações finais das atividades	63
4.2. Participação no Grupo de Educação Física	64
4.2.1. <i>Maratona</i>	64
4.2.2. <i>Corta – Mato</i>	64
4.2.3. <i>Corta – Mato do Campeonato Distrital</i>	64
4.2.4. <i>Megas</i>	65
4.2.5. <i>Workshop de Merengue dinamizado pelo GEF</i>	65
4.2.6. <i>Pentatlo</i>	65
4.2.7. <i>Duatlo na ESAG</i>	65
4.2.8. <i>Atividades programa Comenius</i>	66
4.2.9. <i>Campeonatos Nacionais de Desporto Escolar em Albufeira</i>	66
4.2.10. <i>Considerações</i>	66
5. Desenvolvimento profissional	69
5.1. Observação de aulas	69
5.2. Investigação-ação: Desenvolvimento do nível de jogo em alunos do 3º ciclo nas modalidades de basquetebol e futebol: a eficácia de um programa de intervenção com base em exercícios de trabalho cooperativo	73
5.2.1. <i>Resumo</i>	74
5.2.2. <i>Introdução</i>	75
5.2.3. <i>Enquadramento Teórico</i>	76
5.2.4. <i>Metodologia</i>	77
5.2.4.1. Objetivos	77
5.2.4.2. Participantes e contexto de realização	78
5.2.4.3. Metodologia e estratégias	78

5.2.4.4. Variáveis analisadas	79
5.2.4.5. Procedimentos	80
5.2.4.6. Intervenção	80
5.2.4.7. Tratamentos de dados	81
5.2.5. <i>Resultados</i>	82
5.2.6. <i>Discussão</i>	83
5.2.7. <i>Conclusões</i>	84
6. Conclusão	87
7. Referências bibliográficas	89
8. Outros documentos.....	93
9. Apêndices.....	95
9.1. Apêndice 1 – Ficha biográfica do aluno	95
9.2. Apêndice 2 – Plano de aula	97
9.3. Apêndice 3 – Plano Anual de Turma.....	101
9.4. Apêndice 4 – Cartaz de Divulgação do Torneio de Andebol	103
9.5. Apêndice 5 – Ficha de Inscrição Torneio de Andebol	105
9.6. Apêndice 6 – Quadro Competitivo do Torneio de Andebol.....	107
9.7. Apêndice 7 – Diploma de Participação do Torneio de Andebol	109
9.8. Apêndice 8 – Cartaz de Divulgação da Atividade Peddy Paper.....	111
9.9. Apêndice 9 – Ficha de Inscrição da Atividade Peddy Paper	113
9.10. Apêndice 10 – Guião de Percurso da Atividade Peddy Paper.....	115
9.11. Apêndice 11 – Questionário de Avaliação da da Atividade Peddy Paper...	121
9.12. Apêndice 12 – Exercícios do Programa de Intervenção	123

1. INTRODUÇÃO

O relatório da prática de ensino supervisionada (PES), surge no âmbito do ciclo de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, na escola de Ciências Sociais da Universidade de Évora.

Este documento procura dar a conhecer as atividades realizadas e os resultados alcançados durante a PES que teve lugar na Escola Básica de Conde de Vilalva (EBCV), em Évora, na qual lecionei a disciplina de Educação Física às turmas; 9.º D de forma individualizada e autónoma, e 6.ºA de forma partilhada, em cooperação com o aluno estagiário João Rafael, durante o ano letivo de 2014/15, sob orientação dos professores, Prof. Dr.^a Clarinda Pomar – orientadora da Universidade e Prof. Paula Pastor – orientadora da escola básico.

A iniciação à prática profissional caracterizou-se por em período único, revestido de experiências, para as quais a colaboração e observação em sala de aula por parte da orientadora, é fundamental para a formação do professor de Educação Física, colocando à prova as competências de docência de forma a capacitar o futuro professor.

Este trabalho está dividido em três dimensões que compreendem os objetivos gerais da PES;

i) a dimensão do desenvolvimento do ensino e aprendizagem – que traduz a concretização da intervenção pedagógica em sala de aula e onde apresentarei as competências de planeamento, avaliação e condução do ensino;

ii) a dimensão participação na escola e relação com a comunidade – onde apresento a realização e dinamização das atividades desenvolvidas;

iii) a dimensão desenvolvimento profissional – que compreende a formação contínua do docente, profissional, social e ética ao longo da vida.

Enquadradas nesta estruturação estarão contidas as reflexões que surgiram ao longo do processo. É também apresentado o trabalho de investigação-ação com o tema, Desenvolvimento do nível de jogo em alunos do 3º ciclo nas modalidades de futebol e basquetebol: a eficácia de um programa de intervenção com base em exercícios de trabalho cooperativo.

Por fim, serão apresentadas as considerações finais e conclusões de forma a concluir este percurso académico.

1.1. UMA ABORDAGEM SOBRE O VALOR EDUCATIVO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Neste ponto, devido à extensão e diversidade das dimensões de análise da Educação Física, serão apresentados alguns conceitos e ideias de várias áreas de conhecimento, como a neurociência, a filosofia, a psicologia, a pedagogia e a fisiologia. Assim, é feito um ensaio que procura conjugar a multidisciplinariedade de conhecimentos relevantes ao processo educativo, num argumento que procura elucidar acerca do potencial desta disciplina, bem como, os benefícios que traz aos alunos para enfrentar as restantes áreas de conhecimento e a vida. Além das concepções e finalidades dos programas nacionais, apresentarei outra forma de abordar a questão.

Falar de valores é algo que se tornou bastante subjetivo, daí a dificuldade em transmitir aos alunos valores que sejam socialmente valorizados. Talvez estejamos a viver uma crise de consciência moral, estas indecisões entre o que é mais correto ou o que é melhor, para o próprio, em oposição ao que é melhor para o próximo, pode afectar a construção da personalidade dos alunos. Esta crise, tem transformado a função da escola, as exigências, e o resultado são as inúmeras alterações aos conceitos e não às práticas, porém, estas adaptações conceptuais têm servido apenas as tendências sociais, a ciência avança mas não traduz um refinamento das práticas educativas. Em contrapartida, as políticas e ideologias económicas estão perfeitamente ajustadas aos interesses monetários, de qualquer forma, continua-se a resumir o verdadeiro propósito da escola a duas palavras; fazer aprender. Pode afirmar-se que uma das questões mais colocadas pelos alunos durante o seu percurso de escolarização preparatória e obrigatória é: para que preciso aprender isto? É certo que o que aprendemos na escola deve oferecer uma aplicabilidade à vida da aluno, cultivando nele opções de respostas que mais tarde utilizará para enfrentar as exigências da sociedade, desde as profissionais às mais básicas do quotidiano. Francisco Mora (2013) considera que aprender é, na sua essência, ser capaz de sobreviver, e sobreviver é a lei suprema de todo o organismo, o próprio refere, “aprender é o primeiro mecanismo cerebral que se coloca em marcha para adaptar-se ao meio ambiente” (p. 82). Posto isto, é evidente a importância de que alunos e pais compreendam a utilidade e a função da escola. Esta é uma lacuna social que a escola enfrenta, uma espécie de incultura instituída e que é urgente transformar.

Uma abordagem apresentada por Carlos Aquino (2007, p. 7), relativa aos domínios de aprendizagem em qualquer etapa da vida e que pode ser vista de uma perspectiva holística, refere três dimensões ou domínios: cognitivo, físico, e emocional.

domínio Físico – está ligado aos sentidos físicos que todas as pessoas possuem – visão, audição, paladar, tato e olfato. Apesar de usarmos todos os nossos sentidos durante o processo de aprendizagem, acabamos por escolher uma forma preferencial para assimilar informações que nos são disponíveis e para processá-las, estilos visual, auditivo e cinestésico.

Tal como outras, a Educação Física é uma disciplina privilegiada quanto ao desenvolvimento dos sentidos, à exceção do paladar. Tal como refere Immanuel Kant (1781) na obra *Critica da Razão Pura*, onde analisa e explora as questões fundamentais sobre aquilo que sabemos e como o sabemos, o autor refere que o nosso conhecimento está condicionado pela forma como os nossos sentidos recolhem a informação que vem do exterior e pelas nossas mentes, ao analisar os processos de gerar conhecimento através da observação e da lógica. Outro autor, David Hume (1739-1740) na obra *Tratado Sobre a Natureza Humana*, defende que o conhecimento só pode ser provado pela observação através dos sentidos. A educação física (EF) desenvolve a percepção do meio ambiente através do movimento, esta interação decorre da relação entre os sentidos e a informação disponível no meio, a compreensão desta resulta numa ação por parte do aluno, que por sua vez também está sujeito às condicionantes do meio que o envolve. O número de ações que o aluno toma pode estar relacionado com a quantidade de informação disponível, ou seja, um ambiente estimulante promove um maior número de ações, em contrapartida um ambiente menos estimulante irá promover menos estímulos, e isto depende da quantidade de objetos, número de alunos, organização e interação dos mesmos no espaço.

Deste modo, pode deduzir-se que a EF é responsável em grande medida, pelo desenvolvimento do domínio físico na aprendizagem, e sendo que, o nosso conhecimento está condicionado pelos nossos sentidos, ou seja, pela forma e qualidade como recebemos informação, poderá dizer-se que haverá uma relação direta

entre a qualidade da compreensão dos alunos e a capacidade dos seus sentidos, isto é, sentidos mais apurados e refinados serão mais competentes para perceber e assimilar conhecimento. Deste modo, a EF é importante não só durante toda a vida como essencialmente durante as primeiras etapas de desenvolvimento da criança, tendo este desenvolvimento dos sentidos uma relação direta com a qualidade da aprendizagem dos alunos nas diversas áreas do conhecimento.

Não menos importante que o aspecto físico são os mecanismos cognitivos que regulam o comportamento, as forças do carácter e a personalidade são determinantes para o sucesso dos alunos e são moldadas pelo meio em que os alunos crescem. Se anteriormente se deduziu que a EF promove meios estimulantes, será o mesmo que dizer que existe um grande número de situações que despoletam constantemente emoções nos alunos, sejam estas emoções fortes, fracas ou neutras, logo, a capacidade que o aluno tem para regular os seus estados emocionais depende não só da quantidade e tipo de emoções vividas bem como a percepção que tem das mesmas, ou seja, a sua bagagem emocional está em constante construção e transformação. A EF apresenta-se como privilegiada nesta matéria, principalmente nas atividades de jogos desportivos coletivos (JDC). São estas vivências que estão constantemente a colocar à prova as ações e decisões tomadas pelos alunos. A grande vantagem é que percebem imediatamente o resultado das suas ações. É desta forma que a EF exerce influência intangível na educação dos alunos. Assim sendo, apresento a seguinte referência, tida no âmbito da psicomotricidade:

por educação por meio do movimento e do jogo entende-se a formação da personalidade através de processos de aprendizagem motora e de atividades lúdicas. Aqui tenta-se capacitar a criança para que se ocupe, razoavelmente, de si mesma e do seu meio ambiente, demonstrando além disso condutas adequadas. Estes processos de aprendizagem manifestam-se a nível motor, cognitivo, afetivo e social (Samulski, 2003, p. 227).

No terceiro capítulo são apresentadas as referências dos PNEF acerca dos domínios da personalidade.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

2.1. EXPECTATIVAS INICIAIS

Desde que iniciei a formação académica que segui o princípio de que a formação que vou buscar à universidade deve ser o mais genérica e extensa possível, por considerar que os caminhos mais específicos de uma determinada área de conhecimento devem ser percorridos individualmente, apenas com alguma orientação ou desorientação. Mesmo ingressando neste mestrado, não escondi o meu interesse pelas áreas da psicologia, do desenvolvimento motor, da filosofia ou da neurociência, associadas ao desporto, sociedade em geral e ao comportamento humano.

A educação a par do desporto são as áreas genéricas que mais me fascinam, mas quando me refiro à educação não falo de ensino público, quanto a este sou relativamente céptico devido à dependência económica e política das suas práticas, mas sim à formação e desenvolvimento do Ser no seu todo ao longo da vida.

O início do ano de estágio começou no princípio do verão, quando decidi abstrair-me por completo da universidade e da formação académica, recusava quaisquer expectativas, conselhos ou pesquisa relacionada com a educação, queria iniciar o estágio de mente limpa, aceitar e simplesmente desfrutar do ano que ia ter pela frente.

Quando cheguei à escola, as primeiras semanas foram um mar de dúvidas, contudo todos fomos muito bem recebidos na EBCV, não só pelos orientadores, como por todo o corpo docente e não docente.

Alguns dos receios e inseguranças passavam pela reação de estar perante uma turma de alunos, mantendo o controlo e organização da mesma, a falta de domínio de algumas matérias ou menos à vontade para lecioná-las, principalmente as danças. Devido à minha experiência desportiva, a minha maior expectativa seria desenvolver e aplicar estratégias de leccionação de aulas a um grupo de alunos, bem como a oportunidade para aprofundar as minhas competências de, aquele que orienta a aprendizagem do aluno, melhorando a minha visão sobre a educação pública e integrar-me no contexto escolar.

Além disso, o facto de estar numa escola a desempenhar funções de professor e aluno ao mesmo tempo é uma experiência bastante exigente, mas ao mesmo tempo relaxante e prazerosa.

Entrei para o estágio como mais um desafio que como tantos outros, teve o seu início e fim.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DA REALIDADE EDUCATIVA

A realidade e o contexto educativo são aspetos que influenciam e determinam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Deste modo, para obter êxito na intervenção a realizar-se na escola e, mais especificamente, junto dos alunos, é fundamental conhecer previamente as condições sociais, físicas do contexto escolar, de forma a orientar o professor no seu processo de ensino e aprendizagem. Assim, foi necessário reunir previamente um corpo de conhecimento que permitisse, ao professor, especificar as necessidades e as condições reais de aprendizagem dos alunos de forma a projetar o seu desenvolvimento, considerando o contexto social da escola e as características específicas dos alunos, de forma a caracterizar os agentes que envolvem o processo educativo e as dinâmicas que lhes estão subjacentes.

A EBCV, encontra-se localizada num bairro periférico da cidade de Évora, recebendo alunos provenientes da freguesia do Bacelo e das freguesias rurais que constituem o agrupamento, Nossa Sr.^a de Machede, Graça do Divor, S. Miguel de Machede e Azaruja. Pertence ao Agrupamento nº4 de Évora, juntamente com a escola sede Escola Secundária André de Gouveia (ESAG). Esta recebe alunos de várias freguesias com características socioculturais diferentes e procura adaptar as atividades escolares, de forma a facilitar o transporte para a zona de residência, indo ao encontro da heterogeneidade da comunidade escolar e dos objetivos e finalidades do Projeto Educativo.

No ano letivo de 2014/15 a EBCV contou com 599 alunos inscritos, distribuídos pelo 2º ciclo (267 alunos) e pelo 3º ciclo do ensino básico (332 alunos). No 2º ciclo foram formadas doze turmas, seis para o 5º ano de escolaridade e seis para o 6º ano, com uma média de vinte e dois alunos por turma, enquanto que no 3º ciclo existiram dezasseis turmas, cinco para o 7º ano, seis para o 8º ano e cinco para o 9º ano, com uma média de vinte e um alunos por turma.

O Grupo de Educação Física (GEF) da escola era composto por cinco professores, dois dos quais são orientadores cooperantes da Universidade. O núcleo de estágio era composto, inicialmente, por quatro alunos estagiários, sendo que um deles, abandonou a PES por motivos pessoais.

Relativamente aos espaços físicos a escola dispõe de salas de aula (ensino geral), doze salas específicas para disciplinas como EVT, EV, ET, EM, laboratórios e salas destinadas aos Cursos de Educação e Formação, além destas dispunha de uma sala de informática, uma biblioteca e gabinetes de apoio aos departamentos curriculares como Serviços Técnico-Pedagógicos, Diretores de Turma, Sala de Professores, Secretaria e Direção. Este estabelecimento tem capacidade para 750 alunos. É composta por uma equipa docente de setenta elementos e vinte e quatro assistentes operacionais/técnicos.

As instalações destinadas às aulas de EF eram compostas por vários espaços, um pavilhão com a denominação de ginásio 1 (G1) que é direcionado para a prática de modalidades coletivas, pois é composto por marcas que representam as medidas dos campos de basquetebol, minibasquetebol, andebol, badminton, futsal e voleibol, o piso apresentava condições ideais para a prática em segurança. O pavilhão gimnodesportivo (G2) destina-se essencialmente à prática de modalidades gímnicas, luta ou dança, é mais pequeno que o G1 e dispõe de materiais apropriados para a prática das modalidades a que se destina. Os dois espaços apresentados são interiores e cobertos, os espaços exteriores são descobertos e têm a denominação de pátio 1 (P1) e pátio 2 (P2), ambos com piso sintético, o P1 está concebido para a prática de modalidades coletivas e também dispõe de três pistas de atletismo com 200m, o P2 dispõe de uma área onde se realiza o lançamento do peso e salto em comprimento.

Para os espaço interiores e exteriores existem duas zonas de balneários, respetivamente, para que os alunos possam equipar-se e realizar a higiene pessoal no final da aula. Junto a estes existem duas arrecadações de material específico das modalidades que se podem realizar nos espaços que irão ser utilizados, ou seja, balneários e material para aulas no exterior e interior separados. Deste modo, havia momentos em que estavam quatro turmas a ter aula de EF ao mesmo tempo, distribuídas por quatro espaços e dois balneários, com um ou dois funcionários disponíveis para assegurar o bom funcionamento e utilização das instalações.

2.3. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS

A PES teve uma componente prática e pedagógica que incidiu sobre o 2.º e o 3.º ciclo de escolaridade, com uma turma de 6.º ano partilhada e uma turma de 9.º ano. A turma de 6.º ano foi uma turma em que o processo de ensino e aprendizagem, foi

partilhado em cooperação com o aluno estagiário e companheiro, João Farias, pertencente ao mesmo núcleo de estágio em que ambos possuíam uma turma partilhada e uma turma de intervenção autónoma.

Para se iniciar um ano letivo é fundamental conhecer os alunos, desta forma foi aplicada uma ficha autobiográfica a todos os alunos, com o objetivo de caracterizar cada aluno.

O processo de estudo, ensino e aprendizagem deve ser pensado e ajustado à realidade dos alunos. Desta forma, devemos ser conscientes de que existe um conjunto de normas e conhecimentos de várias ciências, que influenciam o processo de ensino do professor e, por sua vez, o processo de aprendizagem do aluno. Este conjunto de normas e conhecimentos que compreendem não só o currículo expresso, como também implicitamente o currículo oculto, são as matrizes nas quais o professor irá atuar e deixar a sua marca, ou seja, o que os alunos aprendem depende de processos mediadores do ensino e aprendizagem, como sejam: as perspetivas dos alunos, as percepções do aluno sobre a disciplina e a matéria, as percepções sobre o comportamento do professor, bem como a atenção e a compreensão da informação (Pomar, 2014).

Posto isto, torna-se necessário conhecer e compreender os alunos quando queremos elevar os seus níveis de participação na atividade pedagógica. As primeiras impressões, obtidas pelas relações interpessoais em aula e pelas fichas biográficas servem como ponto de partida para o processo de planeamento, indo ao encontro do princípio da especificidade preconizado nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), assim, as informações recolhidas pela ficha biográfica, representam muito mais do que o simples aspeto físico ou da habilidade, estas ajudam o professor a tomar decisões, a selecionar e a aplicar processos distintos dentro da turma, para que os alunos, consoante as suas possibilidades e características pessoais, prossigam para níveis mais avançados.

Ao considerarmos a disciplina de EF e os PNEF sob uma perspetiva holística e abrangente, verificamos que as suas áreas de influência não se ficam pelo gesto técnico ou pelo movimento e deslocamento do corpo físico, há fatores sociais, físicos e psíquicos que estão em constante relação e isso faz da Educação Física uma disciplina única e insubstituível. Também sabemos que o Homem desenvolve-se segundo etapas e leis biológicas que conduzem à maturação constantemente inacabada, compreendendo a evolução motora, psicológica, social e emocional, na

qual a prática de exercício físico regulada desempenha uma papel fundamental no processo de construção do cidadão. Não se trata de um processo linear, mas sim de sucessivas alterações, até atingir o próximo estado. (Gratiot-Alfandéry, 2010, pp. 33 - 34)

Outro aspeto importante foi a oportunidade de lecionar em dois ciclos diferentes, na medida em que existem diferenças na gestão das aulas entre uma turma de 9.º ano e uma de 6.º. A turma de 9.º ano caracterizou-se por ser mais heterogénea ao nível das habilidades motoras:

- i) havia alunos muito avançados e outros menos avançados;
- ii) a predisposição para a atividade era menor;
- iii) as situações de aprendizagens analíticas geravam desinteresse rapidamente, a não ser que possuam uma componente competitiva e lúdica que os mantivessem interessados e motivados.

A turma do 6.º ano era mais homogénea quanto ao nível de habilidades motoras, o fator motivação estava implícito nas situações de aprendizagem e estava muito relacionado com os objetos que estes iriam manipular. Para mim, trabalhar com a turma de 6.º ano foi muito mais prazeroso principalmente por verificar as progressões e aprendizagens que os alunos realizaram, também pela ingenuidade e pureza dos feedbacks que me forneciam relativamente à aula e aos exercícios propostos.

Posto isto, foi fundamental considerar um conjunto de fatores que permitisse criar um ensino mais individualizado e personalizado, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada aluno, com a preocupação constante de possibilitar uma prática com elevadas possibilidades de sucesso.

Para tal, os alunos preencheram uma ficha biográfica que é constituída por vários itens, como a identificação do aluno, agregado familiar, vivência desportiva, saúde e hábitos alimentares (cf. Apêndice 1).

2.3.1. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA 9.ºD

A turma era constituída por 23 alunos, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos, com média de idades de 14 anos. Representada por 11 raparigas (48%) e 12 rapazes (52%). Quanto à distribuição das idades existiam cinco alunos com 13

anos, catorze alunos com 14 anos, dois alunos com 15 anos e dois alunos com 16 anos.

A maioria dos alunos vivia com os “pais e irmãos” (79%), os restantes viviam com “mãe e irmãos” (13%), com o “pai” (4%) e com a “mãe” (4%).

Os Encarregados de Educação eram significativamente representados por Mães (65%), correspondendo aos pais 26% e dois alunos não apresentavam resposta neste item (9%).

Na ficha biográfica foi pedido que ordenassem por ordem de preferência as modalidades preferidas. De seguida será apresentado três tipos de análise: (i) a análise dos resultados das raparigas; (ii) a análise dos resultados dos rapazes e; (iii) a análise da turma.

Análise dos resultados das raparigas:

- a) A modalidade preferida era o Voleibol, seguida do Basquetebol e da Ginástica;
- b) A modalidade menos preferida era o Futebol, seguida do Andebol e do Atletismo;
- c) Ao colocarmos por ordem de preferência, obtemos a seguinte sequência, Voleibol – Basquetebol – Ginástica – Atletismo – Andebol – Futebol.

Análise dos rapazes:

- a) A modalidade preferida era o Futebol, seguida do Andebol e Basquetebol;
- b) A modalidade menos preferida era a Ginástica, seguida do Atletismo e do Voleibol;
- c) Ao colocarmos por ordem de preferência, obtemos a seguinte sequência, Futebol – Andebol – Basquetebol – Voleibol – Atletismo – Ginástica.

Análise da turma:

- a) O Futebol era a modalidade preferida da turma, contudo é importante referir que era a menos apreciada no grupo das raparigas, mas a sua grande preferência no grupo masculino faz com que seja a modalidade melhor classificada.
- b) Logo de seguida temos o Voleibol como a segunda preferência e o Basquetebol como a terceira preferência, apenas com um ponto de diferença. Estas duas modalidades parecem ser as mais apreciadas por unanimidade pela turma. Isto significa que existe uma pré-disposição geral da turma para a prática destas duas modalidades.

c) No leque das três modalidades menos apreciadas pelos grupos, encontramos apenas uma, o Atletismo, que era das menos preferidas pela turma.

d) A Ginástica era a modalidade menos preferida pelo grupo dos rapazes, e a que obteve pior pontuação de preferência na turma.

Dos 23 alunos que constituem a turma, 16 não praticavam atividade desportiva fora da escola. Os sete que praticavam atividade desportiva fora da escola, faziam-no em média, cinco horas por semana.

Cerca de 65% dos alunos disse possuir algum problema de saúde. A grande maioria refere problemas de visão, nove alunos. Três alunos referem ter asma. Um aluno com hipercoagulação do sangue e outro aluno com alergias.

Quanto aos hábitos alimentares, os alunos tomam ao pequeno-almoço apenas leite, pão e cereais, não colocando como opção as frutas, sumos ou doces. Esta refeição era feita entre as sete e as oito horas.

A meio da manhã 78% dos alunos fazem uma pequena refeição, recorrendo a pão, fruta, lacticínios e doces. Cinco alunos disseram não fazer qualquer tipo de refeição a meio da manhã.

2.3.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA 6.ºA

A turma era constituída por 22 alunos, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos, com média de idades de 11 anos. Representada por 9 raparigas (41%) e 13 rapazes (59%). Quanto à distribuição das idades, dois alunos com 13 anos, dois com 12 anos, doze com 11 anos e seis alunos com 10 anos.

A maioria dos alunos vivia com os “pais e irmãos” (90%), os restantes viviam com “mãe e irmãos” (5%), com a “avó” (2,5%) e com os “pais e avó” (2,5%).

Os Encarregados de Educação eram significativamente representados por Mães (68%), correspondendo aos Pais 32%.

Na ficha biográfica foi pedido que ordenassem por ordem de preferência as modalidades preferidas, de seguida será apresentado três tipos de análise:

- i) a análise dos resultados femininos;
- ii) a análise dos resultados masculinos e;
- iii) a análise da turma.

Análise das raparigas:

- d) A modalidade preferida era a Ginástica;
- e) A modalidade menos preferida era o Futebol;
- f) Ao colocarmos por ordem de preferência, obtemos a seguinte sequência, Ginástica - Atletismo - Basquetebol.

Análise dos resultados dos rapazes:

- d) A modalidade preferida era o Futebol;
- e) A modalidade menos preferida era a Ginástica, seguida do Atletismo e do Voleibol;
- f) Ao colocarmos por ordem de preferência, obtemos a seguinte sequência, Futebol - Atletismo - Basquetebol.

Análise da turma:

- e) O Futebol era a modalidade preferida da turma, contudo é importante referir que era a menos apreciada no grupo das raparigas, mas a sua grande preferência no grupo dos rapazes faz com que seja a modalidade melhor classificada.
- f) De seguida temos o Atletismo como a segunda preferência e o Basquetebol como a terceira preferência, apenas com alguns pontos de diferença. Estas duas modalidades parecem ser as mais apreciadas em unanimidade pela turma. Isto significa que existe uma pré-disposição geral da turma para a prática destas duas modalidades.

Dos 22 alunos que constituíam a turma, 16 não praticavam atividade desportiva fora da escola. Os seis que praticavam atividade desportiva fora da escola, faziam-no em média, três a quatro horas por semana.

Quanto a problemas de saúde, tinha que dar mais atenção a três alunos que apresentavam, sopro do coração, asma e diabetes. Não foram adoptadas tarefas diferentes para estes alunos, nas atividades com maior exigência física, prestava atenção às alterações fisiológicas associados à fadiga, como a transpiração, frequência respiratória, cor de pele e outros que pudessem surgir.

