



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Relatório da Prática de Ensino
Supervisionada realizada na Escola Básica
Conde de Vilalva em Évora por João Filipe
Calado Guerra**

João Filipe Calado Guerra

Orientação: Professora Doutora Clarinda Pomar

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

Relatório de Estágio

Évora, 2016

UNIVERSIDADE DE ÉVORA
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
realizada na Escola Básica Conde de Vilalva em Évora
por João Filipe Calado Guerra**

João Filipe Calado Guerra

Orientação: Professora Doutora Clarinda Pomar

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório de Estágio

Évora, 2016



AGRADECIMENTOS

Numa primeira instância, gostaria de agradecer àqueles que me são mais próximos. Neste sentido quero começar por agradecer à minha mãe, por todo o esforço que fez (e faz) para que nada me faltasse neste meu percurso de vida social e académico. Só nós é que sabemos o esforço despendido nesta caminhada, na qual acreditamos que no final valerá a pena.

De seguida, a minha irmã, um suporte infindável, no qual sei que para qualquer motivo estará sempre para me ajudar e amparar. A maioria das crianças crescem acompanhadas pelo seu Pai e pela sua Mãe, eu posso dizer que cresci acompanhado por duas mães (que com o culminar desta caminhada ficarão tanto ou mais felizes do que eu).

Reservo agora o meu especial agradecimento para aquele que me acompanha (em mente, a partir de 24 de Fevereiro de 2003) em todas as ações da minha vida. Aquele pelo qual luto, trabalho e no qual me motivo. Aquele que para mim foi e será o mais importante exemplo na minha vida. Durou pouco, mas aprendi bastante, OBRIGADO PAI. Espero que estejas orgulhoso do meu percurso, da minha caminhada e da pessoa que sou.

Não posso todavia esquecer a restante família, todos eles importantes no meu percurso de vida, uns de uma forma, outros de outra. Assim não posso deixar de agradecer ao António Carlos Silva (cunhado), aos meus sobrinhos (Mafalda Silva e Bernardo Silva), ao meu avô, falecido recentemente (Joaquim Calado), aos meus padrinhos (Fernanda Gonçalves e João Gonçalves), ao meu primo Martinho Azinheira e por último à minha namorada, que muito me auxília, me dá força e motivação para atingir os meus objetivos.

Importa ainda referir aqueles que são o sal da vida, os amigos. Não vou individualizar, sob pena de ferir suscetibilidades pelo esquecimento de alguém. Assim, quero agradecer a todos aqueles que comigo privaram, os amigos da terra Natal (Alter do



Chão), os amigos feitos em Évora e os restantes que a minha vida Profissional (Futebol) me proporcionou. Obrigado a todos pela amizade, compreensão e companheirismo.

Gostaria de agradecer à Professora Dra. Clarinda Pomar (Professora Orientadora), ao Professor Sérgio Magalhães (Professor Cooperante), por toda a disponibilidade, sabedoria, paciência, transmissão de conhecimentos e conselhos prestados ao longo da minha formação académica.

Aos meus colegas de Estágio, Bruno Gonçalves, João Farias, Pedro Campos, Neuza e João Linham pela partilha de conhecimento constante, companheirismo, entre – ajuda e espírito de equipa.

Termino frisando e agradecendo a forma como fui recebido no Agrupamento de Escolas nº 4 de Évora - Escola Básica Conde de Vilalva por toda a comunidade escolar em geral e em particular às turmas do 9º e 5º ano, nas quais tive o privilégio de efetuar a minha Prática de Ensino Supervisionada e me fizeram sentir e proporcionar um dos sonhos de criança, ser Professor de Educação Física.

A todos vós acima supracitados, não tenho forma de vos poder mostrar a minha gratidão, no entanto quero dizer-vos : OBRIGADO ...
pelo contributo que tiveram na minha formação enquanto pessoa.

Este trabalho é sem dúvida parte vossa!



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada realizada por João Filipe Calado Guerra, na Escola Básica Conde de Vilalva em Évora

RESUMO

Este relatório surge no término do Mestrado em Ensino da Educação Física promovido pela Universidade de Évora, tendo como objetivo a descrição, a problematização e análise crítica e reflexiva sobre as vivências e as atividades da prática de ensino realizadas na Escola Básica Conde de Vilalva, no ano letivo 2014/2015, em duas turmas (uma de 2º ciclo e outra de 3º ciclo). O relatório contempla também uma abordagem à Educação Física e às funções Professor e ao meu desenvolvimento enquanto aluno-estagiário. Apresentam-se ainda, os resultados decorrentes do projeto de investigação – ação (desenvolvimento do nível de jogo em Basquetebol e Futebol), onde se evidenciaram efeitos da intervenção no nível de sincronização no Basquetebol. Em suma, considero que o meu crescimento enquanto professor ao longo da PES foi positivo e gradual, sendo que, me tornei mais organizado, sentindo sempre um enorme à vontade na operacionalização das tarefas e da aula.

Palavras-Chave: Educação Física; Professor; Prática de Ensino Supervisionada; Ensino Básico; Ensino Secundário; Investigação - ação



Report of supervised teaching practice conducted by João Filipe Calado Guerra at Conde de Vilalva Basic School in Évora.

ABSTRACT

This report comes at the end of the Master in Teaching Physical Education organized by the University of Évora, with the objective description, questioning and critical and reflective analysis of the experiences and activities of the teaching practice carried out in the Basic School Count Vilalva in school year 2014/2015, in two classes (a 2nd cycle and other 3rd cycle). The report also includes an approach to physical education teacher and functions and to my development as a student trainee. They present also the results from the research project - action (level of play development in Basketball and Football), which showed effects of the intervention on the level of synchronization Basketball. In short, I consider that my growth as a teacher over the PES was positive and gradual, and I became more organized, always feeling a huge comfortable in the implementation of tasks and class.

Keywords: Physical Education; Teacher; Supervised practice teaching; Basic education; High school; Research - Action



ÍNDICE GERAL

RESUMO	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE DE QUADROS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	x
ÍNDICE DE APÊNDICES	xi
LISTA DE ABREVIATURAS	xii
INTRODUÇÃO	1
PONTO I – O PROFESSOR E A EDUCAÇÃO FÍSICA	3
1.1 – <i>O valor educativo da Educação Física</i>	3
1.2 – <i>Os objetivos da Educação Física</i>	6
1.3 – <i>Funções sociais e educativas do Professor de Educação Física</i>	9
PONTO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	11
2.1 – <i>Expetativas iniciais e enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada</i>	11
2.2 – <i>História e Caraterização da Escola</i>	13
2.3 – <i>Caraterização Geral das Turmas</i>	16
PONTO III – DIMENSÃO PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA	21
PONTO IV – DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	25
4 – <i>Planeamento</i>	25
4.1 – <i>Modelo de Planeamento adoptado</i>	27
4.2 – <i>Etapas do Modelo de Planeamento</i>	27
4.4 – <i>Plano anual de turma (PAT)</i>	49
4.5 – <i>Avaliação</i>	57
4.5.1 – <i>Avaliação Formativa</i>	58
4.5.2 – <i>Avaliação Sumativa</i>	59
4.5.3 – <i>Articulação entre Avaliação Formativa e Sumativa</i>	60
4.5.4 – <i>Auto – Avaliação</i>	66
4.5.5 – <i>Metodologia de recolha e registo de avaliação (Formativa e Sumativa)</i>	68
4.6 – <i>O Plano de Aula</i>	68
4.7 – <i>Condução de Ensino</i>	70
4.6.1 – <i>Instrução</i>	70
4.6.2 – <i>Clima e Disciplina</i>	73
4.6.3 – <i>Gestão e Organização</i>	74
4.6.4 – <i>Análises Críticas das Aulas</i>	77
	vi



Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Relatório da Prática de Ensino Supervisionada – Escola Conde de Vilalva

4.6.5 – Reflexão e análise ao Processo de Ensino e aprendizagem	78
4.6.6 – Turma do 5º ano	78
4.6.7 – Turma do 9º ano	80
4.7 – <i>Observação de Aulas no Ensino Secundário</i>	82
4.7.2 – Estratégias de Ensino diferenciadas inter-ciclos	83
PONTO V – DIMENSÃO DA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE	89
5. – <i>Participação no Grupo de Educação Física</i>	89
5.1 – <i>Torneio de Andebol (3º Ciclo)</i>	91
5.2 – <i>Peddy Paper (2º Ciclo)</i>	93
PONTO VI – DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA	97
6 – <i>O TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO - AÇÃO: “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”</i>	97
6.1 – Definição do Problema	98
6.2 – Enquadramento Teórico	99
6.3 – Desenho Metodológico	101
6.4 – Apresentação e Discussão dos Resultados	107
6.5 – Conclusões e recomendações	111
PONTO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115
APÊNDICES	121



ÍNDICE DE QUADROS

<i>Quadro 1 – Prognóstico inicial da periodização das etapas</i>	<i>28</i>
<i>Quadro 2 – Avaliação Inicial Atividades Físicas 9ºano.....</i>	<i>34</i>
<i>Quadro 4 – Avaliação Inicial Conhecimentos 9ºano</i>	<i>36</i>
<i>Quadro 5 –Avaliação Inicial Atividades Físicas 5º ano.....</i>	<i>36</i>
<i>Quadro 6 –Avaliação Inicial Aptidão Física 5º ano</i>	<i>37</i>
<i>Quadro 7 – Avaliação Inicial Conhecimentos 5ºano</i>	<i>38</i>
<i>Quadro 8 – Balanço geral 2ª Etapa 9ºano</i>	<i>41</i>
<i>Quadro 9 – Balanço geral 2ª Etapa 5º ano</i>	<i>41</i>
<i>Quadro 10 – Balanço Aptidão Física 2ª Etapa 9º ano</i>	<i>42</i>
<i>Quadro 11 – Balanço Aptidão Física 2ª Etapa 5º ano</i>	<i>43</i>
<i>Quadro 12 – Balanço Conhecimentos 2ª Etapa 9º ano</i>	<i>43</i>
<i>Quadro 13 – Balanço Conhecimentos 2ª Etapa 5º ano</i>	<i>44</i>
<i>Quadro 14 – Balanço Final (3ª etapa) Aptidão Física 9º ano.....</i>	<i>46</i>
<i>Quadro 15 – Balanço Final (3ª etapa) Aptidão Física 5º ano.....</i>	<i>46</i>
<i>Quadro 16 – Balanço Final Atividades Físicas 9º ano</i>	<i>47</i>
<i>Quadro 17 – Balanço Final Atividades Físicas 5º ano</i>	<i>48</i>



<i>Quadro 18 – Exemplo de objetivos finais PAT – 9ºano.....</i>	<i>51</i>
<i>Quadro 19 – Sistematização do PAT – 9º ano.....</i>	<i>57</i>
<i>Quadro 21 – Exemplo da avaliação das atividades físicas – 9ºano.....</i>	<i>62</i>
<i>Quadro 22 – Exemplo da avaliação sumativa – 9ºano.....</i>	<i>63</i>
<i>Quadro 23 – Especificação dos objetivos intermédios/finais de etapa e/ou período a avaliar.....</i>	<i>65</i>
<i>Quadro 24 – Estratégias de Motivação decorrentes da observação no Ensino Secundário.....</i>	<i>85</i>
<i>Quadro 25 – Estratégias de Motivação decorrentes da observação no Ensino Secundário.....</i>	<i>87</i>
<i>Quadro 26 – Fases da Investigação</i>	<i>102</i>
<i>Quadro 27 – Fases da intervenção.....</i>	<i>104</i>
<i>Quadro 28. Previsibilidade ao Centroide da própria equipa (Médias Marginais Estimadas \pm Erro Padrão).....</i>	<i>107</i>
<i>Quadro 29. Previsibilidade ao Centroide da equipa adversária (Médias Marginais Estimadas \pm Erro Padrão).....</i>	<i>108</i>
<i>Quadro 30. Sincronização entre jogadores da própria equipa - Longitudinal (Médias Marginais Estimadas \pm Erro Padrão)</i>	<i>109</i>
<i>Quadro 31. Sincronização entre jogadores da própria equipa - Lateral (Médias Marginais Estimadas \pm Erro Padrão).....</i>	<i>110</i>



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Ficha de Auto-Avaliação 67

*Figura 2 - Representação da imagem das distâncias aos
Centróides*106



ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice I – Ficha de Caracterização do Aluno	122
Apêndice II – Calendarização das Etapas e Momentos de Avaliação	123
Apêndice III – Exemplo de Análise Crítica das Aulas	124
Apêndice IV – Calendarização do nº Aulas por matéria 9º Ano	125
Apêndice V – Quadro de registo de avaliação Basquetebol	126
Apêndice VI – Sistematização do Plano Anual Turma 9º ano	127
Apêndice VII – Avaliação individual 9º ano	128
Apêndice VIII – Exemplo de Plano de Aula	129
Apêndice IX – Grelha de Observação Ensino Secundário	132
Apêndice X – Cartaz do Torneio de Andebol (I Atividade Núcleo Estágio)	135
Apêndice XI – Cartaz do Peddy Paper (II Atividade Núcleo Estágio)	136
Apêndice XII – Evolução da Avaliação Sumativa 9º Ano	137
Apêndice XIII – Evolução da Avaliação Sumativa 5º Ano	138
Apêndice XIV – Ficha de Caracterização do Aluno	139
Apêndice XV – Teste diagnóstico – Av. Inicial 9ºAno	140
Apêndice XVI – Exercícios do Programa de Intervenção	144



LISTA DE ABREVIATURAS

Avaliação Inicial – (AI)

Educação Física – (EF)

Fora da Zona Saudável de Aptidão Física - (FZSAF)

Grupo de Educação Física - (GEF)

Prática de Ensino Supervisionada – (PES)

Plano Anual de Turma – (PAT)

Zona Saudável de Aptidão Física - (ZSAF)



INTRODUÇÃO

A prática de ensino supervisionada (PES), tem como objetivo fazer a ponte entre a teoria e prática, isto é, visa permitir ao aluno colocar em prática, em sala de aula, todo o seu conhecimento adquirido ao longo da sua formação inicial. Mais concretamente, a PES incorpora quatro grandes dimensões profissionais (de acordo com o Decreto-Lei 240/2001, de 30 de Agosto):

- Dimensão profissional, social e ética,
- Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem,
- Dimensão da participação na escola e relação com a comunidade,
- Dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Neste sentido, as quatro dimensões acima referidas, foram preponderantes na conceção deste relatório, assim como na operacionalização de toda a PES. Estruturei então este relatório de acordo com sete pontos fundamentais (suportados pelas quatro dimensões profissionais) para enquadrar e expor toda a nossa prática letiva durante o ano 2014 – 2015.

Iniciando com o Ponto I, onde o objeto de análise será o Professor e a Educação Física (EF), onde pretendo fazer uma caracterização de ambos, o relatório depois progride para o Ponto II, onde será abordada toda a contextualização da minha prática de ensino supervisionada. Os Pontos III, IV, V, VI são então as já mencionadas quatro dimensões profissionais, dimensão profissional, social e ética, dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, dimensão da participação na escola e relação com a comunidade e Dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida, respetivamente. Por último, o Ponto VII, onde irei tecer algumas considerações finais.



A minha PES foi realizada no Agrupamento de Escolas nº 4 de Évora - Escola Básica Conde de Vilalva, localizada no Bairro do Bacêlo situado na periferia da cidade de Évora, onde me foram atribuídas duas turmas de dois ciclos de ensino distintos, uma turma do 5º ano (ano inicial do 2º Ciclo do Ensino Básico) e uma turma do 9º ano (ano terminal do 3º Ciclo do Ensino Básico).

Pretende-se que este relatório possua um carácter simultaneamente descritivo e reflexivo, focando a prática de ensino realizada, incluindo igualmente os contributos de natureza teórica que suportaram toda a prática, devidamente articulados.

Tenciono também que este documento apresente claramente as aprendizagens que o mestrado me proporcionou ao longo do ano, ao nível do meu conhecimento profissional, mais concretamente na prática letiva, nas planificações realizadas, assim como na avaliação das aprendizagens dos alunos e do meu ensino.



PONTO I – O PROFESSOR E A EDUCAÇÃO FÍSICA

1.1 – O valor educativo da Educação Física

A EF poderá ter hoje um papel na sociedade que deverá ser reconhecido e potenciado, dadas as suas características e evidentes benefícios que poderá traduzir para os nossos alunos ao nível da saúde. É do conhecimento científico que praticar atividade física (AF) regularmente e com intensidade vigorosa traz benefícios no rendimento académico, como nos sugere Castelli, Hillman, Hirsch. J, Hirsch. A, Drollette (2011), que o envolvimento em atividade física vigorosa tem benefícios cognitivos associados com o aumento da aptidão aeróbia.

Por outro lado, olhando para EF do ponto de vista económico, podemos enquadrar a nossa ação do ponto de vista da prevenção (saúde), ou seja, podemos enquanto promotores da EF ajudar o estado Português (Governo Central) a diminuir o número de pessoas (jovens) com casos de diabetes, obesidade infantil, hipertensão arterial e outras comorbilidades associadas ao sedentarismo e deficitária nutrição que poderão originar mais tarde doenças coronárias, deslipidémias que sobrecarregam em milhares de euros o estado Português. Neste sentido, a EF pode assumir também aqui uma importância extrema no combate às doenças supracitadas, combatendo com o aumento do tempo de EF em detrimento da sua redução, como anteriormente verificado. Esta ideia é corroborada por Story, Kaphingst e French (2006) evidenciando que, as escolas podem ter um importante papel na prevenção da obesidade. Elas podem trabalhar em conjunto com a comunidade escolar para criar ambientes positivos para promover uma boa nutrição, atividade física e um peso saudável, propondo a oferta de alimentação saudável, programas de educação física e aulas sobre saúde.

Associando agora a Educação Física ao rendimento académico, surge-nos Mota et al. (2015) com a seguinte afirmação:



a maior parte da literatura existente à data aponta para uma associação positiva entre a AF e o RA (rendimento académico), sendo recomendadas acumulações de AF superiores a 120 minutos semanais, com evidência que sugere benefícios da intensidade vigorosa. No que toca à redução da carga horária dedicada à prática de AF em programas de EF, a evidência sugere que a mesma não trará benefícios ao RA, para além de apontar para uma associação positiva entre a prática de aulas de EF três vezes por semana e o RA. Encontra-se também sugerido na literatura um incremento na cognição e variáveis associadas a esta – memória e concentração – através da prática de AF. É reforçado o papel da AF no aumento do RA através de benefícios na cognição, dado que esta melhora a capacidade de aprendizagem. (p. 28)

Deste modo, é de todo importante que se olhe para EF de uma outra forma, fazendo com que a disciplina assuma uma maior preponderância e importância nos planos curriculares dos nossos alunos.

Por sua vez, outro fator que potencia um efeito positivo no rendimento académico é a intensidade das aulas de EF (Arday et al., 2014, Coe et al., 2006 citados por Peralta et al., 2014):

Arday et al. (2014) concluíram que aulas de EF de intensidade elevada remetem para melhorias nas classificações escolares, o que é suportado por Coe et al. (2006) que mencionam que o tempo despendido em AF vigorosa praticada em aulas de EF potencia um melhor desempenho académico, enquanto o tempo despendido em AF moderada não o faz. (p. 134)

Neste sentido, pode associar-se a disciplina a diversos benefícios pessoais (de cada aluno), mas também a benefícios globais, como a melhoria da saúde pública, bem como a diminuição dos encargos financeiros com os tratamentos para as doenças associadas ao sedentarismo e maus hábitos alimentares.



Todavia, a EF conjuga em si um conjunto de valores que poderão estar para além da saúde, como a inclusão social, relacionamento pessoal e inter – pessoal e a criação de dinâmicas de grupo.

Mas afinal o que são valores?

Para Casanova (2011) “os valores implicam um nível cognitivo e transformações idealizadas; são representações cognitivas das necessidades pessoais e das necessidades sociais; dizem respeito à necessidade percebida e também ao modo ideal como essa necessidade é percebida pela pessoa”.

Neste sentido, podemos assumir que a Educação Física encontra o seu valor educativo quando as tarefas propostas na disciplina nos remetem para desenvolvimento cognitivo, social e físico, ou seja, quando a tarefa leva a que o aluno se supere não só do ponto de vista físico, mas sobretudo do ponto de vista cognitivo, quando por exemplo numa situação de jogo de Andebol, em situação defensiva (sistema 6:0), todos os alunos tenham de bascular em frente da área de baliza em função da posição da bola, ou seja, não existe somente o “jogar pelo jogar”, há também todo o empenho cognitivo resultante do pensar a situação que está a acontecer, adequando o comportamento individual ao coletivo, a tomada de decisão, que associado a todo o desgaste físico inerente ao próprio jogo pode tornar a tarefa representativa e por conseguinte com valor educativo. Esta ideia é suportada por Arnold (1990, p.30), mencionando que “as atividades educativamente valiosas comprometem o intelectual e desenvolvem as capacidades cognitivas dos alunos”.

Do ponto de vista do desenvolvimento das competências sociais, assim como no desenvolvimento afetivo-emocional a EF tem também um papel importante, pois, segundo Faria (2005):



Um dos domínios que mais contribui para a definição do auto-conceito da criança e do adolescente é o domínio físico e, muito particularmente, o da aparência física, fundamental também para a sua auto-estima global: ou seja, o domínio físico tem um papel importante, desde a infância, no ajustamento psicossocial do indivíduo, pois as crianças recebem desde muito cedo feedback direto e indireto acerca da sua atratividade física, da sua condição física, do seu peso, da sua altura e da forma como se vestem ou se apresentam. (p. 363)

A mesma autora, acrescenta ainda que a prática regular de atividade física parece constituir um meio privilegiado de melhorar o auto-conceito em várias dimensões.

Por sua vez, o contributo da EF para a melhoria do desenvolvimento social do aluno, remete-nos para questões como a aceitação de regras, aquando da realização de tarefas motoras, para a inclusão de todos os indivíduos na realização de atividades, realçando sempre o sentimento de justiça e igualdade entre pares (Cimaschi, Torres, Nogueira e Silva, s/d). Todos estes aspetos têm, no meu entendimento, de ser abordados na EF para que, posteriormente os alunos os consigam trazer para fora da sala de aula.

1.2 – Os objetivos da Educação Física

A EF integra um vasto leque de objetivos, devidamente organizados e hierarquizados, ou seja, objetivos (gerais) definidos por competências, que são coerentes e estão interligados. Neste sentido, começando por analisar as competências comuns a todas as áreas, (Conhecimentos, Aptidão Física e Atividades Físicas), os Programas Nacionais de Educação Física (ME, 2001), visam a participação ativa de cada aluno, procurando o êxito pessoal e grupal, promovendo desta forma relações cordiais e de respeito para com todos os agentes educativos em qualquer situação de ensino. Procura que os alunos cooperem e se ajudem mutuamente no desenvolvimento das tarefas, na



segurança e em situações de organização. Neste ponto, os PNEF pretendem ainda que os alunos apresentem iniciativas e que considerem as apresentadas pelos companheiros para dinamização de atividades, apelando ao brio, ao compromisso e à responsabilidade na organização e preparação das tarefas e ou atividades.

Visa ainda analisar, interpretar, identificar e conhecer acontecimentos da esfera da cultura física, as atividades físicas, os fenómenos de industrialização, o urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física, processos de elevação e manutenção da condição física, bem como fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas, assim como aplicar regras de higiene e de segurança.

Por último, elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais.

Por sua vez, analisando as competências na área das Atividades Físicas, o PNEF do 3º ciclo (2001) indica que os alunos devem cooperar com os companheiros para atingirem as competências propostas nos Jogos Desportivos Coletivos. Na Ginástica: compor, realizar e analisar os elementos e destrezas aplicados individualmente ou em grupo. No Atletismo, nas suas várias modalidades (lançamentos, saltos e corridas): realizar e analisar as técnicas e os seus elementos de forma simples em atletismo, em qualquer modalidade. Nos jogos de raquetas procurar realizar oportuna e corretamente as ações técnicas – táticas elementares dos jogos, garantindo a iniciativa e ofensividade, individual e em pares. No que remete para as atividades de combate, realizar oportuna e corretamente as ações do domínio de oposição, utilizando as técnicas elementares de projeção e controlo, procurando a segurança e as regras em todas as funções (adversário, árbitro). Nos patins, os PNEF defendem a sua utilização adequada, com combinações de deslocamentos e paragens, em equilíbrio e segurança, promovendo as ações técnico-táticas elementares em jogo e as ações de composições rítmicas «individuais» e «a pares». Na Dança, compor e realizar sequências de elementos técnicos elementares, promovendo coreografias individuais e ou em grupo.

Nos Jogos Tradicionais, pretende-se a sua prática e conhecimento, de acordo com os



padrões culturais caraterísticos. Ao nível da Orientação, a realização de percursos, utilizando técnicas de orientação com respeito pelas regras de organização, participação e de preservação da qualidade do ambiente. Por último, no meio aquático, na matéria Natação, é pretendido deslocações com segurança, coordenando as ações propulsivas específicas das técnicas selecionadas com a respiração.

Importa ainda salientar que existem PNEF para cada um dos ciclos de ensino, (1º, 2º, 3º Ciclo e Ensino Secundário), sendo que, em cada um deles estão definidas as matérias nucleares na área das Atividades Físicas. Todavia, importa referir que embora existam objetivos propostos e previstos para cada ciclo de ensino, o PNEF estrutura-se por níveis (Introdução, Elementar e Avançado), consoante o nível de desenvolvimento de cada aluno em cada matéria, trazendo desta forma benefícios no que respeita à diferenciação pedagógica, uma vez que, os alunos podem trabalhar por grupos de nível, tendo em consideração aquilo que realmente sabem e conseguem fazer.

Considerando os PNEF (ME, 2001), o conteúdo de cada uma das matérias encontra-se especificado em três níveis, Introdução (I), onde se inclui as habilidades, técnicas e conhecimentos que representam a aptidão específica ou preparação de base («fundamentos»); Elementar (E), nível onde se discriminam os conteúdos constituintes do domínio (mestria) da matéria nos seus elementos principais e já com carácter mais formal, relativamente à modalidade da Cultura Física a que se referem; Avançado (A), que estabelece os conteúdos e formas de participação nas atividades típicas da matéria, correspondentes ao nível superior, que poderá ser atingido no quadro da disciplina de Educação Física.

Todavia, face ao nível de desenvolvimento verificado durante a avaliação inicial, onde se diagnosticaram alunos em várias matérias que não conseguiram atingir o nível Introdução, categorizando-se os alunos em Não Introdução (NI).



1.3 – Funções sociais e educativas do Professor de Educação Física

Debruçando o nosso olhar sobre o Professor de Educação Física e às suas funções sociais e educativas, temos, segundo Crum (2002), as funções do Professor de EF organizadas e estruturadas por “camadas”, o que significa que podem ser considerados três níveis de funções distintos, o nível Micro, nível Meso e nível Macro.

A nível Micro, o autor baseia a atuação no cerne da profissão de professor, mais especificamente, na função de planear, conduzir e avaliar as situações de ensino e aprendizagem (maior componente pedagógica). Posteriormente num nível “superior”, a nível Meso, a função do Professor é baseada no seu enquadramento na escola, ou seja, ao nível da organização da escola e sua relação com a comunidade, saindo aqui da esfera da sala de aula. Por último, a nível Macro, o Professor de EF tem a função de fazer a ligação da Escola e do Grupo de Educação Física (GEF) de que faz parte com as instituições locais onde a escola está inserida, ou seja, tem de comunicar com os clubes desportivos locais, ginásios e outras instituições ligadas ao desporto na zona para que se potencie desportivamente a escola e os seus agentes, estreitando laços com o meio envolvente. Ou seja, aproximar a escola da comunidade envolvente, melhorando ambos.

Podemos ainda segundo Crum (2002), enumerar por nível (Micro/ Meso/ Macro) algumas funções e tarefas:

A nível Micro pretende-se que o Professor conceba planos para uma ou várias aulas, devidamente organizados e suportados. Posteriormente, desenvolva preocupações com a criação de um clima pedagógico positivo, para que exista segurança psíquica, social e física para os alunos. Há ainda que se definir objetivos claros de aprendizagem para cada aula ou parte de aula, determinando o ponto de partida de cada aluno em cada um dos objetivos. Ao nível da tarefa motora, o Professor manter a preocupação em criar e definir situações de aprendizagem claras e apropriadas, de acordo com as necessidades da turma e dos alunos. No que respeita ao feedback, providenciá-lo de forma adequada. Ao nível



da disciplina, resolver conflitos entre alunos, ou ajudá-los a resolver os seus próprios conflitos. Ao nível do acompanhamento do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, determinar e avaliar o progresso na aprendizagem individual de cada aluno, avaliando também a qualidade das suas próprias ações de ensino.

A nível Meso existem preocupações mais estruturantes e organizativas das funções sociais e educativas do Professor de EF. Neste sentido, pretende-se uma participação efetiva nas reuniões do departamento de EF, que o Professor participe em conferências dirigidas ao corpo docente, que este mantenha contato com os pais, estar disponível e capacitado para ser diretor de turma. Por outro lado, o Professor de EF deve organizar atividades desportivas escolares internas e responsabilizar – se pela manutenção e aquisição de equipamento e materiais.

A nível Macro, o autor atrás referenciado não realça nenhuma especificação. Todavia considero ser imprescindível procurar conhecer a realidade desportiva do meio envolvente (quer clubes, instituições desportivas, história desportiva), de forma que o Professor de EF esteja ambientado à realidade desportiva local que vai encontrar, procurando criar relações com as comunidades de prática desportiva do meio envolvente.



PONTO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

2.1 – Expetativas iniciais e enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada

“Assim como o percurso de um rio, a vida molda - se no seu decorrer de acordo com o ambiente.” (Joubert Senra)

Antes de iniciar o enquadramento à PES propriamente dita, quero aproveitar para expor a origem do meu encanto pela EF. A EF surgiu para mim, como para todos os meninos e meninas que realizam o seu ensino em Portugal, no 5º ano de escolaridade (início de 2º ciclo). Todavia, desde que me conheço (a partir do momento que me torno ser consciente e tenho memórias) sempre tive o gosto pela prática de atividade física e desportiva. Era comum na minha terra Natal passar-se as tardes / noites, principalmente as de verão a andar de bicicleta ou a jogar Futebol. Desde muito cedo que me iniciei também na aprendizagem de Natação (com cerca de 5 anos), assim como no Futebol e Andebol, nas quais me federei muito cedo, sensivelmente a partir dos 7 anos. O gosto pelo desporto em geral começou a ser despoletado logo desde muito cedo, o que, a juntar ao gosto incutido pelos vários Professores de EF que tive no Ensino Básico e Secundário me fez apaixonar ainda mais pelo desporto e atividade física, mas também nascia o gosto pela prática docente. Lembro-me perfeitamente das minhas aulas de EF do Ensino Secundário (10º ano), onde a meio da aula dava por mim a olhar para o Professor de EF e pensar, “é isto mesmo que quero ser”. Nasceu assim o meu gosto e fascínio pela prática docente de EF.

