

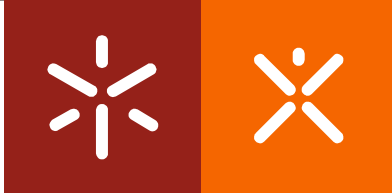


**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Rúben Brandão da Silveira Teles

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO:  
MODELOS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA  
AS REPRESENTAÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS  
DOS PROFESSORES.**





**Universidade do Minho**

Instituto de Educação

Rúben Brandão da Silveira Teles

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO:  
MODELOS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA  
AS REPRESENTAÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS  
DOS PROFESSORES.**

Dissertação de Mestrado

Relatório de Estágio apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei nº74/2006 de 24 de Março e Decreto-Lei nº43/2007 de 22 de Fevereiro).

Trabalho Efetuado sob a orientação do

**Prof. Doutor António Camilo Teles Nascimento Cunha**

## DECLARAÇÃO

**Nome:** Rúben Brandão da Silveira Teles

**Endereço Eletrónico:** sruben8d@hotmail.com

**Número de Bilhete de Identidade:** 13976951

**Título:**

Relatório de Estágio: Modelos didáticos na Educação Física

As representações teórico-práticas dos professores.

**Orientador:** Professor Doutor António Camilo Teles Nascimento Cunha

**Ano de conclusão:** 2017

**Designação do Mestrado:**

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

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS DE ESTÁGIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, 28/04/2017

Assinatura: \_\_\_\_\_

“É impossível conhecer o todo  
sem conhecer as partes,  
e conhecer as partes  
sem conhecer o todo”.  
(Edgar Morin 2003)



## **Agradecimentos**

- Em primeiro lugar, agradecer aos meus pais e irmão pelo meu ser, pelos valores inculcados e pelas condições que me apresentaram durante toda a minha vida, nunca descurando nada no meu percurso, estando presentes e apoiando sempre nos bons e maus momentos para que este feito fosse alcançado;
- A todos os meus professores e treinadores pelos seus princípios e ensinamentos, preponderantes no meu percurso académico como para a minha realização profissional;
- A toda a estrutura do Sporting Clube de Braga, desde a Coordenação aos Diretores desportivos, ao Staff Técnico, ao Departamento médico, Motoristas, Técnicos de equipamentos, etc, com quem já tive o privilégio de privar e trabalhar. A todos eles obrigado pelas suas experiências, conhecimento e capacidade de transmitir toda a sabedoria acerca do futebol, como das suas áreas adjacentes que são, sem dúvida, um exemplo para mim.
- Ao Doutor Camilo Cunha e Doutora Maria Beatriz Pereira, por todo o seu apoio e transmissão de conhecimentos, mas, acima de tudo, pela motivação de possuir bons professores, estimulando-me a exigir sempre mais;
- Ao meu amigo Maurício Silva, pela ajuda/superação em todos os momentos neste regresso à Universidade;
- Aos meus amigos de sempre Gonçalo Xavier, Hugo Ferreira, Pedro Leitão, Diogo Rodrigues, Lucas Maciel, Tiago Almendra, Luís Barrote, pela sua amizade e cumplicidade, assim como, pelo homem que moldaram enquanto pessoa e profissional;
- Ao Mister Ricardo, que simboliza para mim um pilar importante durante a minha adolescência até aos dias de hoje, quer a nível desportivo, académico, como profissional, tornando-me um homem melhor, mais culto e reflexivo.

- A todos os meus atletas e alunos, pois são a parte principal do meu todo, por darem sentido a tudo que faço e me ajudarem a evoluir todos os dias com maior ou menor dificuldade.

- Um obrigado a todos aqueles que durante a minha vida partilharam alguns momentos em diferentes fases e que se tornaram eternos na minha memória.

- Findo estes agradecimentos com uma palavra de apreço à minha namorada, pelo seu encorajamento, dedicação e companheirismo, mostrando-me sempre o lado positivo da vida, a desfrutar dos pequenos momentos e a valorizar os pequenos gestos.



# **RELATÓRIO DE ESTÁGIO. MODELOS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA. AS REPRESENTAÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS DOS PROFESSORES.**

Rúben Teles

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário - Universidade do Minho,  
2017

## **Resumo**

O presente Relatório de Estágio Profissional é o resultado da Prática de Ensino Supervisionado (PES), concretizado numa escola do distrito de Braga. O relatório é composto por (três) momentos pedagógicos e um momento investigativo. Este último diz respeito ao conhecimento dos Modelos Didáticos na Educação Física: Representações teórico-práticas dos professores.

Inicialmente, a escolha deste tema assentou num interesse pessoal, de perceber quais os modelos adotados nas aulas de educação física por parte dos professores. Na análise empírica constatamos que maioritariamente (e tradicionalmente), os modelos estavam assentes no ensino dos gestos técnicos (modelo desportivo da Educação Física), como via de aprender a jogar. Este parece ter sido o importante fator que contribuiu para os comportamentos estereotipados nos alunos o que, muitas vezes, leva à desmotivação e ao próprio afastamento e abandono das práticas de movimento.

Apesar do surgimento de novos modelos de ensino da Educação Física, os quais passam pela compreensão, pelo aprender jogando, pela dimensão holística dos movimentos, gestos e comportamentos, onde os alunos são parte ativa, o modelo técnico e estruturado (rígido) parece ainda dominar.

É, desta forma, que surge o meu interesse na observação e entrevista dos profissionais desta área, com o intuito de conhecer e perceber quais os modelos didáticos que estão a ser aplicados na atualidade, em algumas das escolas do distrito de Braga. É através deste conhecimento e perceção que pretendo dar a conhecer os vários modelos, as suas respetivas vantagens e desvantagens didáticas na educação física.

**Palavras-chave: Educação Física; Desporto; Modelos Didáticos; Professores; Jogo.**



# **PRATICUM REPORT. DIDÁTIC MODELS IN PHYSICAL EDUCATION. THE THEORETICAL-PRACTICAL REPRESENTATIONS OF TEACHERS.**

Rúben Teles,

Master's degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education – University of Minho 2017

## **Abstrat**

The present report is part of a professional placement conducted in a school of Braga District inserted on a practice of supervised teaching (i.e., Prática de Ensino Supervisionado (PES)). The subject choice of the current dissertation has its roots in a personal interest in the models adopted in physical education classes by the corresponding professionals.

The empirical analysis demonstrated that the majority, and traditionally, used approaches had its basis on the teaching of mechanical movements (i.e., Sportive Model of Physical Education), as promoters of the know-how of the activities. Subsequently, the pupils denoted stereotyped behaviours leading to a lack of motivation, potentially resulting in the drop out of the movement practices. In spite, the emergence of new models of physical education, that incorporate understanding by learning while playing, through the integrated dimension (i.e., holistic) of movements, gestures and behaviours, where the pupils represent an active part, the strict structured technical model yet seems to dominate.

Moreover, an interest in observing and interviewing the professionals of this field arose, aiming to understand which didactic models are currently applied in some schools of Braga district, presenting the various models and particular didactics advantages and disadvantages in physical education.

**Key words: Physical Education; Didactic Models; Teachers; Sport; Game.**



# ÍNDICE

Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vii
Abstrat .....	ix
Índice de Tabelas.....	viii
Lista de Abreviaturas .....	xv
Lista de Anexos.....	xvii
Introdução.....	1
<b>CAPÍTULO I</b> .....	3
1. Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada.....	3
1.1. Enquadramento Pessoal .....	3
1.2. Enquadramento Institucional.....	4
<b>CAPÍTULO II</b> .....	7
1.Enquadramento Pedagógico da Pratica de Ensino .....	7
1.2.Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	7
1.2.1.Conceção .....	7
1.2.2.Planificação.....	8
1.2.3.Realização.....	13
1.2.4.Avaliação.....	14
<b>CAPÍTULO III</b> .....	17
1.Participação na Escola e Relação com a Comunidade .....	17
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	21
1.Introdução.....	21
2.Revisão da Literatura .....	22
2.1.Sobre a Educação Física e o Desporto .....	22
2.2.Modelos Didáticos na Educação Física.....	28
2.2.1.Sobre a Didática e a Metodologia.....	28
2.2.2.Modelos Didáticos Tradicionais .....	29
2.2.3.Para um sentido Holístico da Didática de Educação Física, Técnica, Tática e Física .....	33
2.2.4.Estudos Realizados no mesmo contexto .....	35

3. Metodologia e Procedimentos .....	36
3.1. Problema do Estudo .....	36
3.2. Questões de Estudo.....	36
3.3. Objetivo Geral do Estudo.....	36
3.4. Objetivos Específicos do Estudo .....	37
3.5. Caracterização do Estudo .....	37
3.6. Caracterização da Amostra .....	37
3.7. Instrumentos e Procedimentos.....	38
3.7.1. Procedimentos de análise .....	38
4. APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....	39
4.1. Análise e interpretação da Entrevista.....	39
4.2. Questões.....	39
4.3 Conclusões.....	51
4.4. Considerações Finais.....	52
5. Referências Bibliográficas .....	55
6. Anexos.....	61

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização da amostra.....	38
Tabela 2 – Subcategorias e unidade de análise da categoria «modelos didáticos».....	39
Tabela 3 – Subcategorias e unidade de análise da categoria «modelos didáticos postos em prática»..	43
Tabela 4 – Subcategorias e unidades de análise da categoria «modelos didáticos em destaque». ....	45
Tabela 5 – Subcategorias e unidades de análise da categoria «tempo destinado às aulas de Educação Física».....	46
Tabela 6 – Subcategorias e unidades de análise da categoria «Educação Física, desporto escolar e desporto extra-escolar». ....	49





## **LISTA DE ABREVIATURAS:**

AF – Atividade Física

DE – Desporto Escolar

EF – Educação Física

RE – Relatório de Estágio

PES – Prática de Ensino Supervisionada

UD – Unidade Didática

PEA- Processo de Ensino-Aprendizagem

JDC 's- Jogos Desportivos Coletivos



## **LISTA DE ANEXOS**

**Anexo 1** – Planificação de Educação Física 2015/2016

**Anexo 2** – Plano de Aula e Reflexão

**Anexo 3** – Ficha de Observação

**Anexo 4** – Relatório atividade Corta-Mato

**Anexo 5** – Entrevista aos Professores



## **INTRODUÇÃO**

No âmbito da unidade curricular “Prática de Ensino Supervisionada”, integrada no último ano do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários da Universidade do Minho, elaboro o presente relatório de estágio.

O presente relatório é a projeção da minha intervenção enquanto professor estagiário no ano letivo de 2014/2015. Esta caminhada encetou no dia 1 de Setembro e cessou em finais do mês de Junho. Lecionei uma turma do 6º ano de escolaridade, numa escola do distrito de Braga. O meu horário abrangia 135 minutos semanais que se dividiam em dois tempos/blocos: um de 90 minutos e outro de 45 minutos.

Sinto que esta foi uma passagem deveras fulcral para assumir uma atitude mais reflexiva e uma análise crítica tanto do meu desempenho como do processo de ensino-aprendizagem praticado em Portugal, despoletando em mim o interesse nesta investigação e desenvolvendo esta ansia de perceber quais os modelos abordados pelos professores nas aulas de EF.

Assim sendo, este relatório encontra-se organizado em duas partes. A primeira parte abrange o capítulo I, II e III relativos ao enquadramento teórico. A segunda parte engloba o capítulo IV referente à intervenção pedagógica.

No capítulo I, referente ao enquadramento da prática de ensino supervisionada, abordo o meu enquadramento pessoal e institucional.

O capítulo II remete-nos ao enquadramento pedagógico da prática de ensino, abordando a organização e a gestão do ensino e da aprendizagem. Aqui, defino a construção e delineação das estratégias que nos auxiliam na orientação anual do processo de ensino-aprendizagem, passando pela conceção, planificação, realização até à avaliação.

No capítulo III, expilo a minha participação na escola e relação com a comunidade, assim como alguns eventos que produzi e participei ao longo do ano letivo, juntamente com o núcleo de professores estagiários.

Relativamente ao capítulo IV, este corresponde à investigação realizada, constituída pela revisão da literatura, pela descrição e caracterização da minha intervenção e contendo a análise e discussão dos resultados.

Encerro este relatório com as considerações finais, onde serão apresentadas as conclusões, as limitações do projeto, assim como, a respetiva bibliografia e restantes anexos.



# CAPÍTULO I

## 1. Enquadramento da Prática de Ensino Supervisionada

### 1.1. Enquadramento Pessoal

*"Sou sempre eu mesmo, mas com a certeza que não serei o mesmo para sempre."*

*(Clarice Lispector)*

Eu, Rúben Brandão da Silveira Teles, nasci na cidade de Braga, a 14 de abril de 1991. Antes de principiar o ensino superior, sempre estudei em escolas públicas da cidade, como na E.B. 1 de São João do Souto, seguindo para a E.B. 2 e 3 de Lamações e, por último, frequentei a escola secundária Alberto Sampaio. Juntamente a este percurso académico, aliei sempre a prática desportiva, na modalidade de Futebol, no clube da nossa cidade, o Sporting Clube de Braga, onde perfiz todos os escalões de formação do clube.

Ingressei no Instituto Politécnico de Viana do Castelo, na Escola Superior de Desporto e Lazer, em 2010, findando a licenciatura em Desporto e Lazer no ano de 2014. Apesar de estudar, jogava futebol e, como se não bastasse, trabalhava para ganhar uns fundos monetários com o intuito de continuar a minha formação académica, o que me fez traçar o rumo daquilo que verdadeiramente queria para o meu futuro, tornando-me irrepreensível na gerência do meu tempo, focando bem as prioridades em detrimento de outros afazeres relativos à idade e ao contexto social na atualidade.

Entretanto, como estágio para a minha licenciatura, concorri para o Sporting Clube de Braga, pois sou um eterno apaixonado pelo futebol, pelo ensino, pela partilha de ideias e de conhecimento; sou viciado no tentar perceber o "outro", como desbloquear as suas dificuldades, os seus medos, os seus receios, e acima de tudo obcecado pela transcendência do "eu", pois muitos de nós não tem a percepção daquilo que realmente é capaz de fazer e onde realmente pode chegar, pois o homem é sentimento e arte, é emoção e irreverência, é erupção e tempestade, é apatia e frieza, guardada dentro de uma caixa, onde poucos sabem do código para a desbloquear.

Assim, emergiu em mim o desejo me candidatar a este mestrado, com o objetivo de aprofundar e focar o conhecimento transmitido pelos meus professores na área da educação física e

do ensino, para aquilo que realmente ainda hoje me dedico. O trabalho diário com crianças, adolescente e jovens adultos que buscam, diariamente, absorver, desafiar e refletir sobre tudo o que lhes é transmitido, o que me leva a poder concretizar um sonho há muito desejado, o vir a ser um dia professor de EF.

Desta forma, este mestrado, revelou-se primordial na preparação para o estágio, assim como para a atividade profissional, onde nos tornamos seres autocríticos, reflexivos, inconformados pelo existente na busca de mais e melhores modelos e métodos didático-pedagógicos que irão melhorar, futuramente, o processo de ensino/aprendizagem na Educação Física.

Considero, assim, que este passo foi uma experiência muito enriquecedora que nos levou a aprender com os nossos erros e a inovar à medida que assimilamos mais informação e onde o meu objetivo passou por inculcar hábitos e estilos de vida saudáveis, promovendo a prática da atividade física, melhorando a aptidão dos educandos, transmitindo-lhes o meu conhecimento. O resultado final está expresso na cara de satisfação e de orgulho que os alunos transmitiram por conseguirem ultrapassar os seus limites e essa é a minha recompensa: o sorriso estampado nas suas caras.

## **1.2. Enquadramento Institucional**

A escola onde leciono, foi construída em 1997 e tem sido, desde sempre, um espaço destinado ao serviço público que dá resposta ao artigo 1º da Lei de Bases do Sistema Educativo:

*«Concretiza o direito à educação que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade».*

Esta Escola situa-se no distrito de Braga, que se transformou, no decorrer dos anos, “numa cidade dentro da cidade”. A proliferação de prédios, de grandes superfícies comerciais e de lojas dos mais variados ramos do comércio e restauração, a par com a abundância de agências bancárias, de zonas de diversão e de escolas, acabou por conferir a esta zona da cidade um grande dinamismo. Do antigo espaço rural quase nada resta. Os desafios que a escola enfrenta, no que respeita às características morfofuncionais da sua área de influência, são aqueles que resultam do aumento do número de habitantes que se traduz na subida da população escolar. De facto, no primeiro ano de funcionamento (1997/98) foi frequentada por 350 alunos, atualmente é frequentada por cerca de 1000 alunos, criando uma situação de sobrelotação. Estes alunos estão distribuídos em 45 turmas, incluindo cinco turmas de Educação Bilingue para alunos surdos, o que torna mais complexa a gestão dos espaços.



A Escola é, acima de tudo, um meio de transmissão de conhecimentos. No entanto, é também uma importante fonte de formação de personalidades. Daqui saem os Homens do amanhã e, como tal, a missão do professor vai mais além que o ensino de um conjunto de matérias. Deve existir uma preocupação no sentido de preparar os jovens nos vários domínios da vida, já que existe uma variada série de agentes que influenciam as condutas dos jovens. Como tal, torna-se imprescindível a realização de um estudo aprofundado dos alunos, do seu meio envolvente e do contexto social em que se inserem para nos fornecer informações valiosas relativamente ao tipo de alunos com quem iremos lidar ao longo do ano escolar, de maneira a que o docente possa intervir de uma forma mais eficaz.

De forma a atingir esse objetivo, desenvolvi um pequeno estudo que visou obter uma caracterização geral da turma em questão, que forneceu características individuais determinantes para uma programação de sucesso.

Responsabilizei-me, por uma turma do 6º ano, constituída por 25 alunos, 13 do sexo masculino e 12 do sexo feminino, todos com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos, contendo 2 alunos de etnia cigana, uma negra e uma asiática. Todos eles residem no distrito de Braga, porém, 6 deles vivem em bairros sociais, em condições mais desfavoráveis.

