

Teixeira, A. (2014). *As concepções metodológicas, dos Jogos Desportivos Coletivos, sobre as diferentes estratégias de ensino dos professores de Educação Física*. Maia: A. Teixeira. Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ciências da Educação Física e Desporto - Especialização em Ensino da Educação Física, policopiado apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

Palavras-Chave: Jogos Desportivos Coletivos, Metodologias, Professores.

Agradecimentos

A realização de um relatório científico desta essência requer muito empenho, dedicação, esforço e também alguns sacrifícios, desta forma quero dedicar este relatório científico a todas as pessoas que contribuíram para a realização do mesmo e que sempre acreditaram e me motivaram a alcançar este sonho. A todos eles deixo aqui o meu agradecimento sincero.

Posto isto, gostaria então, de expressar o meu mais sincero obrigado:

Ao Professor, Orientador, Mestre, Amigo Luís António Luís, pela disponibilidade, paciência e motivação extraordinária, pela orientação efetiva deste processo e ainda pelo apoio, pela presença amiga, por ter contribuído para a integração no grupo disciplinar e na vida escolar, e finalmente pela forma afetuosa com que sempre nos tratou e essencialmente pela lição de vida e de ensino.

Aos meus Amigos de Estágio, David Silva e Nuno Almeida, pelo companheirismo, apoio, incentivo, paciência, companhia, amizade e constante troca de experiências, partilha de conhecimentos e pelos bons momentos neste ano de trabalho.

Ao Professor Doutor Francisco Gonçalves, supervisor do Núcleo de Estágio de Oliveira de Azeméis, por toda a orientação, auxílio e compreensão, pelas regulares visitas, pela disponibilidade que sempre demonstrou e pela pertinência das observações que em muito contribuíram para o bom desenrolar do Estágio Pedagógico.

Ao Professor Doutor Paulo Sá e ao Professor Ricardo Lima por todo o apoio e total disponibilidade que ambos demonstraram.

Ao subdepartamento de Educação Física do agrupamento de escolas Soares Basto, pelo exemplo de profissionalismo, pelo espírito que o representa, já que caracteriza mais do que um grupo de trabalho, onde a amizade está latente e presente com muita regularidade e frequência. Agradeço por me terem tratado como um colega e não como estagiário e ainda, por proporcionarem boas condições de trabalho e bem estar dentro do grupo.

Aos meus pais e ao meu irmão, por todo o amor, carinho e dedicação e pelo sacrifício financeiro a que foram alvos para que este sonho se tornasse em realidade, sem vocês não seria possível.

A todos os alunos do agrupamento de escolas Soares Basto, nomeadamente as turmas A, B e C do 12ºano, mas em especial a turma C por todos os segundos passados em conjunto. A sua colaboração, carinho, cooperação, respeito e entusiasmo foram essências. Pois estes foram a minha primeira turma, o que por si só irá fazer com que sejam inesquecíveis.

A todos os meus verdadeiros amigos, que estiveram presentes nos bons e nos maus momentos deste ciclo da minha vida.

A todos os que diretamente ou indiretamente se mostraram disponíveis para me ajudar, o meu muito obrigado e espero, no futuro, poder retribuir, de alguma forma, todo o carinho e compreensão que me dedicaram.

A todos, o meu OBRIGADO por toda a ajuda prestada e pelo carinho que me ofereceram dia após dia.

Índice Geral

Agradecimentos.....	I
Índice Geral.....	III
Índice de Tabelas.....	V
CAPÍTULO I.....	VIII
Relatório Crítico.....	VIII
1. Introdução.....	1
2. Organização e Gestão do Processo de Ensino e Aprendizagem	3
3. Participação na Escola.....	7
4. Relações com a Comunidade	9
5. Desenvolvimento Profissional.....	12
6. Conclusão.....	14
CAPÍTULO II.....	16
ARTIGO CIENTÍFICO	16
Resumo.....	17
Abstract	18
Résumé.....	19
1. Objetivos do Estudo	20
1.1 Objetivo Principal	20
1.2 Objetivos Específicos.....	20
2. Revisão da Literatura	21
2.1 O Ensino dos Jogos Desportivos.....	21
2.2 A Composição dos JDC	22
2.3 Os JDC e a Educação Física.....	23
2.4 A construção do conhecimento nos JDC.....	26
2.5 Os JDC e as propostas de Ensino	27
2.6 O Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão - TGU.....	29

3.	Metodologia	32
3.1	Participantes	32
3.2	Instrumentos.....	33
3.3	Procedimentos.....	33
3.4	Análise de dados	34
4.	Apresentação dos Resultados	35
5.	Discussão.....	44
6.	Conclusões	54
7.	Referências	56
	Anexos.....	60

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Distribuição das áreas/subáreas por período.....	4
Tabela 2 - Plano anual de atividades.....	8
Tabela 3 - Caracterização dos participantes.....	33

Índice de Figuras

Figura 1 - Estrutura em NVivo 10 sobre a Metodologia dos JDC	35
Figura 2 - Subcategorias das Aulas da Metodologia dos JDC	37
Figura 3 - Subcategoria da Avaliação da Metodologia dos JDC	39
Figura 4 - Subcategorias da Transferência de Conhecimentos da Metodologia dos JDC	40
Figura 5 - Subcategorias dos Conhecimentos da Metodologia dos JDC	42

Lista de Abreviaturas

JDC - Jogos Desportivos Coletivos

JD – Jogos Desportivos

TGU - Teaching Games for Understanding

EF - Educação Física

CAPÍTULO I

Relatório Crítico

1. Introdução

“O estágio pode ser definido como uma experiência de formação estruturada e como um marco de fundamental na formação e preparação dos alunos para a entrada no mundo profissional”

(Caires & Almeida, 2000)

O estágio pedagógico surge como o ponto máximo da minha formação acadêmica na área da Educação Física e do Desporto, na aplicação de todos os conhecimentos e competências adquiridos durante esse tempo, em contexto de prática letiva. A realização deste estágio pedagógico corresponde a um momento fundamental na minha formação profissional enquanto professor, através do conjunto de experiências vivenciadas ao longo deste último ano.

Assim, a realização deste estágio pedagógico foi vista como o momento mais marcante e com maior significado na minha formação como futuro profissional educativo, devido aos imensos desafios que possa encontrar ao longo do mesmo.

Considerando que para alcançar o sucesso no estágio pedagógico, isso não depende apenas de mim, havendo uma supervisão pedagógica que contribuí para que esse sucesso fosse possível. Compreende-se então a importância da existência de um orientador e de um supervisor neste processo, visto que a sua intervenção ao longo de toda a nossa prática pedagógica potenciou a minha evolução de uma forma integral e progressiva, procurando sempre guiar da melhor forma essa evolução.

Construir em torno de todas as vivências uma importância acrescida é de todo irreal, não querendo dizer que não lhe atribuí a devida importância no seu momento, contudo existem determinadas temáticas que devem ser alvo de uma reflexão e entrega superiores. Deixando este documento como mais uma ferramenta de reflexão acerca do modo como fui estruturando e elaborando toda a minha linha de pensamento acerca de determinada temática, resultando este documento em mais um elemento de aprendizagem.

Devo referir que o Estágio foi supervisionado por um docente do Instituto Universitário da Maia, designada por Supervisor e por um Professor Orientador, sendo este último uma professor experiente da escola, que auxiliou inúmeras vezes em questões relacionadas com as tarefas que teria de desempenhar ao longo de todo o ano.

A realização deste relatório de estágio pretende assim relatar o conjunto de vivências experienciadas ao longo da prática pedagógica, bem como das atividades dinamizadas, expondo uma apreciação crítica e reflexiva de todo o trabalho efectuado na mesma. Este documento não pode ser tomado como algo estaque e final, cuja aplicabilidade não vai para além da sua conceptualização e posterior defesa. O relatório final deve sim ser visto como um instrumento que sirva para melhorar a nossa futura atividade docente, através do conjunto de aprendizagens e competências adquiridas ao longo do estágio pedagógico, numa perspetiva de continuidade e evolução.

Pretendo demonstrar neste relatório todo o empenho e dedicação ao longo de um ano, onde procurei sempre responder de forma positiva a todos os desafios que surgiam, deixando para traz um caminho cheio de barreiras transpostas.

2. Organização e Gestão do Processo de Ensino e Aprendizagem

Para que o processo de ensino se desenvolva naturalmente, é necessário existir uma organização e gestão minuciosas.

O professor é o orientador, o coordenador, quase que um guia, é o simplificador do processo de ensino-aprendizagem. Assim, para que a sua orientação flua sobre os processos de construção do conhecimento, deve deter uma especial atenção e adequar as tarefas às necessidades e características dos alunos, não se cingindo a debitar conteúdos e determinadas temáticas que posteriormente irão ser “consumidos” e “reproduzidos” pelos alunos, mas sim numa procura e dinamização constante com o principal intuito de estimular a capacidade crítica e autonomia dos seus educandos.

Primeiramente, a escolha da escola em que iria estagiar, levou-me a pensar e a refletir. Pois, tendo em consideração que o meu principal objetivo seria ficar colocado perto da minha área de residência.

Na etapa inicial deste novo ciclo foram realizadas algumas reuniões pelo orientador, estas tinham o intuito de ordenar as matérias a lecionar ao longo dos três períodos, ou seja, realizar o planeamento anual da disciplina, ter conhecimento das turmas, dos horários, e das atividades extracurriculares a realizar. Ainda durante estas reuniões foram aferidas as atividades inerentes ao estágio, assim como os estagiários conheceram os órgãos de gestão da escola, o grupo de Educação Física e o departamento em que este se insere, o projeto educativo da escola, o projeto curricular e o regulamento interno, informações que nos apoiam durante todo o ano letivo.

Depois de realizadas as respetivas reuniões foi então feita a planificação e organização das minhas aulas, onde estas não poderiam ser feitas ao acaso. Foi tido em conta não só os objetivos motores da disciplina, ensino dos conteúdos, como também foi realizada a transmissão de valores, regras, disciplina e respeito. Ser professor é um papel de responsabilidade pois estamos a colocar um pouco de nós no futuro. Fazendo parte da formação dos jovens. Assim sendo, as aulas foram planeadas de forma a atingir objetivos motores, cognitivos e sociais. O rigor sempre foi uma prioridade na realização de qualquer trabalho.

Para ter um melhor conhecimento do contexto em que a escola estava inserida, foi realizado pelo núcleo de estágio uma breve caracterização da escola assim como da turma de cada estagiário. Esta caracterização pretendia saber quais às vivências escolares, saúde, dados familiares, expectativas, interesses extra escola, entre outros.

Seguiu-se a realização do planeamento anual, onde esta foi a primeira grande tarefa no início do Estágio Pedagógico.

Assim sendo, e após ser atribuída uma turma a cada um de nós, foram discutidos entre o núcleo e o orientador de estágio pormenores relativos a diferentes planeamentos, tais como a ordem de lecionar as diferentes matérias, a ordem de transmitir os diferentes conteúdos e as principais estratégias a seguir.

Esta planificação foi realizada a partir da análise dos planos curriculares do curso que iríamos lecionar e os programas de Educação Física, para que estes servissem de linha orientadora da nossa intervenção didático-pedagógica.

Posto isto, foi realizada a planificação do 12º ano, onde a mesma é apresentada na tabela seguinte:

12º Ano de Escolaridade

1º Período	2º Período	3º Período
Basquetebol	Voleibol	Futebol
Badminton	Ginástica Acrobática	Dança - Chachacha

Tabela 1 - Distribuição das áreas/subáreas por período.

Após o planeamento anual, o Núcleo de Estágio efetuou o segundo momento da planificação, o planeamento das unidades didáticas e planos de aula referentes a cada um dos conteúdos a abordar.

Nos planos anuais de cada disciplina, são delimitadas as unidades de ensino/aprendizagem que irão ser consideradas. A planificação das aulas começa na elaboração do plano de unidade didática.

Esta planificação teve como ponto de partida a avaliação diagnóstica de modo a determinar o nível de desenvolvimento psico-motor dos alunos. Esta ação permitiu-me assim constituir grupos de trabalho homogêneos respeitando as individualidades de cada aluno.

Na elaboração de cada unidade didática baseei-me no Modelo de Vickers, sendo esta caracterizada por ser um instrumento aplicável a todos os desportos (individuais e coletivos).

Cada plano de aula foi elaborado de acordo com a unidade didática em questão tendo como fatores determinantes os objetivos, conteúdos e métodos. A conceção do Plano de Aula teve como intuito definir a organização e respetiva sequência dos conteúdos, delimitação de estratégias de organização, disposição da turma e esclarecimento de metas e objetivos a atingir.

O plano de aula, no que diz respeito à sua estruturação, foi escolhido e adotado pelo orientador e pelos estudantes estagiários no início do ano letivo, com todos os conteúdos necessários para uma fácil perceção e leitura.

Na parte inicial tentei sempre criar um clima pedagógico favorável, com a informação aos alunos sobre os objetivos e os exercícios que iriam ser abordados, relativamente à parte fundamental, onde são transmitidos, exercitados, consolidados, e avaliados os conteúdos referentes a cada unidade didática, procurei realizar exercícios que privilegiassem formas jogadas, através do jogo reduzido e que ao mesmo tempo cria-se motivação nos alunos, bem como, promovesse um elevado grau de densidade motora e baixo tempo de espera nos mesmos. Na parte final tentei aplicar o retorno à calma, algumas vezes através de jogos mais lúdicos e outras através do dialogo com os alunos sobre os aspetos importantes decorridos em cada aula e o que iríamos abordar na próxima aula.

As estratégias de ensino foram concebidas para, em relação a um dado conteúdo, alcançar determinados objetivos, numa situação pedagógica específica e real.

Ao nível da realização penso que existiu uma notável evolução, permitindo transmitir os conteúdos mais eficazmente, realizar uma melhor gestão dos alunos e dos tempos de aula e

identificar mais facilmente aspetos críticos de execução, aspetos onde as minhas dificuldades iniciais eram maiores.

Para analisar todo este processo, recorreu-se a três tipos de avaliação: Diagnóstica, Formativa e Sumativa. Esta opção vai de encontro à evolução que o conceito de avaliação tem tido ao longo dos anos.

A avaliação foi fundamental no desenvolvimento do processo ensino – aprendizagem, pois permitiu aos alunos e mesmo a mim, a melhoria do desempenho e assim aumentar a nossa motivação nas respetivas funções, tornando o ato educativo mais eficaz.

De referir que a Avaliação foi feita diariamente de forma sistemática e registada logo após o término da aula, conjuntamente com um relatório da mesma, servindo para auxiliar em esclarecimentos de notas.

No início de cada modalidade, ficou determinado que se faria uma avaliação diagnóstica, no sentido de obtermos algumas informações acerca das capacidades que os alunos possuem nas diferentes modalidades e inseri-los nos respetivos níveis de aprendizagem.