Iniciando o enquadramento à minha PES, bem como às expetativas iniciais por mim criadas, julgo que a citação que inicia este capítulo do meu relatório define de forma sintética o meu estágio.



Ainda antes de terminar a minha licenciatura em Ciências do Desporto, em Junho de 2013, tinha pensado para mim que não deveria parar a minha formação académica, aproveitando deste modo o facto de estar estável em Évora e a Universidade ter na sua oferta formativa o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Assim foi e efetuei a minha candidatura neste mestrado.

O início do 1º ano curricular fez-me criar uma expectativa bastante elevada, pois estava a iniciar o processo de formação profissional que sempre ambicionei (em simultâneo com o treino de futebol), conhecendo pessoas novas e formas de estar distintas. O facto de no 1º ano e parte do 2º ano (1º semestre) as unidades curriculares gerais serem lecionadas em tronco comum, fez com que a partilha de experiências e saberes fosse superior para a turma, pois estávamos em contato com colegas de várias idades, alguns com experiência de ensino, de disciplinas de ensino diferenciadas (Matemática, Língua Portuguesa, Artes, Espanhol, Francês) o que permitia a partilha de múltiplas experiências de ensino enriquecedoras.

Todavia, com o decorrer do tempo a expectativa tendia a diminuir, pois as unidades curriculares eram de cariz essencialmente teórico, algumas delas pouco direcionadas para o ensino da EF (mas em todas elas era possível retirar pontos de contato e conhecimento), para que pudéssemos ter o suporte necessário para cimentar e fundamentar a nossa operacionalização prática. Em contrapartida via o momento de iniciar a PES cada vez mais próximo, o que aumentava os meus níveis de motivação, pois a PES, no meu entendimento, foi e é sem dúvida o momento mais marcante de todo o processo de formação inicial de Professores.

Chegados a Setembro de 2014, eis que surge o início da preparação dos núcleos de estágio, o conhecimento das Escolas e Professores Cooperantes, assim como se começa a definir as turmas e horários com que poderíamos efetuar a nossa PES e é aqui que realmente começo a “sentir o pulso” ao ensino propriamente dito, foi aqui que senti que estava no limiar do conhecimento da sala de aula (que andara a abordar especificamente nos dois semestres anteriores) e da sua operacionalização prática.



2.2 – História e Caracterização da Escola

A minha PES, como já referi oportunamente neste relatório, foi realizada no Agrupamento de Escolas nº4 de Évora, mais concretamente na Escola Básica Conde de Vilalva.

Para que possamos ficar a conhecer melhor a escola é importante começar por perceber a origem histórica da mesma assim como o contexto onde esta se insere, ou seja, onde se situa e quais as características e especificidades dessa comunidade.

Assim, comecemos por perceber como surge o nome “Conde de Vilalva” como o patrono da escola. Segundo o sítio do agrupamento de escolas, foi no ano letivo de 1999/2000 que surge a necessidade de encontrar um patrono para a Escola. O processo foi realizado através de inquéritos feitos a toda a comunidade escolar, “procedendo - se à recolha de nomes para o patrono da escola, num universo de personalidades locais de relevo cultural, científico e filantrópico”.

A escolha do Conde de Vilalva como patrono da escola teve como base o seu reconhecido valor filantrópico, cultural, social, económico e humano demonstrado enquanto pessoa e único titular e administrador da Fundação Eugénio de Almeida”.

Por outro lado, a conceção da Escola teve como intuito responder às necessidades da população escolar residente nos bairros das Pites - Bacêlo (onde a Escola se situa), Canaviais, Coronheiras, Malagueira, mas também das freguesias rurais de S. Bento do Mato, Nossa Senhora da Graça do Divor, Nossa Senhora de Machede e S. Miguel de Machede. A Escola começou a sua atividade letiva em 1993, ficando localizada sensivelmente a 1,5km do centro da cidade, num bairro eminentemente habitacional, da freguesia do Bacêlo. A escola está vocacionada para receber os alunos provenientes desta freguesia e das freguesias rurais que constituem o agrupamento (Nossa Sr.^a de Machede, Graça do Divor, S. Miguel de Machede e Azaruja). Recentemente, esta escola estabeleceu-se no Agrupamento nº4, de Évora, juntamente com a escola sede André de Gouveia, antigo Liceu de Évora.



Importa referir ainda que o agrupamento é constituído por sete jardins-de-infância, sendo um deles pólo itinerante, seis escolas do 1º ciclo, uma escola dos 2º e 3º ciclos e uma escola secundária, distribuídos um pouco por todo o concelho de Évora.

Neste contexto, a escola apresenta diferentes características socioculturais dos vários núcleos populacionais. Por conseguinte, não só os horários estão adaptados às crianças do meio rural, de forma a facilitar o transporte para a zona de residência, como também as atividades curriculares e extracurriculares (como por exemplo, os projetos Eco-Escolas, Promoção e Educação para a Saúde, Desporto Escolar e Clubes Temáticos), indo ao encontro da heterogeneidade da população alvo e dos objetivos e finalidades do Projeto Educativo.

A escola sede do Agrupamento nº 4 é a Escola Secundária André de Gouveia, que dista a cerca de 2 km da Escola Básica Conde de Vilalva. No que respeita a espaços e serviços disponíveis, destacam – se os gabinetes de trabalho (coordenação, direção de turma, assessoria e departamentos), o gabinete de atendimento aos encarregados de educação (área reservada na biblioteca), sala de convívio dos alunos com jogos, sala multi-saberes / depósito de manuais, o gabinete de Psicologia, o gabinete de apoios educativos e gabinete médico. Quanto aos serviços existentes na escola, temos a biblioteca, a papelaria, o refeitório, o bufete, a reprografia e a secretaria.

A escola dispõe de 19 salas de aula (ensino geral), 15 salas específicas (incluindo salas para Educação Visual e Tecnológica, Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Musical; laboratórios de Ciências da Natureza e Físico - Química; salas destinadas aos Cursos de Educação e Formação), uma sala de informática e uma biblioteca / centro de recursos; possui, ainda, um pavilhão gimnodesportivo e um pátio.

A nível do número de alunos, a escola Conde de Vilalva teve no seu ano letivo 2014/ 2015, 599 alunos na sua totalidade, mais concretamente, 267 alunos no 2º ciclo e 332 alunos no 3º ciclo.



2.2.1 – Instalações Desportivas

As instalações desportivas que a escola dispõe mostram-se adequadas à população escolar. No que se refere aos recursos materiais, a escola está bem apetrechada, pois possui todo o material necessário e que é utilizado de acordo com os espaços físicos. Quanto aos espaços exteriores, estes possuem uma arrecadação que serve de apoio às aulas, com o material que se utiliza no exterior, no entanto sempre que se julgue necessário pode-se sempre recorrer aos materiais existentes na arrecadação do pavilhão.

Pavilhão Gimnodesportivo (G1)

O espaço G1 – Ginásio 1, permite essencialmente a prática de modalidades coletivas. Neste pavilhão estão marcados vários campos com as medidas mínimas oficiais (Basquetebol, Andebol, Badmington, Futsal e Voleibol). Não existem condicionamentos do piso, oferecendo esta instalação todas as condições de segurança necessárias para a prática desportiva.

Pavilhão Gimnodesportivo (G2)

Este espaço está destinado essencialmente para a prática de modalidades gímnicas como por exemplo: Ginástica de Aparelhos, Ginástica de Solo, Ginástica Acrobática e Ginástica Rítmica. Também se poderá desenvolver neste espaço, as aulas relacionadas com Luta e Dança.

Espaço Exterior - Pátio (P1 e P2)

Os espaços P1 e P2 são espaços no exterior. Ambos têm piso sintético. Respeitante ao campo, este está concebido para a prática de modalidades coletivas.



No que diz respeito à pista de atletismo esta mede 200 metros e é composta por 3 pistas paralelas, permitindo a prática de corridas de variadas distâncias e com variados recursos. Exteriormente ao piso sintético existe uma área onde se efetua o lançamento do peso. Para além das pistas, no limite do campo sintético apresenta-se uma caixa de areia onde se realiza o salto em comprimento e perpendicularmente a esta está a caixa de saltos.

Para além das instalações desportivas supracitadas, alunos e professores bem como a restante comunidade escolar, podem desfrutar do espaço contíguo ao bar da escola, para a realização de ténis de mesa, bem como de jogos de mesa, sempre que não existam salas de aula disponíveis e sempre que as condições climatéricas ou de segurança, não permitam a realização de aulas práticas de Educação Física.

2.3 – Caraterização Geral das Turmas

Esta caraterização tem como intuito perceber as especificidades de cada uma das turmas, 5º ano e 9º ano, que encontrei na minha PES.

Assim, ao conhecer cada aluno de cada turma pormenorizadamente nos itens, idade, género, localidade, problemas de saúde, hábitos alimentares, composição do agregado, encarregado de educação, modalidade desportiva preferida e nível de prática de atividades físicas e desportivas realizadas fora da escola permitiu – me enquadrar a minha abordagem no processo de ensino e aprendizagem, tentando ir ao encontro das necessidades evocadas e identificadas nos alunos.

Todos os itens relatados anteriormente foram tratados após o preenchimento da ficha de caraterização individual de EF pelos alunos, ficha essa que foi devidamente concebida por mim para o efeito (apêndice I).



2.3.1 –Turma do 5º ano

A Turma do 5º ano era composta por doze raparigas e oito rapazes, perfazendo no total vinte alunos. A turma tinha no início do ano letivo uma média de idades de 9,7 anos, alunos com idades compreendidas entre os nove e os dez anos.

No que respeita à origem dos alunos, ou seja, a localidade onde estes habitam, a maioria da turma era originária da Freguesia de Canaviais, uma vez que dezasseis alunos moram nesta localidade, sendo que três alunos eram originários da cidade de Évora e um aluno vinha da Azaruja.

Para que se possa perceber quem dos encarregados de educação (mãe, pai, avós) estava mais ligado à vida escolar dos nossos alunos, após análise da ficha individual aplicada, verifiquei que dezassete dos encarregados de educação dos alunos do 5º ano eram as Mães, havendo apenas três Pais como encarregados de educação nesta turma.

No que respeita à composição do agregado familiar, constatei que quatro alunos viviam com os pais, sete com os pais e uma irmã, cinco viviam com os pais e um irmão e depois temos quatro alunos que viviam com: um com a mãe e padrasto, outro com os pais, a irmã, os avós e as tias, outro com os pais e dois irmãos e por último, um com a mãe a irmã e os avós.

Analisando agora a atividade física e desportiva que era efetuada pelos alunos do 5º ano em situação fora da escola, verifiquei, que onze alunos não praticavam atividades físicas / desportivas fora da escola, havendo a minoria, seis rapazes e três raparigas que praticavam futebol, natação, patinagem e atletismo.

Quanto à modalidade que mais gostam, a que reunia maior consenso na turma era a Ginástica (seis alunos), seguida do Futebol (cinco alunos). Realce ainda na turma para o gosto de Patinagem, Natação e Basquetebol (com dois alunos cada). Atletismo, Rugby e Karaté reúnem apenas a preferência de um aluno em cada modalidade.



Ao nível dos problemas de saúde observámos que doze alunos (a maioria) não tinha qualquer tipo de doença. Todavia importa reter que temos dois alunos com alergias frequentes, um aluno com um sopro no coração (vigiado), dois com problemas visuais (miopia /estigmatismo), havendo ainda alunos com dislexia (um), asma (um) e problemas no sistema urinário (um).

Respeitante à alimentação, a maioria dos alunos (onze) realizava cinco refeições diárias, sendo que dois alunos apenas fazem três refeições por dia e os restantes seis alunos fazem quatro refeições por dia. A hora a que era tomado o pequeno-almoço pelos alunos do 5º ano, variava entre 7h00 e as 8h00, havendo maior concentração de alunos (seis alunos) a tomar o pequeno-almoço pelas 7h30. O tipo de pequeno-almoço variava entre pão, leite e cereais, havendo cinco alunos que tomavam leite e pão, cinco leite e cereais, enquanto existiam quatro alunos que só comiam cereais.

Importa frisar que a turma tinha um aluno identificado inicialmente com necessidades educativas especiais, derivado de um problema intelectual, detetado em anos escolares anteriores. Este problema estaria associado a uma limitação da autonomia pessoal, mais concretamente nos comportamentos de higiene pessoal (urinar).



2.3.2 –Turma do 9º ano

A Turma do 9º ano era composta por onze raparigas e quatro rapazes, perfazendo no total quinze alunos. A turma tinha no início do ano letivo uma média de idades de 14,27 anos, com idades compreendidas entre os quatorze e os dezasseis.

Começando por perceber quem dos encarregados de educação (mãe, pai, avós) estava mais ligado à vida escolar dos nossos alunos, analisamos que doze dos encarregados de educação dos alunos eram as Mães, havendo apenas dois Pais e uma Avó como encarregados de educação nesta turma.

No que respeita à composição do agregado familiar, constatamos que quatro alunos viviam com os pais, três com os pais e uma irmã, três viviam com os pais e um irmão, dois viviam com os Avós e depois existiam três alunos que viviam com: um com os pais e sete irmãos, outro com os avós e a irmã, e por último um com os pais e dois irmãos.

Analisando a atividade física e desportiva que era efetuada pelos alunos em situação fora da escola, verificou - se que onze alunos não praticavam atividades físicas / desportivas fora da escola, havendo a minoria, quatro alunos, que o faziam. Quanto à modalidade desportiva que mais gostavam, a que reunia maior consenso na turma era o Atletismo (quatro alunos), seguida do Andebol e Ginástica (três alunos cada). Realce ainda na turma para o gosto de Rugby, Futebol, Polo – Aquático e Basquetebol (com um aluno cada). Referir ainda que um aluno não tinha modalidade preferida definida.

Ao nível dos problemas de saúde observámos que os quinze alunos (a totalidade) não tinham qualquer tipo de doença.

Quanto ao nível da alimentação, a maioria dos alunos (oito) realizava quatro refeições diárias, sendo que sete alunos faziam cinco refeições por dia. A hora a que era tomado o pequeno - almoço pelos alunos variava entre as 6h45 e as 8h00, havendo maior concentração de alunos (cinco alunos) a tomar o pequeno - almoço pelas 7h30. O tipo de



pequeno-almoço variava entre pão, leite e cereais, havendo cinco alunos que comiam apenas cereais, outros cinco leite mais cereais e pão, enquanto existiam três alunos que só comiam pão e outros dois alunos em que o seu pequeno-almoço consistia em leite e pão.

Importa frisar que a turma tinha dois alunos com necessidades educativas especiais, ambas identificadas como dificuldades de aprendizagem específica, pois apresentavam problemas de atenção, de memória, de pensamento.



PONTO III – DIMENSÃO PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA

Este ponto tem como objetivo retratar o meu desenvolvimento a nível social, ético e profissional enquanto Professor estagiário de EF. Nesse sentido, devo primeiramente caracterizar esta dimensão, que é transversal às outras dimensões.

Esta dimensão baseou-se no desenvolvimento de diversos itens, tais como: na minha capacidade de trabalho individual e coletiva (em grupo); na responsabilidade, assiduidade e pontualidade; no respeito pelos prazos e compromissos comuns e individuais; na atitude responsável e de colaboração com todos os sectores e membros da comunidade educativa; na conceção cuidada e rigorosa dos documentos e instrumentos pedagógicos por mim produzidos; pela atitude de reflexão construtiva perante as sugestões e avaliações que me foram feitas e por último, também pela atitude de pesquisa na procura de melhorar a minha prática e encontrar soluções criativas e adequadas perante os desafios que me surgiram.

Olhando para aquilo que foi a minha capacidade de trabalho individual e coletiva, penso que a exigência que foi efetuar um estágio pedagógico desta envergadura, com a exigência e consistência dos documentos e trabalho pretendidos me fez crescer naquilo que é a minha capacidade de trabalho, que na minha opinião já era razoável fruto da minha intervenção e organização no treino de futebol (e que também tinha a precaução em aprimorar desde a minha licenciatura). Ainda assim julgo que consegui melhorar alguns aspetos na minha capacidade de organização e produção de documentos (mais consistente na linguagem, coerência e produção escrita, assim como ter maior atenção e preocupação com os pormenores de imagem), quer a nível individual, quer a nível coletivo, onde tive a oportunidade de partilhar conhecimento e experiências de trabalho com os meus colegas do Núcleo de Estágio de Educação Física da Escola (NEEFE).

Neste sentido, considero que sempre tive uma postura correta, leal e de compromisso naquilo que foi o trabalho produzido ao longo da PES, quer coletivo, quer individual, pautando sempre a minha conduta para com os meus colegas (e restante



comunidade educativa) pelo maior respeito, idoneidade e ajuda naquilo que necessitassem.

No que aos prazos dos compromissos comuns e individuais diz respeito, sempre assumi a máxima de que as regras são para cumprir. Nesse sentido sempre me organizei para atempadamente dar resposta ao que era pedido, mas, apesar de todo o meu preenchimento e carga horária elevada devido ao treino de futebol (era treinador adjunto de futebol sénior no Juventude Sport Clube), hoje posso dizer que foi extremamente difícil e desgastante conseguir com sucesso dar resposta a tudo. Relembro ainda que, nunca me atrasei no envio ou entrega de um trabalho, exceção feita àqueles em que eram ampliadas as datas de entrega dos trabalhos e nos quais aproveitei o adiamento para melhorar os trabalhos.

Naquilo que foi o respeito pelos prazos dos compromissos comuns, entendo que sempre existiu uma boa cooperação e comunicação entre todos os elementos do núcleo de estágio, onde englobamos as especificidades e necessidades de cada um em prol do trabalho coletivo, respeitando sempre os limites apazados para os compromissos comuns definidos.

Quanto à minha atitude e colaboração com todos os setores e membros da comunidade educativa, desde que cheguei à escola que me pautei por uma conduta e princípios de responsabilidade, cooperação e colaboração na relação que mantive com todos os elementos da comunidade educativa (professores, auxiliares, estudantes e encarregados de educação) ao longo do ano letivo, sempre na defesa da imagem do professor de EF, da minha própria imagem, como da imagem dos professores estagiários e da própria Universidade de Évora. Ainda assim, considero que em determinados momentos deveria ter sido mais pró – ativo, mais concretamente nos momentos de intervalo ou “feriado” quando passava pelos corredores e ouvia algum impropério entre alunos (frequentes), onde poderia, na minha opinião, ter intervindo mais vezes (intervi sempre quando conhecia os intervenientes) na tentativa de diminuir esses comportamentos impróprios numa comunidade educativa. Não fui tão pró – ativo com receio de estar a ultrapassar muitas das vezes os auxiliares e outros professores que



também passavam nos espaços, mas, olhando agora para trás decerto que parava e agia em conformidade.

Analisando agora a conceção cuidada e rigorosa de documentos e instrumentos pedagógicos produzidos, devo afirmar que desde o início da minha formação académica (leia – se licenciatura) procurei ser sempre brioso naquilo que produzia, não concebendo somente para ser avaliado, mas com o intuito de aumentar o meu próprio conhecimento. Durante a realização da PES mantive a mesma postura, todavia não posso negar que por vezes não aprofundei tanto quanto gostaria determinados documentos, pois o tempo por vezes escasseava e no meu entendimento o fundamental estava escrito e haveria que entregar no prazo definido. Neste sentido entendo que poderia ter tido ainda uma maior preocupação com os documentos produzidos, mas a falta de tempo (tempo que o treino de futebol me “tirava”), bem como a necessidade de produzir riqueza para fazer face às despesas, não me permitiram ir mais além. Todavia, considero muito positivo o nível dos trabalhos realizados, ainda para mais tendo em consideração o binómio tempo disponível – tipologia do trabalho.

No que à atitude de reflexão construtiva perante as sugestões e avaliações que me foram feitas, julgo que sempre assumi uma postura positiva, pois acredito que o conhecimento nasce da reflexão, da tentativa e erro (do experimentar e vivenciar). Neste sentido é natural que identifique a “crítica construtiva” (leia – se sugestões e avaliações) como uma ferramenta de controlo e regulamento da minha própria aprendizagem, que apela ao melhoramento e superação. Foi neste espírito que sempre baseei a minha atitude reflexiva perante as sugestões e avaliações que me foram sendo realizadas ao longo do tempo, tentando contudo que os erros anteriormente cometidos não se repetissem no futuro, integrando desta forma no desenvolvimento da minha prática todos os conselhos, sugestões e avaliações que me efetuaram e só me fizeram crescer enquanto aluno e futuro professor.



Importa também analisar a minha atitude de pesquisa na procura da melhoria da minha prática e encontrar soluções criativas, inovadoras e adequadas perante os desafios que surgiam. Neste último aspeto que dá corpo à dimensão profissional, social e ética, assumo que poderia ter sido um pouco mais dinâmico na procura de novas soluções, todavia, acredito que no cômputo geral procurei ser o mais inovador possível. Passo então a relatar uma tarefa motora operacionalizada na aula do 5º ano, onde o matéria era o atletismo (corrida de velocidade) e em que eu preparei uma tarefa por vagas, em 4 grupos de 5 pessoas. A corrida iniciava-se com uma reação ao estímulo (cor do cone), tendo os alunos que após tocar no(s) cone(s) referidos ter de efetuar uma corrida de velocidade. De referir que cada grupo de alunos tinha à sua frente um quadrado formado por 4 cones (vértices do quadrado) de cores distintas (amarelo, branco, vermelho e azul). Deste modo, com esta tarefa apelava à velocidade de reação e posteriormente à velocidade de deslocamento, assumindo desta forma uma solução criativa e motivante no combate às básicas corridas de velocidade puras, onde somente se alterna as distâncias e que tornam monótonas as aulas de ensino da corrida de velocidade. Importa ainda salientar que procurei algumas soluções para outras matérias, como a corrida na floresta (salto em altura), tendo os alunos que ultrapassar uma zona de elásticos cruzados duma ponta à outra do pavilhão. Por último, devo dizer que assumi também uma metodologia de ensino dos jogos desportivos coletivos suportada na abordagem baseada nos constrangimentos (Newell, 1986, citado por Araújo 2005), onde os aspetos tático-técnicos emergem da interação do trinómio, tarefa, indivíduo e o envolvimento, onde todos se influenciam e a tarefa é constrangida, condicionada (espaço, as regras, número de jogadores, alvos) para que possam emergir os comportamentos direcionados para os objetivos que pretendemos desenvolver, deixando deste modo para trás o ensino tradicional dos Jogos Desportivos Coletivos, baseados em exercícios analíticos (passe – recepção, por exemplo), que pouca retenção trazem para os nossos alunos, pois pouco se aproximam do contexto do jogo formal caracterizado por alternância de fases (ofensiva e defensiva) e oposição (adversário).



PONTO IV – DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

Este ponto (IV), cujo intuito é expor e analisar criticamente a dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, está organizado e suportado em itens relacionados com as questões de planeamento e avaliação do ensino e da aprendizagem, condução do ensino e observação no ensino secundário.

4 – Planeamento

Considerando a reflexão associada aos momentos com uma natureza mais operacional da minha PES, que remete para as minhas tomadas de decisão ao longo do meu processo de ensino e aprendizagem nas turmas do 5º e 9º ano, irei começar por definir o que se entende por planeamento. Neste sentido, para o Dicionário de Língua Portuguesa (2013), planeamento remete – nos para a “preparação de decisões para alcançar objetivos específicos tendo como finalidade melhorar o uso e gestão dos recursos bem como a qualidade dos ambientes naturais e sociais”, ou seja, faculta - nos a ideia de que o planeamento é o fio condutor da preparação de todo um processo, de uma forma de estar e trabalhar que concorre para o cumprimento de determinados objetivos previamente definidos, conjugando a organização e a potenciação dos recursos materiais e imateriais disponíveis.

Caminhando agora para o nosso contexto específico, podemos afirmar que na EF existem três formas de planeamento, mais concretamente, o modelo de planeamento por ciclo de atividades ou blocos, o modelo de planeamento por etapas e um modelo de planeamento que se pode considerar misto (Rosado, s/d). Debruçando-me primeiramente sobre o modelo de planeamento por ciclo de atividades ou blocos, segundo o mesmo autor, podemos defini-lo como um conjunto de aulas sobre a mesma matéria, que está condicionado ao *roulement* dos espaços, sendo que, em cada espaço se concentra a prática de determinada modalidade (matéria), ou seja, se num determinado espaço



temporal o *roulement* define que a turma x terá as aulas num espaço interior (pavilhão), poder – se - ia planear um bloco acerca de determinada modalidade coletiva, focando a sua prática no ensino somente daquela modalidade (ficando aqueles conteúdos concentrados naquele espaço temporal), conferindo uma característica monotemática (operacionalização de apenas uma matéria) a este modelo de planeamento.

Por sua vez, no modelo de planeamento por etapas os conteúdos a serem abordados são distribuídos em etapas ao longo do ano, servindo o plano anual de turma (PAT) como o suporte para o desenvolvimento de todas as etapas de planeamento desenvolvidas para cada turma, onde a duração de cada etapa é variável em função da capacidade e desempenho dos alunos. Ou seja, as etapas não são mais do que estruturas de planeamento intermédias entre os planos anuais e as unidades de ensino. As aulas têm como meio de motivação a possibilidade de serem politemáticas, desenvolvendo-se mais do que uma matéria por aula (Rosado, s/d).

Importa ainda realçar que, se tivermos em consideração as orientações que emanam dos programas de EF, pode perceber – se que é este o modelo de planeamento aconselhado, ou seja, o que mais se adequa às orientações metodológicas dos programas.

Por último, existe ainda um terceiro modelo, denominado de modelo misto, que se preza, segundo Rosado (s/d) por ser essencialmente por etapas, todavia está ajustado ao *roulement* das instalações, a espaços monovalentes ou pouco polivalentes, onde as etapas são mais definidas (imposição das rotações) e que poderá existir a necessidade de se efetuar pequenos blocos de uma só matéria.

Todavia, ainda segundo o mesmo autor, o modelo misto permite distribuir os conteúdos pelas etapas, possuir ciclos de revisão, consolidação e aplicação, bem como permite simular o meio desportivo em fases de aplicação e onde as aulas podem ser poli ou monotemáticas. Deste modo, podemos então considerar que este modelo consegue aproximar mais as potencialidades dos dois modelos anteriores, assim como atenuar as suas divergências.

Importa realçar que, no ano letivo de 2014-2015, por indicação do grupo de Educação Física da Escola (GEF) era competência inerente aos alunos em estágio a



conceção dos Planos anuais de turma (PAT) de cada turma, dos respetivos Planos de Etapa e os Planos de Aula, tendo que a minha conceção dos PAT estar enquadrada no preconizado pelo Plano Curricular previamente definido pelo GEF, podendo, caso tivesse necessidade, de ajustar às necessidades da turma.

4.1 – Modelo de Planeamento adoptado

Por todos os prós e contras evidenciados no ponto anterior deste relatório, em conjugação com as limitações verificadas da escola, ao nível dos espaços físicos e número de turmas, que resultara na criação de um *roulement* de espaços, tornou impeditivo um planeamento puramente por etapas. Assim, o modelo de planeamento que decidi operacionalizar em ambas as turmas (5º e 9º ano), foi baseado nas premissas que suportam o modelo de planeamento por etapas, mas que se aproxima mais do modelo misto.

4.2 – Etapas do Modelo de Planeamento

Como já foi anteriormente referido neste relatório, o modelo de planeamento por etapas, é o modelo de ensino da Educação Física que melhor preconiza as orientações vindas dos PNEF, todavia face às condições espaciais de cada Escola este modelo sofre alguns condicionalismos / influências, como é o caso do *roulement* dos espaços. Nesse sentido, o Professor de EF está dependente do local onde vai dar a aula para saber que tipo de matérias poderá lecionar naquele espaço físico. No entanto, há sempre a possibilidade de obedecer aos princípios do modelo de planeamento por etapas, pois, mesmo com esta condicionante poder-se-à distribuir os conteúdos pelas etapas ao longo do ano. Foi então desta forma que iniciei a conceção do meu planeamento.

Apesar do modelo de planeamento por etapas, preconizar quatro etapas, entendi, em conjunto com o professor cooperante e com a professora orientadora, conceber os meus PAT somente com três etapas. Ou seja, optei por fundir a terceira com a quarta etapa, dado o pouco tempo disponível para a aplicação da quarta etapa e pelo nível de



desenvolvimento observado durante a avaliação inicial.

Desta forma, observando o quadro 1 conseguimos concetualizar a delimitação temporal dos meus PAT.

Quadro 1 – Prognóstico inicial da periodização das etapas

Períodos Letivos:	1º Período	2º Período	3º Período
Etapas:	1ª Etapa - Avaliação Inicial	2ª Etapa - Aprendizagem e Desenvolvimento	3ª Etapa - Desenvolvimento e Aplicação
Delimitação temporal:	De 16/09/2014 a 20/10/2014	De 21/10/2014 a 22/03/2015	De 8/4/2015 a 6/6/2015

4.3.1 – 1ª Etapa – Avaliação Inicial (Caraterizar as turmas)

Para o Dicionário da Língua Portuguesa (2013), a palavra avaliar significa, *determinar o valor de, compreender, apreciar, prezar*, ou seja, pretende verificar a consecução de objetivos previamente definidos.

Posteriormente, é importante realçar a existência de 3 tipos de avaliação em educação (diagnóstica, formativa e sumativa), sendo que, a que se enquadra nesta 1ª etapa de planeamento é, principalmente, a avaliação diagnóstica. Depois, com o avançar do processo e com a passagem para as restantes etapas de planeamento, convém regular o processo de ensino através da avaliação formativa, terminando o ano letivo e respetivos finais de período com a avaliação sumativa, que contempla a sumula das aprendizagens dos alunos no final do ano letivo. Deste modo, podemos afirmar que avaliação inicial (AI) é um processo de ensino que permite ao professor retirar dados e informações que lhe possam posteriormente suportar, compreender e organizar toda a sua atividade de ensino e aprendizagem com a turma. Assim, pode – se considerar que o período em que decorre a avaliação inicial permite ao professor e aos alunos um diagnóstico,



conhecimento recíproco, identificação de sinais entre pares e entre Professor - alunos, regras e normas de funcionamento da disciplina, tornando fundamental este tempo para o desenvolvimento do restante do ano letivo. Ou seja, no meu caso específico, com o conhecimento dos alunos e da forma como se relacionavam entre pares, permitiu-me perceber que tipos de grupo de trabalho é que poderia formar para não perturbar o funcionamento da aula e concorrer para o desenvolvimento dos mesmos.

Como se pode perceber pelo quadro anterior, a duração da minha avaliação inicial em cada turma teve a duração de sensivelmente 1 mês, pois não foi fácil proceder à observação das matérias a serem analisadas, em função dos espaços disponíveis e do número de aulas por semana. Ainda assim, considero que a operacionalização desta etapa foi conseguida em tempo razoável e com a qualidade necessária para um bom diagnóstico das capacidades dos alunos, isto de acordo com os princípios de avaliação definidos por Carvalho (1994), que mais à frente farei referência.