Relativamente as suas capacidades motoras, denota-se uma grande diversidade de aptidão para a prática, havendo alunos de excelência e alunos com muitas dificuldades tanto a nível motor como das capacidades coordenativas, o que tornou mais empolgante o desafio. Tinha três alunos que jogavam voleibol federado no S.C. Braga, dois alunos que praticavam futebol federado, e uma aluna que fazia ginástica artística. Durante o desenrolar do ano letivo, denotei uma aptidão superior para a atividade física por parte dos alunos em situações socioeconómicas mais desfavorecidas, assim como, aqueles alunos que vivem na periferia de Braga, mostrando habilidades motoras mais diversificadas e potencializadas que os restantes.

A carga horária, dividia-se num bloco de quarenta e cinco minutos à terça-feira, das 10:50h – 11:35h, e outro bloco à sexta-feira, de noventa minutos, das 10:05h -11:35h. Paralelamente a isto, acompanhava as aulas do meu colega de estágio, Maurício Silva, numa turma 5º ano reunia todas as semanas, à quarta-feira, com a professora cooperante, das 8:30h às 10h; e, todas as segundas-feiras, tinha aulas na Universidade do Minho, entre as 9h e as 12h.

A minha turma de educandos era composta por estudantes muito educados, concentrados, sempre predispostos a trabalhar e aprender, empenhados em todas as aulas e sempre disponíveis para ajudar em qualquer tarefa. Foi um prazer e um orgulho trabalhar com este grupo de jovens.



## CAPÍTULO II

### 1. Enquadramento Pedagógico da Prática de Ensino

#### 1.2. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

O presente capítulo será caracterizado por definir a construção e a delimitação das estratégias que nos auxiliam na orientação anual do processo de ensino-aprendizagem. Estarão aqui englobadas as áreas relativas à conceção, planeamento, realização e avaliação de acordo com o Modelo de Estrutura de Conhecimentos de Vickers (MEC). (Vickers, 1990)

Estas intervenções têm como propósito fazer com que o processo de ensino tenha uma perspectiva reflexiva, metódica e ponderada sobre a postura e abordagem das várias modalidades lecionadas durante o ano.

##### 1.2.1. Conceção

*“O homem nasceu para aprender, aprender tanto quanto a vida lhe permita”. (Guimarães Rosa)*

A conceção é o primeiro marco do nosso estágio; é a criação da obra, onde precisamos de ter a percepção de alguns aspetos quanto à idealização do projeto, relativos à escola e ao meio que esta se insere, à sua especificidade e às características dos nossos alunos, o que nos leva a submergir no incomensurável sistema da EF e das suas condições/ termos existentes, necessários para lecionarmos. Quer seja numa dimensão macro: saberes, e orientações nacionais acerca da EF; meso: condições, programas e orientações da escola para a EF; ou micro: as características e necessidades da turma.

Deste modo, o primeiro passo foi marcar uma reunião com a professora cooperante, onde me deu a conhecer o local de estágio: a escola (onde já havia sido aluno) e as instalações; os professores e funcionários com quem iríamos conviver durante todo o ano. Apresentou-nos, também, as turmas que poderíamos escolher para trabalhar, onde escolhi o 6º 9. *A posteriori*, informou-nos dos horários, dos recursos humanos e materiais que tínhamos à disposição, de forma a planear e dar início a fase mais influente do nosso processo de ensino, o estágio. Lembro-me como se fosse hoje, onde no final deste

primeiro encontro sai da escola com o friozinho na barriga, conjugando sensações de entusiasmo e ao mesmo tempo de nervosismo, esperando o soar do primeiro toque da escola para iniciar a primeira aula.

Assim, para estar apto a exercer esta função, reuni os pressupostos documentos para me personificar e inserir dentro deste papel de docente, nomeadamente:

- ❖ Programa de Educação Física do 2º ciclo do Ensino Básico.
- ❖ Regulamento interno da escola.
- ❖ Projeto educativo
- ❖ Projeto curricular
- ❖ Regimento interno de Educação Física
- ❖ Planeamento anual de atividades
- ❖ Relatório de avaliação externa da escola
- ❖ Documentos teóricos sobre as diversas componentes da Educação Física.

Todos estes documentos, foram deveras importantes na realização do meu estágio, tanto para mim, como para os meus alunos, sendo o principal objetivo da EF a criação e o desenvolvimento da multilateral e harmónico do aluno, implementando a prática de exercício físico regular e o espírito desportivo. É fulcral desenvolver estratégias, incrementando os seus benefícios, sempre regidos pelos modelos que considero mais eficazes neste processo, numa simbiose de progressão e evolução das aprendizagens e dos saberes adquiridos em prática.

### **1.2.2. Planificação**

*“o professor não está dispensado da planificação do seu ensino”*

*(Bento, 2003, p.22)*

Sucedede-se o planeamento. Este remete-nos a “planear as componentes do processo de ensino e aprendizagem nos diferentes níveis da sua realização” (Bento, 2003, p. 15). Acordamos com a professora cooperante, a elaboração de três distintos planeamentos:

- Planeamento anual (anexo)
- Planeamento periódico (Unidades Didáticas anexo)
- Planeamento da aula (anexo)

## **Planeamento Anual:**

Este processo, deverá possuir uma estrutura sólida e bem organizada, de maneira a que nos possamos reger e a evitar lacunas/falhas, porém, de carácter aberto, pois, por vezes está sujeito a alterações necessárias, como por exemplo devido ao clima, ao número de alunos presentes, e aos espaços disponíveis. É deveras importante a implementação de estratégias, princípios e regras inerentes ao sucesso desta disciplina.

Para a promoção e sucesso desta tarefa, é indispensável e fulcral que todos os conhecimentos teórico-práticos adquiridos ao longo do nosso mestrado, bem como toda a nossa formação, tanto académica, como social. Deste modo, o Programa nacional de EF é indispensável, pois é o nosso amuleto neste momento, assim como algumas *guidelines* da atualidade, para que o aproveitamento destes alunos seja rentável e potencializado, e o nosso trabalho infalível e promissor.

Bento (2003, p.67), refere ainda que um plano anual deverá ser “...exequível, didaticamente exato e rigoroso, que oriente para o essencial, com base nas indicações programáticas e em análises da situação da turma e na escola.”.

Porém, para que tudo isto resulte, não nos podemos esquecer da importância da caracterização da turma e a respetiva avaliação diagnóstica, temos de saber enquadrar as capacidades/habilidades motoras e conhecimentos da turma em questão, pois “não podemos dar um passo maior que a perna”, temos de ser conscientes daquilo que podemos ou não exigir e trabalhar, relativamente as suas idades, quer a nível biológico como cronológico, sexo, ou problemas de saúde (algumas patologias, deficiências, incapacidades...).

Relativamente ao planeamento anual, é difícil elaborá-lo com exatidão no início do ano, uma vez que o roulement (mapa de rotação dos espaços) é desenvolvido periodicamente, desta forma, não podemos contar afincadamente com os espaços disponíveis para a realização das aulas, mas constam já as modalidades a abordar em cada período, assim como o número de aulas previstas para cada unidade didática (UD).

Contudo, organizamos já as modalidades a ser lecionados, onde no primeiro período trabalhamos, o Atletismo e o Andebol; no segundo período, continuamos com o atletismo, abordamos o basquetebol, introduzimos a ginástica de solo e iniciámos a prática de ginástica de aparelhos; e por fim, no terceiro período, as modalidades presentes foram o Voleibol e o Futebol. Como previ, foi o período que os alunos mais gostaram, não só por ser duas modalidades muito praticadas em Portugal, como ambos os sexos se aproximam e homogeneizam a turma facilmente. Não podia deixar de

aproveitar esta deixa, para frisar que, a ginástica de solo, mas principalmente a ginástica de aparelhos, são importantíssimas para o desenvolvimento das capacidades e habilidades motoras destas crianças, assim como para a sua superação, e para a perda de medos/receios impostos pelo seu subconsciente, até mesmo para o descobrimento/conhecimento do seu “eu”, e das suas potencialidades tanto ao nível da EF/desporto como a nível social, aumentando a sua confiança e autoestima em todos os capítulos.

### **Unidades Didáticas:**

“constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”

(Bento, 2003, p.75)

Acerca do planeamento periódico, é deveras mais pormenorizado, uma vez que, já possuímos o *roulement*, assim como as atividades desportivas a realizar.

O segundo patamar de planeamento do ensino é representado pelas UD, sendo consideradas partes essenciais do programa de uma disciplina. Primeiramente, atribuímos o número de aulas para uma respetiva modalidade, como os respetivos conteúdos a abordar em cada uma delas, destacando logo à partida, a avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa.

Estas unidades são fundamentais e integrais no processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem, servindo de base para a preparação das diferentes aulas. (Bento, 2003, p.75).

Segundo Bento (2003, pp.60), estas são documentos que garantem uma sequência lógico-específica e metodológica da matéria, seguindo uma sequência lógica, onde estes conteúdos deverão ser transmitidos, exercitados, repetidos e aperfeiçoados para que atinjam o sucesso pretendido, potenciando as habilidades e capacidades motoras dos alunos.

Este mesmo autor diz-nos que o “planeamento da UD deve dirigir-se preferencialmente para a matéria <<em si mesma>>–a abordar nela– mas sim para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos, pelo que deve sobretudo, explicitar as funções principais assumidas naquele sentido por cada aula”. (Bento 2003, p.78)

Contudo, esta estruturação das UD, não são suficientes para um processo de ensino e aprendizagem eficaz, sendo de carácter primordial a realização de uma reflexão, assim como o enquadramento dos objetivos planeados e expetados, referentes à globalidade da turma em questão.

*“Na aula de hoje, iniciamos a modalidade de andebol, onde os objetivos específicos passavam pela aprendizagem do, passe picado e do passe de ombro, onde por fim, iríamos executa-lo em contexto de jogo reduzido de 2v1, mas, devido ao atraso dos alunos não conseguimos concluir este plano de aula e realizar o último exercício.*

*Relativamente a esta iniciação, deparei-me com um nível de habilidade motora específica do andebol muito reduzida, onde apenas um pequeno número de alunos, conseguiram executar os gestos técnicos pretendidos com um nível satisfatório. Tenho de diminuir a complexidade do exercício e a exigência requerida sobre alguns alunos.*

*Mas, no cômputo geral penso que a aula correu bem, foi dinâmica e com uma boa intensidade, não havendo muitos tempos mortos, entre as séries e os exercícios, aumentando o empenhamento motor dos alunos”. (Reflexão da Aula n°3, modalidade Andebol, 19/09/2016).*

Estas reflexões, servem para alterarmos o planeado nas UD, devido a dificuldades motoras apresentadas, a uma perceção do jogo diminuta, e maioritariamente devido às condições e alterações meteorológicas, que nos obrigam e impedem de realizar a prática desportiva no espaço exterior.

Contudo, considero as UD, ferramentas de trabalho imprescindíveis e essenciais para um trabalho organizado, sequencial, progressivo e consciencioso por parte do professor ao longo do período.

### **Planos de Aula:**

Por último e não menos importante, antes pelo contrário, é a principal etapa do planeamento, vem o plano de aula, onde são descritos e estruturados os exercícios que permitem atingir o objetivo fundamental da aula. Esta é a fase à qual o professor despense mais tempo e devoção (ou pelo menos devia), ao longo da carreira de ensino, visto que cada aula necessita de uma preparação prévia e minuciosa. Estes planos são compostos por métodos de ensino/aprendizagem, gestões e estratégias, para que consigamos proporcionar e atingir os critérios de êxito, por parte da turma em questão, tentando torna-la homogénea, convergindo para o sucesso de todos (logicamente haveram sempre diferenças, mas o objetivo é tentar diminuir o fosso entre alunos, evidenciando a sua capacidade de evolução para um patamar superior.

Este é o nosso projeto, arquitetado ao pormenor, para que tudo corra de feição e no final saiamos do pavilhão com o sentimento de dever cumprido e de satisfação.

Como narra Bento (2003, p. 102), "... a aula tem de ser pensada e confrontada ainda mais profundamente com as questões que se prendem com a sua preparação. Antes de entrar na aula o professor tem já um projeto de forma como ela deve decorrer, uma imagem estruturada, naturalmente, por decisões fundamentais".

Como é lógico, para que isto se torne possível, é necessário um conhecimento prévio e detalhado sobre os planeamentos realizados anteriormente nas UD, sendo o plano de aula o documento orientador do modo de lecionar a aula, e de expor e transmitir o conhecimento por parte do professor, justificando assim, a enorme importância da sua reflexão para a preparação e avaliação.

Este, é caracterizado pela descrição específica de tudo o que é necessário para a realização de uma aula, contemplando alguns critérios de carácter obrigatório, com o objetivo de orientar e suportar a intervenção do professor na aula, como por exemplo:

- ❖ UD a abordar;
- ❖ função didática;
- ❖ material necessário para a realização da aula;
- ❖ local de exercitação;
- ❖ hora/data/duração;
- ❖ objetivos gerais, comportamentais e específicos;
- ❖ conteúdos;
- ❖ descrição/organização dos exercícios;
- ❖ situação de aprendizagem;
- ❖ critérios de êxito
- ❖ respetiva reflexão da aula (componente crítica).

Com certeza que este foi o documento mais esculpido durante o ano transato, onde procurei ter sempre a preocupação de o elaborar de forma a que fosse desafiante e motivador para todos os alunos, que promovesse a sua capacidade de raciocínio e de desafio pessoal, de maneira a que pusessem a prova as suas capacidades e limites, tentando sempre inovar, aumentando a complexidade e o seu nível de superação, para que todos os dias que tivessem aula de EF fosse um dia descoberta guiada, fantástico e prazeroso.



### **1.2.3. Realização**

“O sucesso do ensino depende tanto da atividade do docente como das atividades de aprendizagem dos alunos.”  
(Bento, 2003, p. 176)

Quanto à realização, esta foi sem dúvida, a parte onde me senti mais confiante, capaz e seguro durante o ano letivo, fazendo um transfere da minha prática profissional, como treinador, para o estágio como professor de EF, onde pude abraçar comigo algumas estratégias, para um bom funcionamento da aula. Este processo remete-nos ao modo de conduzir a aula, de acordo com referências didático-pedagógicas dentro das diferentes dimensões da intervenção pedagógica.

Deste modo, regi-me por três princípios fundamentais que tenho sempre presente no meu quotidiano; a seleção e a organização das atividades/exercícios; a interação professor-aluno; gestão/tempos de aula.

A seleção e organização dos exercícios são fundamentais para o desenvolvimento das capacidades motoras e perceção do jogo dos alunos, onde tento respeitar as diferenças de cada individuo, e os respetivos níveis de aprendizagem, regendo-me pelo modelo de ensino mais adequado, para a perceção do todo e não das partes isoladamente, pois estas, criam um certo tipo de discriminações e estereótipos nas relações aluno-aluno. Deste modo, é essencial conhecer o grupo (heterogéneo), e distinguir os seus níveis, promovendo o sucesso e o êxito nos exercícios, onde por vezes, para promover o êxito dos menos capacitados, agrupava-os de forma, onde o nível exigido e o grau de dificuldade nesse exercício fosse menor, aumentando o êxito das suas ações. Porém, noutras alturas, quando queria elevar o nível de dificuldade, até mesmo ter alguém como exemplo na execução de algo, misturava os alunos menos capazes com os mais capacitados, de forma a ultrapassar obstáculos, e aumentar os índices de concentração, execução, perceção e a sua tomada de decisão fosse mais dificultada, para os próprios terem noção que existe vários níveis do jogo/exercício, servindo também como exemplo e motivação. Assim, tento seguir uma cadência/sequência de ensino, promovendo as progressões de exercícios e a descoberta guiada.

É fundamental, nesta fase, ter em atenção o número de alunos, ter noção do espaço disponível e aproveitá-lo da melhor forma possível, e possuir e colocar o material necessário e previamente organizado, para um rápido e metódico início dos exercícios, assim como diminuindo o tempo de transição entre estes, para o sucesso de uma boa aula.

Relativamente, à interação professor-aluno, penso que é dos fatores primordiais para potenciar a motivação do aluno em participar nas aulas de EF, assim como para um bom clima e funcionamento

da aula, havendo disciplina e respeito mútuo, onde eles percebiam que a minha presença serve para os auxiliar, fazendo cada um se sentir importante tanto para o sucesso da turma, como para o seu desenvolvimento individual, partilhando os mesmos valores e princípios que só a EF e o desporto os podem oferecer.

Neste parâmetro, enalteço a importância dos feedbacks, quer sejam positivos, ou de correção, que eram muito utilizados por mim durante as aulas; o posicionamento, importante para ter controlo da turma e supervisionar todos os seus movimentos/ações; a disciplina, fulcral para um bom funcionamento da turma assim como, importantíssimo para os vários tipos de relações; a explicação e demonstração dos exercícios, essencial a percepção do que se vai executar, e como executar; assim como o tipo de linguagem a utilizar durante as aulas.

Por fim, na gestão da aula, todos os parâmetros referidos anteriormente vão aperfeiçoar este momento, onde o importante é potenciar ao máximo o empenhamento motor dos alunos, diminuir os tempos mortos, aumentando exponencialmente o tempo prático real de aula. Para isto, é necessária uma boa intrusão entre a instrução dos exercícios, e a transição entre estes, é nestes dois pontos que ganhamos tempo, ou aliás, não perdemos tempo de empenhamento motor, que é o objetivo fundamental nas aulas de EF.

Para que tudo isto seja possível, é necessário a colaboração dos alunos e que estes, estejam do nosso lado em todo o tipo de tarefas, disposto a ajudar em qualquer situação, fazendo parte do processo de ensino, aliando as nossas forças, trabalhando todos como um só.