O processo da avaliação terá que estar sempre em conformidade com os conteúdos abordados nas aulas, e será feita no decorrer das mesmas (avaliação formativa), para tentar minimizar qualquer tipo de erro, que possa influenciar o desempenho do aluno.

Por último a avaliação sumativa, que foi realizada no final de cada unidade didática, com o objetivo de avaliar a evolução da turma e refletir sobre a adequação das estratégias e sucesso do processo de ensino e de aprendizagem.

3. Participação na Escola

Esta área engloba todas as atividades não letivas realizadas pelo núcleo de estágio, tendo em vista a sua integração na escola e dinamização da comunidade escolar. Para a criação de um ambiente estimulante com toda a comunidade escolar, é imprescindível um envolvimento nas atividades propostas pela instituição. Assim a participação desenvolvida na Escola não se resume a dar aulas, nem a assistir às aulas dos colegas. Existiu todo um conjunto de momentos, atividades e experiências, que foram importantes em novas aprendizagens, práticas, para dinamizar a comunidade escolar.

Estas atividades foram delineadas no início do ano letivo, com a realização do plano anual de atividades.

No entanto, é importante mencionar que essas atividades não foram as únicas em que participei, tanto na organização, como na colaboração.

A minha intervenção nesta área, supramencionada, teve como base uma participação ativa e dinâmica em diversas atividades, nomeadamente no “Dia do Badminton”, Corta-Mato Escolar, Mega Atleta, Torneio 3x3 (basquetebol), “Dia do Voleibol” e no Torneio 5x5 (futebol). Ainda nesta área participei numa visita de estudo ao Pólo Universitário da FEUP e realizei o meu seminário, isto sempre juntamente com os meus colegas do núcleo de estágio. Por fim foi ainda realizada a comemoração do “Dia D”, onde este pretendia sensibilizar os alunos para a problemática do cidadão portador de deficiência.

Atividades	Data de Realização	Destinatários
“Dia do Badminton”	17 de Dezembro	Alunos do Ensino Secundário
Corta-Mato Escolar	17 de Janeiro	Alunos do 4º ao 12º ano de escolaridade
Mega Atleta	29 de Janeiro	Alunos do 5º ao 12º ano de escolaridade
Torneio 3x3	26 de Fevereiro	Alunos do 5º ao 12º ano de escolaridade
“Dia do Voleibol”	4 de Abril	Alunos do 8º/9º e do Ensino Secundário
Torneio 5x5	6 de Junho	Alunos do 9º ano de escolaridade
Torneio 5x5	13 de Junho	Alunos do 7º e 8º ano de escolaridade
Visita de estudo ao Pólo Universitário da FEUP	23 de Maio	Alunos do Ensino Secundário
Seminário	2 de Junho	Comunidade Escolar
“Dia D”	3 de Dezembro	Comunidade Escolar

Tabela 2 - Plano anual de atividades.

Tendo em vista a minha integração na comunidade escolar, procurei ter um papel ativo na mesma, ao colaborar e organizar eventos escolares, onde neste último caso a gestão, planeamento e execução era da responsabilidade do Núcleo de Estágio Pedagógico sempre com a orientação do Professor Luís António Luís.

No convívio geral penso que a minha cooperação e participação foi preponderante nas atividades realizadas na escola, tentando dinamizar as mesmas ao máximo e contribuir para a excelente realização de todas.

4. Relações com a Comunidade

Sem dúvida que um núcleo de estágio que interaja, que se molde e colabore, irá proporcionar uma mais-valia para o sucesso do estágio pedagógico.

A união, a cooperação, o espírito de grupo e a entreaajuda que caracterizam a prática desportiva, transferiram-se de modo exemplar para o trabalho realizado pelo Núcleo de Estágio.

Todas nós evidenciamos uma grande capacidade de trabalho, uma motivação e uma seriedade que permitiu a transposição de todos os obstáculos.

Assim de evidenciar o papel dos vários intervenientes na viabilização deste projeto, nomeadamente as relações desenvolvidas com o pessoal docente e não docente, Supervisor, Orientador e colegas estagiários, no sentido de estabelecer um bom ambiente de trabalho, desenvolvendo uma boa dinâmica de grupo criando excelentes relações que culminaram um percurso eficaz.

Começando pelos meus colegas do núcleo de estágio, ao longo de um ano difícil e muito trabalhoso, demonstramos uma coesão e entendimento bastante altos. Foi assim possível manter uma atitude estável, baseada num clima positivo de compreensão mútua, no qual as ideias e os ideais de cada um eram tidos em consideração, antecipadamente à tomada de qualquer tipo de decisão.

Por todas estas razões, o trabalho deste grupo foi, para mim, bastante gratificante, uma vez que um grupo só o é verdadeiramente, quando se respeita a individualidade de cada um, sem comprometer a integridade e as metas que todos se propõem atingir.

Relativamente ao meu Orientador Professor Luís António Luís, teve um papel preponderante ao longo deste ano de estágio. Foi imensamente gratificante partilhar os conhecimentos deste, é a sua ajuda foi importante na procura de querermos sempre dar o nosso máximo e conseguirmos superar nos a nós mesmos. Este foi um elo de ligação à escola porque, até ao início deste ano letivo, apenas tínhamos estado do “outro lado”, isto é, como estudantes.

O Professor mostrou-nos o funcionamento e a organização da escola, assim como foi ele que nos elucidou quanto à forma de planearmos as nossas unidades didáticas e aulas. De salientar ainda, que esteve sempre interessado e empenhado em ajudar nos, quer na organização das

atividades, bem como no planeamento das aulas, em que assumiu um papel chave, pois a sua experiência permitiu-nos, em muitos momentos, responder a dúvidas de todas as dimensões.

Outro dos momentos que caracterizam este Núcleo, são as reuniões semanais, de aspeto extremamente relevante, e que não podemos deixar de mencionar, visto estas serem momentos de diálogo entre o Grupo de Estágio sobre as aulas assistidas, onde ouvimos as opiniões quer do Orientador, quer dos estagiários, que têm uma visão de fora da nossa aula, e que nos vão dando indicações preciosas para corrigirmos o nosso papel como professores, tanto no comportamento e atitude, como nas metodologias a utilizar.

Por outro lado, revelou-se uma pessoa extremamente dinâmica e admiro-o acima de tudo pela capacidade e à vontade que tem perante todas as matérias, assim como pelo facto de querer sempre aprender mais, atualizando-se constantemente das evoluções e da própria atualidade. Posso afirmar que é sem dúvida um excelente exemplo para nós futuros professores. Agradeço ao orientador todos os ensinamentos que me proporcionou, visto este ser muito importante no meu processo de evolução enquanto docente. Para além de professor, foi sempre um amigo.

O Supervisor Francisco Gonçalves assumiu um papel importante neste ano de estágio. A sua capacidade de trabalho, inteligência e capacidade crítica, assim como o seu conhecimento mostraram ser importantes para uma melhor aprendizagem ao longo deste ano. A sua disponibilidade, vontade em ajudar nos a ser melhores professores e os seus conselhos fizeram com que nos identificássemos muitas das vezes com o mesmo. Apesar de ter sido a pessoa com quem menos contacto tive durante todo o ano letivo, os poucos encontros que tivemos foram relevantes e mostrou um grande profissionalismo e entrega para nos satisfazer em todas as nossas dúvidas e indecisões.

No que diz respeito à turma, numa fase inicial penso que dei demasiada importância ao facto de estar a lecionar pela primeira vez e aos alunos se proximarem demasiado da minha idade, mas passado algum tempo foi perceptível que estes alunos eram ótimas pessoas. Com o decorrer do ano letivo as suas atitudes e brincadeiras foram-se alterando significativamente pela positiva. A minha experiência pessoal com esta turma tornou-se bastante positiva. Foi gratificante trabalhar com estes alunos já que os mesmos se revelaram bastante acessíveis em todos os aspectos.

Neste final do ano posso afirmar que a relação professor/aluno exercida é estupenda pelo entendimento e respeito mútuo, e acima de tudo de uma grande amizade.

Em relação aos docentes do Agrupamento, e acima de tudo ao Subdepartamento de Educação Física posso dizer que os mesmos nos receberam de braços abertos, mostrando grande companheirismo e acima de tudo respeito. Sempre muito atenciosos e acima de tudo dispostos a colaborar nas atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio.

Foi durante todo o ano, uma relação bastante verdadeira e de grande ajuda. Com eles aprendi outras formas de pensar e ensinar que, certamente, me irão ser de bastante utilidade no meu futuro pessoal e profissional. Neste momento, sinto um imenso orgulho na relação estabelecida com os diversos docentes deste grupo, já que consegui estabelecer amizades algumas tão fortes, que permanecerão para toda a vida.

Para além dos professores do Grupo de Educação Física, tive também contacto com os restantes professores da escola, nomeadamente nas reuniões e sempre que nos cruzávamos com um colega no recinto escolar. Fui sempre muito bem tratado e recebido por todos os meus colegas, não tendo nenhum ponto negativo a apontar, salientando a sua extrema simpatia e reconhecimento pelo nosso trabalho.

Em relação aos auxiliares de ação educativa, não posso deixar de destacar a sua postura, dignidade profissional, simpatia e ajuda durante todo o ano letivo. O carinho que mostraram ter por mim e pelos restantes meus colegas de Estágio, assumiu-se como um aspeto crucial no desenrolar de toda esta etapa.

A Direção, foi notável, recebeu-nos atenciosamente e apoiaram-nos incondicionalmente em todas as atividades por nós propostas.

5. Desenvolvimento Profissional

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida,
é a própria vida.”

(John Dewey)

O ano de estágio foi sem sombra de dúvida um dos maiores desafios da minha vida, desafios este que penso que fui conquistando ao longo deste tempo. Consegui superar me a mim mesmo. As minhas competências profissionais evoluíram exponencialmente com o decorrer do estágio, que teve igualmente, peso e influência no meu desenvolvimento prático, pedagógico e científico, sendo de tal forma importante e crucial, um trabalho de caráter crítico e autorreflexivo para o bom desenvolvimento do mesmo.

Numa primeira fase com a elaboração do primeiro documento, PFI, todas as pretensões para o decorrer deste ano letivo foram descritas e agora refletidas ao longo deste documento.

Este ano foi um ano repleto de desafios, este teve como intuito principal a plena integração do estudante-estagiário no exercício da vida profissional, ficando assim com a oportunidade de aplicar em prática todos os processos que lhe foram dados a conhecer durante a sua vida académica.

Enquanto professor teve a árdua tarefa, não apenas de lecionar mas de perceber se os meus alunos estavam a perceber os conhecimentos que lhes tentava transmitir. Durante este processo foi possível denotar que a mensagem que chegava aos meus alunos era de fácil compreensão e transmitida desde pronto para a realização dos conhecimentos.

Consegui criar uma relação profissional forte e saudável com os meus colegas de profissão, o que levou a realização de inúmeras atividades e também da partilha de experiências de aprendizagem. Enquanto professor estava sobre constante observação e procurei ser um modelo que os meus alunos pudessem seguir.

Com o final deste ano letivo, chego a conclusão de que consegui aproveitar as experiências presenciadas, assim como absorvi as críticas e conselhos ouvidos nas

reuniões na faculdade e na escola, melhoraram sem dúvida a minha atuação enquanto profissional.

Por último, importa referir que senti a necessidade de aumentar os meus conhecimentos. Posso afirmar que sempre estive recetivo aos desafios de formação interna desenvolvidos na escola e já referidos.

Em suma é relevante mencionar que a grande conclusão que levo desta enorme experiência é que dar aulas não é uma ciência exata, com uma equação que possa atingir um resultado previsto, pois estamos a cada dia esta ciência esta em mudança, cada aluno e cada professor tem a particularidade de ser diferente em todos os sentidos do processo de ensino.

A partir deste momento começa uma longa etapa de consolidação de tudo aquilo que foi adquirido neste ano, mas também de constante formação e atualização.

6. Conclusão

Este ano que agora findou foi repleto de desafios que puseram à prova todas as minhas capacidades profissionais e pessoais. Face à sucessão desses desafios e etapas a vencer fui sentindo uma necessidade constante de me transcender o que obrigou a uma reflexão crítica e aperfeiçoamento pessoal. Para que esta evolução fosse possível, em muito contribuíram as reuniões realizadas no núcleo de estágio bem como a orientação pedagógica do orientador e supervisor, que nos transmitiram todo o seu saber e experiência.

Contudo, tenho consciência plena das dificuldades e lacunas que terei ainda que vencer. Como ser humano em constante evolução espero manter a curiosidade e o desejo de aprender mais e sempre mais.

De escola para escola aparecerão novos condicionalismos com os quais me confrontarei e terei de me adaptar. Penso que muitas destas dificuldades só com a experiência quotidiana e a abertura às solicitações sempre novas e imprevisíveis poderão ser superadas.

Penso no estágio como um “instrumento” que construí e que futuramente me poderá auxiliar na criação de diferentes melodias.

Aprendi sobretudo a adaptar-me e a procurar soluções. Reconheci a importância dos mais velhos e a sua supremacia no conhecimento. Descobri a importância de planear o futuro, bem como a necessidade de o ir ajustando à realidade.

Deparei-me com uma profissão que envolve muitas relações pessoais, nem sempre pacíficas, onde será importante o diálogo constante.

Mais do que tudo, penso que comecei a aprender a ser professor e descobri a vontade e o prazer de transmitir aos outros o que sei.

Chegando ao fim, a sensação de dever cumprido ultrapassa todo o cansaço que ainda advém do trabalho árduo do estágio. Depois das expectativas, agora, tenho a certeza que esta experiência foi fundamentalmente importante no crescer da minha identidade

profissional. Tenho a perfeita plenitude de que irei conseguir ultrapassar qualquer problema que me irá surgir.

Porém, partirei sempre do pressuposto que embora já professor, a minha jornada de aprendizagem nunca terminará.

Por último, convêm referir que muito do que foi este estágio não terá sido referido neste documento, no entanto tentei resumir o essencial das experiências e sentimentos vividos.

Tornei realidade o meu objetivo de vida. Só me resta continuar a trabalhar com rigor e dedicação.

CAPÍTULO II

ARTIGO CIENTÍFICO

As concepções metodológicas, dos Jogos Desportivos Coletivos, sobre as diferentes estratégias de ensino dos professores de Educação Física.