Sendo a avaliação inicial a primeira etapa do Plano Anual e surgindo com o objetivo de orientar todo o processo de ensino e aprendizagem, é através da avaliação inicial que o professor diagnostica o que os alunos sabem nesse momento e prognostica os objetivos a desenvolver com eles, conforme o potencial individual de cada aluno.

Durante este período de avaliação inicial, os alunos devem realizar todas as matérias selecionadas no plano curricular elaborado pelo Grupo de EF, tendo como referência o PNEF, num bom clima de aula, onde exista desde logo efetiva aprendizagem.

Para que possamos definir os princípios orientadores para o processo de avaliação inicial, recorreremos ao que nos diz Carvalho (1994) a este respeito, passando a enumerar os princípios que dela emergem:



Expor aos alunos todas as matérias de EF definidas pelo DEF, ou pelo PNEF, caso não exista documento orientador na escolar. O DEF deve possuir esta documentação, uma vez que o que é emanado no PNEF está desfasado da realidade. Todavia, qualquer que seja o currículo vigente na escola, deverá estar centrado na realidade do meio, sendo concebido e reconstruído de forma dinâmica, com a intervenção de todos os interessados.

No que respeita à recolha de dados, a mesma deverá ter a duração de 4/5 semanas, tendo que o Professor neste espaço temporal perceber como os alunos aprendem, para que consiga prognosticar os seus desenvolvimentos com fiabilidade e credibilidade.

Foi então com base nestes pressupostos atrás evidenciados que procurei operacionalizar a avaliação inicial em ambas as turmas, sempre de acordo com o protocolo de avaliação inicial proposto pela escola. Foi a partir deste documento que procurei produzir as minhas fichas de registo (grelhas) para cada matéria, sempre de acordo com os objetivos a atingir para cada nível de ensino, tendo desta forma em consideração a diferenciação pedagógica.

No momento de avaliação inicial cabe ao professor perceber que este é também um momento de aprendizagem, pelo que deve integrar nas aulas outras situações que considere pertinentes, procurando que as mesmas sejam ricas e variadas, com várias matérias (poli-temáticas) e várias tarefas de aprendizagem, garantindo desta forma maior tempo de apreciação dos alunos e mais tempo de aprendizagem e desenvolvimento sem que estes desmotivem. Esta é ideia é também suportada por Carvalho (1994) que, quanto ao contexto onde ocorre a avaliação, diz que deve ser típico de uma aula de EF, onde o ensino e a aprendizagem são características fundamentais, promovendo - se um clima de permanente desafio, não se tratando apenas de um período em que os alunos estão a ser observados / examinados, procurando que as aulas sejam o mais normais possível, nas quais o professor tem a dupla função de acompanhar as atividades e de recolher informação. Por outro lado, além da estrutura das aulas ser semelhante às restantes, estas



poderão operacionalizar-se em espaços com características distintas, de forma a que o professor se liberte das tarefas de organização.

Por outro lado, aproveitei este momento de AI para verificar quais as matérias onde os alunos evidenciaram na generalidade mais dificuldades, ou seja, quais as matérias onde eles estavam mais distantes do nível que os PNEF exigiam. Desta forma, ao verificar as matérias em questão, defini-as como prioritárias, dando-lhes posteriormente maior preponderância, ou seja, planeei maior número de aulas dessas mesmas matérias, para que os alunos tivessem mais oportunidades de evolução e assim ficarem mais próximos dos níveis preconizados pelos PNEF. Esta minha decisão pode-se enquadrar em Carvalho (1994), quando evoca que os professores de EF devem definir quais são as matérias prioritárias, com base naquelas que se afastam mais do preconizado pelo PNEF após os resultados da avaliação inicial, sendo que, todos os professores do DEF devem utilizar as mesmas situações para a avaliação inicial, tendo que para isso, conhecer aprofundadamente o protocolo de avaliação inicial, procurando desta forma que a avaliação seja coerente quando comparamos entre anos letivos, turmas e alunos.

A avaliação inicial em EF tem, de um modo geral como objetivos, conhecer os alunos do ponto de vista das suas características, conhecimentos, aptidões, habilidades e capacidades motoras, da sua relação interpessoal em grupo, permitindo ao professor diagnosticar previamente quais as dificuldades e “facilidades” que os alunos têm nas mais variadas matérias que compõem o seu plano curricular da disciplina. Desta forma, o professor consegue identificar o nível da turma e de cada aluno em particular em cada matéria, permitindo prognosticar o seu nível futuro, remetendo assim o trabalho para a especificidade e necessidade de cada aluno.

Todavia, importa perceber que a avaliação inicial não assume somente o carácter avaliativo e de registo da “performance” dos alunos, devendo ser encarada como um momento de ensino e aprendizagem, pelo que é de salutar o constante feedback e correção aos alunos, pois o tempo de EF é tão diminuto, que não se deve “perder” o



tempo da etapa de avaliação inicial somente a registar as capacidades dos nossos alunos.

Toda a minha ação nesta etapa esteve de acordo com o considerado por Carvalho (1994), acerca da avaliação inicial, onde define 10 objetivos fundamentais para a operacionalização desta etapa da melhor forma, ou seja:

Conhecer os alunos em contexto de atividade física, isto é, analisar quais as suas competências e as aptidões nas diferentes matérias dos PNEF, as quais podem ou não ser filtradas/selecionadas pelo Departamento de Educação Física; Dever-se-à proceder à apresentação aos alunos do programa de EF no presente ano, para que estes fiquem inteirados sobre o que se vai desenrolar ao longo do tempo; Revisão das aprendizagens anteriores e recuperação da Aptidão Física pois, após um longo período de férias, os níveis de Aptidão Física baixam imenso e os alunos têm necessidade de relembrar algumas matérias; Promover um bom clima de aula, ensinar/aprender ou consolidar rotinas (regras) de organização e normas de funcionamento (durante a avaliação inicial temos que começar logo a fazê-lo, evitando fomentação de hábitos incorretos); Avaliação do nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto das matérias de Educação Física., ou seja, fazer-se o diagnóstico e prognóstico; Identificação dos alunos “críticos” (evitar a rotulagem) e matérias prioritárias (piores resultados em algumas matérias, indicam que devemos abordá-las de uma forma mais regular), facilitando assim os planeamentos e organizações de aulas no futuro; Recolha de dados para definição dos objetivos prioritários da 2ª etapa - Desenvolvimento e Aprendizagem e respetivos objectivos; Recolha de dados para orientar a formação de grupos, procurando a homogeneidade; Identificar procedimentos de organização, segurança e grupos por matéria, em função dos grupos de nível e relação entre pares para não causar distúrbios; Recolha de dados para, com os restantes professores do DEF, elaborar/reajustar o plano plurianual, entre outros documentos que necessitem de reformulações, estabelecer metas para cada ano de escolaridade e definir objetivos mínimos.



Do ponto de vista prático, esta 1ª etapa de avaliação inicial, surge, como já referi oportunamente associada ao protocolo de avaliação inicial. O protocolo de avaliação inicial, é nada mais do que um instrumento de trabalho no qual se conduz toda a operacionalização da etapa.

Na minha PES, o protocolo de avaliação inicial do Agrupamento de Escolas nº 4 de Évora (Escola Conde de Vilalva) foi concebido recentemente (2012/2013), pelo que, após analisado por mim e pelo professor cooperante, resolvemos no ano letivo (2014/2015) nos regermos por ele, adaptando somente alguns critérios de observação.

Desta forma, no documento supracitado, podemos constatar que para o 3º ciclo (9º ano), estão definidas as matérias (com respetiva simbologia de registo) a avaliar na área das Atividades Físicas, mais propriamente, Atletismo, Atividades Rítmicas Expressivas / Danças Tradicionais, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Aeróbica, Ginástica Acrobática, Ginástica de Solo, Badminton, Andebol, Voleibol, Futebol e Basquetebol. Está também contemplada a avaliação da Área da Aptidão Física (Fitnessgram) e dos Conhecimentos (Teste Diagnóstico). Por sua vez, podemos constatar que para o 2º ciclo (5º ano), estão definidas as matérias (com respetiva simbologia de registo) a avaliar na área das Atividades Físicas, mais propriamente, Atletismo, Futebol, Voleibol, Jogos Pré-desportivos, Ginástica de Solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Rítmica, Atletismo Atividades Rítmicas Expressivas, Raquetas e Patinagem. Está também contemplada a avaliação da Área da Aptidão Física (Fitnessgram) e dos Conhecimentos (Teste Diagnóstico).

O registo das observações de avaliação inicial respeitante à área das Atividades Físicas e da Aptidão Física foram realizados de forma direta, ou seja, “in loco”, sendo que, existiu regularmente uma discussão final (no final da aula) entre mim e o professor cooperante acerca do que foi observado, pois a nossa estratégia de registo consistiu em cada um de nós observar determinados parâmetros (diferentes, dividindo tarefas), ou, em algumas vezes, observarmos os mesmos parâmetros para depois discutir, comparar e treinar o “olho clínico” de ambos, isto em ambas as turmas. Realçar que a anotação das



observações foi feita em grelhas de registo idênticas às do protocolo de avaliação inicial, obedecendo à sua simbologia e critérios de registo.

No que respeita aos parâmetros observados e registados em cada matéria da área da Atividade Física, estes estão também de acordo com o protocolo de avaliação inicial da escola.

Apresentarei de seguida os resultados obtidos pelos alunos (9º e 5º ano) na 1ª etapa nas 3 áreas, iniciando pelas Atividades Físicas.

Quadro 2 – Avaliação Inicial das Atividades Físicas do 9ºano

ATIVIDADES FÍSICAS 9º ANO					Preconizado pelo Pnref para o final do 9º ano
Nível dos alunos por Matéria	NI	I	E	A	
	AVALIAÇÃO INICIAL	AVALIAÇÃO INICIAL	AVALIAÇÃO INICIAL	AVALIAÇÃO INICIAL	
ANDEBOL	9	1	5	0	ELEMENTAR
BASQUETEBOL	10	5	0	0	PARTE DO AVANÇADO
FUTEBOL	9	3	2	0	PARTE DO AVANÇADO
VOLEIBOL	6	8	1	0	PARTE DO AVANÇADO
ATLETISMO	5	5	5	0	PARTE DO AVANÇADO
BADMINTON	10	3	2	0	ELEMENTAR
GIN. SOLO	10	5	0	0	PARTE DO AVANÇADO
GIN.APARELHOS	8	7	0	0	ELEMENTAR+P.A
GIN.ACROBÁTICA	11	4	0	0	ELEMENTAR
AÉROBICA	3	2	10	0	ELEMENTAR
DANÇA TRADICIONAIS	3	0	12	0	ELEMENTAR

Referir que na área das Atividades Físicas, existiram 2 alunos que em todas as matérias na AI obtiveram nível NI (Não Introdução). Posteriormente, existiram ainda 7 alunos que obtiveram mais níveis NI do que níveis I (Introdução), E (Elementar) ou A (Avançado). Neste sentido, considerou-se estes 9 alunos como críticos, pois diagnosticou-se que não tinham um nível de desenvolvimento desejado face ao preconizado pelo PNEF.

Convém referir que os níveis de ensino anteriormente reportados, servem para categorizar os alunos em função daquilo que estes conseguem fazer em cada matéria, ou seja, existem determinados objetivos específicos para cada nível que o aluno tem de conseguir realizar. Desta forma considera-se que atingiu esse mesmo nível, passando



assim para a realização dos objetivos dos nível seguinte, continuando o seu desenvolvimento.

Por sua vez, analisamos agora o quadro 3, referente à AI da Aptidão Física, realizada através da bateria de testes do Fitnessgram, que consistiu na recolha de dados antropométricos (idade, peso, altura) e na realização de testes de aptidão aeróbia (milha / vaivém), força e resistência muscular (abdominais, extensão do tronco e extensão dos braços) e flexibilidade (senta e alcança).

Quadro 3 – Avaliação Inicial da Aptidão Física do 9º ano

APTIDÃO FÍSICA - 9º ANO	
Nível	Nº de alunos 1ª Etapa
1	0
2	3
3	5
4	6
5	1

Como se pode observar pelo quadro anterior, apenas três alunos em quinze, não conseguiram obter nível positivo na AI, respeitante à Aptidão Física. Tendo em consideração que os alunos vinham de um momento de férias de Verão, onde os níveis de atividade física poderiam ser menores, estes resultados considerei-os satisfatórios. Realce ainda para um aluno com nível 5, ou seja, obteve sucesso em todo tipo de testes (aptidão aeróbia, força e resistência e flexibilidade) da bateria do Fitnessgram realizados.

Por último, no que respeita área dos Conhecimentos, concebi o quadro 4, que sintetiza a informação relativamente à AI desta área.



Quadro 4 – Avaliação Inicial dos Conhecimentos do 9º ano

CONHECIMENTOS 9º ANO	
Avaliação Inicial	
NÍVEL (0-100%)	Nº de Alunos
< 49,5%	0
50 % - 89,4%	8
> 89,4%	7

Como se pode observar, não se registaram valores negativos (< 49,5), sendo que existiram dois dos quinze alunos com classificação de 100%, ou seja, acertaram a totalidade do teste de diagnóstico.

Face ao diagnóstico supracitado nas três áreas avaliadas, e sendo a nossa disciplina de cariz essencialmente prático (onde os PNEF e, em consonância, o protocolo de avaliação inicial assumem que parte dos Conhecimentos devem ser avaliados em simbiose com a prática das Atividades Físicas), podemos dizer que a área que assumiu maior preponderância foi as Atividades Físicas (onze matérias, em que duas matérias foram prioritárias), seguida da Aptidão Física e dos Conhecimentos, respetivamente.

Observando agora a área das Atividades Físicas, referente à turma do 5º ano, temos o seguinte quadro.

Quadro 5 – Avaliação Inicial das Atividades Físicas do 5º ano

ATIVIDADES FÍSICAS 5º ANO					Preconizado pelo Pnief para o final do 5º ano
Nível dos alunos por Matéria	NI	I	E	A	
	AVALIAÇÃO INICIAL	AVALIAÇÃO INICIAL	AVALIAÇÃO INICIAL	AVALIAÇÃO INICIAL	
JOGOS PRÉ-DESPORTIVOS	0	0	10	10	AVANÇADO
FUTEBOL	0	12	8	0	ELEMENTAR
VOLEIBOL	10	10	0	0	ELEMENTAR
ATLETISMO	7	13	0	0	INTRODUÇÃO
PATINAGEM	10	10	0	0	PARTE ELEMENTAR
RAQUETES	10	10	0	0	ELEMENTAR
GIN. SOLO	20	0	0	0	ELEMENTAR
GIN. APARELHOS	10	6	4	0	PARTE ELEMENTAR
GIN. RÍTMICA	4	16	0	0	INTRODUÇÃO
ATIVIDADES RÍTM. EXP.	2	18	0	0	PARTE ELEMENTAR



Referir que na área das Atividades Físicas, existiram dois alunos que em todas as matérias na AI obtiveram nível NI (Não Introdução). Posteriormente, existiram ainda três alunos que obtiveram mais níveis NI do que níveis I (Introdução), E (Elementar) ou A (Avançado). Houve ainda quatro alunos com metade (cinco) das matérias avaliadas com NI. Assim, considerou-se estes sete alunos como críticos, pois diagnosticou-se que não tinham um nível de desenvolvimento desejado face ao preconizado pelo PNEF.

Analisamos agora o quadro seguinte, referente à AI da Aptidão Física, realizada através da bateria de testes do Fitnessgram, que consistiu na recolha de dados antropométricos (idade, peso, altura) e na realização de testes de aptidão aeróbia (vaivém), força e resistência muscular (abdominais) e flexibilidade (senta e alcança).

Quadro 6 – Avaliação Inicial da Aptidão Física do 5º ano

APTIDÃO FÍSICA - 5º ANO	
Nível	Nº de alunos
	1ª Etapa
1	0
2	0
3	8
4	10
5	2

Como se pode observar pelo quadro anterior, todos os alunos conseguiram obter nível positivo (3) na AI, respeitante à Aptidão Física. Tendo em consideração que os alunos vinham de um momento de férias de Verão, onde os níveis de atividade física poderiam ser menores, estes resultados considere-os satisfatórios. Realce ainda para dois alunos com nível 5, ou seja, obteve sucesso em todo tipo de testes (aptidão aeróbia, força e resistência e flexibilidade) da bateria do Fitnessgram realizados.

Por último, no que respeita área dos Conhecimentos, concebi o quadro 7 que sintetiza a informação relativamente à AI desta área.



Quadro 7 – Avaliação Inicial dos Conhecimentos do 5º ano

CONHECIMENTOS 5º ANO	
Avaliação Inicial	
NÍVEL (0-100%)	Nº de Alunos
< 49,5%	0
50 % - 89,4%	13
> 89,4%	7

Como se pode observar, não se registaram valores negativos (< 49,5), sendo que existiram 4 dos 20 alunos com classificação de 100%, ou seja, acertaram a totalidade do teste de diagnóstico.

Desta forma, no 5º ano, nas três áreas avaliadas, pode-se afirmar que a área que assumiu maior preponderância foi as Atividades Físicas (10 matérias, em que 2 matérias foram prioritárias), seguida da Aptidão Física e dos Conhecimentos, respetivamente, uma vez que ao nível da área dos Conhecimentos o diagnóstico não se detetou grandes carências, como o verificado no 9º ano, ao invés das áreas das Atividades Físicas e Aptidão Física que um ficaram pouco aquém do pretendido para estes alunos de 5º ano.

No que respeita à diferenciação e hierarquização das matérias, pode-se constatar que a turma do 9º ano estava muito aquém dos níveis que o PNEF preconiza em várias matérias. Todavia, importa frisar que só adotamos como prioritárias 2 matérias, pois se adotássemos mais correríamos o risco de não termos tempo de operacionalizar com o devido volume ao longo do ano cada matéria, em função das necessidades da turma.

Assim, definimos como matérias prioritárias o Basquetebol (modalidade coletiva - JDC) e a Ginástica de Solo (modalidade individual).

Os critérios que seguimos para definirmos que estas seriam as matérias prioritárias foi o distanciamento global da turma a cada matéria em função do nível preconizado pelo PNEF. Deste modo, percebe-se que foram nestas matérias que os alunos estavam mais longe do pretendido. Todavia, foi possível verificar que existiram outras matérias carenciadas, mas face ao pouco tempo disponível durante o ano letivo,



apresentamos estas como as matérias prioritárias para o respetivo ano letivo.

No 5º ano, por sua vez, no que respeita à diferenciação e hierarquização das matérias, pode-se constatar que a turma estava um pouco aquém dos níveis que o PNEF preconiza em várias matérias. Todavia, importa perceber que só adotamos como prioritárias 2 matérias, pela mesma razão evocada anteriormente. Assim, definiu-se que as matérias prioritárias seriam os Jogos Pré-Desportivos (modalidade coletiva - JDC) e a Ginástica de Solo (modalidade individual), tendo também especial atenção às raquetas.

Os critérios que seguimos para definirmos que estas seriam as matérias prioritárias foram os mesmos que utilizamos no 9ºano.

Quanto à diferenciação dos alunos e às decisões organizacionais, os alunos foram agrupados por grupos de nível (não introdução, introdução, elementar e avançado), por cada matéria nas respetivas turmas. Registo também que na turma do 9º ano, na organização dos grupos de tarefa tive em consideração a separação de duas alunas que quando juntas prejudicavam o seu desempenho e desenvolvimento, pois ambas eram bastante amigas, brincando muitas vezes na realização das tarefas, denotando falta de atenção no decurso da avaliação inicial, pois realizavam as tarefas juntas, o que facilitou esta minha observação, constatação e alteração.

Terminando agora a reflexão acerca da avaliação inicial, importa referir que estes dados foram sendo suscetíveis de alteração consoante o desenvolvimento dos alunos ao longo da etapa.

4.3.2 – 2ª Etapa – Aprendizagem e Desenvolvimento

A estruturação e organização das etapas de planetamento de ambas as turmas da minha PES, obedeceu aos mesmos critérios que estiveram presentes aquando da sua conceção, ficando todavia condicionada à especificidade das turmas e aos currículos de cada ciclo e ano. Esta estruturação e conceção semelhantes, adequadas às



necessidades e especificidades de cada turma surgiu com o intuito de uniformizar a minha forma de trabalhar, planear e facilitar a minha organização e produção documental.

Do ponto de vista temporal, a segunda etapa foi a maior no que ao seu volume temporal diz respeito, pois iniciou a 21 de Outubro de 2014 e só teve o seu término no final do 2º período (22 de Março de 2015).

A segunda etapa, designada de “aprendizagem e desenvolvimento” teve o objetivo de promover e potenciar competências nos nossos alunos, sendo suportada, preparada e planeada tendo em consideração os desempenhos e resultados dos alunos decorrentes da 1ª etapa de avaliação inicial, ou seja, foi através da avaliação resultante das 3 áreas (Aptidão Física, Atividades Físicas e Conhecimentos) que foram preparadas todas estratégias inerentes à realização desta etapa, conforme descrito no seu planeamento.

No que respeita aos objetivos a atingir, definiu-se para a 2ª etapa os objetivos intermédios a atingir em cada uma das matérias das Atividades Físicas, assim como na Aptidão Física (melhorar os desempenhos da 1ª Etapa, tentando colocar a maior parte dos alunos dentro da ZSAF), bem como os Conhecimentos preconizados no PAT.

Desta forma, importa registar que a segunda etapa mais não foi do que um ponto intermédio para assegurar a consecução dos objetivos finais a atingir, ou seja, é uma ponte, um momento de “transição” que visa dotar os alunos de parte, em alguns casos da totalidade, das competências que deveriam apresentar no final do ano letivo (final da terceira etapa).

De seguida apresento os quadros referentes aos balanços gerais da segunda etapa (somente o número de alunos em cada nível) das turmas do 9º e 5º ano respetivamente, onde se consegue perceber que de facto existiu um desenvolvimento geral da primeira para a segunda etapa na área das Atividades Físicas, com uma diminuição do número de matérias NI (não introdução) por cada aluno.



Quadro 8 – Balanço geral 2ª Etapa 9º ano

ATIVIDADES FÍSICAS 9º ANO								
Nível dos alunos por Matéria	NI		I		E		A	
	1ª Etapa	2ª Etapa						
ANDEBOL	9	5	1	4	5	6	0	0
BASQUETEBOL	10	5	5	3	0	7	0	0
FUTEBOL	9	7	3	5	2	3	0	0
VOLEIBOL	6	5	8	8	1	2	0	0
ATLETISMO	5	4	5	6	5	5	0	0
BADMINTON	10	7	3	6	2	2	0	0
GIN. SOLO	10	5	5	5	0	5	0	0
GIN.APARELHOS	8	7	7	6	0	2	0	0
GIN.ACROBÁTICA	11	10	4	5	0	0	0	0
AÉRÓBICA	3	2	2	2	10	11	0	0
DANÇA TRADICIONAIS	3	3	0	0	12	12	0	0

Quadro 9 – Balanço geral 2ª Etapa 5º ano

ATIVIDADES FÍSICAS 5º ANO								
Nível dos alunos por Matéria	NI		I		E		A	
	1ª Etapa	2ª Etapa						
JOGOS PRÉ-DESPORTIVOS	0	0	0	0	10	5	10	15
FUTEBOL	0	0	12	10	8	10	0	0
VOLEIBOL	10	7	10	13	0	0	0	0
ATLETISMO	7	5	13	15	0	0	0	0
PATINAGEM	10	8	10	12	0	0	0	0
RAQUETES	10	8	10	12	0	0	0	0
GIN. SOLO	20	14	0	6	0	0	0	0
GIN.APARELHOS	10	6	6	8	4	6	0	0
GIN. RÍTMICA	4	2	16	10	0	8	0	0
ATIVIDADES RÍTM. EXP.	2	1	18	15	0	4	0	0

Como referi anteriormente, houve registos de evolução no desenvolvimento dos alunos em ambas as turmas, com especial incidência nas matérias prioritárias.

Todavia, na turma do 9º ano, a Ginástica Acrobática acabou por ser a matéria com maior número de alunos que não atingiram o nível introdução. Ainda assim, optou-se por continuar a dar ênfase às mesmas matérias prioritárias, passando a ter especial atenção à operacionalização da Ginástica Acrobática no planeamento da 3ª etapa.

Por sua vez, no 5º ano, a Ginástica de Solo, matéria diagnosticada como prioritária, continuou a ser aquela onde se registou o maior número de alunos que não atingiram o nível Introdução.



Olhamos agora para a evolução na área da Aptidão Física, observando os seguintes quadros.

Quadro 10 – Balanço da Aptidão Física da 2ª Etapa do 9º ano

APTIDÃO FÍSICA - 9º ANO		
Nível	Nº de alunos	
	1ª Etapa	2ª Etapa
1	0	0
2	3	0
3	5	8
4	6	6
5	1	1

Como se pode verificar, nesta turma houve uma evolução no que à Aptidão Física diz respeito, ou seja, passámos a não ter os 3 alunos fora da zona saudável de aptidão física (FZSAF), passando a ter a turma toda na zona saudável de aptidão física (ZSAF).

Esta melhoria está relacionada com um maior nível de atividade física, decorrente das aulas de EF em relação com o período de férias (mais inatividade física). Ainda assim, nesta etapa tive sempre a preocupação sistemática em promover no final das aulas, tarefas para promoção da melhoria da Aptidão Física. Optei por operacionaliza-las na parte final das aulas, por entender que estas tarefas são mais desmotivantes para a generalidade dos alunos, contribuindo desta forma para que as aulas decorressem desde o seu início com os alunos motivados. Assim, pretendi não provocar desmotivação no início da aula, optando pela operacionalização das tarefas na parte final da aula.

Desta forma, a turma do 9º ano estava já a concorrer para os objetivos finais desta área, tendo todos os alunos na ZSAP.

Por sua vez, vamos analisar o quadro 11, referente à turma do 5º ano no que à evolução na área da Aptidão Física.



Quadro 11 – Balanço Aptidão Física da 2ª Etapa do 5º ano

APTIDÃO FÍSICA - 5º ANO		
Nível dos alunos	Nº de alunos	
	1ª Etapa	2ª Etapa
1	0	0
2	0	0
3	8	1
4	10	9
5	2	10

Como se pode observar pelo quadro da 2ª etapa referentes à Aptidão Física do 5º ano, podemos desde logo verificar uma evolução global da turma, onde se destacam o aumento dos níveis 5 em relação à 1ª etapa, onde passamos a ter 10 alunos, em vez de 2 alunos, com nível 5. Posteriormente, neste etapa não se verificaram níveis 2, o que aproximou a turma para o objetivo final, que era de ter todos os alunos dentro da ZSAF no final da 3ª Etapa (final do letivo). Esta melhoria verificada, à semelhança da turma do 9º ano, deveu-se, no meu entendimento, à preocupação sistemática que tive em promover no final das aulas, tarefas (aeróbias e de força) para promoção da melhoria da Aptidão Física.

Analisando agora a área dos conhecimentos nesta 2ª etapa, podemos observar o quadro seguinte da turma do 9º ano.

Quadro 12 – Balanço dos Conhecimentos da 2ª Etapa do 9º ano

CONHECIMENTOS 9º ANO			
1ª Etapa		2ª etapa	
NÍVEL (0-100%)	Nº de Alunos	NÍVEL (0-100%)	Nº de Alunos
< 49,5%	0	< 49,5%	0
50 % - 89,4%	8	51 % - 89,4%	8
> 89,4%	7	> 89,4%	7



Como se pode constatar, não houve alteração significativa referente à área dos conhecimentos entre a primeira e a segunda etapa na turma do 9º ano. Importa frisar que ambas as situações de avaliação foram efetuadas com a realização de um teste diagnóstico (escrito) e um teste de avaliação de Conhecimentos (escrito), respetivamente. As problemáticas questionadas respeitaram os princípios do treino, capacidades físicas, saúde e alimentação.

No caso dos alunos com necessidades educativas especiais, um dos alunos respondeu oralmente o outro teve ajuda minha na concetualização das questões em ambos os testes

Realçar que, apesar dos resultandos serem idênticos, houve alunos (dois) que mudaram de nível (de 5 para 4 e vice-versa), os restantes mantiveram os seus níveis, ou seja, quatro alunos com nível 3, quatro alunos com nível 4 e sete alunos com nível 5.

Por sua vez, olhando agora para o quadro do balanço da área dos conhecimentos, referente à turma do 5º ano.

Quadro 13 – Balanço dos Conhecimentos da 2ª Etapa do 5º ano

CONHECIMENTOS 5º ANO			
1ª Etapa		2ª Etapa	
NÍVEL (0-100%)	Nº de Alunos	NÍVEL (0-100%)	Nº de Alunos
< 49,5%	0	< 49,5%	0
50 % - 89,4%	13	51 % - 89,4%	12
> 89,4%	7	> 89,4%	8

Percebemos que existiu um aluno que melhorou a sua nota. Todavia, na turma do 5º ano nesta etapa, obtivemos oito alunos com níveis 5 (+ 89,4%), dez alunos com nível 4 (+ 74,4%) e dois alunos com nível 3(+ 49,4%).

Da mesma forma do que aconteceu na turma do 9º ano, procedeu-se na turma do 5º ano a situações de avaliação de conhecimentos com um teste escrito em cada etapa (primeira e segunda etapa), sendo que, como o 5º ano é ano inicial de ciclo, não foi realizado teste diagnóstico na primeira etapa, mas antes um teste de conhecimentos, que



incidiu sobre as temáticas abordadas nas aulas, como o exercício físico, frequência cardíaca, alimentação e hábitos de saúde. Todas estas matérias forma novamente questionadas na segunda etapa, com questões diferentes.

4.3.3 – 3ª Etapa – *Desenvolvimento e aplicação*

A terceira etapa do meu planeamento da disciplina de EF, designada de “Desenvolvimento e Aplicação”, corresponde ao espaço temporal do 3º Período (em ambas as turmas), mais precisamente de 7/4/2015 a 5/6/2015, englobando aproximadamente oito semanas e meia, sensivelmente um mês e meio, ou seja, esta etapa foi bem mais reduzida do que a anterior (segunda etapa), possuindo sensivelmente a mesma duração da primeira etapa.

A terceira etapa teve o objetivo de continuar a desenvolver e aplicar as competências já manifestadas pelos nossos alunos, sendo suportada, preparada e planeada tendo em consideração os desempenhos e resultados dos alunos decorrentes do balanço realizado da segunda etapa, ou seja, foi através da avaliação resultante das três áreas (Aptidão Física, Atividades Físicas e Conhecimentos) na segunda etapa que foram preparadas todas estratégias inerentes à realização desta última etapa, tendo sempre em consideração as decisões tomadas no PAT.

Neste sentido, importa realçar que face aos resultados na área dos Conhecimentos, bastante satisfatórios em ambas as turmas, nas duas primeiras etapas e dentro daquilo que se pretendia para o objetivo final desta área, optei por não realizar avaliação dos Conhecimentos nesta terceira etapa, uma vez que o tempo de aulas era tão diminuto, pretendi que o tempo disponível fosse dedicado à área mais vulnerável e que assumiu maior preponderância ao longo do ano, ou seja a área das Atividades Físicas.