Quanto aos hábitos alimentares, os alunos tomavam ao pequeno-almoço apenas leite, pão e cereais, não colocando como opção as frutas, sumos ou doces. Esta refeição é feita entre as sete e as oito horas. Porém, importa referir que todos os alunos tomavam pequeno almoço.

A meio da manhã 97% dos alunos faziam uma pequena refeição, recorrendo a pão, fruta, lacticínios, doces e sumos. Apenas um aluno referiu não fazer qualquer tipo de refeição a meio da manhã.

3. DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM

Ao longo da PES, é-se confrontado com as mais variadas questões e situações, para as quais se deve dar resposta e que não se fica pela transmissão de conhecimentos, mas pela gestão de diversos fatores que regulam a aprendizagem dos alunos.

Para promover aprendizagens é preciso responder às questões o quê, como e quando. Relativamente à primeira, o quê, o professor deve ter um conhecimento profundo dos PNEF. O currículo de EF pressupõe,

a apropriação das habilidades técnicas e conhecimentos, na elevação das capacidades do aluno e na formação de aptidões, atitudes e valores, ('bens de personalidade' que representam o rendimento educativo), proporcionadas pela exploração das suas possibilidades de atividade física adequada – intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa (Jacinto, Comédias, Mira, & Carvalho, 2001, p. 4).

Vou debruçar-me mais sobre o aspeto do desenvolvimento da personalidade, ou como referem os programas “bens de personalidade” e que os relacionam com fatores de rendimento educativo, ou seja, pressupõe-se que o rendimento escolar está associado ao valor da personalidade do aluno. No entanto, ao analisar os PNEF, a única referência que encontramos é a seguinte;

Nesta base, os programas não desenham um fraccionamento de domínios/áreas de personalidade, dividindo as metas gerais e específicas da educação física como, por exemplo, na tríade domínios cognitivo, psicomotor e sócio-afectivo. Considera-se que a atividade do aluno e os seus efeitos integram necessariamente esses domínios. Deste modo as competências adquiridas pelo aluno integram indissociavelmente esses domínios (Jacinto, Comédias, Mira, & Carvalho, 2001, p. 4).

São nestes termos que os PNEF tentam regular o desenvolvimento da personalidade, considerando-a como uma das finalidades da EF. Isto sugere que os

domínios da personalidade desenvolvem-se de forma natural e, por si só, desde que o aluno esteja em atividade. Se olharmos para a história da EF na escola, verificamos que num passado recente alguns professores não possuíam qualificações específicas para o exercício da função docente e, uns melhores que outros conseguiram contribuir para a aquisição de competências e habilidades motoras. Atualmente procura-se inverter a imagem criada, a EF era vista como a ginástica e o futebol em que o objetivo era manter os alunos ocupados e em atividade, deixando as aprendizagens à casualidade das situações, sendo assim, não deveríamos começar a preocupar-nos também com o desenvolvimento da personalidade? É uma componente complexa mas que importa bastante para o sucesso dos alunos, os seus efeitos estendem-se às restantes disciplinas e à qualidade de vida saúde e bem-estar dos alunos mas, talvez seja pelo facto de, o sistema educativo continuar a desprezar fatores que relacionam o sucesso e o desenvolvimento dos alunos, que a escola não consegue acompanhar as transformações sociais e as suas exigências.

Na literatura científica existem evidências sobre a importância do carácter para o sucesso escolar. As medições de quociente de inteligência (QI) dos alunos podem prever os resultados nos exames, mas os testes de personalidade têm o mesmo poder preditivo, mais, segundo Smith, Bowles & Gintis (citados por Tough, 2013, p. 100) a “força do carácter”, que inclui ser “consciente, responsável, determinado e perseverante”, são medidas três vezes mais bem sucedidas no desempenho académico ao longo da vida, que qualquer avaliação cognitiva como o QI.

Importa referir que ao falarmos de carácter estamos a falar de um conjunto de tendências ou habilidades que orientam o comportamento, e a personalidade é um conjunto de comportamentos tendenciosos que adoptamos ao longo da vida, que podem ser observados e mensuráveis, ou seja são as nossas opções comportamentais. Tough (2013), defende que “não há ferramenta mais valiosa que possamos oferecer aos alunos que o desenvolvimento das forças do carácter, uma quantidade adequada de persistência, determinação, resiliência, perseverança e otimismo, podem combater desvantagens económico-sociais” (p. 229).

Talvez sejam estes os ‘bens de personalidade’ (Jacinto, Comédias, Mira, & Carvalho, 2001, p. 4) a que os PNEF se referem, sugerindo que se desenvolvem naturalmente desde que os alunos estejam em prática, mas não é assim, podem ser moldadas e pode fazer-se muito para influenciar o seu desenvolvimento (Tough, 2013, p. 17), devendo ser abordado e trabalhado por toda a comunidade escolar,

assumindo a EF como a disciplina que apresenta maior potencial para desenvolver estas competências psicossociais.

Entre outras, foi a partir desta perspectiva que analisei e orientei a prática pedagógica na escola. Várias vezes a minha prática era conduzida por parte dos orientadores para o encontro do ideal de docente, mas o ideal de docente é uma concepção ideológica que cada pessoa cria acerca do que pensa ser o mais adequado para aquele momento. No capítulo competências desenvolvidas e o perfil geral do professor de EF irei abordar com mais detalhe as minhas opções metodológicas e comportamentais, bem como as reflexões que fazia do contexto e das observações que me faziam os orientadores.

Para o desenvolvimento das situações de aprendizagem foi necessário considerar as orientações dos programas nacionais. Neste sentido referem vários aspetos que devem ser valorizados, a cooperação – relacionamento interpessoal e de grupo, autonomia e responsabilização do aluno pela aprendizagem, superação e desafios, criatividade, resolução de problemas e tomadas de decisão. Além disto, as aulas devem assumir, em todo o momento, um carácter inclusivo, significativo, agradável, variado e com um clima positivo para o aluno.

Quando cheguei à escola realizamos várias reuniões com a professora orientadora da EBCV, a fim de nos integrar na escola apresentando os espaços, os materiais disponíveis. As primeiras sessões serviram para que ficasse com o máximo de conhecimento possível acerca do que se iria passar nas primeiras aulas e do que deveria fazer para me preparar. Também nos foi apresentado o protocolo de avaliação inicial e os respetivos exercícios critério, estes documentos foram realizados e adaptados por núcleos de estágio anteriores que conta com um historial de seis gerações seguidas de alunos estagiários. Neste sentido, o nosso núcleo após análise decidiu adoptar por unanimidade os respetivos documentos pois julgávamos estar bem concebidos e perfeitamente exequíveis. No entanto, no decorrer das aulas fomos verificando algumas incongruências que foram debatidas e analisadas entre o núcleo de estágio e os professores cooperantes (no subcapítulo 3.1 apresento as mesmas).

Após a conclusão da primeira etapa, que consistiu em definir as modalidades prioritárias e quais os conteúdos a serem abordados nas aulas, foi elaborado o plano anual de turma (subcapítulo 3.2), após este, houve a necessidade de definir uma metodologia de avaliação (subcapítulo 3.3). No final de cada etapa foi realizado um

balanço de forma a redefinir os objetivos, cruzando os resultados inicialmente definidos com os atingidos.

Segundo Cortesão & Torres (citado por Gomes, 2004) podemos organizar o ano em quatro etapas:

- a) avaliação inicial;
- b) aprendizagem e desenvolvimento;
- c) aprendizagem, desenvolvimento e aplicação;
- d) revisão e consolidação.

No entanto, organizei o ano letivo em três etapas, de forma a dedicar mais tempo à etapa de aprendizagem e desenvolvimento, e por considerar, que a etapa b) e c) podem ser apenas uma:

- a. Avaliação Inicial – Esta deve constituir a primeira etapa do ano. O professor deve ficar com uma ideia sobre as características dos alunos nas áreas da EF. Após esta avaliação, seleciona-se os objetivos para cada etapa e estabelece-se prioridades para a fase seguinte;
- b. Etapa de Desenvolvimento – Nesta etapa realizam-se as aprendizagens e avalia-se o grau de concretização dos objetivos, de forma a propor novos desafios.
 - i. Desenvolver capacidades físicas condicionais e coordenativas dos alunos;
 - ii. Abordar matérias nas quais a turma tem maiores dificuldades;
 - iii. Aprendizagem de gestos técnicos das modalidades a lecionar;
 - iv. Desenvolver avaliação formativa para reajustar possíveis aspetos que sofreram evolução;
 - v. Planear as aulas de forma coerente, dando continuidade e consistência ao PAT;
 - vi. Elaborar o balanço de etapa para avaliar se os objetivos foram alcançados.
- c. Etapa de Conclusão do Ano – Serve para fazer uma revisão dos objetivos alcançados nas outras etapas e recuperar os alunos mais “atrasados” e orientar e aperfeiçoar as habilidades dos mesmos.
 - i. Rever conteúdos abordados na etapa anterior;

- ii. Identificar dificuldades e evoluções dos alunos durante o ano letivo, quer a nível geral da turma, quer a nível específico de cada aluno;
- iii. Consolidar aprendizagens;
- iv. Continuar a desenvolver capacidades físicas dos alunos e a sua aplicação prática nas situações de aprendizagem.

(Gomes, 2004)

3.1. AVALIAÇÃO INICIAL

A avaliação inicial (AI) é uma etapa que procura orientar o professor no seu processo de ensino e aprendizagem, que permite recolher informações, regular e controlar as aprendizagens para projetar o desenvolvimento dos alunos, dando suporte às planificações que este realiza para cada matéria e à construção da extensão e sequência de conteúdos, tendo em conta o contexto e as características específicas dos alunos. As informações que daqui decorrem, permitirão planificar de acordo com as prioridades de desenvolvimento dos alunos, tomar decisões e definir objetivos que estejam de acordo com o estado atual de desenvolvimento motor dos alunos. Isto significa que é uma questão de tempo para que se voltem a formular novas decisões e objetivos, regulando assim o processo de ensino e aprendizagem, levando a cabo uma direção inicialmente definida. A necessidade de conhecer e compreender os fatores de influência é justificada pela imprevisibilidade de situações com que o professor se depara, seja em contexto de prática pedagógica ou fora desta.

Assim, o primeiro objetivo é diagnosticar as competências que os alunos já possuem, para que, em função destas, se realize um prognóstico diferenciado e ao mesmo tempo inclusivo, de maneira a promover a igualdade de oportunidades, visando o sucesso a melhoria da aprendizagem e os objetivos de ciclo (Araújo, 2007, p. 129).

Neste sentido, a AI é o início de um processo de investigação contínuo, o professor procura apreender dos alunos, as suas características, as suas capacidades cognitivas e motoras e as suas necessidades. É com base nesta investigação-aprendizagem que o professor gere o currículo previamente definido, ou seja, os programas nacionais de educação física passam de concepções rígidas a orientações

que vão ser moldadas às aprendizagens que o professor fez dos seus alunos, do seu contexto e das dinâmicas entre estes.

Como refere Alarcão (2001), o professor é “um decisor, um gestor em situação real e um intérprete crítico de orientações globais. Exige-se hoje ao professor que seja ele a instituir o currículo” (p. 2). Esta afirmação, vem reforçar a importância da avaliação diagnóstica. É necessário verificar os níveis de desempenho motor dos alunos para transformar as orientações globais em conteúdos exequíveis.

Lídia Carvalho (1994) define claramente o processo de avaliação inicial e formativa, quanto à estrutura, definição de objetivos por período/etapa de avaliação inicial e as características das aulas, dando um enorme contributo teórico e operacional a todo o processo de avaliação na EF. Desta forma, esta primeira etapa deve compreender um período de 4 ou 5 semanas, para permitir que o professor conheça a linguagem motora dos seus alunos, e assim, projetar o seu desenvolvimento. Mais, o contexto das aulas na etapa de avaliação inicial deve caracterizar-se por aulas típicas de EF, onde estão presentes as características fundamentais de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, excluindo por completo um carácter formal de avaliação (Carvalho, 1994).

O modelo de ensino aplicado pelo GEF da escola é o modelo por etapas, contudo, por vezes assume as características do modelo misto por questões de gestão de recursos ou limitações espaciais não sendo possível aplicar na totalidade o modelo por etapas. De acordo com o modelo por etapas, é em função dos resultados da AI que se planificam as seguintes etapas quanto à distribuição e sequência das matérias e conteúdos a lecionar, mas por outro lado existem as condicionantes do *roulment* e dos espaços que não possuem a polivalência desejada, tal como sugerido nos PNEF.

O protocolo de avaliação inicial foi disponibilizado pelo GEF e adoptado pelo núcleo de estágio. Contudo, em conversas com os professores titulares de turma, e à medida que o colocávamos em prática algumas questões foram surgindo, sendo debatidas em momento oportuno e informal.

Quanto à sua aplicabilidade, senti alguma dificuldade em registar nas grelhas, também pelo facto de haver nomenclatura específica para cada um dos aspectos das matérias, técnico e tático. As siglas utilizadas, bem como o seu significado estão bem exemplificadas no documento, mas no momento de prática surgem outras preocupações e condicionantes, que tornam o registo de avaliação inicial, um processo bastante complexo e exigente a nível psíquico. Estes factores ganham

relevância, quando ainda não sabemos identificar os alunos, ou quando nos deixamos absorver pela quantidade de estímulos e de informação que recebemos e necessariamente atribuímos-lhe significado incutindo um cariz intrínseco inerente a cada observador, este fenómeno de distorção da realidade pelo observador é influenciado por vários fatores como, a experiência do observador à realidade observada, a atenção seletiva, o acoplamento com o objectivo e o ambiente em que se observa (Mendes, Clemente, Rocha, & Damásio, 2012).

Penso que o ideal seria cada professor construir o seu próprio método de registo, respeitando os critérios de observação a que cada registo está associado. Parece-me que a forma mais eficaz é a utilização de símbolos com combinações para tornar o registo específico e representativo do desempenho do aluno. Por exemplo a utilização de (V) transmite-nos os conceitos de certo, correto, afirmativo, o (F) transmite-nos falso, falha, falta, o (X) de incorreto, mal, errado, com combinações de sinais (+) mais, (-) menos, (↑) superior, o inverso inferior, (○) círculo vazio significa que não ficou claro ou não é esclarecedor, (◉) círculo preenchido que demonstra domínio da habilidade, etc.

No entanto, consegui realizar a totalidade dos registos, graças à ajuda da professora cooperante e de alguns alunos que se disponibilizavam na identificação dos seus pares. Algumas grelhas que ficassem incompletas, no final da aula completava-as com a ajuda da professora cooperante, apesar de este tipo de registo não seguir o protocolo desejado, reconheço que possui um conhecimento profundo dos seus alunos.

A organização e planeamento das aulas foi condicionada pelo *roulement* definido pelo GEF da escola no início do ano lectivo. Em função das características e das possibilidades de cada espaço eram aplicados conteúdos referentes às três áreas da Educação Física: a área dos conhecimentos; a área da aptidão física e a área das atividades físicas.

O método de registo utilizado nesta etapa é a observação direta, este tipo de observação pode ser o mais difícil no início da carreira do professor, como já referi anteriormente, por não sermos seletivos o suficiente e perder demasiado tempo a processar a informação que temos disponível para analisar.

Segundo Gay (1986, cit. por Barão, Temporão & David, 2004) , para conseguir uma observação fiável deve existir mais do que um observador, usar períodos de observação curtos, gravar em vídeo e áudio as situações observadas. A observação e a

avaliação são dois processos que se relacionam para daí emergir a causa do comportamento observado, as informações obtidas proveem necessariamente do foco de atenção em relação ao objetivo do observador, para isso é fundamental saber o que observar, antes de observar (Mendes, Clemente, Rocha, & Damásio, 2012).

Deste modo, os registos decorridos da observação dos alunos eram processados com base no protocolo de avaliação inicial, indo ao encontro dos objetivos estabelecidos nos PNEF para determinado nível.

A primeira etapa iniciou-se no dia 15 de Setembro de 2014. Apesar de não se realizar nenhuma avaliação das três áreas da EF, considero essa aula como parte do processo de avaliação inicial por ser importante conhecer os alunos, sendo esse o propósito deste primeiro contacto com os alunos e foi solicitado que preenchessem a ficha de aluno. A etapa terminou no dia 20 de Outubro, perfazendo um total de 5 semanas. Carvalho (1994) sugere que, a avaliação inicial deve cumprir um período alargado de 4 ou 5 semanas. Foram necessárias 10 aulas para completar a avaliação inicial, 5 aulas de 90 minutos mais 5 de 45 minutos, o que representa um total de 675 minutos.

As opções tomadas durante esta etapa, foram condicionadas essencialmente pela rotação dos espaços e as condições climatéricas. Isto significa que, na base de todas as decisões posteriores, os dois factores anteriormente apontados, eram determinantes para a exequibilidade do planeamento inicialmente proposto. Inicialmente deu-se mais importância à aptidão física pela necessidade de reunir dados do cálculo de IMC dos alunos e enviar para centro saúde local, responsável pelo rastreio e controlo da obesidade.

Dentro das matérias de desportos colectivos, o andebol foi aquela em que os alunos estavam mais avançados e próximos dos objectivos que deveriam atingir no final do ano letivo. O basquetebol foi a modalidade em que os alunos apresentaram maior discrepância entre os seus níveis de desempenho e os níveis exigidos pelo PNEF no final do ano. A ginástica de aparelhos, também apresentou as mesmas características.

Nas matérias de desportos individuais, a ginástica de solo, foi a que os alunos apresentaram mais carências. O badminton era a matéria em que os resultados foram mais equilibrados, todos os alunos estavam no nível introdução, e deveriam atingir o nível elementar no final do ano, contudo, a maioria dos alunos não adoptava a posição base durante o jogo, mas cumpriam os restantes critérios do nível introdução.

As matérias prioritárias são entendidas como aquelas que ao longo do ano letivo devem ser apresentadas aos alunos com maior frequência, pois, são nestas que os alunos revelam níveis de desempenho desenquadrados com os níveis sugeridos pelos Programas Nacionais de Educação Física. Neste sentido, o fator de decisão mais importante é a necessidade de recuperar os alunos de níveis inferiores quando comparados com os níveis estabelecidos pelos PNEF, para o ano que o aluno frequenta. Assim sendo, as aulas incidiram principalmente sobre as matérias prioritárias, sem no entanto, permitir que as não prioritárias fossem prejudicadas em função das prioritárias, porque além da importância de recuperar alunos, também é necessário promover o aluno eclético.

Após a etapa de avaliação inicial foi feita uma distribuição dos alunos, por matéria, tendo em conta o seu nível de desempenho motor e este método representa uma ferramenta de trabalho útil ao planeamento, de forma a construir tarefas e situações adequadas às capacidades dos alunos. Para um processo de aprendizagem eficaz, os alunos devem interagir uns com os outros e aprender com os seus pares, assim, cabe ao professor criar situações adequadas e que promovam a aprendizagem dos seus alunos, criando grupos heterogéneos e homogéneos de acordo com o nível individual e do grupo.

No final da avaliação inicial foi apresentado um registo individual dos resultados obtidos, referenciando alguns pormenores no sentido de manter ou melhorar as qualidades e características das capacidades de aptidão física. No quadro n.º 1 apresento um dos exemplos.

A elaboração das folhas de registo foram alvo de alguma reflexão e questionamento sobre o impacto que estas poderiam produzir nos alunos.

O exemplo a seguir apresentado demonstra um caso em que estamos perante todas as hipóteses possíveis, ou seja um Não, um Sim e um Não Realizou, na ZSAF. As mensagens estão de acordo com o exemplo de relatório aconselhado pelo protocolo da bateria de testes do *Fitnessgram* (The Cooper Institute for Aerobics Research, 2007, p. 35).

Quadro 1 - Ficha de Registo Individual ZSAF



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Agrupamento de Escolas nº4 de Évora
Escola Básica Conde de Vilalva

Folha de Registo Individual Zona Saudável da Aptidão Física

Nome:		ABCD		Ano/Turma:		9ºD	
Data de Nascimento:		01.01.2000		Idade:		14	
				Número:		99	
				Período:		1º	
				Data:		15.10.2014	
Índice de Massa Corporal – IMC (kg/m²)							
kg	51,8	IMC	ZSAF	Estás dentro da Zona Saudável. Fazer atividade física diariamente poderá ajudar a manter a tua composição corporal. Procura manter uma alimentação variada e equilibrada e praticar exercício físico regular..			
m	1,58	20,7	Sim				
Corrida de Resistência – Vaivém							
Nº voltas	---	ZSAF		ABCD, apesar de não teres realizado o teste por não teres equipamento nesse dia, pressuponho que estejas na Zona Saudável no teste de aptidão aeróbia.			
Nível	---	---					
Força e Resistência Extensões de braços							
Repetições	3	ZSAF		ABCD, o teu desempenho não está dentro da Zona Saudável. A referência mínima é de 7 repetições. A força superior do corpo é importante na prevenção de lesões da coluna e para manter uma boa postura.			
		Não					
Força e Resistência Abdominal							
Repetições	15	ZSAF		A tua força e resistência abdominal não estão dentro da Zona Saudável. Procura realizar exercícios abdominais 3 ou 4 dias por semana.			
		Não					
Senta e Alcança							
Centímetros	28	ZSAF		Parabéns! Estás dentro da Zona Saudável no nível de Flexibilidade. Para maneres ou aumentares a tua aptidão muscular, deves fazer exercícios de flexibilidade 3 ou 4 dias por semana.			
		Sim					

Prof. Titular: Paula Pastor **Prof. Estagiário:** Bruno Gonçalves

Ano Letivo 2014/2015

Por fim, partilho uma reflexão pessoal sobre a etapa de avaliação inicial.

A avaliação é um processo necessário para guiar e orientar as aprendizagens dos alunos, contudo, sempre que ouvimos falar em avaliação, ativa-se o gatilho do stresse, da ansiedade e de outras emoções. O controlo destas emoções é possível quando o aluno possui um conhecimento de si mesmo, e do processo de avaliação ao qual vai ser sujeito.

Todos nós já fomos sujeitos a processos de avaliação para aos quais não estávamos preparados, que não correram bem, que tiveram consequências penosas, que geraram situações desagradáveis, enfim, um sem número de experiências que

guardamos em forma de emoções e sentimentos, que mais tarde nos ajudam a enfrentar novas situações.

Segundo Damásio (1994) “As emoções e os sentimentos, juntamente com a oculta maquinaria fisiológica que lhes está subjacente, auxiliam-nos na assustadora tarefa de fazer previsões relativamente a um futuro incerto e planejar as nossas ações de acordo com essas previsões.” (p. 14). Desta forma, podemos concluir que o clima criado em torno da avaliação diagnóstica não é o mais propício para avaliar verdadeiramente os alunos, reforçando que o próprio clima condiciona o professor, colocando-o num papel de mero espectador enquanto desperdiça tempo e oportunidade para colocar os seus conhecimentos ao serviço dos alunos, mas o professor deve intervir e começar desde logo a promover a aprendizagem dos alunos. Ainda do mesmo autor:

Limito-me a sugerir que certos aspectos do processo da emoção e do sentimento são indispensáveis para a racionalidade. No que têm de melhor, os sentimentos encaminham-nos na direção correta, levam-nos para o lugar apropriado do espaço de tomada de decisão onde podemos tirar partido dos instrumentos da lógica. (p. 14)

De acordo com o autor podemos deduzir que aquilo que o professor percebe e regista é um todo carregado de razão, lógica, emoção e sentimento. Assim, é importante para o professor de educação física conhecer e compreender quais os mecanismos internos, utilizados durante o processo de avaliação dos seus alunos, pois só assim poderemos controlar os factores que inconscientemente condicionam ou potenciam a percepção do professor.

Assim sendo, a primeira etapa poderia caracterizar-se por outro termo ao invés de avaliação (diagnóstica ou inicial), esta palavra pode ser evitada, principalmente, no início do ano. O início do ano deve ser marcado pelo início das aulas de Educação Física e é no decorrer das aulas que se deve realizar a avaliação diagnóstica para que não se fique condicionado à exigência dessa função. Uma proposta seria, por exemplo, as avaliações iniciais realizarem-se entre duas ou mais turmas e com dois ou mais observadores (duas turmas juntas no mesmo espaço), assim seria possível observar os alunos a interagir com companheiros de equipa não habituais, e o conhecimento daqui obtido, iria certamente, ser uma mais valia para o professor. Por

outro lado também regula o processo avaliativo, os professores poderiam trocar impressões sobre o mesmo aluno e sobre o mesmo desempenho, debatendo a classificação que deveria ser atribuída.

Durante as aulas, o registo em forma de vídeo também seria uma ótima ajuda, mas enquanto não se desbloquear esta ferramenta nas escolas e não se introduzir uma metodologia de utilização destas tecnologias nas aulas, não vai ser possível haver avanços significativos para uma avaliação de rigor.

A avaliação, por meio da observação é e vai continuar a ser uma tarefa difícil e desgastante para o professor. Avaliar cerca de vinte alunos ultrapassa os limites de percepção e tratamento de informação de que dispomos. Estes constrangimentos retira-nos o rigor e a exigência que os alunos merecem. Senti-me um pouco condicionado ao respeitar um protocolo de avaliação diagnóstica em que, teoricamente, não se deve intervir, pois o propósito é verificar as capacidades do aluno naquele momento. Estes constrangimentos podem atrasar o processo adaptativo entre professor e alunos, senti que isto condicionou inicialmente a minha influência sobre a turma, não estando tão à vontade. Tal como refere Shulman (1987),

adaptation is the process of fitting the represented material to the characteristics of the students. What are the relevant aspects of student ability, gender, language, culture, motivations, or prior knowledge and skills that will affect their responses to difference forms of representation and presentation? What student conceptions, misconceptions, expectations, motives, difficulties, or strategies might influence the ways in which they approach, interpret, understand, or misunderstand the material? (p. 17)

Mais, outro fator que não pode ser esquecido e que a sua ausência revela uma grande debilidade desta metodologia, é o facto de não se dar a merecida importância de conhecer como é que os alunos aprendem, primeiro enquanto turma e segundo enquanto ser único e individual, isto, é um processo que é esquecido e posto de parte no processo de avaliação inicial. O professor ao evitar interferir no processo avaliativo, centra a sua preocupação em registar o desempenho motor dos alunos, pois de outra forma, estaria a ser imparcial, por exemplo, o aluno A que realiza uma habilidade com erros, ao receber *feedback*, pode, na seguinte oportunidade e até

mesmo noutro exercício e devido ao *transfer* de padrões motores entre habilidades diferentes, melhorar o seu desempenho significativamente e obter melhor classificação, por outro lado, o aluno B num primeiro momento realiza o exercício na perfeição, neste caso o professor cumpre rigorosamente as suas funções de professor de avaliação diagnóstica e não transmite qualquer tipo informação para o aluno (apenas um exemplo), como consequência supomos que este se desmotiva por não receber qualquer tipo de valoração sobre o seu desempenho, e como reforço ao seu sentimento apercebe-se que o professor teve uma atenção diferente para com o aluno A. Este tipo de situação pode ser evitado num clima de aula em que a aprendizagem é o objeto principal, aqui o professor já não está constrangido pelas funções da avaliação diagnóstica. Deve ser tão importante conhecer as capacidades motoras do aluno, quanto a forma como este aprende, como reage à nossa instrução, à informação de retorno, à quantidade de informação que se transmite num determinado espaço de tempo, quais as concepções do aluno, as interpretações e o entendimento que têm acerca dos conteúdos, dos materiais. Todos estes aspectos devem incluir e envolver as variáveis de observação, pois são pedagogicamente cruciais para uma interação eficaz com os alunos, na tentativa de gerir as questões e os problemas, as perguntas e respostas, o elogio e a crítica, componentes da aula que devem ser vistos e tratados com pinças. Parece-me que, mesmo ao longo da prática pedagógica e com o avançar do processo ensino-aprendizagem, não é dada a devida importância a estas componentes, talvez por serem consideradas tão imprevisíveis que não as podemos controlar, e assim sendo, dependerá unicamente da capacidade de improvisar e comunicar do momento, mas não, tal como defende Alcat (2011) “a comunicação aprende-se; não se improvisa. E a boa comunicação é uma ferramenta fundamental na gestão pessoal e profissional.” (pp. 31-32)

Por fim, o argumento aqui apresentado refere factores e componentes, inerentes à dinâmica e ao contexto professor-conhecimento-contexto-aluno, que devem ser tidos em conta com maior destaque e consciencialização. Neste sentido Shulman (1987) refere, “We have compelling reasons to believe that there are powerful relationships between the comprehension of a new teacher and the styles of teaching employed.” (p. 17).