Resumo

Ao longo dos últimos tempos, muito se tem questionado acerca da melhor forma para o ensino dos Jogos Desportivos Coletivos, pois este é um assunto que pode levar a muita discórdia. Este estudo visa ser uma importante fonte de conhecimento no sentido de perceber quais as metodologias e as estratégias utilizadas pelos professores no ensino dos mesmos. Revistas inúmeras referências bibliográficas, caracterizando os Jogos Desportivos Coletivos, tanto a nível estrutural, funcional, metodológico e identificando quais as semelhanças e as diferenças para uma melhor aprendizagem dos alunos. A seleção dos participantes obedeceu a princípios que se aproximam dos critérios de conveniência relacionados com questões de proximidade geográfica e organizativa. Os participantes para este estudo foram 8 professores, onde foram definidos *quortes* quanto ao professor experiente e não experiente, sendo que se estipulou que os professores com mais 10 anos de carreira eram experientes e os professores com menos 10 anos de carreira eram considerados como não experientes. A presente investigação foi realizada através de um guião de entrevista a aplicar, assim, para que os dados obtidos fossem fidedignos, a recolha de informação foi realizada através de uma entrevista presencial, onde foram realizadas perguntas de natureza aberta, de forma a permitir total abordagem dos temas propostos. Posteriormente os dados foram tratados através do *software NVivo 10*. A realização do presente estudo demonstrou que alguma homogeneidade entre as respostas dos professores experientes e não experientes, no que concerne a algumas problemáticas como é o caso das metodologias a utilizar, na prática transferível da teoria, e ainda na avaliação do seu sucesso do ensino. Foi ainda possível denotar que no diz respeito as estratégias de ensino a utilizar, relativamente ao ensino através de Unidades Didáticas longas e curtas, não existe um consenso geral entre os professores, tendo sempre as suas vantagens e desvantagens na aplicação da mesma.

Palavras-Chave: Jogos Desportivos Coletivos; Metodologias; Professores.

Abstract

Throughout the years, there has been a lot of questioning about the best way of teaching the Collective sport games. Since this is a subject that can lead to a lot of discord. This study turns out to be an important source of information in order to better understand the strategies and methods used by the teachers whilst educating their pupils. Magazines, several bibliographic references, describing the Collective sport games, from a structural, functional and method wise, point of view, identifying the key point differences that create a better learning process for the students. The selection of the participants was based on data relative to their geographic proximity and organization. In this case scenario a sample of 8 professors was used, which were defined quortes, teachers with experience and those without, being so that it was previously explained, teachers with more than 10 years of career would be considered experience and those with less, would not. The present investigation was conducted using a script to be applied, so that the results obtain would be reliable, the gathering of information was done through an interview, where regular questions were made, thus allowing a complete approach of the topics in hand. Afterwards the data was processed with the software NVivo 10. The conclusion of these present demonstrated some homogeneity between the answers of both teachers, experienced or not, to it was concerns on some problematic topics , such is the case of the methods to use in the practical way of translating theory , and yet in evaluating the success of the teachers lessons . It was also possible to see that what it concerns about teaching strategies through interactive units, long or short, there is no general agreement between the teachers there are always advantages and disadvantages in applying either one.

Keywords: Collective Sports Games; Methodologies; Teachers.

Résumé

Au cours de ces derniers jours, une grande partie a interrogé sur la meilleure façon pour l'enseignement des jeux de sports collectifs, parce qu'il s'agit d'un sujet qui peut conduire à beaucoup de discorde. Cette étude vise à être une source importante de connaissances afin de comprendre quelles stratégies et méthodologies utilisées par les enseignants dans l'enseignement de la même chose. Magazines de nombreuses références, mettant en vedette le collectif Sport jeux, à la fois méthodologique et structurelle, fonctionnelle, identifier quelles sont les similitudes et les différences pour l'apprentissage des élèves mieux. La sélection des participants obéit aux principes approchant les critères de confort liés à la proximité géographique et des questions organisationnelles. À cette fin, nous avons utilisé un échantillon de 8 professeurs, où quortes ont été définis en ce qui concerne le professeur expérimenté expérimenté ou non, étant que si stipulait que les enseignants ayant plus de 10 ans de carrière étaient professeurs expérimentés avec moins de 10 ans de carrière était considéré comme ne pas connu. La présente enquête a été réalisée grâce à un script de l'interview à appliquer aux données obtenues étaient fiables, la collecte d'informations a fait l'objet d'un entretien en face-à-face, où les questions ouvertes ont eu lieu, afin de permettre le total approche de thèmes proposés. Les données ont été traitées par le biais de logiciel Nvivo 10. La réalisation de cette étude ont démontré que certains homogénéité entre les réponses des enseignants a connu et expérimentée, pas aussi loin que certaines problématiques comme c'est le cas des méthodologies à utiliser, en pratique et théorie transferivel encore dans l'évaluation de votre réussite dans l'enseignement. Il était même possible de signaler qu'en ce qui concerne les stratégies d'enseignement pour être utilisé en relation avec l'enseignement à travers de longues et courtes unités didactiques, il agit sans octroi générales chez les enseignants, ayant toujours leurs avantages et inconvénients dans l'application de la même.

Mots-clés: Sports Jeux collectifs; Méthodologies; Enseignants.

1. Objetivos do Estudo

1.1 Objetivo Principal

Este estudo tem como objetivo fundamental saber a opinião dos professores de Educação Física relativamente aos aspetos que consideram fundamentais na escolha da metodologia a aplicar no processo de ensino e aprendizagem dos JDC. Da mesma forma pretende-se conhecer qual o seu entendimento acerca de eventuais fatores que são comuns ao treino desportivo de formação e ao processo de ensino e aprendizagem na abordagem aos JDC nas aulas de Educação Física.

1.2 Objetivos Específicos

- ✓ Conhecer o tipo de metodologias preferidas e utilizadas pelos professores nas aulas de JDC.
- ✓ Perceber se a prática transferível, é no entender dos professores, um meio correto para o processo de ensino-aprendizagem dos JDC.
- ✓ Compreender se a abordagem das diferentes modalidades é compatível com Unidades de Ensino de curta ou de longa duração.
- ✓ Analisar as diferenças na abordagem aos JDC entre professores experientes e principiantes.
- ✓ Analisar o conhecimento sobre a TGU.
- ✓ Perceber como avaliam os professores o sucesso do seu ensino.

2. Revisão da Literatura

“Vivemos neste início de século 21 um momento importante para uma melhor compreensão e melhor convivência com o fenômeno sociocultural desportivo, no qual o mais importante não é o jogo, mas aquele que joga. E quem joga movimenta-se, pensa e tem sentimentos”

(Paes, 1997)

Nos dias de hoje, a grande maioria das modalidades lecionadas pelos professores de EF giram em torno dos JDC. Assim, alguns autores consideram importante a realização de exercícios mais analíticos, trabalhando elementos técnico táticos individualmente, outros ainda, consideram que deve existir uma abordagem diferenciada, ou seja, uma abordagem mista visando sempre situações de jogo reduzido e jogo formal. Então, torna-se imprescindível compreender qual a opinião dos professores relativamente à metodologia utilizada na abordagem dos JDC.

2.1 O Ensino dos Jogos Desportivos

O ensino dos JD tem estado tradicionalmente associado a duas concepções didáticas polarmente posicionadas na forma de os abordar: o ensino das habilidades técnicas descontextualizadas e o ensino do jogo formal (Mesquita, 2006).

De acordo com Garganta (1998) os JDC caracterizam-se pela aciclicidade técnica, solicitações morfológico-funcionais diversas e intensa atividade psíquica, num contexto permanentemente variável, de cooperação-oposição, com uma importância capital dos aspetos estratégico-táticos, onde a tomada de decisão precede a execução. Os inúmeros problemas surgidos no jogo obrigam o jogador a decidir e seleccionar qual a solução mais consentânea com a situação, obedecendo aos princípios gerais do jogo através do conhecimento que possui do jogo. Os jogadores têm que saber o que fazer, para depois seleccionar como o fazer, utilizando a acção motora mais adequada ao problema.

Assim, sem conhecer a essência do jogo e dos seus princípios táticos, não se pode aproveitar na plenitude os recursos técnicos. Devido à riqueza de situações que proporcionam, os JDC induzem o desenvolvimento de competências em vários planos, de entre os quais o tático cognitivo, o técnico, e o socioafetivo, assim os JDC são atividades ricas em situações imprevistas às quais o indivíduo que joga tem que responder.

2.2 A Composição dos JDC

A designação JDC, que engloba entre outras modalidades o Basquetebol, o Futebol e o Andebol, refere-se a uma forma de actividade social organizada que ocupa um lugar importante na cultura desportiva contemporânea (Garganta, 1998). Estas modalidades podem ser classificadas pelas suas características comuns, pela forma como se desenvolve a acção de jogo, durante a qual as equipas se enfrentam num duelo, o que as torna particulares dentro dos JD e permite designá-los como jogos de cooperação/oposição (Moreno, 1994).

Os JDC são compostos por muitas modalidades, que evoluem e mudam as suas regras e regulamentos todos os anos. Estes possuem características comuns e específicas que, ao serem trabalhadas de forma adequada, auxiliam no desenvolvimento motor, cognitivo e social do indivíduo (Scherrer & Gallatti, 2008). Concordando com os mesmos, Oliveira (2008) cita que professores e gestores de escolas desportivas devem preocupar-se em criar um ambiente que ofereça condições ótimas para uma evolução das habilidades e rapidez na tomada de decisão no momento de solucionar problemas, ocasionando assim, uma excelente base cognitiva e motora para o aluno.

Na generalidade os JDC possuem os seguintes denominadores comuns: um objeto esférico, geralmente uma bola, que pode ser lançada pelos jogadores com a mão ou com o pé, ou através de um instrumento; um terreno delimitado, mais ou menos grande onde acontece o jogo; uma meta a atacar ou defender; companheiros de equipa, que impulsionam o avanço da bola; adversários, obstáculos a vencer e regras, que se devem respeitar (Bayer, 1994; Konzag, 1992).

Segundo Bayer (1994) os JDC apresentam características semelhantes, das quais se salienta:

- i. O objeto de jogo que é disputado entre duas equipas (uma bola ou apetrecho similar);
- ii. Disputa complexa (individual e coletiva, correlacionadas);
- iii. O terreno (espaço de jogo);
- iv. As regras específicas (de cada modalidade que condicionam a execução das ações técnico-táticas e a relação entre os adversários);
- v. A existência de duas fases distintas: ataque (quando se está na posse de bola) e defesa (quando se perde a posse de bola);
- vi. A existência de duas equipas em rivalidade desportiva e em constante procura da vitória de acordo com as regras pré-estabelecidas. (parceiros com os quais se joga e adversários);
- vii. Um alvo a atacar (e, de forma complementar, um alvo a defender);

Segundo Teodorescu (2003) a necessidade de estudar e sistematizar os JDC, justifica-se pelo facto de se assumirem como um “fenómeno que caracteriza o desenvolvimento da ciência em geral” e pela razão de a teoria dos JD “organizar um conjunto de conhecimentos num sistema lógico, coerente que descreve e explica o domínio pela realidade”. Desta forma, vendo os jogos como uma realidade objetiva, admite-se que é necessário explicar a sua função como fenómeno cultural e social integrado num conjunto de práticas de actividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, psicológica e física subordinadas a um sistema de avaliação.

2.3 Os JDC e a EF

No ambiente da prática desportiva de crianças e jovens, os professores influenciam, e muito, a natureza e a qualidade das experiências desportivas. Assim como os objetivos que eles promovem, as atitudes e valores que transmitem e a natureza das suas interações com os atletas podem influenciar muito os efeitos de participação desportiva (Smith, Smoll & Cumming, 2007).

Assim, as aulas de EF na escola podem aumentar nos alunos o gosto pela prática de atividade física, o que está relacionado com vários fatores como os conteúdos ensinados, os métodos seguidos, as relações entre colegas, o ambiente proporcionado nas aulas e, principalmente, quem ensina. É desta forma que são formados os pilares da motivação e do interesse dos alunos em participar das aulas. Para tal, a aula deve proporcionar desafios aos alunos em circunstâncias que permitam a exploração do seu potencial, sendo que os professores devem atuar como mediadores do conhecimento a ser transmitido (Nista-Piccolo & Vechi, 2006).

O profissional de EF deve escolher uma metodologia de ensino adequada e apropriada ao nível de desenvolvimento de seus alunos, atendendo os seus interesses e necessidades (Paes & Balbino, 2009). Bompa (2002) afirma que o professor ou treinador deve elaborar atividades que desenvolvam habilidades multilaterais, como corrida, saltos, movimentos de arremessar, chutar, rebater e rolar, pois essas habilidades motoras fundamentais servirão de alicerce para que as crianças tenham sucesso na aprendizagem de habilidades específicas ou desportivas. Para Gallhaue e Ozmun (2005), é igualmente importante ressaltar que um bom desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais se torna importante para que a criança adquira um repertório motor satisfatório e adequado para facilitar no futuro aprendizagens mais complexas.

O objetivo de um bom programa de EF é impulsionar as crianças para a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo em adultos. O professor de EF eficiente deve ter a clara intenção de promover resultados de aprendizagem relacionados para um estilo de vida fisicamente ativo, desenhando experiências de aprendizagem para alcançar esses resultados e avaliar a medida em que esses resultados foram alcançados. Embora alguns alunos adquiram claramente competência e confiança nas habilidades motoras fora do contexto escolar, o programa de EF é essencialmente responsável pelo desenvolvimento dessas habilidades motoras em todas as crianças (Rink & Hall, 2008).

No entanto, segundo Mesquita (1992) é mais do que certo que a participação das crianças e dos jovens no desporto estimula o desenvolvimento pessoal e social. Por outro lado, é por muitos aceite que tal favorece a capacidade de aprendizagem de formas adaptadas de competir e interagir com outras pessoas, sendo que é também através da prática desportiva que os jovens podem aprender a correr riscos, isto é, a ter

responsabilidade pessoal e auto controle, aprendendo também a lidar com o sucesso e o fracasso.

Assim, na orientação das atividades de formação e preparação dos jovens praticantes de jogos desportivos coletivos deve centrar-se nos aspectos pedagógicos, a fim de propiciar evolução do conhecimento e do nível de desempenho técnico e tático. Nesse sentido, o desporto de formação não deve se basear em meras adaptações das práticas, princípios e cargas preconizados para os adultos; mas deve ser organizado em função dos aprendizes, dos objetivos, dos conteúdos, dos métodos, do desenvolvimento e dos níveis de dificuldade, de acordo com as idades e os níveis de maturação (Marques, 1999).

Mas a participação por si só, não significa que tais propósitos sejam alcançados, ou seja, o fator mais importante na continuação destes propósitos relaciona-se como a maneira como a aprendizagem é estruturada e supervisionada pelos adultos (Smith & Smoll, 1997).

Com isso, dado o vasto ênfase concedido, que os professores devem tentar ensinar os JDC de um modo eficaz, porque à semelhança de qualquer outra matéria complexa e exigente, os JDC requerem um tratamento didático que procure reduzir o grau de complexidade e dificuldade, de modo a viabilizar e facilitar a sua aprendizagem (Graça, 2004).

Para Santana (2005) o desporto e a educação são fenomenos indissociáveis, o que significa uma crítica à pedagogia do desporto quando esta se restringe ao que o autor considera de racional, abdicando das dimensões humanas sensíveis, como a afetividade, a sociabilidade e a emoção. Durante a realização de aulas envolvendo atividades desportivas, não devemos concentrar nos exclusivamente nos aspetos motores, mas primordialmente na aprendizagem de uma convivência harmoniosa, ensinando a importância da cooperação e traçando um caminho que leve à autonomia.