#### **1.2.4.Avaliação**

“A análise e avaliação ligam-se, em estreita retroação, à planificação e à realização”  
(Bento, 2003)

Findamos este capítulo com a avaliação. Esta determina o valor e aprecia os conteúdos lecionados, compreendidos e cimentados pelos nossos alunos durante o período ou o ano letivo.

Deste modo, de acordo com a minha formação a avaliação é dividida em quatro pilares; a Avaliação Diagnóstica, a Avaliação Formativa; a Avaliação Sumativa e a Autoavaliação.

Tal como transcrito anteriormente, a avaliação esta estreitamente ligada à planificação e à realização, pois consiste numa comparação constante entre os resultados dos alunos e/ou o seu desempenho com os objetivos previamente definidos.

Iniciamos esta temática sempre, com a Avaliação Diagnóstica, esta tem de ser uma avaliação de carácter qualitativa e não quantitativa, e deve ser executada no início de cada UD, averiguando se os alunos possuem ou não os conhecimentos e aptidões básicas para iniciarem novas aprendizagens. Esta, permite-nos identificar dificuldades e problemas, sustentando decisões em termos de planeamentos futuros, adequando o estímulo de ensino as características carente/dotadas do aluno.

Como tal, realizei em todas as UD abordadas, a avaliação diagnóstica, ajudando-me muito no conhecimento da turma, quer em termos coletivos, como individuais, situando-a num patamar, para poder trabalhá-la e potenciá-la da melhor forma.

De seguida, deparamo-nos com a Avaliação Formativa, esta decorre no processo de ensino/aprendizagem, focalizada no aluno, mas orientando sempre o professor, enaltecendo a preservação ou inovação/alteração do modelo de ensino, mais adequado para potenciar as aprendizagens do aluno, conseguindo atingir em cada aula o objetivo proposto. Esta indica-nos também, as dificuldades que os alunos vão tendo ao longo da modalidade, assim como, onde devemos introduzir ações corretivas, quer ao nível dos conteúdos, dos meios e dos métodos, visa o desenvolvimento dos alunos e a sua plenitude. Deste modo, a avaliação formativa, esteve presente em todas as minhas aulas, tornando-se uma ação continuada do meu “eu” como professor, sendo parte integrante do meu trabalho realizado durante todo o ano letivo, permitindo-me efetuar uma análise, tanto a nível das minhas funções e performance, se estava ou não a obter sucesso, ou se era ou não necessário alterar algo, assim como do empenho, participação, motivação, evolução e sucesso dos meus alunos.

A Avaliação Sumativa é o rescaldo de toda a informação adquirida durante este processo de ensino-aprendizagem, posto em prática, desde a conceção ao planeamento, findando em resultados quantitativos. Por isso, podemos afirmar, que é uma síntese de todo o processo. Esta é realizada nas últimas aulas de cada UD, consistindo na recolha sistemática de toda a informação adquirida ao longo do período, permitindo formular e determinar um juízo sobre a qualidade individual de cada aluno.

Por último, incidimos na Autoavaliação, realizada no final de cada período, que consiste num ato de reflexão crítica sobre a sua performance durante o período. No meu ponto de vista, considero um elemento fulcral, pois revela-me a maturidade do aluno, o grau de satisfação e de realização pessoal, percebendo a sua evolução e as suas dificuldades nas modalidades abordadas.



## CAPÍTULO III

### 1. Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Como se sabe, a EF constitui um campo académico-profissional que constrói os seus saberes e fazeres sobre o movimento humano a partir de uma perspetiva interdisciplinar, pela interação entre conhecimentos das ciências humanas/sociais, das ciências biológicas, da filosofia e das artes.

Desde logo, a importância desta se revela na atuação dos professores em diferentes instâncias educacionais, intervindo na formação cultural das crianças/jovens, levando-os a uma inserção qualificada e crítica no âmbito do lazer, da prática e orientação da atividade física, da qualidade de vida e das práticas corporais e artísticas que ampliam o diálogo consigo mesmo e com a comunidade.

Assim, o professor acarreta uma imensa importância na modelação da comunidade escolar, como também na comunidade local, pois os alunos transmitem os seus conhecimentos para a população local, promovendo a prática de todos os benefícios que a EF e a AF transportam em seus leitos.

No meu caso concreto, senti um pouco desse poder técnico, disciplinar e discricionário, sobre a comunidade escolar, pois já tinha estudado nesta escola, cresci naquelas ruas e ringues nos arredores da mesma, onde conheço uma grande parte de familiares (como pais, irmãos... etc.), dos meus alunos, onde possuía também alguns alunos que treinava no S.C. Braga, e senti uma responsabilidade acrescida na transmissão de valores e princípios que só a EF pode incutir nestas crianças.

Posto isto, como professor estagiário, promovi juntamente com os meus colegas, algumas atividades realizadas na escola, para promover a prática de algumas modalidades indoor como de carácter outdoor/radical.

- ❖ **Torneio de andebol** – Realizado no dia 5 de Novembro para as turmas de 6º e 7º ano, o torneio iniciou-se às 8h30 e acabou às 18h, havendo uma pausa de 2h horas para os participantes e organização almoçarem. Neste dia não houve aulas de EF as turmas que teriam aulas ficaram a assistir nas bancadas aos jogos.

Cada equipa era formada no máximo por 10 alunos, onde todos eles teriam obrigatoriamente de jogar pelo menos uma das partes. O jogo tinha a duração de 10 minutos, 5 minutos cada parte.

O sistema competitivo utilizado foi o seguinte: 12 equipas divididas em dois grupos (A e B) onde passariam à segunda fase as 2 melhores equipas de cada grupo. Nas meias-finais que colocava frente a frente o 1º classificado do grupo A contra o 2º do grupo B e 1º classificado do grupo B contra o 2º do grupo A. Os vencedores disputariam a final do torneio, no último jogo da tarde.

A arbitragem ficou a cargo dos alunos mais velhos com conhecimento sobre a modalidade e sobre as regras. A equipa de arbitragem era formada por dois árbitros de campo e um árbitro de mesa que cronometrava o tempo e controlava o marcador, sempre com a supervisão dos professores de EF.

❖ **Corta mato** – No dia 16 de Dezembro a concentração dos alunos nas imediações do pavilhão gimnodesportivo ficou marcada para as 9h, e como previsto, decorreu até as 13h. Os alunos participantes na atividade teriam direito a um dorsal de identificação, lanche e estavam dispensados das aulas na parte da manhã.

Os alunos que não participaram tiveram oportunidade de assistir à prova ao longo dos espaços disponíveis para o efeito.

Os escalões existentes eram os seguintes: Infantis A; Infantis B; Iniciados e Juvenis. Na classificação final o género masculino era diferenciado do feminino em todos os escalões. Os 3 primeiros classificados de cada escalão irai participar e representar a sua escola no campeonato distrital de corta-mato escolar.

Cada professor tinha a sua tarefa específica a desempenhar, desde a montagem do percurso, entrega de dorsais, tratamento informático das classificações, fiscais e controlo de voltas, responsáveis na partida e na chegada do percurso. Alguns alunos da escola foram também colaboradores na atividade.

❖ **Escalada e Rapel (atividade da páscoa)** - No dia 4 de Abril comemorou-se o dia do Agrupamento de Escolas. O presente relatório tem por objetivo descrever a uma atividade realizada pelo grupo de estagiários da escola correspondente à atividade de escalada que se realizou no ginásio da escola. Para além de mim, o Grupo de Estágio formado pela; Joana e pelo Maurício em colaboração com a professora Manuela Ribeiro foram os responsáveis pela atividade.

Neste dia as atividades realizaram-se em diferentes espaços da escola. A área da EF ocupou dois espaços (pavilhão e ginásio). Os alunos do 4º ano realizaram a atividade no pavilhão, orientados

pela professora Manuela, o professor Rui e a professora Guilhermina e os de 2º e 3º ciclo a atividade de escalada no ginásio.

Inicialmente os alunos iriam ter oportunidade de realizar uma atividade de rapel no exterior, mas devido às más condições climáticas não foi possível realiza-la.

A atividade iniciou-se às 8h30 e acabou às 13h. Neste dia as turmas que tinham EF de manhã realizaram as atividades propostas.





## **CAPÍTULO IV**

### **MODELOS DIDÁTICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

#### **AS REPRESENTAÇÕES TEORICO-PRÁTICAS DOS PROFESSORES.**

### **1.INTRODUÇÃO**

Nos últimos anos, a formação profissional dos professores de EF, tem vindo a alterar-se, tornando essencial afirmar que a maior parte dos estudos desenvolvidos em relação aos modelos didáticos utilizados pelos profissionais na atualidade contemplam ainda o ensino dos desportos coletivos (DC) numa abordagem tradicional. A necessidade de alterar a “tradição” para a “inovação”, requer dos profissionais um pensamento crítico e reflexivo que exige esforço, dedicação e uma formação continuada, para que os próprios e os seus alunos saiam beneficiados neste processo.

Na minha passagem como aluno do ensino básico e secundário e agora na minha curta experiência como professor de EF, constatei empiricamente, que nas escolas os professores ainda usam com alguma frequência modelos analíticos na abordagem do processo de ensino/aprendizagem nas suas aulas de EF, apesar de estudos mais recentes apontarem noutro sentido.

Emergiu desta reflexão o nosso problema de investigação: Será que existem outros modelos nas suas práticas pedagógicas - nomeadamente, modelos que potenciem o desenvolvimento global das capacidades, como a tomada de decisão, as experiências motoras variadas, a relação afetiva e emocional, a cognição, a criatividade e agora as questões emergentes da saúde, do lazer, da atividade física e do bem estar, como um dado cultural?

No entanto, acreditamos que existam professores (e escolas) que utilizam outros modelos didáticos, resultado da evolução teórica, investigativa e pedagógico/didática, como processo motivacional e de aprendizagem. Estamos a falar por exemplo na criatividade, na construção de exercícios de ensino, jogos (reduzidos), novos espaços, novas modalidades, novas atividades propostas pelos alunos e pelos contextos, associado a fenómenos como a complexidade, a adaptabilidade e a incerteza.

## **2.REVISÃO DA LITERATURA**

### **2.1.Sobre a Educação Física e o Desporto**

*“O homem e a ação humana, não podem ser apenas vistos, analisados e estudados pelo enfoque quantitativo. O homem é ele e as suas circunstâncias, ou seja uma realidade não só biológica, química, física e matemática, mas também uma construção social, cultural, política e histórica. A Educação Física e o Desporto sendo originariamente do campo das humanidades, estão neste caminho e a melhor forma de continuar o caminho é não esquecer a memória, a tradição e a experiência que foi sido construída”.*  
*(Camilo Cunha, 2013)*

Em pleno século XXI, Neto (2017), afirma que o fenómeno desportivo é um fenómeno social de grande envergadura em termos mundiais, o que significa que nunca o desporto teve tanto impacto na sociedade como nos dias de hoje. Quer do ponto de vista económico, como social, porque motiva todas as idades e géneros, ultrapassando fronteiras em todos os espaços geográficos e culturas diferenciadas. De facto, o desporto, tornou-se um fenómeno nunca visto na vida do homem. Significa que tem impacto ao longo da idade, desde as crianças aos mais idosos, quer quanto a praticantes, quer quanto a espectadores, quer quanto aos agentes relacionados com o desporto, sejam treinadores, professores ou formadores. É deveras um fenómeno fantástico e viciante. Nos dias de hoje, temos imensas crianças e jovens a fazer atividade desportiva organizada e estruturada, significando que há uma expectativa muito forte destas crianças poderem atingir o sucesso.

Será que todo este fenómeno está relacionado com o mediatismo do desporto?

É evidente que nas últimas décadas os órgãos de comunicação social são responsáveis por terem tornado este fenómeno desportivo altamente mediático e altamente participativo em todo o mundo como em todas as culturas. O que significa que de um ponto de vista sociológico, cultural e político, a prática desportiva em crianças e jovens e adultos tornou-se de facto viral. É algo que faz parte da vida, não só em termos de objetivos de saúde, em termos de objetivos pedagógicos, mas também do ponto de que é o treino de alto rendimento, o espetáculo desportivo, como todos os seus ingredientes de natureza emocional, de natureza psicológica,

de natureza económica, de natureza antropológica. A prática desportiva faz parte do quotidiano dos portugueses e praticamente de todas as sociedades. O interessante aqui analisar é a questão como a formação desportiva e o ensino da educação física em crianças e jovens deve ser feita, e a importância dos pais nesta. (Neto, 2017).

Segundo Côté (1999), necessariamente, a questão da família, a questão da escola, a questão do clube ou do local onde pratica, os pais têm um papel absolutamente fundamental na capacidade de guiar os seus próprios filhos nessa caminhada da educação física como transfere para a prática desportiva. Picanço, A. (2012), demonstra-nos, que nos últimos anos têm vindo a ser feitos alguns estudos no sentido de demonstrar como o comportamento parental é uma variável muito importante neste processo. É claro que podemos discutir esta questão do ponto de vista das perceções que os adultos têm do que deve ser a vida dos filhos. Marques (2001), refere que normalmente, os pais têm uma tendência quase patológica de querer colocar nos filhos as frustrações do seu próprio processo de desenvolvimento desportivo e querem que os filhos sejam campeões a qualquer preço, e muitas vezes esquecem-se que eles são seres humanos em crescimento, que necessitam de aprender coisas fundamentais da vida, que necessitam de um acompanhamento escolar como deve ser e, tudo isto, esta integrado. Significa isto que há aqui perceções, crenças, valores e imaginários que é preciso compreender, quer do ponto de vista das crianças e jovens quer dos Professores/Treinadores.

É importante falar nesta trilogia de pais – treinador/professor – crianças, nos dias de hoje. Há um assunto de maior importância que é o de como é que se dá valorização à EF e à formação desportiva dos jovens do ponto de vista de criação de valores, de cidadania.

O EF abraçando o desporto é uma atividade fascinante para tornar as pessoas mais cidadãs, com mais humanismo, com mais socialização, com mais capacidade crítica, e mais capacidade de perceber o mundo que as envolve. Portanto, há aqui constrangimentos sociais e políticos, que muitas vezes são centrados numa preocupação excessiva de querer uma competitividade fora das características de desenvolvimento da criança e do jovem e por outro lado um sucesso muito rápido e a qualquer preço. (Neto, 1999)

Os campeões não se fazem à pressa, tem que ser respeitado o processo de desenvolvimento e tem de ser respeitadas as motivações intrínsecas das crianças. E há aqui algumas regras que são absolutamente fundamentais; é preciso ter tempo para crescer.

Ainda recentemente, Telma Monteiro, grande atleta olímpica portuguesa, dizia porque começou a atividade desportiva de judo muito tarde – “deixem as crianças brincar” – e, depois então, fazer a atividade desportiva. Smith (2003) alerta-nos, da importância que as crianças primeiro tenham uma vivência variada do seu próprio corpo, que tenham uma exploração diversa de vários tipos de atividades, que possam construir uma cultura motora básica e fundamental, que seja essencial depois para uma capacidade adaptativa a habilidades e atividades mais específicas mais tarde. Claro que isto varia muito de modalidade para modalidade, não podemos comparar a aprendizagem na ginástica aos jogos coletivos, são duas dinâmicas distintas. Mas é preciso que as crianças construam primeiro a sua própria identidade, brinquem muito na infância, consigam correr riscos, consigam fazer diversidade de atividades, de modo a ganharem essa cultura motora básica, que é o pré-requisito para terem sucesso mais tarde do ponto de vista de atleta e aluno.

Vivemos num tempo de grande sedentarismo e as crianças sofrem por isso. É um tempo de analfabetismo motor, porque elas não têm de facto uma literacia corporal adequada, porque o tempo de brincar na rua desapareceu, está em vias de extinção. As crianças hoje não têm tempo para brincar, explorar com os amigos a rua, não jogam à bola, porque uma coisa é jogar futebol outra coisa é jogar à bola. (Neto, 2017)

É preciso dizer que há um declínio enorme nas últimas décadas, do ponto de vista de tempo e espaço para brincar. Para ter uma ideia, 70% das crianças em Portugal brincam menos de uma hora por dia. As crianças hoje têm menos tempo para brincar do que os prisioneiros nas prisões, que têm mais tempo de ócio fora das celas. Tempo, na infância, passou a ser um treino muito organizado, muito estruturado, muito limitado. Temos currículos escolares muito extensos e intensos, e a criança passa muito tempo sentada e quieta, sem mexer o corpo, tornando-se uma criança sedentária por princípio, devido ao facto de se terem criado agendas muito organizadas. (Pereira & Neto, 1999; Neto, 1997; Serrano & Neto, 1997; Pereira & Neto, 1997)

E como se não bastasse, como relata Pereira, A. (2001), a EF na escola tem sido permanente e completamente desvalorizada, quer do ponto de vista dos alunos, dos pais e, até mesmo dos próprios professores, pois caem no conformismo, no tradicional, na rotina, repetindo e dando sempre os mesmos estímulos aos seus alunos, deixando-os fugir entre os

dedos, pois não são estimulados, não são confrontados com novos desafios, novas experiências, novas vivências, perdendo a motivação e o prazer pela disciplina. E como tal, esta disciplina chega a casa como apenas mais uma, sem grande enfoque e destaque na vida destas crianças, acabando em casa só por se falar em matemática e português, porque seus pais não conhecem os conteúdos, nem os benefícios que esta atividade transporta e cultiva para os seus filhos, sendo até desvalorizada não só pelas crianças, pelos pais, mas também pelos docentes das outras disciplinas, o que se torna num ato de carnificina, perante os valores, conhecimentos, competências, preservação pelo seu meio ambiente, pela sua cultura, pela sua ética, pela sua saúde, pelo civismo e cultivando o relacionamento social e afetivo destas crianças, tornando-os seres autónomos.

Assim, por tudo isto, esta merece respeito, pois torna este ser humano único e como tal diferente de todos os outros.