3.2. PLANO ANUAL DE TURMA

O plano anual de turma (PAT) surge no seguimento da 1.^a Etapa do processo de ensino e aprendizagem, que compreende a AI dos alunos, a caracterização da turma e outros registos e considerações exigentes e rigorosas necessárias para a eficácia pedagógica. O PAT caracteriza-se pela organização e distribuição dos conteúdos a lecionar durante o ano letivo e deve promover um ensino eficaz, que se apresenta como valioso para a formação dos alunos, nas suas várias vertentes como a social, moral, física e psíquica.

A qualidade de ensino corresponde à qualidade e quantidade de aprendizagem que nele ocorre, “aprender, no entanto, não é uma consequência direta do ensino” (Graça & Mesquita, 2006), isto porque também se aprende fora do contexto de ensino e porque, se a aprendizagem dependesse diretamente da qualidade de ensino, todos os alunos aprenderiam o mesmo numa aula, ou ao longo do ano letivo, e não é isso que acontece.

Deste modo, Kansanen citado por Graça e Mesquita (2006), sugere que o processo ensino e aprendizagem deve considerar o estudo e a intenção do aluno, ou seja, aquilo que ele faz para aprender, a atitude do aluno deve colocar-se no centro do processo educativo, neste sentido, sugere-se uma designação mais abrangente *processo de ensino, estudo e aprendizagem*, também pela importância que os processos volitivos representam para a procura do sucesso pedagógico.

A ter em conta que, as decisões tomadas no planeamento que desenvolvi não devem assumir um carácter rígido e determinado, mas sim flexível e ajustável às transformações que irão decorrer ao longo do processo de ensino, estudo e aprendizagem.

O PAT procura sugerir um percurso educativo que promova a aprendizagem da linguagem motora, a partir da integração de um conjunto de atitudes, habilidades e conhecimentos que compreendem a EF (Batista, Rêgo, & Azevedo, 2012).

De acordo com Rosado (s/d), o PAT apresenta um modelo misto, porque apesar de ser essencialmente estruturado por etapas, está sujeito ao *roulement* das instalações monovalentes o que condiciona a aplicação de um modelo por etapas. No entanto, as matérias estão presentes e distribuídas pelas três etapas, o que permite realizar aulas politemáticas, ciclos de revisão, consolidação e aplicação das aprendizagens conseguidas.

As fontes que permitiram a elaboração do PAT foram:

- a. Caracterização da Escola
- b. Caracterização da turma
- c. Relatório de Avaliação Inicial
- d. Programas Nacionais de Educação Física
- e. Bibliografia e Documentos de Apoio das Unidades Curriculares, Fundamentos da Didática da Educação Física, Didática da Educação Física, Temas Integrados na Didática de Educação Física;
- f. Documentos orientadores fornecidos pelo Departamento de EF
 - i. Calendário Escolar
 - ii. Planificação Temporal por Período
 - iii. Planificação Anual de EF
 - iv. Composição Curricular de EF
 - v. Ocupação de Espaços
 - vi. Plano de Atividades Físicas – DEF
 - vii. Inventário Material Desportivo

O PAT elabora-se após a conclusão do processo de avaliação inicial, onde se identificam as matérias em que os alunos apresentam maior distância entre o nível de desempenho motor e o nível exigido pelo Programa Nacional de Educação Física (PNEF) para o final do ano. As restantes matérias foram abordadas ao longo do ano de forma equilibrada e distribuída pelo número de tempo de aulas, de forma a promover a igualdade de oportunidades e, conseqüentemente o aluno eclético. Esta prioridade de entre as duas matérias e as restantes, é justificada pela necessidade de enquadrar o conteúdo das aulas às necessidades dos alunos.

Quadro 2 - Estruturação das matérias quanto às necessidades dos alunos do 9ºD

Matéria	Prioritária	Diagnóstico	Prognóstico	PNEF
Basquetebol	Sim	I	PE	PA
G Solo	Sim	I	PE	PA
Voleibol	Não	PE	PA	PA
Atletismo	Não	PE	PA	PA
G Aparelhos	Não	I	PE	E + PA
Futebol	Não	I	PE	PA
Andebol	Não	I	PE	CE
Badminton	Não	I	PE	E
G Acrobática	Não	I	PE	PE
Aeróbica	Não	E	E	E

Para definir as matérias prioritárias da turma do 9ºD, foi relacionado os níveis exigidos pelo PNEF para o final do ano e os resultados da AI, ou seja, procurou-se identificar qual a matéria que apresentava a maior diferença entre o nível de desenvolvimento dos alunos e o nível PNEF. Após a análise dos dados, as matérias identificadas como prioritárias foram o Basquetebol e a Ginástica de Solo. Estas matérias serão abordadas nas diversas etapas com maior regularidade, assim prevê-se um número de aulas considerável para a aprendizagem destas matérias, tendo em conta *roulement*. Sendo assim, sempre que o espaço o permitir, a matéria abordada será a prioritária, com prevalência das restantes, pelo menos até que se avalie e verifique melhorias que justifiquem a aquisição de parte do nível ou nível, reformulando e ajustando o plano anual às condições reais dos alunos.

Relativamente à área da aptidão física, apenas um aluno apresentou insucesso de acordo com os critérios de avaliação do GEF. Foi dada alguma atenção ao aluno para que conseguisse atingir os níveis de sucesso, em relação à turma, o trabalho a realizar nesta área ao longo da etapa é no sentido de manter os alunos dentro da zona saudável de aptidão física, nomeadamente, nos testes de vaivém e extensões de braços, que é onde apresentaram resultados menos favoráveis.

As outras capacidades serão igualmente trabalhadas porque o organismo é um sistema integral composto por vários sistemas que interagem entre si influenciando-se reciprocamente, mas tendo em conta as características que os alunos apresentam é necessário dedicar mais tempo às capacidades que estes apresentam menos

desenvolvidas. Portanto, serão continuamente trabalhados ao longo das aulas todas as capacidades, sempre que possível e oportuno.

Quanto à área dos conhecimentos, importa a aquisição de um conjunto de saberes práticos e teóricos que relacionem a aptidão física à saúde, assim, os alunos devem identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente, desenvolvimento das capacidades motoras, composição corporal, alimentação, repouso, higiene, afetividade e qualidade do meio ambiente. Desta forma e para que seja promovido um desenvolvimento enquanto cidadão autónomo capaz de criar os seus hábitos de vida saudáveis, deve conhecer os princípios fundamentais do treino das capacidades motoras (continuidade, progressão e reversibilidade), compreender a relação entre a intensidade e a duração do esforço, identificar sinais de fadiga ou inadaptação ao exercício. Reconhecendo as principais adaptações do organismo ao esforço, bem como os seus indicadores, frequência cardíaca, frequência respiratória, suor e alterações térmicas.

No apêndice n.º 3 apresento o PAT, que foi sofrendo ajustes ao longo do ano letivo.

3.3. METODOLOGIA DA AVALIAÇÃO

No seguimento da AI e do PAT, definir uma metodologia de avaliação (MA) assumiu uma função complementar dando continuidade ao trabalho que foi desenvolvido. Importa referir que a articulação entre os documentos que orientaram a MA foi transversal, procurando analisar com particular atenção o seu conteúdo, seguindo uma sequência por ordem de interpretação:

- i) legislação;
- ii) orientação (PNEF);
- iii) operacionalização (DEF);
- iv) aplicação (os restantes documentos, desde livros de apoio, artigos e documentos produzidos pelo professor).

Posteriormente a aplicação deve coincidir com um conjunto de decisões estratégicas que pretendam dar resposta às necessidades efetivas dos alunos (Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de Setembro. Diário da República, 2.ª série - N.º 177. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.).

A avaliação é o um dos processos básicos do ser Humano, no entanto, além de refinada pela experiência adquirida ao longo dos anos, ela é carregada de subjetividade. Posto isto, é necessário construir um documento que regule a prática de avaliação de forma a definir critérios e mantendo a coerência entre alunos, entre turmas, entre anos e entre escolas.

(...) A avaliação persuade mais do que convence, argumenta mais do que demonstra, é mais credível do que certa e a aceitação que suscita é mais variável do que o que seria desejável. Isto não significa, porém, que se reduza à mera retórica ou que seja completamente arbitrária. O facto de não estar limitada ao raciocínio dedutivo e indutivo não significa que seja irracional (House, 2000, p.72 citado por Fernandes, 2013).

O Despacho normativo n.º 13/2014 regulamenta as disposições da avaliação, referindo que “A avaliação tem uma vertente contínua e sistemática e fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades de modo a permitir rever e melhorar o processo de trabalho.” Neste parágrafo verifica-se algumas características gerais da avaliação. Ela deve ser contínua e a sua principal função é a melhoria do processo educativo.

Mais adiante, no mesmo documento, “Até ao início do ano letivo, o conselho pedagógico da escola, de acordo com as orientações do currículo e outras orientações gerais do Ministério da Educação e Ciência, define os critérios de avaliação para cada ciclo e ano de escolaridade, sob proposta dos departamentos curriculares.” A definição destes critérios são uma adaptação dos PNEF, adaptação esta que deve ter a conta as características da população e a coerência entre escolas e regiões.

Posteriormente o PNEF orienta o processo de avaliação, dando alguma liberdade ao DEF para definir critérios de avaliação que constituem as exigências motoras para concluir determinada etapa de aprendizagem. “A avaliação dos alunos deve também, constituir um factor coerente da estratégia pedagógica e do plano da EF no âmbito das escolas em curso, da escola e do ano de escolaridade. O próprio Projeto de Educação Física e o planeamento do processo educativo deve integrar a avaliação como factor de dinâmica desse processo”:

A preocupação fundamental destas normas de referencia está em concorrer e potenciar as características mais importantes da Educação Física e do PNEF, nomeadamente as apostas na formação eclética do jovem, bem como o apelo e valorização da flexibilidade de tratamento dos conteúdos programáticos (Jacinto, Comédias, Mira, & Carvalho, 2001, p. 27).

O Departamento de Educação Física, considera que podemos classificar o desempenho do aluno em determinada matéria, com a atribuição de um nível (Introdução, Elementar ou Avançado) no domínio Atividades Físicas sempre que realize a totalidade dos objetivos comportamentais definidos pelo PNEF, onde refere que um “aluno é considerado no nível introdução ou elementar quando está apto a aprender um nível mais exigente do programa, respetivamente o nível elementar ou avançado.”

Estas são as considerações essenciais que regularam a MA.

3.3.1. OPERACIONALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO FORMATIVA

Segundo Fernandes (2009), a melhoria das aprendizagens dos alunos está fortemente associada à utilização sistemática de práticas de avaliação formativa, que tem vindo ser recentemente designada como avaliação as aprendizagens em contraste com a avaliação sumativa, designada como avaliação das aprendizagens.

Assim, a avaliação para as aprendizagens é um processo pedagógico, cujo principal propósito é o de melhorar o que os alunos aprendem.

Neste sentido, exige-se que o professor considere uma variedade de responsabilidades, como a organização do processo de ensino prevendo as aprendizagens dos alunos para avalia-las posteriormente, ajustando sistematicamente o ensino de acordo com as necessidades dos alunos (Fernandes, 2009, p. 40).

A avaliação formativa pode ser descrito como um processo de recolha de informações que permite orientar e regular a atividade pedagógica, bem como os seus efeitos. Segundo Carvalho (1994), a avaliação formativa assume utilidade quando:

- Identifica as habilidades que cada aluno deve continuar a treinar no sentido do seu aperfeiçoamento;
- Identificar os alunos que estão longe das competências pretendidas;
- Verificar que a maioria dos alunos comete o mesmo tipo de erros e por isso devem ser revistos de outra forma.

Este tipo de avaliação ocorre essencialmente durante o processo de estudo, ensino e aprendizagem, contendo uma função formativa para o aluno, e podem ocorrer melhorias ou aprendizagens, portanto é necessário recolher informação, não para classificar mas para regular a prática do professor, no sentido de criar situações de aprendizagens adequadas ao nível de empenhamento motor dos alunos.

Durante todas as aulas realizava uma avaliação pessoal, sobre o comportamento e desempenho dos alunos e sobre a minha prestação, que resultava num balanço de final de aula com os alunos e posteriormente com a professora cooperante, neste momento também aproveitava para fazer anotações dos progressos dos alunos, estes eram transcritos para o relatório e balanço do plano de aula, sendo registados numa grelha de avaliação formativa (quadro n.º 4).

A avaliação formativa e formal, era realizada após a terceira aula ou momento em que determinada matéria era lecionada, este período de tempo foi definido em concordância com a professora cooperante, por considerarmos que três aulas eram necessárias para verificar melhorias significativas nas competências motoras dos alunos.

Quadro 3 - Ficha de Avaliação Formativa

Avaliação Formativa G SOLO (3.º Ciclo)		Rolamento frente			Saltado		Retaguarda				Pino			Roda - da			Avião			Flex	F	Faz		
Nível Elementar		Pernas estendidas	Mantém direção partida	Termina equilíbrio	Fase de voo	Mantém direção partida	Repulsão braços	pernas unidas e estendidas	mantém direção partida	equilíbrio	repulsão enérgica MS alinhamento segmentos e termina a uma perna	alinhamento segmentos	tempo e equilíbrio	ajuda	extensão todos segmentos	mantém direção partida	equilíbrio	termina pernas unidas	tronco paralelo ao solo	Ml extensão	equilíbrio	acentuada amplitude	NF	Não Faz
Nº	Nome																						+	destaca-se
1		F	F			F	NF	F	F-			F	F	F				F	F	F				
2										F														
3																								
4		F	F	F																				

O quadro n.º 3 representa uma ficha de avaliação formativa de ginástica de solo, além desta, construí uma para cada matéria. Por vezes, a utilização das fichas de avaliação formativa durante as aulas não era um instrumento útil e de fácil manuseamento pela quantidade de informação e espaços para preencher, nas primeiras vezes sentia dificuldade em lecionar e conduzir a aula, dar feedbacks e gerir situações imprevistas, ao mesmo tempo em que deveria realizar registos sobre os desempenhos dos alunos, por isso, sempre que havia alunos dispensados da componente prática por falta de material ou outros motivos, ficavam encarregues de me auxiliar, observando um pequeno grupo de alunos.

Relativamente à área dos conhecimentos, durante as aulas foram colocadas questões aos alunos sobre os temas definidos nos PNEF, nomeadamente, relacionar aptidão física e saúde identificando os factores associados a um estilo de vida saudável, interpretar os princípios fundamentais do treino das capacidades motoras, compreender a relação entre dosificação da intensidade e a duração do esforço, os factores de risco associados à prática das atividades físicas, os processos de controlo do esforço e identificar os sinais de fadiga, aproveitando as situações da aula para colocar questões enquadradas com as experiências que os alunos tinham, por exemplo, quando terminavam uma atividade em que ficavam exaustos, pedia para identificarem sinais de fadiga que tinham sentido. Para proceder à avaliação sumativa, os alunos realizaram testes e trabalhos ao longo do ano, posteriormente realizava a correção com os alunos.

A avaliação formativa da aptidão física foi realizada de forma documentada em dois momentos, a primeira após a avaliação inicial, entregando um exemplar

individual a cada aluno, onde foi apresentado os seus resultados na bateria de testes *Fitnessgram*, bem como algumas sugestões para melhorar (ver quadro n.º 1). Outro momento de avaliação formativa documentada foi na preparação para a atividade Megas, onde foram realizados registos sobre os desempenhos dos alunos para apurar os melhores de cada turma.

A informação que dava aos alunos acerca do seu desempenho (feedback) pode ser considerada como avaliação formativa, que teve lugar em todas as aulas permitindo orientar as aprendizagens dos alunos, a nível individual e ao nível da turma.

3.3.2. OPERACIONALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO SUMATIVA

Tal como referi anteriormente, segundo Fernandes (2008) a avaliação das aprendizagens corresponde à avaliação sumativa, enquanto que a avaliação para as aprendizagens corresponde à avaliação formativa. Na avaliação sumativa procura-se observar os resultados das aprendizagens dos alunos, por isso, ocorre após o desenvolvimento de uma ou mais competências fazendo a súmula do que os alunos sabem e são capazes de fazer num dado momento.

Assim, a avaliação sumativa atribui um valor normativo aos alunos, que representa o desempenho demonstrado em três áreas, as atividades físicas, a aptidão física e os conhecimentos, cada área tem também a sua avaliação sumativa. A definição de sucesso em EF, bem como a atribuição dos valores em escala, está definida nos critérios de avaliação do Departamento de Expressões Educação Física, para o ano letivo de 2014/2015, em função das ponderações e dos valores atribuídos para cada área foi realizada uma grelha de avaliação sumativa.

Quadro 4 - Ficha Avaliação Sumativa

Avaliação Sumativa																																													
		Turma		Conhecimentos			10 %			Atitudes e valores				20 60 80 %			Apt. F.		10 %																										
9D		Atestado Médico			80 %							20 0 20 %																																	
Ano letivo 2014/2015																																													
Prof.																																													
		1. Teste de Avaliação			2. Trabalhos escritos			3. Questionamento Oral			Relativos aos objetivos do programa nacional.			Nível		1. Participação, Motivação, Empenho				2. Atitudes		3. Assiduidade, Pontualidade		4. Falta de Material		Atitudes e Valores		Atividades Físicas		Atividades Físicas, Comportamentos e atitudes		Nível		Fitnessgram		Aptidão Física		Nível		Autoavaliação		1º Período		Diferenciação	
		100%			Nível						Nível		Nível		100%		Nível		100%		Nível		Autoavaliação		100%																				
1	A	80	60	69,2	69,7	3	5	4	5	4	4,5	4	83	4	5	100	5	4	4	4	80																								
2	B	80	70	72,4	74,1	4	5	4	5	5	4,8	4	84	4	5	100	5	4	4	4	82																								
3	C	100	85	64,0	83,0	4	5	5	5	5	5	5	100	5	4	80	4	4	5	96																									
4	D	57	75	63,5	65,2	3	5	5	5	5	5	3	70	4	4	80	4		4	4	78																								

Para a avaliação dos conhecimentos foi realizado um teste por período, em ambas as turmas, foi negociado com os alunos, e em ambas preferiram teste.

A aptidão física foi avaliada de acordo com as orientações dos critérios de avaliação definidos pelo DEF, adotando as normas da bateria de testes do *Fitnessgram* que permite classificar o aluno, segundo a sua prestação, estando dentro ou fora da zona saudável de aptidão física.

3.3.3. ARTICULAÇÃO ENTRE AVALIAÇÃO FORMATIVA E SUMATIVA

A avaliação formativa deve acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, a informação recolhida ao longo deste processo culminará numa avaliação sumativa, ou seja, de um conjunto de avaliações formativas, a diferença está em que o objetivo primeiro da avaliação formativa é ajudar o aluno a melhorar. É igualmente necessário várias e diversas avaliações (formativas) durante um certo período de tempo para criar uma representação (avaliação sumativa) justa e próxima às características e desempenhos pretendidos (Siedentop, 2008).

A avaliação das matérias realizada durante as aulas (formativa) e apresentada no quadro n.º 4, pretendia classificar os objetivos comportamentais do aluno. Posteriormente, foi verificado em que nível se enquadrava o desempenho do aluno de

acordo com os níveis de competência motora definidos pelos PNEF, Introdução, Elementar e Avançado. Nas fichas estão apresentados subníveis como Parte do Elementar por exemplo, para diferenciar os alunos que já realizavam metade dos objetivos comportamentais desse nível, dos alunos que estão no nível inferior e ainda os que não conseguiram realizar nenhum objetivo do nível seguinte.

Todos os critérios de avaliação bem como os descritores de sucessos, ou seja, as condições e situações em que os alunos devem demonstrar as suas competências motoras estão definidas no documento produzido pelo DEF, e é aplicado ao agrupamento de escolas n.º4 de Évora, para o 2.º, 3.º ciclo e Secundário.

Quadro 5 - Ficha Avaliação Formativa Sumativa das Matérias

		Escola Básica Conde de Vilalva – Évora																					
		Educação Física 2014-15																					
		AVALIAÇÃO FORMATIVA - SUMATIVA																					
		Desportos coletivos (a)										Desportos Individuais											
		Ginástica (b)										Atletismo (c)					Patinação (d)		Aeróbica (e)		Raq.	Outras	
Nº	Alunos	Basquete	Voleibol	Futebol	Andebol	Plinto	Mini tramp	Trave	Barra Fixa	Aparelhos	Solo	Acrobática	Vel. 60m	Salto Comp	Salto Altura	C.Barreiras	C.Estafetas	Lanc. Peso	Atlet.	Patinação (d)	Aeróbica (e)	Badminton (f)	(g)
		E	CE	PA	PE	E	E	CI	E+PA	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
1	A	PE	E	PE	I	PE	PE	I	E	PE	PE	I	E	E	I	I	E	E	PE		E	I	
2	B	E	E	E	E	E	PE	I	E	PE	PE	PE	E	PE	E	PE	E	PE	PE		E	I	
3	C	E	E	E	E	E	PE	I	E	PE	PE	I	E	E	E	E	E	E	E		E	PE	
4	D	PI	PI	I	PI	I	I	I	E	I	I	I	PE	I	I	E	PE	I	I		E	PE	

Relativamente à aptidão física, para o 2.º ciclo consideram como referência para o sucesso em EF, que o aluno demonstre capacidades em testes de resistência aeróbia e em testes de aptidão muscular, de acordo com as normas do *Fitnessgram*.

Quadro 6 - Ficha de Registo e Avaliação da Aptidão Física

APTIDÃO FÍSICA																						
nº	nome	sexo*	data nascimento	Data 1º Teste	Estatura	Peso	IMC	idade	vaivém		s. & a. (E)		s. & a. (D)		ext. braços		abdominais		Ext. Tronco		ZSAF	
									volts	ZSAF?	cm	ZSAF?	cm	ZSAF?	ZSAF?	nº	ZSAF?	nº	ZSAF?	nº		ZSAF?
1	A	2	15/02/00	18/09/14	1,56	55,9	23,0	14	38	Sim	29	Sim	31	Sim	Sim	8	Sim	65	Acima	36	Acima	Sim
2	B	2	19/09/00	18/09/14	1,57	58,5	23,7	13	31	Sim	29	Sim	31	Sim	Sim	7	Sim	82	Acima	30	Acima	Sim
3	C	1	09/01/00	18/09/14	1,70	54,3	18,8	14	54	Sim	27	Sim	30	Sim	Sim	0	Não	82	Acima	35	Acima	Sim
4	D	2	03/05/99	18/09/14	1,61	57,4	22,1	15	23	Sim	27	Não	23	Não	Não	9	Sim	82	Acima	31	Acima	Sim

3.4. BALANÇO DA 2.^a E 3.^a ETAPA

Como balanço da 1.^a etapa considerou-se a avaliação inicial apresentada anteriormente. Neste ponto, o objetivo será apresentar uma análise e reflexão da 2.^a etapa da turma D do 9º ano. Esta etapa caracteriza-se por um período de formação e desenvolvimento de habilidades, competências e saberes dos alunos. Teve início a 20 de Outubro e terminou a 19 de Março, no final do 2º Período, com uma duração de 18 semanas e 35 aulas, de acordo com o Planeamento Anual, realizado após o Relatório de Avaliação Inicial. As características desta etapa, seguem os pressupostos teóricos de um planeamento por etapas.

Assim sendo, serão apresentados os objetivos desta etapa, os que foram alcançados, as adaptações realizadas ao planeamento, ajustes à distribuição e sequência das matérias, aprendizagens enquanto responsável pelo desenvolvimento dos alunos e algumas particularidades e considerações mais pertinentes que fazem parte do processo.

Esta etapa surge na continuidade da primeira etapa, que teve como objetivo principal a caracterização dos alunos, servindo como ponto de partida para delinear o percurso de aprendizagem da turma e dos alunos. Posto isto, esta etapa assume a função de desenvolvimento das competências que os alunos possuem e aprendizagem de novas habilidades.

A área dos conhecimentos foi reforçada, bem como a da aptidão física. A responsabilização e autonomia foram competências pessoais e sociais a ter em conta com esta turma. Para isto, os alunos fizeram parte do processo de avaliação formativa, com preenchimento de fichas e observação do desempenho dos seus pares.

Por outro lado, as situações de aprendizagem foram constantemente ajustadas e adaptadas às necessidades dos alunos de forma a que estes atingissem novos níveis de entendimento e compreensão prática da execução dos movimentos e comportamentos exigidos.

O seguinte quadro apresenta uma comparação entre o número de aulas previstas por matérias, as aulas lecionadas e a diferença de aulas entre os dois momentos.

Quadro 7 - Relação do número de aulas da 2.^a etapa

		Plano 2º Etp	Aulas 2º Etp	Diferença
Aulas		35	25	10
Duração		2385	1710	675
Basquetebol		12	10	2
Voleibol		2	2	0
Futebol		5	5	0
Andebol		4	4	0
Ginástica	Aparelhos	3	2	1
	Solo	9	3	6
	Acrobática	2	1	1
	Aeróbica	2	1	1
	Atletismo	14	12	2
Badminton		4	2	2
Foxtrot		2	2	0
Fitnessgram		2	3	1
Condição Física		17	10	7
Conhecimentos		3	3	0
Proj Investigação		6	8	2

De um ponto de vista mais geral, importa referir que foram lecionadas menos 10 aulas em comparação com as que foram inicialmente previstas, isto corresponde a aproximadamente menos 30% do tempo que os alunos dispunham para desenvolver as suas competências. A matéria mais afetada foi a Ginástica de solo, pois os momentos em que não houve aulas eram no G2. Este fato deve-se em parte a ser uma turma de 9º ano, em final de ciclo, participando em várias atividades, tais como visitas de estudo.

Importa referir que a avaliação sumativa para o 1º período teve suporte essencialmente na avaliação inicial, e em algumas observações que se destacaram e foram registadas, pois o número de aulas entre o final da 1ª etapa e o final do 1º período, não foi suficiente para haver aprendizagens significativas. Também foi o momento em que como estagiário comecei a assumir o controlo da turma com todas as peculiaridades e exigências características desta fase, ao mesmo tempo que havia bastante trabalho com as exigências das disciplinas do curso na universidade.

Seguidamente irei apresentar as melhorias que os alunos realizaram bem como os conteúdos que devem ser revistos, considerando os objetivos definidos pelos PNEF.

Na matéria basquetebol, seis alunos subiram parte do nível. O basquetebol foi das matérias mais abordadas, também pelo fato de fazer parte do projeto de

investigação. As grandes dificuldades observadas foram nos aspetos técnicos, como o drible e na capacidade coordenativa. Um fator identificado na generalidade dos desportos coletivos é a forma como os alunos jogavam, em situações de jogo, mesmo que fosse reduzido, o jogo era muito lento, ou seja, quando a equipa recuperava a bola, não atacava rapidamente o cesto nem invadia de imediato o campo adversário, pelo contrário, esperavam que a equipa adversária se posicionasse para depois atacar, sem alterar significativamente a intensidade do jogo.