2.4 A construção do conhecimento nos JDC

Vários autores têm sustentado que a construção do conhecimento nos JDC deve se edificar a partir de perspectivas que se focalizem na lógica interna ou natureza do jogo (Castelo, 1992; Dufour, 1983; Gréhaigne, 1989; Grosgeorge, 1996; Parlebas, 1981; Menaut, 1983; Pinto & Garganta, 1993; Ribas, 1994; Teodorescu, 1983).

A lógica interna do jogo é o produto da interação contínua entre as principais convenções do regulamento e a evolução das soluções práticas encontradas pelos jogadores, decorrentes das suas habilidades táticas, técnicas e físicas (Deleplace, 1979).

Para Teodorescu (1985), a relação da lógica didática com a lógica interna do jogo é uma das tarefas mais importantes e mais complexas que se colocam ao nível dos JDC, pelo que a análise do jogo se deve processar a partir da estreita relação entre o conteúdo do jogo e a estrutura da atividade, expressos na performance individual e coletiva.

Segundo Konzag (1992), cumpre aos JDC contribuir para a concretização dos objetivos definidos pelas atividades de EF e Desporto. Para os atingir, torna-se imprescindível um ensino adequado, não obstante as dificuldades apresentadas pelos múltiplos componentes do jogo e as escassas certezas existentes acerca do desenvolvimento metodológico da respetiva formação técnica e tática.

De acordo com Mesquita (1992), devido a riqueza de situações que proporcionam, os JDC constituem um meio formativo por excelência, na medida que a sua prática, quando corretamente orientada, induz o desenvolvimento de competências em vários planos, de entre os quais nos permite salientar o tático-cognitivo, o técnico e o sócio-afetivo.

Siedentop (2002) afirma que para ser educativo e emancipatório o ensino dos jogos tem que conduzir a uma melhoria da capacidade de jogar, de entender e de usufruir do jogo; a uma melhoria da relação com a situação de jogo e com os intervenientes (cooperação, oposição, autonomia e interdependência); ou seja, tem que contribuir para a formação do cidadão desportivamente culto, desportivamente competente e desportivamente entusiasta.

Oliveira e Paes (2004) consideram fundamental a utilização de procedimentos pedagógicos que contemplem as peculiaridades dos JDC, destacando a pedagogia do desporto como um dos principais métodos de ensino.

2.5 Os JDC e as propostas de Ensino

De realçar que alguns autores apresentam propostas de ensino dos JDC, procurando novos conhecimentos acerca de novos procedimentos pedagógicos: Oliveira & Paes (2004) apresentam uma proposta para o ensino dos JDC, tomando como referência a idéia do jogo, no qual as situações de exercícios da técnica aparecem claramente nas situações táticas, simplificando o jogo formal para jogos reduzidos e relacionando situações de jogo com o jogo propriamente dito.

Existem novos modelos, que para além de transportarem um novo entendimento sobre as concepções didáticas do ensino do jogo, colocam o praticante como agente proativo e intencional, responsabilizando-o pela sua própria aprendizagem e concedendo-lhe liberdade processual ao nível dos processos cognitivos, de percepção e de tomada de decisão (Brooker, 2000; Godbout, 1995; Mesquita, 2007). A este respeito, Rink (2001), num esforço de sistematização da investigação feita em torno das concepções de ensino de jogo, revisita a pesquisa realizada durante a última metade do século passado até ao momento atual e confronta as vantagens e as desvantagens dos tipos de abordagens prevalentes. Aponta o envolvimento de aprendizagem, no qual, salienta as características do aluno (as experiências vividas e a motivação para aprendizagem) e a adequação do conteúdo de aprendizagem (natureza, complexidade e grau de dificuldade face às capacidades dos alunos) como elementos preponderantes na validade e pertinência dos modelos de abordagem seleccionados pelo professor para o ensino do jogo. A autora enfatiza a necessidade do professor considerar o aluno, enquanto sujeito individual, com uma história vivida, e com necessidades particulares que interessa equacionar antes de serem tomadas decisões acerca do processo de instrução.

De salientar que Bayer (1994) afirma coexistirem duas correntes pedagógicas de ensino para os JDC: uma utiliza métodos tradicionais ou didáticos, decompondo os elementos

(fragmentação), na qual a memorização e a repetição permitem moldar a criança e o adolescente ao modelo adulto. A outra corrente destaca os métodos ativos, que levam a encontrar os interesses dos jovens e que a partir de situações vivenciadas, possam favorecer a aquisição de um saber adaptado às situações causadas pela imprevisibilidade. Esta abordagem é chamada de pedagogia das situações.

Neste ponto, Daólio (2002) descreve algumas vantagens relacionadas ao ensino dos JDC baseado na abordagem da pedagogia do desporto, destacando a formação de alunos inteligentes, cooperativos e autónomos, que serão capazes de escolher a modalidade desportiva que irão praticar nos seus momentos de lazer durante a vida, e alunos aptos a participar em diferentes modalidades desportivas, uma vez que possuem os princípios básicos dos JDC.

Nesse contexto, Paes (2001) propõe as experiências práticas em situações de jogo como uma das possibilidades de ensino baseada na pedagogia do desporto, visto que podem proporcionar aos alunos o conhecimento e a aprendizagem dos fundamentos básicos das modalidades coletivas, desenvolvendo neles a motivação e o gosto pela prática desportiva e fazendo desta um benefício para a saúde e qualidade de vida. Paoli (2001) defende que a utilização dos jogos adaptados como ferramenta pedagógica contribui com o processo de ensino aprendizagem dos JDC durante a iniciação desportiva.

A aprendizagem, segundo Godinho (2005), pode ser definida como o conjunto de modificações estruturais em diferentes sistemas, que se refletem geralmente numa alteração do comportamento como resultado da prática do indivíduo. Assim, a aprendizagem é considerada como uma forma particular de adaptação crónica que perdura ao longo do tempo, segundo várias etapas: a fase de aquisição, de retenção e de transfer. Bayer (1994) refere que o transfer só será positivo se os estímulos ou as respostas forem semelhantes, se existir uma persistência de um elemento incluído na primeira tarefa na segunda, com a possibilidade de reunir este elemento com as outras partes da totalidade da tarefa.

Na mesma linha para Garganta (2002), os JDC devem oportunizar que o praticante desenvolva “competências que transcendam a execução propriamente dita do gesto motor, e se centrem na assimilação de ações e princípios do jogo”. Para tanto, é preciso

que o professor ou técnico proponha métodos que estimulem a capacidade criativa da criança, a sua imaginação, desta forma estará também contribuindo para a formação do jogador inteligente taticamente. Alguns professores ou técnicos pressupõem a ideia de que a criança precisa aprender e aperfeiçoar a técnica para poder jogar.

Galatti (2006) também defende a utilização de jogos como estratégia de ensino, pois estes são mais motivantes e são similares às características reais do jogo, podendo ser iniciados com regras mais simples, com variação no número de jogadores e alterações no espaço de jogo. Com isso, o aluno ou praticante terá de interpretar a situação de jogo em que está inserido e agrupar informações para encontrar a melhor solução.

Para Bayer (1994) existem duas correntes pedagógicas de ensino no que diz respeito aos JDC: uma utiliza os métodos tradicionais ou didáticos, que decompõe os elementos (fragmentação), através da memorização como da repetição que permite moldar a criança e o adolescente ao modelo adulto. A outra corrente destaca métodos ativos, que têm em conta os interesses dos jovens que, a partir das situações vivenciadas se possa traduzir na assimilação de um saber adaptado às situações causadas pela imprevisibilidade dos JDC. Esta abordagem pedagógica, chamada de “pedagogia de situações”, deve promover nas crianças a cooperação com os seus companheiros, a integração na equipa e a oposição aos adversários, e mostrar desta forma aos jovens, as possibilidades de perceção da “situação de jogo”, e como estas podem envolver-se nas tomadas de decisão, por forma a estruturar uma boa “solução mental”, e tentar resolver os problemas que surgem com respostas motoras mais rápidas, principalmente nas interceções e antecipações mediante os seus adversários.

2.6 O Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão – TGU

O Modelo de Ensino de Jogos para a compreensão – TGU, apresenta-se como um modelo sólido, sendo alvo não só de investigação, evidenciada em publicações e conferências sobre a temática, como enquanto proposta de ensino do jogo, materializada em propostas curriculares e em instrumentos. Não se trata de um modelo engessado, este assenta numa fundamentação teórica sólida e atual sobre os processos de ensino e

aprendizagem com expressão prática em propostas de reformulações curriculares do ensino do jogo nas mais diversas latitudes do planeta. Salienta a modelação do ensino do jogo, conferindo importância à conceção que os praticantes possuem das situações de aprendizagem e às relações afetivas que são desenvolvidas no espaço de ensino dos jogos (Kirk & MacPhail, 2002).

Mitchell, Oslin e Griffin (2003) também discutem o contexto do jogo a partir da perspectiva do TGU. Para eles, as crianças aprendem a solucionar os problemas táticos durante a vivência do jogo. É importante que o professor realize uma análise das ações dos alunos durante os jogos e, após identificar os problemas táticos, elabore uma sequência de atividades que possam solucionar estes problemas. Este processo dá-se a partir da realização de atividades mais simples em direção a atividades com situações-problema mais complexas. A partir destas reflexões, Sadi, Costa e Sacco (2008) aproximam a proposta do TGU ao contexto da Educação Física escolar. De acordo com estes autores, é importante que o processo de planeamento de aulas de EF esteja fundamentado em elementos teóricos do TGU. É de fundamental importância que os jogos propostos em aula estejam adequados ao nível dos alunos. Com o decorrer das aulas, deve haver um aumento no nível de complexidade das atividades de forma a promover um desenvolvimento na perceção tática e compreensão do jogo por parte dos alunos.

Pearson e Webb (2009) mencionam que os TGU dão ênfase ao jogo, onde os problemas táticos e estratégicos são colocados num ambiente modificado, baseando-se numa última análise de os jogadores tomarem decisões. Os autores aludem que torna-se cada vez mais notório a diminuição da participação dos alunos no jogo. Assim, defendem que os TGU visam incentivar as crianças ao envolvimento do jogo, tornando-as taticamente mais conscientes para melhorarem a sua tomada de decisão durante o jogo. Conjuntamente, incentiva os alunos a começarem a pensar estrategicamente sobre os conceitos do jogo, enquanto desenvolvem as habilidades motoras específicas dentro de um contexto realista do jogo.

Neste método, o jogo, objetivado numa forma modificada concreta, é a referência central para o processo de aprendizagem, sendo ele que confere coerência a tudo quanto se faz de produtivo na aula. Assim, todos os momentos de aprendizagem centralizam-se

no jogo e nos seus aspetos constituintes, como a tomada de consciência táctica, tomada de decisão, a exercitação necessária, entre outros. O TGU não nega a necessidade do ensino da técnica, apenas sustenta que o trabalho específico da técnica surja após a apreciação do jogo e a contextualização da sua necessidade a partir de situações modificadas de jogo (Graça & Mesquita, 2007).

Por fim, Holt, Streat e Bengoechea (2002), afirmam que a acentuação da perspectiva construtivista, da descoberta guiada, da tomada de consciência dos conceitos tácticos tende a puxar o desenvolvimento do modelo para um rumo diferente.

Posto isto, de uma forma geral o meu pensamento vai ao encontro da maioria das perspectivas teóricas acerca da conceção do ensino dos JDC aqui apresentadas, que mostram uma grande importância do papel do professor, como agente dinamizador da prática desportiva, assegurando assim algumas condições na formação desportiva dos jovens.

3. Metodologia

A opção metodológica para o estudo empírico recaiu, numa abordagem acerca do conhecimento das percepções dos professores de EF experientes e não experientes no ensino dos JDC, que justifica a adoção de uma abordagem de grau qualitativa.

Este estudo caracteriza-se por ter um carácter de Natureza Qualitativa e Exploratório-Descritivo. Salienta-se que as pesquisas exploratórias são aquelas que tem por objetivo explicitar e proporcionar um maior entendimento de um determinado problema. Neste tipo de pesquisa, o pesquisador procura um maior conhecimento sobre o tema em estudo (Gil, 2005). A pesquisa exploratória, quanto aos fins, segundo Vergara (2000), é realizada numa área na qual ainda existe pouco conhecimento científico acumulado ou sistematizado. A pesquisa classifica-se ainda por qualitativa, uma vez que não se vale de instrumentos estatísticos no processo de análise do seu problema, procurando assim verificar o mesmo por meio de observação e estudo do problema.

3.1 Participantes

A seleção dos participantes obedeceu a princípios que se aproximam dos critérios de conveniência relacionados com questões de proximidade geográfica e organizativa.

A dimensão dos participantes é relativamente pequena, mas tal justifica-se porque de acordo com Gratton e Jones (2004), o objetivo da investigação qualitativa é gerar dados ricos, a partir de uma amostra pequena. Estes autores afirmam também que uma dimensão da amostra grande na pesquisa qualitativa poderá prejudicar a mesma. Foram definidos cortes quanto ao professor experiente e não experiente, sendo que se estipulou que os professores com mais 10 anos de carreira eram experientes e os professores com menos 10 anos de carreira era considerados como não experientes.

Após a seleção o grupo de estudo foi composto por oito (8) professores, apresentados na seguinte tabela:

Professores	Género	Idade	Tempo de serviço (anos)	Habilitações Literárias
E1	Masc.	46	16	Licenciatura
E2	Masc.	44	20	Licenciatura
E3	Masc.	45	18	Licenciatura
E4	Masc.	22	0	Licenciatura
E5	Masc.	25	0	Licenciatura
E6	Fem.	43	22	Licenciatura
E7	Masc.	25	0	Licenciatura
E8	Fem.	24	0	Licenciatura

Tabela 3 - Caraterização dos participantes.

3.2 Instrumentos

Para a elaboração deste relatório científico desenvolveu-se um guião da entrevista a aplicar, por forma a ir ao encontro de alguns objetivos do presente estudo. Este guião da entrevista baseou-se nas investigações realizadas por Côté, Salmela e Russel (1995), Côté, Salmela, Trudel, Baria, e Russel (1993), Russel (1995), Salmela (1996), Salmela e Moraes (2003), que serviram de marco coceptual de referência ao presente estudo e foram adaptados a particularidade do mesmo.

Assim, para que os dados obtidos fossem fidedignos, a recolha de informação foi realizada através de uma entrevista presencial, onde foram realizadas perguntas de natureza aberta, de forma a permitir total abordagem dos temas propostos.