Mas, no entanto, penso que há boas notícias deste ministério e governo atuais, pois vai ser implementada a educação física no 1º ciclo com um professor coadjuvante que ajuda o professor titular e isso é uma boa medida. Está a ser feita uma reflexão sobre os objetivos da EF em Portugal e há 30 dias para discussão pública, é uma boa oportunidade. Também foi feita uma revisão nas recomendações para o ensino pré-escolar, o que é fundamental: a motricidade, o movimento, o jogo, são coisas fundamentais nessas idades porque é aí que tudo começa, isto é, a atividade física começa mais cedo do que as pessoas julgam. Não se fazem campeões com 12, 13, 14 anos, começa antes, mas é preciso saber qual é a conceção que se deve trabalhar nas primeiras idades.

Balyi (2002), diz-nos que não se deve trabalhar em especificidade, portanto primeiro deve haver uma diversidade de atividades, numa atitude lúdica, e mais tarde é que vem a especialização, porque a criança tem direitos no desporto, tem direito a expressar, em primeiro lugar a sua individualidade, isto é, o pai não pode impor, quem decide é a criança, o pai não pode impor a modalidade desportiva que o filho quer praticar, em função de alguma frustração ancestral, as crianças tem de ser tratadas como crianças e não como atletas, o seu processo de desenvolvimento deve ser respeitado, a criança deve poder decidir quais as atividades que quer fazer.

Imensos jovens começam a fazer ginástica, depois foram para o atletismo, depois natação, seguiram para o ténis e terminaram por ser grandes atletas no futebol. Quem é muito bom numa modalidade normalmente também, tem aptidão para outras modalidades. Pois há uma cultura motora eclética, uma cultura de rua intensa e uma apropriação de habilidades muito diversificadas. Os atletas de alto nível brincaram muito na rua e foram felizes, não se fabricaram em laboratório.

Christie, (1997), diz-nos que existem muitas variáveis em jogo que estão relacionadas com o local onde vivem ou viveram, onde cresceram, a identidade de vida que tiveram na infância e à estimulação diversificada que tiveram do ponto de vista motor e social. E isto, não é só no desporto, mas também nas áreas artísticas.

Há quatro fases na formação desportiva (Côté & Hay, 2002): a estimulação motora, que é brincar e adquirir um repertório motor genérico; uma fase em que se associam vários tipos de habilidades e a criança começa a ter uma capacidade de organizar tarefas motoras mais complexas; então depois, uma escolha de atividades desportivas até chegar à fase de transição para uma especialização motora, que implica muito trabalho, persistência e resiliência, sendo necessárias muitas horas de prática.

Porém, continuando a falar desta triangulação de pais–criança–escola, Neto (2017), relembra que em Portugal há muitas famílias que vivem um verdadeiro inferno a gerir a vida dos filhos entre o tempo escolar e o tempo de prática desportiva nos clubes, e é preciso suavizar isto. É preciso não atirar as culpas todas para os pais, porque de facto a forma como em Portugal se gere o tempo de vida é algo que é inconsistente do ponto de vista dos modelos de qualidade de vida das famílias que existem na comunidade europeia. Nós temos pais cansados, que trabalham demasiadas horas e que têm pouco tempo para os seus filhos. Há uma falta de harmonização entre o tempo de trabalho, o tempo passado na escola e o tempo passado na família, para além do tempo passado no clube, onde vemos nos nossos prédios, e bairros, crianças a chegarem a casa as onze da noite, vestidas a rigor dos treinos, e os pais completamente exaustos, e se calhar ainda vão fazer os trabalhos de casa e no outro dia as sete horas da manhã já estão a sair de casa. Portanto, isto atingiu uma dimensão patológica, é urgente suavizar isto e fazer uma prática desportiva humanista, com uma perspetiva de poder

respeitar os direitos da criança no desporto, mas também no direito à vida, ao prazer, a ter sucesso escolar.

Em Portugal, não houve coragem política até agora de fazer esta harmonização do tempo, porque se formos a qualquer país nórdico vemos que às 16:30 sai toda a gente do trabalho e vão todos buscar os seus filhos a escola, todos têm tempo. Aqui um individuo que trabalhe mais do que doze horas e considerado altamente competente, mas é tudo ao contrário. Não estão a ser respeitados os tempos de sono e de lazer, e está a sacrificar-se o tempo em benefício do trabalho, e quem paga isto são as crianças e os jovens, porque os pais não têm tempo para eles e eles não têm tempo para brincar.

Por tudo isto, temos de repensar bem nos modelos existentes na EF assim como os modelos na formação desportiva nos clubes. Ter em atenção o abandono desportivo, o cuidado de não deixar as crianças traumatizadas nem de parte, por não terem tanta qualidade/habilidade no seu repertório motor. Temos de nos centrar na qualidade do processo de treino/aula e de formação, e não no produto, marca, resultado ou na medalha.

É essencial promovermos seres criativos, inteligentes, dinâmicos, com grande capacidade adaptativa, elevando os seus níveis de autoconfiança e autoestima, porque se não estas crianças “irão morrer cedo”.

Queremos crianças com grande vivência física e emocional, que sejam impertinentes e resolvam problemas, crianças com energia, não queremos crianças obedientes. Há uma coisa que temos de aprender, aquela criança que esta quieta e em silêncio à espera que a comandemos...isso não faz sentido, nem é o pretendido, pois é mau sinal.

O desporto em Portugal tem de ser repensado e remodelado nesta perspetiva, tal e qual como na escola, todos os locais onde se pratique desporto organizado intencional. Precisamos de uma reforma no sistema educativo para uma visão mais humanista, nós precisamos de uma revisão do sistema de formação desportiva, numa perspetiva mais respeitadora dos direitos das crianças e dos jovens.

## **2.2.Modelos Didáticos na Educação Física**

“A essência do homem é condicionada e condicionante por modelos , não apenas na periferia mas sobretudo no centro da sua existência”.

(Jorge Bento, 2009)

### **2.2.1.Sobre a Didática e a Metodologia**

Como muitas vezes, o senso comum distorce e confunde estes dois paradigmas da educação vou deixar aqui uma breve explicação sobre estes dois pilares do PEA. Tanto a Didática como a Metodologia estudam os métodos de ensino, mas, no entanto, existe diferenças.

A metodologia estuda os métodos de ensino, descreve-os e classifica-os não fazendo qualquer juízo de valor. Por sua vez, a didática crítica ou julga os valores dos métodos de ensino. Deste modo, podemos afirmar que a metodologia nos dá juízos de realidade, e a didática nos dá juízos de valor. Os juízos de realidade são juízos descritivos e constativos, por exemplo, a partir dessa distinção, deduzimos que podemos ser metodologistas sem sermos didáticos, mas não podemos ser didáticos sem sermos metodologistas, pois não podemos julgar sem conhecer.

Em suma o estudo da metodologia é importante por uma razão muito básica, pois para escolher o método de ensino mais adequado, precisamos de conhecer os métodos existentes. (Piletti,1995)

Piletti (1995), afirma que a didática se ramifica em duas partes, a geral e a específica, onde a didática geral, o estudo abrange os princípios, normas e técnicas de ensino que devem regular a atividade docente em qualquer prática pedagógica. Já a didática específica, enfatiza o estudo dos aspetos técnicos de uma disciplina específica, analisando os problemas e as dificuldades de ensino apresentadas e organizando os meios e as sugestões para resolvê-las.

Constatamos assim que, a metodologia é o “método como o ensino será aplicado”, já a didática é o “para que este ensino será utilizado”. É importantíssimo investigar os modelos didáticos que estão sendo aplicados (nas escolas e clubes) e relaciona-los com o saber científico presente na literatura (Greco; Moreira; Matias, 2013 p.85)



### **2.2.2. Modelos Didáticos Tradicionais**

Quando mergulhamos nos modelos didáticos na EF, vamos encontrar uma diversidade de modelos que são influenciados por questões, ideológicas, conceptuais, políticas, sociais, culturais...e nesse sentido vão apresentar linhas metodológicas e pedagógicas muito particulares, que caracterizam e diferenciam todos estes. Para que ocorra um ensino eficaz e eficiente, os modelos de didáticos são ferramentas essenciais e devem ser tidos como base para o PEA. Existem variadíssimos e diferentes propostas, desde os modelos que potenciam uma maior autonomia dos alunos, até aos que incidem uma maior atuação do professor, como os que defendem uma visão mais tecnicista e motora de um gesto técnico, a uma visão mais global e dotado pela tática e pelo jogo.

Podemos perceber que o professor de EF tem a sua disposição os mais diversificados modelos didáticos, todavia, mais importante que o número de modelos ou conceções, é a forma como os mesmos são utilizados. Fica ao encargo do professor decidir o que melhor de adequa à sua turma, tendo sempre em consideração que é necessário um equilíbrio entre as utilizações de cada um destes modelos, ou seja, nunca nos devemos fechar nem focar apenas num só. Assim sendo, devemos utilizar sempre mais do que um modelo, de maneira a complementar as lacunas que todos eles apresentam, porém, deve sempre existir um mais dominante que outro aquando da respetiva utilização.

É no momento de construir a inteligibilidade de um sistema complexo, que devemos modela-lo, esta modelação consiste em elaborar e conceber modelos, ou seja, construções simbólicas, com o auxílio das quais se definem projetos de ação e se avaliam os seus processos e a sua eficácia. (Moigne, 1994, cit. por Cerqueira 2013).

A construção de modelos possibilita a superação da dificuldade de organizar os conteúdos da atividade desportiva e oferece a possibilidade de uma análise simplificada do processo, no qual são eliminados os simples detalhes, conservando, as informações substanciais sobre o conteúdo e a estrutura. (Verkhoshanski, 1990, cit. por Cerqueira 2013).

A perceção de modelo didático é empregada como uma tentativa de representar os afazeres pedagógicos dos professores (Porlán et al., 1996; 1967, Garcia Perez, 2000). As tomadas de decisões, nem sempre conscientes, que possibilitam o fazer pedagógico do professor estão impregnadas pelas suas crenças e saberes tácitos (Gil-Pérez & Carvalho, 1995), esse fazer pedagógico é o que denomina o modelo didático do professor. Este, é um esquema mediador entre a realidade e o pensamento do professor, estrutura onde se organiza o conhecimento e terá sempre um carácter temporário e de aproximação a uma realidade, ou invés, é também um recurso de desenvolvimento e de

fundamentação para a prática do professor (Chrobak, 2006), a percepção de modelo didático, concede abordar de maneira simplificada, a complexidade da realidade escolar, assim como, ajuda a propor novos procedimentos de intervenção e a fomentar linhas de investigação educativa e de formação de professores (Garcia Pérez,2000).

O mesmo, Garcia Pérez (2000), diz-nos que um modelo didático é constituído pelas crenças, pela cultura, pelas relações sociais que permeiam o PEA e a intencionalidade do professor em ensinar seus alunos. Esta construção está cimentada em cinco dimensões: qual o objetivo do ensino? O que deve ser ensinado ao aluno? Qual a relevância das ideias e interesses do aluno? Como ensinar? E como avaliar?

Os modelos didáticos utilizados no ensino em educação física são sustentados por 3 pilares:

- ❖ *modelo analítico*: (ensinar as partes, descontextualizadas do todo “jogo”);
- ❖ *modelo global*: (ensinar o todo “jogo”);
- ❖ *modelo sintético*: (ensinar as partes, sem as descontextualizar do todo “jogo”).

**Modelo analítico:** segundo Greco (1998) esta centrado no desenvolvimento das habilidades técnicas. É um modelo onde a habilidade motora, ou o gesto técnico é ensinado por partes, onde *a posteriori* estas partes serão unificadas entre si, formando então o gesto técnico completo que será utilizado na atividade desportiva/modalidade.

O professor parte dos fundamentos, como peças isoladas, e somente após o completo domínio de cada um dos fundamentos exercitados, é que o jogo propriamente dito é desenvolvido.

Greco (1998) revela-nos que este modelo se fundamenta em princípios sobre a organização das atividades, que preconizam um aprendizado que vai do conhecido ao desconhecido; das partes (divisão dos movimentos em unidades) ao todo; do simples para o complexo (aproximação gradativa); do fácil para o difícil (diminuição progressiva de ajuda); da percepção geral para a específica.

Como o jogo e a brincadeira são suprimidos, este modelo vem sofrendo muitas críticas ao longo dos anos, pois o ensino dos gestos técnicos de forma isolada, implica automaticamente a diminuição da criatividade e da motivação, a padronização dos movimentos e num modelo único de resposta motora, onde o professor espera que os alunos automatizem “pedaços” de uma ação motora específica.

Esta relacionado ao processo de especialização precoce no ensino da técnica de movimentos, pois a aula acaba sendo centrada em exercícios caracterizados pela repetição mecânica dos gestos técnicos desportivos.

Apesar das críticas negativas, alguns autores também indicam vantagens no uso deste modelo, e uma destas vantagens é que o progresso na aprendizagem é facilmente percebido pelo aluno e a outra vem do ponto de vista do docente, onde as correções durante o PEA são de fácil aplicação.

As principais desvantagens do modelo analítico são:

- ❖ A restrição dos exercícios da aula dissociados ao jogo;
- ❖ Falta de motivação;
- ❖ A padronização dos movimentos estabelece um nível de exigência técnica uniforme, que despreza as diferenças individuais;
- ❖ A automatização precoce pode empobrecer o repertório de movimentos e a criatividade;
- ❖ A ênfase na perfeição técnica desconsidera as necessidades e características do homem concreto;
- ❖ A fragmentação do jogo em exercícios artificiais torna difícil a aplicação das habilidades treinadas em contexto de jogo;
- ❖ Os exercícios propostos se restringem ao cumprimento de tarefas pré-definidas (sem tomada de decisão), limitando-se a desenvolver habilidades relacionadas ao como fazer;

**Modelo global:** consiste em ensinar uma habilidade motora a partir da totalidade do movimento, demonstrando a ação motora por inteiro, do início ao fim. Por sua vez, está também centrado no próprio jogo e no carácter dinâmico das situações-problemas que tanto o caracterizam, tendo como princípio básico que o aluno aprende a jogar jogando (Greco 1998). Ao jogar a criança adquire experiência motora, segurança e autoconfiança no intuito de aprender a antecipar as ações que são observadas durante o jogo.

Independentemente do nível do seu domínio dos fundamentos técnicos, cada aluno aceita o desafio e serve-se de todas as suas habilidades para jogar o melhor possível. Deste modo, é necessário ter em atenção a relativa homogeneidade do grupo, para que o jogo seja a melhor maneira de estimular a melhoria do desempenho dos alunos.

Neste sentido, o modelo global é um dos mais eficientes durante o PEA de habilidades motoras, principalmente no período inicial de formação desportiva, pois invoca o desejo de jogar dos alunos, conseqüentemente, estes ganham motivação, criatividade, imaginação e pensamento tático. Outra grande vantagem do modelo método global é citado que ao jogar, os alunos são obrigados a tomar decisões, para tomá-las, deverão considerar fatores como, por exemplo, o adversário, o seu posicionamento, o posicionamento do adversário e dos seus colegas e o que fazer com e sem a posse

da bola, ou seja, quem joga interage como imprevisto que somente o jogo propicia. A possível decorrência disso é tornar-se mais inteligente para jogar.

Algumas desvantagens outorgadas, são por exemplo, acredita-se que neste modelo o aluno demora a ver o seu progresso, o que pode desencorajá-lo, levando-o a pensar que não está a produzir, pois a utilização constante do jogo leva a criança a deparar-se com uma quantidade enorme de novidades, o que pode interferir no sentido de uma aprendizagem incorreta nas habilidades motoras e também na adoção de comportamentos táticos inadequados.

Greco (1998) atribui vantagens e críticas ao modelo global. As principais vantagens atribuídas ao modelo global são:

- ❖ O alto nível de motivação dos alunos;
- ❖ A interação, na prática, entre as habilidades técnicas e táticas;
- ❖ A aquisição de experiências concretas de jogo

As desvantagens são:

- ❖ A variedade de situações vivenciadas, o que gera dificuldades para o aluno diferenciar o importante do supérfluo;
- ❖ O favorecimento dos alunos mais habilidosos

**Modelo sintético:** podemos retrata-lo como modelo tradicional ou misto, funciona como uma espécie de união entre os modelos global e analítico (Klaus, 2001), onde o professor atua essencialmente em três momentos distintos. Num primeiro momento o ensino da habilidade motora é efetuado por meio do método global, ou seja, o movimento é apresentado num todo (em todo o seu conjunto). Neste instante o professor procura verificar as dificuldades apresentadas pelos educandos. Em seguida, já num segundo momento, o docente retorna para o ensino de alguma parte da habilidade motora em que o aluno apresentou dificuldades, fazendo então o uso do modelo analítico.

Uma vez dominadas as diferentes partes que compõe a técnica motora, volta-se novamente para a execução do movimento em sua forma completa, o que implica ao retorno do modelo global.

Desta forma, as atividades propostas são analíticas e globais e seguem sempre uma ordem lógica e progressiva, evoluindo de atividades simples para atividades mais complexas (progredindo de ações básicas para mais complexas, até chegarem a ações próximas do jogo formal).

### **2.2.3. Para um sentido Holístico da Didática de Educação Física, Técnica, Tática e Física**

Emergindo nesta temática, no sentido holístico da didática da EF, implica uma adequada correlação entre o desenvolvimento das qualidades e capacidades físicas, a formação e potencialização das habilidades técnicas, assim como a aquisição de conhecimentos sobre a dinâmica do jogo, num processo amplo e unitário, que assegure a sua utilização de forma reflexiva, visando uma aplicação criadora.

Deste modo, a tática deve ser conotada como uma habilidade complexa a partir da qual o jogador, considerando o seu nível do domínio dos fundamentos técnicos, realiza uma avaliação das circunstâncias do jogo, tomando uma decisão sobre o que, quando e como fazer para, explorando as condições favoráveis, desenvolver uma ação consciente e orientada, debruçada a resolver praticamente, e de acordo com as regras, os problemas evidenciados pelas distintas situações do jogo.