Assim sendo, foquei a minha intervenção, em aspetos relacionados com a organização e abordagem ao jogo, promovendo a intensidade e a imprevisibilidade.

Na ginástica de solo houve progressões significativas, com vários alunos a realizar o rolamento saltado e o pino de braços seguido de rolamento à frente, foram estes os que avançaram para o nível PA.

No Futebol, o comportamento tático era semelhante ao basquetebol, os alunos esperavam que a equipa adversária se organizasse, após recuperação da bola.

No Voleibol houve algumas melhorias, mas não foi o suficiente, continuando a ser abordada na próxima etapa com os mesmos objetivos.

Na ginástica de aparelhos nenhum aluno fez progressos, não foi possível dedicar o tempo necessário a todos os aparelhos de modo a verificar consolidação das aprendizagens, por exemplo na barra fixa, trave baixa e paralelas houve uma a duas aulas de desenvolvimento, no entanto verificaram-se melhorias no plinto e minitrampolim, que foram os mais trabalhados.

Assim sendo, na próxima etapa deu-se oportunidade aos alunos, com momentos de aprendizagem, para que estes passassem pelos restantes aparelhos.

Na ginástica acrobática apenas foi lecionada uma aula, não houve tempo de prática suficiente para que os alunos obtivessem aprendizagens significativas.

Quanto à aeróbica, sucedeu o mesmo que na ginástica acrobática, poucas aulas lecionadas. Contudo, devido às necessidades dos alunos, considereei que seria mais relevante para o currículo dos mesmos, proporcionar-lhes mais momentos de aprendizagem na Ginástica de aparelhos.

O atletismo foi uma das matérias mais abordadas, no entanto não houve melhorias que justificassem a subida de parte de nível, este pormenor deveu-se principalmente ao facto de o lançamento do peso e a corrida de barreiras exigirem capacidades técnicas e coordenativas que requerem um maior tempo de prática efetiva para serem desenvolvidas.

A matéria de badminton, foi a que se verificou mais melhorias, isto porque na avaliação inicial, os alunos não adotavam a posição base, que foi desenvolvido logo nas primeiras aulas e era a única competência a desenvolver do nível introdução.

Na dança apenas houve duas aulas, esta matéria não teve um papel de destaque ao longo desta etapa, a intenção foi dar aos alunos a oportunidade de experienciarem a prática do *foxtrot*.

Relativamente à área dos conhecimentos houve melhorias, mas também porque neste momento foi dado aos alunos um documento orientador.

Nesta etapa todos os alunos estavam dentro da Zona Saudável de Aptidão Física, pois segundo os critérios de avaliação do GEF, todos os alunos possuem resultados acima dos valores referenciados pelo *fitnessgram* em pelo menos dois testes, conferindo-lhes a classificação de 3.

Relativamente aos resultados obtidos na etapa anterior, verificou-se um aumento significativo nos testes de abdominais e no teste de extensões de braços, pois estes foram os mais trabalhos ao longo da 2ª etapa. Ainda de referir que não houve a possibilidade de realizar o teste de vaivém no interior, optando por realizar o teste da milha.

Relativamente à 3.ª etapa caracteriza-se por um período de consolidação e aplicação de habilidades, competências e saberes dos alunos. Teve início a 9 de Abril e terminou a 4 de Junho, no final do 3º Período, com uma duração de 8 semanas e 14 aulas de acordo com o Planeamento Anual, realizado após o Relatório de Avaliação Inicial. As características desta etapa, seguem os pressupostos teóricos de um planeamento por etapas. É a etapa mais curta, pelo que será dada mais importância ao que já foi aprendido pelos alunos, que assenta numa consciencialização do próprio ser e a sua relação com a natureza. A área da aptidão física irá continuar a ser reforçada. Devido ao número reduzido de aulas e por ser uma turma em final de ciclo, optou-se por não realizar qualquer tipo de avaliação sumativa na área dos conhecimentos. A responsabilização e autonomia foram competências pessoais e sociais a ter em conta com esta turma. Para isto, os alunos fizeram parte do processo de avaliação formativa, com preenchimento de fichas e observação do desempenho dos seus pares. Nesta etapa, a área dos conhecimentos foi avaliada de acordo com o teste realizado na 2ª etapa e questões colocadas nas aulas de atletismo e condição física, relacionadas com

as reações do organismo ao esforço, as contra indicações das temperaturas elevadas durante a prática de exercício físico.

Por outro lado, as situações de aprendizagem foram constantemente ajustadas e adaptadas às necessidades dos alunos de forma a que estes atingissem novos níveis de entendimento e compreensão prática da execução dos movimentos e comportamentos exigidos, compreenda-se variedade no modo de como se assimila novas competências.

No quadro n.º 9 apresento as aprendizagens dos alunos por níveis nas três etapas. Este resumo é relativo à turma de 9º ano. Houve aprendizagens em todas as modalidades.

Quadro 8 - Resumo das Aprendizagens por Níveis nas três Etapas

		Escola Básica Conde de Vilalva – Évora																													
		Educação Física 2014-15																													
		Resumo Resultados Níveis do Ano																													
		Desportos coletivos												Ginástica						Dança			Raquetes								
Nº	Alunos	Basq.			Vol.			Fut.			And.			Apar		Solo		Acro		Foxtrot			Atlet.			Badminton					
Nível PNEF - início do ano		E			CE			PA			PE			E		E		CI			E			E+PA			E				
Momentos de Avaliação		AI	2ª E	3ª E	AI	2ª E	3ª E	AI	2ª E	3ª E	AI	2ª E	3ª E	AI	2ª E	3ª E	AI	2ª E	3ª E	AI	2ª E	3ª E	AI	2ª E	3ª E	AI	2ª E	3ª E	AI	2ª E	3ª E
1	A	PE	E	E	E	E	E	PE	PE	PE	I	PE	PE	PE	PE	PE	PE	I	PE	PE	E	PA	PA	PE	PE	PE	I	PE	PE		
2	A	E	A	A	E	PA	PA	E	PA	PA	E	A	A	PE	E	E	PE	E	PA	PE	E	E	E	E	PE	PA	PA	I	A	A	
3	A	E	A	A	E	PA	PA	E	A	A	E	A	A	PE	E	E	PE	E	E	I	PE	PE	E	I	I	E	PA	PA	PE	A	A
4	C	PI	I	I	PI	I	I	I	I	I	PI	PE	PE	I	I	I	I	PE	PE	I	I	I	E	A	A	I	PE	PE	PE	E	E
5	D	E	PA	PA	E	PA	PA	E	PA	PA	E	PA	PA	PE	E	E	PE	E	E	PE	E	E	PE	E	E	E	PA	PA	PE	A	A
6	D	PE	PA	PA	PE	E	E	E	PA	PA	E	E	E	PI	I	I	I	PE	PE	I	PE	PE	I	I	I	PE	E	E	I	PE	PE
7	D	PE	E	E	PE	E	E	PE	E	E	E	E	E	PI	I	I	PI	I	I	I	PE	PE	E	E	E	I	PE	PE	I	PE	PE
8	F	PE	PA	PA	E	PA	PA	E	PA	PA	E	PA	PA	PE	E	E	PE	E	E	I	PE	PE	E	E	E	PE	E	E	PE	E	E
9	G	PE	E	E	PE	E	E	E	PA	PA	PE	E	E	I	PE	PE	I	PE	PE	I	PE	PE	E	E	E	PE	E	E	I	PE	PE
10	G	I	I	PE	I	I	I	PE	E	E	PI	I	I	I	PE	PE	PI	I	I	I	PE	PE	I	I	I	I	PE	PE	I	PE	PE
11	I	I	I	I	PE	PE	PE	I	PE	PE	NI	I	I	PE	E	E	PE	PE	PE	I	PE	PE	E	E	E	PE	E	E	I	PE	PE
12	J	E	A	A	PE	E	E	PE	E	E	E	E	E	I	PE	PE	I	PE	PE	I	PE	PE	E	E	E	PE	E	E	I	PE	PE
13	M	E	A	A	E	PA	PA	E	A	A	E	A	A	PE	E	E	E	PA	PA	PE	E	E	E	E	E	E	PA	PA	I	A	A
14	M	I	I	PE	PI	PI	PI	I	I	I	NI	I	I	PE	E	E	PE	PE	PE	I	PE	PE	E	E	E	PE	E	E	I	PE	PE
15	M	I	PE	PE	PI	PI	PI	PI	I	I	PI	I	I	I	PE	PE	I	PE	PE	I	PE	PE	E	E	E	I	PE	PE	I	PE	PE
16	N	PE	E	E	E	PA	PA	E	PA	PA	E	E	E	PE	E	E	PE	E	E	I	PE	PE	E	E	E	PE	E	E	I	PE	PE
17	P	I	PE	PE	PI	I	I	PI	I	I	PE	E	E	PE	E	E	PE	E	E	I	PE	PE	E	E	E	PE	E	E	I	PE	PE
18	P	PE	E	E	E	PA	PA	E	PA	PA	E	E	E	PE	E	E	I	E	E	I	PE	PE	I	PE	PE	PE	E	E	PE	E	E
19	R	E	PA	PA	E	PA	PA	E	A	A	E	A	A	E	PA	PA	PE	E	PA	PE	E	E	E	E	E	E	PA	PA	I	A	A
20	R	PE	E	E	PE	E	E	PE	E	E	E	E	E	I	PE	PE	I	PE	PE	I	PE	PE	I	I	I	PE	E	E	I	PE	PE
21	S	I	PE	PE	PI	PI	PI	NI	I	I	NI	I	I	PI	I	I	PE	E	E	I	PE	PE	I	E	E	I	PE	PE	I	PE	PE
22	T	PE	E	E	PE	PE	PE	PI	I	I	PE	E	E	PE	E	E	PE	E	E	I	PE	PE	E	E	E	PE	E	E	I	E	A
23	T	PE	E	E	PI	I	I	PE	E	E	PE	E	E	PI	I	I	PI	I	I	I	PE	PE	I	I	I	I	PE	PE	I	E	PE
Nível PNEF - final do ano		PA			PA			PA			CE			E+PA		PA		PE			E			PA			E				

NI - Não Introdução PI - Parte Introdução I - Introdução PE - Parte Elementar E - Elementar CE - Conclusão Elementar PA - Parte Avançado A - Avançado

Legenda cores: Está no nível Falta um nível Faltam dois níveis

3.5. CONDUÇÃO DO ENSINO

De acordo com os PNEF, os objetivos devem ser apresentados aos alunos para que estes expressem as suas intenções relativamente ao que é esperado deles, havendo hipótese para negociar. O tratamento desta informação deve considerar a heterogeneidade dos alunos, pois todos têm características e necessidades próprias, tanto no nível de empenhamento motor como no estado de desenvolvimento maturacional em que o aluno se encontra. Desta forma, os objetivos têm de ser de acordo com o potencial de aprendizagem do aluno, que relaciona o nível de aptidão motora com as suas pré-disposições para aprender. Assim, os alunos foram agrupados por níveis de desempenho, não esquecendo que também deve ser dada a oportunidade aos alunos de passarem por grupos com nível de desempenho diferentes, pois a variedade de interações assume um fator importante no desenvolvimento dos alunos, podendo aproveitar o apoio dos alunos mais avançados aos alunos menos avançados.

A forma como se organiza o momento de prática bem como o processo de ensino, reflete-se na quantidade e qualidade das aquisições que os alunos irão acrescentar ao seu repertório cognitivo. Relativamente à estruturação, esta deve começar pelos aspectos simples prosseguindo para aspectos mais complexos, de situações analíticas para situações globais, de jogos reduzidos para jogos formais de forma a promover situações de aprendizagens enquadradas com as exigências dos PNEF, evitando cair em práticas tão analíticas e desfasadas de complexidade que acabam por influenciar o clima de aula.

No entanto, não existe uma estratégia ideal de ensino, pois a multiplicidade de consequências que podem surgir de uma estratégia é tão complexa e extensa que a opção mais sensata é a de que o professor deve possuir um conjunto bem amplo de estratégias, de forma a fazer as opções mais apropriadas de acordo com as particularidades de cada situação. Estas opções são fruto das experiências do professor, quantas mais situações ele viver e refletir, mais fundamentadas e bem sucedidas vão ser as suas estratégias de atuação. Por isso, é necessário ter uma atitude pragmática relacionando constantemente as orientações teóricas com os resultados práticos que o professor vai assimilando ao longo da sua carreira, tendo sempre presente que não existe um conhecimento empírico estático, o que existe é a nossa percepção da realidade emergente de todos os sistemas nos quais estamos submersos,

por isso, devemos estar abertos a novas informações a todo o momento, mesmo que isso coloque em causa as nossas crenças e a nossa identidade.

Como já referi, a avaliação inicial deu suporte às escolhas das estratégias a utilizar com a turma e com os alunos, no entanto, este “ponto de partida” estava em constante transformação e as estratégias deveriam acompanhar as suas alterações. Por outro lado, a repetição é um dos fatores mais importantes que condicionam o processo de aprendizagem (Godinho, 2007, p. 12). Assim, a escolha das estratégias de ensino bem como as tarefas e situações de aprendizagem, de acordo com as necessidades e o grau de desenvolvimento dos alunos foram essenciais para processo de ensino, pois permitiu antecipar e regular a minha ação e atitude face às aprendizagens dos alunos.

Quanto à organização temporal da prática durante a aula, segundo Godinho (2007), a prática de tipo distribuído considera a ocorrência de pausas consideráveis entre execuções ou séries de execuções caracterizando-se por períodos de repouso iguais ou superiores aos afectados à prática motora, “a prática de tipo distribuído tem efeitos benéficos na aprendizagem, pelo menos no caso de tarefas de tipo contínuo.” (Godinho, 2007, p. 144). Ou seja, foi promovido um tipo de organização em que os alunos tenham oportunidade para, após a execução, poder avaliar o *feedback* intrínseco e verificar as execuções dos seus companheiros. A observação entre pares será, sempre que possível, aproveitada para fornecer instruções, pois é a partir desta operação que se desenvolve um conjunto de capacidades fundamentais, “a observação, pura e simples, é a primeira forma rudimentar de aprendizagem.” (Godinho, 2007)

“É frequente verificar-se que a prática variada produz efeitos positivos na retenção e no *transfer* de aprendizagem, embora possa dificultar ou interferir com a performance durante a aquisição” (Barreiros, 1992, citado por Godinho, 2007, p. 145).

Assim, os exercícios devem ter em conta quatro aspetos fundamentais:

Repetição – deve existir uma aprendizagem baseada numa exercitação constante e contínua;

Relevância contextual – as situações de aprendizagem devem ser, o mais próximo possível à situação de avaliação;

Variabilidade da prática – devem ser introduzidos nos exercícios variáveis que provoquem instabilidade no padrão motor (Godinho, 2007).

Para um processo de aprendizagem eficaz, os alunos devem interagir uns com os outros e aprender com os seus pares, assim, também foram criados grupos heterogêneos, que permitissem a cooperação entre alunos mais avançados com os menos avançados ao utilizar alunos como agentes de ensino, e homogêneos, que permitisse aos alunos com igual capacidade de execução das tarefas realizarem exercícios ajustados às suas condições. Assim, os exercícios de trabalho em grupos permitiram criar vários níveis de execução, de forma a aumentar o empenho dos alunos.

Os exercícios em circuito, permitiram que os alunos realizassem ao mesmo tempo, um conjunto de conteúdos, aumentando o empenhamento motor da turma. Contudo este tipo de organização, exigiu atenção redobrada, em termos de segurança e para garantir fornecimento de feedback adequado e em tempo útil.

Nos desportos coletivos, os exercícios foram promovidos no sentido progressivo de dificuldade, optando pela presença constante da complexidade que caracteriza o jogo formal, tendo como objetivos o *transfer* habilidades motoras para as situações reais. Dando prevalência às situações de jogo reduzido, pelo aumento significativo de empenhamento motor dos alunos.

Outras estratégias fundamentais a ter em consideração são:

- a. No início da aula, o material deve estar devidamente preparado e em colocação oportuna, ou seja, de fácil acesso e que não interfira com as atividades que sucedem, quando necessário os alunos devem incorporar na organização do material, no final da aula, sempre que possível os alunos deverão colaborar na arrumação do material utilizado;
- b. Serão criadas rotinas de organização para os vários momentos de instrução e execução, com regras e sinais do professor, de forma rentabilizar o tempo disponível;
- c. Os objetivos apresentarão uma sequência lógica, em função das capacidades dos alunos;

- d. O bom comportamento será reconhecido e valorizado, dedicando-lhe maior atenção e atribuindo-lhe tarefas de responsabilidade e colaboração na aula;
- e. O professor deve dominar a matéria de forma a concretizar uma intervenção eficaz, demonstrando confiança;
- f. O aquecimento na maioria das vezes, servirá para incluir uma componente lúdica relacionada com o conteúdo das matérias;
- g. A explicação dos exercícios e das situações de aprendizagem deverá conter, sempre que possível, demonstração por parte do professor ou solicitar a um dos alunos ou grupo de alunos;

A segurança é um aspeto essencial no decorrer das aulas, dando sempre que possível atenções redobradas aos alunos apresentem maiores dificuldades motoras e cognitivas.

As estratégias específicas dizem respeito à forma como se aplica e transmite os conteúdos, podendo, para tal considerarem-se 4 dimensões de intervenção pedagógica (Siedentop, 2008). Estas dimensões compreendem:

a) dimensão instrução refere-se à preleção, introdução, apresentação, avaliação geral e acompanhamento das atividades de aprendizagem, o questionamento, o feedback e a demonstração. É relativa a todos os comportamentos e técnicas que professor utiliza na intervenção pedagógica. A intervenção deve ser objetiva e ocupar pouco tempo, os feedbacks devem ser acompanhados de prática subsequente, e devem considerar os ciclos de feedback, a diversidade, pertinência e compreensão.

Quando à minha prestação na dimensão instrução demonstrei progressos. Tornei-me mais efetivo, recorrendo a estratégias comportamentais como sentá-los, organizá-los por ordem, ou em cima de linhas. Também melhorei a quantidade e a especificidade de informação, ou seja, menos informação para a turma mas mais objetiva, enquanto que para um grupo de alunos mais reduzido ou um aluno individual fornecia instrução mais completa e detalhada. Inicialmente, dedicava tempo a mais à instrução mas ao longo da PES melhorei bastante nesta dimensão. Uma das estratégias utilizadas foi o silêncio mais a observação, e à medida que verificava que um aluno estava com má postura, por exemplo mal sentado, ou mal apoiado, tentava corrigi-lo chamando-o a atenção, os restantes começavam a prestar atenção e a interessar-se pelo que dizia. Também verifiquei que tentavam observar o comportamento e a própria postura para se auto-corrigirem, evitando que eu os

chamasse à atenção. Por vezes, certos alunos mantinham a má postura para que lhes chamasse a atenção, no entanto, o objetivo desta prática era captar a atenção de toda a turma e quando o conseguia, iniciava a preleção inicial.

b) a dimensão organização diz respeito à gestão do tempo, dos espaços, dos materiais, gestão da turma. Esta deve desenrolar-se de forma a proporcionar aos alunos elevados níveis de empenhamento e aprendizagem motora, a aula deve começar a horas, devem ser respeitados os sinais, a aula deve decorrer sem grandes tempos de espera.

A gestão do tempo de aula foi melhorando à medida que melhorei a instrução. Também a mobilização dos alunos na fase inicial da aula, fator que influenciava a gestão do tempo, foi melhorando. Uma das estratégias adotadas era responsabilizar um aluno por cada grupo de trabalho ou tarefa. Outro fator importante na gestão foi a construção do plano de aula. Colocava demasiados exercícios, principalmente para as aulas de 45' e algumas vezes o retorno à calma ou o tempo de higiene dos alunos ficava ligeiramente comprometido.

c) a dimensão disciplina como o próprio nome indica, refere-se à forma como o professor se impõe na aula. Esta dimensão é afetada e relacionada por todas as outras. Daqui devem ser considerados os comportamentos apropriados, e os comportamentos inapropriados. Os primeiros devem ser valorizados e os segundos, relativamente aos fora da tarefa, esses devem ser ignorados desde que praticados esporadicamente e sem que interfira com o decorrer normal da aula, os comportamentos de desvio, devem ser prevenidos, mantendo os alunos em constante atividade, devem sentir-se constantemente observados e com orientação do que devem fazer.

Nesta dimensão desenvolvi algumas habilidades e procedimentos como técnicas ou sinais para que os alunos se agrupassem, congelar ou prestar atenção, de forma a receber rapidamente e de forma efetiva a instrução.

d) dimensão cima/relacional, que também é afetada por todas, está relacionada com as interações pessoais e com as atividades de aprendizagem, o professor deve ser coerente, criando um clima motivador para a prática desportiva. O professor deve demonstrar entusiasmo e gerir um relacionamento das interações com as emoções e sentimentos dos alunos, transmitindo credibilidade, exigência e ser positivo. O professor deve ainda, aceitar as consequências dos compromissos assumidos, demonstrar e exigir comportamentos baseados em valores e padrões éticos e morais socialmente aceites, promovendo a cooperação entre pares (Onofre, 1995). Quanto à

minha prestação nesta dimensão, fui melhorando aspetos como a linguagem utilizada, menos científica e académica, e afetividade principalmente com os alunos do 6º ano.

Particularmente ao longo da 2ª Etapa, houve a necessidade constante de fazer ajustes e adaptações, ao planeamento, às aulas, às estratégias. Refiro a 2.ª por ser aquela em que enquanto aluno estagiário atingimos um pico de percepção da realidade pedagógica e isto acontece pelas experiências que acumulamos ao longo do estágio e pelos conhecimentos que adquirimos através estudo, ensino e aprendizagem. O facto de ter tido a oportunidade de desenvolver o projeto de investigação-ação nas condições em que foi desenvolvido, com apoio e suporte dos Professores Hugo Folgado e Clarinda Pomar, deu-me alguma motivação extra e também a oportunidade de olhar para as aulas de Educação Física de outra perspetiva.

Penso que as exigências e adaptações que me foram solicitadas, contribuíram essencialmente para a minha formação e desenvolvimento pessoal, colocando à prova capacidades que de outra forma não seriam tão bem estimuladas.

Como já referido mais acima, principalmente na matéria de basquetebol e futebol, observava-se frequentemente que os alunos não “jogavam”, eles reproduziam comportamentos e isso não é jogo.

Segundo Carlos Neto (2003), “Por educação por meio do movimento e do jogo entende-se a formação da personalidade através de processos de aprendizagem motora e de atividades lúdicas. O jogo infantil pode ser entendido como assimilação da realidade, como comunicação, como solução de conflitos, com sensação de fluidez e como ação intrinsecamente motivada.” (p. 226).

Durante a avaliação inicial os alunos demonstravam organização na forma de jogar, movimentavam-se em posições e linhas fixas, faziam-no em forma de rotina. Quando a equipa perdia a bola recuavam e organizavam-se, enquanto que a equipa adversária esperava que eles se organizassem. Era um jogo previsível e sem divertimento, as interações era forçadas e sem sentido, os deslocamentos igual.

Julgo que, para aproveitar o potencial da disciplina de EF, cada situação de jogo deve gerar um problema em que os alunos procuram e encontram a solução, através da exploração do meio com ações e decisões livres, passes, dribles e desmarcações, movimento próprio. É importante haver variedade nas situações e experiências que os alunos experimentam, contribuindo assim, para um desenvolvimento mais refinado do aluno.

3.5.1. COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS

Ao nível da condução do ensino, a maior dificuldade prendeu-se com o controlo e gestão da turma, por observar as aulas da professora orientadora e ver as dinâmicas que os alunos já possuíam, não achei necessário ou não dei conta da necessidade de aplicar rotinas e estratégias de controlo. Mais tarde, perdia facilmente o controlo e sentia-me desarmado, questionando-me o que estava de errado ou porque me estava a acontecer aquilo, não entendia porque com a professora resultava e comigo não, principalmente nos momentos de organização e instrução da aula, perdia algum tempo por haver alguma dispersão. Com feedback, reflexões, pesquisa e observações de outros professores e alunos estagiários, apercebi-me da importância de adoptar estratégias de disciplina e gestão dos alunos, como por exemplo, ordens para agrupar, congelar, prestar atenção, ou no final de cada exercício reunir ao centro, ao apito poisar o material no chão ou recolhê-lo, foram pequenas estratégias que inicialmente não as adoptei por não achar necessário, mas que mais tarde tive essa necessidade e passou a resultar principalmente com os alunos do 6.º A. Uma das observações mais referidas pelos orientadores ao longo do estágio relacionava-se com o tempo dedicado aos momentos de instrução e organização, inicialmente apresentava alguma dificuldade em mobilizar a turma para situações de aprendizagens diferentes, divididos em grupos e cada grupo num espaço diferente, isto evidenciava-se mais pelas minhas características de comunicação, falar pausadamente e preferir explicar com alguns detalhes e pormenores, por outro lado, exercícios e situações de aprendizagens novas requerem mais tempo de instrução, mas o objetivo era que os alunos compreendessem o que era pretendido com as situações de aprendizagem, indo ao encontro da prática deliberada sugerida por Anders Ericsson (citado em Cain, 2012, p. 118) que afirma o seguinte:

“quando praticamos deliberadamente, identificamos as tarefas ou os conhecimentos que estão fora do nosso alcance, esforçamo-nos por melhorar o nosso desempenho, monitorizamos o nosso progresso e revemos tudo em conformidade. As sessões de prática fora deste ciclo não são só de pouca utilidade, como até contraproducentes.”

O clima de aula foi um fator que procurei ter em atenção durante as aulas porque um clima positivo pode propiciar um ambiente favorável a aprendizagens, influenciando todo o decorrer da aula. Na tentativa de criar e gerir um clima de aula positivo, verifiquei que por vezes havia fatores externos à aula e aos alunos que tornavam esta tarefa mais complexa, o facto da aula ser no final do dia, terem vindo de uma visita de estudo, terem um teste na aula seguinte ou nessa manhã, experiências pessoais e individuais de cada um, acabaram por influenciar a prestação do aluno, no entanto, quando me apercebia de algum destes fatores tentava tornar a aula mais dinâmica evitando os tempos mortos, estando mais presente enquanto professor ao fornecer mais feedback e indicações, isto fazia com que eles se concentrassem mais na aula e não nos factores externos.

Uma das mais valias que possuo e que desde o início se destacou, foi a capacidade para identificar os pormenores e as falhas técnicas dos alunos principalmente na execução de movimentos que requerem várias destrezas motoras, no geral os meus feedbacks eram muito específicos e individualizados, mas onde isso foi mais valorizado pela orientadora foi na ginástica, conseguia desbloquear os receios dos alunos manipulando os materiais e a disposição dos mesmos, outras vezes a colocação de um membro mais recuado ou adiantado era determinante para que eles realizassem com sucesso, também conseguia com que os alunos acreditassem que não conseguiam realizar o movimento porque não colocavam bem a mão por exemplo e isso era extremamente simples de o fazer e era o que faltava, então realizavam abstraindo-se de outras falhas mais difíceis de corrigir.

A lecionação de atividades rítmicas expressivas foi um grande desafio, não propriamente pelo seu conteúdo ou complexidade motora, mas pelas suas características e exigências, após algumas aulas e prática melhorei este aspeto.