Assim, para efeitos de avaliação final de ano letivo, na área dos Conhecimentos foram considerados os resultados da segunda etapa.



Já no que respeita à área da Aptidão Física, o número de aulas foi tão curto que, face aos resultados verificados na etapa anterior, não existiram diferenças significativas em ambas as turmas. Todavia seguem os quadros 14 e 15 referentes à evolução dos alunos, com os respetivos níveis em ambas as turmas.

Quadro 14 – Balanço Final (3ª etapa) da Aptidão Física do 9º ano

APTIDÃO FÍSICA - 9º ANO			
Nível dos alunos	Nº de alunos		
	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa
1	0	0	0
2	3	0	0
3	5	8	8
4	6	6	6
5	1	1	1

Como se verifica, na turma do 9º ano, da segunda para a terceira etapa não existiram regressões, apenas dois alunos alteraram os seus níveis, um aluno passou de 3 para nível 4 e outro aluno passou de nível 4 para nível 5. Importa frisar que a turma toda terminou dentro da ZSAF, o que foi para mim motivo de orgulho, pois desta forma consegui contribuir para o desenvolvimento e para a saúde dos alunos, assim como para atingir o objetivo proposto, não ter alunos FZSAF.

Verifiquemos agora o quadro dos níveis de Aptidão Física dos alunos do 5º ano.

Quadro 15 – Balanço Final (3ª etapa) da Aptidão Física do 5º ano

APTIDÃO FÍSICA - 5º ANO			
Nível dos alunos	Nº de alunos		
	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa
1	0	0	0
2	0	0	0
3	8	1	1
4	10	9	9
5	2	10	10



Analisando o quadro anterior, consegue-se perceber que na globalidade os alunos mantiveram os seus níveis da 2ª para a 3ª etapa, somente 2 alunos baixaram o seu nível, de 5 para 4. Todavia, toda a turma terminou dentro da ZSAF, o que demonstra o esforço e trabalho de todos os alunos na busca dos objetivos definidos. Ainda assim, uma possível explicação para o facto de dois alunos terem diminuído o seu nível de AF na 3ª etapa, poderá ser a desmotivação e fadiga associadas à fase final do ano letivo, diminuindo assim as suas prestações nos momentos de avaliação.

Por último, iremos agora analisar o desenvolvimento dos alunos na área das Atividades Físicas em cada turma, sendo esta a área indenticada como prioritária. Assim, começaremos por analisar o quadro 16, referente à turma do 9º ano, onde estarão discriminadas as matérias, assim como o número de alunos em cada nível por cada matéria.

Quadro 16 – Balanço Final das Atividades Físicas do 9º ano

ATIVIDADES FÍSICAS 9º ANO												
Nível dos alunos por Matéria	NI			I			E			A		
	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa
ANDEBOL	9	5	5	1	4	5	5	6	6	0	0	0
BASQUETEBOL	10	5	4	5	3	4	0	7	7	0	0	0
FUTEBOL	9	7	6	3	5	6	2	3	3	0	0	0
VOLEIBOL	6	5	5	8	8	8	1	2	2	0	0	0
ATLETISMO	5	4	4	5	6	5	5	5	6	0	0	0
BADMINTON	10	7	6	3	6	6	2	2	3	0	0	0
GIN. SOLO	10	5	4	5	5	6	0	5	5	0	0	0
GIN. APARELHOS	8	7	7	7	6	6	0	2	2	0	0	0
GIN. ACROBÁTICA	11	10	9	4	5	6	0	0	0	0	0	0
AERÓBICA	3	2	2	2	2	2	10	11	11	0	0	0
DANÇA TRADICIONAIS	3	3	3	0	0	0	12	12	12	0	0	0

Como se pode verificar, em cada matéria houve uma evolução de etapa para etapa, diminuindo o número de alunos nos níveis NI, aumentando nos níveis I e E.

Face ao preconizado pelo PNEF para cada matéria, podemos dizer que, na 3ª etapa, cerca de metade dos alunos em cada matéria está no nível preconizado ou próximo de o atingir, somente na Ginástica de Aparelhos e na Ginástica Acrobática, em que o nível preconizado é o Elementar, ficamos mais distantes. Esta situação deveu-se ao pouco



tempo disponível para a prática, dando prioridade à Ginástica de Solo e Basquetebol, matérias onde a turma se desenvolveu mais e se aproximou dos níveis preconizados pelo PNEF.

Face à distância que a turma tinha dos níveis preconizados pelo PNEF para cada matéria, posso afirmar que ao verificar a evolução de todos os alunos em quase todas as matérias foi um motivo de felicidade e orgulho, pois ficamos dentro dos objetivos propostos para esta área, que visava que cada aluno evoluísse pelo menos um nível em cada matéria, ou atingisse uma parte dos objetivos do nível seguinte, face ao identificado inicialmente.

Por sua vez, na turma do 5º ano, segue o quadro 17 com o balanço da área das Atividades Físicas.

Quadro 17 – Balanço Final das Atividades Físicas do 5º ano

ATIVIDADES FÍSICAS 5º ANO												
Nível dos alunos por Matéria	NI			I			E			A		
	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa	1ª Etapa	2ª Etapa	3ª Etapa
JOGOS PRÉ-DESPORTIVOS	0	0	0	0	0	0	10	5	5	10	15	15
FUTEBOL	0	0	0	12	10	8	8	10	12	0	0	0
VOLEIBOL	10	7	6	10	13	12	0	0	2	0	0	0
ATLETISMO	7	5	5	13	10	15	0	0	0	0	0	0
PATINAGEM	10	8	6	10	12	14	0	0	0	0	0	0
RAQUETES	10	8	6	10	12	14	0	0	0	0	0	0
GIN. SOLO	20	14	8	0	6	12	0	0	0	0	0	0
GIN. APARELHOS	10	6	6	6	8	8	4	6	6	0	0	0
GIN. RÍTMICA	4	2	2	16	10	10	0	8	8	0	0	0
ATIVIDADES RITM. EXP.	2	1	1	18	15	15	0	4	4	0	0	0

Como se pode constatar, na turma do 5º ano, onde as matérias prioritárias foram os Jogos Pré-Desportivos e a Ginástica de Solo, verifica-se que chegamos ao final do processo de ensino e aprendizagem deste ano letivo com a larga maioria da turma dentro dos objetivos preconizados em cada matéria. Ainda assim, a matéria onde se registaram mais alunos que não atingiram o nível Introdução no final do ano, foi a Ginástica de Solo (8). Todavia, tendo em consideração que no início do ano, todos os alunos foram diagnosticados como Não Introdução, o balanço é, no meu entendimento positivo.



Se analisarmos o quadro do Nível NI (Não Introdução), percebemos que aproximadamente, com exceção da Ginástica de Solo, temos $\frac{3}{4}$ da turma (15 alunos) dentro dos níveis I (Introdução) e E (Elementar) na 3ª etapa, o que é de realçar.

Estes resultados foram fruto do empenhamento e motivação da turma, demonstrados ao longo do ano letivo, onde o crescimento e desenvolvimento individual foi notório.

Como se pode observar, em ambas as turmas (9º e 5º ano) foi notória uma evolução no desempenho dos alunos de etapa para etapa, correspondendo a uma melhoria significativa no desempenho global dos alunos, conserando desta forma positivo o trabalho desenvolvido.

4.4 – Plano anual de turma (PAT)

O Plano Anual de Turma (PAT) é um documento que tem como objetivo organizar, estruturar e orientar todo o processo de ensino e aprendizagem de determinada turma, neste caso, das turmas do 9º e 5º ano do Agrupamento de Escolas nº 4 de Évora - Escola Básica Conde de Vilalva.

A conceção de ambos os PAT teve como suporte toda a informação proveniente do trabalho anterior, ou seja, do Relatório de Avaliação Inicial (1ª Etapa), permitindo que organizasse o ano letivo em função do diagnóstico obtido por cada aluno em cada matéria, mas, tendo sempre em consideração os objetivos preconizados pelos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), assim como o projeto curricular de Educação Física (concebido pelo GEF), que está de acordo com o mencionado no PNEF.

Todavia, importa salientar que para a construção do PAT foi importante ter em consideração a conceção de outros documentos anteriormente criados, aquando da chegada à escola, tais como, a caraterização da escola e da turma, pois através destas caraterizações consegui (juntamente com os colegas do núcleo de estágio) conhecer os recursos materiais, temporais e espaciais, assim como as características da turma e de



cada aluno.

Desta forma, pode-se afirmar que o PAT (apêndice II) visa garantir o planeamento e definição de objetivos (prognóstico), assim como as prioridades de desenvolvimento de cada aluno durante o ano letivo, das formas de avaliação previstas, da calendarização das etapas, do número de aulas em cada espaço e número de aulas por matéria, estando sempre suscetível a alterações, dependendo da evolução dos alunos de etapa para etapa.

Em suma, para Bento (2003, p.59), “o plano anual de turma é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas”.

Como já mencionei anteriormente, o PAT contempla muita informação da documentação produzida anteriormente, mais concretamente ao relatório de avaliação inicial e aos documentos que o suportam, como são os casos das caracterizações de escola e turma, assim como o protocolo de avaliação inicial, documentos fundamentais para a operacionalização da 1ª etapa.

No quadro 18 apresentamos um exemplo da forma como foram estruturados e organizados os objetivos definidos a atingir por cada matéria. Importa referir que a cor verde trata-se somente dos objetivos intermédios, sendo que, a totalidade da descrição dos objetivos (verde + preto) corresponde aos objetivos finais a atingir em cada matéria e em cada nível, no final do ano letivo.



Quadro 18 – Exemplo de objetivos finais do PAT – 9ºano

GINÁSTICA ACROBÁTICA	CONTEÚDOS	GRUPO DE NÍVEL NÃO INTRODUÇÃO (Prognóstico: adquirir PARTE DO NÍVEL INTRODUÇÃO)
	- Pegas - Montes - Desmontes	4.1. - O base em posição de deitado dorsal com os membros superiores em elevação, segura o volante pela parte anterior das sua pernas que, em prancha facial, apoia as mãos na parte anterior das pernas do base, mantendo o corpo em extensão. 4.2. - O base sentado, com pernas afastadas e estendidas, segura pelas ancas o volante que executa um pino, com apoio das mãos entre as coxas do base, mantendo o alinhamento dos segmentos. O desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior. 4.3. - O base com um joelho no chão e outra perna flectida (planta do pé bem apoiada no solo e com os apoios colocados em triângulo), suporta o volante que, de costas, sobe para a sua coxa e se equilibra num dos pés. Utilizam a pega simples (de apoio), mantendo-se com o tronco direito e evitando afastamentos laterais dos braços. Desmonte deve ser controlado e com os braços em elevação superior.
CONTEÚDOS	GRUPO DE NÍVEL INTRODUÇÃO (Prognóstico: adquirir PARTE DO NÍVEL ELEMENTAR)	
- Pegas - Montes - Desmontes	2 - Compreende e desempenha correctamente as funções, quer como base quer como volante, na sincronização dos diversos elementos acrobáticos e coreográficos. 3 - Conhece e efectua com correcção técnica as pegas, os montes e desmontes ligados aos elementos acrobáticos a executar.	

Legenda: A verde objetivos intermédios; objetivos finais a verde e preto

Tendo como referência Pomar (2011), do ponto de vista teórico, o PAT é suportado pelos PNEF (2001) nas suas orientações metodológicas e nele emanam os seguintes pressupostos:

- Deve obedecer ao princípio da especificidade: todos os alunos devem ter oportunidade de lhes serem aplicados processos e estratégias distintas, em função das suas possibilidades pessoais, para conseguirem evoluir nas competências prioritárias das matérias de cada ano.
- Definir de forma articulada os objetivos das várias matérias nucleares, de acordo com decisões do DEF e dados da avaliação inicial;



- O plano de turma deve prever não só o desenvolvimento das competências motoras das várias atividades físicas como também o desenvolvimento das capacidades motoras;
- Objetivos relativos à área dos conhecimentos deverão ser previstos de forma articulada com os restantes (podendo haver lugar a aulas teóricas e atividades de pesquisa);
- Objetivos deverão ser explicitados aos alunos e “negociados” os prazos para a sua concretização.
- Na organização dos processos de aprendizagem de cada matéria aplica-se o princípios: a actividade é tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário.
- Prever períodos de “aprendizagem concentrada” e outros de “aprendizagem distribuída” (por vezes há alunos que necessitam de mais tempo de aprendizagem numa determinada matéria)
- Diferenciação de objetivos operacionais e atividades formativas para alunos/sub-grupos distintos: Atividades tão colectivas quanto possível e tão individualizadas (ou diferenciada por grupos) quanto necessária.
- Prever as situações de agrupamentos homogéneos e heterogéneos.

Tive em em consideração todos estes pressupostos aquando da conceção dos PAT em ambas turmas. Foi de facto difícil a interligação de todas estas exigências, mas são de todo imprescindíveis para um bom processo de ensino e aprendizagem, coerente e organizado, contribuindo desta forma para se gerar aprendizagens significantes que não comprometam o desenvolvimento integral dos nossos alunos.



Face às características da composição do calendário letivo, que é constituído por três períodos letivos de duração diferenciada (com as respetivas pausas) e face às decisões que emanam do PNEF (2001) acerca do modelo de planeamento a ser operacionalizado nas aulas de EF, mais concretamente, o modelo de planeamento por etapas, optei, em decisão conjunta com o orientador cooperante da escola e com a anuência da orientadora da PES da Universidade de Évora, definir 3 etapas, conforme referi anteriormente.

1ª etapa – Pretendemos determinar as aptidões e dificuldades dos alunos, bem como indetificar os alunos com mais dificuldades, conhecer as suas potencialidades e melhorar a condição física da turma. Esta etapa teve ainda o intuito de rever os conteúdos do ano letivo anterior. Do ponto de vista da organização das aulas, pretendeu-se que os alunos aprendessem as rotinas e dinâmicas da aula (chamada, momentos de instrução, buscar e arrumar material).

2ª etapa – Esta etapa teve como intuito garantir a consecussão dos objectivos intermédios, definidos no plano desta Etapa e de acordo com o planeamento de cada matéria.

3ª etapa - Esta etapa teve como intuito garantir a consecussão dos objectivos finais definidos no plano desta etapa, assim como a consolidação e revisão das matérias e a recuperação de alunos ou matérias mais atrasadas;

Tradicionalmente, o modelo de planeamento por etapas, contempla 4 etapas, todavia, a nossa decisão de conceber apenas 3 etapas, justifica-se com o facto de ambas as turmas, com maior incidência na turma do 9º ano (ano terminal de ciclo), estar bastante atrasada do ponto de vista geral na área das Atividades Físicas, face ao que é preconizado pelo PNEF. Desta forma, caso fossem definidas quatro etapas, haveria menos tempo para o desenvolvimento, aplicação e recuperação de matérias, que era o nosso principal objetivo, pois tratava-se de um ano terminal de ciclo. Assim, o desaparecimento da quarta etapa, não é mais do que uma fusão com a terceira etapa.



No que respeita aos momentos de avaliação, os mesmos foram planeados de duas formas distintas, ou seja, através de avaliação formativa (preferencial e mais regular) e avaliação sumativa (avaliação a cada fim de período). Referir também que me apoiei nos dados da avaliação formativa para tomar decisões de planeamento, assim como o seu ajustamento.

Desta forma, ao privilegiar a avaliação de carácter mormente formativo, pretendi ir ao encontro da sistematicidade e continuidade do processo avaliativo subjacente nos PNEF (ME, 2001), sendo que, com a informação retirada através deste processo avaliativo conseguimos observar o cumprimento (ou não) dos objetivos definidos e reformulá-los, permitindo ainda que cada aluno tivesse perceção das suas lacunas e necessidades, podendo desta forma ser um agente ativo no seu processo de desenvolvimento enquanto aluno. Como tal, os alunos tiveram quase sempre conhecimento do seu desenvolvimento nas matérias abordadas em todas as aulas, garantindo desta forma a possibilidade de possuírem a perceção do seu nível de desempenho semanalmente. Assim, defini algumas estratégias para potenciar o momento de avaliação formativa:

- Comunicar e explicar os objetivos e suas componentes críticas de cada exercício proposto nas aulas para que os alunos saibam o que está a ser alvo de análise e o que devem fazer;
- * Facultar feedback aos alunos acerca das suas performances e sobre a sua evolução para que estes sejam capazes de regular e avaliar a sua aprendizagem;
- * Utilizar o questionamento para promover auto-avaliação e hetero - avaliação dos alunos e garantir a sua participação no seu próprio processo de ensino e aprendizagem.

Todas as estratégias anteriormente referidas foram aplicadas continuamente, ao longo do ano letivo. Ainda assim, devo dizer que foi o questionamento a estratégia mais utilizada por mim, pois aproveitava os momentos de transição e organização de tarefas, enquanto recolhia ou facultava o material, para promover a auto e hetero-avaliação dos



alunos. Como desde o início do ano letivo precebi que esta estratégia era bem aceite em ambas as turmas, aproveitei então para explorá-la ao máximo. Por sua vez, no que respeita às duas primeiras estratégias definidas, tive um pouco mais de dificuldade de desenvolvê-las na turma do 5º ano, pois fruto da idade denotavam por vezes dificuldade em perceber algumas terminologias utilizadas por nós, como por exemplo as componentes críticas dos rolamentos, em que tive de recorrer aos exemplos e terminologia menos formal para que os feedbacks e explicação dos objetivos e componentes críticas produzissem o efeito desejado.

No que respeita às formas de avaliação da área da Aptidão Física, a mesma foi contemplada com avaliações formativas sempre que se desenvolveram tarefas nesse sentido (como nas situações de corrida contínua no final da aula, em que controlava o tempo total de cada aluno), sendo os alunos informados das suas prestações face àquilo que era o exigido pelo Fitnessgram.

Todavia, com o caminhar para cada final de período estas avaliações tiveram caráter mais formal, para que conseguisse proceder à avaliação sumativa. Desta forma, não pôde remeter-me e orientar-me somente por avaliações formativas, pois, como é do domínio geral, há que quantificar a produção/ performance dos nossos alunos no final de cada período, tendo que para isso recorrer à avaliação sumativa. Deste modo, temos que por três momentos (períodos letivos) classificar a prestação dos nossos alunos nas três áreas que compõem o currículo de EF, Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos e de acordo com o modelo de avaliação definido pelo grupo de EF.

No que respeita ao 1º Período os alunos (ambas as turmas) foram avaliados pelo seu desenvolvimento nos objetivos intermédios definidos para a segunda etapa, somente até Dezembro. Por sua vez, como o final da segunda etapa coincidiu com o final do segundo período (em ambas as turmas), os alunos foram avaliados pelo seu desenvolvimento total (alcançar os objetivos intermédios definidos) no que há 2ª etapa diz respeito. O mesmo aconteceu com o 3º período, que coincidiu temporalmente com o



final da terceira etapa.

As três áreas, Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos, foram abordadas de acordo com o nível de necessidade que os alunos evidenciavam, como mencionado aquando da hierarquização das mesmas. Todavia, no que respeita às estratégias utilizadas para as três áreas, irei debruçar - me sobre estas sabendo que foram suscetíveis de alteração, assim como os objetivos intermédios e demais prognósticos, pois perante comportamento humano, nunca sabemos com precisão, qual a resposta que teremos.

Assim, iniciando pela abordagem das Atividades Físicas e após um primeiro momento de conhecimento mútuo entre alunos e professor (estagiário), poderei dizer que face à turma tive de adoptar uma postura sempre muito ativa e dinâmica, com feedback's concomitantes para que passasse “energia” e dinamismo para a turma, pois pelas primeiras ilações deparei -me com um turma desmotivada para a prática e EF. Para que tal pudesse ter acontecido foi fundamental vincar as partes da aula (inicial, principal, final), de forma a que turma ficasse identificada com os vários momentos da aula.

Na Aptidão Física, optei por promover o gosto e os benefícios da prática de atividade física a curto e longo prazo. Por sua vez, na área dos Conhecimentos procurei nas partes iniciais e finais das aulas questionar os alunos indo ao encontro dos temas avaliados.

De seguida, segue o quadro 19 que sistematiza todo o PAT do 9º ano e permite ter uma boa concetualização do mesmo.



Quadro 19 – Sistematização do PAT – 9º ano

PLANO ANUAL DE TURMA 9º A			
Períodos Letivos:	1º Período	2º Período	3º Período
Etapas:	1ª Etapa - Avaliação Inicial	2ª Etapa - Aprendizagem e Desenvolvimento	3ª Etapa - Desenvolvimento e Aplicação
Delimitação temporal:	De 16/09/2014 a 20/10/2014	De 21/10/2014 a 22/03/2015	De 8/4/2015 a 6/6/2015
Nº aulas:	17	47	27
Espaços:	G1,G2, P1,P2, Sala	G1,G2, P1,P2, Sala	G1,G2, P1,P2, Sala
Matérias:	Todas as contempladas no Protocolo de avaliação inicial à excepção de Patinagem	Todas à excepção da Patinagem e da Barra Fixa nos Aparelhos a partir do 2º Período	Todas à excepção da Patinagem e da Barra Fixa nos Aparelhos a partir do 2º Período
Objetivos :	Determinar aptidões e dificuldades dos alunos. Revisão dos conteúdos do ano anterior. Identificar alunos fracos e potencialidades. Aprendizagem de rotinas. Melhoria da condição física.	Objectivos Intermediários – definidos no plano desta Etapa de acordo com o planeamento de cada matéria.	Objectivos finais definidos no plano desta etapa. Consolidação e revisão das matérias, recuperação de alunos ou matérias mais atrasadas;
Pausas Profiláticas:	17 Dezembro - 2 Janeiro (Natal)	16, 17 e 18 Fevereiro (Carnaval); 23 Março - 6 Abril (Páscoa)	O ano letivo termina a 6 de Junho para o 9º ano.

* Este documento, bem como as tabelas e quadros, como qualquer outro planeamento está susceptível a alterações.

4.5 – Avaliação

Iremos começar por definir avaliação, para que possamos perceber melhor este processo. Para Rosado (s.d.), avaliar é uma operação sistemática assinalando em que medida o processo alcança os objetivos pelo confronto entre as metas fixadas e as realmente alcançadas.

Por sua vez, Peralta (2002, p. 27) define avaliação como “uma recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor que facilite a tomada de decisões”

Da definição de Peralta (2002), emana a ideia de que a “recolha sistemática” remete para as técnicas e instrumentos de avaliação a utilizar. Quanto à “avaliação sobre”, esta



pretende dizer sobre quem vai incidir a avaliação? ou sobre o quê?

Por sua vez, quando o autor fala de “*juízo de valor*”, este pretende evidenciar os critérios que suportam uma apreciação fundamentada da avaliação realizada. Por último, quando se refere a “*tomada de decisão*”, o autor remete para as funções da avaliação, ou seja, qual a razão da recolha realizada? Que repercussões assume?

Tentaremos agora caracterizar quais as funções pedagógicas dos dois tipos de avaliação, formativa e sumativa.

4.5.1 – Avaliação Formativa

Para Fernandes (2008, p.358) “a avaliação formativa tem como finalidade principal melhorar as aprendizagens dos alunos através de uma criteriosa utilização da informação recolhida para que se possam perspetivar e planear os passos seguintes”. Ou seja, aqui a ideia subjacente realça para o facto das avaliações serem operacionalizadas para controlar as aprendizagens.

Para Pomar (2012) os objetivos da avaliação formativa:

é uma forma de avaliação em que a preocupação central é colher dados (insuficiências, falhas, aprendizagens ainda não conseguidas, aspectos a melhorar) que permitam reorientar o processo de ensino e ajudar o aluno a melhorar as suas aprendizagens, tendo também uma função motivadora. A avaliação formativa deve ser realizada com regularidade mas os momentos de avaliação podem e devem ser formalmente planeados, não devendo exprimir-se por notas mas por meio de apreciações e de comentário.



4.5.2 – Avaliação Sumativa

Por sua vez, no que respeita à avaliação sumativa, Fernandes (2008, p.358) indica que “*a avaliação sumativa faz uma súmula do que os alunos sabem e são capazes de fazer num dado momento*”, emergindo aqui a ideia de que avaliação é para controlar o aluno, classificando-o.

No que respeita ao processo de avaliação formativa e sumativa, em cada modelo de planeamento pode - se estabelecer uma analogia entre o modelo de blocos e etapas, onde no modelo de planeamento por blocos a avaliação formativa é subjetiva e informal, pois o feedback é diminuto e com pouco efeito, dado que, finalizado o bloco já não existe possibilidade de haver avaliação formativa. Por sua vez, no modelo por etapas, a avaliação formativa é constante ao longo do processo de ensino e aprendizagem, pois no final de cada unidade de ensino ou etapa, o feedback resultante determina as decisões seguintes e o ajustamentos ao plano.

Verificando agora as diferenças na avaliação sumativa entre modelos, conseguimos observar que no modelo por blocos a classificação final é a média simples ou ponderada de cada bloco, centrando a avaliação única e exclusivamente na qualidade de desempenho dos alunos em cada matéria. Em contrapartida, no modelo por etapas, a avaliação sumativa resulta da articulação entre a avaliação formativa e sumativa, onde a classificação é resultado da apreciação do nível de concretização dos objetivos anuais previamente definidos, em função da avaliação inicial, ou seja, há um enfoque muito maior na evolução do aluno quando comparado com a avaliação que é realizada no modelo por blocos, onde se olha somente ao nível da proficiência do aluno em cada matéria no final de cada bloco (Rosado, s/d).



4.5.3 – Articulação entre Avaliação Formativa e Sumativa

Na minha opinião, a avaliação formativa e sumativa devem ser complementares, ou seja, é de todo importante que o processo de avaliação da turma e dos alunos seja coerente, de forma a que a contínua e constante avaliação formativa que acontece ao longo das etapas e dos períodos letivos, deságue numa avaliação sumativa (“final” de período / ano letivo), consistente com o desenvolvimento do aluno ao longo do ano.

Como qualquer avaliação final, a avaliação sumativa tem objetivo classificativo, estando sempre de acordo com o que é preconizado pelo PNEF (e pelos critérios de avaliação dos Agrupamento), tendo em conta as categorias a avaliar por ciclo de ensino, assim como o número de matérias a avaliar dentro de cada categoria, que têm de estar contempladas neste processo de avaliação.

Desta forma, olhando para os critérios de avaliação da escola, mais concretamente para as regras de seleção das matérias para avaliação no 2º ciclo, temos que, “são selecionadas as três melhores matérias de cada aluno (onde o aluno revelou melhores níveis de interpretação). Posteriormente são selecionadas matérias de três categorias. Obrigatoriamente são consideradas, uma matéria da Categoria A (Jogos / Jogos Pré-desportivos), uma matéria da Categoria C (uma das “Ginásticas”) e uma matéria das Categorias D (Atletismo), E (Patinagem), F (Dança) ou G (Outras).

Por sua vez, para que o aluno tenha sucesso (nível 3 no final do período) a EF, é de todo necessário que tenha pelo menos três níveis introdução. Para que tenha nível 4, o aluno deverá possuir no mínimo dois níveis introdução e um elementar / Parte do Elementar, já para obter nível 5, o aluno terá de ter pelo menos um nível Introdução e dois níveis Elementar/ Parte do Elementar.

Quanto às regras de seleção das matérias para avaliação no 3º ciclo, “são selecionadas as seis melhores matérias de cada aluno (onde o aluno revelou melhores



níveis de interpretação). Posteriormente são selecionadas matérias de 6 ou 5 categorias. Obrigatoriamente são consideradas duas matérias da Categoria A. No caso de se considerarem apenas cinco Categorias, para além das duas matérias da Categoria A, devem escolher-se uma matéria da Categoria B e outra da C.”

Por sua vez, para que o aluno tenha sucesso (nível 3 no final do período) a EF, é de todo necessário que tenha pelo menos cinco níveis Introdução. Para que tenha nível 4, o aluno deverá possuir no mínimo quatro níveis Introdução e dois Elementar, já para obter nível 5, o aluno terá de ter pelo menos três níveis Introdução e três níveis Elementar.

Assim, cabe ao Professor de EF encontrar uma solução em que a avaliação formativa, forneça dados que possam ser utilizados na avaliação sumativa, ou seja, é de todo fundamental que o produto final da observação do professor respeitante à avaliação formativa resulte na atribuição de um nível (Não Introdução, Introdução, Elementar ou Avançado) consoante o desempenho do aluno nos momentos de avaliação, para que desta forma, com os alunos avaliados por níveis de desempenho em cada matéria, se possam definir quais as três ou seis melhores matérias e assim definir-se a avaliação sumativa (final) do aluno. Importa referir que para a avaliação final (sumativa) da área das Atividades Físicas, engloba também as *atitudes e valores*, tendo uma ponderação de 80% (AF), definida nos critérios de avaliação da escola.

Na prática a articulação entre a avaliação formativa e sumativa na área das Atividades Físicas foi operacionalizada conforme o quadro 20. Imaginemos que o produto de uma avaliação formativa dos Jogos Pré-desportivos (5ºano) fora o seguinte quadro.

Quadro 20 – Exemplo de articulação da formativa com sumativa – 5º ano

Jogos Pré-Desportivos (Prioritária)					
Objetivos - Parte do Nível Introdução					
Alunos:	Recebe a bola com as 2 mãos	Lança na passada ou parado	Dribla	Passa com segurança a 1 companheiro	Nível:
“x”	1	2	2	3	NI
“y”	3	3	3	3	I



Legenda do quadro 20:

- 1- Faz Mal**
- 2- Faz c/ Erros**
- 3- Faz quase sempre**

Definiu-se que o aluno cumpre o nível quando não tem nenhum 1, ou faz c/ erros no máximo 2 objetivos e os restantes com nota 3. Esta metodologia de avaliação foi semelhante para cada uma das turmas, tendo sempre em consideração as matérias divergentes de cada turma.

Ou seja, o produto da avaliação formativa em cada matéria das Atividades Físicas é determinante para a articulação da avaliação formativa com a sumativa, como se constata pelo quadro 21.

Quadro 21 – Exemplo da avaliação das atividades físicas do 9ºano

Exemplo de Avaliação Sumativa - Atividades Físicas (1º Período)								
9ºA								
Matérias	Basquetebol	Ginástica de Solo	Andebol	Atletismo	Dança	Raquetas	Níveis:	Sumativa:
Alunos								
"x"	NI	NI	I	I	I	I	2 NI; 4 I	3
"y"	I	NI	I	E	E	E	3 I; 2 E	4

No que respeita à articulação da avaliação formativa e sumativa na área dos Conhecimentos, a avaliação formativa foi operacionalizada em ambas as turmas nas aulas com questionamento e diálogo acerca dos conteúdos (temas) a abordar no teste de Conhecimentos.



Para que o aluno tivesse sucesso (nível 3) nos Conhecimentos tinha de ter entre 50%-69%, para obter nível 4 teria de obter entre 70%-89% e por último para obter nível 5, teria de ter entre 90% e 100% no teste de avaliação sumativa de Conhecimentos.