3.3 Procedimentos

Inicialmente, e após a elaboração de um primeiro guião, onde se pretendia a validação do mesmo através de um docente universitário na especialidade de Ciências da Educação Física e do Desporto, tendo ocorrido algumas propostas de alteração que

visavam uma melhor compreensão das perguntas. A partir dessas propostas, foi elaborada então uma entrevista aberta que depois de testada e verificada a sua funcionalidade estava pronta a ser colocada em prática. Esta foi testada com a realização de um teste piloto a um professor experiente e outro não experiente, onde estes forneceram feedbacks acerca da funcionalidade do questionário, clareza das questões e pertinência do estudo. Após se concluir a coleta de respostas do teste foi realizada a respetiva reformulação das questões que poderiam suscitar dúvidas.

Depois de garantidos todos os pressupostos da entrevista, executou-se a mesma aos participantes no estudo. As mesmas foram realizadas num local calmo e sereno, em local agradável, tendo uma duração média de 10 minutos.

As entrevistas foram gravadas em sistema de áudio, e posteriormente transferidas para um documento de texto em formato de *word*. A fiabilidade da transcrição foi garantida pelo procedimento sistemático de audição e confirmação de pequenos segmentos de texto, de uma palavra até pequenas frases de texto. Após a transcrição das entrevistas, procedeu-se à procura de nova informação para uma recolha posterior neste processo, e ainda permitir uma familiarização com a entrevista de cada participante.

3.4 Análise de dados

Foi utilizado o software *NVivo 10*, para auxiliar na categorização dos dados em unidades de significado, sendo que estas, em primeiro lugar agregadas em categorias similares, depois em componentes e, finalmente em domínios. As entrevistas foram submetidas à análise temática, numa tentativa de encontrar elementos comuns entre as perspetivas dos diferentes participantes na pesquisa. No entanto o objetivo principal foi desenvolver o sistema de classificação mais adequado ao modo a que os dados fossem classificados com um mínimo de sobreposição entre as categorias (Côté, Salmela, Baria & Russel, 1993). Assim as unidades de significado (declarações e frases) foram agrupadas em temas comuns.

4. Apresentação dos Resultados

A presente investigação foca-se no estudo da abordagem do ensino dos Jogos Desportivos Coletivos na escola, pelos professores de Educação Física.

Esta investigação respeita os vários procedimentos previstos num estudo de caráter qualitativo, assim os resultados divulgados na mesma devem ser lidos no contexto da presente investigação. Assim, nesta investigação, participaram 8 professores, todos eles selecionados de forma aleatória, mas de acordo com critérios de proximidade geográfica. Posto isto, os professores escolhidos foram categorizados como experientes, mais de 10 anos de carreira como docentes, e não experientes, menos de 10 anos de carreira – todos os que participaram na presente investigação encontravam-se a realizar o seu estágio pedagógico.

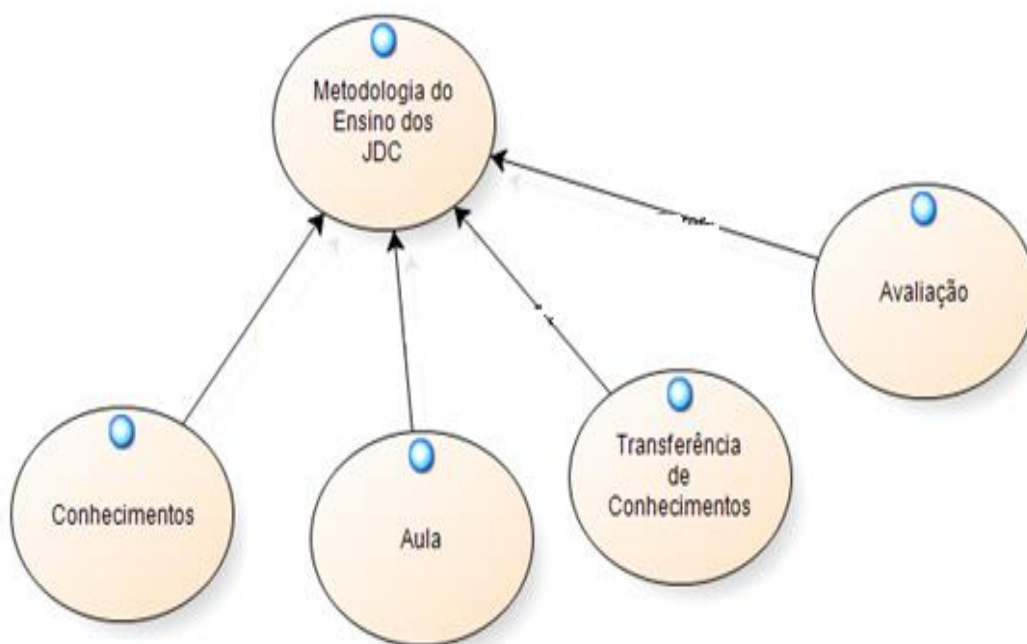


Figura 1 - Estrutura em NVivo 10 sobre a Metodologia dos JDC.

Para uma melhor apresentação e discussão dos resultados é necessário que, numa primeira fase, se analisem as categorias utilizadas para recolher e tratar dos dados

A categoria principal da investigação é denominada de Metodologia dos JDC. Esta foi assim chamada visto toda a investigação se debruçar sobre as conceções metodológicas

dos JDC e as diferentes estratégias de ensino dos professores de EF, em suma, a forma como é realizada a abordagem por parte dos professores de EF, quais as estratégias que são por si utilizadas, a sua opinião relativamente a transferência para o ensino dos mesmos e o seu conhecimento sobre novas temáticas em estudo nesta área.

Ainda dentro desta categoria principal, existem quatro outras categorias (subcategorias):

Primeiramente, a Aula, onde estão inseridas as preocupações acerca do planeamento e execução, quais as estratégias utilizadas, o modo como o professor atua em caso da ocorrência de repetição sistemática do erro e a diferenciação dos alunos por níveis.

Seguidamente, os Conhecimentos, onde se pretende analisar qual a forma como as unidades didáticas devem ser planificadas para o ensino dos JDC e ainda avaliar o conhecimento dos inqueridos relativamente ao seu conhecimento da TGU, percebendo de que forma é aplicada a mesma.

A terceira categoria é relativa a Avaliação, onde é importante saber se os professores fazem uma avaliação ao seu processo de ensinoaprendizagem.

Por último, a Transferência de Conhecimentos, numa tentativa de perceber se os professores são a favor da transferência de conhecimentos entre modalidades, sendo que é importante saber se realizam as mesmas nas suas aulas e de que forma as mesmas são planeadas de modo a serem aplicáveis durante o jogo formal.

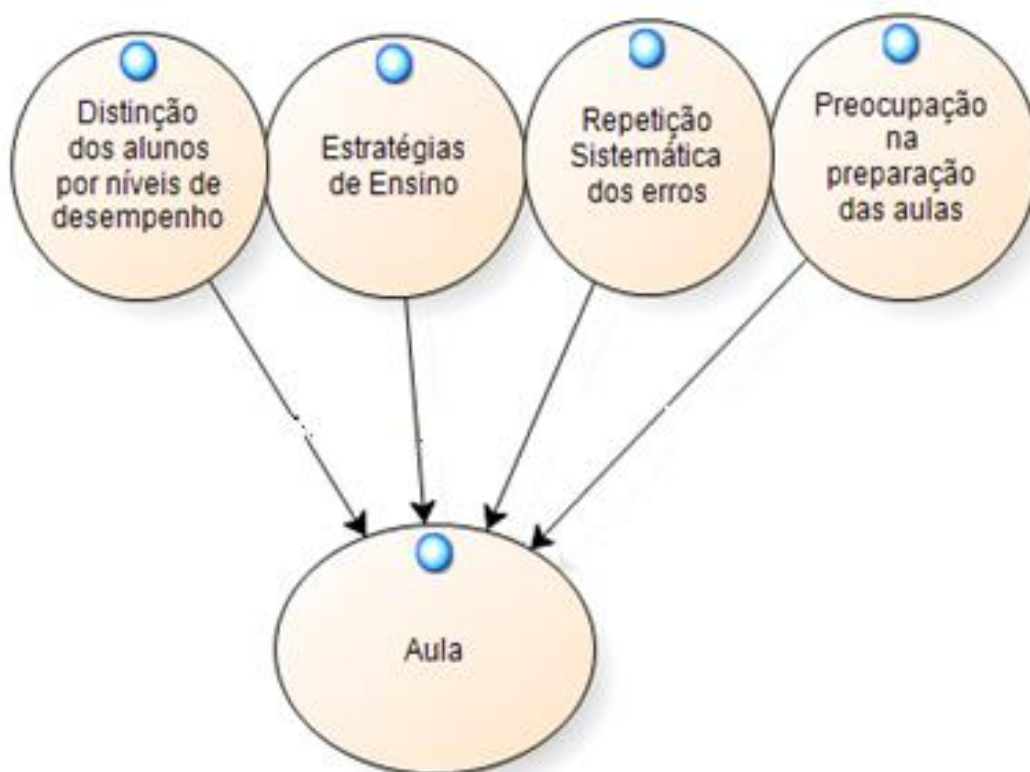


Figura 2- Subcategorias das Aulas da Metodologia dos JDC

Depois da realização do tratamento dos dados e de acordo com os entrevistados, no que diz respeito à categoria da “Aula” esta é dividida em quatro subcategorias, onde existem respostas bastante idênticas no que diz respeito aos testemunhos dos professores com mais de 10 anos de experiência. Assim relativamente a subcategoria “Estratégias de Ensino” os professores mencionam que é importante saber qual o nível de ensino em que a turma se encontra e que se deve partir do ensino das formas simplificadas para as mais complexas, tentando articular a passagem de situações mais analíticas para situações de jogo.

“(…) primeiro é necessário saber para que nível de ensino é, e depois mesmo dentro do nível do ensino existem turmas (...) que estão num nível mais avançado e outras que estão num nível diferente(…)”. (E1)

“Do simples para o mais complexo sempre (...)”. (E2)

Em relação à subcategoria “Distinção dos alunos por níveis de desempenho”, os professores afirmam que é muito difícil encontrar turmas homogêneas, e que o ensino por níveis permite diferenciar os alunos que tem mais aptidão dos outros, fazendo com que os menos evoluídos se sintam motivados a aprender.

“(...) é muito difícil uma turma homogênea. Pelo menos da experiência que tenho tido até agora (...). Mas existem sempre turmas mais homogêneas do que outras, mas aparecem turmas muito heterogêneas (...).” (E1)

“(...) Mas no início costumo diferencia-los para tentar dar mais apoio aqueles que tem mais dificuldades e depois na parte mais final tentar com que os melhores ajudem os que tem mais dificuldades .” (E2)

“(...) tentamos que alunos, cada aluno é um aluno e cada um se encontra no seu nível de maturação quer como pessoa quer como atleta num determinado desporto ou modalidade. Logicamente não estão todos ao mesmo nível nem todos tem as mesmas capacidades para realizarem os mesmos exercícios. “(E5)

De acordo com a subcategoria “Preocupação na preparação da aula”, os professores afirmam que existe uma antecipada preparação da aula, esta começa com a preocupação nas matérias a lecionar dependendo do nível de aptidão em que a turma se encontra, sendo que na parte da aula propriamente dita, os professores vão de encontro as situações de jogo, isto sem nunca descurando os Programas dos Ministérios. Dentro desta subcategoria existem professores que não descuram a técnica.

“Planifico vendo os conteúdos que vou lecionar e tento ver o nível da turma, vendo como abordar, ou qual a sequência dos conteúdos (...).” (E6)

“(...) tento ensinar com exercícios, em situações de jogo, não em situações estáticas, sempre com transferência para situação de jogo e em todas as aulas tento fazer uma parte de técnica, apesar de serem situações aplicadas em jogo e depois na segunda metade da aula a parte do jogo propriamente dito, jogos reduzidos. (E6)

Relativamente a subcategoria da “Repetição sistemática dos erros”, existem respostas deveras iguais, sendo que a maioria dos professores intervem, explicando e corrigindo de pronto os erros que possam acontecer, sendo que muitas das vezes são utilizados alunos para demonstrarem a forma exata de realizar o que é pedido.

“(...) de uma forma sistemática intervenho e faço demonstração com o erro, fazendo a mesma de forma correta para ver se os alunos conseguem assimilar.” (E1)

“Normalmente tentamos corrigir através da repetição, da demonstração, da forma correta, ou seja, quando existem alunos que demonstram erros manifestos na demonstração de algum gesto técnico por exemplo, tentamos através do feedback ou da demonstração realizada por outro aluno, ou até mesmo pelo professor que o aluno consiga compreender aquilo que erra, e como melhorar os seus erros.” (E5)

“Tento explicar novamente, dar a imagem visual do movimento, comigo se eu a souber fazer ou se tiver um aluno que saiba dar esse movimento de forma correta e exemplificar. Reduzir esse movimento a parte mais simples, dividir em parcelas mais simplificadas para ver se o aluno compreende.” (E6)

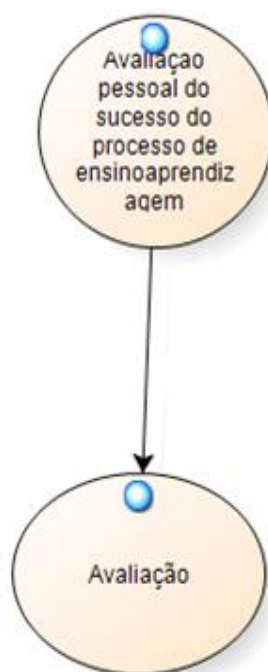


Figura 3 - Subcategoria da Avaliação da Metodologia dos JDC

No que diz respeito à categoria da “Avaliação”, esta tem apenas uma subcategoria a “Avaliação pessoal do sucesso do processo de ensino aprendizagem”, assim autoavaliação dos professores relativamente à forma como ensinam os JDC, a grande maioria respondeu de forma afirmativa, dizendo que esta deverá ser realizada por parte de todos os docentes e ainda que esta avaliação poderá ser realizada de forma a ver a evolução dos alunos através de fichas de observação e de reflexões.