Algumas vezes tinha dificuldade em cumprir os objetivos de aula por ser demasiado ambicioso principalmente em aulas de 45min, planeava vários exercícios, mas com o decorrer da aula, a manipulação dos materiais e algum imprevisto que surgia, foram os motivos pelos quais nem sempre conseguia completar o plano de aula, com o passar do tempo fui ajustando o plano de aula neste sentido, conseguindo concluir o plano e respeitar as características de uma aula de EF. Outro aspeto que melhorei no plano de aula foi a importância deste ter que apresentar uma sequência lógica, em que os critérios de êxito devem ir ao encontro dos objetivos da aula e dos

seus conteúdos, passando de situações analíticas a situações mais globais onde os alunos devem realizar o *transfer* de aprendizagem da primeira para a segunda.

Inicialmente observei carências coordenativas e de equilíbrio dinâmico nos alunos, neste sentido, incluí como aquecimento no início das aulas exercícios de coordenação e equilíbrio dinâmico, por vezes com gestos durante a corrida intervalada ou com circuitos e manipulação de materiais. Neste ponto era uma grande vantagem conseguir realizar a demonstração para os alunos.

Como tinha a tendência para identificar o pormenor, por momentos o meu campo de visão ficava limitado, dando a sensação que perdia o controlo da turma por momentos, focava apenas o mais perto, mas ao longo do estágio consegui melhorar, também por ir conhecendo melhor os alunos e as suas dificuldades, consegui inverter o circuito, ou seja, passei a estar mais tempo com atenção a toda a turma e quando verificava que a dinâmica e o clima era os desejados, centrava-me por momentos naqueles que mais dificuldades apresentavam, mas apenas por instantes, pois não podia perder o controlo da turma.

Dediquei parte do estágio à melhoria do plano de aula e ao desenvolvimento das minhas qualidades e competências e quando consegui, penso eu, construí um plano de aula quase perfeito e o apliquei, cheguei à conclusão que essa aula foi demasiado exigente apenas para um professor, este aspeto foi debatido no final dessa mesma aula observada pelo orientador da universidade e pelo professor cooperante. Isto porque, na parte fundamental da aula, grande parte do tempo, todos os alunos foram expostos a situações de aprendizagem em que o limiar das suas capacidades técnicas e táticas estavam permanentemente a ser postas à prova, e nestas situações os alunos precisaram de acompanhamento e feedback no momento.

No final do ano letivo ainda recebi feedback ou alerta sobre a comunicação utilizada, que nestas idades (6.º ano) uma linguagem demasiado científica e técnica não é a mais apropriada, no entanto, na minha humilde opinião enquanto aluno estagiário penso que apenas chamo as coisas pelos nomes corretos e no final do ano letivo os alunos já sentiam à vontade para questionar caso não compreendessem, mesmo assim, quantas mais experiências os alunos vivenciarem maior será o impacto produzido no desenvolvimento pessoal. Outro aspecto teve que ver com a necessidade de ser mais afetivo com os alunos.

3.5.2. PLANO DE AULA

A aula começa a com a preparação e deve ter em conta um conjunto de conteúdos para a sua realização e que irão dar sentido ao plano de aula, por exemplo, as matérias, as necessidades dos alunos, o planeamento, as condições de ensino.

A estrutura de plano que utilizei sofreu algumas alterações no início do ano, pois foi com a utilização do mesmo que realizei alguns ajustes de forma a que este me fosse mais útil e prático, apresento no apêndice n.º 2 aquele que considero um dos planos melhores concebidos.

Assim, o plano estará estruturado da seguinte forma:

i) um cabeçalho dedicado a informações gerais com número de aula, de alunos, turma e data;

ii) informações específicas sobre as matérias e os conteúdos a abordar na aula, bem como os objetivos;

iii) situações de aprendizagem, onde inclui também os grupos de nível de como os alunos se devem dispor, realizando trabalho de acordo com o seu nível de desenvolvimento;

iv) o tempo dedicado a cada situação, apresentado quais os objetivos comportamentais que os alunos devem alcançar, também é apresentado hierarquização das tarefas;

v) por fim a análise e reflexão crítica.

Os planos de aula deveriam ser elaborados com duas semanas de antecedência para que em discussão com a professora cooperante debatesse sobre este de forma a melhorá-lo.

4. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

4.1. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO NÚCLEO DE ESTÁGIO

O ambiente escolar representa um meio social com grande impacto na formação e integração dos jovens. Por sua vez, a Educação Física enquanto disciplina, pela sua extensão de conteúdos e pela influência que exerce no desenvolvimento do aluno apresenta-se como uma janela de oportunidades para a formação de competências transferíveis para outras áreas e domínios, como a profissional.

Enquanto núcleo de estágio, não podíamos permanecer alheios ao compromisso de promover situações e experiências que combinassem educação e saúde. Deste modo, realizamos esta atividade na tentativa de transmitir à comunidade escolar uma cultura de atividade física. Ao longo da PES o núcleo de estágio foi promovendo e participando em várias atividades de interesse à comunidade escolar e de interesse próprio, de modo a desenvolver em nós estagiários, competências e habilidades de dinamização. “No fundo, o que está em causa é a qualidade da participação do aluno na atividade educativa, para que esta tenha uma repercussão positiva, profunda e duradoura” (Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001). É cada vez mais comum, verificar que as crianças estão a perder hábitos de prática de exercício física regular, adotando uma vida de sedentarismo ligada às tecnologias. Cabe aos agentes ativos no processo educativo dos jovens, demonstrar que praticar desporto e exercício físico não traz apenas melhorias ao nível físico, mas sim cognitivo e social, e que não deve ser algo apenas ligado à competição, mas também ao lazer e à recreação, adaptando as práticas às características dos alunos. De certo modo, a EF enquanto disciplina está sendo questionada quanto à sua importância no currículo escolar dos alunos, é importante reconhecer o impacto da disciplina para o desenvolvimento e o sucesso dos alunos na sociedade nas mais variadas áreas.

Foi com este espírito que realizamos e participámos em várias atividades na escola com o intuito de promover a relação com a comunidade.

Entre outros contributos que a EF confere ao desenvolvimento harmonioso do aluno, fica um excerto que realça a importância de aplicar práticas corretas de motricidade, sejam elas em movimento ou quando estamos sentados.

“Os fatores que podem influenciar o início e a progressão de distúrbios musculares envolvem aspetos ergonómicos e posturais, visto que muitas das doenças que atingem a coluna vertebral estão relacionadas com as atividades laborais e questões comportamentais como o estilo de vida sedentário” (Werlang, 1997).

As principais atividades desenvolvidas foram um torneio de Andebol para os alunos do 3º ciclo que decorreu no dia 15 de Dezembro de 2014, entre as 9h e as 13h, e um *Peddy Paper* que decorreu no dia 19 de Março de 2015, entre as 9h e as 12h.

4.1.1. TORNEIO DE ANDEBOL

Com esta atividade, pretendemos promover um momento de socialização e prática desportiva a toda a comunidade escolar, fomentando assim, a prática de atividade física e desportiva por parte dos intervenientes inseridos nesta atividade, mostrando os benefícios que se podem retirar da mesma. Para o seu desenvolvimento e concretização, o Núcleo de Estágio de Educação Física trabalhou em colaboração com os orientadores e professores do GEF da EBCV.

Posto isto, pretendemos então, criar um momento em que a comunidade possa disfrutar de uma atividade, não só ligada à cultura física, mas também à sua função socializadora de interação e integração, fazendo com que a comunidade tivesse um dia diferente, cheio de interações e experiências para recordar.

Por este motivo, o meio escolar, além de favorecer a interação entre jovens, é um local apropriado para educar o estilo de vida ativo e a importância do exercício para a saúde, e os professores devem colaborar juntos neste processo.

Os objetivos da atividade foram proporcionar à comunidade escolar uma oportunidade de convívio por meio de uma prática lúdico-desportiva .

4.1.1.1. PROCEDIMENTOS PRÉ-ATIVIDADE

No início do ano letivo foi promovida uma reunião onde ficou acordado entre o núcleo de estágio e o Departamento de Educação Física, que iríamos realizar duas atividades durante o ano letivo. Neste sentido, foi-nos dada liberdade de escolha relativamente às datas e ao tipo de atividade tendo em conta alguns pormenores que,

segundo as nossas propostas foram sendo ajustadas às características da escola, dos alunos e dos momentos em que iam ser realizadas de forma a promover o sucesso da atividade.

Posteriormente e com a realização do pré-projecto, foi mantido contacto permanente com o GEF, para que fossem garantidos e disponibilizados os recursos materiais e espaciais no dia da atividade, bem como, garantir os interesses dos alunos, justificando as faltas dos participantes.

Foi feita uma reunião com o Grupo de Educação Física da escola, para delinear as estratégias de divulgação, distribuição das fichas de inscrição por cada professor de Educação Física, e informar o formato e o tipo de atividade que ia ser desenvolvida, para que estes, juntos dos seus alunos, pudessem divulgá-la. Neste momento, foi esperada a quantidade de equipas que estariam interessadas, para que, em função das mesmas traçássemos o formato do quadro competitivo. Ainda relativamente à divulgação, os cartazes foram afixados nos locais de grande afluência de alunos (buffet, pavilhão G1 e corredores de acesso às salas), de modo a informar a comunidade escolar da realização do Torneio de Andebol.

Os prémios de jogo foram cedidos pelo Grupo de EF. Correspondeu a 27 medalhas, para as três primeiras equipas, 80 diplomas de participação, um para cada participante, uma caixa com fruta e águas para os alunos se servirem no final do seu jogo. Deste modo, podemos assumir que os custos reais da atividade se dividem pelas medalhas, impressões dos diplomas e alimentação.

Inicialmente foram produzidos os cartazes (cf. Apêndice 4) de divulgação, as fichas de inscrição (cf. Apêndice 5) para as equipas e o regulamento do torneio. O Núcleo de estágio reuniu-se com os professores de Educação Física, a fim de divulgarmos a atividade que pretendíamos realizar, bem como os objetivos e o que pretendíamos de cada professor. Foram distribuídas fichas de inscrições pelos diversos professores, para que pudessem inscrever as turmas interessadas em participar. Foi definido quais os prémios de jogo.

Posteriormente, foi construído o diploma de participação para os alunos que participassem na atividade, fichas de jogo para registar a presença dos alunos.

Após a inscrição de todas as equipas, que tinha como data limite, o final do dia útil anterior ao torneio, foi construído o quadro competitivo (cf. Apêndice 6) onde consta os horários dos jogos bem como as equipas que se defrontaram.

Foram convidados dois alunos que praticam Andebol para colaborarem enquanto árbitros, estes também podem estar inscritos e jogar.

No dia da atividade, preparou-se o pavilhão com quadro para registar os resultados das equipas, mesa com placar de resultados e os responsáveis pelos jogos (2 representantes do núcleo de estágio), e os bancos para cada equipa.

Foi afixado o quadro competitivo com os respetivos horários, 2 dos alunos estagiários ficaram responsáveis por organizar as equipas que foram competir e as que deviam esperar na bancada, enquanto que os restantes estagiários prepararam as equipas para jogar.

No final dos jogos, foi anunciado o melhor jogador do torneio (eleito pelos representantes de cada equipa), as três melhores equipas e foi feita a distribuição dos diplomas de participação (cf. Apêndice 7) por todos os alunos que participaram.

4.1.1.2. DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Às 8h, o núcleo de estágio reuniu-se na sala de professores afim de auto organizar-se, imprimir o quadro competitivo e os diplomas de participação. Tínhamos inicialmente 9 equipas inscritas, mais tarde inscreveu-se outra, terminando o torneio com uma participação de equipas. Para determinar que equipas iriam jogar, foi feita uma distribuição semi-aleatória, ou seja, primeiro utilizando uma aplicação própria e depois tentou-se agrupar os anos de escolaridade, evitando assim, jogos entre 9º e 7º ano, na primeira fase. A atividade iniciou-se pelas 9h no dia 15 de dezembro, foi afixado em vários sítios da entrada do pavilhão o quadro competitivo, para que as equipas soubessem a que horas jogariam. Neste momento apareceu uma equipa alegando que tinha feito inscrição mas que não constava, rapidamente reorganizamos o quadro competitivo e incluímos a turma no torneio, contudo, todas as inscrições que nos foram entregues estavam no quadro competitivo. Passado 5 minutos, informamos os alunos que deveriam dirigir-se todos para a bancada superior, e que as equipas iriam ser chamadas à hora do jogo, ou seja, na zona do campo, apenas estariam presentes as equipas que estavam a jogar, bem como os suplentes, árbitros, professores do Grupo de EF e organização.

Iniciou-se o primeiro jogo por volta das 9h15min, cada um com a duração de 15min. À medida que os jogos iam terminando, preparavam-se as próximas equipas,

havia um pequeno atraso no início dos jogos, que permitiu que os jogos se iniciassem com todos os jogadores da equipa presentes, não havendo atrasos.

Após o término dos jogos e completando o quadro competitivo, procedeu-se à entrega de prémios e diplomas de participação, neste momento em especial e ao longo de todo o evento contamos com a presença dos professores cooperantes, Prof. Sérgio Magalhães e Prof. Paula Pastor. No final agradecemos o empenho e dedicação prestado a todos os participantes e colaboradores.

4.1.1.3. AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE

Para avaliarmos a atividade, utilizámos os métodos de observação direta e questionário. No final da atividade, o núcleo de estágio reuniu-se para refletir sobre os seguintes aspetos:

- Articulação da atividade com os objetivos e conteúdos da Educação Física;
- Conformidade com o plano anual de atividades;
- Grau de participação e envolvimento da comunidade escolar alvo (alunos 3º ciclo);
- Determinar se os objetivos e as estratégias inicialmente definidas foram alcançadas;
- Análise das adaptações circunstanciais.

No final de cada jogo, era colocada a seguinte questão ao capitão de equipa:

- De 0 a 5, classifica o torneio tendo em conta a participação e a satisfação da tua equipa. Sendo que, “Não devia ter participado 0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5 Devia haver mais atividades destas”

Dos onze jogos realizados, todos os capitães atribuíram nota 5 tendo em conta o grau de participação e satisfação dos alunos da sua equipa. É importante considerar, que a questão era colocada no final de cada jogo no momento em que o capitão escolhia o melhor jogador da equipa adversária.

4.1.1.4. SUGESTÕES DE MELHORIA

Relativamente ao desenvolvimento da atividade, esta foi bem conseguida. Desenrolou-se como esperado e de forma positiva, principalmente para os alunos, mas

também para a organização. A participação, empenho e comportamento dos alunos foi exemplar.

Aspetos que podem ser melhorados foram o facto de haver turmas que apenas jogaram um jogo pois o quadro competitivo era de carácter eliminatório na primeira e segunda fase.

Gostaríamos de ter aberto o torneio a toda a comunidade escolar, ou seja, também ao 2º ciclo, aos professores e funcionários, apurando a melhor equipa de cada sector para uma grande final entre núcleo de estágio e a melhor equipa da escola.

Apercebemo-nos que houve pouca preparação das turmas para o torneio, na matéria de andebol, no entanto a participação e o desempenho motor dos alunos foi elevado.

4.1.1.5. REFLEXÃO CRÍTICA

A educação está presente em todos os momentos da interação humana, seja ela deliberada ou não, o papel que a educação desempenha no desenvolvimento dos alunos e da sociedade assume especial importância quando se pretende acrescentar algo de útil e proveitoso para os alunos.

Ficámos a compreender melhor que o planeamento das aulas deve considerar, também, as atividades que são desenvolvidas pela escola, bem como a preparação dos alunos para as mesmas.

Este tipo de atividades promove um momento de interação único entre todos os intervenientes. Revelou o impacto causado nos alunos, observámos que alguns, geralmente pouco empenhados ou com pouco interesse no início das aulas, revelaram-se extremamente interessados e empenhados em cooperar para ajudar a sua equipa a atingir os objetivos. Isto faz-nos pensar sobre o tipo de clima que se deve criar em aula, e antes de julgar esta geração como pouco empenhada e dividida entre pares, devemos questionar o contexto e as situações que criamos.

4.1.2. PEDDY PAPER

Após o núcleo de estágio ter realizado uma atividade dirigida aos alunos do 3º ciclo, desenvolvemos o *Peddy Paper* para os alunos do 2º ciclo. Entre outras necessidades e desafios que os alunos deste ciclo encontram quando chegam à escola,

seja no primeiro ano, ou nos seguintes, é a aquisição de um conjunto de conhecimentos que representam a visualização espacial e concepção global acerca dos espaços que podem ser explorados, bem como as suas potencialidades no sentido de promover novas aprendizagens e alargar os horizontes. Julgamos, neste sentido, que o conjunto de características típicas de um Peddy Paper, fomentarão as competências anteriormente referidas.

4.1.2.1. PROCEDIMENTOS PRÉ-ATIVIDADE

A atividade iniciou-se com a definição de uma data, em concordância com o GEF, que foi no dia 19 de Março de 2015. Em função desta data, o núcleo de estágio reuniu-se e começou a preparar a divulgação da atividade, com a produção de um cartaz (cf. Apêndice 8). Informando posteriormente o GEF sobre como se iria desenvolver a atividade, para que, juntos dos alunos das suas turmas, divulgassem e inscrevessem os alunos.

Posteriormente e com a realização do pré-projecto, foi mantido contacto permanente com o Grupo de EF, para que fossem garantidos e disponibilizados os recursos materiais e espaciais no dia da atividade, bem como, garantir os interesses dos alunos, justificando as faltas dos participantes.

Foi feita uma reunião com o Grupo de Educação Física da escola, para delinear as estratégias de divulgação, distribuição das fichas de inscrição (cf. Apêndice 9) por cada professor de Educação Física, e informar o formato e o tipo de atividade que ia ser desenvolvida, para que estes, juntos dos seus alunos, pudessem divulgá-la. Ficou acordado que esta atividade iria ser direccionada para o 2º Ciclo, pois a atividade anterior, Torneio de Andebol, tinha sido direccionada apenas para o 3º ciclo, além disto, este tipo de atividade requer competências e destrezas cognitivas distintas, ou seja, não seria justo os alunos do 5º ano competirem com alunos do 9º, por exemplo, uma das alternativas seria fazer guiões e folhas de resposta distintas, mas optamos por fazer apenas para o 2º ciclo na expectativa de que iríamos ter uma grande afluência de alunos.. Ainda relativamente à divulgação, os cartazes foram afixados nos locais de grande afluência de alunos (buffet, pavilhão G1 e corredores de acesso às salas), de modo a informar a comunidade escolar da realização do Torneio de Andebol.

Os prémios de jogo foram cedidos pelo Grupo de EF. Correspondeu, cento e vinte diplomas de participação, um para cada participante, uma caixa com fruta e águas para os alunos se servirem no final da atividade. Deste modo, podemos assumir que os custos reais da atividade dividem-se pelas impressões dos diplomas e alimentação.

4.1.2.2. DESENVOLVIMENTO DA ATIVIDADE

Às 8h, o núcleo de estágio reuniu-se na sala de professores afim de auto organizar-se, e distribuir tarefas. Tivemos um total de 23 equipas a participar. A atividade iniciou-se às 9h no dia 19 de Março, às 8.30 pedimos que os alunos entrassem para o pavilhão e se sentassem por grupos junto aos cones que estavam distribuídos pelo espaço, aguardando que fossem chamados pelos professores para receberem o guião (cf. Apêndice 10) e iniciarem o seu percurso.

À medida que os alunos se apresentavam na mesa de chamada, era verificado as autorizações de saída da escola, bem como o número de alunos por equipa, para que à chegada ao ringue do bacelo fosse contabilizados o número de elementos por grupo, caso faltasse algum elemento o aluno estagiário João Rafael questionava os alunos e entrava em contacto com os restantes elementos da organização. Ainda na mesma mesa, os alunos recebiam uma breve explicação da atividade bem como o guião de percurso e respetivas respostas.

À chegada, as equipas realizavam uma corrida de sacas e diversas atividades de jogos tradicionais, as atividades com pontuação estavam descritas no guião.

Após o término de todas as equipas e com a chegada de alunos de outras escolas, reunimos todos os alunos e deslocamo-nos juntamente com os restantes para o ringue do bacelo, onde houve comida, e animação para os alunos.

4.1.2.3. AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE

Para avaliarmos a atividade, utilizamos os métodos de observação direta e questionário (cf. Apêndice 11). No final da atividade, o núcleo de estágio reuniu-se para refletir sobre os seguintes aspetos:

- Articulação da atividade com os objetivos e conteúdos da Educação Física;
- Conformidade com o plano anual de atividades;

- Grau de participação e envolvimento da comunidade escolar alvo (alunos 3º ciclo);
- Determinar se os objetivos e as estratégias inicialmente definidas foram alcançadas;
- Análise das adaptações circunstanciais.

Os critérios acima referidos, debatidos em núcleo, foram expostos ao longo do relatório de atividade.

No final da atividade foi cedido a um ou mais elementos um questionário de satisfação.

4.1.2.4. SUGESTÕES DE MELHORIA

Relativamente ao desenvolvimento da atividade foi bem conseguida. Desenvolou-se como esperado e de forma positiva, principalmente para os alunos, mas também para a organização. A participação, empenho e comportamento dos alunos foi exemplar.

Aspetos que podem ser melhorados são; tentar ampliar o número de grupos e participação dos alunos.

4.1.2.5. CONSIDERAÇÕES FINAIS DAS ATIVIDADES

Concluimos que este tipo de atividades assumem extrema importância nas aprendizagens dos alunos. Neste sentido, devem ser cada vez mais promovidas atividades deste tipo. Julgamos que a escola caminha no sentido de que, num futuro, o aluno irá criar o seu próprio percurso extra-curriculo com atividades desenvolvidas dentro da escola e de acordo com o seus interesses e motivações, a escola deve ser um local de oferta formativa e não de oferta classificadora.

Os objetivos inicialmente apresentados foram alcançados e os alunos mostraram-se satisfeitos. O saber estar é determinante para que cada um se possa desenvolver socialmente em harmonia. A educação tem como objetivo preparar os jovens para a sociedade e a Educação Física assume um papel incontornável no processo de ensino, estudo e aprendizagem, é uma disciplina essencial para o desenvolvimento da personalidade e do carácter.

4.2. PARTICIPAÇÃO NO GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

4.2.1. MARATONA

Foi a primeira atividade que o GEF fez e na qual os alunos estagiários puderam colaborar, foi realizada no dia 17 de Novembro de 2014.

Pude observar como foi dinamizada, a atividade direcionada essencialmente para os alunos também foi aberta a pais de alunos e qualquer funcionário da escola. A preparação consistiu em entregar os dorsais aos participantes e registar os tempos. Foi uma ótima oportunidade para ver como os professores interagem com os alunos em atividades que não possuem a formalidade de uma aula, também me refiro aos professores de outras disciplinas. Todos se juntaram e apoiaram a atividade e o sucesso da mesma.

4.2.2. CORTA – MATO

Foi a atividade de final de período realizada pelo GEF das 8h às 13h no dia 12 de Dezembro de 2014. Decorreu fora da escola e os procedimentos foram semelhantes à atividade anterior. A minha colaboração consistiu em preparar a sinalização do percurso, com estacas e fitas. Durante a atividade fiquei responsável por alertar os alunos sobre qual o percurso, pois havia duas opções consoante a distância que tinham que percorrer de acordo com o escalão. Nesta atividade não foi tão visível a presença de docentes de outras disciplinas, também por ser fora da escola, ser final de período e todos estarem com muito trabalho e por estar mau tempo.

4.2.3. CORTA – MATO DO CAMPEONATO DISTRITAL

Do corta-mato realizado na EBCV foram apurados 5 alunos de cada escalão para o campeonato regional, realizado em Portel no dia 5 de Fevereiro de 2015 das 8h às 15h30. Foi uma oportunidade única, estar presente num evento de desporto escolar a nível regional e poder ver toda a organização. O evento contou com a colaboração de alunos do secundário do curso tecnológicos de desporto.

Neste evento foi possível ver o impacto que o desporto escolar tem, principalmente o interesse dos clubes de atletismo em observar os seus atletas e outros

que demonstrem potencial, também os pais se deslocaram para ver os seus filhos a participar.

Foi interessante verificar que os alunos fora da escola têm um comportamento diferente, são mais responsáveis e conscientes. Será o recinto escolar um promotor de comportamentos inadequados? Na verdade a escola é como uma jaula grande, com grades e porteiro. Por outro lado, ao colocar os alunos num meio pouco habitual e com muitas pessoas desconhecidas torna-os mais observadores e cumpridores das indicações dos professores.

4.2.4. MEGAS

Esta atividade realizou-se nos dias 26 e 27 de Fevereiro de 2015, durante as manhãs. O núcleo de estágio ficou responsável pelo salto em comprimento e lançamento do peso, registando os resultados dos alunos. Esta atividade necessitou de uma manipulação de materiais e recursos humanos maior, mas foi bem organizada e alguns alunos cooperaram.

4.2.5. WORKSHOP DE MERENGUE DINAMIZADO PELO GEF

Esta atividade surgiu da necessidade de uniformizar os conteúdos a serem abordados nas aulas de dança, foi também uma oportunidade para os professores com menos conhecimento prático e teórico se aperfeiçoarem. Dia 11 de Fevereiro de 2015 das 14 às 15h30.

4.2.6. PENTATLO

À semelhança da atividade Megas o núcleo de estágio ficou responsável pelas zonas de lançamento do peso e salto em comprimento. Decorreu nos dias 14 e 15 de Abril durante as manhãs.

4.2.7. DUATLO NA ESAG

No dia 6 de Maio entre 8h e as 12h eu e o aluno estagiário João Farias, fomos colaborar com o João Linham na realização da atividade de Duatlo. Foi uma ótima oportunidade, pois pudemos participar na elaboração de um evento para alunos do

secundário. A atividade era aberta à comunidade e participaram atletas do clube de triatlo. A minha função foi verificar os dorsais, distribuí-los pelos alunos e posicionar-me num ponto estratégico do percurso, fora da escola, de forma a alertar os participantes para o percurso correto e a garantir a segurança dos mesmos.

4.2.8. ATIVIDADES PROGRAMA COMENIUS

No dia 12 de Maio de 2015 a EBCV recebeu alunos oriundos de várias escolas públicas Europeias, consistiu em realizar alguns jogos tradicionais portugueses e proporcionar aos alunos estrangeiros uma forma de conhecerem a cultura portuguesa, integrarem-se e conhecerem os alunos portugueses.

4.2.9. CAMPEONATOS NACIONAIS DE DESPORTO ESCOLAR EM ALBUFEIRA

De 21 a 23 de Junho de 2015 estive presente nos campeonatos nacionais de desporto escolar em Albufeira, acompanhando a equipa de futsal feminina. Foi uma experiência bastante enriquecedora, estar presente neste evento escolar com esta dimensão.

O nível de habilidade e competência dos alunos era muito elevado, no entanto, os campeonatos de desporto escolar premeiam e reconhecem aprendizagens que não são desenvolvidas ou adquiridas nas aulas de EF e nas atividades de Desporto Escolar.

4.2.10. CONSIDERAÇÕES

A participação nas atividades extracurriculares, na relação com a comunidade e o acompanhamento do desporto escolar foi bastante enriquecedor e quero também deixar o meu agradecimento aos professores cooperantes da EBCV e ao GEF da escola, pelas oportunidades de aprendizagem proporcionadas. A quantidade de atividades em que participei, em conjunto o núcleo de estágio, revelou o nosso interesse em desenvolver a relação aluno-escola-comunidade, bem como as condições que o GEF proporcionou de forma a contribuir para o desenvolvimento dos alunos estagiários. A conclusão principal está relacionada com: o ambiente e o clima que

estas atividades criam, são essenciais ao processo educativo e em algumas situações apresentam-se como momentos de enorme potencial de aprendizagem para os alunos. Por um lado, o facto de os alunos aplicarem o que aprendem nas aulas, faz com que eles atribuam um significado, ou uma utilidade, às suas aprendizagens.

5. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

5.1. OBSERVAÇÃO DE AULAS

De acordo com o programa da PES, realizei observações de aulas conduzidas por alunos estagiários, observação de aulas a professores do GEF da EBCV, e observação de aulas ao ciclo de escolaridade que não estava abrangido pela minha intervenção pedagógica, dando origem a relatórios críticos e reflexivos sobre as práticas observadas, os quais relativamente às estratégias utilizadas e outras questões que compõem as dimensões instrução, clima, gestão e disciplina. Estes relatórios surgiram de reflexões individuais e de grupo, com o núcleo de estágio, João Guerra e João Farias, com as quais foi possível partilhar impressões e debater problemas e dificuldades pedagógicas.

As observações feitas no ensino secundário à turma de 11º ano do aluno estagiário João Linham, foram realizadas em conjunto pelo núcleo de estágio, bem como o seu debate e reflexão. Desde o início que o núcleo não se sentiu confortável com a utilização de fichas para registar informações ou focar em determinados aspetos, em particular durante as aulas, por isso, optámos por caracterizar as impressões com que ficávamos da observação da aula, as informações obtidas por questionamento, e as diferenças dos PNEF entre o ensino secundário e o ensino básico, por fim apresentamos formas de intervir ou lidar com alguns problemas e dificuldades que fomos encontrando.

Relativamente às impressões com que ficámos das observações realizadas no ensino secundário, centram-se na forma como os alunos encaram a disciplina de Educação Física na escola, verificou-se uma grande diferença no interesse para a prática de atividade física entre alunos. O fato da disciplina ter sofrido alguma descredibilização social, reflete nos alunos desinteresse e desmotivação para a prática, no entanto, a maioria vêem-na como um espaço de socialização diferente do habitual.

Quanto às informações obtidas por questionamento, realizadas à Professora Cooperante, frisou a importância de ter imaginação na criação de exercícios, estes devem ser desafiantes e estimulantes, de forma a motivá-los e a mantê-los em prática motora. Relativamente à avaliação, os PNEF preveem apenas o que é necessário para o sucesso na disciplina. A seleção das matérias para lecionação e avaliação

compreendem a imagem abaixo apresentada, sendo que poderão optar uma das matérias alternativas para serem avaliados.

Os PNEF 10º, 11º e 12º anos, destacam logo na introdução a importância da motivação dos alunos, garantindo uma atividade física corretamente motivada, também a promoção de autonomia e responsabilidades nos alunos, bem como a valorização da criatividade e a orientação para a sociabilidade. Estes são os aspetos básicos nas quais se deve centrar o ensino de EF no ensino secundário.

Os conteúdos são especificados e organizados do mesmo modo, ou seja, por níveis de competência/habilidade, individual e em grupo. Também são referidas as matérias nucleares, aquelas que compreendem obrigatoriedade para toda as escolas.

O 10º ano apresenta-se com uma função distinta dos restantes anos deste ciclo, a prioridade é consolidar e completar a formação do ensino básico, neste sentido e tal como refere o PNEF mantêm-se os objetivos do 9º ano.

Quanto à avaliação:

“Assim, os objectivos de ciclo constituem as principais referências no processo de avaliação dos alunos, incluindo o tipo de actividade em que devem ser desenvolvidos e demonstrados atitudes, conhecimentos e capacidades, comuns às áreas e sub-áreas da Educação Física, e os que caracterizam cada uma delas.

Considera-se que o reconhecimento do sucesso é representado pelo domínio/demonstração de um conjunto de competências que decorrem dos objectivos gerais.

O grau de sucesso ou desenvolvimento do aluno no curso da Educação Física corresponde à qualidade revelada na interpretação prática dessas competências nas situações características (inscritas na própria definição dos objetivos e.g., jogo 3x3, percurso, composição, etc.).”

(PNEF, p. 34).

Centrando-nos agora nas estratégias observadas, decorrentes da observação realizada, assim como do diálogo contínuo mantido com a professora titular de turma no decorrer das observações, podemos desta forma organizar as estratégias em 2 áreas, ou seja, motivação e comunicação.

Como foi referido anteriormente, ao longo das observações fomos mantendo o

diálogo tanto com a professora titular de turma, como com o aluno estagiário João Linham, acerca das dinâmicas da turma e diferenças existentes na relação professor – aluno entre o ensino secundário e o 3º Ciclo.

Neste sentido, verificamos que a motivação e a forma como se comunica é de todo fundamental no ensino secundário para que se possa obter um ensino eficaz.

Quadro 9 - Estratégias de motivação

Evidências	Estratégias Possíveis
Os alunos desmotivam com facilidade	<p>Conceber atividades nem muito difíceis, nem muito fáceis, mas sim com algum grau de dificuldade que possa ser superado.</p> <p style="text-align: center;">⇓</p> <p>Criação de tarefas que permitam valorizar o próprio desempenho.</p> <p>Trabalhar em equipa (trabalho cooperativo)</p>
Maior preocupação da parte do Professor em criar ambientes / climas de aula positivos (divertidos)	<ul style="list-style-type: none"> - Ter sempre em atenção no planeamento da aula a motivação própria dos alunos (motivação intrínseca), ou seja, ir de encontro as matérias que estes mais gostam e pretendem aprender, evoluir ou melhorar - Procurar a Zona de desenvolvimento Proximal (Vygostky, 1978), ou seja, procurar ensinar novas aprendizagens a partir do potencial do que já se sabe fazer.

Como se pode verificar pelo quadro acima, as duas evidências verificadas na observação realizada, no que à motivação diz respeito, prendem-se com , “os alunos desmotivam com maior facilidade” e, como tal a estratégia apresentada baseia-se em procurar “Conceber atividades nem muito difíceis, nem muito fáceis, mas sim com algum grau de dificuldade mas que possam ser superadas”, levando os alunos a “valorizarem o seu próprio desempenho”.

Por sua vez, o facto de os alunos se apresentarem no Ensino Secundário mais desmotivados, encarando a disciplina com algum desdém e obrigatoriedade, juntando a isso o facto da classificação da disciplina não contar para ingresso, com exceção para os que pretendem seguir Licenciaturas em Desporto, facilmente se evidencia que tem de existir uma “Maior preocupação da parte do Professor em criar ambientes / climas de aula positivos”. Assim, “ter sempre em atenção no planeamento da aula a

motivação própria dos alunos (motivação intrínseca), ou seja, ir de encontro às matérias que estes mais gostam e pretendem aprender, evoluir ou melhorar” poderá ser uma estratégia forte a ter em consideração, ajudando o Professor na procura de um clima de aula positivo e motivador. Neste sentido, na concepção de tarefas motoras poderemos “procurar ensinar novas aprendizagens a partir daquilo que o aluno já sabe fazer”, ou seja procurar a zona de desenvolvimento proximal (Vygotsky, 1978).

Quadro 10 - Estratégias de comunicação

Evidências	Estratégias Possíveis
Os alunos possuem maior cultura geral e específica	Procurar utilizar terminologia específica das matérias ↓ Rolamento e não cambalhota.
Alunos mais disciplinados e interpelativos (Questionam mais a sua prestação).	Como existe maior controlo da turma e uma maior aceitação do feedback, procurar direcionar mais o feedback e ter maior interação (mais diálogo com o aluno antes e após execução). Utilizar a demonstração nas instruções (recorrendo a alunos de nível avançado ou elementar, que deverão existir na turma).

Como se pode observar quadro acima, as duas evidências verificadas na observação realizada, no que à comunicação diz respeito, prendem-se com, “Os alunos possuem maior cultura geral e específica” e, como tal a estratégia apresentada baseia-se em procurar “utilizar terminologia específica das matérias”, levando os alunos a verbalizarem “Rolamento, e não cambalhota”, neste caso elemento da ginástica de solo, todavia este exemplo serve para todas as matérias, melhorando desta forma a comunicação na turma. (PNEF 3.º Ciclo, 2001)

Por outro lado, o facto dos alunos frequentarem o ensino secundário, permite-lhes já, ter uma maior capacidade de argumentação e discussão, o que lhes é facilitador no processo de ensino e aprendizagem, pois exprimem-se melhor, com maior qualidade e especificidade, contribuindo para uma forma de comunicação grupal (turma) mais desenvolvida, organizada.

Assim, surge-nos outra evidência para os Professores de EF do ensino Secundário, “alunos mais disciplinados e interpelativos (questionam mais a sua

prestação)”, pois pretendem realmente saber o que não está bem para poderem obter o sucesso, já não fazem somente por fazer (os que realmente questionam a sua execução), nesse sentido surge a necessidade de “como existe maior controlo da turma e uma maior aceitação do feedback, procurar direcionar mais o feedback e ter maior interação (mais diálogo com o aluno antes e após execução)”, assim como a possibilidade de “utilizar a demonstração nas instruções, recorrendo maioritariamente a alunos de nível avançado ou elementar, que deverão existir na turma)” (Roldão M. , 2009, p. 57).

Por fim, a realização das observações e respetivas reflexões e relatórios permitiu ter uma compreensão acerca da realidade da disciplina de Educação Física no ensino secundário. A forma como o professor interage com os alunos, a disponibilidade destes para a prática, as suas necessidades e características, bem como reunir um conjunto de estratégias de forma a gerir o ambiente de ensino que se verifica neste ciclo.

5.2. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO: DESENVOLVIMENTO DO NÍVEL DE JOGO EM ALUNOS DO 3º CICLO NAS MODALIDADES DE BASQUETEBOL E FUTEBOL: A EFICÁCIA DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO COM BASE EM EXERCÍCIOS DE TRABALHO COOPERATIVO

A nossa investigação-ação, realizada por mim e pelo aluno estagiário João Guerra, foi concebida em articulação com o Centro de Investigação em Desporto e Desenvolvimento Humano (CIDESD), integrado num projeto intitulado de “Talentódromo”, desenvolvido pelas Universidades de Trás os Montes e Alto Douro (UTAD), Universidade da Beira – Interior (UBI) e Universidade de Évora (UE). O Talentódromo tem como objetivo principal identificar alunos talentosos no âmbito da prática desportiva e potenciar o desenvolvimento destes alunos, através de um conjunto de intervenções baseadas no desenvolvimento da criatividade, da tomada de decisão e do trabalho cooperativo. Para a nossa prática foi realizado trabalho na área do trabalho cooperativo e foi efetuado em duas turmas, no entanto aqui apenas é apresentado os resultados e as reflexões do trabalho desenvolvido com a turma de 9º ano que leccionei.

A pertinência deste estudo relaciona-se com a necessidade de potenciar as aprendizagens durante a situação de jogo nos jogos desportivos coletivos. Com as

observações realizadas em outras turmas e professores, constatei que quando se chega à situação de jogo formal, espera-se que os alunos transfiram e apliquem as habilidades técnicas previamente trabalhadas em situações menos complexas que a situação de jogo. No entanto, a situação de jogo formal nos jogos coletivos, podem proporcionar uma excelente janela de oportunidades para desenvolver capacidades como o trabalho cooperativo (Galzler, 2010) (Vilar, Araújo, Davids, & Button, 2012). Outros estudos identificam algumas competências, como a cooperação, como fatores determinantes para o sucesso, uma vez desenvolvidas, podem manifestar-se em outras áreas, como a académica, a empresarial ou a artística (Vaeyens, Lenoir, Williams, & Philippaerts, 2008).

Assim, a investigação-ação que realizámos tinha como tema: “Desenvolvimento do nível de jogo em alunos do 3º ciclo nas modalidades de Futebol e Basquetebol: a eficácia de um programa de intervenção com base em exercícios de trabalho cooperativo.”

5.2.1. RESUMO

Este estudo analisou os efeitos de um programa de intervenção com base em exercícios de trabalho cooperativo e a sua relação com o nível de jogo, nas modalidades de futebol e basquetebol.

Após caracterização das capacidades e competências individuais dos 16 alunos, formaram-se dois grupos homogéneos – grupo experimental e grupo controlo. A performance de ambos os grupos foi avaliada em dois momentos, pré e pós-intervenção numa situação de jogo 4x4. Um total de oito exercícios, com constrangimentos específicos, foram aplicados ao grupo experimental, durante seis semanas nas aulas de Educação Física. Durante as aulas, o grupo de controlo teve o mesmo tempo de prática específica, com exercícios que promovem a aquisição de habilidades e competências explícitas nos Programas Nacionais de Educação Física.

Os resultados indicam aumentos em:

i) irregularidade na distância de cada aluno ao centro geométrico da equipa adversária em ambas as modalidades;

ii) sincronização dos alunos da mesma equipa nos movimentos longitudinais em basquetebol. A variável (i) sugere um aumento da imprevisibilidade face à equipa adversária, criando maior incerteza no seu deslocamento relativamente ao adversário,

na variável (ii) em basquetebol, sugere que os alunos melhoraram o seu nível de expertise. Estes resultados sugerem que os alunos do grupo experimental melhoraram a sincronização de movimentos entre a sua equipa, ao mesmo tempo aumentaram a imprevisibilidade face à equipa adversária.

5.2.2. INTRODUÇÃO

A realização deste estudo teve por base um Projeto desenvolvido pelo CIDESD (Centro de Investigação em Desporto, Saúde e desenvolvimento humano), cujo intuito visa identificar os possíveis Talentos (“Talentódromo”) existentes na nossa sociedade (Associações, clubes, Escolas), para posteriormente serem devidamente encaminhados e potenciados. O CIDESD é composto pela Universidade de Trás os Montes e Alto Douro (UTAD), Universidade da Beira Interior (UBI), Universidade de Évora (UÉ), Universidade da Madeira, Instituto Politécnico de Bragança (IPB), Instituto Politécnico de Viseu, Instituto Superior da Maia e Escola Superior de Desporto de Rio Maior, por sua vez o projeto do *Talentódromo* pretende ser uma estrutura de apoio ao desenvolvimento dos talentos desportivos, no âmbito da avaliação e controlo regular do rendimento dos desportistas e na formação contínua de treinadores, dirigentes e outros agentes envolvidos no processo. Com a criação do Talentódromo pretende-se desenvolver um serviço de acompanhamento ao processo de treino desportivo, utilizando recursos humanos e tecnológicos de excelência; otimizar o desenvolvimento do potencial criativo e empreendedor dos agentes envolvidos no processo de treino desportivo (treinadores, desportistas e outros); criar e manter atualizada uma base de dados que registe a evolução da população acompanhada no âmbito do programa de actividades do Talentódromo e que permita tomar decisões fundamentadas no processo de formação desportiva; e promover valores sociais determinantes através da promoção da imagem dos desportistas de formação e desportistas de elite que são acompanhados no *Talentódromo*.

Neste sentido, foi-nos proposto pelo Prof. Dr. Hugo Folgado (docente na Universidade de Évora e membro CIDESD), em concordância com a Professora Dra. Clarinda Pomar, a concepção deste projeto de Investigação – Ação tendo uma vertente híbrida, ou seja, a investigação levada a efeito serve para verificar a validade deste programa de intervenção com base em trabalho (aprendizagem) cooperativo (Projeto de Investigação - ação), mas, em simultâneo os seus resultados também

permitem contribuir para a base de dados do CIDESD, assim como abrir uma porta deste projeto em Évora, mais concretamente na Universidade de Évora.

Se atentarmos às várias formas de abordagem aos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) na escola, onde podemos aplicar a abordagem baseada nos constrangimentos, Teaching Games for Understanding -TGFU, a Pedagogia linear e não linear, podemos assim enquadrar este estudo quanto à sua pertinência, tanto a nível do desenvolvimento profissional, como para o contexto educativo onde foi realizado, pois permite-nos verificar a validade de um programa de intervenção criado com base em exercícios que remetem para trabalho (aprendizagem) cooperativo (exercícios com constrangimentos/ manipulação da tarefa onde para que exista sucesso/ finalização, tem de haver trabalho coletivo), tentando procurar, validar outras metodologias de ensino e aprendizagem, sendo que por sua vez visa também emergir melhorias no rendimento coletivo (grupal) e individual da turma na aprendizagem destas modalidades (Basquetebol e Futebol). Portanto, importa reforçar a ideia de que o estudo pretende verificar a melhoria dos alunos com base numa metodologia específica (trabalho cooperativo) do ensino do jogos.

Como referido anteriormente, importa entender a cooperação como uma característica fundamental em diversas áreas, quer do ponto de vista da interação social quer do ponto de vista da interação desportiva, que se estabelece no jogo, na tarefa.

Reforçando agora a definição do problema investigado, temos então como principal foco neste estudo a verificação da eficácia de um programa de intervenção, baseado em exercícios que apelam ao trabalho cooperativo, de modo a desenvolver os níveis de jogo em alunos do 9º ano no Basquetebol e Futebol.

Pode-se então considerar este estudo de natureza qualitativa, pois as variáveis a serem tratadas assim o determinam.

5.2.3. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Para Ferreira (2010, p.18):

“a Aprendizagem Cooperativa permite que os elementos dos grupos cooperativos tenham consciência de um destino comum (navegam no mesmo barco), que todos trabalhem para o sucesso do grupo, que

todos se esforcem para obter os melhores resultados (os teus esforços beneficiam-me e os meus esforços beneficiam-te), que reconheçam que o desempenho de cada um depende do desempenho de todos (a união faz a força), e ainda que juntos podem mais facilmente alcançar aquilo a que se propõem.”

Deste modo, podemos depreender que o sucesso da tarefa em aprendizagem de trabalho cooperativo estará dependente do grau de compromisso e sincronização grupal existente, assim como da capacidade individual que cada individuo poderá aportar ao coletivo.

Esta ideia é partilhada por Carvalho (2010), pois foca que “aprendizagem cooperativa é falar de um modelo de ensino centrado na ideia de desenvolver relações de solidariedade, colaboração e partilha entre os alunos, reconhecendo que os alunos têm o poder e a capacidade de se apoiarem mutuamente nas aprendizagens.”

Pacheco (2012, p.16) evoca que:

“uma participação mais ativa dos alunos no processo de ensino aprendizagem é um aspeto essencial para um maior envolvimento destes nas atividades propostas nas aulas. Para o efeito torna-se necessário que os professores elaborem um planeamento de forma a promover atividades de aprendizagem em grupo”

Esta citação alerta para para uma das funções do Professor, o planeamento, que por sua vez será o suporte para a operacionalização de uma metodologia que promova o desenvolvimento da cooperação.

5.2.4. METODOLOGIA

5.2.4.1. OBJETIVOS

Este estudo teve como objetivo desenvolver e verificar a eficácia de um programa de intervenção que promova o desenvolvimento do nível de jogo através do trabalho cooperativo, durante as aulas de Educação Física, nas modalidades de Basquetebol e Futebol.

5.2.4.2. PARTICIPANTES E CONTEXTO DE REALIZAÇÃO

Os participantes envolvidos foram os 31 alunos da turma A e D do 9º ano da Escola Básica Conde de Vilalva em Évora (Agrupamento de Escolas nº 4 de Évora).

5.2.4.3. METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS

Num primeiro momento foi realizado uma avaliação inicial dos alunos, para que fosse possível dividi-los em dois grupos homogêneos, um grupo de controlo e um grupo experimental, dentro de cada grupo foram formadas duas equipas com número igual de rapazes e raparigas. Esta avaliação teve enfoque nas capacidades motoras e condicionais dos alunos, na medida em que estes foram avaliados em cinco testes:

- a. Velocidade – Corrida de 20 metros (com recurso a foto células)
- b. Agilidade – Teste de Illinois: partir com o peito no chão e palmas das mãos (com recurso a foto células).
- c. Jump - não mexe quadríceps só impulsiona (Com recurso a plataforma de forças).
- d. Countermovement Jump - Pode haver impulsão e movimento do quadríceps (Com recurso a plataforma de forças).
- e. Handgrip (Dinamómetro manual) - realizado com as duas mãos (direita e esquerda, para definir qual a dominante, o aluno colocava-se com as costas na parede e braço a 90º ou mais de amplitude).

Para uma fiel avaliação, a juntar aos dados das capacidades motoras,e condicionais cada aluno foi classificado quanto ao nível de desempenho em cada modalidade (Basquetebol e Futebol). Neste sentido, foi -lhes atribuído nível 1 (se Não introdutório), nível 2 (se Introdutório) ou nível 3 (se Elementar) , níveis estes que foram diagnosticados na 1ª etapa (no início do 1º período letivo).

Após tratamento dos dados desta avaliação (utilizando o programa estatístico SPSS), conseguiu-se então chegar à composição equilibrada dos grupos experimental e grupo de controlo, para que desta forma o estudo tenha validade na amostra.

Em seguida realizou-se a concepção de 8 exercícios (cf. Apêndice 12) com a condição de haver cooperação para que a equipa possa atingir o objetivo, que é pontuar, manipulando para tal, o espaço de jogo, o alvo, o número de alvos e a motricidade específica, a partir da situação de jogo formal em que foram inicialmente

avaliados. Somente o Grupo Experimental foi alvo de intervenção. Foram então operacionalizadas 6 Sessões complementares usando formas jogadas baseadas em trabalho cooperativo. Todas as formas jogadas tinham em comum a seguinte característica:

- a) Para concretizar, cada jogador tinha que cooperar com um colega;
- b) Receber a bola numa determinada zona.

Cada sessão teve um mínimo de 20 minutos de prática efectiva e utilizando formas jogadas diferentes.

5.2.4.4. VARIÁVEIS ANALISADAS

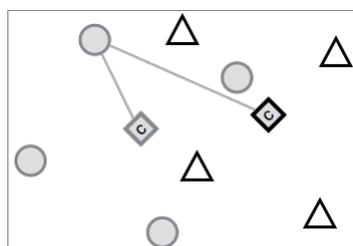
Definições:

- a. Centróide: designa-se o centro geométrico da equipa, ou seja, é o ponto equidistante a todos os jogadores da equipa durante o jogo (tarefa). Relaciona a posição dos jogadores da própria equipa, foi medida através do cálculo da entropia amostral.
- b. Sincronização: quando os alunos se deslocam no mesmo sentido ou direção. (lateral e longitudinal, ou seja largura e profundidade respetivamente). É quantificada através do cálculo da fase relativa.

Variáveis:

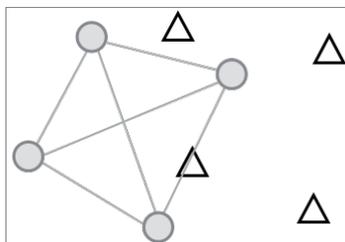
- a. Evolução temporal na regularidade da distância de cada aluno ao centróide da própria equipa (variável relacionada com a previsibilidade);
- b. Evolução temporal na regularidade da distância de cada jogador ao centróide adversário (variável relacionada com a previsibilidade);

Figura 1 - Centróide, centro geométrico da equipa



- c. Fase relative de todos os pares de jogadores de cada equipa no eixo longitudinal (variável relacionada com a sincronização).

Figura 2 - Sincronização nos movimentos dos alunos de uma equipa



5.2.4.5. PROCEDIMENTOS

Antes de aplicar o programa de intervenção realizou-se um registo em vídeo denominado pré-intervenção, que consistiu em oito minutos numa situação de jogo formal, campo reduzido, 4 x 4, metade de um campo de Futsal com as seguintes dimensões, 15,1m de comprimento e 14,1m de largura. No Basquetebol, tabelas laterais, no Futebol, quatro balizas no total, duas em cada linha de fundo, com 1,5m de largura cada, sinalizadas com pino e bastão ao alto.

No final das intervenções realizou o Pós-Teste, que servirá para comparar os dados das duas análises.

5.2.4.6. INTERVENÇÃO

A intervenção decorreu durante seis semanas, cada sessão com vinte minutos de prática efetiva, com aplicação de 2 exercícios (mais variantes), 10 minutos para cada exercício.

Esta intervenção seguiu as normas éticas para a investigação, transparecendo a igualdade de oportunidades para todos os alunos que participaram de forma direta ou indireta no estudo. No final do mesmo, os alunos do grupo de controlo e os restantes tiveram oportunidade de experienciar o programa de intervenção.

Quadro 11 - Cronograma da Intervenção

SEMANA	TEMPO / Nº EXERCICIOS	DATA:	AULAS
SEMANA 1	40 MINUTOS (2 Exercícios)	26 a 30 de Janeiro	2
SEMANA 2	0 MINUTOS	2 a 6 de Fevereiro	
SEMANA 3	40 MINUTOS (2 Exercícios)	9 a 13 de Fevereiro	2
SEMANA 4	20 MINUTOS (1 Exercício)	19 de Fevereiro	1
SEMANA 5	0 MINUTOS	23 a 27 de Fevereiro	
SEMANA 6	20 MINUTOS (1 Exercícios)	2 a 6 de Março	1
SEMANA 7	0 MINUTOS	9 a 13 de Março	2
SEMANA 8	Recolhas	16 a 20 de Março	1
RECOLHA PÓS - TESTE	32 MINUTOS	DIA 16/19 DE MARÇO	1

5.2.4.7. TRATAMENTOS DE DADOS

O Movimento dos jogadores foi capturado por uma câmara digital GoPro posicionada na bancada, de modo a observar todo o espaço de jogo. Para o tratamento de imagem e extração de dados das coordenadas dos movimentos dos jogadores , foi utilizado o software Tacto. O procedimento consistiu em seguir com o rato todos os jogadores em cada video (jogo), tendo que para isso, em todos os momentos o cursor estar posicionado no meio dos pés, independentemente dos movimentos realizados pelo jogador. Após a calibração com medidas reais de 14 pontos de controlo, as coordenadas x e y virtuais dos jogadores foram extraídos. Para transformar o virtual em coordenadas reais foram utilizados os parâmetros de transformação linear direta (DLT). Posteriormente, a posição e velocidade de dados de todos os jogadores em todos os testes foram computados e analisados com o software MATLAB.

5.2.5. RESULTADOS

Quadro 12 – Análise comparativa entre a regularidade da distância de cada aluno ao centróide da própria equipa, no Futebol e no Basquetebol

	Grupo	Pré-Interv.	Pós-Interv.	F	<i>p</i>
Futebol	Controlo		0,20±0,1	0,00	0,986
	Experimental	0,18±0,00	0,20±0,1		
Basquetebol	Controlo		0,25±0,01	0,87	0,367
	Experimental	0,21±0,00	0,23±0,08		

Médias Marginais Estimadas ± Erro Padrão

Como podemos verificar pelo quadro n.º 15, existe uma evolução entre os momentos de pré-intervenção e pós-intervenção em ambos os grupos, no entanto estas diferenças não significativas.

Quadro 13 – Análise comparativa entre a regularidade da distância de cada aluno ao centróide da equipa adversária, no Futebol e no Basquetebol

	Grupo	Pré-Interv.	Pós-Interv.	F	<i>p</i>
Futebol	Controlo		0,05±0,04	6,869	0,021
	Experimental	0,06±0,00	0,08±0,06		
Basquetebol	Controlo		0,08±0,005	8,140	0,014
	Experimental	0,09±0,00	0,10±0,005		

Médias Marginais Estimadas ± Erro Padrão

No quadro n.º 16 os resultados apresentam um aumento significativo na irregularidade da distância de cada jogador ao centróide da equipa adversária em ambas as modalidades, isto sugere um aumento da imprevisibilidade face à equipa adversária, criando maior incerteza no seu deslocamento relativamente ao adversário. Também se observa que o grupo de controlo apresenta efeitos opostos face ao grupo experimental, o que reforça os efeitos produzidos no grupo experimental.