Importa todavia referir que para a avaliação final (sumativa) a área dos Conhecimentos teve uma ponderação de 10%, definida nos critérios de avaliação da escola.

Na área da Aptidão Física, a avaliação formativa foi operacionalizada com a realização dos testes de Fitnessgram dando a conhecer aos alunos quais as diferenças para os limites de Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF). Para a avaliação sumativa do 1º período, todos os alunos que estavam Fora da Zona Saudável de Aptidão Física (FZSAF), aquando do balanço da 1ª etapa, tiveram a possibilidade de repetir os testes em questão no final do 1º Período. Já na avaliação Sumativa do 2º Período e 3º Período, todos os alunos foram novamente monitorizados com a realização de todos os testes do Fitnessgram para aferir qual o desenvolvimento dos alunos ao longo do ano em cada teste.

Todavia, devo referir que para a avaliação final (sumativa) da área da Aptidão Física estava definida uma ponderação de 10%, definida nos critérios de avaliação da escola, sendo que, para que o aluno tenha sucesso (nível 3) na Aptidão Física, teria de ter dois testes dentro da ZSAF (teste do vaivém/milha, Abdominais, Senta e Alcança, Extensão do Tronco e Extensão de Braços).

Quadro 22 – Exemplo da avaliação sumativa – 9ºano

9ºA												
Áreas	Conhecimentos		Aptidão Física		Matérias e Atitudes e Valores - Atividades Físicas						Nota Final	
Alunos	Teste Avaliação formativa / diagnóstico	Nível:	Fitnessgram	Nível:	Basquete bol	Ginástica de Solo	Andebol	Atletismo	Dança	Raquetas	Nível:	Sumativa:
"x"	60%	3	2 Testes dentro da ZSAF	3	NI	NI	I	I	I	I	3	3
"y"	80%	4	3 testes dentro da ZSAF	3	I	NI	I	E	E	E	4	4



Para o cálculo da nota final (sumativa) do aluno “x”: $3 \times 0,10 + 3 \times 0,10 + 3 \times 0,80 = 3$

Para o cálculo da nota final (sumativa) do aluno “y”: $4 \times 0,10 + 3 \times 0,10 + 4 \times 0,80 = 3,9$
 $= 4$

O processo de avaliação da turma e dos alunos tem de estar de acordo com o preconizado pelo PNEF, pelo enquadramento legal, pelos PAT e pelos critérios de avaliação da Escola. Todavia, para que possamos compreender a articulação e a importância das referências que suportam os critérios, importa referir que o enquadramento legal é o nível de decisão mais central, ou seja, as deliberações que emanam do ministério da educação, e conseqüentemente do governo, pelas quais nos devemos reger neste caso específico da avaliação, para que desta forma estejamos a ter uma conduta profissional docente íntegra, cumprindo a lei, articulando as atualizações do respetivo enquadramento legal com os PNEF. Posteriormente, estes níveis de decisão centrais estão articulados com os níveis de decisão locais, onde temos que nos guiar por este documento (PNEF) para que possamos conceber os nossos planos anuais de turma (PAT), assim como dentro destes concebermos os respetivos momentos de avaliação e a forma como a realizaremos (que está orientada e organizada pelos critérios de Avaliação adoptados pela Escola - Agrupamento, e que estão de acordo com os respetivos documentos de referência). Os níveis de decisão respeitantes à autonomia pedagógica do professor, nos quais o professor tem a responsabilidade de conceção, enquadra-se a metodologia de avaliação formativa e sumativa adoptada pelo professor para que traduza a performance e comportamentos dos alunos nas aulas numa classificação final, sendo que, este documento terá de respeitar e estar de acordo com a informação prestada por todos os outros documentos de referência supracitados.

No que respeita à área das Atividades Físicas foram planeados e estruturados os objetivos a serem lecionados em cada matéria e conseqüentemente alvos de avaliação ao longo do ano em ambas as turmas. Desta forma, segue o exemplo destes mesmos objetivos referentes à turma do 9º ano no quadro 23.



Quadro 23 – Especificação dos objetivos intermédios e finais de etapa e/ou período a avaliar

MATÉRIAS	OBJETIVOS A AVALIAR			
	NIVEL	1º PERÍODO (3/4 objetivos do intermédio, já realizados)	2º PERÍODO/ 2ª ETAPA	3º PERÍODO/ 3ª ETAPA
ANDEBOL	PARTE AVANÇADO	4.2.2.1; 4.2.2.2; 4.2.4.1; 4.2.4.2	Objetivos Intermédios a verde no PAT	Objetivos Finais
	ELEMENTAR	4.1.1; 4.1.2; 4.1.3; 4.3	Objetivos Intermédios a verde no PAT	Objetivos Finais
	INTRODUÇÃO	4.1.1; 4.1.2; 4.1.3; 4.2	Objetivos Intermédios a verde no PAT	Objetivos Finais
BASQUETEBOL (PRIORITÁRIA)	PARTE AVANÇADO	4.1; 4.1.1; 4.1.2; 4.1.2.1	Objetivos Intermédios a verde no PAT	Objetivos Finais
	ELEMENTAR	4.1.1; 4.1.2; 4.2;	Objetivos Intermédios a verde no PAT	Objetivos Finais
	INTRODUÇÃO	4.1; 4.1.1; 4.1.2; 4.1.3	Objetivos Intermédios a verde no PAT	Objetivos Finais

Importa aqui reter que apesar de estarem definidos aqui quais os objetivos a avaliar por cada nível de desempenho por cada matéria, só se avaliaram os objetivos que realmente se conseguiram operacionalizar, apesar de todas as matérias possuírem vários objetivos a avaliar. Isto aconteceu pelos condicionalismos dos espaços, que, entre outras situações nos obrigaram a lecionar determinadas mais vezes determinadas matérias em detrimento de outras, o que condicionou a nossa avaliação formativa e sumativa do 1º período.



4.5.4 – Auto – Avaliação

Analisando o Despacho Normativo 14/2011, podemos constatar que o mesmo contempla a operacionalização da auto-avaliação pelo aluno, apontando que, a mesma deve fazer parte do processo individual do aluno. Desta forma há uma procura implícita de incrementar a participação dos alunos, envolvendo-os no seu processo formativo, aportando assim inúmeras vantagens, uma vez que ao conceder autonomia aos alunos, oferece também a possibilidade de estes se responsabilizarem pelas suas aprendizagens.

Para Moutinho (2012, p. 18), “a auto-avaliação dirigida para a reflexão, aperfeiçoamento e reformulação, deverá integrar o processo de ensino-aprendizagem, tal como integra o quotidiano, sendo adotada como uma boa prática capaz de melhorar o aproveitamento dos alunos, assumindo, deste modo, uma função reguladora.”

Face à ideia acima subjacente, podemos assumir que o foco da operacionalização da auto-avaliação deverá estar na melhoria do processo e do desempenho dos alunos. Deste modo, cai a ideia de avaliar somente com o intuito de classificar, mas antes para definir o nível de desempenho verificado até ao momento, servindo como controlo do processo.

Neste sentido, optei por conceber uma ficha de auto-avaliação (para ambas as turmas) onde os alunos ao elaborarem a sua auto-avaliação pudessem ter consciência dos parâmetros (baseados em critérios) em que são avaliados e acima de tudo, que conseguissem refletir sobre as suas práticas e no seu desenvolvimento ao longo do tempo, conforme se verifica pela figura 1.



FICHA DE AUTO - AVALIAÇÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA
2º E 3º Ciclo
2014 - 2015



Nome: _____

Nº: _____

Turma: _____

1º PERÍODO				
PARÂMETROS A AVALIAR		NÃO DOMINO	DOMINO RAZOAVELMENTE	DOMINO
APTIDÃO FÍSICA	Corro continuamente até ao final do exercício. Realizo com eficácia os testes dos abdominais, extensão de braços e do senta e alcança para ambos os lados.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Realizo com eficácia os exercícios propostos pelo Professor em todas as matérias.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Demonstro concentração, motivação, uma atitude pró-ativa e disciplinada nas aulas.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Sei e pratico as regras de jogo e de segurança das matérias que estamos a abordar na aula.			
CONHECIMENTOS	Consigo diferenciar os vários tipos de treinos existentes e as alterações (impacto) provocadas no corpo pelo exercício. Percebo o que são estilos de vida saudáveis e alimentação equilibrada.			
EM SUMA, PELO MEU DESEMPENHO E COMPORTAMENTO NESTE PERÍODO LETIVO, CONSIDERO QUE MEREÇO:				

FIGURA 1 – FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO

Como se pode verificar pela figura 1, estão bem explícitos alguns dos parâmetros a serem considerados na avaliação dos alunos em cada uma das áreas. Desta forma, optei por dar mais ênfase à área das Atividades Físicas, com três parâmetros, pois é área com maior ponderação na avaliação (80%) em relação aos Conhecimentos (10%) e à Aptidão Física (10%). Penso que desta forma consegui fazer entender aos alunos o que era avaliado nas aulas de EF ao longo de cada período, tendo estes uma maior perceção no momento de realizarem a sua auto-avaliação, pois poucas divergências existiram entre aquilo que foi as suas auto-avaliações e a nota atribuída (em ambas as turmas), o que demonstra uma grande consciencialização para aquilo que foram os seus desempenhos.



4.5.5 – Metodologia de recolha e registo de avaliação (Formativa e Sumativa)

No que respeita aos instrumentos de registo utilizados, os mesmos foram grelhas (para as Atividades Físicas como para a Aptidão Física), onde constaram, as matérias a avaliar (uma grelha por matéria), os níveis de desenvolvimento e os critérios. Foram observados entre 3 / 4 critérios para cada nível de desenvolvimento em cada matéria, tentando garantir dessa forma que estávamos a “olhar” no mínimo para parte do nível a observar. Por sua vez, para a área dos Conhecimentos o registo foi efetuado em grelhas adaptadas, contínuas das correções do teste escrito.

No que respeita à metodologia de observação propriamente dita, a mesma foi realizada de forma direta, pois não houve observação indireta ou mista dos momentos de avaliação, pois optei por não filmar estes momentos, pois apesar de poder ser possível fazê-lo, futuramente em algumas escolas não o será, estando desta forma melhor preparado para o futuro e rentabilizando o tempo de trabalho.

4.6 – O Plano de Aula

Como Bento (2003, p.88) refere, a aula de Educação Física é o “verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da acção do professor. A aula é não somente a unidade organizativa essencial, mas sobretudo a unidade pedagógica do processo de ensino” Neste sentido, é necessário referir os fatores determinantes da preparação de uma aula de EF e que, por isso mesmo, deverão estar contemplados de forma explícita no plano de aula. Deste modo, os fatores determinantes da preparação de uma aula de EF correspondem aos objetivos, aos conteúdos e também às particularidades do estado de desenvolvimento e rendimento dos alunos.

Uma vez que o ensino pretende uma transformação da personalidade e qualidades dos alunos, mediante a confrontação ativa com determinados conteúdos, cabe ao



professor conhecer que uma das características essenciais dos métodos de ensino prende-se com as condições de prática estarem adequadas ao conteúdo (Bento, 2003).

Relativamente às particularidades do estado de desenvolvimento e rendimento dos alunos, o que importa reter é que os alunos têm ritmos de desenvolvimento e crescimento diferentes, quer seja entre género ou dentro do mesmo género, assim, a mesma idade cronológica pode corresponder a diferentes idades biológicas, fruto dos ritmos de crescimento e desenvolvimento diferenciados.

Outra particularidade, prende – se com os géneros (masculino e feminino), onde há que ter cuidados na preparação da aula, para que esta seja inclusiva (diversificar grupos de trabalho), promover a igualdade de oportunidades e equidade (trabalhar por grupos de nível) entre géneros nas tarefas, sabendo que cada aluno é um aluno, com gostos diferentes entre eles e que não existem turmas iguais.

O plano de aula, considerado como a unidade básica de planeamento em EF (Rosado, s/d), não é mais do que o documento orientador da aula, no qual devem estar expressas, no meu entendimento, as tarefas motoras e suas variantes (critérios de êxito, ações motoras, estratégias, esquematizações, tempos, conteúdos e materiais a utilizar), referência aos objetivos, grupos de nível, matérias a abordar e espaço a utilizar. Foi desta forma que concebi a estrutura do meu plano de aula. Este iten foi no qual me senti mais à vontade e mais motivado. Esta minha constatação resulta do meu gosto pela criação e conceção de tarefas motoras (exercícios), que já vem do treino de Futebol, o que me facilita na relação, estruturação e elaboração do plano de aula.

No plano de aula que concebi para a minha PES (utilizado em ambas as turmas), foi definido um espaço final, que dediquei à análise crítica da aula, onde aproveitava para no final de cada aula, em conjunto com o professor cooperante Sérgio Magalhães analisarmos os pontos fortes e menos fortes decorrentes da mesma.



4.7 – Condução de Ensino

A condução de ensino é, para mim, o ponto fundamental de toda a prática docente do Professor de EF. É a partir do momento que estamos em contato com os alunos, da forma como comunicamos (expressamos), como nos relacionamos, através da qualidade das tarefas propostas, da pertinência com que facultamos feedback e até da perspicácia como corrigimos e alteramos o rumo da tarefa ou da aula que está o sumo da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, para que possa caracterizar fielmente aquilo que foi a minha condução de ensino ao longo da minha PES, defini algumas dimensões sistematizadas por Onofre (1995), com base em Siedentop (1983; 2008) para me balizar nesta análise.

4.6.1 – Instrução

A dimensão instrução está relacionada com a forma como se processa a informação, ou seja, a forma como se emite e recebe informação está suportada em dois meios de comunicação, verbal e não verbal (Mesquita, 1998). Aos meios de comunicação, podemos associar canais pelos quais se propaga essa mesma informação, que podem ser visuais, quinestésicos e auditivos. Desta forma, uma explicação verbal de determinada tarefa remete-nos para uma comunicação verbal (auditivo), enquanto que, ao fazer-se uso de uma demonstração (imagens ou vídeos) estamos no campo da comunicação não verbal (visual). Esta ideia é corroborada por Onofre (1995, p. 82), onde assenta que na instrução o foco deve estar na informação visual, pois afirma ser mais “concreta e sincrética”.

Por outro lado, Marques (2004) define a instrução como a metodologia utilizada para a apresentação das tarefas pedagógicas aos alunos, apresentando quatro formas de a operacionalizar, ou seja, preleção, feedbacks, demonstrações e questionamento. Já para Onofre (1995, p. 84), trata-se da “informação que o professor comunica ou suscita



(quando utiliza a interrogação) acerca da forma como o aluno realizou ou deveria (poderia) ter realizado um dado desempenho na atividade”

Desta forma, olhando agora para aquilo que foi a minha prática ao nível da dimensão instrução nas turmas do 5º e 9º ano, julgo ter tido sempre uma preocupação para que a informação fosse breve, clara, rigorosa, ou seja consisa, sendo o mais sintético possível nas minhas preleções. Todavia, desenvolvi uma estratégia de comunicação diferenciada em cada turma, para que tivesse a certeza de que a mensagem chegava a todos, garantindo deste modo que os alunos de ambas as turmas me compreendessem, pois para Siedentop (1991), se os objetivos forem colocados claramente aos alunos, a organização das atividades possibilita uma progressão para os fins pretendidos.

Uma das estratégias utilizadas com os alunos do 5º ano foi ao nível da terminologia específica da EF (por exemplo, apoio facial invertido era tratado por pino), no qual todos os alunos facilmente se identificavam. Posteriormente não deixei de explicar que o nome correto do elemento gímnico é apoio facial invertido.

Assim, considera-se que “a apresentação é eficaz quando os alunos ouvem e entendem as informações, e essa informação lhes permite empenharem-se na atividade descrita” (Siedentop, 2008, p. 257).

Do ponto de vista do feedback pedagógico, “importa salientar que, o sistema de tratamento da informação tem uma capacidade limitada”, ou seja, “o aluno não trata, na maior parte dos casos, toda a informação que recebe daquelas duas fontes, mas apenas a que, em cada momento, considera mais relevante” (Arnold, 1985; Famose, 1990 citado por Carreiro da Costa et al. 1995). Desta forma, Carreiro da Costa e os seus colaboradores (1995, p.10) evidenciam que “nesta perspectiva, a proficiência do *feedback* na aprendizagem assenta, diríamos, não apenas na quantidade mas também (ou sobre-tudo) na qualidade e pertinência da informação que veicula”. Assim, é fundamental que na nossa prática tenhamos a consciência de que o feedback terá de ser utilizado com



conta, peso e medida nos momentos oportunos, sob pena de perder toda a sua eficácia determinante no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Ao nível da demonstração, optei, por necessidade e por sentir que me facilitava na transmissão das tarefas, em operacionalizá-la nas maioria das vezes. Todavia não recorri à demonstração em situações em que pretendia privilegiar a descoberta guiada, assim como em tarefas onde pretendia a emergência de tomadas de decisão com base no que estaria a suceder no envolvimento da tarefa. Ou seja, numa tarefa de Basquetebol, com um esquema (estrutura) de 3 atacantes x 3 defesas + 2 apoios laterais, onde para que exista finalização (lançar aos cestos) a equipa com posse de bola tinha de ir aos 2 apoios laterais, na instrução da tarefa, referia que a bola tinha de ir aos 2 apoios, todavia nunca referia como o deveriam fazer. Desta forma estaria a condicionar a ação dos alunos e as suas capacidades de tomada de decisão e exploração de ações motoras.

No que respeita ao questionamento, este foi utilizado por mim para verificação da assimilação da tarefa e dos seus conteúdos. Ainda assim, no início da PES dirigia muito o meu questionamento para o “perceberam?, há alguma dúvida?”, e como é normal nunca havia alguém com dúvidas. O que é certo, é que em alguns casos observava que uma parte da turma (tanto no 5º ano como no 9º ano) não tinham percebido a instrução e por conseguinte a tarefa. Neste sentido, e após observação e análise crítica das minhas aulas por intermédio da professora orientadora, bem como do professor cooperante, resolvi direcionar o questionamento sobre ações, contrangimentos ou regras da tarefa, promovendo assim o pensar e refletir sobre o problema pelos alunos. Esta ideia é suportada por Giordan e Vecchi (1996, p. 169), pois para ambos é “essencial, portanto, criar situações científicas perturbadoras caso se deseje ir mais adiante na construção do saber”. Desta forma, para os autores, é através do questionamento que o aluno seleciona as informações que descobre.



4.6.2 – Clima e Disciplina

Para Mesquita et al, 2006:

os comportamentos desviantes ou de indisciplina parecem figurar entre os que, mais frequentemente, apresentam uma relação negativa com as aprendizagens e com o clima da aula, sendo os comportamentos perturbadores dos alunos percebidos pelos professores como ameaças à criação de um clima pedagógico favorável e, conseqüentemente, às aprendizagens (p. 295).

Quanto à dimensão clima e disciplina, nas minhas turmas de EF (5º e 9º ano), devo primeiramente dizer que nunca tive grandes problemas disciplinares em ambas. Registo apenas um acontecimento, de um aluno do 5º ano, que após ter sido alertado anteriormente para o seu comportamento nas aulas, onde destabilizava os seus colegas, desconcentrando-os, na aula seguinte manteve a mesma postura, o que me levou a tomar a decisão de, naquela aula de 45 minutos enviar o aluno para o espaço “multi-saberes” (espaço na biblioteca da escola, onde os alunos com mau comportamentos são enviados, com propostas de tarefas escolares para realizar). O que é facto é que com esta tomada de decisão, em conjunto com o envio da informação para o encarregado de educação, o comportamento do aluno foi alterado, melhorando assim o seu comportamento e a sua atenção, evidenciando-se assim uma maior estabilização da turma em EF. Todavia, concordo na totalidade em Siedentop (1983, p. 39) quando diz que “mais que intervir sobre o comportamento inapropriado, é preciso desenvolver os tipos de comportamento adequado e prevenir os distúrbios”

Referindo-me ao clima, parafraseando Fernandes (2008), refiro-me,

ao estabelecimento de um ambiente de aprendizagem acolhedor e positivo, passa indubitavelmente pelo conhecimento das necessidades, valores, experiências e objectivos de cada aluno, já que quanto maior e melhor for o conhecimento que



o professor tem do contexto e seus protagonistas, mais reforçada sairá a sua capacidade de antecipar e intervir em situações tidas como inadequadas ou mesmo intoleráveis de ocorrerem em contexto de sala de aula, resultando em respostas mais eficazes a cada situação que surja. (p. 18)

Assim, parece-nos essencial salientar que importante não é tanto o que acontece, mas sim quais as mudanças que esse acontecer provoca em nós. Desta forma, procurei sempre garantir a existência de estratégias para a promoção de uma clima de aula positivo. Pois, saberia que estaria mais perto de assegurar o sucesso no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que, num clima de aula positivo a predisposição para a prática é mais evidente. Pois importa “decidir bem, e decidir bem passa por saber escolher e utilizar as melhores soluções para as mais diversas situações de ensino” (Onofre, 1995, p. 96).

4.6.3 – Gestão e Organização

Para Arends (1995), a gestão da aula e do espaço onde esta se operacionaliza, pode ser definida pela forma como os professores organizam e estruturam o espaço físico (em EF o ginásio ou pavilhão), com a finalidade de maximizar a inter-ligação e cooperação dos alunos e de diminuir a ocorrência de comportamentos desviantes. Por sua vez Fernandes (2008, p. 20) complementa que “é um facto indiscutível que as estratégias que o professor pode desenvolver para envolver os alunos nas tarefas da aprendizagem, de forma a promover o estabelecimento de um clima positivo são fundamentais e devem ser geridas de forma cuidada”.

As evidências acima mencionadas são, para mim, o suporte para termos a gestão da nossa aula controlada e organizada. Assim, do ponto de vista prático, ao planear e operacionalizar as minhas aulas de ambas as turmas, tive sempre em consideração aspetos que colocassem em questão a organização da aula, aspetos estes que por sua vez



poderiam influenciar o clima e a disciplina da aula. Mais especificamente, ao planejar tinha sempre em consideração quais os grupos de tarefa e de nível (sabia que na turma do 9º ano, não poderia juntar duas alunas no mesmo grupo, pois influenciavam-se negativamente), que tipo de espaços e materiais iria utilizar na aula, desde o seu início até ao final (momentos devidamente organizados e planeados ao longo da sessão), para assim diminuir os tempos de transição e organização (aumentando o tempo potencial de aprendizagem e tempo de empenhamento motor), como e quem iria arrumar ou organizar o material para não criar momentos de desorganização. Estava também definido quais os momentos da aula e a sua duração dos momentos de pausa e hidratação. Outro aspeto ainda importante na organização e gestão da aula, foi criar uma linguagem comum dentro das turmas entre mim e os alunos, ou seja, foram definidos sinais, quer para juntar (reunir) a turma ou para interromper a aula. Associado a esta comunicação estavam também as regras das aulas de EF (material a utilizar, horários, organização da chamada), ou seja, a dimensão organização, conforme Onofre (1995, p. 86) evidencia, é a “rotinização das atividades organizativas da aula e a gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da turma”

Olhando agora para trás e verificando as dificuldades encontradas na operacionalização destas dimensões, ressalta a dificuldade inicial na instrução junto da turma do 5º ano e ao nível do clima na turma do 9º ano.

Enquanto que na turma do 5º ano, as dificuldades iniciais verificadas foram sobretudo ao nível da terminologia específica da EF no momento da instrução, pois face à idade dos alunos e o seu nível de desenvolvimento tive de alterar a forma como abordava algumas técnicas ou gestos, tendo de acompanhar quase sempre a instrução com demonstração. Desta forma permitia uma melhor concetualização do que se pretendia realizar com as tarefas aos alunos. Ainda assim, com o decorrer do ano letivo fui sentindo cada vez menos a necessidade de recorrer à demonstração.



Por sua vez, na turma do 9º ano a dificuldade mais sentida inicialmente foi na criação de um clima de aula positivo, pois encontrei uma turma desmotivada para a prática de EF, constituída maioritariamente por raparigas. Neste caso, a estratégia utilizada passou por iniciar as aulas sempre com tarefas motivantes, que a turma mais se identificasse e de acordo com o planeamento para a turma. Associado a esta estratégia entendi que deveria ter um comportamento de maior proximidade, ouvindo mais os alunos no que respeita à sua vida escolar. Assim, tentei que eles me vissem como alguém preocupado com os seus problemas, de forma a ganhar a confiança dos mesmos, conseguindo posteriormente lhes exigir mais nas aulas, tornando o clima de aula positivo e motivante para todos.

Finalizando a análise à condução de ensino, remeto agora para um exemplo concreto acerca dos melhoramentos que consegui obter através das análises críticas realizadas. Deste modo, olhando para a análise à aula nº 35 e 36 do 9º ano temos que *“umas das conclusões que se retiram desta aula é o facto da matéria de Andebol (assim como outros JDC) ser difícil de realizar num espaço exterior, pois o fato de a bola estar constantemente fora faz diminuir o tempo de atividade, concentração e empenhamento na tarefa (mesmo existindo várias bolas disponíveis). Assim, para ultrapassar esta questão é importante passar a ter maior atenção ao planeamento e operacionalização de JDC e o tipo de tarefas quando a aula é no espaço exterior”*.

Outro exemplo de melhoramento, pode ser constatado na aula nº 38 do 9º ano em que *“umas das conclusões que se retiram desta aula é o facto da matéria de Voleibol (de maior especificidade, visto não ser um desporto de evasão) ser difícil de criar exercícios que permitam potenciar os nossos objetivos e as competências dos alunos. Neste sentido, poderá trazer maiores dividendos se trabalhar em grupos de três, em vez da cooperação dois a dois, pois desta forma existe maior possibilidade de ação no passe, fomentado mais formas jogadas, em detrimento das formas analíticas e tradicionais em que se deixa bater a bola no chão (no jogo isto não pode acontecer) para aperfeiçoar os gestos técnicos. Há alguns especialistas que defendem que o Voleibol nas escolas deverá ser ensinado através do jogo reduzido, evitando situações de 1x1, mesmo em cooperação”*.



Por último, olhando para a aula nº 39 e 40 do 5º ano, constata - se que “umas das conclusões que se retiram desta aula é o facto do jogo do Mata ser bastante contraproducente numa fase prematura da aula, ou seja, no aquecimento. Pois, face a dinâmica do mesmo, faz com que muitos alunos não estejam em constante mobilidade nesta fase da aula, que é o objetivo principal (ativação / aquecimento), isto mesmo após ter sido aumentado o número de caçadores (as bolas estão muito tempo fora do jogo-campo). Salientar que os jogos da apanhada e da corrente tiveram o impacto pretendido nesta parte em aulas anteriores”.

4.6.4 – Análises Críticas das Aulas

“A dúvida é o principio da sabedoria”(Aristóteles)

“Eu não procuro saber as respostas, procuro compreender as perguntas” (Confúcio)

“Saber interpor-se constantemente entre si próprio e as coisas é o mais alto grau de sabedoria e prudência” (Fernando Pessoa)

Debruçando agora o olhar sobre a forma como analisava o meu desempenho nas aulas de EF, devo antes de mais dizer que, no meu entendimento, para que exista conhecimento e evolução terá de existir reflexão. Neste sentido, como já referi anteriormente, é importante que saibamos nos relacionar e aceitar a crítica. Assim, as análises às minhas prestações na PES foram realizadas sempre, em todas as aulas, em reunião logo após o final de cada aula. Para este processo foi preponderante a ajuda do professor cooperante e da professora orientadora da Universidade, pois era através da observação destes às minhas aulas que produzia no meu relatório de aula os aspetos positivos e negativos da mesma, tentando a partir daí encontrar respostas para os aspetos menos positivos, a serem melhorados.



Decidi, em conjunto com os professores, realizar este tipo de reunião, logo após o final de cada aula, pois desta forma os acontecimentos estavam sempre bem presentes (tanto em mim, como nos professores), facilitando a minha concetualização das críticas e conselhos propostos. Relembro que sempre tive (ainda hoje tenho no treino) uma postura positiva perante crítica. Pretendo sempre saber o que posso melhorar, pois entendo que ninguém é perfeito, mas tento caminhar nessa direção utópica em todos os aspetos da minha vida profissional.

Para um melhor esclarecimento ver apêndice III, onde está presente um excerto de uma análise crítica, ou seja, a parte final do plano, onde está o espaço dedicado às críticas (aspetos positivos e negativos) decorrentes da minha operacionalização da aula.

Nas análises críticas das aulas começava sempre por fazer uma referência à forma como o plano de aula estava concebido (ao nível dos objetivos, estratégias, variantes, ações, critérios de êxito), posteriormente, analisava a parte operacional da aula, onde além de enumerar os aspetos negativos da aula, procurava logo encontrar uma solução para o mesmo. Muita das vezes as soluções encontradas partiram dos diálogos após as aulas com os Professores. Como se pode também constatar, terminava estrategicamente (para manter os níveis de motivação), as análises com os aspetos positivos da aula.

4.6.5 – Reflexão e análise ao Processo de Ensino e aprendizagem

4.6.6 – Turma do 5º ano

Analisando do ponto de vista geral o processo de ensino e aprendizagem da turma do 5º ano, penso que, consegui globalmente desenvolver os alunos do ponto de vista geral, ou seja, se comparar o nível com que os alunos chegaram no início do ano letivo e comparar com o nível com que terminaram, houve claramente uma evolução, um desenvolvimento, que pode ser constatado com a evolução dos alunos ao nível da suas avaliações formativas e sumativas.



Todavia, devo dizer que esta turma de 5º ano chegou ao início do 2º Ciclo num nível bastante aceitável nas 3 áreas (Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos), com especial incidência nas Atividades Físicas, onde já se sentiam à vontade em algumas competências de várias matérias, o que se traduziu numa avaliação inicial da turma positiva, facilitando deste modo o desenvolvimento da turma ao longo do ano letivo.

Se pudesse voltar atrás, o que alteraria na minha PES no 5º ano? Pois bem, ao olhar para trás, possivelmente no início do ano letivo, se me fosse possível, talvez teria pegado na operacionalização das aulas da turma ainda mais cedo, pois é normal que os alunos, ainda para mais no 5º ano em que tudo é novidade, se habituem às dinâmicas do professor (comunicação, liderança, relacionamento) e deste modo, quando eu assumi por inteiro as turmas, já havia alguma ligação com a forma como o professor Sérgio dava as suas aulas, e assim perderia menos tempo até que a turma se habituasse à minha forma de estar, comunicar e de me relacionar.

Nota ainda para referir que não tem preço ter a possibilidade de assistir à alegria das crianças desta idade durante as aulas de EF. Com esta experiência da PES, desconstruí uma ideia que possuía inicialmente, que se baseava na minha preferência em ensinar em faixas etárias mais velhas (talvez por treinar seniores), todavia, com o passar do tempo, esta minha opinião foi-se alterando, por várias razões. Entre elas, a já mencionada anteriormente, a alegria com que as crianças fazem e estão na aula, a motivação e empenho intrínseco e depois, por ver ao longo do ano os níveis de desempenho deles aumentarem exponencialmente. De facto maravilhoso, se há momentos de fascínio na prática docente, para mim, estes são-lo certamente.