Porém, é permitido afirmar, que existe uma enorme tendência, observada na migração do pensamento que privilegia a visão mecanicista em detrimento de uma visão complexa da realidade, sobretudo nos métodos de ensino dos JDC's, (Tôrres, 2005), e eu próprio constatei este paradigma, pois apesar de muita gente defender a vertente do jogo, centraliza muito a sua aula na técnica de execução dos variados gestos técnicos, descorando o que de essencial é necessário de trabalhar nesta crianças, que é o gosto pela modalidade, ensinar-lhes a jogar, promovendo a exploração guiada do jogo, motiva-los a gostar e a praticar um desporto não tao bem conhecido das suas raizes e por vezes potenciar a inteligibilidade destas crianças para todas as vertentes do seu quotidiano.

Um dos fatores que não pode ser isolado é o que retoma a ideia de que as soluções encontradas por um jogador, vão afetar diretamente as ações dos restantes colegas, deste modo, partimos de um pressuposto que há um cenário técnico-tático configurado de carater dinâmico e complexo. Assim sendo, com base nas alterações deste cenário, outros fatores deveram ser enaltecidos, pois influenciam diretamente o grau de complexidade do jogo, tais como:

- ❖ As ações individuais dos jogadores, repletas de singularidade e de variáveis técnicas, influenciadas pelas experiências prévias e até mesmo pelo estágio de desenvolvimento do próprio jogador;
- ❖ As combinações coletivas entre jogadores, sejam ocorridas pela interação entre colegas da mesma equipa, como pela relação de oposição, ou conjuntamente ao considerar as possibilidades de oposição e cooperação entre os jogadores;

- ❖ As relações espaço-temporais-situacionais (Menezes, 2011) dos jogadores com as estruturas fixas e variáveis do jogo (Bayer, 1986);
- ❖ Os métodos de ensino aos quais os jogadores são submetidos.

As mudanças de caráter técnico-tático do jogo podem ser influenciadas pelo processo de ensino-aprendizagem ou mesmo pela prática informal dos JDC's. Assim sendo, os modelos de ensino (Analítico, Sintético, Global) visam o provimento de informações, partindo de diferentes estímulos, aos jogadores, para que estes possam perceber o cenário técnico-tático do jogo e tomar as suas decisões inteligentemente e de forma contextualizada, porém nem todos têm o mesmo sucesso no produto final. Ao transferirmos esse olhar para os JDC's, imediatamente nos apercebemos que um pensamento não-linear e não dicotômico dos jogadores em função das situações reais que lhes são apresentadas.

Nas situações com as quais os jogadores se deparam, estão envolvidos, nos processos determinantes da tomada de decisão do atleta, aspetos como a percepção e a antecipação (Greco, 1992), as influências da subjetividade em relação à análise da situação que permitem, a partir de expressões como “depende” e “talvez”, demonstra o entendimento que o jogador tem do cenário técnico-tático e das suas possibilidades de intervenção.

Essas possibilidades de intervenção de um jogador numa situação de jogo são influenciadas pela forma que tal situação é observada e analisada pelo jogador, fundado nos modelos mentais que consegue sistematizar e interpretar, tendo os fatores limitantes do jogo como parâmetros preponderantes para a sua tomada de decisão que para Paula et. al. (2000), “é um processo multifatorial e complexo, porque é fruto da interação de diferentes fatores que a constituem”. Os modelos nos quais o jogador concebe o jogo, planifica e constrói suas formas de atuação (ou tomadas de decisão) estão fortemente relacionadas com os modelos aos quais estão submetidos. Deste modo, processos como a percepção, antecipação e a tomada de decisão, que constituem os pilares da formação de jogadores inteligentes (Greco, 1992), estão inter-relacionados com atitudes estratégico-táticas, ou possibilidades de decisão a serem tomadas em situações arbitrárias.

Aplicando tais conceitos com os ensinamentos dos JDC's, há a concordância com a afirmação de Garganta (1998, p.21) de que a “ construção de tal atitude, a seleção do número e qualidade das ações, depende obviamente do conhecimento que o jogador tem do jogo”, o que aponta para os modelos que tem como objetivo estimular o jogador da forma mais variada possível, não apenas visando os mesmos fins, aplicando jogos ou exercícios variados para o mesmo elemento, mas com números variados de estímulos e integração de diferentes elementos.

Um dos parâmetros de avaliação subjetiva e comparação dos modelos adotados nas turmas que lecionamos com outras turmas direcionadas por diferentes professores no mesmo meio e contexto, são os torneios Inter-turmas que se realizam em todas as escolas (Menezes, 2011). Pois se formos a excluir os alunos que são federados em alguma modalidade desses eventos escolares, que como é lógico, tem mais treinos que os demais e tem as suas capacidades e técnicas relativas a modalidade melhores desenvolvidas e exploradas, se excluirmos estes alunos, todas as turmas que ganham estes torneios e eventos desportivos escolares, quase sempre tem o melhor professor da escola, ou da modalidade, ou o que utiliza o modelo didático mais consensual relativamente a percepção do jogo e da tática, pois nesses eventos, só a equipa que perceber melhor o jogo, os momentos que este nos remete, que souber defender, que souber atacar, que tiver noções e percepções do espaço- temporais, que ocupar melhor o campo, que for uma verdadeira equipa, em todos os sentidos, tanto ao nível do conhecimento do jogo, como de todo o meio que este engloba, irá ganhar estes eventos, pois neste momento, não ganha quem executa melhor o gesto técnico, o passe, o remate, a receção...não é um mero ato individual, mas sim coletivo “a equipa”, na globalidade quem souber jogar e entender melhor o jogo é o vencedor, e deste modo sim, o professor deve ter orgulho e perceber que todos os resultados desportivos que a sua turma obter, são o reflexo de todo o seu conhecimento, de toda a sua capacidade, de todo o seu “saber”, pois no final o desempenho do processo de ensino-aprendizagem, foi acertado, magnifico e constatável, e o produto final é apenas e só a transmissão do gosto e do prazer que a atividade física/as modalidades desportivas nos presenteiam dia após dia, até ao termino das nossas viagens ou da nossa saúde física e mental. (Paula, 2000).

#### **2.2.4. Estudos Realizados no mesmo contexto**

Num estudo realizado por Cerqueira (2013), sobre os modelos táticos como forma de motivação pedagógica, concluiu numa análise quantitativa, que esses modelos denominados de táticos, constituem-se eles próprios como fonte de motivação extrínseca dos alunos para a prática das aulas de EF, e revelam-se como um caminho didático-pedagógico de excelência, apontando para o futuro uma investigação qualitativa do pensamento diferenciado dos professores de EF relativamente a esta matéria e o porquê da resistência à implementação destes modelos, dando seguimento às minhas reflexões e inquietações, e despoletando o mote para a presente investigação.

### **3.METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS**

*“O desporto, o seu estudo, reflexão, ciência e teorização, as suas escolas e os seus docentes têm que lutar árdua e constantemente para afirmar, provar e sustentar na universidade e nas instituições de apoio à investigação a autonomia e relevância desta área. Esta é uma luta incessante e desigual. As outras estão dispensadas desse esforço; herdaram o lugar que ocupam, por obra, graça e dom da tradição”*  
(Jorge Bento 2009)

#### **3.1.Problema do Estudo**

Consideramos face à temática, como problema do nosso estudo: Quais são os modelos didáticos mais utilizados pelos professores de Educação Física?

#### **3.2.Questões de Estudo**

- Quais modelos didáticos utilizados nas aulas EF? Quais as vantagens e desvantagens de cada um deles?
- Com que outros modelos didáticos os professores se identificam e colocam em prática?
- Perante a nova realidade social e escolar (aulas de 45 e 90min) como abordar a EF?
- Outros aspetos relativos à EF e ao desporto na escola e fora dela gostariam os professores de focar?

#### **3.3.Objetivo Geral do Estudo**

Como objetivo geral do nosso estudo consideramos: perceber quais os modelos didáticos e conceções utilizados pelos nossos professores nas aulas de EF, assim como abordar as suas vantagens e desvantagens, percebendo ou não se existe diferenças entre géneros e anos de experiência de serviço.



### **3.4.Objetivos Específicos do Estudo**

- - Perceber se o houve alguma alteração dos modelos didáticos utilizados pelos professores com mais anos de experiência comparativamente aos mais novos na área;
- - Analisar e perceber como abordar as aulas de 45min e 90 min;
- - Verificar se existem diferenças de opiniões/representações entre os géneros e os anos de experiência;
- - Fornecer alguma informação que possam contribuir para uma melhor perceção e utilização dos modelos didáticos, assim como das conceções existentes ao serviço dos nossos professores.

### **3.5.Caracterização do Estudo**

O presente estudo é de natureza exploratório, convocando a metodologia quantitativa/qualitativa – descritiva e comparativa. As entrevistas foram realizadas em várias escolas do distrito de Braga, em ciclos de ensinos diferentes, 2º ciclo, 3º ciclo e ensino secundário, no ano civil de 2017. Os docentes entrevistados, estão todos no ativo, porém, como dito anteriormente, em escolas e ciclos de ensino diferentes. Após os objetivos e procedimentos do estudo estarem definidos e a permissão/aceitação dos professores selecionados estarem confirmadas, realizaram-se as entrevistas aos mesmos.

### **3.6.Caracterização da Amostra**

Do total da amostra, obtemos 6 docentes, 3 sujeitos são do sexo masculino e 3 do sexo feminino. Em termos globais, a média  $\pm$ desvio-padrão dos anos de prática docente é de  $24.8 \pm 12.21$  anos; nos homens, é de  $22.7 \pm 13.01$  anos; nas mulheres, é de  $27.0 \pm 13.75$  anos.

O sujeito com menos tempo de serviço tem 10 anos de experiência profissional (sexo masculino) e o sujeito com mais tempo tem 39 anos de experiência profissional (sexo feminino). Quanto ao número de escolas onde já lecionaram, variam entre 2 escolas (sujeito do sexo masculino com 22 anos de serviço e sujeito do sexo feminino com 12 anos de serviço) e 9 escolas (sujeito do sexo masculino com 10 anos de serviço). Ou seja, os dados parecem revelar que o ingresso recente na atividade profissional é sinónimo de instabilidade quanto ao local de desempenho da profissão. Relativamente aos ciclos de ensino que lecionam na atualidade, predomina a atividade docente nos 2º e 3º ciclos do ensino básico ( $n=4$ ). Contudo, um docente leciona simultaneamente o 2º e 3º ciclo e outro docente o 3º ciclo e o ensino secundário.

<b>Suj.</b>	<b>Sexo</b>	<b>Anos como docente de EF</b>	<b>Número de escolas que já lecionou</b>	<b>Ciclos de ensino que leciona atualmente</b>
[E1]	M	22	2	2º ciclo, 3º ciclo
[E2]	M	36	7	3º ciclo
[E3]	M	10	9	3º ciclo e secundário
[E4]	F	30	5	2º ciclo
[E5]	F	39	6	secundário
[E6]	F	12	2	secundário

Tabela 1 – Caracterização da amostra.

### **3.7. Instrumentos e Procedimentos**

Os professores entrevistados foram selecionados através de uma vasta lista de professores conhecidos do meu quotidiano, que exercem as suas funções em escolas e contextos sociais diferentes, de forma efetiva e continuada.

Foi agendada uma entrevista individual com cada um deles, tendo sido registadas por escrito (anexo 5). As entrevistas foram realizadas no mês de Janeiro, e no mês de Março de 2017 foram analisados os resultados.

#### **3.7.1. Procedimentos de análise**

A análise dos dados foi realizada tendo como referência a análise de conteúdo. Na realização da análise de conteúdo seguiram-se as seguintes etapas: definição da categoria, criação de subcategorias diretamente relacionadas com a categoria, destacamento das unidades de análise.

Em função das respostas dadas pelos sujeitos da amostra, considerando as suas unidades de análise, foi feita uma comparação entre homens vs mulheres, e entre sujeitos com experiência profissional superior a 25 anos vs sujeitos com experiência profissional inferior a 25 anos, que marcam claramente duas gerações de profissionais, mas todos com experiência superior a 10 anos de serviço efetivo o que sustenta de forma segura as suas práticas.

## 4. APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

### 4.1. Análise e interpretação da Entrevista

### 4.2. Questões

#### 4.2.1. Modelos utilizados – vantagens e desvantagens

Categoria: MODELOS DIDÁTICOS	
Subcategorias	Unidades de Análise
Modelo dominante	<p>“utilizo um misto entre o modelo global e o modelo sintético” [E1]</p> <p>“misto de analítico e sintético” [E2]</p> <p>“depende do nível e idade dos alunos” [E3]</p> <p>“todos estes modelos didáticos têm de ser aplicados nas nossas aulas pois temos de considerar sempre os alunos que temos à nossa frente” [E4]</p> <p>“utilizo o analítico quase sempre” [E5]</p> <p>“predominantemente o modelo global” [E6]</p>
Modelo global	<p>“tem como vantagens não só, o importante fator de motivação gerado pelo jogo e pela competição” [E1]</p> <p>“funciona como um excelente indicador da evolução e das dificuldades que os alunos vão revelando ao longo do processo ensino aprendizagem” [E1]</p> <p>“se tiver alunos mais novos (1º e 2º ciclo), utilizo bastante mais o modelo global” [E3]</p> <p>“mais indicado para introdução ao “jogo”, para criar consciência do movimento e gosto pela atividade” [E3]</p> <p>“é sobretudo usado na utilização de jogos lúdicos ou reduzidos” [E3]</p> <p>“não se pretende um desenvolvimento muito apurado da técnica” [E3]</p> <p>“utilizo na avaliação” [E5]</p> <p>“aumentar o empenhamento motor, por isso, adapto sempre jogos reduzidos” [E6]</p>
Modelo Analítico	<p>“não utilizo” [E1]</p> <p>“o que interessa na E.F são os gestos técnicos” [E5]</p> <p>“só quando o gesto técnico está bem cimentado é que fazem o jogo para avaliar” [E5]</p>
Modelo Sintético	<p>“permite uma abordagem ao processo ensino aprendizagem dentro de um pensamento complexo em que o todo pode ser maior do que a soma das partes” [E1]</p> <p>“utilizo por vezes” [E5]</p> <p>“utilizo este método quando vejo mais dificuldade por parte dos alunos em alguns gestos técnicos ou em algumas habilidades motoras” [E6]</p>
Modelo Analítico/Sintético	<p>“o importante é a potenciar os seus gestos técnicos” [E2]</p> <p>“quando a idade e o nível dos alunos aumentam, além do global, entramos mais no modelo analítico/sintético” [E3]</p> <p>“procuram melhorar a técnica individual de cada aluno” [E3]</p> <p>“desconstroem o movimento em partes e procuram que os alunos executem cada uma dessas partes isoladamente” [E3]</p> <p>“é necessário um compromisso maior por parte dos alunos” [E3]</p> <p>“se tiver uma turma menos interessada, este tipo de exercícios será menos usado pois os alunos não se manterão interessados na tarefa” [E3]</p> <p>“a vantagem destes modelos será a possibilidade de obter melhoria da capacidade técnica do aluno, a desvantagem é que retira a componente lúdica da aula e, com isso, muito do interesse dos alunos na mesma” [E3]</p> <p>“Utilizo mais o modelo Analítico – Sintético” [E4]</p>
Outros	<p>“a aplicação de um método pode não ser eficaz com outros alunos/turmas” [E4]</p> <p>“incuto nas minhas aulas o regime de competição, pois é fundamental que os alunos lutem por algo que é fruto do seu esforço, desafiando os seus limites” [E6]</p>

Tabela 1 – Subcategorias e unidade de análise da categoria «modelos didáticos».

A Tabela 2 apresenta os resultados da amostra quanto à utilização de modelos didáticos nas aulas de EF. Não podemos afirmar que existe um modelo padrão ou um modelo dominante. A adoção do modelo analítico visa ensinar o jogo pelas suas diferentes partes ainda que descontextualizadas do jogo, já o modelo sintético divide o jogo em partes mas não as descontextualiza; o modelo global é o resultado do ensinar o jogo como um todo. Para alguns autores (Galatti & Paes, 2007), o modelo misto (sintético + global), assinalado pelo sujeito [E1], é aquele que proporciona um aumento da motivação dos participantes, dado caracterizar-se por exercícios e jogos onde se exercitam de forma conexa os elementos especiais das modalidades (técnicos, táticos ou condicionantes dos jogos).

A preferência pelo modelo analítico está relacionada com uma certa dinâmica do ensino tradicional, i.e., aquecimento, exercícios para aprendizagem da técnica, do conhecido para o desconhecido, do fácil para o difícil, do simples para o complexo, divisão dos movimentos em fases funcionais.

Compreendemos a adoção deste método pelo facto de se enfatizar a prática de tarefas motoras, recorrendo a exercícios previsíveis, mas ao mesmo tempo importantes para o desenvolvimento das habilidades básicas. Porém, duvidamos que os desafios propostos pelo jogo sejam facilmente resolvidos, algo que só o método global parece ser capaz. Esta situação não é consensual: um sujeito do nosso estudo, [E1], afirmou que não utiliza este método, ao passo que outro, [E5], referiu que o importante em EF são os gestos técnicos.

De notar que nenhum sujeito da amostra referiu unicamente o modelo sintético. Este modelo está quase sempre associado com o modelo analítico, daí que muitos autores adotem a referência analítico-sintético (Greco, 1998; Paes, 2006; Ciquelero, 2011). Ciquelero (2001) refere ainda que este modelo também pode ser designado de Parcial. Muito centrado no desenvolvimento das habilidades técnicas. Os alunos mais evoluídos servirão de modelo-referência para os alunos com mais dificuldades. Porém, em função da complexidade dos gestos, as habilidades são divididas em requisitos técnicos (por exemplo no basquetebol: passe/recepção, drible, lançamento livre, lançamento na passada, ...) que são aprendidos numa fase inicial fora do contexto do jogo, para que possam posteriormente serem integrados no modelo global. A complexidade desta metodologia é referida por um sujeito do nosso estudo, designadamente o entrevistado [E3].