“Sempre, qualquer professor que não realize uma reflexão da sua prestação a nível do ensino é um mau profissional.” (E2)

“Avalio comparando o resultado das avaliações feitas, nomeadamente da avaliação diagnóstica e da avaliação final, e tento comparar sabendo de antemão que o fato dos alunos só terem uma vez por semana aquela modalidade as evoluções, nomeadamente daqueles que tenham mais alguma facilidade não é tão notória. Agora consigo perfeitamente perceber aqueles alunos que numa fase inicial quando me chegam, me aparecem no início do ano letivo ou numa unidade didática de uma modalidade, consigo perceber comparando efetivamente uma avaliação feita no início com aquela que é feita no final e vejo efetivamente que há alguns alunos que efetivamente conseguem melhorar as suas prestações em alguns domínios desses jogos desportivos coletivos.” (E3)

“Eu tento ir realizando sempre todas as aulas e quando a aula não resulta, eu reflito sobre a mesma e tento mudar na aula seguinte.” (E6)

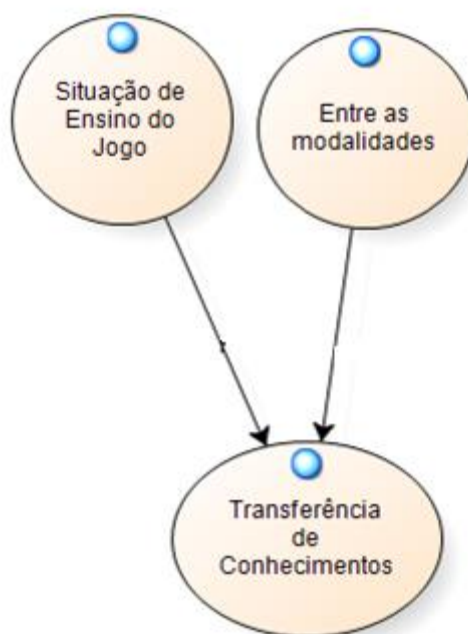


Figura 4 - Subcategorias da Transferência de Conhecimentos da Metodologia dos JDC

No que diz respeito à categoria da “Transferência de Conhecimentos”, esta subdivide-se em duas subcategorias. A primeira é relativa à “Situação do ensino do jogo”, onde os professores têm o cuidado de ensinar o jogo, pretendendo colocar todos os seus conhecimentos teóricos no ensino da prática da modalidade.

“No ensino das modalidades coletivas tenho sempre como estratégia, como objetivo fundamental e principal o jogo. Procuo sempre que os alunos joguem (...).” (E3)

“Os conhecimentos em termos teóricos coloca los na pratica, indo sempre ao encontro de situações de jogo.” (E4)

Em relação à segunda subcategoria, esta é intitulada de “Entre modalidades”, os professores afirmam que existem exercicios que podem ser utilizados no ensino de diferentes jogos coletivos.

“(...) tudo o que é comportamentos que tem haver com a tática e que podem ser replicados a diferentes desportos coletivos devem ser ensinados e utilizados “ (E6)

Ainda dentro desta subcategoria alguns professores afirmam que existem jogos comuns que podem ser utilizados no ensino dos diferentes JDC, fazendo referência ao jogo dos 10 passes, da bola ao capitão, e até mesmo de jogos de invasão de espaço.

“Fazer o jogo dos 10passes, fazer varios exercícos que dá para todas as modalidades. (...)(E2)

“(...) é um jogo básico, em que é promovida a desmarcação, a marcação, onde o passe e a receção são perfeitamente trabalhados, sendo que um passe e uma desmarcação obrigam a uma receção, ou a uma marcação, obriga a uma interceção, e portanto todo esse género de jogo acaba por se aplicar a diferentes modalidades, que podem ser transferidas de uma para as outras independentemente do seu nome.” (E3)

“(...) temos o exemplo do jogo dos 10 passes que dá para todos os jogos desportivos coletivos, temos o jogo da bola ao capitão, os jogos de invasão de espaço e de conquista da linha final, dá para todos os jogos desportivos coletivos.“ (E4)

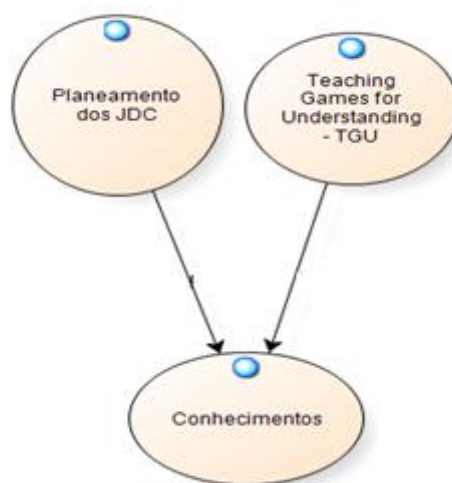


Figura 5 - Subcategorias dos Conhecimentos da Metodologia dos JDC

A última categoria é a dos “Conhecimentos”, esta subdivide-se em duas outras subcategorias. A primeira intitula-se de “Planeamento dos JDC”, esta é relativa à planificação das aulas dos JDC, onde os professores dividem a sua opinião relativamente ao ensino através de Unidades Didáticas longas e curtas. Os que defendem as Unidades Didáticas longas, dizem que, é necessário um tempo relativo para assimilar e adquirir todo o conhecimento necessário para acerca de cada modalidade, mas esta pode levar a falta de motivação e entusiasmo devido a repetição da mesma modalidade; enquanto os que defendem as Unidades Didáticas Curtas, afirmam que estas servem para que os alunos possam vivenciar várias modalidades, podendo não assimilar os conteúdos programados pelos professores.

“Longas, porque acho que nas longas a assimilação dos processos é muito mais fácil (...)” (E1)

“(...) As desvantagens das UD curtas consigo dar uma unidade toda correndo o risco de os alunos não assimilarem os conteúdos corretamente” (E1)

“Acho que devem ser unidades didáticas o mais longas possíveis que é para haver uma aquisição mais profunda daquilo que faz parte cada uma dessas modalidades.” (E3)

“Será melhor sempre as mais longas. As mais longas permitem que os alunos tenham mais tempo para assimilar os diferentes gestos técnicos e abordar melhor a situação de jogo. Enquanto que as mais curtas terá que se incidir mais em situações de jogo pois essa é a finalidade do contexto escolar, a aprendizagem dos jogos desportivos coletivos e a nível de sucesso em termos de jogo sera mais reduzido do que em mais longas.” (E4)

“(…) mas por outro lado a longa para os alunos que não estão tão motivados para esse desporto torna-se também mais desmotivante e a variedade também é um aspeto a ter em conta.” (E6)

A última subcategoria, é o *“Teaching Games for Understanding - TGU”*, esta é uma metodologia para a compreensão do jogo, e aqui foram encontradas respostas variadas. Alguns professores afirmam desconhecer este método de ensino, ou até mesmo ter dificuldades em explicar o mesmo; em contrapartida, existem professores que demonstram total conhecimento desta temática, afirmando que os alunos têm um papel ativo na sua evolução a nível do jogo.

“Perfeitamente posso dizer que não a conheço, mas é uma metodologia que eu não a sei dizer diretamente mas compreendo, e sigo me um pouco por ela mesmo (…).” (E3)

“(…) é a aprendizagem, ou melhor, é aprender o jogo através da aprendizagem de partes ou tentar encontrar soluções para o jogo.” (E4)

Parece transparecer que os professores com mais de 10 anos de experiência partilham de perceções muito idênticas no que diz respeito ao ensino dos JDC, enquanto os professores que não tem experiência mostram alguma incerteza nas suas resposta, e ainda resposta muito variadas nas diversas temáticas. Por fim a maioria dos entrevistados não se alargaram muito em relação a todas as temáticas, dando respostas sucintas.

5. Discussão

Depois de realizada a análise e tratamento dos resultados obtidos anteriormente, torna-se importante conseguir compreender e interpretar o seu significado. É assim importante frizar qual a problemática deste estudo, procedendo à discussão dos resultados obtidos.

Com base na análise efetuada às entrevistas realizadas e à problemática das percepções dos professores de Educação Física acerca das metodologias de ensino dos JDC, surgiram cinco categorias principais na elaboração deste estudo: Metodologia do Ensino dos JDC, Transferência de Conhecimentos, Conhecimentos, Avaliação e Aula.

Uma das preocupações principais prende-se com a “Aula”, mas relativamente sobre as “Estratégias de Ensino” e a “Distinção dos alunos por níveis de desempenho”. Paes & Balbino (2009) afirmam que é importante o profissional de EF escolher uma metodologia de ensino adequada e apropriada ao nível de desenvolvimento de seus alunos, atendendo os seus interesses e necessidades. Assim, as aulas de EF na escola podem aumentar nos alunos o gosto pela prática de atividade física, o que está relacionado com vários fatores como os conteúdos ensinados, os métodos seguidos, as relações entre colegas, o ambiente proporcionado nas aulas e, principalmente, quem ensina. É desta forma que são formados os pilares da motivação e do interesse dos alunos em participar das aulas. Para tal, a aula deve proporcionar desafios aos alunos em circunstâncias que permitam a exploração do seu potencial, sendo que os professores devem atuar como mediadores do conhecimento a ser transmitido (Nista-Piccolo & Vechi, 2006).

“(...) primeiro é necessário saber para que nível de ensino, e depois mesmo dentro do nível do ensino existem turmas (...) que estão num nível mais avançado e outras que estão num nível diferente(...)”. (E1)

Alguns dos professores afirmam que se deve partir de situações mais simples para as mais complexas, tentando levar ao sucesso de quem pratica as ações e deve existir uma sensibilidade na introdução de novos conteúdos e na criação de dificuldades nos alunos, para que os mesmos possam atingir o objetivo pretendido no exercício. Torna-se assim importante o professor selecionar de forma correta quais os melhores exercícios, tendo em vista o sucesso da execução dos seus alunos. Na mesma linha deste pensamento,

Graça (2004), afirma que dado o vasto ênfase concedido, que os professores devem tentar ensinar os JDC de um modo eficaz, porque à semelhança de qualquer outra matéria complexa e exigente, os JDC requerem um tratamento didático que procure reduzir o grau de complexidade e dificuldade, de modo a viabilizar e facilitar a sua aprendizagem. De acordo com Gallhaue e Ozmun (2005), é igualmente importante ressaltar que um bom desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais se torna importante para que a criança adquira um repertório motor satisfatório e adequado para facilitar no futuro aprendizagens mais complexas.

“Do simples para o mais complexo sempre (...).” (E2)

“(...) tentamos que alunos, cada aluno é um aluno e cada um se encontra no seu nível de maturação quer como pessoa quer como atleta num determinado desporto ou modalidade. Logicamente não estão todos ao mesmo nível nem todos tem as mesmas capacidades para realizarem os mesmos exercícios.” (E5)

Marques (1999) afirma que na orientação das atividades de formação e preparação dos jovens praticantes de jogos desportivos coletivos deve centrar-se nos aspectos pedagógicos, a fim de propiciar evolução do conhecimento e do nível de desempenho técnico e tático. Nesse sentido, o desporto de formação não deve se basear em meras adaptações das práticas, princípios e cargas preconizados para os adultos; mas deve ser organizado em função dos aprendizes, dos objetivos, dos conteúdos, dos métodos, do desenvolvimento e dos níveis de dificuldade, de acordo com as idades e os níveis de maturação.

Alguns dos entrevistados relativamente a “Distinção dos Alunos por Níveis de Desempenho”, existem duas possibilidades, colocar os alunos que tem mais dificuldades com aqueles que tem mais aptidão, ou então a divisão por grupos homogêneos (as raparigas diferenciadas dos rapazes, ou mesmo os alunos com mais aptidão separados dos com mais dificuldades).

Um dos professores experientes (E2) afirma que os alunos que tem mais dificuldades devem ser acompanhados por alunos com melhor aptidão que a sua, isto para existir uma cooperação e ajuda no processo de aprendizagem entre ambos.

“(...) Mas no inicio costumo diferencia-los para tentar dar mais apoio aqueles que têm mais dificuldades e depois na parte mais final tentar com que os melhores ajudem os que tem mais dificuldades .” (E2)

Os professores não experientes afirmam que cada aula é diferente, e que dependo disso tentam adotar a melhor estratégia para levar ao sucesso da execução dos seus alunos, assim como Konzag (1992), cumpre aos JDC contribuir para a concretização dos objetivos definidos pelas atividades de EF e Desporto. Para os atingir, torna-se imprescindível um ensino adequado, não obstante as dificuldades apresentadas pelos múltiplos componentes do jogo e as escassas certezas existentes acerca do desenvolvimento metodológico da respetiva formação técnica e tática.

“(...) em cada aula faço uma estratégia diferente, há aspetos que dividir os alunos melhores e os alunos com mais dificuldades trás benefícios e existem outros que nem por isso, entao eu tento diversificar nas aulas, numas aulas separo os rapazes das raparigas, noutras aulas separando os por niveis, noutras aulas faço mistura porque na mistura tambem aqueles que tem mais facilidade ajudam os colegas que tem mais dificuldades, na mobilização na ocupação do espaço, e assim o jogo não fica tao fraco como quando estao divididos por niveis.” (E6)

Posto isto, é importante, baseado no que os professores afirmaram. Existe a necessidade de conhecer o nível da turma e dos alunos da mesma, optando depois por decidir qual a melhor estratégia para que os alunos se sintam motivados, levando ao sucesso da execução das tarefas.

De acordo com os entrevistados, tanto para os experientes como para os não experientes, quando existe a “Repetição Sistemática do Erro”, o consenso foi geral. Assim a melhor forma de travar esse erro é através da intervenção pronta dos professores, explicando e corrigindo de pronto os erros que possam acontecer, sendo que muitas das vezes são utilizados alunos para demonstrarem a forma exeta de realizar o que é pedido. Assim, Bayer (1994) afirma coexistirem duas correntes pedagógicas de ensino para os JDC: uma utiliza métodos tradicionais ou didáticos, decompondo os elementos (fragmentação), na qual a memorização e a repetição permitem moldar a criança e o adolescente ao modelo adulto.

“(...) de uma forma sistemática intervenho e faço demonstração com o erro, fazendo a mesma de forma correta para ver se os alunos conseguem assimilar.” (E1)

“Normalmente tentamos corrigir através da repetição, da demonstração, da forma correta, ou seja, quando existem alunos que demonstram erros manifestos na demonstração de algum gesto técnico por exemplo, tentamos através do feedback ou da demonstração realizada por outro aluno, ou até mesmo pelo professor que o aluno consiga compreender aquilo que erra, e como melhorar os seus erros.” (E5)

“Tento explicar novamente, dar a imagem visual do movimento, comigo se eu a souber fazer ou se tiver um aluno que saiba dar esse movimento de forma correta e exemplificar. Reduzir esse movimento a parte mais simples, dividir em parcelas mais simplificadas para ver se o aluno compreende.” (E6)

Na “Preocupação na Preparação da Aula”, aquando da abordagem dos JDC, os professores tentam que as situações de jogo ocorram o mais rapidamente possível, tentando ir de encontro a situação de jogo formal, não descurando a técnica. Oliveira & Paes (2004) apresentam uma proposta para o ensino dos JDC, tomando como referência a idéia do jogo, no qual as situações de exercícios da técnica aparecem claramente nas situações táticas, simplificando o jogo formal para jogos reduzidos e relacionando situações de jogo com o jogo propriamente dito. Neste contexto, Paes (2001) propõe as experiências práticas em situações de jogo como uma das possibilidades de ensino baseada na pedagogia do desporto, visto que podem proporcionar aos alunos o conhecimento e a aprendizagem dos fundamentos básicos das modalidades coletivas, desenvolvendo neles a motivação e o gosto pela prática desportiva e fazendo desta um benefício para a saúde e qualidade de vida. E ainda Paoli (2001) defende que a utilização dos jogos adaptados como ferramenta pedagógica contribui com o processo de ensino aprendizagem dos JDC durante a iniciação desportiva.