4.6.7 – Turma do 9º ano

Olhando agora para aquilo que foi o ano letivo da turma do 9º ano, não posso deixar de dizer que, inicialmente era a turma que mais expectativas me trazia, pois sempre referi que pretendia lecionar em faixas etárias mais velhas. Todavia, com o passar do tempo, esta minha opinião foi –se alterando, como referi anteriormente.

Esta era uma turma com algumas particularidades, entre elas o número de alunos, quinze, pois incorporava dois alunos com necessidades educativas especiais. Outra particularidade era que dos quinze alunos, onze eram do género feminino, o que fez com que as aulas tivessem um contexto mais associado aos interesses e características das raparigas, ou seja, menos intensidade e níveis de desempenho mais baixos no Basquetebol, Futebol, Andebol e Ginástica de Solo, quando comparada com outras turmas com número equilibrado de género. A somar a estas especificidades, a pouca prática de atividade física fora da escola

e desinteresse com que a maioria das alunas encaravam inicialmente a EF. Posto isto, ao analisar em primeira instância a turma, pensei que os dados estavam lançados para um ano letivo que me iria exigir o máximo de mim, para que conseguisse fazer com que os alunos dessem o seu máximo nas aulas de EF. Todavia, com o decorrer do ano letivo, com o maior conhecimento da minha relação com os alunos, através da minha maneira de ser e estar, bem como através da forma como operacionalizava as aulas de EF, penso que conquistei a maioria da turma para a importância da EF e os benefícios associados à prática de atividade física. Salvo um ou dois alunos, com o decorrer do tempo, era normal antes da aula começar, ainda nos corredores da escola, ter alunos a vir perguntar o que iríamos fazer na aula, já com um sorriso no rosto. Este aspeto, foi para mim uma das “vitórias” da minha PES, pois no início do ano letivo senti claramente os alunos afastados da disciplina, sem motivação e com níveis de desempenho nas três áreas pouco condizentes com o preconizado pelo PNEF para o 9º ano (ano terminal de ciclo), conforme verificado pela avaliação inicial.

Referência ainda para as claras melhorias verificadas em algumas das matérias das Atividades Físicas (assim como na Aptidão Física), na maioria dos alunos, com especial



incidência para os jogos desportivo coletivos, mais concretamente o Futebol, Basquetebol, Andebol, onde foi a zona de incidência da minha investigação – ação.

Pela dificuldade inicialmente esperada do contexto da turma, por todas as condicionantes da mesma, penso que, ao chegar ao fim do ano letivo o balanço tem de ser extremamente positivo, pois, apesar de ter conseguido potenciar o desenvolvimento geral da turma nas três áreas, consegui que a maioria da turma olhasse para a EF de uma outra forma e com outro interesse, o que poderá ser importante e determinante para o futuro deles, quer na EF escolar, no ensino secundário, assim como na sua vida desportiva futura, que se pretende que seja ativa.

Olhando agora para trás, o que é que eu poderia mudar na minha prática com esta turma?

Possivelmente a forma como entrei na turma. Com ar fechado, talvez um pouco “arrogante”, impetuoso, sempre muito interventivo durante as tarefas motoras, de maneira que quase “não deixava os alunos respirar”. Mas ao mesmo tempo, ao refletir sobre esta minha postura numa fase inicial, considero que, possivelmente tenha sido esta a estratégia mais correta para que os alunos estivessem focados, empenhados e promovesse uma aula de EF intensa (pois a turma necessitava disto pelo que observei inicialmente). Depois, com o decorrer das aulas fui perdendo o ar fechado, arrogante e impetuoso, para que desta forma os alunos se sentissem à vontade a realizar a aula e motivados, mantendo sempre o equilíbrio do clima da aula.



4.7 – Observação de Aulas no Ensino Secundário

Foi proposto a realização de um trabalho de observação / supervisão em contexto real no ciclo de ensino diferenciando àquele em que estávamos em contato na PES.

Nesse sentido, como na Escola Conde de Vilalva apenas é lecionado o 2º e 3º ciclo, entendemos com anuência da Professora orientadora da Universidade fazer o relatório de observação do ensino secundário em grupo (Núcleo Estágio da Escola Conde de Vilalva), sendo que, cada um de nós observou 4 aulas cada.

Desta forma, após o planeamento das observações, face à nossa disponibilidade e calendarização na altura, conseguimos a observação de turmas do 11º ano da Escola Secundária Gabriel Pereira, turmas essas que também tinham um estagiário de EF.

Importa salientar que o foco principal da nossa observação neste ciclo de ensino foi perceber quais as estratégias e comportamentos destintos (na relação professor-aluno) que pudessem ocorrer ao nível da condução de ensino, comunicação, motivação, coesão grupal e indisciplina.



4.7.2 – Estratégias de Ensino diferenciadas inter-ciclos

Roldão (2009, p. 57) define estratégia, “enquanto conceção global de uma acção, organizada com vista à sua eficácia (...): o elemento definidor da estratégia de ensino é o seu grau de conceção intencional e orientadora de um conjunto organizado de acções para a melhor consecução de uma determinada aprendizagem”.

Centrando agora o foco nas estratégias observadas, decorrentes da observação realizada, assim como no diálogo contínuo mantido com a professora da turma no decorrer das observações, considerámos pertinente organizar as estratégias em 2 áreas, ou seja, estratégias de motivação e comunicação.

Ao longo das observações, como foi referido anteriormente, fomos mantendo o diálogo tanto com a professora da turma, como com o estagiário, 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.

Para que se possa caracterizar as estratégias de uma forma geral, recorremos ao site do Ministério da Educação (*Estratégias de ensino e de avaliação*), de forma a clarificar o que se pode entender por estratégias.

Características das Estratégias

No que respeita às características das estratégias, podemos define-las como exemplos de percursos organizados de sequências de tarefas e ou atividades que contribuem adequadamente para a aprendizagem de determinado(s) objetivo(s), onde se deve indicar, do ponto de vista do planeamento, os recursos necessários, assim como as



formas sociais de trabalho (individual, grupal), levando os alunos a aprender e utilizar, de forma eficaz, os seus conteúdos curriculares. Por outro lado, é de todo importante a inclusão nas estratégias, atividades e instrumentos que permitirão dar visibilidade às aprendizagens que os alunos dominam e que são parte do percurso necessário à consecução dos seus objetivos e ou metas.

Construção das Estratégias

As estratégias, quanto à sua origem, podem ser de diversa natureza e tipologia, não tendo que estar direcionadas para uma abordagem didática única, a não ser aquela que o currículo possa determinar. Todavia, devemos ter em consideração que com a aplicação de uma estratégia não se alcança nem se esgota a consecução total de um objetivo e ou meta em causa. Trata-se, isso sim, de exemplificar e operacionalizar tipos de procedimentos didáticos que se adequam à consecução do pretendido.



Quadro 24 – Estratégias de motivação decorrentes da observação no Ensino Secundário

Nº	Evidências	Estratégias Possíveis
1	Os alunos desmotivam com maior facilidade	<ul style="list-style-type: none">- Conceber atividades nem muito difíceis, nem muito fáceis, mas sim com algum grau de dificuldade que possa ser superado. <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none">- Criação de tarefas que permitam valorizar o próprio desempenho.- Trabalhar em equipa (trabalho cooperativo)
2	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 constatar pelo quadro anterior, as 2 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 desinteresse, repúdio e obrigatoriedade,



juntando a isso o facto da classificação da disciplina não contar para ingresso no ensino superior, 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 as 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, congregador e motivador. Neste sentido, na conceção 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 25 – Estratégias de comunicação decorrentes da observação no Ensino Secundário

Nº	Evidências	Estratégias Possíveis
1	Os alunos possuem maior cultura geral e específica	- Procurar utilizar terminologia específica das matérias ⇓ Rolamento e não cambalhota.
2	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 pelo quadro anterior, as 2 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.



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 desta forma para uma comunicação grupal (da turma) mais desenvolvida, organizada.

Assim, surge-nos outra evidência para os Professores de EF no 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, procurando direccionar 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)”*

Esta observação ao ensino secundário permitiu-me ter uma compreensão mais robusta acerca da realidade da disciplina de EF neste ciclo, nomeadamente a forma como o professor interage com os alunos, a disposição destes, as suas necessidades e características, bem como a necessidade de reunir um conjunto de estratégias de forma a gerir o clima de ensino que se verifica neste ciclo.



PONTO V – DIMENSÃO DA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

5. – Participação no Grupo de Educação Física

A minha participação no Grupo de Educação Física foi sempre com uma atitude construtiva, de aprendizagem e solidariedade para com os restantes professores do GEF com quem muito privei e aprendi, mostrando sempre o meu ponto de vista em diversos assuntos, devidamente fundamentado. A exemplo disso, numa das várias reuniões de grupo (esta no início do 2º período) em que se discutia a forma de avaliação dos conhecimentos (como conceber o teste escrito?), e em que alguns professores operacionalizavam no teste de avaliação dos conhecimentos questões acerca da área das Atividades Físicas (regras ou gestos técnicos de matérias). Nesse sentido, manifestei de pronto o meu desacordo, argumentando que o PNEF prevê que na avaliação dos Conhecimentos (neste caso em teste escrito) não se deve conceber questões acerca da área das Atividades Físicas ou Aptidão Física, pois assim estaríamos a misturar a avaliação entre áreas.

De referir ainda que a minha participação no GEF não se resumiu apenas às reuniões de grupo, pois também participei no desenvolvimento e operacionalização do Corta Mato, fase escolar, bem como no acompanhamento dos alunos apurados à fase regional em Portel. Na fase escolar, em conjunto com o núcleo de estágio, fizemos a marcação da prova com a ajuda do professor Sérgio, ficando posteriormente cada um de nós em zonas diferentes da mesma para facilitar a sinalização do percurso e vigiar os alunos em prova.

Ajudei também o GEF na organização dos Megas, ou seja, nas provas do Mega Sprint, Mega Salto, Mega Km e Mega Lançamento. Os Megas foram organizados em dias distintos, ou seja, um dia para 2º ciclo e outro dia para o 3º Ciclo. Assim, cada aluno



poderia ser selecionado para dois Megs diferentes a realizar no mesmo dia. Os alunos melhores classificados em cada Mega ficaram selecionados para a fase nacional.

Importa frisar a forma como fui recebido pelos professores de EF do GEF, pois nunca me trataram como mero estagiário, consideraram-me sempre como um colega, facilitando desta forma a integração no grupo e por conseguinte na escola.



5.1 – Torneio de Andebol (3º Ciclo)

No início do ano letivo foi promovida uma reunião onde ficou acordado entre o núcleo de estágio e o Departamento de Educação Física (DEF), 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. De frisar que para todas as atividades desenvolvidas, os documentos (pré – projetos, projetos, fichas de inscrição, cartazes, avaliações e relatórios) concebidos foram realizados sempre em grupo (núcleo de estágio).

O Torneio de Andebol (3º ciclo) iniciou-se com a realização do pré-projeto. Foi mantido contato 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 no dia da atividade, 15 de Dezembro de 2014 (manhã de segunda-feira).

Os objetivos desta atividade foram:

- Promover hábitos desportivos nos alunos;
- Impulsionar a prática da atividade física e desportiva como forma de melhorar o bem-estar social, físico e cognitivo;
- Consciencializar a comunidade escolar em geral da importância da prática da atividade física;
- Formar hábitos e atitudes de cooperação, entreajuda, autodomínio, solidariedade e ética desportiva.

Conforme consta do relatório da atividade, foi feita uma reunião com GEF, para delinear as estratégias de divulgação, distribuição das fichas de inscrição por cada professor de EF, informando o formato e o tipo de atividade que ia ser desenvolvida, para que estes, juntos dos seus alunos, pudessem divulgá-la. Nesta fase, foi espectada a quantidade de equipas que estariam interessadas, para que, em função das mesmas



concebêssemos 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.

Tivemos a inscrição de dez 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.

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.

Relativamente à operacionalização da atividade, consideramos que a mesma 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, sendo esta atividade do gosto dos participantes, conforme relataram no inquérito de avaliação da atividade realizado.

Analisando os aspetos que podem ser melhorados, realça-se o facto de turmas que apenas jogaram um jogo, isto porque o quadro competitivo era de carácter eliminatório na primeira e segunda fase do torneio. Todavia, devido ao tempo de que dispúnhamos não era possível criar um quadro competitivo com mais jogos.

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 setor para uma grande final entre núcleo de estágio e a melhor equipa da escola, todavia não foi viável.

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



Todavia, fazendo um balanço global desta atividade, pode-se assegurar que os objetivos da mesma foram todos atingidos, pois a atividade caminhou para a consecução dos mesmos, sem que existissem contrariedades durante e após o seu desenvolvimento.

Do ponto de vista pessoal, a minha participação na organização desta atividade fez com que desenvolvesse aspetos de índole logística, como a conceção das fichas de participação, a criação do quadro competitivo e a gestão dos recursos humanos, que são da mais elementar importância para transportar. Assim, estarei melhor preparado para a criação de uma atividade desta natureza no futuro, o que poderá ocorrer numa escola ou em algum clube desportivo que venha a desenvolver trabalho.

5.2 – Peddy Paper (2º Ciclo)

Da mesma forma que o Torneio de Andebol, a atividade do Peddy Paper foi organizada tendo em conta o deliberado na reunião inicial do Grupo de EF. Ficou também definido que todos os elementos do núcleo de estágio, como aconteceu no Torneio de Andebol, seriam responsáveis pela conceção e operacionalização desta atividade, que aconteceu no final do 2º período (19 de Março de 2015).

Os objetivos desta atividade foram:

- Promover hábitos desportivos nos alunos, e em geral a toda a comunidade escolar;
- Impulsionar a prática da atividade física e desportiva como forma de melhorar o bem-estar social, físico e cognitivo;
- Consciencializar a comunidade escolar em geral da importância da prática da atividade física;
- Formar hábitos e atitudes de cooperação, ajuda, autodomínio, solidariedade e ética desportiva.



- Promover o convívio sócio - desportivo e momentos de confraternização desportiva e cultural;
- Integração e interação social da escola com o meio envolvente.

Ficou estabelecido, em reunião do GEF e posteriormente do núcleo de estágio, que esta atividade iria ser direcionada para o 2º Ciclo, pois a atividade anterior, o Torneio de Andebol, tinha sido direcionada 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.

Quanto à divulgação da atividade, à semelhança da anterior, os cartazes foram afixados nos locais de grande afluência de alunos, de modo a informar a comunidade escolar da realização da mesma.

Tivemos um total de vinte e três equipas a participar (cento e dez participantes), onde cada equipa tinha de ter participantes de ambos os géneros.

A atividade iniciou-se às 9h no dia 19 de Março e à medida que os alunos se apresentavam na mesa de chamada (situada no interior do pavilhão da escola), era verificado as autorizações de saída da escola, bem como o número de alunos por equipa, para que à chegada ao ringue do Bacêlo fossem contabilizados o número de elementos por grupo. O questionário da Peddy-Papper contemplou onze questões, onde apelava ao cálculo matemático dos alunos, aos seus níveis de conhecimento dos espaços da escola e alimentação saudável, culminando com dois jogos tradicionais (joga da corda e corrida de sacos) por equipas.

Importa frisar que foram criados três tipos de questionários, alterando somente a ordem das questões, evitando desta forma a aglomeração dos alunos em torno dos mesmos espaços e uma provável maior facilidade em obterem as respostas entre grupos. O cálculo final da classificação foi feito no final da prova e a equipa vencedora foi aquela



que obteve menos pontos, ou seja, conseguiu menos penalizações, pois por cada resposta correta cada equipa não somava pontos.

À chegada, as equipas realizavam os jogos tradicionais, sendo que, nestas atividades as equipas que perdiam, somavam pontos (penalizavam), conforme estava descrito no guião.

Após o término da nossa atividade por todas as equipas e com a chegada de alunos de outras escolas primárias do agrupamento ao jardim (atividade simultânea do Agrupamento com uma associação do bairro), reunimos todos os alunos e deslocamo-nos juntamente com os restantes para o ringue do Bacêlo, onde houve comida, e animação musical para os alunos fruto da organização de uma festa, promovida naquele espaço pela Associação de Idosos e Reformados do Bacêlo.

Fazendo agora um balanço geral desta atividade, destacou-se desde logo a motivação de todas as equipas na sua participação, assim como a ajuda exemplar ao longo do percurso feita pelos alunos do 3º ciclo (9º ano) que faziam o perímetro de segurança entre a escola e o ringue do Bacêlo.

No que respeita aos objetivos da atividade, considero que os mesmos foram atingidos, pois conseguimos que todos eles fossem alcançados com esta dinamização, uma vez que os alunos tiveram uma excelente oportunidade e capacidade de relacionamento, cooperação e aprendizagem entre a comunidade escolar e o meio envolvente, onde se desenvolveram hábitos desportivos, de socialização e integração, assim como hábitos de alimentação saudável, pois a alimentação facultada, foi à base de fruta e sandes. Referir ainda que durante a confraternização, os alunos do 1º ciclo fizeram algumas apresentações acerca da alimentação e estilos de vida saudável, tudo num clima de grande festividade, sem que nada de negativo tivesse ocorrido.

Do ponto de vista pessoal, esta atividade, à semelhança da atividade anteriormente abordada, fez com que desenvolvesse aspetos de comunicação e sincronização das atividades, uma vez que tínhamos de controlar os alunos todos em prova, a sua segurança e a sua localização.



Ao nível dos aspetos a melhorar, entendo que poderíamos ter feito o apuramento dos resultados e classificação final um pouco mais cedo, pois apesar dos alunos terem acesso aos mesmos na manhã seguinte (sexta-feira), poderíamos ter apresentado os mesmos logo após o final, ou seja, durante o período de confraternização.



PONTO VI – DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA

O que é a investigação – ação?

Olhando para o que nos diz Cortesão e Stoer (1997, p.7), “através da metodologia de investigação-ação, pode produzir-se dois tipos de conhecimento científico, um que se baseia no professor como investigador (o professor como etnógrafo) e outro que se baseia no desenvolvimento de dispositivos pedagógicos (o professor como educador)”, ou seja, através desta ideia retira-se que a investigação-ação é uma metodologia que permite fazer o professor ir em busca de novos conhecimentos, instrumentos, estratégias ou metodologias.

Que benefícios para o desenvolvimento profissional ?

O professor, ao ir ao encontro da vanguarda do conhecimento permite posteriormente melhorar as suas práticas, ou seja, consegue desenvolver a sua capacidade de potenciar o processo de ensino e aprendizagem através da aplicação de novos saberes. Desta forma, poderá contribuir para o melhoramento do contexto onde está inserido e consequentemente para um melhor desenvolvimento das capacidades dos seus alunos.

6 – O TRABALHO DE INVESTIGAÇÃO - AÇÃO: “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”

Importa primeiramente notar que este estudo foi efetuado por mim e pelo colega de estágio, Bruno Gonçalves em duas turmas. Eu efetuei o meu trabalho de investigação na minha turma de 9º ano e ele na turma dele, também de 9º ano. Todavia ajudámo-nos



mutuamente nas recolhas de dados e na fundamentação teórica da investigação, sendo que o tratamento dos mesmos foi realizado individualmente por cada um de nós.

6.1 – Definição do Problema

Temos 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.

A realização deste estudo tem por base o Projeto “Talentódromo” desenvolvido pelo CIDESD (Centro de Investigação em Desporto, Saúde e Desenvolvimento Humano), cujo intuito visa identificar os possíveis Talentos existentes na nossa sociedade (em 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 (UM), Instituto Politécnico de Bragança (IPB), Instituto Politécnico de Viseu (IPV), Instituto Superior da Maia (ISMAI) e Escola Superior de Desporto de Rio Maior (ESDRM).

Neste sentido, foi-nos proposto pelo Prof. Dr. Hugo Folgado (docente na Universidade de Évora, membro CIDESD), em concordância com a Professora Dra. Clarinda Pomar, a conceção deste projeto de Investigação – Ação que podemos considerar ter uma vertente híbrida, ou seja, a investigação levada a efeito contribui para o desenvolvimento de um programa de intervenção com base em trabalho cooperativo, mas, em simultâneo os seus resultados também permitem contribuir para a base de dados do CIDESD e para o desenvolvimento do conhecimento nesta área de estudo.

Considerando as várias formas de abordagem aos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) na escola, 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 desenvolver um programa de intervenção com base em exercícios que remetem para trabalho cooperativo (exercícios com constrangimentos/



manipulação da tarefa onde para que exista sucesso/ finalização, tem de haver trabalho coletivo, isto é, mais do que um aluno envolvido), procurando fazer 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 do nível de prática dos alunos com base numa metodologia específica (trabalho cooperativo) do ensino do jogos. Os jogos coletivos em particular, podem proporcionar uma excelente janela de oportunidades para desenvolver capacidades como o trabalho cooperativo, a criatividade e a tomada de decisão (Glazier, 2010; Sampaio & Maças, 2012; Vilar, Araújo, Davids, & Button, 2012).

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.

6.2 – Enquadramento Teórico

Para Ferreira (2010):

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. (p.18)

Deste modo, podemos depreender que o sucesso da tarefa de aprendizagem em trabalho cooperativo estará dependente do grau de compromisso e sincronização grupal



existente, assim como da capacidade individual que cada indivíduo poderá aportar ao coletivo.

Esta ideia é partilhada por Carvalho (2010, p.19), 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.”

Complementarmente Pacheco (2012, p.16), alerta para uma das principais funções do professor, o planeamento, evocando o seguinte:

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.

No que respeita ao estudo das fases relativas (lateral e longitudinal), Bourbousson et al. (2010a) citado por Travassos et al. (2011) diz nos que existiram atrações entre jogadores de basquetebol na direção longitudinal (cesto -a- cesto), assim como padrões de coordenação entre jogadores na direção lateral (lado a lado). O padrão de coordenação foi observado com os jogadores em situação de ataque, com o resultado a ser atribuído consoante o posicionamento dos jogadores em largura aquando do ataque e em situação de reduzir a largura da equipa em situação defensiva. Estas descobertas implicam que as restrições informativas, tais como as localizações relativas dos jogadores no que diz respeito às tabelas de basquetebol e os seus deveres de posição, dados os objetivos do jogo, podem ser importantes para moldar a dinâmica de coordenação do comportamento coletivo da equipa.

Por sua vez, Maças e Sampaio (2011) citados por Folgado et al. (2014), desenharam um estudo pré-pós teste para avaliar comportamentos táticos em jogos reduzidos no Futebol, calculando a fase relativa das distâncias entre cada jogador e a sua



posição ao centróide da equipa. Os valores pré - teste não manifestaram algum modo de coordenação intra - equipa predominante. Todavia, as medidas pós-teste revelaram o aumento da estabilidade da coordenação em ambas as fases (lateral e longitudinal), o que sugere que os movimentos coordenados estáveis surgem do aumento da perícia táctica.

6.3 – Desenho Metodológico

6.3.1 – Objetivo Geral

Este estudo teve o objetivo de verificar a eficácia para o desenvolvimento do nível de jogo nas modalidades de Basquetebol e Futebol, nas aulas de Educação Física, de um programa de intervenção baseado em exercícios de aprendizagem cooperativa.

Objetivos específicos:

- Quantificar a evolução do nível de sincronização entre alunos da própria equipa (comparando grupo controlo com experimental), utilizando a fase relativa (longitudinal e lateral).
- Verificar a regularidade e previsibilidade (entropia) do deslocamento de cada jogador, face ao centro geométrico (Centróide) da própria equipa e da equipa adversária, utilizando a “entropia amostral”.

Designa-se por **centróide** 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.

Por sua vez, quando há trabalho em simultâneo para o mesmo objetivo, (lateral e longitudinal, ou seja largura e profundidade respetivamente) designa-se de **sincronização**. É quantificada através do cálculo da fase relativa.



6.3.2 – Participantes

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).

6.3.3 – Fases da investigação

Quadro 26 – Fases da Investigação

Ano	Mês	Designação
2014	Novembro	Reunião de Apresentação do Projeto com Docentes e Orientadores
2014	Novembro	Reunião na UÉ para definir 1ª Recolha de Caracterização individual
2014	Dezembro	1ª Recolha de Caracterização individual
2014	Dezembro	Reunião para definir a Avaliação Inicial (Recolha do Pré - Teste) e Organização dos Grupos de Controlo e Experimental em função da caracterização individual
2015	Janeiro	Avaliação Inicial (Pré - Teste)
2015	Janeiro	Reunião para definição dos exercícios de Intervenção
2015	Janeiro, Fevereiro, Março	Intervenção e Tratamento da Informação da Avaliação Inicial (Pré-Teste)
2015	Março	Avaliação Final (Pós - Teste)
2015	Março, Abril	Tratamento da Informação do Pós-Teste
2015	Maio	Desenvolvimento do Trabalho Final



Referir que as características individuais foram consideradas com base em testes antropométricos (altura, peso e envergadura), testes de força (dinamómetro manual; *countermovement jump* e *squat jump*), teste de velocidade (20 metros), teste de resistência (teste vaivém), teste de agilidade (teste de Illinois) e nível de jogo em modalidades coletivas (resultados das avaliações iniciais com base nas competências dos PNEF para o 3º Ciclo). Com base nestes testes, os alunos foram distribuídos aleatoriamente, garantindo que não existissem diferenças entre o grupo de controlo e grupo experimental, resultando na criação de dois grupos de oito elementos cada, que foram posteriormente divididos em duas equipas de quatro elementos, dentro de cada grupo.

6.3.4 – Procedimento para recolha de dados

A recolha de dados efetuou-se em dois momentos, no momento do pré-teste e do pós-teste. As condições definidas foram as seguintes:

Pré-teste:

Foram oito minutos em 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, com as 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.

Após o final das intervenções realizou-se o Pós-Teste, que serviu para comparar os dados das duas análises e verificar o efeito do programa de intervenção.

A recolha dos dados foi feita com filmagem e posterior análise em diferido. Mais à frente especificarei os instrumentos utilizados para o efeito.



6.3.5 - Intervenção

Importa primeiramente salientar que enquanto os alunos do grupo experimental estavam a realizar a intervenção os restantes alunos estavam a realizar tarefas de encontro aos objetivos da aula. No início deste processo explicou-se aos alunos do grupo de controlo que, caso no final do 3º período letivo existisse tempo disponível, seria realizado com eles a mesma intervenção, de modo a haver igualdade de oportunidades. Todavia não se veio a verificar a oportunidade dado a escassez de tempo.

A intervenção decorreu durante seis semanas de intervenção, nas aulas de 90 minutos (e algumas de 45 minutos), onde se planificava em cada aula a aplicação de um exercício (mais variantes) de 20 minutos. Todavia, face à impossibilidade de realizar consecutivamente todas as semanas a intervenção, recorremos na semana 1 e 3 às aulas de 45 minutos para realizar também intervenção, conforme se pode observar pela sistematização das fases da intervenção no quadro 27.

Quadro 27 – Fases da intervenção

SEMANA	TEMPO / N° EXERCICIOS	DATA:	AULAS
SEMANA 1	40 MINUTOS (Operacionalização de 2 Exercícios)	26 a 30 de Janeiro	2
SEMANA 2	Sem possibilidade de Intervenção	2 a 6 de Fevereiro	0
SEMANA 3	40 MINUTOS (Operacionalização de 2 Exercícios)	9 a 13 de Fevereiro	2
SEMANA 4	20 MINUTOS (Operacionalização de 1 Exercício)	19 de Fevereiro	1
SEMANA 5	Sem possibilidade de Intervenção	23 a 27 de Fevereiro	0
SEMANA 6	20 MINUTOS (Operacionalização de 1 Exercícios)	2 a 6 de Março	1
SEMANA 7	Sem possibilidade de Intervenção	9 a 13 de Março	0
SEMANA 8	Recolhas	16 a 20 de Março	1
RECOLHA PÓS - TESTE	32 MINUTOS	DIA 16/19 DE MARÇO	1



6.3.6 – Instrumentos utilizados

Durante a realização do projeto de investigação-ação foram utilizados os seguintes instrumentos:

- ❖ Câmara de filmar Go Pro (Pré e Pós Teste)
- ❖ Software TACTO (captura das variáveis posicionais): utilizando os vídeos da recolha, em câmara lenta, fazendo-se um tracking de cada jogador, usando para tal o cursor do rato por cima do jogador a ser analisado. Desta forma, obtivemos as coordenadas virtuais de cada jogador em cada vídeo, que posteriormente foram convertidas em coordenadas reais (a partir dos parâmetros DLT)
- ❖ Software MatLab: utilizado para o cálculo dos centros geométricos, da distância de cada jogador ao centro geométrico e para a computação dos indicadores a estudar:
 - Distância de cada aluno ao centróide (da sua equipa e do adversário)
 - Deslocamento dos alunos em cada um dos eixos (lateral e longitudinal)
- ❖ Para análise estatística foi utilizado o software informático SPSS (tratamento dos resultados das variáveis; output's)

6.3.7 - Tratamento de dados

O movimento dos jogadores foi capturado por uma câmara digital (Go Pro) posicionada num plano elevado relativamente à área de jogo, de modo a observar todo o espaço. Para o tratamento de imagem e recolha das coordenadas dos movimentos dos jogadores, foi utilizado o software Tacto. O procedimento consistiu em seguir com o rato todos os jogadores em cada vídeo (jogo), tendo que para isso, em todos os momentos o cursor estar posicionado na projeção do jogador no plano, entre os pés do aluno.

Foram capturadas as coordenadas x e y virtuais dos jogadores e 14 pontos de calibração com medidas conhecidas. Para transformar as coordenadas virtuais em coordenadas reais foram calculados os parâmetros de transformação linear direta (DLT), com base nos pontos de calibração. Posteriormente, os dados de posicionamento de todos os jogadores



em todos os testes foram computados e analisados com o software MATLAB. A nível das técnicas estatísticas, foi utilizado uma ANCOVA (técnica estatística inferencial de comparação) para poder estabelecer a comparação entre grupos (Experimental e Controlo) do Pré para o Pós-Teste.

6.3.8 – Indicadores de nível de jogo analisados

Os indicadores de nível de jogo analisados foram:

- ❖ Regularidade e previsibilidade (entropia) do deslocamento de cada jogador, face ao centro geométrico (Centróide) da própria equipa e da equipa adversária, utilizando a “entropia amostral”.