O Modelo Global, indicado pelo sujeito [E6], baseia-se na aprendizagem pelo jogo, onde o aspeto lúdico (independentemente da idade) está sempre presente. De qualquer forma, envolvem sempre a técnica, a tática e os regulamentos. Porém, dado que o sujeito [E6] leciona o ensino secundário, vislumbra-se na sua operacionalização que este docente crie situações de dificuldade crescente, sem nunca se desviar da direção do jogo. Não obstante, o número de contactos e tempo de

contacto do aluno com a bola tende a ser menor. Quando um sujeito da amostra, [E1], se referiu ao regime de competição que aplica nas suas aulas, provavelmente estaria a querer referir-se ao modelo global, uma vez que aqui é mais notória a vertente competitiva. Na maior parte das escolas a escassez de espaço leva os docentes a adotarem a metodologia “quem perder sai”, fazendo com que a entrega e a luta pela vitória estejam sempre presentes.

Não podemos deixar de referir dois sujeitos da amostra, [E3] e [E4], que referiram que o melhor modelo didático é aquele que se melhor adequa ao tipo e nível dos alunos que encontramos na sala de aula. E que um método supostamente eficaz com uma turma pode não o ser com outra turma [E4]. Esta questão foi abordada em Galatti & Paes (2007). Por sua vez, Balbino (2005) ainda que num contexto de formação desportiva, refere-se ao facto da formação de atletas dever procurar a utilização de metodologias de treino coerentes com o nível etário dos praticantes, de modo a potenciar a melhor formação física, psicológica e socio afetiva. Também a este propósito fica a análise de Dietrich et al. (1984), os quais ao observarem os alunos a praticarem jogo fora do contexto da disciplina de EF, concluíram que a aprendizagem ocorre livremente, onde os alunos exploram o seu próprio jogo em função das capacidades sociais relativas à sua faixa etária. E isto não deixa de ser concordante com a posição dos entrevistados [E3] e [E4].

#### **4.2.1.1 – Comparação «homens» vs «mulheres»**

A comparação entre género mostra que dois homens e uma mulher apostam principalmente no modelo global, ao invés, duas mulheres e um homem abordam mais o modelo analítico, o que parece indiciar que o género feminino, recai mais sobre o modelo analítico, já o género masculino preferem o ensinar o jogo como um todo, i.e., o ensinar as habilidades motoras a partir da globalidade do movimento. Com isto, os professores consideram que estão reunidas as condições não apenas para a aprendizagem através do dinamismo das diversas situações-problemas que ocorrem, como para a alegria do aprender a jogar-jogando.

#### **4.2.1.2 – Comparação «sujeitos com experiência profissional > 25 anos» vs «sujeitos com experiência profissional < 25 anos»**

A amostra foi dividida em dois grupos: com experiência profissional superior a 25 anos, os sujeitos [E2], [E4] e [E5] (grupo 1) e com experiência profissional inferior a 25 anos, os sujeitos [E1], [E3] e [E6] (grupo 2).

O grupo 1 tem média de 35 anos de experiência profissional, ao passo que o grupo 2 tem média próxima dos 15 anos de contacto com a profissão, tendo-se concluído que o método analítico/sintético, é especialmente adotado pelos docentes de uma geração mais antiga, ao passo que os docentes de uma geração mais recente apostam numa abordagem mais centrada num modelo global.

A metodologia analítica é a chamada metodologia clássica ou tradicional. É o ensino das partes, descontextualizadas do todo “jogo”. Graça & Mesquita (2007) apontam diversas críticas ao uso predominante deste modelo, para quem tudo o que representa o jogo está separado: teoria e prática, condição física e condição técnica, técnica e tática. Aqui parece faltar a complexidade, a adaptabilidade e a incerteza que só o jogo pode oferecer.

#### 4.2.2 – Outros modelos didáticos identificados e colocados na prática.

<b>Categoria:</b> MODELOS DIDÁTICOS POSTOS EM PRÁTICA	
<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de Análise</b>
Modelos táticos	“identifico-me claramente com os modelos táticos” [E1] “apresentam aos alunos situações-problema, que eles terão que resolver de forma mais ou menos autónoma, através de uma descoberta guiada, orientada pelo professor” [E1] “orientem o aluno para os objetivos de aprendizagem” [E1]
Modelos apoiados na técnica	“enfoco a Educação Desportiva, e a conceção tecnicista” [E2] “adoto a Conceção Tecnicista” [E5]
Outras conceções	“modelos que apelam para a atividade física, aptidão física e educação para a saúde” [E2] “modelos ligados às conceções humanista e de psicomotricista” [E3] “conceção Desenvolvimentista, e da Educação Física Plural” [E5] “conceção construtivista, conceção sistémica” [E6]

Tabela 3 – Subcategorias e unidade de análise da categoria «modelos didáticos postos em prática».

Pela análise dos resultados apresentados na Tabela 5 não podemos afirmar que existe conceção única dos modelos didáticos postos em prática. O sujeito [E1] está claramente voltado para o modelo tático; os sujeitos [E2], [E4] e [E5] parecem ter uma maior aproximação ao modelo apoiado na técnica; os sujeitos [E3], [E5] e [E6] apoiam-se em conceções humanistas e de psicomotricidade, desenvolvimentistas e pluralistas, construtivistas e sistémicas.

Relativamente ao modelo tecnicista, um Coletivo de Autores (1992) refere que o ensino dos conteúdos programáticos na escola é desenvolvido principalmente através do método tecnicista, utilizando-se para tal modelos adaptados ao jogo dos adultos, e que consistem essencialmente na realização de múltiplas repetições dos gestos pré-estabelecidos, repetidos quase sempre até à exaustão. Neste modelo, o ensino é bastante focado no comando do professor, sendo portanto um ensino rígido e enérgico. Porém, esta posição é contrária à defendida por Webb & Pearson (2008), para quem a abordagem e compreensão do jogo deverá ser feita de modo a que todos os estudantes possam participar na tomada de decisões. O jogo é modificado (i.e, apresentam uma forma reduzida do jogo principal) e o ensino progride através da tática de jogo, ao invés das habilidades técnicas.

No estudo de Coutinho & Silva (2009), ficou demonstrado que a utilização do método tradicional (tecnicista) é referida pela maior parte dos sujeitos entrevistados (82.5%), sendo que os restantes 17.5% foram distribuídos por sujeitos que adotam cumulativamente vários métodos. No nosso estudo, os sujeitos [E2], [E4] e [E5] revelaram uma clara adoção deste modelo. Contudo, o sujeito [E5] também parece partilhar de outras conceções, nomeadamente a desenvolvimentista e da EF plural.

A abordagem desenvolvimentista na EF remonta, muito provavelmente, a Tani et al. (1988) e a psicomotricista a Le Boulch (1986). Ambas atravessam os saberes e práticas da EF, ainda que nem

sempre de forma sistemática e consciente. Estas formas de atuar foram referidas pelos sujeitos [E3] e [E5].

#### **4.2.2.1 – Comparação «homens» vs «mulheres»**

A comparação entre «homens» vs «mulheres» mostra que apenas um sujeito, para o efeito do sexo masculino [E1], se associa aos modelos táticos; três sujeitos, um do sexo masculino [E2] e dois do sexo feminino [E4] e [E5] estão relacionados com o modelo tecnicista; dois sujeitos do sexo masculino são motivados por outras concepções, aptidão física e educação para a saúde, e humanista e psicomotricista, respetivamente os sujeitos [E2] e [E3]; de forma semelhante, também três sujeitos do sexo feminino, [E4], [E5] e [E6], orientam a sua prática por outras concepções, designadamente, desenvolvimentista, pluralidade da EF, construtivista e sistémica.

A diferença de género parece não ter influência nas concepções sobre os modelos didáticos utilizados.



#### 4.2.2.2 – Comparação «sujeitos com experiência profissional > 25 anos» vs «sujeitos com experiência profissional < 25 anos»

A Tabela 3 mostra que não existe uma forma padrão de atuação por parte dos sujeitos, independentemente dos anos de experiência profissional. No entanto os da geração mais recente parecem concentrar-se em modelos táticos e nas concepções construtivistas e sistêmicas, ao passo que os da geração mais antiga apoiam-se sobretudo em modelos tecnicistas.

#### 4.2.3-Modelos que gostaria de destacar

<b>Categoria: MODELOS DIDÁTICOS EM DESTAQUE</b>	
<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de Análise</b>
Concepção construtivista interacionista e concepção sistêmica	<p>“são as que melhor sustentam conceitualmente os modelos táticos” [E1]</p> <p>“os alunos são capazes de promover a sua própria aprendizagem, ... bem como, capazes de descobrir os motivos da sua prática como forma de cultura e cidadania num sistema aberto de interação social” [E1]</p> <p>“destaco a construção do conhecimento através da interação do sujeito (aluno) com o mundo que o rodeia” [E4]</p> <p>“o aluno explora as atividades pedagógicas desde as mais simples e gradualmente passa às mais complexas num desafio constante às suas capacidades físico motoras tendo em vista a construção do conhecimento” [E4]</p> <p>“concepção construtivista, concepção sistêmica” [E6]</p>
Concepção tecnicista	<p>“concepção Tecnicista” [E2]</p> <p>“concepção Tecnicista, Desenvolvimentista, e da Educação Física Plural” [E5]</p> <p>“a título de exemplo a tecnicista” [E4]</p>
Concepção psicomotricista	<p>“utilizo muito os jogos lúdicos que desenvolvam as suas capacidades de uma forma divertida” [E3]</p>
Concepção humanista	<p>“procuro que os alunos entendam que o desporto faz parte e ajuda ao seu desenvolvimento como um todo” [E3]</p>
Outros	<p>“a atividade física e Educação para a saúde, ..., a Educação Desportiva” [E2]</p>

Tabela 4 – Subcategorias e unidades de análise da categoria «modelos didáticos em destaque».

Pela Tabela 4 observa-se que os sujeitos [E1], [E4] e [E6], para o efeito um homem e duas mulheres, dos quais [E1] e [E6] da geração mais recente) e [E4] da geração com maior experiência profissional, destacam as concepções construtivista interacionista e sistêmica. Na base desta opção ressaltam a importância dos alunos em promoverem a sua própria aprendizagem, especialmente nos modelos táticos, a construção do conhecimento e a interação social do aluno com o envolvimento. Três sujeitos [E2], [E4] e [E5] destacam a concepção tecnicista. O sujeito [E3] realça a concepção psicomotricista e a humanista.

#### 4.2.4 A Educação Física na nova realidade escolar - aulas de 45 e 90 minutos

<b>Categoria:</b> Tempo destinado às aulas de Educação Física	
<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de Análise</b>
Aulas de 45 minutos	<p>“temos que procurar rentabilizar ao máximo o tempo disponível para a prática” [E1]</p> <p>“estes blocos de 45min são basicamente um “tapar os olhos” para a nossa sociedade, pois pouco ou nada conseguimos fazer com eles” [E2]</p> <p>“as aulas de 45 minutos de pouco servem” [E3]</p> <p>“o tempo é muito escasso e por essa razão é fundamental que o professor/a organize as mesmas de forma a rentabilizar ao máximo a prestação motora dos seus alunos” [E4]</p>
Aulas de 90 minutos	<p>“pois já podemos trabalhar aquilo que pretendemos e já entra dentro das diretrizes da OMS” [E2]</p> <p>“o ideal seria que todas aulas fossem de 90 minutos” [E3]</p> <p>“informação teórica na abordagem de alguma temática deve ser sempre dada numa aula de 90 minutos” [E4]</p>
Outros blocos	<p>“o ideal seria abordar as aulas de educação física em 3 períodos de 60 minutos” [E1]</p> <p>“deveria haver no mínimo de haver 3 blocos de 90 minutos, por semana” [E2]</p> <p>“o ideal seriam três aulas de 90 minutos por semana” [E3]</p>
Outras indicações	<p>“temos de ter muita disciplina e regras na nossa turma” [E5]</p> <p>“divido a aula em três partes, a parte inicial 5 a 10 min para aquecimento, de seguida a parte fundamental, onde é incidido no jogo, e a parte final, relaxamento” [E6]</p> <p>“incuto sempre o regime de competição, para maior empenhamento, concentração e foco na tarefa” [E6]</p>

Tabela 5 – Subcategorias e unidades de análise da categoria «tempo destinado às aulas de Educação Física»

Os resultados da Tabela 5 sugerem claramente a fraca importância dada pelos docentes relativamente às aulas de 45 minutos. Contudo, uma vez que este tipo de aulas existe, o professor [E1] referiu a necessidade de rentabilizar o tempo disponível para a prática.

Segundo os docentes, estas aulas não só não permitem a maximização do desempenho motor do aluno, com reflexos quer da aptidão física relacionada com a performance quer ao nível da aptidão física relacionada com a saúde. Justificam a sua existência pela pressão social junto da tutela política/ministerial, decorrente da importância da EF como veículo promotor de comportamentos de saúde e de redução dos estados de morbidade, para além das vantagens na redução do horário público na prevenção e cura das doenças hipocinéticas. Por esta razão, o docente [E2] se referiu a estas aulas como um “tapar de olhos” às pessoas. Caso a pressão não existisse, provavelmente, a EF teria menos uma aula por semana.

A este propósito, tem sido amplamente reconhecido o potencial que a EF representa na promoção da saúde, pela promoção de estilos de vida ativos e saudáveis (Sallis & Patrick, 1994; Sallis & Prochaska, 2000; USDHHS, 2000; WHO, 2002; Fairclough & Stratton, 2005a, 2005b; Sallis et al., 2012; Matos et al., 2015). Aliás, a WHO (2002) definiu os seguintes objetivos para a disciplina de EF: (i) criar o hábito vitalício pela prática das atividades físicas e desportivas, (ii) desenvolver e melhorar a

saúde e bem-estar dos estudantes, (iii) oferecer satisfação, prazer e interação social e, (iv) ajudar a prevenir problemas de saúde que futuramente possam vir a manifestar-se.

No fundo o que se pretende é que os alunos adquiram um conjunto de conhecimentos e habilidades que lhes permitam permanecer ativos ao longo da vida.

Dentro da oferta existente, as aulas de 90 minutos são as preferidas, uma vez que os docentes conseguem abordar os conteúdos programáticos [E4] e respeitar as diretrizes emanadas pela Organização Mundial de Saúde [E1]. Todas as aulas de EF deveriam ter a duração de 90 minutos, afirmou o sujeito [E3].

Todavia, alguns docentes possuem outras posições, indo claramente ao encontro de 3 sessões por semana nomeadamente:

- 3 blocos de 60 minutos: sujeito [E1].

- 3 blocos de 90 minutos: sujeitos [E2] e [E3].

Não conseguimos compreender qual a posição dos sujeitos [E5] e [E6] no contexto da questão colocada. O primeiro refere-se à disciplina nas aulas de EF; o segundo refere-se à competição como forma de estimular o empenho e a concentração nas tarefas propostas. No entanto, talvez a “disciplina” imposta pela professora [E5] esteja na base da ausência de diferenças fisiológicas significativas entre os tipos de aula (45 e 90 minutos), tal como também foi referido por McKenzie et al. (2000) e Fairclough & Stratton (2006).

Em suma, num estudo de Marques et al. (2011) foi feita a comparação entre aulas de 45 e 90 minutos. Segundo os autores, do ponto de vista da promoção da saúde ambas podem ter o mesmo efeito benéfico nos alunos e contribuir para a melhoria da aptidão física. Porém, a divisão da carga horária em dois blocos semanais de 90 minutos para o ensino secundário e 45+90 minutos para o ensino básico, conforme se observa na maioria das escolas portuguesas, tal compromete o cumprimento das recomendações da *American Heart Association* (Fletcher et al., 1992), uma vez que a frequência de aulas está limitada a apenas dois dias da semana, muitas vezes consecutivos, ainda que os programas oficiais recomende que as aulas de EF devam estar colocadas no horário semanal de cada turma em dias não consecutivos. Ainda neste âmbito, o estudo realizado por Soares et al. (2002) mostra que a maior parte dos professores de EF preferem uma organização curricular de tempos distribuídos em dias não consecutivos.

Na realidade, o tema do número de aulas por semana e da duração de cada aula não é consensual. Por exemplo, Fletcher et al. (1992), Sallis & Patrick (1994) e Buchheit et al. (2007) referem que a população juvenil deveria participar em programas de atividade física pelo menos 3-4

vezes por semana, durante 30 a 60 minutos por sessão; Cavill et al. (2001) e Strong et al. (2005) apontam para uma frequência diária, pelo menos com 60 minutos de duração por sessão a uma intensidade moderada.

Importa referir que o tempo destinado a cada aula de EF não é tempo útil, pois grande quantidade de tempo é gasto no início da aula (chamada, definição do sumário, colocação do material) e no final (arrumação do material e banho). Estas tarefas consomem entre 15-20 minutos por aula!

#### **4.2.4.1 – Comparação «homens» vs «mulheres»**

A comparação entre «homens» vs «mulheres» parece indicar um denominador comum: ambos os grupos rejeitam as aulas de 45 minutos. Porém, os homens são mais claros, pois marcam o seu território de preferência numa lógica de aulas de 60 a 90 minutos em 3 sessões semanais, ao passo que as mulheres mostram maior ambiguidade, sem uma posição marcadamente clara sobre o tema.

#### **4.2.4.2 – Comparação «sujeitos com experiência profissional > 25 anos» vs «sujeitos com experiência profissional < 25 anos»**

Entre os docentes com experiência profissional < 25 anos, assinala-se a posição do sujeito [E3], cuja preferência recai sobre as aulas de 90 minutos; os sujeitos com mais experiência, registamos a posição dos sujeitos [E2] e [E4] que refere claramente que o ideal seriam aulas de 90 minutos.