Quadro 15 - Fase relativa longitudinal de todos os pares de alunos de cada equipa

	Grupo	Pré-Interv.	Pós-Interv.	F	p
Futebol	Controlo		48,9±2,5%	0,61	0,442
	Experimental	48,2±0,0%	51,9±2,5%		
Basquetebol	Controlo		52,1±1,9%	29,97	<0,001
	Experimental	57,0±0,0%	67,2±1,9%		

Médias Marginais Estimadas ± Erro Padrão

Como podemos verificar, a medida fase relativa longitudinal, ou seja o nível de sincronização do alunos nos movimentos longitudinais aumentaram em ambas as modalidades, no grupo experimental, sendo apenas significativo no Basquetebol.

5.2.6. DISCUSSÃO

Os resultados do presente estudo mostram que existem aumentos na sincronização entre jogadores da mesma equipa na modalidade de Basquetebol, este dado permite-nos concluir que o grupo experimental obteve melhorias na sincronização longitudinal com a aplicação deste programa de intervenção, pois houve um aumento significativo em largura e profundidade na sincronização da equipa (grupo). Podemos concluir que houve um aumento na sincronização na fase

longitudinal, o que indica que a equipa (grupo) está mais sincronizada nos movimentos longitudinais, ou seja, entre alvos.

Debruçando-nos agora para os resultados obtidos na variável, regularidade da distância ao centróide da própria equipa de cada jogador, os resultados em ambas as modalidades não foram significativos, todavia, no Basquetebol o grupo de controlo obteve valores superiores ao grupo experimental.

No que respeita à variável, regularidade da distância de cada jogador ao centróide adversário, verificou-se um aumento significativo nesta variável em ambas modalidades no grupo experimental, isto sugere um aumento da imprevisibilidade face à equipa adversária, criando incerteza no seu deslocamento relativamente ao adversário, na tentativa de procurar superioridade numérica e desmarcações.

Importa ainda referir que o facto do Futebol não conseguir traduzir resultados significantes, tanto na sincronização, como nos centróides pode estar relacionado com o número e posicionamento dos alvos (balizas) no pré e pós – teste, ou seja, no jogo 4x4 de 8 minutos, cada equipa atacava 2 balizas e defendia 2 balizas (uma em cada “corredor lateral” do espaço de jogo) o que poderá ter contribuído para a fraca significância dos resultados, todavia, na fase relativa longitudinal (no jogo em profundidade) também há uma diminuição da sincronização da equipa.

5.2.7. CONCLUSÕES

Verificámos melhorias na sincronização dos movimentos longitudinais no basquetebol, e aumentos na imprevisibilidade face à equipa adversária em ambas as modalidades. Destacando-se o aumento da irregularidade da distância ao centróide adversário (no Basquetebol e Futebol), deixando interesse para futuras intervenções.

Todavia, houve limitações no estudo que podem ser melhoradas nas próximas intervenções deste âmbito. Se forem corrigidos podemos obter resultados ainda mais interessantes. Neste sentido, seria interessante tentar numa futura replicação do estudo, aumentar o número e o tempo de intervenção (7 a 9 semanas, com 1 intervenção por semana de 20 minutos). Compreendemos que o aumento do programa de intervenção no tempo é bastante difícil nas escolas, pois é complicado conjugar o planeamento da intervenção (essencialmente operacionalizada em espaços de Jogos desportivos coletivos) com o *roulement* dos espaços, pausas letivas entre outras ações de última hora.

Outra alteração que se propõe é no Pré e Pós-intervenção no Futebol, devendo retirar-se os 2 alvos, passando somente cada equipa a atacar para uma baliza e defender para outra. Acreditando que desta forma se facilite o processo de tomada de decisão consciente e consequentemente se possa melhorar as fases relativas (sincronização) no futebol.

Para concluir, podemos assumir que este programa de intervenção pode assumir-se como uma ferramenta importante para o desenvolvimento do nível de jogo no 3º ciclo nas modalidades de Basquetebol e Futebol pelos resultados alcançados. Seria relevante poder avançar o conhecimento sobre os fatores chave que determinam o desenvolvimento de competências como a cooperação, através dos jogos desportivos coletivos, juntamente com a concepção de programas de intervenção para ajudar os treinadores e professores de EF na sua intervenção profissional.

6. CONCLUSÃO

Neste capítulo irei apresentar também algumas reflexões que fiz durante o estágio pedagógico, e que foram expressas através de impressões e apontamentos que realizei.

Ensinar é ajudar alguém a aprender mais, aprender melhor, aprender com eficácia ou mais rápido, ensinar é colocar questões, fazer pensar, inquietar, revoltar, é ajudar os outros a alcançar um novo nível de entendimento, transformar o que possuímos, experimentar algo novo. A maior parte das pessoas pensam que ensinar é apenas um *transfer* de informação, mas isso não é ensinar, fazer meras exposições descritivas da realidade é outra coisa, se temos algo a dizer enquanto regulador de aprendizagens ao menos que seja mais belo que o silêncio. Podemos então questionar se o tipo de aprendizagens que se fazem de livre e espontânea vontade, na rua por exemplo, não são tão ou mais eficazes que a aprendizagem planeada e restrita promovida pelo sistema, ambas são necessárias, mas a de rua estão a perder-se e é tão importante uma quanto a outra.

Penso que concluí esta etapa académica com uma boa preparação geral para ensinar, mas não tão bem preparado para criar contextos que promovam a educação que os jovens precisam, é fundamental compreender o comportamento dos jovens e as suas características e necessidades, é fundamental estar noutra patamar enquanto professor, esteve deve desenvolver uma capacidade extraordinária para gerir informação, a que transmite e essencialmente a que recebe dos alunos, e importante chegar aos alunos.

Para os alunos, as aulas politemáticas e um ensino diferenciado em termos teóricos e práticos é uma mais valia e oferece oportunidades justas de aprendizagem, mas na prática torna-se por vezes difícil de aplicar e até mesmo questionável. Como posso conceber uma aula politemática em 45 minutos quando numa matéria, ou na maioria, há alunos com necessidades específicas para os três níveis (introdução, elementar e avançado) na outra matéria a mesma dinâmica. Outro ponto, o sistema parece estar concebido para os alunos medianos, no entanto ser mediano não é merecedor de ser classificado com nota máxima.

Outro fator que tomei consciência, e o que me fez pensar foi a necessidade dos centros médicos recorrerem à escola e às aulas de EF para obterem informações relacionadas com avaliações do estado de saúde. Desde o momento em que a

Organização Mundial de Saúde definiu saúde como “bem-estar físico, mental e social” (OMS, 1948), os profissionais de EF estão numa posição privilegiada para realizar avaliações de certos parâmetros, exercendo uma ação complementar à do médico e enfermeiro, não os substitui mas deve trabalhar de forma complementar com estes, pois são estes que possuem mais ferramentas para quantificar os níveis de saúde. Imaginemos uma sociedade em que a área das ciências do desporto pudessem identificar um nível de saúde baixo e que indicava a possibilidade de aparecer determinada doença e como prevenção o individuo iria iniciar um programa de exercício físico, prescrição nutricional e controlo do sono, iríamos ter uma sociedade menos doente.

Com o término do estágio é importante realizar uma reflexão final de modo a concluir este ciclo formativo.

Esta experiência foi sem dúvida única e repleta de emoções fortes, a oportunidade que me foi dada, a preciosa ajuda dos professores orientadores e cooperantes, e companheiros de estágio, contribuíram para alcançar um novo nível de compreensão acerca da prática docente, aplicando os conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica a par de várias experiências alheias a este percurso, são e foram essenciais para a construção deste novo saber, um saber-fazer.

Procurei humildemente seguir as orientações dos professores cooperantes e orientadores de forma a contribuir para o progresso da eficácia pedagógica nas práticas que realizei ao longo do ano. Ficou marcada a vontade permanente de investigar e compreender todos os processos que regulam a forma como os alunos aprendem, como eles interagem e como constroem o seu próprio corpo de conhecimento. Melhorei bastante as minhas estratégias de intervenção pedagógica, com observações que recebia e com pesquisas e reflexões que realizava.

Por fim, os hábitos de trabalho promovidos pelos professores cooperantes foram um dos fatores predominantes para a concretização, pautados pela organização e disponibilidade sempre presente. Estou certo que encontrei as melhores condições para que num futuro possa continuar a desenvolver as minhas competências pedagógicas.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alacat, E. (2014). *Influir - Os segredos para dominar a arte da persuasão*. Barcelona: Self - Desenvolvimento Pessoal.
- Alarcão, I. (24 de Novembro de 2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação?, In Bártolo Campos (org). *Cadernos de Formação de Professores*, 1, pp. 21-30, Porto: Porto Editora.
- Aquino, C. (2007). *Como aprender - Andragogia e as habilidades de aprendizagem* (1st ed.). São Paulo: Pearson.
- Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física - Um Olhar Integrado. *Boletim SPEF*, 32, 121-133.
- Batista, P., Rêgo, L., & Azevedo, A. (2012). *Em Movimento Guia do Professor*. Mirandela: Edições ASA II.
- Bento, J. O. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Cain, S. (2012). *Silêncio - o poder dos introvertidos num mundo que não para de falar*. Maia: Temas e Debates.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, 10/11, 135-151.
- Carvalho, M. (2010). *Aprendizagem cooperativa: um contributo para a diferenciação pedagógica inclusiva*. Lisboa: Universidade Lusófona.
- Damásio, A. (1994). *O Erro de Descartes: Emoção, razão e cérebro humano* (25 ed.). Sintra: Publicações Europa-América.
- Duarte, R., Ferreira, R., Folgado, H., & Fernandes, O. (2010). Interpersonal dynamics in team sports: The role of TACTO and its applications. *International Journal of Sport Psychology*, 62.
- Fernandes, D. (2009). Avaliação de programas e de projectos pedagógicos. *Anais do VIII Congresso Internacional de Educação* (pp. 36-40). Recife: Sapiens - Centro de Formação e Pesquisa.
- Fernandes, D. (2013). Avaliação em Educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos. *Ensaio*. 21 (78), 11-34.
- Fernandes, D. (Set./Dez. de 2008). Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. *Estudos em Avaliação Educacional*, 19 (41), 347-272.

- Ferreira, A. (2010). Desafios da aprendizagem cooperativa no ensino secundário. Tese de Mestrado, Lisboa: Universidade Lusófona. Obtido em 5 de Maio de 2015, de <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/1544>
- Galzier, P. (2010). Game, set and match? Substantive issues and future directions in performance analysis. *Sports Medicine* (40), 625-634.
- Gay, L. (1986). *Education Research - Competencies for Analysis and Application* (3rd ed.). Columbus: Merrill Publishing Company.
- Godinho, M. (2007). *Controlo Motor e Aprendizagem* (3 Ed ed.). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Gomes, M. (2004). Planeamento em Educação Física - Comparação entre Professores Principiantes e Professores experientes. Tese de Mestrado. Funchal, Universidade da Madeira.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2006). Ensino do Desporto. In G. Tani, J. Bento, & R. Peterson, *Pedagogia do Desporto* (pp. 207-218). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Gratiot-Alfandéry, H. (2010). *Henri Wallon*. Recife: Massangna.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa Educação Física (reajustamento) EB 3º ciclo*. Ministério da Educação e Ciência.
- Madeira, A., & Abreu, M. (2004). *Comunicar em ciência - como redigir e apresentar trabalhos científicos*. Lisboa: Escolar Editora.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra* (6), 57-69.
- Mora, F. (2013). *NeuroEducación* (1 ed.). ALIANZA EDITORIAL.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF*, pp. 75-97.
- Pomar, C. (2014). Documentos de apoio à unidade curricular: Fundamentos da didática em Educação Física. A investigação em didáctica da educação física . Évora, Portugal.
- Pomar, C. (2012). Princípios de intervenção pedagógica na aula de Educação Física. Documentos de Apoio à unidade curricular “Didáctica da Educação Física” do Mestrado em Ensino de Educação Física nos ensino básico e Secundário.. Évora, Portugal: Universidade Évora.

- Pomar, C., & Neto, C. (1997). Percepção da apropriação e do desempenho motor de género em actividades lúdico-motoras. In C. Neto (Ed), *Jogo e desenvolvimento da criança* (pp. 178-205). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Roldão, M. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Roldão, M. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Rosado, A. (s/d). *Planeamento em Educação Física: Modelos de lecionação*. Obtido em 2013, de UTL FMH:
http://home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021_ficheiros/frame.htm
- Samulski, D. (2003). Educação por Meio do Movimento e do Jogo. In C. Neto (Ed), *Jogo & Desenvolvimento da Criança* (pp. 226-237). Lisboa: FMH.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundation fo the New Reform. *Harvard Education Review* , 57 (1), 1-21.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física* (2 Ed). Barcelona: INDE Publicaciones.
- The Cooper Institute for Aerobics Research. (2007). *FITNESSGRAM Manual de Aplicação de Testes* (3ª Edição ed.). Lisboa: FMH.
- Tough, P. (2013). *Educar para o futuro* (1 ed.). Lisboa: Clube do Autor.
- Vaeyens, R., Lenoir, M., Williams, A., & Philippaerts, R. (2008). Talent identification and development programmes in sport: current models and future directions. *Sports Medicine* (38), 703-714.
- Vilar, L., Araújo, D., Davids, K., & Button, C. (2012). The Role of Ecological Dynamics in Analysing Performance in Team Sports. *Sports Medicine* (42), 1-10.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society - The development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Werlang, C. (1997). Flexibilidade e sua Relação com o Exercício Físico IN:
 SILVA, O.J. Exercícios em Situações Especiais I. Florianópolis, Ed. UFSC. p 51-66

8. OUTROS DOCUMENTOS

Despacho normativo n.º 13/2014, de 15 de Setembro. Diário da República, 2.ª série -
N.º 177. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

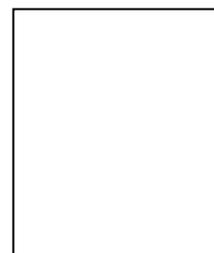
9. APÊNDICES

9.1. APÊNDICE 1 – FICHA BIOGRÁFICA DO ALUNO

ESCOLA BÁSICA CONDE DE VILALVA 2014 / 2015

Identificação do Aluno

Ano: _____ Turma: _____ Número: _____
Nome: _____
Data de Nascimento: ____ / _____ / _____
Morada: _____
Localidade: _____
Código Postal: _____
Telefone: _____



Agregado Familiar

Com quem vives? _____

Encarregado de Educação: Pai Mãe Outro Quem? _____

Prática Desportiva

Indica por ordem de preferência as tuas modalidades preferidas:

Andebol: Atletismo: Basquetebol: Futebol:

Ginástica: Voleibol: Outra:

Praticas Actividade Física fora da escola ? Sim Não Caso a resposta seja afirmativa, indica:

Modalidade	Tempo de Prática

Saúde

Tens problemas de audição? Sim _____ Não _____
Qual? _____

Tens problemas de visão? Sim _____ Não _____ Qual? _____
Tens algum outro problema de saúde? Sim _____ Não _____

Qual? _____
Tomas algum medicamento regularmente? Sim _____ Não _____
Qual? _____

Hábitos Alimentares:

O que comes ao pequeno almoço? A que horas?

Leite Pão Cereais Fruta Sumos Doces

Comes a meio da manhã? Sim Não Se sim, o
quê? _____

Quantas refeições fazes por dia? _____. A que horas te deitas? _____.

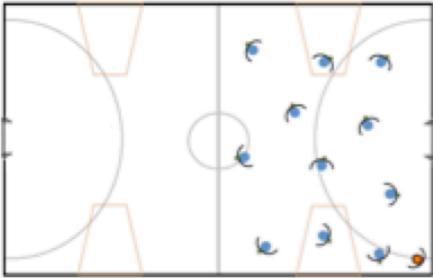
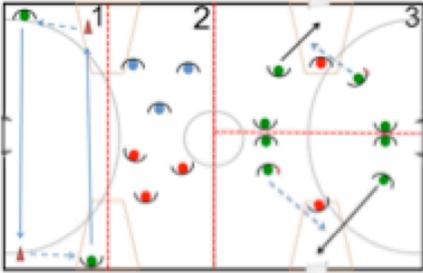
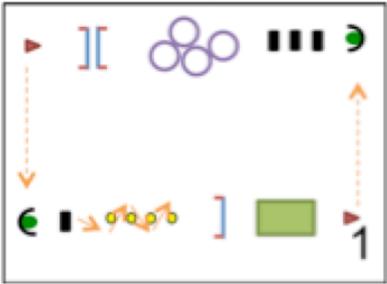
OBRIGADO !

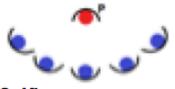
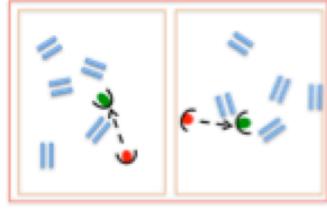
9.2. APÊNDICE 2 – PLANO DE AULA

Plano de Aula

MATÉRIAS:	Basquetebol, Futebol, Patinagem	ESPAÇO:	G1-P1	DURAÇÃO:	90'	FUNÇÃO DIDÁTICA:	Desenvolvimento e Introdução				
ANO/TURMA:	6ªA	DATA:	2ªF. 16/03/2015	HORA:	08h15-09h45	Nº Alunos:	23	AULA N.º	65 e 66	PERÍODO:	2º
MATERIAIS:	Apito, Tapetes Ginástica (3), sacos de plástico (10), minibalizas (2), cones (10), step (5), barreiras (3), coletes (23), patins (23), pinos (4), arcos (4), bola basq. e fut. (5)										
OBJETIVO DA AULA:	Desenvolvimento e consolidação das habilidades técnicas no futebol e basquetebol, bem como os comportamentos táticos. Introduzir a patinagem desenvolvendo uma prática segura.										

MATÉRIAS	CONTEÚDOS	OBJETIVO(S) ESPECÍFICO(S) - PNEF
Basquetebol II – 5/5	- Passe, recepção e drible - Desmarca-se - Lançamento na passada ou parado	Nível Introdução e Parte do Elementar - Procura enquadramento ofensivo, assumindo uma posição racial ao cesto - Passe (picado ou de peito) e corte para o cesto. Drible. - Lançamento na passada ou parado
Futebol	- Condução de bola - Passe, recepção - Desmarca-se	Nível Introdução e Elementar - Conduzir a bola, com pequenos toques da parte interior e externa dos pés, mantendo a bola controlada. (introdução) - Passa a um companheiro em desmarcação para a baliza, ou, conduz a bola em progressão para a baliza. - Desmarca-se utilizando fintas e mudanças de direção.
Patinação II – 1/1	- Regras segurança - Deslizar	Nível Introdução - Cumpre as regras de segurança própria e dos companheiros. - Desliza de "cócoras"

TEMPO	SEQUÊNCIA E DESCRIÇÃO TAREFAS / INSTRUÇÃO / ORGANIZAÇÃO/ OBJETIVOS OPERACIONAIS	ESTRATÉGIAS DE CONTROLO E ORGANIZAÇÃO/REPRESENTAÇÃO GRÁFICA	ESTRATÉGIAS DE INTERVENÇÃO / CRITÉRIOS DE ÊXITO																												
				⌚	AV																										
8.15		Parte Inicial																													
10	Parte Inicial da Aula - Equipar - Registrar a assiduidade dos alunos, verificar se estão adequadamente equipados. - Breve explicação das matérias e conteúdo a abordar durante a aula.	Balneário Preparar e montar a tarefa 1. Os alunos sentam-se no banco sueco, por ordem numérica.	Intervenção: Alunos sem material: Preenchimento da ficha do aluno dispensado da componente prática, ou, -Ajudar quando solicitado (preparação/arrumação do material);																												
8	ORGANIZAÇÃO/PRÁTICA TAREFA 0.1 - Aquecimento Jogo da raposa – os alunos colocam os coletes na presos ao corpo nas costas e tentam tirar os coletes uns aos outros. Objetivo – conseguir tirar e juntar mais coletes e não deixar que tirem o próprio.	Representação Gráfica: 	Crítérios de Êxito: Os alunos, em situação de fuga/ataque, procuram tirar o colete ao companheiro, sem deixar que os outros companheiros agarrem o seu.																												
8.33																															
		Parte Fundamental																													
7	MOMENTO DE INSTRUÇÃO/ORGANIZAÇÃO Com recurso ao apito, pedir aos alunos que coloquem os coletes no carro e de seguida formem uma meia lua no centro do espaço.	Representação Gráfica: 	Os alunos sentam-se no centro do campo enquanto recebem informação relativa a cada estação, e ouvem atentamente as informações prestadas pelo professor.																												
8.40	MOMENTO ORGANIZAÇÃO/PRÁTICA TAREFA 1 – Circuito de habilidade técnica (1 bola basquetebol e 1 bola de futebol) - O circuito começa com dois alunos ao mesmo tempo, um em cada pista, em sentidos opostos e com bolas diferentes. O aluno percorre a pista de obstáculos, quando chegar ao cone, passa a bola ao colega e vai ocupar o fim da fila. Sucessivamente vai completando os circuitos com bolas diferentes. TAREFA 2 - Jogo Bola ao Fundo - Basquetebol 3x3 (se 4x4, colocar capitão) - O jogo inicia com reposição de bola na linha de fundo. - Podem realizar dois apoios entre a recepção e o passe. - Para pontuar devem colocar a bola no solo após a linha de fundo do campo adversário. - Podem fazer passe picado ou de peito, é proibido passes por cima da cabeça, se realizarem drible ou passes, a bola vai para a equipa adversária. TAREFA 3 - Situação de jogo 2x1 - basquetebol e futebol - A situação inicia com o aluno vermelho atrás da linha e com bola, realiza passe para um dos verdes e o jogo começa assim que o aluno verde recebe a bola. a. Momento 1 – Basquetebol i. Passe e corte para o cesto b. Momento 2 – Futebol i. Procurar soluções de finalização	Representação Gráfica:  Representação Gráfica Estação 1: 	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Grupo 1</th> <th>Grupo 2</th> <th>Grupo 3</th> <th>Grupo 4</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a</td> <td>r</td> <td>d</td> <td>Ga</td> </tr> <tr> <td>Cb</td> <td>l</td> <td>P</td> <td>J</td> </tr> <tr> <td>Cv</td> <td>r</td> <td>J</td> <td>Da</td> </tr> <tr> <td>f</td> <td>r</td> <td>D</td> <td>P</td> </tr> <tr> <td>t</td> <td>Aa</td> <td>Ao</td> <td>Ma</td> </tr> <tr> <td></td> <td>t</td> <td>Be</td> <td>M</td> </tr> </tbody> </table> C.E. 1: Os alunos realizam um percurso com obstáculos, que devem transpor ou contornar, mantendo o controlo da bola (junto ao pé). C.E. 2: Os alunos devem cooperar entre si para progredir, realizando passes e procurando a desmarcação. Passe picado: extensão máxima dos MS para baixo e frente, sincronizada com o avanço de um dos apoios. Passe de peito: extensão máxima dos MS, sincronizada com avanço de um dos apoios, palmas das mãos viradas para fora e bola dirigida ao peito. C.E. 3: Defesa – O aluno deve preocupar-se em assumir rapidamente uma posição defensiva atacando o portador da bola, mas, tendo em conta o enquadramento com o cesto e os atacantes. Atacante – A equipa atacante lança rapidamente um contra-ataque ocupando racionalmente o espaço, beneficiando da superioridade numérica devem encontrar soluções rápidas de finalização.	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	a	r	d	Ga	Cb	l	P	J	Cv	r	J	Da	f	r	D	P	t	Aa	Ao	Ma		t	Be	M
Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4																												
a	r	d	Ga																												
Cb	l	P	J																												
Cv	r	J	Da																												
f	r	D	P																												
t	Aa	Ao	Ma																												
	t	Be	M																												
9.00																															

9.10 9.30	20	<p>TAREFA 4: Cada aluno individualmente executa os exercícios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Técnica de levantar. - Técnica de cair, simular várias vezes as quedas, de várias formas e em várias direções. Começar por cair de cócoras e para o lado. - Deslocar-se com centro de gravidade baixo, iniciando parado. <ul style="list-style-type: none"> - Caranguejo - Carrinho - Mota - Em elefante, e crocodilo - Na posição de cócoras tentar desequilibrar o colega. - Realizar o comboio com todos os alunos de cócoras, colocando as mãos na cintura uns dos outros, colocar um aluno que já saiba andar à frente, realizar algumas curvas. <p style="text-align: center;">TRANSIÇÃO E ORGANIZAÇÃO</p> <p>Arrumação do material no carro.</p>	<p>Representação gráfica:</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Não se devem agarrar a nenhum obstáculos e muito menos ao companheiro do lado. <p>C.E.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoiar-se nos joelhos. - Colocar um pé junto ao joelho. - Apoiar-se, com os MS, e ficar na posição de cócoras. <p>C.E.: Flexão dos MI e inclinação do tronco à frente (baixar o centro de gravidade).</p> <ul style="list-style-type: none"> - MS em extensão para a frente. - Cair lateralmente sobre a nádega
Parte Final				
9.31 9.36 9.37 9.45	1 5 1 8	<p style="text-align: center;">MOMENTO INSTRUÇÃO/ORGANIZAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reunir os alunos no centro do espaço. - Explicar a Tarefa 5, definir o espaço que vai ser utilizado e dividir a turma em dois grupos. <p>TAREFA 5: Jogo das Casas</p> <p>Dividir a turma em 2 grupos. Cada grupo ocupa metade do espaço. Os alunos em grupos de 2 formam uma casa deitando-se no solo de barriga para baixo. Cada casa só pode ter 2 alunos. Vai haver sempre um polícia a tentar apanhar um ladrão. O ladrão salva-se quando se deita junto a uma casa, nesse momento, o polícia torna-se ladrão que deve fugir, e da casa que entrou o ladrão sairá um polícia.</p> <p>Balanço da Aula – Diálogo com os alunos. Informações relativas à aula seguinte (G1)</p> <p>Parte final da aula – Higiene pessoal</p>	<p>Sentar os alunos em meia lua, no centro do espaço.</p>  <p>Representação Gráfica:</p> 	<p>Finalidade: Retorno à calma</p> <p>Este exercício tem como finalidade a diminuição da temperatura corporal e da frequência cardíaca.</p>
			Balneário	

Observações e Análise Crítica:

Plano de aula – Relativamente ao plano de aula, está bem conseguido, com uma boa estrutura, revela cuidado na sequência das aprendizagens e denota uma descrição e apresentação das tarefas bastante pormenorizada. É um plano de aula extremamente direcionado para as aprendizagens dos alunos, com diferenciação de ensino, considerando o nível de aprendizagem destes. Mesmo assim, em termos de operacionalização deste irei fazer algumas observações que foram o resultado das dificuldades sentidas durante a aula e das observações dos professor orientador e cooperante. Na tarefa 1, estação 1, o circuito pode ser melhorado, apesar de conter todas as características que compreendem as necessidades de desenvolvimento dos alunos. A ideia de circular alternadamente pelas duas pistas é boa, mas devido ao nível de habilidade técnica dos alunos ser baixo, devem realizar 3 a 4 repetições na mesma pista, incluindo, no retorno à posição inicial, condução/drible de forma livre e sem obstáculos, terminando com remate ao alvo, uma progressão pode ser com passe no final, assim formava-se duas equipas, uma em cada pista e realizavam estafetas um contra a outra, quem terminasse primeiro ganhava. Outra crítica apresentada foi o facto de ser uma aula demasiado exigente para apenas um professor, pois os alunos foram expostos a situações em que o limiar das suas capacidades técnicas e táticas estão constantemente a ser postas à prova, e neste sentido, os alunos precisam de acompanhamento e feedback. Contei com a ajuda do João Rafael na estação 1, enquanto que dei mais atenção a estação 2. É um plano bastante completo que requer uma grande exigência na gestão de recursos em todos os níveis, é bom para colocar à prova as capacidades do professor e expô-lo a situações desafiantes.