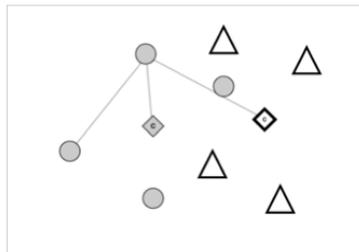


Figura 2 – Representação da imagem das distâncias aos Centróides

- ❖ Quantificar a evolução do nível de sincronização entre alunos da própria equipa (comparando grupo controlo com experimental), utilizando a fase relativa (longitudinal e lateral)



6.4 – Apresentação e Discussão dos Resultados

6.4.1 - DISTÂNCIA DE CADA JOGADOR AO CENTRÓIDE DA PRÓPRIA EQUIPA:

Quadro 28. Previsibilidade ao Centróide da própria equipa (Médias Marginais Estimadas \pm Erro Padrão)

	Grupo	Pré-Interv.	Pós-Interv.	F	p
Futebol	Controlo		0,208 \pm 0,008	0,160	0,695
	Experimental	0,197 \pm 0,00	0,212 \pm 0,008		
Basquetebol	Controlo		0,247 \pm 0,008	1,178	0,297
	Experimental	0,216 \pm 0,00	0,234 \pm 0,008		

Como se pode verificar pelos resultados obtidos, no que respeita à distância de cada jogador ao Centróide da própria equipa, vemos que de um ponto de vista geral as não há diferenças entre grupos, ou seja, quando um grupo melhora, o outro também melhora, não se podendo atribuir esta melhoria no grupo de controlo e experimental à intervenção realizada. Ou seja, ambos os grupos aumentaram a imprevisibilidade (maior imprevisibilidade no deslocamento de cada jogador), face à distância de cada jogador ao centro geométrico da própria equipa. Todavia não se pode associar estes efeitos ao programa de intervenção, pois o Grupo de Controlo também se aumentou a sua imprevisibilidade.

Salientar que modalidade de Basquetebol, o Grupo de Controlo consegue atingir níveis superiores, do que o Grupo Experimental e na modalidade de Futebol é o Grupo Experimental que consegue atingir valores superiores no que à distância de cada jogador



ao centróide da Própria equipa diz respeito, o que corrobora a ideia de que a intervenção não produziu efeitos neste indicador.

6.4.2 - DISTÂNCIA DE CADA JOGADOR AO CENTRÓIDE ADVERSÁRIO:

Quadro 29. Previsibilidade ao Centroide da equipa adversária (Médias Marginais Estimadas \pm Erro Padrão)

	Grupo	Pré-Interv.	Pós-Interv.	F	p
Futebol	Controlo		0,059 \pm 0,006	3,384	0,089
	Experimental	0,073 \pm 0,00	0,076 \pm 0,006		
Basquetebol	Controlo		0,100 \pm 0,006	0,003	0,954
	Experimental	0,087 \pm 0,00	0,100 \pm 0,006		

Pela observação da tabela acima referida, pode-se constatar que, no que respeita à distância de cada jogador ao centróide adversário, não existe grandes diferenças entre grupos (Experimental e Controlo) e em ambas as modalidades. Pois ambos os grupos aumentaram a imprevisibilidade, ou seja, o valor pós teste em ambos os grupo aumenta, pois quanto maior for o valor entropia amostral, maior será a imprevisibilidade. O aumento da imprevisibilidade seria vantajoso, pois traduzia numa maior dificuldade ao adversário (mais imprevisíveis no padrão de deslocamento, mais difícil de parar).

Assim, a nossa intervenção não melhorou a imprevisibilidade da equipa face ao centróide adversário no Basquetebol, pois ambos os grupos melhoraram.



No futebol verifica-se um ligeiro (residual) aumento dos valores no grupo experimental em relação ao grupo de controlo que diminui, todavia do ponto de vista estatístico não é significativo ($p > 0,05$ – nível de significância).

Na modalidade de Basquetebol os valores obtidos entre os grupos são semelhantes, apesar de ligeiramente superiores ao Pré-teste. Todavia como ambos os grupos cresceram, não se pode associar esse crescimento à intervenção efetuada.

6.4.3 - FASE RELATIVA (Sincronização) LONGITUDINAL DE TODOS OS PARES DE JOGADORES DE CADA EQUIPA:

Quadro 30. Sincronização entre jogadores da própria equipa - Longitudinal (Médias Marginais Estimadas \pm Erro Padrão)

	Grupo	Pré-Interv.	Pós-Interv.	F	p
Futebol	Controlo		31,8 \pm 3,2%	1,920	0,180
	Experimental	44,2 \pm 0,00%	39,1 \pm 3,2%		
Basquetebol	Controlo		39,7 \pm 2,5%	29,714	0,000*
	Experimental	51,3 \pm 0,00%	59,3 \pm 2,5%		

Como se pode constatar, no que consiste à fase relativa longitudinal de todos os pares de jogadores de cada equipa, é evidente um aumento da sincronização no Basquetebol (valores alteraram de 51,3 para 59,3), ou seja houve uma melhoria do nível



de sincronização entre os jogadores da própria equipa no eixo longitudinal. Podemos aqui associar os efeitos da intervenção aos resultados obtidos.

Por sua vez, no Futebol não se regista qualquer aumento da sincronização, em ambos os grupos, pelo contrário, há diminuição da sincronização, em ambos os grupos.

A colocação dos alvos no Futebol (cada equipa atacava e defendia 2 alvos, colocados à largura do campo), assim como a motricidade específica da modalidade, onde o contato com o objeto de jogo é feito com os pés, poderá ajudar a explicar estes resultados no futebol.

6.4.4 - FASE RELATIVA LATERAL (Sincronização)_DE TODOS OS PARES DE JOGADORES DE CADA EQUIPA:

Quadro 31. Sincronização entre jogadores da própria equipa - Lateral (Médias Marginais Estimadas ± Erro Padrão)

	Grupo	Pré-Interv.	Pós-Interv.	F	p
Futebol	Controlo		27,8±2%	3,106	0,093
	Experimental	39,0±0,00%	32,7±2%		
Basquetebol	Controlo		18,1±2%	9,047	0,007*
	Experimental	22,0±0,00%	24,8±2%		

Como se pode observar, no que consiste à fase relativa lateral de todos os pares de jogadores de cada equipa, é evidente, assim como foi na fase relativa longitudinal, um



aumento da sincronização no Basquetebol (aumento de 22,0 para 24,8), onde podemos associar os efeitos da intervenção a esta melhoria obtida na sincronização dos alunos na fase relativa lateral.

Por sua vez, no Futebol não se regista qualquer aumento da sincronização em ambos os grupos, pelo contrário, há uma diminuição. Estes resultados poderão ser explicados com base nos argumentos evidenciados anteriormente, ou seja, o número de alvos (2) e a sua colocação no espaço em largura, podem promover movimentações distintas do que as previstas se o jogo tivesse somente 1 baliza para cada sentido de jogo. Por outro lado, a motricidade específica do jogo de Futebol exige padrões de desenvolvimento motor específico com o pé, difíceis para o nível da turma, que deste modo podem ter comprometido e estar na base dos resultados obtidos.

6.5 – Conclusões e recomendações

Em conclusão, o que pretendíamos verificar com este estudo era o nível de sincronização do grupo experimental, pois ao estarmos mais sincronizados, ficamos mais organizados coletivamente para atingir o objetivo do jogo, ou seja, impedir os pontos adversários e procurar fazer pontos. Assim como procurar verificar os níveis de previsibilidade da distância ao centróide da própria equipa e da equipa adversária, pois quanto mais imprevisíveis formos em relação à equipa adversária, mais dificuldades lhes poderemos criar.

Desta forma, podemos assumir que este programa de intervenção pode evidenciar-se como uma ferramenta importante para o desenvolvimento do nível de jogo no 3º ciclo nas modalidades de Basquetebol e Futebol, pois existiram melhorias na sincronização das fases relativa (lateral e longitudinal) no Basquetebol, nesta turma.



A melhoria registada na sincronização em largura e especialmente na sincronização dos movimentos em profundidade (longitudinal), diz-nos que aquele grupo está mais sincronizado nos movimentos laterais e em profundidade (longitudinais). Tendo em consideração que o espaço do jogo é dado pela relação entre a largura e a profundidade, podemos afirmar no que respeita a esta característica (sincronização dos movimentos), que melhoramos o nível de jogo do grupo de experimental.

Todavia neste estudo houve limitações que, em estudos próximos desta natureza, se forem ultrapassados poderemos 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). Sabemos que o aumento do programa de intervenção no tempo é bastante difícil nas escolas, uma vez que 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-teste no Futebol, devendo retirar –se os 2 alvos, passando somente cada equipa a atacar para uma baliza e defender para outra. Desta forma, acreditamos que se facilita o processo de tomada de decisão e conseqüentemente se possa melhorar as fases relativas (sincronização dos movimentos em largura e profundidade) no futebol, pelo menos a fase lateral, pois apenas haverá alvos na zona central, um para cada equipa, não condicionando as equipas na procura de posicionamentos laterais.



PONTO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pois bem, eis que chego ao *términus* deste meu relatório. Com a conceção deste trabalho sinto que me estou a aproximar da meta, mais uma das metas por mim traçadas com base nos meus sonhos e objetivos de realização pessoal.

Como nenhum caminho é longo demais quando alguém nos acompanha, decerto que eu, para chegar até aqui fui acompanhado não de uma, mas de várias pessoas que contribuíram para que me aproxime de alcançar mais um objetivo.

O MEEFEBS e a PES em particular, foi sem dúvida um processo de crescimento e desenvolvimento enquanto pessoa e profissional. Hoje, posso dizer que sou ainda mais organizado, responsável, crítico, reflexivo, temperamental, flexível e por conseguinte mais competente, graças ao trabalho a que fui submetido neste 2º ciclo de estudos.

Olhando para trás, e como referi anteriormente vendo já a meta muito próxima, é mais fácil entender a ocorrência de determinados “meios” (disciplinas, trabalhos, que anteriormente pensava não se enquadrarem), para chegar a este fim. Hoje posso dizer que todo o tempo dispendido, todo o trabalho desenvolvido, todas as horas de estudo e todas as horas de sono perdidas valeram a pena.

Considero que o meu crescimento enquanto professor ao longo da PES foi gradual, sendo que, sempre senti um enorme à vontade na operacionalização das tarefas e da aula. Todavia, desde início que me preocupei para que a minha intervenção nas turmas fosse determinante no desempenho e desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Tive sempre a noção que o desenvolvimento dos alunos estava dependente da qualidade das tarefas por mim propostas, mas sobretudo, pela qualidade da minha intervenção no momento ao nível do feedback, da explicação e acompanhamento da tarefa. Bem como da capacidade de alterar algo que não estivesse no plano, mas que seria significativo para aprendizagens dos alunos naquele momento. Como dizia o professor Sérgio, “o bom professor é aquele que consegue alterar a condução da aula, mesmo que essa alteração produzida (e necessária) não esteja planeada”. Isto só se



consegue com tempo de prática de ensino, com à vontade na relação com a aula, com o plano de aula, com os alunos, dominando as matérias e os espaços.

Como se pode verificar por este relatório, sinto que me encontro bem preparado para poder, em qualquer local, ter a oportunidade de exercer a profissão docente em EF. Para tal contribuiu todos ensinamentos, aprendizagens e ferramentas facultadas pelos docentes do Mestrado, assim como por todo o trabalho que desenvolvi a sós e com os meus colegas de estágio.

Por outro lado, frisar a preponderância do contributo do professor cooperante Sérgio Magalhães e da orientadora Prof^a. Dr^a. Clarinda Pomar em todo este meu processo, pois a experiência, sapiência e conselhos que me foram dando ao longo da PES, foram a lima que me moldou na forma como hoje estou na aula e a operacionalizo.

Não sei quando voltarei a ter o prazer de exercer e ser professor de Educação Física, porventura daqui por alguns (longos) anos. Todavia, isso não me assusta, pois quando entrei para este mestrado sabia das condicionantes do mercado de trabalho. Entrei neste mestrado porque era o que sempre quis, ser Professor de EF. Todo o meu pensamento ao longo deste caminho, foi só um, ser amanhã melhor do que aquilo que sou hoje. Foi com este sentimento que procurei aprender, ajudar e crescer ao longo do tempo, sabendo que, com esta postura, no final seria mais competente e capaz de dar resposta quando tiver a minha oportunidade.

Hoje, estou mais próximo de me tornar Professor de EF, como tal, estou mais perto de concretizar mais um sonho.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agrupamento de Escolas nº 4 de Évora (2015). Caracterização da Escola Básica Conde de Vilalva e Projeto Educativo. Retirado de <http://www.ag4evora.edu.pt/index.php/agrupamento/sobre-nos.html>
- Araújo, D. (2005). *O Contexto da Decisão: A Acção Tática no Desporto*. Lisboa: Visão e Contextos.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Arnold, P.J (1990). *Educación Física*. Movimiento y curriculum. Madrid: Ediciones Morata.
- Bento, J.O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- 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*. Dissertação de Mestrado em: Ciências da Educação. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Casanova, M.P. (2011). Educação em Valores: Necessidade ou Obrigação?. Actas do XVIII Congresso da AFIRSE “Deontologia, Ética e Valores na Educação – Utopia e Realidade”. Lisboa: AFIRSE, (pp. 473-481).



Cimaschi, O., Torres, A., Nogueira, F & Silva, M. (s/d). O Professor de Educação Física como “espelho” para o desenvolvimento social da criança – Revisão de literatura apresentada no XI Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e VII Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba.

Cortesão, L & Stoer, S (1997). Investigação – Ação e a produção de conhecimento no âmbito de uma formação de professores para a educação inter / multicultural. *Educação, Sociedade e Cultura*, 11, 7-28.

Costa, F., Quina, J & Diniz, J. (1995). Análise da Informação Evocada pelos Alunos em Aulas de Educação Física Um Estudo sobre o *Feedback* Pedagógico. *Boletim SPEF*, 12, 9-29.

Crum, B. (2002). Funções e Competências dos Professores de Educação Física: Consequências para a formação inicial. *Boletim SPEF*, 23, 61-76.

Castelli, D., Hillman, C., Hirsch, J., Hirsch, A & Drollette, E. (2011). FIT Kids: Time in target heart zone and cognitive performance. *Preventive Medicine*, S55-S56.

Departamento de Educação Básica, Ministério da Educação (2001). *Programa de Educação Física do 3o ciclo do ensino básico* (Reajustamento). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Despacho Normativo nº 14/2011 de 18 de Novembro de 2011, Republicação do Despacho Normativo nº 1/2005, de 5 de Janeiro, na versão actual – Finalidades da avaliação. Diário da República, Lisboa, 2011. 2ª Série.

Fernandes, L. (2008). *Clima de sala de aula e Relação Educativa: as representações dos alunos de 3º ciclo*. Dissertação de Mestrado em: Observação e Análise da Relação Educativa. Faro: Universidade do Algarve.



- Ferreira, A. (2010). *Desafios da Aprendizagem Cooperativa no Ensino Secundário*. Dissertação de Mestrado em: Ciências da Educação-Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor. Lisboa: Universidade Lusofona de Humanidades e Tecnologia.
- Folgado, H., Duarte, R., Fernandes, O., Sampaio, J. (2014). Competing with Lower Level Opponents Decreases Intra-Team Movement Synchronization and Time-Motion Demands during Pre-Season Soccer Matches. *PLoS ONE* 9(5): e97145. doi:10.1371/journal.pone.0097145
- Giordan, A & Vecchi, G. (1996) *As Origens do Saber: das concepções dos aprendentes aos conceitos científicos*, 2ª. Edição. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Glazier, P. S. (2010). Game, set and match? Substantive issues and future directions in performance analysis. *Sports Medicine*, 40(8), 625–634.
- Marques, A. (2004). *O Ensino das Atividades Físicas e Desportivas: Fatores determinantes de eficácia*. Lisboa: Livros Horizonte, 19 (111), 24-27.
- Ministério da Educação (2012). *Estratégias de ensino e de avaliação. Características das Estratégias. Construção das Estratégias*. Retirado de <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/sobre-o-projecto/estrategia-de-ensino-e-de-avaliacao/index.html>
- Mesquita, I., Januário, N & Rosado, A. (2006). Retenção da informação e percepção da justiça por parte dos alunos em relação ao controlo disciplinar em aulas de educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 6, 294-304.
- Mesquita, I. (1998). *A instrução e a estruturação das tarefas no treino de Voleibol. Estudo experimental no escalão de iniciados feminino*. Tese de Doutoramento em: Ciências do Desporto. Porto: Faculdade do Porto.



- Mota, J., Picado, A., Assunção, T., Alvito, A., Gomes, F & Marques, A. (2015). Atividade Física e Rendimento Académico - Uma Revisão Sistemática de Sete Revisões Sistemáticas. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 1, 24-29.
- Moutinho, G. (2012). *A autoavaliação no processo de ensino - aprendizagem*. Dissertação de Mestrado em: Ensino do Inglês no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário e do Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário. Porto: Universidade do Porto.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF*, 12, 75-97.
- Pacheco, J. (2012). *Práticas de aprendizagem cooperativa no Ensino Básico e Secundário. Perceção de Professores de Educação Física*. Dissertação de Mestrado em: Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Peralta, M. H. (2002) “Como avaliar competências? Algumas considerações” in Abrantes, Paulo; Araújo, Filomena, *Reorganização Curricular do Ensino Básico*, Lisboa: Ministério da Educação.
- Peralta, M., Maurício, I., Lopes, M., Costa, S., Sarmiento, H & Marques, A. (2014). A relação entre a Educação Física e o rendimento Académico dos Adolescentes: uma revisão sistemática. *Journal of Child and Adolescent Psychology*, 5 (2), 129-137.
- Porto Editora (2015). Dicionário da Língua Portuguesa. Retirado de <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/planeamento>



- Pomar, C. (2011). *O Planeamento do ensino e aprendizagem*. Documento de apoio (não publicado) à unidade curricular de Didática da Educação Física do Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física. Universidade de Évora, Portugal.
- Pomar, C. (2012). *Avaliação em Educação Física*. Documento de apoio (não publicado) à disciplina de Didática da Educação Física do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade de Évora, Portugal.
- Requião, L., Filus, E., & Oliveira, M. (2010). *Correlação entre contração concêntrica versus excêntrica nos movimentos de flexo-extensão do joelho*. Paraná: Físio Magazine.
- 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 da Educação Física: Modelos de leccionação*. Retirado de home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021.PPT
- Sampaio, J., & Maças, V. (2012). Measuring tactical behaviour in football. *Sports Med*, 33, 1-7.
- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education* (2ª Edição). California: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1991): *Developing Teaching Skills in Physical Education* (3ª Edição). California: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la Educación Física* (2ª Edição). Barcelona: INDE Publicaciones.



Story, M., Kaphingst, K & French, S. (2006). The Role of Schools in Obesity Prevention.

The future of children, 16, 109-142.

Travassos, B., Araújo, D., Vilar, L., & McGarry, T. (2011). Interpersonal coordination and ball dynamics in futsal (indoor football). *Human Movement Science, 30*, 1245- 1259.

Vilar, L., Araújo, D., Davids, K., & Button, C. (2012). The Role of Ecological Dynamics in Analysing Performance in Team Sports. *Sports Medicine, 42* (1), 1–10. doi:10.2165/11596520-000000000-00000.

Vygotsky L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge MA: Harvard University Press.



APÊNDICES



Apêndice I – Ficha de Caracterização do Aluno

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS Nº 4 DE ÉVORA
(Escola Conde de Vilalva)
2014 / 2015

IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO:

Ano: _____ Turma: _____ Número: _____

Nome: _____

Data de Nascimento: ____ / ____ / ____

Morada: _____

Localidade: _____

Código Postal: _____

Telefone: _____

FOTO

COMPOSIÇÃO DO AGREGADO FAMILIAR:

Quem faz parte da casa onde vives? _____

Quem é o teu Encarregado de Educação? Pai Mãe Outro Quem? _____

HÁBITOS DESPORTIVOS E SAÚDE:

Indica por ordem de preferência as tuas modalidades preferidas:

Andebol: Atletismo: Basquetebol: Futebol:

Ginástica: Voleibol: Outra: Qual? _____

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

Que Modalidade?	Qual o Tempo de Prática por semana?

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? _____

Hóbitos 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, a quê? _____

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



Apêndice II – PAT - Calendarização das Etapas e Momentos de Avaliação

2ª ETAPA - APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	Nº Aula	39	40 e 41	42	43 e 44	45	46 e 47	48	49 e 50	51	52 e 53	54	55 e 56	57 e 58	59	60 e 61	62	63 e 64	65	66 e 67	68	69 e 70	Avaliação FINAL DA 2ª ETAPA				
	Data	6-1	8-1	11-1	15 -1	18-1	22-1	27-1	29-1	3-2	5-2	10- 2	12 -2	19- 2	24- 2	26- 2	3-3	5-3	10- 3	11- 3	17- 3	19- 3		Teste			
	Tempo	45	90	45	90	45	90	90	90	45	90	45	90	90	45	90	45	90	45	90	45	90			45	90	
	Espaço	G1	G1	P1	G2	G2	G2- P2	P2	G1	P1	G2	G2	G2	G2	P2	G1	G1	G1	P1	P1	G2	G2			Megas		
	MATÉRIAS																										
	Basquetebol		X					X	X									X	X			X					
	G. Solo				X		X					X		X													
	G. Acrobática				X							X															
	G. Aparelhos				X		X					X		X													
	Futebol		X																X								
	Andebol			X						X						X											
	Voleibol	X															X										
	Badminton	X															X										
	Atetismo			X		X		X		X			X			X					X	X					
	Dança Aeróbica						X						X														
	Aptidão Física		Res. aeróbia		Fo rça mé dia			Flexi bilidade	Res. aeró bia		Forç a médi a		Re s. aeró bia				Flexi bilidade	Forç a mé dia		Re s. aeró bia							
	Conhecimentos			X						X																	
	Outros			teórica						teórica																	Teóric Papete r

* Como qualquer outro planeamento está susceptível a alterações.



Apêndice III – Exemplo de Análise Crítica das Aulas



Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário 2014 - 2015

Análise Crítica da Aula

Antes de mais importa referir que esta aula foi observada pela Professora Dra. Clarinda Pomar. Assim após debate no final da aula assumo que do ponto de vista geral, o plano de aula, apresenta-se razoavelmente bem conseguido e respeitando a organização estrutural que uma aula de EF deve ter (parte inicial, principal e final), as descrições dos exercícios e as suas variantes, assim como a melhoria das representações gráficas encontraram-se mais desenvolvidas do que anteriormente, mas deveria ter colocado na definição das estratégias a função dos apoios (nos exercícios de futebol) como característica integrante do exercício (cumprir os objetivos para os alunos do nível introdução).

Todavia na operacionalização da aula existiram aspetos que poderão ser revistos e melhorados, tentando ir na procura de ser um Professor eficaz. Assim deveria ter um maior cuidado no posicionamento em relação à turma (periféricamente), não o assumi nalgumas situações de instrução grupal por estar à vontade com a turma e por estar a desenrolar-se em simultâneo uma tarefa no lado oposto. Por outro lado o aquecimento foi específico para o resto da aula, havendo interligação dos conteúdos, mas poderia ter tido mais tempo de empenhamento motor individual. Por último, no último exercício de jogo formal de basquetebol, poderia ter feito jogos sempre de 5x5, não colocando uma equipa em inferioridade (4), havendo desta forma 1 aluno que jogava por 2 equipas.

Pelo lado positivo, ressalta o controlo da turma, a motivação, a instrução clara e consisa, assim como as intervenções em momentos oportunos, tudo num clima de aula bastante positivo e intenso.

João Guerra



Apêndice IV – Calendarização do nº Aulas por matéria 9º Ano

MATÉRIAS	AULAS POR ETAPA	
	2ª ETAPA	3ª ETAPA
ANDEBOL	5	VAI DEPENDER DO BALANÇO DA 2ª ETAPA, OU SEJA, DEPENDE DOS OBJETIVOS INTERMÉDIOS SEREM, OU NÃO, ATINGIDOS
BASQUETEBOL (PRIORITÁRIA)	9	
FUTEBOL	3	
VOLEIBOL	4	
GINÁSTICA DE SOLO (PRIORITÁRIA)	7	
GINÁSTICA DE APARELHOS	6	
GINÁSTICA ACROBÁTICA	2	
ATLETISMO	9 (divididas por saltos, velocidade e lançamentos)	
BADMINTON	4	
ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS: DANÇA AÉROBICA	4	
APTIDÃO FÍSICA	10 (na parte final de aulas)	
CONHECIMENTOS	1	



Apêndice V – Quadro de registo de avaliação Basquetebol

Escola Básica Conde de Vilalva									
Avaliação Inicial									
Basquetebol 3x3 (3.º Ciclo)									
Ataque				Defesa					
Nível Introdutório									
Recebe e enquadra-se	Lança na passada	Dribla para se aproximar do alvo	Passa oportunamente	Desmarca-se oportunamente	Faz marcação, colocando-se entre o cesto e o adversário	Participa no ressalto	Nível identificado:		
Nº	Nome								
		RE	N	R	RE	R	N	N	NI
		R	N	R	RE	RE	N	N	NI
		RE	R	RE	RE	RE	RE	RE	I
		R	N	R	RE	R	R	N	NI
		RE	R	RE	RE	RE	RE	R	I
		S	R	S	S	S	RE	S	I
		S	N	S	S	S	RE	RE	NI
		R	N	R	N	N	N	N	NI
		RE	N	RE	R	R	N	N	NI
		S	N	RE	RE	RE	S	RE	NI
		RE	N	RE	RE	R	R	RE	NI
		S	R	S	S	RE	S	S	I
		RE	N	R	RE	R	R	R	NI
		RE	N	RE	RE	RE	RE	RE	NI
		RE	R	RE	S	RE	RE	RE	I

Legenda:

N – Não realiza

RE – Realiza com erros

R- Realiza

S- Realiza Sempre



Apêndice VI – Sistematização do Plano Anual Turma 9º ano

PLANO ANUAL DE TURMA 9º A

Períodos Letivos:	1º Período	2º Período	3º Período
Etapas:	1ª Etapa - Avaliação Inicial	2ª Etapa - Aprendizagem e Desenvolvimento	3ª Etapa - Desenvolvimento e Aplicação
Delimitação temporal:	De 16/09/2014 a 20/10/2014	De 21/10/2014 a 22/03/2015	De 8/4/2015 a 6/6/2015
Nº aulas:	17	47	27
Espaços:	G1,G2, P1,P2, Sala	G1,G2, P1,P2, Sala	G1,G2, P1,P2, Sala
Matérias:	Todas as contempladas no Protocolo de avaliação inicial à excepção de Patinagem	Todas à excepção da Patinagem e da Barra Fixa nos Aparelhos a partir do 2º Período	Todas à excepção da Patinagem e da Barra Fixa nos Aparelhos a partir do 2º Período
Objetivos :	Determinar aptidões e dificuldades dos alunos. Revisão dos conteúdos do ano anterior. Identificar alunos fracos e potencialidades. Aprendizagem de rotinas. Melhoria da condição física.	Objectivos Intermédios – definidos no plano desta Etapa de acordo com o planeamento de cada matéria.	Objectivos finais definidos no plano desta etapa. Consolidação e revisão das matérias, recuperação de alunos ou matérias mais atrasadas;
Pausas Profiláticas:	17 Dezembro - 2 Janeiro (Natal)	16, 17 e 18 Fevereiro (Carnaval); 23 Março - 6 Abril (Páscoa)	O ano letivo termina a 6 de Junho para o 9º ano.

* Este documento, bem como as tabelas e quadros, como qualquer outro planeamento está susceptível a alterações.



Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada – Escola Conde de Vilalva

Apêndice VII – Avaliação individual 9º ano

Escola Básica Conde de Vilalva														
Avaliação Individual - Parâmetros a melhorar por Área/Matéria														
9º A														
MATÉRIAS COLETIVAS (JDC)				MATÉRIAS INDIVIDUAIS							APTIDÃO FÍSICA	CONHECIMENTOS		
ANDEBOL	BASQUETEBOL	FUTEBOL	VOLEIBOL	ATLETISMO	BADMINTON	GINÁSTICA DE SOLO	GINÁSTICA DE APARELHOS	GINÁSTICA ACROBÁTICA	AERÓBICA	DANÇAS TRADICIONAIS	FITNESSGRAM	TESTE DIAGNÓSTICO		
Nº	Nome													
1		<p>Passes; Drible, Remate, Intercepção e Desmarcação</p>	<p> Lançamento na Passada</p>	<p> Não faz, recepção, condução, remate e intercepção. Faz com erros o passe.</p>	<p> Passe, manchete, passe para o campo contrário com erros</p>	<p> Transposição no comprimento e obstáculo, inclina na tronco à frente nas 2 últimas passadas, Passa as barreiras com trajetória rasantes</p>	<p> Deslocamentos Ajustados, Serviço Longo, Clear, a mortí, Drive e Smash</p>	<p> Rolamento à frente Pernas em extensão afastadas ou unidas c/ apoio das mãos no solo; Rolamento à retaguarda c/pernas unidas e em extensão</p>	<p> salto entre mãos e subido e rolamento à frente</p>	<p> Não faz, Rolamento à frente (tank), Equi. Prancha facial, Equi. Prancha facial c/ pega cotovelos, Equi. Em apoio frontal sobre coxas.</p>	<p> Preparar obj. do nível prog.</p>	<p> Nada a assinalar</p>	<p> Extensão de Braços</p>	<p> 90%</p>
2		<p> Remate, drible para passar / finalizar</p>	<p> Lançamento na Passada</p>	<p> Não faz, recepção, condução, remate e intercepção. Faz com erros o passe.</p>	<p> Passe, manchete, passe para o campo contrário com erros</p>	<p> Transposição no comprimento e obstáculos; lançamento do peso (mov. braço)</p>	<p> Deslocamentos Ajustados, Serviço Longo, Clear, a mortí, Drive e Smash</p>	<p> Não faz, Rolamentos rectaguarda, Pinos e Roda</p>	<p> Salto eixo, entre mãos; marcha, 1/2 volta, salto flexão de pernas</p>	<p> Não faz, Rolamento à frente (tank), Equi. Prancha facial, Equi. Prancha facial c/ pega cotovelos, Equi. Em apoio frontal sobre coxas.</p>	<p> Sintonia C/ Música e Projeto Coreográfico</p>	<p> Nada a assinalar</p>	<p> Extensão de Braços e Miha</p>	<p> 63,50%</p>
3		<p> Preparar obj. do nível prog.</p>	<p> Preparar obj. do nível prog.</p>	<p> Erros na condução e executa regularmente todos os aspetos táctico-técnicos</p>	<p> manchete, passe para o campo contrário e serviço por cima com erros</p>	<p> Transposição no comprimento e obstáculos e perde velocidade na corrida de velocidade.</p>	<p> Mudança da Pega de acordo C/ Trajetória</p>	<p> Não faz, Rolamentos rectaguarda, Pinos e Roda</p>	<p> Só faz, salto eixo, marcha, balanços à frente, salto vertical!!</p>	<p> Não faz, Rolamento à frente (tank), Equi. Prancha facial, Equi. Prancha facial c/ pega cotovelos, Equi. Em apoio frontal sobre coxas.</p>	<p> Sintonia C/ Música e Projeto Coreográfico, coordenação, fluidez</p>	<p> Nada a assinalar</p>	<p> Extensão de Braços e Senta e Alcança de ambos os lados</p>	<p> 100%</p>

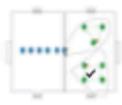


Apêndice VIII – Exemplo de Plano de Aula



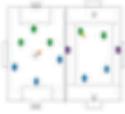
Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário 2014 - 2015



PLANO DE AULA								
TURMA: 9ªA	AULA Nº: 44 e 45	TEMPO DE AULA: 90	DATA: 29-1-2015	Nº ALUNOS: 15	CONTEÚDOS: Recepção, Passe, desmarcação, marcação defensiva, atitude defensiva, drible, drible de progressão, linhas de passe, finalização, bloqueios ao defesa do portador.	ETAPA: 2ª ETAPA - APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	LOCAL: G1	MATERIAL: 12 Coletes de 3 cores, 4 Bolas de Andebol e 4 de Basquetebol, 1 bola de voleibol iniciação, Cones
Matérias:	Objetivos PNEF:							
Basquetebol (7)	INT: 4.1 - Recebe a bola com as duas mãos 4.1.2 - Dribla; 4.1.3 - Passa com segurança a um companheiro/ELEM: 4.1.1 - Desmarca-se oportunamente; 4.1.2- oferece linha de primeiro passe AV: 4.1.2.1 - desmarca-se garantido a progressão; 4.1.2.1 - Passa rápido ;4.1.2.2 - Dribla progredindo rapidamente							
Andebol (4)	INT: 4.1.1 - Desmarca-se oferecendo linha de passe; 4.1.3 - Finaliza em remate; 4. 2 - Logo que a sua equipa perde a posse da bola assume atitude defensiva , / ELEM:4.1.2 - Opta por um passe a um jogador em posição mais ofensiva; 4.1.3 - Finaliza, se recebe a bola em condições favoráveis, 4.3.1 - Faz marcação individual AV: 4.2.2.1-Ataca a defesa; 4.2.2.2-Executa entradas; 4.2.4.2-Realiza bloqueios laterais ao defesa do companheiro com bola							
PARTE INICIAL								
ACÇÕES MOTORAS / VARIANTES	ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO/INFORMAÇÃO/TRANSIÇÃO		CONTEXTO (Esquematização)	CRITÉRIOS DE ÊXITO	TEMPO (Parcial / Total)			
	<p>Momento de Organização (antes do início da aula) Organização do Material e da Tarefa 1 deve estar preparada antes do início da aula! Preparação das marcas para marcação do exercício da serpente.</p>				0'	0'		
	<p>Momento de informação E Organização A turma está posicionada em semi – círculo (meia lua), em pé, à frente do Professor que faz chamada e explica à turma em que consiste a aula e o 1º exercício! A turma será organizada por grupos de tarefa.</p>				5'	5'		
<p>Aquecimento: Jogo da Serpente com Bola de Basquetebol. 2 equipas de 7 jogadores. Equipa verde posiciona-se em triângulo (3 jogadores) e os restantes 4 posicionam-se em quadrado. A equipa azul está formada em fila na linha de meio campo, sendo o 1º elemento o portador da bola. Ao apito sai e tem de contornar o triângulo e o quadrado a driblar, enquanto isso os elementos do quadrado e do triângulo (2 grupos) fazem passes entre si. No final conta-se o tempo e o nº de passes das 2 equipas.</p> <p><u>Hierarquização para nível superior de desempenho:</u> - Aumentar as distâncias entre grupos. <u>Hierarquização para nível inferior de desempenho:</u> - Realizar com 4 equipas (estafetas de drible)</p>	<p>Momento de Prática - Tarefa 1</p> <p>- Exemplificar / demonstrar exercício à turma</p> <p>Observações: O Professor deve colocar – se perifericamente para observar a turma por inteiro! O feedback deve ser específico (de encontro com aos critérios de êxito)!</p>		 <p>Legenda: Equipa azul Equipa verde</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Procurar manter a cadência do drible de progressão. - Procurar manter a circulação da bola nos grupos de passe, com alternância do tipo de passe. - Procurar que a circulação da bola nos grupos de passe seja aleatória e não padronizada. 	15'	20'		



Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário 2014 - 2015

PARTE PRINCIPAL					
ACÇÕES MOTORAS / VARIANTES	ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO/INFORMAÇÃO/TRANSIÇÃO	CONTEXTO (Esquematização)	CRITÉRIOS DE ÊXITO	TEMPO (Parcial / Total)	
	<p>Momento de Transição / Organização</p> <p>Organização do Material da Tarefa 2 e 3. A tarefa 2 e 3 devem estar preparadas antes do início da aula.</p>			2'	22'
	<p>Momento de Informação</p> <p>A turma está posicionada em semi – círculo (meia lua), sentados, à frente do Professor que explica à turma em que consiste o 2º exercício! A Formação das equipas/grupos está condicionada por Grupos de tarefa (ver quadro da última página). Após estarem organizados nos campos é que são dadas as bolas e se inicia o exercício.</p>			4'	26'
<p>1º Exercício - Basquetebol: Situação de 3x3+Joker. Para finalizar têm de fazer 4 passes antes. Só pode entrar na área restrita 1 atacante finalizando na passada.</p> <p>2º Exercício - Andebol: Situação de Gr2x2+Gr+2apolos. Para finalizar têm de ir aos 2 apoios e depois efetuar o remate em suspensão antes da área.</p> <p><u>Hierarquia para nível superior de desempenho:</u> - Colocar + alunos; Diminuir o espaço de jogo</p> <p><u>Hierarquia para nível inferior de desempenho:</u> - Sem dribble</p> <p>Tarefa 3 - Basquetebol - 3x3 em 1/2 com duas tabelas. Finaliza de qualquer forma após 3 passes.</p> <p>Tarefa Investigação: 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. ANTES DE FINALIZAR FAZER 3 PASSES.</p> <p>2º VARIANTE: PASSES COM PÉ E MÃO.</p>	<p>Momento de Prática - Tarefa 2</p> <p>As hierarquizações só serão realizadas em função do nível do desempenho dos alunos.</p> <p>- Exemplificar / demonstrar exercícios à turma</p> <p>Observações: O Professor deve colocar – se perifericamente para observar a turma por inteiro! O feedback deve ser específico (de encontro com aos critérios de êxito)!</p>	 	<ul style="list-style-type: none"> - Procurar que os elementos da equipa com bola procurem linhas de passe, espaços vazios. - Procurar que os elementos sem bola mantenham as marcações defensivas. - Sem oposição procurar dribble de progressão. - Procurar finalizar se está em condições favoráveis. <p>-----</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procurar definir a ação (passe, condução, remate) com qualidade em função da posição do defesa. - Procura constante de espaços vazios. - Procurar que os elementos sem bola mantenham as marcações defensivas. 	15'	41'
	<p>Momento de Organização/Transição / Momento de Prática - Tarefa 3</p> <p>As hierarquizações só serão realizadas em função do nível do desempenho dos alunos.</p> <p>- Exemplificar / demonstrar exercícios à turma</p> <p>Observações: O Professor deve colocar – se perifericamente para observar a turma por inteiro! O feedback deve ser específico (de encontro com aos critérios de êxito)!</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Procurar manter intensidade do movimento no tempo. - Procurar que exista alongamento dos músculos dos membros inferiores. 	9'	85'



Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário 2014 - 2015

PARTE FINAL					
ACÇÕES MOTORAS / VARIANTES	ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO/INFORMAÇÃO/TRANSIÇÃO	CONTEXTO (Esquematisação)	CRITÉRIOS DE ÊXITO	TEMPO (Parcial / Total)	
- Alongamentos dos membros superiores (trícepte)	<p>RETORNO À CALMA</p> <ul style="list-style-type: none">- A turma está posicionada em semi-círculo (meia - lua), sentados, à frente do Professor. Alongar os Membros Superiores e Inferiores.- Questionamento de dúvidas e reforço dos objetivos da aula.- Balanço final das aprendizagens da aula. <p>Momento de Transição / Organização</p> <p>O material é retirado e arrumado pelos rapazes.</p>			5'	90'
OBSERVAÇÕES:	Composição dos Grupos				
OBSERVAÇÕES:	Composição dos Grupos - Investigação				



Apêndice IX – Grelha de Observação Ensino Secundário

MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA
Observação no Ensino Secundário

FICHA DE OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NO ENSINO
SECUNDÁRIO

ESCOLA:
PROF. RESPONSÁVEL:
Ano / Turma:
Datas:

Data: ; Aula nº ; Etapa: Matéria(s):
Conteúdos:
Objetivos:
Data: ; Aula nº ; Etapa: Matéria(s):
Conteúdos:
Objetivos:
Data: ; Aula nº ; Etapa: Matéria(s):
Conteúdos:
Objetivos:



Análise da intervenção pedagógica – AULA 1	Comentários
organização das tarefas da aula	
Gestão do tempo de aula	
momentos de informação	
o ajustamento das estratégias de ensino e das tarefas de aprendizagem	
estratégias de observação/diagnóstico e formas de <i>feedback</i> pedagógico	
procedimentos de prevenção e remediação dos comportamentos inapropriados dos alunos	
clima positivo de aprendizagem	
Análise da intervenção pedagógica – AULA 2	Comentários
organização das tarefas da aula	
Gestão do tempo de aula	
momentos de informação	
o ajustamento das estratégias de ensino e das tarefas de aprendizagem	
estratégias de observação/diagnóstico e formas de <i>feedback</i> pedagógico	
procedimentos de prevenção e remediação dos comportamentos inapropriados dos alunos	
clima positivo de aprendizagem	
Análise da intervenção pedagógica – AULA 3	Comentários
organização das tarefas da aula	
Gestão do tempo de aula	
momentos de informação	
o ajustamento das estratégias de ensino e das tarefas de aprendizagem	
estratégias de observação/diagnóstico e formas de <i>feedback</i> pedagógico	



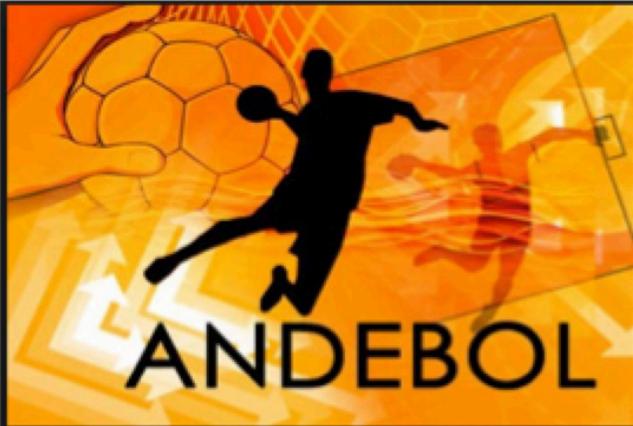
procedimentos de prevenção e remediação dos comportamentos inapropriados dos alunos	
clima positivo de aprendizagem	
Análise da intervenção pedagógica – AULA 4	Comentários
Gestão do tempo de aula	
momentos de informação	
o ajustamento das estratégias de ensino e das tarefas de aprendizagem	
estratégias de observação/diagnóstico e formas de feedback pedagógico	
procedimentos de prevenção e remediação dos comportamentos inapropriados dos alunos	
clima positivo de aprendizagem	

Sugestões:



Apêndice X – Cartaz do Torneio de Andebol (I Atividade Núcleo Estágio)

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



Apêndice XI – Cartaz do Peddy Paper (II Atividade Núcleo Estágio)

The poster is for a 'Peddy Paper' activity. It features a central graphic of a signpost with five arrows pointing in different directions. The background is orange and brown with a splatter effect. Logos for 'Escola Básica Conde de Vilalva' and 'ag4' are visible. The text is in Portuguese.

Projeto

Alunos Estagiários:
Bruno Gonçalves
João Guerra
João Farias

Professores Cooperantes: Paula Pastor & Sérgio Magalhães

Inscrições até dia 17

Aprende e DIVERTETE!

DIA 19 DE MARÇO

Das 9h às 12h

Alunos do 5º e 6º ano

PEDDY PAPER

Ano Letivo 2014/2015



Apêndice XII- Evolução da Avaliação Sumativa 9º Ano

9º A		AGRUPAMENTO Nº 4 DE ÉVORA - ESCOLA CONDE DE VILALVA					
Nº	NOME	ATIVIDADE FÍSICA - 80%		AP.FÍSICA - 10%	CONHECIMENTOS-10%	MÉDIA	NOTA FINAL
		MATÉRIAS - 60%	ATITUDES E VALORES - 20%				
		4	4	3	3	3,8	4
		2	4	3	3	2,6	3
		3	4	3	3	3,2	3
		3	4	2	3	3,1	3
		4	4	3	3	3,8	4
		5	4	5	3	4,6	5
		5	4	5	3	4,6	5
		2	3	3	2	2,3	3
		2	3	3	3	2,4	3
		5	4	4	4	4,6	5
		4	4	3	3	3,8	4
		5	4	4	4	4,6	5
		3	2	3	3	2,8	3
		4	4	4	2	3,8	4
		4	4	3	3	3,8	4

9º A		AGRUPAMENTO Nº 4 DE ÉVORA - ESCOLA CONDE DE VILALVA					
Nº	NOME	ATIVIDADE FÍSICA - 80%		AP.FÍSICA - 10%	CONHECIMENTOS-10%	MÉDIA	NOTA FINAL
		MATÉRIAS - 60%	ATITUDES E VALORES - 20%				
		4	4	3	5	4	4
		2	2	3	5	2,4	2
		3	4	3	5	3,4	3
		3	4	2	3	3,1	3
		5	5	3	5	4,8	5
		5	5	4	5	4,9	5
		5	4	5	4	4,7	5
		2	4	3	3	2,6	3
		2	2	3	5	2,4	2
		5	4	4	4	4,6	5
		4	4	3	3	3,8	4
		5	4	4	4	4,6	5
		3	2	3	5	3	3
		4	4	4	3	3,9	4
		4	4	3	5	4	4

9º A		AGRUPAMENTO Nº 4 DE ÉVORA - ESCOLA CONDE DE VILALVA					
Nº	NOME	ATIVIDADE FÍSICA - 80%		AP.FÍSICA - 10%	CONHECIMENTOS-10%	MÉDIA	NOTA FINAL
		MATÉRIAS - 60%	ATITUDES E VALORES - 20%				
		4	4	3	5	4	4
		2	3	3	5	2,6	3
		3	4	3	5	3,4	3
		3	4	2	3	3,1	3
		5	5	3	5	4,8	5
		5	5	4	5	4,9	5
		5	4	5	4	4,7	5
		2	4	3	3	2,6	3
		2	3	3	5	2,6	3
		5	4	4	4	4,6	5
		4	4	3	3	3,8	4
		5	4	4	4	4,6	5
		3	2	3	5	3	3
		4	4	4	3	3,9	4
		4	4	3	5	4	4



Apêndice XIII – Evolução da Avaliação Sumativa 5º Ano

5º B	AGRUPAMENTO Nº 4 DE ÉVORA - ESCOLA CONDE DE VILALVA					
	ATIVIDADE FÍSICA - 80%		AP.FÍSICA - 10%	CONHECIMENTOS-10%	MÉDIA	NOTA FINAL
MATÉRIAS - 60%	ATITUDES E VALORES - 20%					
3	5	2	3	3,3	3	
5	5	4	3	4,7	5	
4	4	4	3	3,9	4	
3	4	3	3	3,2	3	
3	5	4	3	3,5	4	
4	4	4	3	3,9	4	
4	4	4	3	3,9	4	
5	4	4	3	4,5	5	
3	3	4	3	3,1	3	
4	4	3	3	3,8	4	
3	4	3	3	3,2	3	
4	5	3	3	4	4	
3	5	3	3	3,4	4	
4	5	3	3	4	4	
4	4	4	3	3,9	4	
3	3	3	3	3	3	
5	3	4	3	4,3	4	
3	3	3	3	3	3	
3	3	3	3	3	3	
3	4	3	3	3,2	3	

5º B	AGRUPAMENTO Nº 4 DE ÉVORA - ESCOLA CONDE DE VILALVA					
	ATIVIDADE FÍSICA - 80%		AP.FÍSICA - 10%	CONHECIMENTOS-10%	MÉDIA	NOTA FINAL
MATÉRIAS - 60%	ATITUDES E VALORES - 20%					
3	5	2	3	3,3	3	
5	4	4	3	4,5	4	
4	4	4	3	3,9	4	
3	4	3	3	3,2	3	
3	5	4	3	3,5	4	
4	4	4	3	3,9	4	
4	4	4	3	3,9	4	
5	4	4	3	4,5	5	
3	3	4	3	3,1	3	
4	4	3	3	3,8	4	
3	4	3	3	3,2	3	
4	5	3	3	4	4	
3	5	3	3	3,4	4	
4	5	3	3	4	4	
4	4	4	3	3,9	4	
3	3	3	3	3	3	
5	3	4	3	4,3	4	
3	3	3	3	3	3	
3	3	3	3	3	3	
3	4	3	3	3,2	3	

5º B	AGRUPAMENTO Nº 4 DE ÉVORA - ESCOLA CONDE DE VILALVA					
	ATIVIDADE FÍSICA - 80%		AP.FÍSICA - 10%	CONHECIMENTOS-10%	MÉDIA	NOTA FINAL
MATÉRIAS - 60%	ATITUDES E VALORES - 20%					
3	5	2	3	3,3	3	
5	4	4	3	4,5	4	
4	4	4	3	3,9	4	
3	4	3	3	3,2	3	
3	5	4	3	3,5	4	
4	4	4	3	3,9	4	
5	4	4	3	4,5	5	
5	4	4	3	4,5	5	
3	3	4	3	3,1	3	
5	5	4	3	4,7	5	
3	4	3	3	3,2	3	
4	5	3	3	4	4	
4	5	3	3	4	4	
4	4	4	3	3,9	4	
3	3	3	3	3	3	
5	3	4	3	4,3	4	
3	3	3	3	3	3	
3	3	3	3	3	3	
3	4	3	3	3,2	3	



Apêndice XIV – Ficha de auto-avaliação do aluno



FICHA DE AUTO - AVALIAÇÃO
EDUCAÇÃO FÍSICA
2º E 3º Ciclo
2014 - 2015



Nome: _____

Nº: _____

Turma: _____

1º PERÍODO				
PARÂMETROS A AVALIAR		NÃO DOMINO	DOMINO RAZOAVELMENTE	DOMINO
APTIDÃO FÍSICA	Corro continuamente até ao final do exercício. Realizo com eficácia os testes dos abdominais, extensão de braços e do senta e alcança para ambos os lados.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Realizo com eficácia os exercícios propostos pelo Professor em todas as matérias.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Demonstro concentração, motivação, uma atitude pró-ativa e disciplinada nas aulas.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Sei e pratico as regras de jogo e de segurança das matérias que estamos a abordar na aula.			
CONHECIMENTOS	Conseguo diferenciar os vários tipos de treinos existentes e as alterações (impacto) provocadas no corpo pelo exercício. Percebo o que são estilos de vida saudáveis e alimentação equilibrada.			
EM SUMA, PELO MEU DESEMPENHO E COMPORTAMENTO NESTE PERÍODO LETIVO, CONSIDERO QUE MEREÇO:				
2º PERÍODO				
PARÂMETROS A AVALIAR		NÃO DOMINO	DOMINO RAZOAVELMENTE	DOMINO
APTIDÃO FÍSICA	Corro continuamente até ao final do exercício. Realizo com eficácia os testes dos abdominais, extensão de braços e do senta e alcança para ambos os lados.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Realizo com eficácia os exercícios propostos pelo Professor em todas as matérias.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Demonstro concentração, motivação, uma atitude pró-ativa e disciplinada nas aulas.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Sei e pratico as regras de jogo e de segurança das matérias que estamos a abordar na aula.			
CONHECIMENTOS	Conseguo diferenciar os vários tipos de treinos existentes e as alterações (impacto) provocadas no corpo pelo exercício. Percebo o que são estilos de vida saudáveis e alimentação equilibrada.			
EM SUMA, PELO MEU DESEMPENHO E COMPORTAMENTO NESTE PERÍODO LETIVO, CONSIDERO QUE MEREÇO:				
3º PERÍODO				
PARÂMETROS A AVALIAR		NÃO DOMINO	DOMINO RAZOAVELMENTE	DOMINO
APTIDÃO FÍSICA	Corro continuamente até ao final do exercício. Realizo com eficácia os testes dos abdominais, extensão de braços e do senta e alcança para ambos os lados.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Realizo com eficácia os exercícios propostos pelo Professor em todas as matérias.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Demonstro concentração, motivação, uma atitude pró-ativa e disciplinada nas aulas.			
ATIVIDADES FÍSICAS	Sei e pratico as regras de jogo e de segurança das matérias que estamos a abordar na aula.			
CONHECIMENTOS	Conseguo diferenciar os vários tipos de treinos existentes e as alterações (impacto) provocadas no corpo pelo exercício. Percebo o que são estilos de vida saudáveis e alimentação equilibrada.			
EM SUMA, PELO MEU DESEMPENHO E COMPORTAMENTO NESTE PERÍODO LETIVO, CONSIDERO QUE MEREÇO:				



Apêndice XV – Teste diagnóstico – Av. Inicial 9ºAno

Grupo I - PRINCÍPIOS DO TREINO

1.1 - far a correspondência entre os princípios do treino e o seu significado: A: _____ B: _____ C: _____ D: _____

A - Princípio da continuidade
B - Princípio da progressão
C - Princípio da reversibilidade
D - Princípio da alternância das cargas

1 - Consoante o tempo passa, o volume (tempo) e a intensidade do treino deve ir aumentando progressivamente.
2 - O conteúdo do treino deverá ter diferentes cargas, para permitir a evolução das capacidades físicas.
3 - O processo de treino deve ser contínuo ao longo dos anos, meses, dias.
4 - As adaptações (melhoria das capacidades físicas) causadas pelo treino, regredem se houver interrupções alargadas na prática.

1.2 - Observa os seguintes planos (A,B,C) de treino semanal:

A		B		C	
2ª feira	60 min corrida + 6 x 100m	2ª feira	30 min corrida	2ª feira	30 min corrida + 6 x 100m
3ª feira		3ª feira		3ª feira	
4ª feira		4ª feira		4ª feira	25 min corrida
5ª feira		5ª feira	30 min corrida	5ª feira	
6ª feira		6ª feira		6ª feira	20 min corrida+ 4 x 200m
Sábado	40 min corrida	Sábado	30 min corrida	Sábado	
domingo		domingo	30 min corrida	domingo	35 min corrida

1.2.1 - Qual dos planos de treino de corrida de resistência (A, B ou C) atende aos princípios do treino enumerados acima: _____

GRUPO II - FREQUÊNCIA CARDÍACA

2. A medição da frequência cardíaca (nº de pulsações por minuto) é importante para controlar a intensidade do esforço e também para controlo do processo de treino. O João tem 20 anos e mediu a sua frequência cardíaca quando acordou pela manhã (em repouso), mediu também após terminar um treino de 30 minutos (após o esforço) e um minuto após ter terminado o treino.

Obteve os seguintes valores:

55 bpm*; 110 bpm*; 152 bpm*

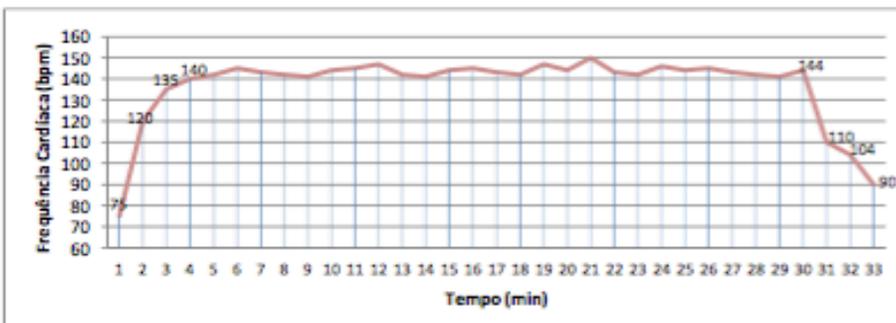
*bpm – batimentos por minuto



2.1 - Faz a correspondência entre o valor e o momento a que corresponde:

- | | | | |
|---------|-----------------------|-----------------------|--|
| 55 bpm | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Após terminar o treino (a seguir ao esforço) |
| 110 bpm | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Em repouso (ao acordar) |
| 144 bpm | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Um minuto após o esforço |

2.2 - Observa o gráfico que corresponde a um treino de corrida contínua com duração de 30 minutos e que contém o registo da frequência cardíaca a cada minuto.





Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada – Escola Conde de Vilalva

Com base nos dados do gráfico, indica:

2.2.1- O valor da frequência cardíaca logo após o esforço: _____

2.2.2- O valor da frequência cardíaca, um minuto após o esforço: _____

2.2.3- O valor da recuperação do treino (diferença entre as duas medições anteriores): _____

Grupo III – CAPACIDADES FÍSICAS

3.1 Atribui a cada imagem uma letra (das abaixo indicadas) que corresponda às capacidades físicas preponderantes das modalidades das imagens.

A – Equilíbrio e Destreza

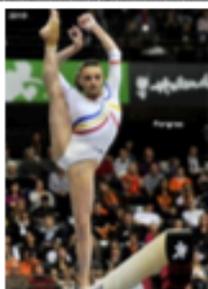
B – Flexibilidade, Equilíbrio e Força

C – Resistência, Velocidade e Destreza

D- Flexibilidade, Força de impulsão, Destreza

E – Resistência, Destreza

F- Equilíbrio e Destreza



Grupo IV – SAÚDE, APTIDÃO FÍSICA E ATIVIDADE FÍSICA

4. A aptidão física pode ser entendida como estando relacionada com a saúde, ou com as habilidades. O Fitnessgram contém um conjunto de testes que visa situar o aluno na Zona Saudável ou Não Saudável da Atividade Física, relativamente a fatores relacionados com a saúde.

4.1 Identifica em cada imagem o que está a ser avaliado em termos de Aptidão Física.

Senta e alcança



Vai-vem



Abdominais



Extensão do tronco



4.2 Na tua escola, quais os dois testes que deves ter na **Zona Saudável**, para teres avaliação positiva (nível 3) na área da Aptidão Física?

_____ e _____





Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada – Escola Conde de Vilalva

4.3 Assinala com um X, as ações que correspondem a um estilo de vida saudável para jovens adolescentes:

- Dormir pelo menos 8 horas por dia frequentemente. _____
- Controlar o peso dentro dos padrões normais para a altura e idade. _____
- Fumar em espaços ao ar livre. _____
- Fazer a higiene corporal e dentária diária. _____
- Optar por ir a pé ou de bicicleta em pequenas deslocações, em vez do carro. _____
- Fazer apenas 3 refeições diárias. _____
- Manter-se ativo, com atividades físicas moderadas pelo menos 3 a 4 vezes por semana. _____

GRUPO V - ALIMENTAÇÃO

5. A **Roda dos Alimentos** é uma representação gráfica criada em Portugal em 1977, no âmbito da Campanha de Educação Alimentar "Saber comer é saber viver", que ajuda a escolher e combinar os alimentos que deverão fazer parte da alimentação diária.

5.1 - Interpreta como V (verdadeiro) ou F (falso) as seguintes afirmações:

- A necessidade de água depende de vários fatores (calor, hidratação, etc) mas é de aproximadamente 1,5 L por dia. _____
- Na perspectiva de quem quer perder peso, a vantagem do peixe em relação à carne é que, de um modo geral, o peixe contém menos lipídios (gorduras) do que a carne. _____
- Não é possível prevenir doenças através dos hábitos alimentares. _____
- Para perder peso, as calorias ingeridas num dia, devem ser inferiores às calorias perdidas nesse período. _____
- A fruta possui um alto valor nutricional e possui geralmente altos índices de fibras, água e vitaminas. _____
- O leite é a principal fonte de cálcio, importante para o desenvolvimento e manutenção óssea. _____
- O pequeno almoço é a refeição mais importante do dia e deve representar 1/3 da quantidade diária de alimentação que ingerimos num dia. _____
- Se considerarmos como refeições a tomar em um dia: o pequeno-almoço, meio da manhã, almoço, lanche, jantar e ceia, poder-se-á considerar que o almoço e o jantar (soma dos dois) devem corresponder a cerca de 40-55% das calorias totais ingeridas nesse dia. _____
- Os **hidratos de carbono**, também conhecidos por glicídios ou açúcares, devem representar a principal **fonte de energia** da nossa alimentação, entre 55 e 75%. _____
- O nosso corpo perde água através de: urina, fezes, transpiração e respiração. _____
- Uma alimentação saudável deve ser completa, equilibrada e variada. _____



5.2 – Escolhe a refeição (considerando que se trata do almoço) que consideras mais completa, equilibrada e variada:

OPÇÃO ESCOLHIDA: _____

- A – Sopa, risóis com arroz branco, uma laranja, dois copos de água e um copo de sumo de fruta sem gás.
- B – Sopa, frango com esparguete e salada de legumes, uma pêra e um copo de água e um copo de sumo sem gás.
- C – Sopa, pão com queijo, batatas fritas com salsichas e maionese, uma fatia de bolo e um copo de sumo de maçã.



Esta parte do teste, não tem ponderação para avaliação, servindo somente como recolha da tua opinião.

De entre as várias finalidades da disciplina de Educação Física, **elige as 3** que consideras que estão mais presentes nas tuas aulas de Educação Física.

Finalidades da Educação Física eleitas: _____, _____, _____

- 1 Melhorar a aptidão física**, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades do aluno.
- 2 Promover a aprendizagem de conhecimentos** relativos aos processos de **elevação e manutenção das capacidades físicas**.
- 3 Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias** representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da prática de:
 - atividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, regulamentar e organizativa;
 - atividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnica, de composição e interpretação;
 - atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica;
- 4 Promover o gosto pela prática regular das atividades físicas** e assegurar a compreensão da sua **importância como fator de saúde** e componente da cultura.
- 5 Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos** relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio das quais se desenvolvem as atividades físicas, valorizando:
 - a iniciativa e a responsabilidade pessoal, a cooperação e a solidariedade;
 - a ética desportiva;
 - a higiene e a segurança pessoal e coletiva;
 - a consciência cívica na preservação de condições de realização das atividades físicas, em especial da qualidade do ambiente.



Apêndice XVI – Exercícios do Programa de Intervenção

EXERCÍCIO 1

"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.
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.

EXERCÍCIO 2

"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.
CADA EQUIPA PODE FINALIZAR RECEBENDO A BOLA NO ESPAÇO DEFINIDO OFENSIVO, APÓS IR AOS 2 APOIOS LATERAIS.
10 MINUTOS
2ª VARIANTE: ALTERAR SENTIDO DE JOGO. JOGO 4X4. FAZER PASSES

EXERCÍCIO 3

"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 ANDEBOL.
CADA EQUIPA PODE FINALIZAR NUMA DAS 2 BALIZAS, APÓS IR AO APOIO.
10 MINUTOS
2ª VARIANTE: JOGO 4X4, EM QUE

EXERCÍCIO 4

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



EXERCÍCIO 5

"JOGO DOS CORREDORES"

EM SITUAÇÃO DE JOGO REDUZIDO, FUTSAL, 4x4.
A BOLA UTILIZADA É A BOLA DE FUTSAL.
PARA FINALIZAR AS EQUIPAS DEVEM PASSAR PELOS CORREDORES LATERAIS APÓS INTERCEPÇÃO OU INÍCIO DE JOGO. 10 MINUTOS

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.

EXERCÍCIO 6

"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 .

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. 10 MINUTOS

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