#### 4.2.5 Outros aspetos a destacar – Educação Física, Desporto Escolar e Extra-Escolar

<b>Categoria:</b> Educação Física, desporto escolar e desporto extra-escolar	
<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de Análise</b>
Educação Física	<p>“pela negativa a constante desvalorização do papel da Educação Física e Desporto na formação integral dos alunos por parte da tutela e pela positiva a forma apaixonada e empenhada como os professores continuam a tentar contrariar isso” [E1]</p> <p>“muitos alunos estão a perder interesse pela EF, tendo mais hábitos sedentários, sobretudo, por causa das novas tecnologias” [E3]</p> <p>“a carga horária na escola também é grande, levando ao cansaço dos alunos” [E3]</p> <p>“compreender a importância do exercício como fator de saúde, bem estar, divertimento e como formação global do indivíduo” [E3]</p> <p>“disciplina fundamental pelos benefícios que todos bem conhecemos” [E4]</p> <p>“apesar de potenciar os bons hábitos de saúde, bem-estar físico e pratica desportiva, o que se repara é uma quebra enorme na prática e na assiduidade desta disciplina” [E5]</p> <p>“apesar da sociedade de hoje ser mais culta, os nossos governantes e os pais das nossas crianças não demonstram tal, pois para além de diminuírem o numero de aulas de EF, também retiram poder e valor a esta disciplina” [E6]</p> <p>“potencia a tomada de decisão, as relações interpessoais, promove da cultura, auto estima e auto confiança das crianças, incute estilos de vida saudáveis e alimenta de bem estar físico e mental destas crianças” [E6]</p>
Desporto Escolar	<p>“o Desporto na escola é um aprofundar e sistematizar da prática da disciplina de EF” [E4]</p> <p>“é uma forma de colmatar carências socioeconómicas dos alunos, pois sendo gratuito, atrai jovens que de outra forma não conseguiriam usufruir do desporto” [E4]</p>
Desporto fora da escola	<p>“tem-se visto alguma melhoria da prática desportiva fora da escola” [E3]</p> <p>“é uma mais-valia desde que orientado por técnicos especializados” [E4]</p>
Outros	<p>“a saúde pública precisa de solucionar a falta de atividade da população no seu quotidiano cada vez mais sedentário, mais conformista e menos ativo e prazeroso, ceifando valores essenciais da nossa existência” [E2]</p> <p>“a área (atividade física) está a “perder-se entre os dedos” e pouco ou não vejo a fazer para que isto se altere” [E5]</p>

Tabela 6 – Subcategorias e unidades de análise da categoria «Educação Física, desporto escolar e desporto extra-escolar».

Pela Tabela 6 observa-se que alguns aspetos referentes à EF merecem a atenção por parte dos sujeitos da nossa amostra, nomeadamente, a importância desta disciplina escolar enquanto veículo promotor de hábitos de saúde e bem-estar individual e coletivo. Não obstante tal reconhecimento, os docentes consideram que devido ao crescendo das ofertas tecnológicas os jovens são cada vez mais sedentários [E3] e que a mesma não tem sido convenientemente valorizada por partes dos responsáveis políticos [E1] e [E6], pois tem vindo a verificar-se uma acentuada redução da carga horária curricular [E5] e [E6]. Ainda assim, os docentes trabalham de forma empenhada procurando minimizar o impacto negativo destas decisões ministeriais [E1], mesmo que esta posição não seja partilhada por todos os docentes da amostra [E5].

Acerca do desporto escolar, apenas o sujeito [E4] se referiu ao mesmo, considerando-o como um complemento da EF e uma forma dos alunos mais carenciados poderem praticar desporto, a custo zero.

O desporto fora da escola, entenda-se o desporto nos clubes e nas academias, tem sofrido uma melhoria qualitativa substancial [E3], mas desde que o processo de monitorização seja da competência de um técnico especializado [E4].

A EF escolar proporciona uma excelente oportunidade para que todos os alunos possam participar em atividades físicas e desportivas de forma estruturada, regular, orientada e avaliada periodicamente. Em praticamente todos os países civilizados, o reconhecimento do papel da EF é tal que se procuram integrar estratégias de promoção da saúde e de prevenção de doenças (Harris & Penney, 2000; Tappe & Burgeson, 2004; Matos et al., 2015). Urge combater a hipocinésia que caracteriza o estilo de vida da juventude atual. Os resultados do estudo de Fairclough & Stratton (2006) mostram que os alunos passam em média apenas 34,2% do tempo útil de aula de EF envolvidos em atividade física moderada a vigorosa.

É importante dar quantidade e qualidade de prática de atividade física às crianças e jovens. Assim, sendo, a EF assume-se como um alvo de extrema importância para o cumprimento as recomendações já referidas, na medida em que uma percentagem considerável de adolescentes é fisicamente inativa nos seus tempos livres (Martinez-Gonzalez et al., 2001; Matos et al., 2015). É aqui que entra a EF como campo obrigatório de participação.

A Comissão Europeia/EACEA/Eurydice (2013), no seu relatório, faz uma abordagem acerca da EF e o desporto nas escolas na Europa, incidindo sobre (i) estratégias nacionais e iniciativas em larga escala, (ii) os conteúdos programáticos da disciplina de EF, (iii) carga horária letiva recomendada, (iv) a avaliação dos alunos, (v) formação de professores, (vi) as atividades físicas e desportivas extracurriculares, e (vii) as reformas previstas.

#### **4.2.5.1 – Comparação «homens» vs «mulheres»**

A comparação entre «homens» vs «mulheres» não revela a existência de diferenças quanto à importância da EF no quadro das disciplinas escolares. Ainda assim, não obtivemos a posição dos sujeitos [E2] (sexo masculino) e [E4] (sexo feminino).

#### **4.2.5.2 – Comparação «sujeitos com experiência profissional > 25 anos» vs «sujeitos com experiência profissional < 25 anos»**

Independentemente dos anos de experiência profissional, os sujeitos partilham opiniões semelhantes relativamente à EF e a outras formas de prática de atividade física. Todos vêm com preocupação os hábitos sedentários dos jovens e a reduzida importância dada pela tutela ministerial.

### 4.3 Conclusões

Relativamente aos modelos adotados pelos professores, não podemos afirmar que existe um modelo padrão ou um modelo dominante, pois adotam sempre um modelo juntamente com outra conceção ou outro modelo secundário.

De salientar que nenhum sujeito da amostra referiu unicamente o modelo sintético. Este modelo está quase sempre associado a outro modelo quer Analítico (Analítico-Sintético), quer Global (Global-Sintético).

Mencionou-se também que o modelo didático mais adequado é aquele que se coaduna ao tipo e nível de alunos que lecionamos. Um método supostamente eficaz com uma turma pode não o ser com outra..

A comparação de género indica-nos que sobre o género feminino recai mais o modelo analítico, em contrapartida o género masculino prefere ensinar o jogo como um todo, o ensinar as habilidades motoras a partir da globalidade do movimento.

Concluiu-se também, que o método analítico/sintético é especialmente adotado pelos docentes de uma geração mais antiga, ao passo que os docentes de uma geração mais recente apostam numa abordagem mais centrada num modelo global, existindo uma clara diferença nos modelos de abordagem.

Sobre as conceções não podemos afirmar que existe uma conceção única dos modelos didáticos postos em prática.

Em percentagem, 50%, dos entrevistados (6 docentes) convergem para uma abordagem tecnicista em detrimento de uma abordagem mais sistémica.

Posto isto, a diferença de género parece não ter influência nas conceções sobre os modelos didáticos utilizados. Para além disso, apesar dos anos de experiência profissional parece não existir um padrão de atuação por parte dos docentes.

Contudo, os da geração mais recente parecem concentrar-se em modelos táticos e nas conceções construtivistas e sistémicas, ao passo que os da outra geração apoiam-se sobretudo em modelos tecnicistas.

Relativamente as aulas de 90 e 45 minutos, os professores afirmam que as primeiras são preferíveis, uma vez que conseguem abordar os conteúdos programáticos e respeitar as diretrizes emanadas pela Organização Mundial de Saúde. Inclusive alguns destes defendem 3 sessões por semana em 3 blocos de 60 minutos.

Comparando os géneros ambos rejeitam as aulas de 45 minutos: os homens afirmam veemente a sua preferência numa lógica de aulas de 60 a 90 minutos em 3 sessões semanais; as mulheres demonstram maior ambiguidade, sem uma posição clara sobre o tema.

Referente aos outros aspetos ligados a EF, os docentes consideram que devido à globalização e conseqüente disponibilização dos meios tecnológicos os jovens são cada vez mais tendencialmente sedentários, sendo que a E.F não tem sido convenientemente valorizada e promovida por parte das entidades políticas responsáveis.

Independentemente dos anos de experiência profissional, os docentes partilham opiniões semelhantes relativamente à EF e a outras formas de prática de atividade física.

#### **4.4 Considerações Finais**

Trinta anos após o lançamento dos primeiros modelos denominados de táticos, ainda são visíveis as resistências relativas à sua implementação. Mais que a própria comparação e hierarquização dos modelos, é deveras importante apreciar detalhadamente a sua génese de pensamento complexo e refletir sobre as vantagens destes e os seus efeitos, quer ao nível da motivação dos alunos para a prática da atividade física, quer como um meio de transcendência para a sua formação académica e profissional.

Ao analisarmos as diversas correntes de pensamento que cercam os Modelos Didáticos na Educação Física vemos que eles estão a cada vez mais presentes nos debates dos intelectuais da área.

Tal como a Didática da Educação Física no Ensino Superior tem-se desenvolvido como uma Disciplina extremamente importante para os cursos de Licenciatura de Educação Física, penso que os Modelos Didáticos e as Conceções que temos ao nosso dispor deveriam ser mais exploradas e evidenciadas, pois durante esta investigação, deparei-me com muitos docentes que estavam completamente desconfortáveis a responder às questões sobre o assunto abordado, com um pensamento muito fechado, pouco reflexivo e crítico.

Podemos então concluir que necessitamos de um conhecimento maior a respeito dos Modelos denominados Táticos, assim como das inúmeras Conceções para nos podermos reger por alguma delas, como também sermos incentivados desde a formação académica à análise crítica da utilização ou não de determinada abordagem, observando sempre, o indivíduo que se deseja formar.



Desde já, quero lançar um mote de futura investigação: verificar se esta tendência continua a progredir lentamente e a resistir ao meio, ou se porventura haverá uma transformação abrupta neste sentido.



## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balbino, H.F. (2005). *Pedagogia do treinamento: método, procedimentos pedagógicos e as múltiplas competências do técnico nos jogos desportivos coletivos*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas.
- Balyi I (2002). Elite athlete preparation: the training to compete and training to win stages of long-term athlete development. In: Sport Leadership. Montreal: Coaching Association of Canada.
- Bayer, C. (1986). La enseñanza de los juegos desportivos colectivos. Barcelona: Hispano-Europea, 245 p.
- Bento, J. (2003). Planeamento e avaliação em educação física. Lisboa: Livros Horizonte
- Bento, J. (2009). Acerca da conjuntura corporal, Desporto versus Atividade física. In O Desporto e o Estado, ideologias e práticas (pp.161-214). Porto: Edições Afrontamento.
- Buchheit, M.; Platat, C.; Oujaa, M. & Simon, C. (2007). Habitual physical activity, physical fitness and heart rate variability in preadolescents. *International Journal of Sport Medicine*, 28, 204-210.
- Camilo, C. (2013). A Investigação Qualitativa - contributos para a investigação em Educação Física. *Kinesis (no prelo)*.
- Cavill, N.; Biddle, S. & Sallis, J. (2001). Health enhancing physical activity for young people: statement of the United Kingdom expert consensus conference. *Pediatric Exercise Science*, 13, 12-25.
- Cerqueira, L. (2013). Complexidade em Educação Física. O Jogo/Modelos Táticos como forma de Motivação Pedagógica. Um estudo com alunos do ensino básico e secundário.
- Christie, J. (1997). Literacia - contextos lúdicos enriquecidos. In C. Neto (Ed.). O Jogo e o Desenvolvimento da Criança (pp.140-149). Lisboa: Edições FMH.
- Chrobak, R. (2006). Mapas conceituales y modelos didacticos de professors de química. In: Conference on Concept Mapping, 2, Congreso Internacional sobre Mapas Conceptuales, 2, San José, Costa Rica.
- Ciquelero, D. (2011). *Princípio metodológico analítico-sintético: limites e possibilidades na iniciação esportiva*. URL: <http://webartigos.com/artigos/principio-metodologico-analitico-sintetico-limites-e-possibilidades-na-iniciacao-esportiva/72940>.

- Coletivo de Autores (1992). *Metodologia do Ensino da Educação Física*. São Paulo: Cortez.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice (2013). *A Educação Física e o Desporto nas Escolas na Europa*. Relatório Eurydice. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia.
- Côté J (1999). The influence of the family in the development of talent in sports. *The Sport Psychologist*, 13, 395-417.
- Côté J, Hay J (2002). Children's involvement in sport: a developmental perspective. In JM Silva, D Stevens (Eds), *Psychological foundations of sport* (2 nd ed.), pp. 484-502, Boston, MA: Merrill.
- Coutinho, N.F. & Silva, S.A.P.S. (2009). Conhecimento e Aplicação de Métodos de Ensino para os Jogos Esportivos Coletivos na Formação Profissional em Educação Física. *Movimento*, 15 (1): 117-144.
- Cunha, A. C. (s.d). A educação física na Europa e em Portugal: realidades e possibilidades.
- Dietrich, K.D.; Durrwachter, G. & Schaller, H.J. (1984). *Os grandes jogos: metodologia e prática*. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico S/A.
- Educação, M. (2004). Organização Curricular e Programas. Vol. I, Ensino Básico e 2º ciclo.
- Fairclough, S. & Stratton, G. (2005a). Improving health-enhancing physical activity in girls Physical Education. *Health Educational Research*, 20, 448-457.
- Fairclough, S. & Stratton, G. (2005b). Physical Education makes you fit and healthy. Physical Education's contribution to young people's physical activity levels. *Health Education Research*, 20, 14-23.
- Fairclough, S. & Stratton, G. (2006). A review of physical activity levels during elementary school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, 239-257.
- Fletcher, G.; Blair, S.; Blumenthal, J.; Caspersen, C.; Chaitman, B.; Epstein, S.; Falls, H.; Froelicher, E.; Froelicher, V. & Pina, I. (1992). Statement on exercise. Benefits and recommendations for physical activity programs for all Americans. A statement for health professionals by the Committee on Exercise and Cardiac Rehabilitation of the Council on Clinical Cardiology, *American Heart Association. Circulation*, 86, 340-344.
- Galatti, L.R. & Paes, R.R. (2007). Pedagogia do esporte e a aplicação das teorias acerca dos jogos esportivos coletivos em escolas de esportes: o caso de um clube privado de Campinas – SP. *Revista Conexões*, 5 (2): 31-44.
- García, J. e Porlán, R. (2000). Ensino de ciências e prática docente: uma teoria do conhecimento profissional. *Caderno Pedagógico, Lajeado*, n. 3.

- Garganta, J. (1998). Analisar o jogo nos Jogos Desportivos Coletivos: Uma preocupação comum ao Treinador e ao Investigador. *Horizonte*, XIV.
- Gil-Pérez, D.; Carvalho, Anna M. P. (1995). Formação de Professores de Ciências: tendências e inovações. São Paulo: Editora Cortez.
- Graça, A. & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7 (3): 401- 421.
- Greco, J.P. (1998). *Iniciação esportiva: metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube*. Belo Horizonte, UFMG.
- Harris, J. & Penney, D. (2000). Gender issues in health-related exercise. *European Physical Education Review*, 6, 249-273.
- Klaus, C. (2001). Manual de metodologia del entrenamiento desportivo. Paidotribo.
- Le Boulch, J. (1986). *O desenvolvimento psicomotor: do nascimento aos 6 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Lispector, C. (1997). REVISTA CULT. Dossiê Clarice Lispector.
- Marques, R. (2001). Professores, família e projecto educativo. Porto, PT: Asa Editores.
- Martinez-Gonzalez, M.; Vato, J.; Santos, J.; Irala, J.; Gibney, M.; Kearney, J. & Martinez, J. (2001). Prevalence of physical activity during leisure time in the European Union. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 33, 1142-1146.
- Matos, M.G.; Simões, C.; Reis, I.C.M. & Equipa Aventura Social (2015). *A saúde dos adolescentes portugueses em tempos de recessão - Dados nacionais do estudo HBSC de 2014*.
- McKenzie, T.; Marshall, S.; Sallis, J. & Conway, T. (2000). Student activity levels, lesson context, and teacher behavior during middle school Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 249-259.
- Menezes, R.P. (2011). Modelo de análise técnico-tática do jogo de handebol: necessidades, perspectivas e implicações de um modelo de interpretação das situações de jogo em tempo real.
- Moigne, L. (1994). *La théorie du système général*. Marselha: Ingénieur E. C. P.
- Moreira; Matias; Greco, (2013). A influência do Métodos de Ensino-aprendizagem-treinamento no Conhecimento Tático Processual no Futsal. Motriz: Revista de Educação Física. Vol.19.
- Morin, E. (2003). *O Método I, a natureza da natureza*. Porto Alegre: Sulina.