“(...) tento ensinar com exercicios, em situações de jogo, não em situações estáticas, sempre com transferência para situação de jogo e em todas as aulas tento fazer uma parte de técnica, apesar de serem situações aplicadas em jogo e depois na segunda metade da aula a parte do jogo propriamente dito, jogos reduzidos.” (E6)

Seguindo a mesma linha de pensamento Galatti (2006) também defende a utilização de jogos como estratégia de ensino, pois estes são mais motivantes e são similares às características reais do jogo, podendo ser iniciados com regras mais simples, com variação no número de jogadores e alterações no espaço de jogo. Com isso, o aluno ou

praticante terá de interpretar a situação de jogo em que está inserido e agrupar informações para encontrar a melhor solução. Ainda no que diz respeito a “Preocupação com a preparação das aulas” todos os professores afirmam que os conteúdos lecionados tentam ir de encontro ao que está previsto pelo Ministério. Assim o objetivo de um bom programa de educação física é impulsionar as crianças para a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo em adultos. O professor de EF eficiente deve ter a clara intenção de promover resultados de aprendizagem relacionados para um estilo de vida fisicamente ativo, desenhando experiências de aprendizagem para alcançar esses resultados e avaliar a medida em que esses resultados foram alcançados. Embora alguns alunos adquirem claramente competência e confiança nas habilidades motoras fora do contexto escolar, o programa de educação física é essencialmente responsável pelo desenvolvimento dessas habilidades motoras em todas as crianças (Rink & Hall, 2008). Para Santana (2005) o desporto e a educação são fenómenos indissociáveis, o que significa uma crítica à pedagogia do desporto quando esta se restringe ao que o autor considera de racional, abdicando das dimensões humanas sensíveis, como a afetividade, a sociabilidade e a emoção. Durante a realização de aulas envolvendo atividades desportivas, não devemos concentrar nos exclusivamente nos aspetos motores, mas primordialmente na aprendizagem de uma convivência harmoniosa, ensinando a importância da cooperação e traçando um caminho que leve à autonomia.

Segundo Teodorescu (2003) a necessidade de estudar e sistematizar os JDC, justifica-se pelo facto de se assumirem como um “fenómeno que caracteriza o desenvolvimento da ciência em geral” e pela razão de a teoria dos JD “organizar um conjunto de conhecimentos num sistema lógico, coerente que descreve e explica o domínio pela realidade”. Desta forma, vendo os jogos como uma realidade objetiva, admite-se que é necessário explicar a sua função como fenómeno cultural e social integrado num conjunto de práticas de actividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática, psicológica e física subordinadas a um sistema de avaliação.

A “Avaliação pessoal do sucesso do processo de ensino aprendizagem”, é um pouco relativa à forma como os professores realizam o seu processo de avaliação, a grande maioria respondeu, dizendo que esta deverá ser realizada por parte de todos os docentes e ainda que afirmam que esta avaliação poderá ser realizada de forma a ver a evolução

dos alunos através de fichas de observação e de reflexões. Esta deve ser realizada de forma a aos alunos atingirem as metas planeadas pelos docentes, sendo que essas realistas e concretizáveis.

“Avalio comparando o resultado das avaliações feitas, nomeadamente da avaliação diagnóstica e da avaliação final, e tento comparar sabendo de antemão que o fato dos alunos só terem uma vez por semana aquela modalidade as evoluções, nomeadamente daqueles que tenham mais alguma facilidade não é tão notória. Agora consigo perfeitamente perceber aqueles alunos que numa fase inicial quando me chegam, me aparecem no início do ano letivo ou numa unidade didática de uma modalidade, consigo perceber comparando efetivamente uma avaliação feita no início com aquela que é feita no final e vejo efetivamente que há alguns alunos que efetivamente conseguem melhorar as suas prestações em alguns domínios desses jogos desportivos coletivos.” (E3)

“Eu tento ir realizando sempre todas as aulas e quando a aula não resulta, eu reflito sobre a mesma e tento mudar na aula seguinte.” (E6)

Sendo que sempre que os objetivos não são possíveis de concretizar, ou o mesmo não está a surgir efeito, todos os professores afirmam que tomam medidas para levar ao sucesso dos alunos.

No que diz respeito à categoria da “Transferência de Conhecimentos”, esta subdivide-se em duas subcategorias. A primeira é relativa à “Situação do ensino do jogo”, onde os professores têm o cuidado de ensinar o jogo, pretendendo colocar todos os seus conhecimentos teóricos no ensino da prática da modalidade.

“No ensino das modalidades coletivas tenho sempre como estratégia, como objetivo fundamental e principal o jogo. Procuo sempre que os alunos joguem (...).” (E3)

“Os conhecimentos em termos teóricos coloca los na pratica, indo sempre ao encontro de situações de jogo.” (E4)

Os JDC são compostos por muitas modalidades, que evoluem e mudam as suas regras e regulamentos todos os anos. Estes possuem características comuns e específicas que, ao serem trabalhadas de forma adequada, auxiliam no desenvolvimento motor, cognitivo e social do indivíduo (Schcerrer & Gallatti, 2008). Concordando com os mesmos, Oliveira (2008) cita que professores e gestores de escolas desportivas devem preocupar-se em criar um ambiente que ofereça condições ótimas para uma evolução das

habilidades e rapidez na tomada de decisão no momento de solucionar problemas, ocasionando assim, uma excelente base cognitiva e motora para o aluno.

Em relação à segunda subcategoria, esta é intitulada de “Entre modalidades”, os professores afirmam que existem exercícios que podem ser utilizados no ensino de diferentes jogos coletivos. Isto demonstra que existem componentes do jogo que são comuns, como a marcação, desmarcação, ataque, defesa, criação de linhas de passe, mesmo até o espírito competitivo e de cooperação entre alunos.

Na generalidade os JDC possuem os seguintes denominadores comuns: um objeto esférico, geralmente uma bola, que pode ser lançada pelos jogadores com a mão ou com o pé, ou através de um instrumento; um terreno delimitado, mais ou menos grande onde acontece o jogo; uma meta a atacar ou defender; companheiros de equipa, que impulsionam o avanço da bola; adversários, obstáculos a vencer e regras, que se devem respeitar (Bayer, 1994; Konzag, 1992).

“(...) tudo o que é comportamentos que tem haver com a tática e que podem ser replicados a diferentes desportos coletivos devem ser ensinados e utilizados “ (E6)

Paoli (2001) defende que a utilização dos jogos adaptados como ferramenta pedagógica contribui com o processo de ensino aprendizagem dos JDC durante a iniciação desportiva.

Ainda dentro desta subcategoria alguns professores afirmam que existem jogos comuns que podem ser utilizados no ensino dos diferentes JDC, fazendo referência ao jogo dos 10 passes, da bola ao capitão, e até mesmo de jogos de invasão de espaço.

“Fazer o jogo dos 10passes, fazer varios exercícos que dá para todas as modalidades. (...).” (E2)

“(...) é um jogo básico, em que é promovida a...desmarcação, a marcação, onde o passe e a receção são perfeitamente trabalhados, sendo que um passe e uma desmarcação obrigam a uma receção, ou a uma marcação, obriga a uma interceção, e portanto todo esse género de jogo acaba por se aplicar a diferentes modalidades, que podem ser transferidas de uma para as outras independentemente do seu nome.” (E3)

“(...) temos o exemplo do jogo dos 10 passes que dá para todos os jogos desportivos coletivos, temos o jogo da bola ao capitão, os jogos de invasão de espaço e de conquista da linha final, dá para todos os jogos desportivos coletivos.” (E4)

Deste modo os professores entrevistados, afirmam que a utilização de jogos iguais em diferentes modalidades pode ser vantajoso, porque assim conseguem ganhar tempo útil de aula e ainda sendo os objetivos iguais tendem para a diminuição da explicação dos mesmos.

Bayer (1994) refere que o transfer só será positivo se os estímulos ou as respostas forem semelhantes, se existir uma persistência de um elemento incluído na primeira tarefa na segunda, com a possibilidade de reunir este elemento com as outras partes da totalidade da tarefa.

Relativamente aos “Conhecimentos” esta divide-se em duas subcategorias, a primeira é a do “Planeamento dos JDC”, esta é relativa à planificação das aulas dos JDC, onde os professores dividem a sua opinião relativamente ao ensino através de Unidades Didáticas longas e curtas. Os que defendem as Unidades Didáticas longas, dizem que, é necessário um tempo relativo para assimilar e adquirir todo o conhecimento necessário para cada modalidade.

“Longas, porque acho que nas longas a assimilação dos processos é muito mais fácil (...)” (E1)

“Acho que devem ser unidades didáticas o mais longas possíveis que é para haver uma aquisição mais profunda daquilo que faz parte cada uma dessas modalidades.” (E3)

“Será melhor sempre as mais longas. As mais longas permitem que os alunos tenham mais tempo para assimilar os diferentes gestos técnicos e abordar melhor a situação de jogo. Enquanto as mais curtas terá que se incidir mais em situações de jogo pois essa é a finalidade do contexto escolar, a aprendizagem dos jogos desportivos coletivos e a nível de sucesso em termos de jogo sera mais reduzido do que em mais longas.” (E4)

De acordo com uma das correntes de Bayer (1994), esta destaca os métodos ativos, que levam a encontrar os interesses dos jovens e que a partir de situações vivenciadas, possam favorecer a aquisição de um saber adaptado às situações causadas pela imprevisibilidade. Esta abordagem é chamada de pedagogia das situações.

Nista-Piccolo & Vechi (2006), afirmam que é importante formar os pilares da motivação e do interesse dos alunos em participar das aulas. Para tal, a aula deve proporcionar desafios aos alunos em circunstâncias que permitam a exploração do seu potencial, sendo que os professores devem atuar como mediadores do conhecimento a ser transmitido. Isto vai de encontro a opinião de alguns professores que corroboram a execução de Unidades Didáticas longas, visto esta serem desmotivantes e os alunos podem vir a perder o entusiasmo. Isto vai de encontro ao que Paes afirma (2001), onde propõe que as experiências práticas em situações de jogo como uma das possibilidades de ensino baseada na pedagogia do desporto, visto que podem proporcionar aos alunos o conhecimento e a aprendizagem dos fundamentos básicos das modalidades coletivas, desenvolvendo neles a motivação e o gosto pela prática desportiva e fazendo desta um benefício para a saúde e qualidade de vida. Na mesma linha, Galatti (2006) também defende a utilização de jogos como estratégia de ensino, pois estes são mais motivantes e são similares às características reais do jogo, podendo ser iniciados com regras mais simples, com variação no número de jogadores e alterações no espaço de jogo. Com isso, o aluno ou praticante terá de interpretar a situação de jogo em que está inserido e agrupar informações para encontrar a melhor solução.

“(...) mas por outro lado a longa para os alunos que não estão tão motivados para esse desporto torna-se também mais desmotivante e a variedade também é um aspeto a ter em conta.” (E6)

Os professores que defendem as Unidades Didáticas Curtas, afirmam que estas servem para que os alunos possam vivenciar várias modalidades e várias experiências, podendo os alunos não conseguir assimilar todos os conteúdos assimilados pelos professores.

“(...) As desvantagens das UD curtas consigo dar uma unidade toda correndo o risco de os alunos não assimilarem os conteúdos corretamente” (E1)

Por fim, o Modelo de Ensino de Jogos para a compreensão (*Teaching Games for Understanding - TGU*) apresenta-se como um modelo sólido, sendo alvo não só de investigação, evidenciada em publicações e conferências sobre a temática, como enquanto proposta de ensino do jogo, materializada em propostas curriculares e em instrumentos. Não se trata de um modelo engessado, este assenta numa fundamentação teórica sólida e atual sobre os processos de ensino e aprendizagem com expressão

prática em propostas de reformulações curriculares do ensino do jogo nas mais diversas latitudes do planeta. Salienta a modelação do ensino do jogo, conferindo importância à concepção que os praticantes possuem das situações de aprendizagem e às relações afetivas que são desenvolvidas no espaço de ensino dos jogos (Kirk & MacPhail, 2002).

Quanto a esta subcategoria do estudo, é denotado alguma falta de conhecimento em relação a este modelo, ou até mesmo dificuldades em explicar o mesmo por parte dos professores.

“Perfeitamente posso dizer que não a conheço, mas é uma metodologia que eu não a sei dizer diretamente mas compreendo, e sigo me um pouco por ela mesmo (...).” (E3)

Os professores que têm mais conhecimentos relativamente a esta metodologia afirmam que os alunos tem uma papel ativo no mesmo, e que este é perfeitamente aplicável na escola. Algumas das opiniões dos professores vão de encontro também à defenição desta metodologia, pelo que dizem alguns autores como: Mesquita & Graça (2007), que afirma que neste método, o jogo, objetivado numa forma modificada concreta, é a referência central para o processo de aprendizagem, sendo ele que confere coerência a tudo quanto se faz de produtivo na aula Assim, todos os momentos de aprendizagem centralizam-se no jogo e nos seus aspetos constituintes, como a tomada de consciência táctica, tomada de decisão, a exercitação necessária, entre outros. O TGU não nega a necessidade do ensino da técnica, apenas sustenta que o trabalho específico da técnica surja após a apreciação do jogo e a contextualização da sua necessidade a partir de situações modificadas de jogo.

“(...) é a aprendizagem, ou melhor, é aprender o jogo através da aprendizagem de partes ou tentar encontrar soluções para o jogo.” (E4)

Para terminar é possível afirmar que os professores ajustam as suas matérias de ensino ao nível de desenvolvimento dos seus alunos, indo de encontro às necessidades e satisfação dos mesmos. A possibilidade da disciplina ser flexível permite ir ao encontro da realidade dos alunos.

6. Conclusões

Com todos os dados resultantes deste estudo foi possível redescobrir um enorme conjunto de fatores que me levam a crer que possa existir uma evolução na melhoria do processo de ensino aprendizagem dos JDC. Assim existem bastantes questões onde as mais diversas opiniões podem ir de encontro umas com as outras, ou mesmo serem divergentes.

Relativamente a operacionalização desta problemática reunir um conjunto de objetivos, no que toca ao primeiro - “Conhecer o tipo de metodologias preferidas e utilizadas pelos professores nas aulas de JDC”, concluiu-se que as metodologias de ensino preferencias dos professores vão de encontro para com situações de jogos reduzidos e jogos condicionados, procurando sempre o jogo formal, não obstante existem professores que não descurando a realização de exercícios análitcos antes destas situações. Quanto a forma como é realizada a abordagem do professor relativamente à ocorrência de erros sistemáticos, os processores tentam intervir logo de pronto, corrigindo, explicando e mesmo demonstrando a forma exata do movimento ou gesto incorreto que os alunos possam estar a realizar. Nas estratégias de ensino utilizadas os professores numa primeira fase mencionam que é importante saber qual o nível de execução de cada turma procurando depois levar depois os alunos a executar exercícios com maior ou menor grau de dificuldade, dependendo do seu nível de execução. Ocorre por vezes também a entreajuda de alunos no processo de aprendizagem, ou seja, os professores colocam os alunos que tem mais dificuldades a realizarem a aula com os menos dotados, para que exista uma cooperação entre ambos.