Na minha opinião a grande crítica vai para o facto apenas serem concedidos 40 minutos à parte fundamental, numa aula de 90min., isto justifica-se pelos constrangimentos e feedbacks recebidos antes da aula, assim a estratégia que adoptei foi no sentido de dar mais tempo à parte inicial e mais tempo aos momentos de instrução, que acabei por não os utilizar na sua totalidade e assim foi possível deixar os alunos mais 1 ou 2 minutos em cada estação.

(Justificação Retorno à calma) Ao realizarem o exercício durante 5 minutos é provável que durante 4'30 aproximadamente estejam deitados, em contacto com o solo que está mais frio que o corpo. Por outro lado, as características deste exercício, requerem o aumento das capacidades de atenção e concentração, pois a qualquer momento o organismo precisará reagir rapidamente, a chamada reação de luta ou fuga. Pretende-se observar as seguintes reações: 1) aumento de atividade cerebral (atenção e concentração); 2) aumento de atividade no sistema nervoso periférico; 3) redução de atividade músculo-esquelética

Condução do ensino – A aula tinha como objetivos principais o desenvolvimento de habilidades técnicas e competências táticas no futebol e basquetebol, mais, iniciar a patinagem com a turma.

A aula iniciou à hora prevista e decorreu dentro da normalidade. A turma apresentou-se empenhada e dedicada nas tarefas, a estação 3 foi a que recebeu menos feedback, pois era aquela que mostrava mais autonomia, no entanto, para que se verificasse os objetivos pretendidos em situação de jogo era necessário uma intervenção mais presente e pontual, com feedback específico. Onde houve mais dificuldades foram nas estações 1 e 2, o João Rafael apercebeu-se e coordenou na estação 1 e eu na estação 2, a gestão de tempo foi bem conseguida.

Um dos feedbacks que recebi dos professores foi um alerta sobre a comunicação (que nestas idades uma linguagem demasiado científica e técnica não é a mais apropriada), mas eu penso que apenas chamo as coisas pelos nomes corretos e neste momento do ano letivo os alunos já sentem à vontade para questionar caso não compreendam. Outro alerta foi o controlo da turma, isto deriva de que ao longo da aula parece que vou perdendo o controlo porque não consigo estar presente para todos os alunos de igual forma e como seria desejável, vou procurar melhorar neste aspecto. Outro alerta foi a necessidade de ser mais afetivo com os alunos.

9.3. APÊNDICE 3 – PLANO ANUAL DE TURMA

2.ª Etapa - Aprendizagem e Desenvolvimento - 2014/15 9ºD						
	Dia	Aula	Duração	Matéria	Espaço	Função Didática
Outubro	20	16	45'	Atletismo, Condição Física	P2	Av. Diagnóstica, Introdução e Desenvolvimento
	23	17 e 18	90'	Atletismo, Andebol	P2 - G2	Av. Diagnóstica, Introdução e Desenvolvimento
	27	19	45'	Condição Física, Conhecimentos, Basquetebol	G1	Introdução e Desenvolvimento
	30	20 e 21	90'	Basquetebol	G1 - P2	Desenvolvimento
Novembro	3	FALTA				
	6	23 e 24	90'	Basquetebol, Futebol	P1 - G1	Desenvolvimento
	10	25	45'	Conhecimentos	G2	Controlo e Avaliação Formativa
	13	FALTA				
	17	26	45'	Atletismo, Basquetebol	P2	Desenvolvimento
	20	27 e 28	90'	Condição Física, Ginástica Solo, Aparelhos (Barra, trave, minitramp, plinto)	P2 - G2	Aprendizagem e Desenvolvimento
	24	29	45'	Condição Física, Basquetebol	G1	Desenvolvimento
	27	30 e 31	90'	Condição Física, Badminton, Basquetebol - Projeto Investigação	G1 - P2	Desenvolvimento, Controlo e Avaliação
Dezembro	1	32	45'	Actividade Física Adaptada - participação	P1	Desenvolvimento, Controlo e Avaliação
	4	33 e 34	90'	Condição Física, Voleibol, Badminton, Andebol, Futebol, Projeto Investigação	P1 - G1	Desenvolvimento, Controlo e Avaliação
	8	Feriado				
	11	35 e 36	90'	Ginástica Solo, Aparelhos, Acrobática	G2 - P1	Desenvolvimento, Controlo e Avaliação
	15	Actividade Escolar - Torneio Andebol				
	18	Interrupção 1.º Período				
	Janeiro	5	37	45'	Condição Física, Aeróbica (aquecimento), Dança	G2
8		38 e 39	90'	Voleibol, Badminton, Futebol e basquetebol (alterado) antecipa aulas	G1	Aplicação e Consolidação
12		40	45'	Atletismo (salto em comprimento e lanç peso)	P2	Introdução e Desenvolvimento
15		41 e 42	90'	Voleibol, Futebol, Basquetebol - Projeto Investigação (vídeo)	G1	Introdução, Aplicação e Consolidação
19		43	45'	Falta Apresentação Projeto Investigação (andebol)	G1	(SEM AULA)
22			90'	Visita de Estudo	G1	(SEM AULA)
26		44	45'	Atletismo, Futebol - Projeto Investigação (1/20')	P1	Desenvolvimento e Aplicação
29		45 e 46	90'	Condição Física, Atletismo, Basquete, Andebol - Projeto Investigação (2/20')	P1 - G1	Desenvolvimento
Fevereiro	2	47	45'	Condição Física, Acrobática (atletismo - salto em altura, fitnessgram)	G2	Desenvolvimento (alterado)
	5		90'	(Acompanhamento Corta mato, n/aula) Condição Física, Ginástica Solo, Aparelhos, Atletismo	G2	(SEM AULA)
	9	48	45'	Condição Física, Atletismo, Fitnessgram, Proj Invest (3/ 10')	P2	Aplicação e Consolidação
	12	49 e 50	90'	Atletismo (salto em altura), Fitnessgram, Proj Invest (4/30')	P2 - G2	Aplicação e Consolidação
	16	Interrupção Carnaval				
	19	51 e 52	90'	Fitnessgram, Futebol - Projeto Investigação (5/20')		
	23	51	45'	Teste Av. Conhecimentos	P1	Aplicação e Consolidação

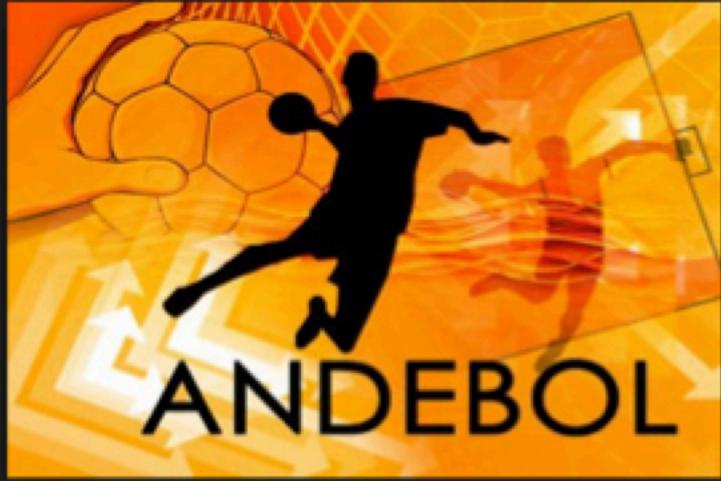
	26	52 e 53	90'	Atletismo, Basquete, Andebol - Projeto Investigação (MEGAS)	P1 - G1	(SEM AULA)
Março	2	54	45'	Fitnessgram (senta e alcança, extensão de braços), Atletismo (salto altura), G Solo, Projeto Investigação (não)	G2	Aplicação e Consolidação
	5	55 e 56	90'	Ginástica Solo, Basquetebol (passe e corte), Projeto Investigação (6/20')	G2 - P1	Controlo e Avaliação Formativa
	9	57	45'	Atletismo (Fitnessgram - Milha)	P2	Controlo e Avaliação Formativa
	12		90'	Visita estudo futurália	P2 - G2	
	16	58	45'	Basquete, Futebol, Projeto Investigação (Gravação) - Autoavaliação	G1	Controlo e Avaliação Formativa
	19	Actividade Escolar - Pentalto - Atletismo (ALTERADO) - PEDDYPAPER				

3.ª Etapa - Aplicação e Consolidação - 2014/15 9ºD

	Dia	Aula	Duração	Matéria	Espaço	Função Didática
Abril	9	65 e 66	90'	G Solo e Aparelhos (g. Solo e condição física)	G2 - P1	Desenvolvimento e Aplicação
	13	67	45'	Atletismo estafetas	P2	Aplicação e Consolidação
	16	68 e 69	90'	Atletismo, Dança, Badminton (G Solo e Aparelhos)	P2 - G2	Aplicação e Consolidação
	20	70	45'	Basquetebol	G1	Aplicação e Consolidação
	23	71 e 72	90'	Dança, Basquetebol, Futebol, Atletismo	G1	Aplicação e Consolidação
	27	73	45'	Atletismom, Futebol (Basquetebol e condição física)	P1	Aplicação e Consolidação
	30	74 e 75	90'	Basquetebol, Voleibol, Futebol (Voleibol, badminton, patinagem e futebol)	P1 - G1	Aplicação e Consolidação
Maio	4	76	45'	G Solo e Aparelhos	G2	Aplicação e Consolidação
	7	77 e 78	90'	G Solo e Aparelhos, Dança	G2 - P1	Aplicação e Consolidação
	11	79	45'	Condição Física, Atletismo (orientação)	P2	Aplicação e Consolidação
	14	80 e 81	90'	Condição Física, Ginastica Solo e Aparelhos, Atletismo	P2 - G2	Consolidação, Controlo e Avaliação
	18	82	45'	SEM AULA (Condição Física, Basquetebol, Atletismo)	G1	Consolidação, Controlo e Avaliação
	21	83 e 84	90'	SEM AULAS (Condição Física, Voleibol, Badminton, Andebol, Futebol)	G1	Consolidação, Controlo e Avaliação
	25	85	45'	Condição Física, Atletismo, Futebol	P1	Consolidação, Controlo e Avaliação
	28	86 e 87	90'	Fitnessgram	P2 - G2	Controlo e Avaliação
Junho	1	88	45'	G Aparelhos, Aeróbica, Dança	G2	Consolidação, Controlo e Avaliação
	4	89 e 90	90'	SEM AULA (Atletismo, Futebol, Basquetebol)	G2 - P1	Consolidação, Controlo e Avaliação

9.4. APÊNDICE 4 – CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DO TORNEIO DE ANDEBOL

Agrupamento de Escolas Nº. 4 de Évora
Escola Básica Conde **Vilalva**



ANDEBOL

INSCRIÇÕES ATÉ 10 DE DEZEMBRO

TORNEIO INTER-TURMAS 3º CICLO

DIA: 15/12/2014 - Segunda-feira às 09h

FAZ A INSCRIÇÃO DA TUA EQUIPA JUNTO DO TEU PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

PRÉMIO PARA AS TRÊS PRIMEIRAS EQUIPAS



Ano Letivo 2014/2015
Núcleo de Estágio de Educação Física

9.5. APÊNDICE 5 – FICHA DE INSCRIÇÃO TORNEIO DE ANDEBOL



TORNEIO DE ANDEBOL

3º Ciclo

FICHA DE INSCRIÇÃO

NOME DA EQUIPA:

Nº EQUIPA:
(A Preencher pela Organização)

Nº Jogadores	NOME	DATA DE NASCIMENTO	TURMA
1 (Feminino)			
2 -			
3 -			
4 -			
5 -			
6 -			
7 -			
8 -			
9 -			
10 -			

RESPONSÁVEL PELA EQUIPA - CAPITÃO:

(Nome)

(Contactos)

Regras de inscrição:

- Equipas **mistas** obrigatoriamente (mínimo de 1 rapariga), só as raparigas poderão não ser da turma).
- Máximo de jogadores por equipa - 10 jogadores
- Mínimo de jogadores por equipa - 8 jogadores
- Máximo de 2 equipas por turma

9.6. APÊNDICE 6 – QUADRO COMPETITIVO DO TORNEIO DE ANDEBOL



TORNEIO DE ANDEBOL MISTO 3º Ciclo

QUADRO E MODELO COMPETITIVO

JOGO N°	Horário	EQUIPAS		ÁRBITRO	TEMPO	LOCAL	FASE
1	9h00	8ºE	8ªA1		15	G1	FASE DE APURAMENTO
2	9h20	7ºB	7ºC		15	G1	
3	9h40	9ºD	9ºC		15	G1	
4	10h00	8ªA2	8ºB2		15	G1	
5	10h20	8ºB1	9ªA		15	G1	
6	10h40	VENCEDOR JOGO 1			15	G1	1/2 FINAIS
7	11h00	VENCEDOR JOGO 3			15	G1	
8	11h20	VENCEDOR JOGO 5			15	G1	
9	11h40	Jogo 6			15	G1	FINAIS
10	12h00	Jogo 7			15	G1	
11	12h20	Jogo 8			15	G1	
12	12H40				15	G1	
13h00		ENTREGA DE PRÉMIOS				G1	

Equipas: 10 Equipas

Modelo Competitivo: Por eliminatórias, culminando com Final a 3 (jogos entre os 3 finalistas com sistema de pontuação)

Nº Jogos: 12 Jogos

Duração da Competição: Aproximadamente 4 Horas (com pausas de 5 min entre jogos). Jogos de uma parte de 15'. (Das 9h-13h)

Arbitragem: É realizada pelos alunos que estejam a participar no Torneio, mas que não estejam a jogar no momento. Caso haja necessidade, os Prof. estagiários assumem alternadamente a arbitragem do Torneio.

9.7. APÊNDICE 7 – DIPLOMA DE PARTICIPAÇÃO DO TORNEIO DE ANDEBOL



9.8. APÊNDICE 8 – CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DA ATIVIDADE PEDDY PAPER

GOVERNO DE PORTUGAL | MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

ag4

Escola Básica Conde de Vilalva
Agrupamento de Escolas n.º 4 de Évora - 138882
Escola Secundária André de Gouveia - 400882

Núcleo de Estágio de Educação Física

Projeto

Alunos Estagiários:
Bruno Gonçalves
João Guerra
João Farias

Professores Cooperantes: Paula Pastor & Sérgio Magalhães

Inscrições até dia 17

Aprende e DIVERTE-TE!

DIA 19 DE MARÇO

Das 9h às 12h

Alunos do 5º e 6º ano

PEDDY PAPER

Ano Letivo 2014/2015

9.9. APÊNDICE 9 – FICHA DE INSCRIÇÃO DA ATIVIDADE PEDDY
PAPER



PEDDY - PAPER

19/03/2015

2º Ciclo

FICHA DE INSCRIÇÃO

NOME DA EQUIPA:		Nº EQUIPA: (A Preencher pela Organização)	Hora de Saída: (A Preencher pela Organização)
------------------------	--	---	---

Nº Jogadores	NOME COMPLETO (Maiúsculas)	DATA DE NASCIMENTO	ANO / TURMA
1- (Feminino)			
2 -			
3 -			
4 -			
5 -			

Regras de Inscrição:

- Equipas **mistas** obrigatoriamente (mínimo de 1 rapariga; podem ser mais; máximo 4).
- Elementos obrigatórios por equipa - 5 jogadores
- Inscrições entregues aos Professores de EF até dia 17/03/2015

RESPONSÁVEL PELA EQUIPA - CAPITÃO:		
	(Nome)	(Contactos)

9.10. APÊNDICE 10 – GUIÃO DE PERCURSO DA ATIVIDADE PEDDY
PAPER



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS Nº 4 DE ÉVORA
ESCOLA BÁSICA CONDE DE VILALVA
PEDDY PAPER – 2º CICLO  
19 DE MARÇO DE 2015

Nº DO GRUPO: _____ HORA DE PARTIDA: _____
HORA DE CHEGADA: _____ TEMPO: _____
PONTUAÇÃO TOTAL (TEMPO+ RESPOSTAS ERRADAS): _____
CLASSIFICAÇÃO FINAL: _____

CONSELHOS ÚTEIS:

- – Ler atentamente a carta da prova.
- – Seguir as instruções indicadas durante a prova.
- – Preservar o património (Escola e Ringue)
- – Não deixar cair lixo para o chão.
- – Não fazer barulho, há aulas a decorrer.
- – Dirigir-se a algum membro da Organização (Professor) para qualquer esclarecimento.

Bem-vindos ao PEDDY PAPER ☺ !

O desafio que vos lançamos consiste em conhecerem, de uma forma diferente, a nossa Escola, mais concretamente os espaços que vocês frequentam diariamente.

Vão ter de olhar vários pormenores com muita atenção, visitar as diferentes áreas da Escola e, através desta prova, vamos testar os vossos conhecimentos, a vossa capacidade de observação e a vossa resistência.

Divirtam-se a aprender e a descobrir a NOSSA ESCOLA!

BOA SORTE!!! ☺

Depois de lerem atentamente os conselhos úteis, estão preparados para dar-mos início à descoberta

Saiam do Pavilhão e

Pontuação:

1 – Meçam o perímetro (em passos normais) do edifício em que estão incorporados os vossos espaços de Educação Física, G1 e G2.

R: _____

Agora dirijam – se à entrada principal da Escola

Pontuação:

2 – Entre cada portão de entrada e saída da Escola, qual o nº de árvores?

R: _____

Estão com fome?!

Sigam agora o vosso percurso para o local da Escola onde fazem fila para almoçar....

Pontuação:

3 – Qual o nº de frutos vermelhos do 5º F ?

R: _____

Procurem agora pelo local das cópias já encontraram ?!

Pontuação:

4– Na frase colorida acabada em “Não”, quantas letras são verdes?

R: _____

Sigam para o Bar

Pontuação:

5– Qual a cor dos objetos em que podes “abancar”?

R: _____

Pontuação:

6– Que produto alimentar saudável podes “pedir” aqui?

R: _____

Já chega de alimentação por agora vamos ver o que sabem acerca do “espaço da leitura”. Dirijam – se ordeiramente e em silêncio até lá....

7– Pois bem, já estão dentro do espaço da leitura? Agora procurem o local/grupo “7”, nele estará o livro “Manual de Educação Física e Desporto 1”. Quantas páginas tem?

Pontuação:

R: _____

Continuem no 1º Piso.... como podem verificar, há vários quadros expostos neste piso.

Pontuação:

8– Num dos quadros daquele que descobriu o caminho marítimo para a Índia (Vasco da Gama) estão moedas, quantas são? Qual a sua cor?

R: _____

Boa...já conseguiram desvendar uma boa parte dos “enigmas”.... Desçam para o rés do chão e vão até ao “corredor principal” da Escola.

Pontuação:

9– Qual o nº de “conjuntos de cacifos” no corredor?

R: _____

Venham agora até ao Pátio apanhar um pouco de sol ...

10– Como já se devem ter apercebido, podem vir para a Escola com o vosso próprio meio de transporte (velocípede)...

Quantas lugares para estacionamento próprio desse meio de transporte há na Escola (dos portões para dentro)?

Pontuação:

R: _____

Cansados?! ... Já falta pouco para fazerem uns jogos... Vamos continuar!!

11– Num dos cantos da Escola, se olharem para o vosso horizonte, vêm uma chaminé numerada. Quais os 3 primeiros números? Qual a sua cor?

Pontuação:

R: _____

Agora *com cuidado e em grupo* (todos juntos), tendo *atenção ao trânsito* na estrada, saiam da Escola e *vão pelos “passeios” e passadeiras* até ao “Ringue do Bacêlo”.

Já chegaram ?! Procurem o Professor de Educação Física e entreguem as vossas folhas... Preparem – se para jogar!

12- Jogo da Corda.

Pontuação:

13- Jogo dos Sacos.

Pontuação:

Obrigado pela vossa participação!

Agora finalizaram o vosso “Peddy Paper”, aguardem neste espaço até à chegada de todas as equipas, ainda haverá uma surpresa final!!

Pontuação acumulada dos enigmas:

9.11. APÊNDICE 11 – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA DA
ATIVIDADE PEDDY PAPER



PARABÉNS!!! CONCLUIS-TE O TEU PEDDY PAPER!

Responde agora às perguntas sobre o que pensas do teu ~~Peddy Paper~~.
Assinala com (X).

QUESTÕES	SIM	NÃO
Despertou o teu interesse para aprenderes coisas novas?		
As questões eram de fácil compreensão?		
Fiquei entusiasmado em participar desde o início.		
O percurso era difícil?		
Já tinhas experimentado alguma atividade deste género?		
Gostarias de repetir esta experiência?		
Fiquei entusiasmado no início mas passei a não gostar da atividade.		
Foi divertido e agradável?		
Foi possível aprender de várias maneiras?		
Com esta atividade utilizas-te coisas que já sabias?		
Às vezes é preciso fazer atividades diferentes para conhecer outras coisas?		
Relacionei coisas desta atividade com outras disciplinas da escola.		
O que aprendes-te nesta atividade?		

Obrigado pela tua participação, esperamos que tenhas divertido! ☺

9.12. APÊNDICE 12 – EXERCÍCIOS DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO

EXERCÍCIO 1

PÉ	MÃO	<p>"BOLA AO CAPITÃO" JOGO SEM DRIBLE. OS PASSES SÃO REALIZADOS COM A MÃO. BOLA PODE CAIR NO CHÃO A BOLA UTILIZADA É A BOLA AMARELA DE INICIAÇÃO AO VOLEIBOL.</p> <p>CADA EQUIPA PODE FINALIZAR NUM ESPAÇO COM A MÃO OU NO OUTRO COM O PÉ. PARA QUE TAL ACONTEÇA TÊM DE FAZER 3 PASSES CONSECUTIVOS. FINALIZA COM ALGUÉM A RECEBER NO ESPAÇO DEFINIDO.</p>
PÉ	MÃO	

EXERCÍCIO 2

	<p>"JOGO DOS APOIOS" JOGO SEM DRIBLE. OS PASSES SÃO REALIZADOS COM A MÃO. BOLA PODE CAIR NO CHÃO A BOLA UTILIZADA É A BOLA AMARELA DE INICIAÇÃO AO VOLEIBOL.</p> <p>CADA EQUIPA PODE FINALIZAR RECEBENDO A BOLA NO ESPAÇO DEFINIDO OFENSIVO, APÓS IR AOS 2 APOIOS LATERAIS.</p> <p>10 MINUTOS</p> <p>2ª VARIANTE: ALTERAR SENTIDO DE JOGO. JOGO 4X4. FAZER PASSES</p>
--	--

EXERCÍCIO 3

	<p>"JOGO DOS APOIOS ANDEBOL" JOGO COM DRIBLE. OS PASSES SÃO REALIZADOS COM A MÃO. BOLA PODE CAIR NO CHÃO. A BOLA UTILIZADA É A BOLA DE INICIAÇÃO AO ANDEBOL.</p> <p>CADA EQUIPA PODE FINALIZAR NUMA DAS 2 BALIZAS, APÓS IR AO APOIO.</p> <p>10 MINUTOS</p> <p>2ª VARIANTE: JOGO 4X4, EM QUE</p>
--	---

EXERCÍCIO 4

	<p>"JOGO DOS APOIOS FUTEBOL" JOGO COM DRIBLE. OS PASSES SÃO REALIZADOS COM O PÉ. A BOLA UTILIZADA É A BOLA DE INICIAÇÃO AO FUTSAL.</p> <p>CADA EQUIPA PODE FINALIZAR NUMA BALIZA, OU NUM ESPAÇO DE RECEÇÃO, MAS APÓS IR AOS APOIOS LATERAIS.</p> <p>10 MINUTOS</p>
--	--

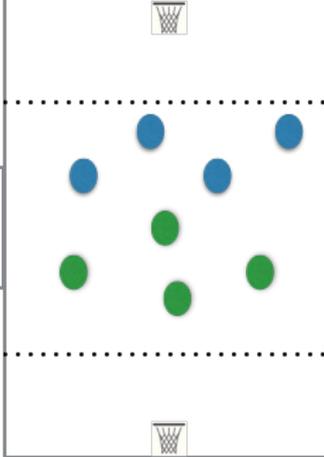
EXERCÍCIO 5

	<p>"JOGO DOS CORREDORES" EM SITUAÇÃO DE JOGO REDUZIDO, FUTSAL, 4x4. A BOLA UTILIZADA É A BOLA DE FUTSAL.</p> <p>PARA FINALIZAR AS EQUIPAS DEVEM PASSAR PELOS CORREDORES LATERAIS APÓS INTERCEPÇÃO OU INICIO DE JOGO. 10 MINUTOS</p> <p>2ª VARIANTE: ALTERAR SENTIDO DE JOGO. JOGO 4X4. FAZER PASSES COM A MÃO OU COM O PÉ (RECEÇÃO COM A MÃO). FAZER 3 PASSES ANTES DE FINALIZAR.</p>
--	--

EXERCÍCIO 6

	<p>"JOGO BASQUETEBOL" JOGO SEM DRIBLE. JOGO DE BASQUETEBOL SEM DRIBLE, PARA FINALIZAR, UM ALUNO DEVE RECEBER A BOLA POSICIONADO DENTRO DE UM DOS ARCOS JUNTO À LINHA DE FUNDO DO CAMPO OFENSIVO.</p> <p>QUANDO O ALUNO RECEBE A BOLA DENTRO DO ARCO, A EQUIPA FAZ PONTO E ESTE DEVE COLOCÁ-LA NO CHÃO E SAIR DO ARCO, ASSUMINDO ATITUDE DEFENSIVA.</p> <p>10 MINUTOS</p>
--	---

EXERCÍCIO 7



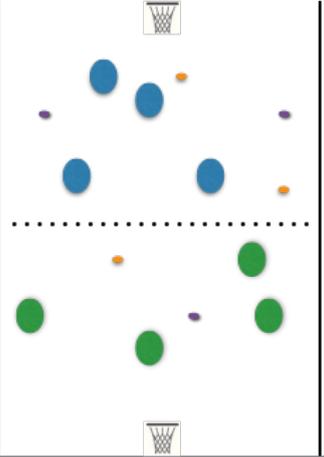
"JOGO BASQUETEBOL"

JOGO SEM DRIBLE.
JOGO DE BASQUETEBOL SEM DRIBLE, PARA PODER FINALIZAR A EQUIPA DEVE FAZER QUATRO PASSES NA ÁREA DE MEIO CAMPO

VARIANTE: PODE HAVER DRIBLE NA 1ª FASE.

10 MINUTOS

EXERCÍCIO 8



"JOGO BASQUETEBOL"

JOGO COM DRIBLE.
JOGO DE BASQUETEBOL COM DRIBLE, PARA PODER FINALIZAR, UM ALUNO DEVE DRIBLAR PERTO DOS CONES DA COR INDICADA. LARANJA OU ROXO. DEPOIS DE DRIBLAR PERTO DE TODOS OS CONES DA MESMA COR, PODE ATACAR O CESTO PARA FINALIZAR

VARIANTE: AUMENTAR OU DIMINUIR O NÚMERO DE CONES

10 MINUTOS