- Neto, C. (1997). Tempo & espaço de jogo para a criança: rotinas & mudanças sociais. In C. Neto (Ed.), *O jogo e o desenvolvimento da criança*. Lisboa: Edições FMH.
- Neto, C. (1999). *A Educação Motora e as "Culturas de Infância": A Importância da Educação Física e Desporto no Contexto Escolar*. Lisboa: FHM.
- Neto, C. (2017). Entrevistas Tribuna: Uma entrevista para pais, dirigentes e treinadores. "Os atletas brincaram muito na rua e foram felizes, não se fabricam em laboratório".
- Paes, R.R. (2006). Pedagogia do Esporte: Contextos, Evolução e Perspectivas. *Revista Brasileira de Educação Física Especial*, São Paulo, 20 (Suplemento n.5): 171.
- Paula, P. (2000). Processo de validação de teste para avaliar a capacidade de decisão tática e o conhecimento declarativo no volei: situações de ataque de rede. Dissertação (Mestrado em Educação Física: Treinamento Esportivo) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte.
- Paula, P.F.A.; Greco, P.J.; Souza, P.R.C. (2000). Tática e processos cognitivos subjacentes à tomada de decisão nos jogos esportivos coletivos. In: Garcia, E.S.; Lemos, K.L.M. *Temas Atuais V em Educação Física e Esportes*. Belo Horizonte: Saúde LTda.
- Pereira, A. (2001). *A Excelência Profissional em Educação Física e Desporto em Portugal*. Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.
- Pereira, B. & Neto, C. (1997). A infância e as práticas lúdicas - estudo das actividades de tempos livres nas crianças dos 3 aos 10 anos. In M. Pinto & J. Sarmiento (Eds.). *As crianças contextos e identidades*. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Pereira, B. & Neto, C. (1999). *As crianças, o lazer e os tempos livres*. In M. Pinto & J. Sarmiento (Eds.). *Saberes sobre as crianças - para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal (1974-1998)*. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Picanço, A. (2012). *A relação entre escola e família – As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem*. Lisboa, Escola Superior de Educação João de Deus, Mestrado em Ciências da Educação.
- Piletti, C. (1995). *Teoria e prática do planeamento educacional*. São Paulo: Ática, 1995. *Revista Nova Escola*. Editora Abril, Novembro/2007.
- Porlán, R.; A. Rivero Y. e Martín, R. (1996). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores I: teoría, métodos e instrumentos. *Enseñanza de las Ciencias*, v. 15, n 2.

- Rosa, G. (1983). "Relembraimentos, João Guimarães Rosa, meu pai" – Página 27, de Vilma Guimarães Rosa – Publicado por Nova Fronteira, 1983 – 457 páginas.
- Sallis, J. & Patrick, K. (1994). Physical activity guidelines for adolescents: consensus statement. *Pediatric Exercise Science*, 6, 302-314.
- Sallis, J.; Prochaska, J. & Taylor, W. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 32, 963-975.
- Sallis, J.F.; McKenzie, T.L.; Beets, M.W. & Lee, S. (2012). Physical Education's Role in Public Health: Steps Forward and Backward Over 20 Years and HOPE for the Future. *Research quarterly for exercise and sport* 83(2):125-35 .
- Serrano, J. & Neto, C. (1997). As rotinas de vida diária das crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 10 anos nos meios rural e urbano. In C. Neto (Ed.), O jogo e o desenvolvimento da criança. Lisboa: Edições FMH.
- Smith, D. (2003). A framework for understanding the training process leading to elite performance. *Sports Medicine*, 33 (5), 1103-1126.
- Soares, D.; Proença, J. & Bom, L. (2002). Educação Física Escolar – O tempo e a sua gestão. *Gymnasium*, 1, 35-44.
- Strong, W.; Malina, R.; Blimkie, C.; Daniels, S.; Dishman, R.; Gutin, B.; Hergenroeder, A.; Must, A.; Nixon, P.; Pivarnik, J.; Rowland, T.; Trost, S. & Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *The Journal of Pediatrics*, 146, 732-737.
- Tani, G.; Kokubun, E.; Manoel, E.J. & Proença, J.E. (1988). *Educação física escolar. Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EPU.
- Tappe, M. & Burgeson, C. (2004). Physical Education: a cornerstone for physically active lifestyle. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 281-299.
- Tôrres, J.J.M. (2005). Teoria da complexidade: uma nova visão de mundo para a estratégia. I Encontro Brasileiro de Estudos da Complexidade (EBEC), Curitiba.
- USDHHS (2000). Healthy people 2010: *Understanding and improving health*. Washington, DC: Author.
- Verkhoshanski, I. (1990). Planificación y programación. Entrenamiento desportivo. Barcelona: Martinez Roca S.A. .
- Vickers. (1990). *Instruccional design for teaching physical activities a knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinectics.

- Webb, P. & Pearson, P. (2008). *An integrated approach to teaching games for understanding* (TGfU).A paper presented at the 1st Asia Pacific Sport in Education Conference, Adelaide, 2008 .
- WHO (2002). *The world health report 2002. Reducing Risks, Promoting Healthy Life*. Sadag: WHO.



## 6. ANEXOS

### 1 – PLANIFICAÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA 2015/2016

ESCOLA BÁSICA DE LAMAÇÃES  
PLANIFICAÇÃO EDUCAÇÃO FÍSICA - 2015/2016

2º e 3º Ciclos	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
5º Ano	Atletismo Jogos Pré-Desportivos Basquetebol Ginástica de solo	Atletismo Badminton Futebol Ginástica de aparelhos	Futebol Voleibol Ginástica de aparelhos (continuação)
6º Ano	Atletismo Jogos Pré-Desportivos Basquetebol Ginástica de solo	Atletismo Badminton Futebol Ginástica de aparelhos	Futebol Voleibol Ginástica de aparelhos (continuação)
7º Ano	Atletismo-resistência Ginástica de aparelhos Voleibol	Atletismo - Velocidade Ginástica de solo Basquetebol Badminton	Atletismo- concursos(1) Futebol Andebol
8º Ano	Atletismo-resistência Ginástica de aparelhos Voleibol	Atletismo - Velocidade Ginástica de solo Basquetebol Badminton	Atletismo- concursos(1) Futebol Andebol
9º Ano	Atletismo-resistência Ginástica de aparelhos Voleibol	Atletismo - Velocidade Ginástica de solo Basquetebol Badminton	Atletismo- concursos Futebol Andebol

**NOTAS:**

1. A área da «atividade física» será tratada em todas as aulas, quer como matéria/tema principal da aula, quer como reforço/complemento de aprendizagem, (TODOS OS ANOS DE ESCOLARIDADE)

2. MODALIDADE ALTERNATIVA é abordada ao longo do ano letivo, nos 7º, 8º e 9º anos, de acordo com as necessidades e motivação dos alunos, quer como matéria/ tema principal da aula, quer como reforço/complemento de aprendizagem (

## 2 –PLANO DE AULA E REFLEXÃO



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA





Agrupamento de Escolas D. Maria II



Universidade do Minho Instituto de Educação

### 3º Período - Plano de Aula nº 68

<b>Professor Estagiário:</b> Rúben Teles	<b>Professor Cooperante:</b> Manuela Ribeiro	
<b>Ano e turmas:</b> 6º9	<b>Alunos:</b> 24	<b>Data:</b> 12/04/2016
<b>Unidade Didáctica:</b> Futebol	<b>Plano da Unidade Didáctica:</b> 2 de 8	<b>Hora:</b> 10:50 – 11:35
<b>Função Didáctica:</b> Transmissão		
<b>Local:</b> Pavilhão		<b>Duração:</b> 45min
<b>Material:</b> Bolas (15); sinalizadores (20) cones 10.		
<b>Objectivo Geral:</b> Adaptação à bola de futebol, exercitar da <del>recepção</del> , passe e remate.		

	T	Objectivo Específico	Conteúdos	Descrição/Organização	Estratégias	Crítérios de Êxito
PARTE INICIAL	5'	Aumentar a temperatura corporal para o exercício físico.	Corrida e mobilização articular.	Corrida a volta do espaço definido pelo professor. Exercícios dinâmicos.	- Os alunos devem cumprir com os exercícios propostos.	- Bom clima entre os alunos; - Ativação <del>cardio</del> <del>respiratória</del>
	5'	Manejo da bola de futebol	Transmissão	Exercícios individuais com bola: Trabalho de Coerver.	- Os alunos devem estar dispersos pelo espaço, cada um com uma bola.	- Realizar corretamente o exercício proposto; - Adaptação à bola
	20'	Jogos reduzidos 1v1 2v2 3v3	Transmissão Noções básicas de alguns princípios defensivos e ofensivos. Coberturas ofensivas/defensivas, contenção e mobilidade.		- Os alunos devem estar dispersos em 2 filas a <del>tras</del> de cada baliza.	- Realizar corretamente o exercício <del>proposto</del> ; - Adaptação ao passe e <del>recepção</del> e mobilidade.
	5'	Retorno à calma	Alongamentos	- Os alunos executam os exercícios propostos pelo professor e esclarecem dúvidas. - Arrumar o material.	Alunos em meia-lua à frente do professor.	Postura correta; Estar atento; Esclarecer dúvidas.
	10'	Cuidar da Higiene Pessoal	Banho		Relembrar sempre os alunos da importância do banho, depois do exercício físico.	Os alunos tomam banho e cuidam da sua higiene pessoal após a aula.



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



Agrupamento de Escolas D. Maria II



Universidade do Minho Instituto de Educação

### Reflexão da Aula

Esta aula estava planeada para o Exterior, mas devido ao mau tempo tivemos de dividir o pavilhão com outra turma, dificultando a realização dos exercícios propostos e a comunicação com a turma, devido ao excesso de alunos e de turmas a ter aula no pavilhão, mas no cômputo geral penso que foi uma aula muito produtiva, com muita intensidade, acabando por conseguir realizar todos os exercícios propostos no plano de aula.

## 3 – FICHA DE OBSERVAÇÃO



Universidade do Minho  
Instituto de Educação

UNIVERSIDADE DO MINHO – INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

#### 4 FICHA DE OBSERVAÇÃO SISTEMÁTICA DE AULA

Ano: 5 <sup>ª</sup>	N.º de Aulas: 29	UD: Jogos pré desportivos	Sessão N.º 1 em 8	Data: 01/10/2015	Observador: Ruben Teles	Observado: Maurício Silva
---------------------	------------------	---------------------------	-------------------	------------------	-------------------------	---------------------------

(1ª Parte)

(2ª Parte)

1. ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES		P	OBSERVAÇÕES	3. INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO		P	OBSERVAÇÕES
Aproveitamento do espaço disponível	5	Utilização homogénea do espaço disponível, de modo a não existir contacto entre grupos.		Posicionamento	5	O docente, colocou-se de forma a visualizar toda a turma tendo o controlo total da mesma.	
Organização dos alunos	5	Organização simples e eficaz.		Explicação das tarefas	5	Explicação simples e com o vocabulário adequado à idade.	
Material utilizado	5	Recorreu ao material necessário à unidade didática.		Demonstração das tarefas	4	Demonstrou corretamente as tarefas, apenas despendeu de algum tempo a mais do necessário.	
2. SELEÇÃO DAS ACTIVIDADES		P	OBSERVAÇÕES	Linguagem e clareza na transmissão	5	Linguagem adequada a idade.	
Sequência lógica das atividades	5	As atividades tiveram uma sequência lógica		Qualidade dos feedbacks	5	Bons feedbacks de momento e de direcionamento, quer coletivo quer individual.	
Progressões metodológicas	5			Disciplina	5	Controlo total da turma e da aula.	
Aprendizagens diferenciadas	4	Os alunos que não realizaram a aula tiveram um papel <del>semi-ativo</del> na função de árbitro.		Clima de aprendizagem/ reação com alunos	5	Clima propício a aprendizagem e vontade de ensinar notória da parte do professor que se sentiu na atenção da turma.	
Coerência com o tema da aula	5	O tema foi coerente com o tema abordado		4. GESTÃO DA AULA		P	OBSERVAÇÕES
Tarefas adequadas aos objetivos específicos	5	As tarefas foram adequadas aos objetivos específicos.		Tempo de empenho motor	5	Máximo empenhamento motor com momentos de transição sem perdas de tempo.	
Seleção do método de ensino aprendizagem	5			Tempo e qualidade na transição	5	Boas transições devido à rotatividade de fácil percepção.	
				Tempo de instrução	5	Tempo bem utilizado devido à assertividade das palavras utilizadas.	

P = Pontuação:

1. Não executa ou executa de forma rudimentar
2. Executa com grandes dificuldades
3. Executa com algumas dificuldades
4. Executa com correção e pequenas imprecisões
5. Executa com grande correção

OBSERVAÇÕES:

Prática de Ensino Supervisionada

## 4 – RELATÓRIO CORTA-MATO



GOVERNO DE  
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA



Agrupamento  
de Escolas  
D. Maria II



Universidade do Minho  
Instituto de Educação

### Relatório Corta-Mato 2015

**Data:** 16 de Dezembro

**População alvo:** 2º, 3º Ciclos e Secundário. Alunos do Agrupamento de Escolas D. Maria II

**Género:** Masculino e Feminino

**Organização:** Departamento de Educação Física da Escola de Lamações e D. Maria II

#### 1. Introdução

O presente relatório tem por objectivo descrever a actividade interna, correspondente ao Corta-Mato escolar que integra todos os alunos do 2º e 3º ciclo da escola de Lamações e Secundário da D. Maria II, que se realizou no passado dia 16 de Dezembro na escola de Lamações. A organização pertenceu ao departamento de E.F. da escola de Lamações, e contou a ainda com o apoio dos professores de E.F. da escola do D. Maria II.

#### 2. Desenvolvimento

A concentração dos alunos nas imediações do pavilhão gimnodesportivo estava agendada para as 9h, com término as 13h. Os alunos participantes na actividade teriam direito a um dorsal de identificação, lanche e estavam dispensados das aulas na parte da manhã.

Os alunos que não participaram tiveram oportunidade de assistir à prova ao longo dos espaços disponíveis para o efeito.

Os participantes estavam divididos por escalões: Infantis A; Infantis B; Iniciados e Juvenis. Os 3 primeiros classificados de cada escalão irá participar e representar a sua escola no campeonato distrital de corta-mato escolar.

Cada professor tinha a sua tarefa específica a desempenhar, desde as inscrições, montagem do percurso, entrega de dorsais, tratamento informático das classificações, fiscais e controlo de voltas, responsáveis na partida e na chegada do percurso. Alguns alunos da escola foram também colaboradores na atividade.

#### 3. Aspectos Positivos

- **Componente prática e competitiva** (excelente forma de familiarizar os alunos com a modalidade de atletismo, cumprimento de regras, superação e obtenção de resultados individuais)

Relatório Corta-Mato

- **Criação de hábitos desportivos** (os alunos com este tipo de actividades desenvolvem a sua auto-estima, solidariedade com os colegas, melhoria das suas capacidades técnicas e táticas, conhecimento aprofundado sobre o atletismo, interesse em aprender e serem melhores);
- **Mobilização dos alunos para a prática de uma modalidade desportiva seja ela num contexto escolar ou federado** (esta actividade proporciona aos alunos o contacto com a competição, quadro competitivo, cumprimento de normas e obtenção de resultados).
- **Boa colaboração da parte dos professores** (todos os professores ajudaram na organização e dividimo-nos por turnos de modo a que todos pudessem ajudar no tempo que lhes era mais conveniente).
- **Integração dos alunos com necessidades especiais** (a participação dos alunos incapacitados promove o conceito do “Desporto para Todos”, integração, convívio e possibilita a estes alunos a oportunidade de interagir e competirem entre eles). Uma nota especial e positiva para a sua integração nesta actividade, foram eles os principais vencedores.

#### **4. Aspectos a melhorar**

Poucos aspectos a melhorar se evidenciaram nesta a actividade. Já está bem assente a base do corta-mato nesta escola, onde tudo é pensado ao pormenor. Tanto os recursos humanos e materiais estiveram ao seu melhor nível.

Apenas salientava o facto que existir uma aglomeração enorme de alunos junto das entregas de dorsais, pois havia de haver uma atividade ou ocupação para os outros escalões que não iriam competir naquele momento, pois estão a congestionar as coisas e só se deveriam dirigir para aquele local quando fosse a hora prevista deles.

#### **5. Estratégias/Sugestões**

Para a próxima actividade deste género não podemos alterar muita coisa, porque isso seria caminhar para trás, apos um trabalho irrepreensível que tem vindo a ser feito nos últimos anos nesta actividade. Notou-se a grande capacidade de organização, planeamento e execução por parte do Departamento de E.F., a colaboração dos estagiários na reunião final foi elogiado e eu concordo que com a nossa participação, acrescentamos valor e disposição em prol do objectivo de sucesso comum à organização.

A única sugestão seria tentar levar o percurso para fora da escola, explorar mais o contexto de natureza que podemos encontrar dentro da cidade ou mesmo na sua periferia.

Deste modo, e sem mais nada a acrescentar, dou os meus parabéns a todo a organização pelo bom trabalho efectuado.

## 5 - ENTREVISTA AOS PROFESSORES

Entrevista:

### **Modelos didáticos na Educação Física As representações teórico- práticas dos Professores**

#### **Identificação:**

- 1- Há quantos anos exerce a profissão de Professor de Educação Física?
- 2- Em quantas escolas já lecionou? Quais e quantos anos letivos lecionou em cada escola?
- 3- Quais os níveis que está a lecionar este ano? 2º ciclo, 3º ciclo ou secundário? Ensino Secundário.

#### **Sobre os modelos didáticos na Educação Física:**

- 4- Como sabe, a tradição da formação de Professores de E.F. em Portugal tomou sempre como referência 3 modelos didáticos: o Global, o Analítico e o Sintético. Qual destes modelos costuma utilizar nas suas aulas? Quais as vantagens e desvantagens de cada um deles?
- 5- Sabemos também que a E.F sendo uma área científica, pedagógica e social é objeto de investigação e reflexão, emergindo daqui outras conceções de E.F e de Modelos Didáticos (ver texto enviado em anexo). Após a leitura desse texto que outros modelos didáticos se identifica e coloca em prática?
- 6- Gostaria de Destacar algum/ alguns?
- 7- Perante a nova realidade social e escolar (aulas de 45 e 90min) como abordar a E.F?
- 8- Que outros aspetos relativos á E.F e ao Desporto na escola e fora dela, salientaria.