No que diz respeito ao segundo objetivo – “Perceber se a prática transferível, é no entender dos professores, um meio correto para o processo de ensino aprendizagem dos JDC”, conclui-se que existem componentes do jogo comuns a mais do que uma modalidade, caso da arcação, desmarcação e a criação de linhas de passe. Assim existem jogos que são comuns entre modalidades e que levam ao objetivo de ensinar estas diferentes componentes do jogo comuns a todas as modalidades.

Em relação ao terceiro objetivo – “Compreender se a abordagem das diferentes modalidades é compatível com Unidades de Ensino de curta ou de longa duração”,

conclui se que existem diversas opiniões dos professores. De um lado os que defendem as Unidades Didáticas longas, dizem que, é necessário um tempo relativo para assimilar e adquirir todo o conhecimento necessário para acerca de cada modalidade, mas esta pode levar a falta de motivação e entusiasmo devido a repetição da mesma modalidade; enquanto os que defendem as Unidades Didáticas Curtas, afirmam que estas servem para que os alunos possam vivenciar várias modalidades, podendo não assimilar os conteúdos programados pelos professores.

Quanto ao quarto objetivo – “Analisar as diferenças na abordagem dos JDC entre professores experientes e principiantes”, conclui se que não existem muitas diferenças de opiniões dos professores, todos afirmam o trabalho por níveis é essencial para levar ao sucesso da execução dos seus alunos, partindo sempre de exercícios mais simples para mais complexos.

Em relação ao quinto objetivo – “Analisar o conhecimento sobre a TGU”, conclui se que ainda existem alguns professores que desconhecem este método de ensino e ainda outros que conhecem esta metodologia de ensino, afirmando que os alunos tem um papel ativo na sua evolução ao nível do jogo.

Por fim, no que diz respeito ao sexto objetivo – “Perceber como avaliam os professores o sucesso do seu ensino”, conclui se que os professores realizam uma avaliação de forma a ver a evolução dos alunos através de fichas de observação e de reflexões, alguns afirmando mesmo que esta deveria ser uma pratica comum em todos os docentes.

7. Referências

- Balbino, H., & Paes, R. (2009). *Jogos desportivos coletivos e as inteligências múltiplas: bases para uma pedagogia do esporte*. Hortolândia: Unasp.
- Bayer, C. (1994). *O ensino dos desportos coletivos*. Paris: Vigot.
- Bompa, T. (2002). *Periodização: Teoria e metodologia do treinamento*. São Paulo: Phorte.
- Côté, J., Salmela, J., Baria, A., & Russel, S. (1993). Organising and interpreting unstructured qualitative data. *The Sport Psychologist*(7), 127-137.
- Côté, J., Salmela, J., & Russel, S. (1995). The knowledge of high performance gymnastics coaches: Methodological framework. *The Sport Psychologist*, 9, 65-75.
- Côté, J., Salmela, J., Trudel, P., Baria, A., & Russel, S. (1995). The Coaching Model: A Grounded Assessment of Expert Gymnastic Coaches Knowledge. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(1), 1-17.
- Daólio, J. (2002). Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos - modelo pendular a partir das ideias de Claude Bayer. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 4(10), 99-104.
- Deleplace, R. (1979). *Rugby de mouvement - Rugby total*. Paris: E.P.S.
- Galatti, L. (2006). *Pedagogia do esporte: o livro didático como um mediador no processo de ensino e aprendizagem de jogos esportivos coletivos*. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Gallahue, D.L., & Osmaun, J.C. (2005). *Understanding Motor development: Children, Adolescents, Adults*. Dubuque: Brown & Benchmark Publishers.
- Garganta, J. (1998). *O ensino dos jogos desportivos coletivos: perspectivas e tendências* (Vol. 8). Porto: Movimento.
- Garganta, J. (2002). Competências no ensino e treino de jovens futebolistas. *EFDeportes.com - Revista Digital*, 45.

- Gil, A. (2005). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Godinho, M., Mendes, R., Melo, F., Matos, R., & Barreiros, J. . (2005). *Controlo Motor e Aprendizagem*. Lisboa: FMH Edições.
- 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.
- Graça, A., & Oliveira, J. (2004). *O ensino dos jogos desportivos coletivos*. Porto: Universidade do Porto.
- Gratton, C. , & Jones, I. (2004). *Research Methods for Sports Studies*. London: Routledge.
- Griffey, D., & Housner, L. (1991). Differences between experienced and inexperienced teacher's planning decisions, interactions, student engagement and instructional climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 196-204.
- Holt, N. L., Streat, W. B., & Bengochea, E. G. (2002). Expanding the teaching games for understanding model: New avenues for future research and practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 162-176.
- Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: rethinking the bunker-thorpe model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 177-192.
- Konzag, I. (1992). A formação técnico-tática nos jogos desportivos coletivos. *Revista Kinesis*, 10.
- Marques, A. (1999). *Crianças e adolescentes atletas: entre a escola e os centros de treino...entre os centros de treino e a escola!* Lisboa: Centro de estudos e formação desportiva - Secretaria de Estado do Desporto.
- Mesquita, I. (1992). *Estudo descritivo e comparativo das respostas motoras de jovens voleibolistas de diferentes níveis de desempenho nas situações de treino e competição*. Dissertação apresentada às provas de aptidão pedagógica e de capacidade científica. Porto: FCDEF-UP.

- Mesquita, I., Pereira, F., & Graça, A. (2009). *Modelos de ensino dos jogos desportivos: investigações e ilações para a prática*. Porto: FADEUP.
- Mitchell, S., Oslin, J., & Griffin, L. . (2003). *Sport foundations for elementary Physical Education: a tactical games approach*. Kent, Ohio: Human Kinetics.
- Nista-Piccollo, V. L., & Vechi, R. L. (2006). Ensinar para a Compreensão: fundamentação teórica para a Educação Física escolar. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 4(18), 62-72.
- Oliveira, A. (2008). *Escola de futebol: dicas administrativas para alcançar o sucesso*. Curitiba: Lisegraff.
- Paes, R. (1997). *Aprendizagem e competição precoce: O caso do basquetebol*. Campinas: Editora Unclamp.
- Paes, R. (2001). *Educação Física Escolar: o desporto como conteúdo pedagógico no ensino fundamental*. Canoas: Edições ULBRA.
- Paes, R., & Oliveira, V. (1994). A pedagogia da iniciação esportiva: um estudo sobre o ensino dos Jogos desportivos coletivos. *EFDeportes.com - Revista Digital*, 71.
- Paoli, P. (2001). *Jogos Recreativos Aplicados ao Futebol*. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa.
- Rink, E., & Hall, J. (2008). Research on Effective Teaching in Elementary School Physical Education. *Elementary School Journal*, 108(3), 207-218.
- Sadi, R. S., Costa, J. C., & Sacco, B. T. (2008). Ensino de esportes por meio de jogos: desenvolvimento e aplicações. *Revista Pensar a Prática*, 11, 17-26.
- Santana, W. C. (2005). Pedagogia do esporte na infância e complexidade. In R. R. Paes & H. F. Balbino (Eds.), *Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas* (pp. 1-23). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Scherrer, E. , & Galatti, L. (2008). Pedagogia do esporte: considerações metodológicas a partir dos aspectos técnico-táticos e sócio-afetivos dos Jogos Esportivos Coletivos na escola. *Revista Movimento e Percepção*, 9, 235-248.

- Siedentop, D. (2002). Sport education: A retrospective. *Journal of teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418.
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1997). Coaching the coaches: youth sports as a scientific applied behavioural setting. *Psychological Science*, 12.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Cumming, S. P. (2007). Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*.
- Teodorescu, L. (1998). *Contributions au concept de jeu sportif collectif*. Roma: :Scuola dello Sport.
- Teodorescu, L. (2003). *Problemas de Teoria e Metodologia nos jogos desportivos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Vergara, S. (2000). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas.
- Webb, P., & Pearson, P. (2009). Improving the quality of games teaching to promote physical activity. In T. F. Cuddihy & E. Brymer (Eds.), *Creating Active Futures – ACHPER International Conference* (pp. 405-414). Brisbane, Australia: Queensland University of Technology.

Anexos

Anexo 1 – Guião de Entrevista EJDC

Entrevista

Os professores de Educação Física ao longo da sua vida acumulam uma história pessoal que sofre várias influências, que juntamente com a sua formação e percurso profissional lhes possibilita adquirir uma diversidade de conhecimentos e competências que lhes permite desempenhar as suas funções com elevado conhecimento. Importa pois saber a opinião dos professores de Educação Física relativamente aos aspetos que consideram fundamentais na escolha da metodologia a aplicar no processo de ensino e aprendizagem dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC). Da mesma forma pretende-se conhecer qual o seu entendimento acerca de eventuais fatores que são comuns ao treino desportivo de formação e ao processo de ensino e aprendizagem na abordagem aos JDC nas aulas de Educação Física.

A operacionalização desta problemática reúne um conjunto de objetivos

1. Conhecer o tipo de metodologias preferidas e utilizadas pelos professores nas aulas de JDC.
2. Perceber se a prática transferível, é no entender dos professores, um meio correto para o processo de ensino-aprendizagem dos JDC.
3. Compreender se a abordagem das diferentes modalidades é compatível com Unidades de Ensino de curta ou de longa duração.
4. Analisar as diferenças na abordagem aos JDC entre professores experientes e principiantes.
5. Analisar o conhecimento sobre a TGU (*Teaching Games for Understanding*)
6. Perceber como avaliam os professores o sucesso do seu ensino.

Motivo que justifica a entrevista

Parece ser necessário considerar a opinião dos professores experts e principiantes, uma vez que o estudo baseado na experiência do ensino que desenvolvem é fundamental para obter contributos que podem e devem influenciar a metodologia do ensino dos Jogos Desportivos Coletivos.

A entrevista constitui-se em três partes:

I. Identificação do professor

II. Historial do professor

III. Perceções dos professores relativamente ao ensino dos JDC

IV. Avaliação do processo de ensino

ANTES DE INICIAR A ENTREVISTA

1. Especificar o âmbito do trabalho e os objetivos da entrevista
2. Informar acerca da difusão dos resultados e explicar a natureza confidencial e anónima da recolha, tratamento e divulgação das informações
3. Solicitar a autorização para realizar a gravação da entrevista: necessidade de transcrever e analisar posteriormente a informação obtida
4. Antes de iniciar a entrevista, salientar ao professor a possibilidade de colocar dúvidas sempre que não entender bem as questões efetuadas

Data da entrevista _____ / _____ / _____

Local _____

Tempo de duração da entrevista _____ (Início ____ h ____ / Final ____ h ____)

I - IDENTIFICAÇÃO

Nome _____ Data nascimento ___/___/___

Nacionalidade _____ Anos de experiência como professor: _____

II - HISTORIAL

1. Percurso desportivo e académico:

4. Percurso profissional:

III – ENSINO DOS JDC E SUA AVALIAÇÃO

1. Como ensina os JDC? (Um exemplo, para o 9º ou 10ºs anos).

Quer dar exemplos?

Que atitude adota?

Quando existe repetição sistemática dos erros, como procede?

Estabelece proporções entre a técnica, a tática e o jogo?

(Objetivo: Conhecer a metodologia que o professor mais aprecia e se aplica ou não nas suas aulas)

2. Quando pensa na aula que tipo de estratégias utiliza?

Quer dar exemplos (se falar em progressões pedir para discriminar)?

(Objetivo: Perceber as preocupações do professor na preparação das aulas)

3. Numa situação ideal quais as características do ensino mais importantes para terem possibilidade de serem aplicadas numa situação de jogo formal?

(Objetivo: Perceber as preocupações do professor na transferência de conhecimento das situações de ensino, para o jogo das diferentes modalidades)

4. É a favor da transferência de conhecimentos de uma modalidade coletiva para outra no ensino dos JDC? Realiza essa prática na sua escola? Quer dar exemplos?

(Objetivo: Saber se o professor é apologista da prática transferível no ensino dos JDC)

5. Distingue os alunos da turma quando ensina JDC? Como procede? Pode dar exemplos práticos?

(Objetivo: Saber a opinião do professor relativamente ao trabalho por níveis, como fazê-lo e se o faz)

6. Como pensa que deve ser planificada a abordagem aos JDC na Escola? Com U.D. curtas e várias ao longo do Ciclo ou apenas uma U.D. longa com abordagens periódicas da modalidade? Vantagens e desvantagens de uma e de outra.

(Objetivo: Conhecer as preocupações do professor relativamente à planificação e organização das aulas de JDC)

7. Como avalia o sucesso do seu processo de ensino relativamente aos JDC?

(Objetivo: perceber se o professor realiza uma reflexão sobre o processo de ensino aplicado)

8.No ensino dos jogos desportivos coletivos tem sido desenvolvida uma metodologia relacionada com o Ensino para a Compreensão do Jogo. Conhece esta metodologia?

Pensa que será operacional a sua aplicação no âmbito das nossas escolas?

(Objetivo: Analisar o conhecimento sobre a TGU)

FINAL DA ENTREVISTA

Reforçar a possibilidade do professor **acrescentar informações** relevantes ou que não tenha mencionado durante a sua realização.

Agradecer a participação.

Anexo 2 – Declaração de dados dos entrevistados

Instituto Universitário da Maia

Departamento de Educação Física e desporto

Consentimento informado

O presente estudo insere-se no âmbito de um projecto de investigação de sobre o ensino dos jogos desportivos colectivos (JDC) nas escolas.

Solicita-se também a sua participação numa entrevista sobre o ensino dos JDC, onde além de informações sobre a sua experiência académica e desportiva se procura analisar a prática deste ensino, bem como a sua preparação e planeamento. Em cada caso, é-lhe pedida a sua opinião ou que descreva a sua situação particular, de forma honesta, não existindo respostas certas ou erradas.

As suas respostas serão utilizadas apenas para fins de investigação, sendo ANÓNIMAS, CONFIDENCIAIS e sempre tratadas em grupo.

Por favor, note que a sua participação é voluntária, não acarretando qualquer benefício nem prejuízo pessoal ou profissional e que poderá desistir do estudo em qualquer momento. No entanto, a sua colaboração é fundamental para a realização desta investigação e para um conhecimento mais aprofundado do tema em questão, pelo que, desde já, agradecemos a sua disponibilidade.

Declaro que tomei conhecimento de que a minha colaboração neste estudo não pressupõe qualquer consequência, positiva ou negativa, que as minhas respostas são anónimas e confidenciais e que, além da informação prestada, me foi disponibilizada a oportunidade de esclarecimento de quaisquer outras dúvidas.

Ass. _____ Data: _____