

U. PORTO



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

**Aplicação do Modelo de Educação Desportiva
no Ensino do Atletismo**

Irene Maria Ferreira Coelho

Outubro, 2011

U. PORTO



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Aplicação do Modelo de Educação Desportiva no Ensino do Atletismo

Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Desporto para Crianças e Jovens (Decreto Lein.º74/06, 24 de Março), sob orientação do Professor Doutor Ramiro Rolim.

Curso de 2º ciclo de estudos Desporto para Crianças e Jovens

Irene Maria Ferreira Coelho

Porto, Outubro de 2011

Ficha de catalogação

Coelho I. M. (2011). *Aplicação do Modelo de Educação Desportiva no Atletismo*. Porto: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA, ATLETISMO, ENSINO BÁSICO

Irene Maria Ferreira Coelho



Agradecimentos

Agradecimentos são devidos a várias pessoas que colaboraram em diferentes aspetos deste trabalho, começando pelos meus alunos da turma D do quinto ano, que manifestaram uma grande disponibilidade, entusiasmo e empenho durante e depois da aplicação deste modelo de ensino; à direção da escola e aos encarregados de educação por terem autorizado e apoiado a aplicação deste modelo; ao conselho de turma do quinto D, por terem colaborado de forma ativa e preciosa na interdisciplinaridade, facilitando a objetividade, o enriquecimento e o envolvimento dos alunos; ao meu grupo de Educação Física, pela colaboração, pela paciência nos momentos menos bons, pelo apoio e incentivo.

Um agradecimento aos meus colegas Rita Soares, Lurdes Maia, Joana Carreira, António Beça e Isabel Morais, pela colaboração, e contributo neste meu estudo.

Um agradecimento especial ao Pedro Silva e à Liseta Costa, pela colaboração, incentivo e principalmente pela amizade

Às minhas filhas, Rita e Mafalda Bastos, muito obrigada pela vossa paciência e compreensão. Peço-vos desculpa pelo tempo em que fui menos presente.

Ao meu marido, Paulo Bastos, um agradecimento muito, muito especial por ter colaborado ativamente em várias fases deste trabalho, desde as filmagens dos testes motores até ao evento culminante e, ainda, por ter sido uma fonte imprescindível de incentivo e apoio na conclusão deste estudo. Sem a sua colaboração não seria possível a conclusão deste estudo. O meu muito obrigada.

E por último, ao professor Doutor Ramiro Rolim, o meu muito obrigada por ter sido o impulsionador, motivador e entusiasta, fomentando a conclusão do presente estudo. Agradeço também, por ter contribuído para o meu enriquecimento profissional, pela oportunidade que me proporcionou de conhecer melhor uma nova forma de ensino de abordagem ao atletismo na escola, apresentando-se sempre de forma facilitadora e disponível.



Resumo

Este estudo teve como objetivo analisar a primeira experiência de aplicação do MED, por uma professora e seus alunos no contexto da educação básica, a fim de verificar os resultados encontrados na literatura do modelo de educação desportiva e as condições específicas deste trabalho. A unidade de análise foi feita por uma turma de 21 alunos do quinto ano de escolaridade (15 meninos e 6 meninas) e uma professora com 23 anos de experiência. Foi programada e implementada uma temporada desportiva, com uma pré-época (nove sessões) e uma época desportiva (onze sessões), para quatro disciplinas de atletismo: lançamento do peso, salto em comprimento, corrida de barreiras e corrida de estafetas, de acordo com os critérios do Modelo de Educação desportiva (Siedentop D, 2004). Foram aplicados testes declarativos, testes motores condicionais e técnicos, entrevistas, questionários e composições escritas. As variáveis analisadas foram a percepção do professor e dos alunos em relação aos aspectos que definem o modelo e os resultados obtidos nos testes declarativos (pré e pós teste) e testes motores (pré, intermédio e pós teste). Os resultados mostram como os alunos participantes, valorizaram o modelo de ensino e melhoraram a sua percepção dos aspetos que o definem (competência, cultura desportiva e entusiasmo para a prática). Além disso, a professora reconhece que esta experiência foi única e enriquecedora a nível profissional, no sentido de renovação das suas abordagens e intervenções futuras no ensino das diferentes modalidades desportivas. Os resultados foram consistentes com os encontrados anteriormente nas investigações do MED (Hastie, de Ojeda, & Luquin, 2011; Wallhead & O'Sullivan, 2005). O modelo de educação desportiva apresenta várias vantagens como modelo curricular para alunos do ensino básico, das quais destaco o grande interesse e entusiasmo pela aula de educação física bem como o seu potencial para o desenvolvimento da interdisciplinaridade.



Abstract

The aim of this study was to analyze the MED implementation (for the first time), by a basic education teacher and her students, in order to compare the results found in the literature of the sports education model and the specific conditions in which the achievement of this work occurred. The study was conducted in a class of 21 students from the fifth grade (15 boys and 6 girls) and their teacher with 23 years of experience. A sports season was programmed and implemented, with a pre-season (nine sessions) and a season (eleven sessions), for four track and field disciplines: shot put, long jump, hurdles, and relays, according to the sports education model criteria (Siedentop, Hastie, & Mars, 2004). Several tests were applied such as: declarative tests, motor and skill tests, interviews, questionnaires and statements. The variables analyzed included the teacher's and students' perceptions about the main aspects which define the model in itself. The results show how the students appreciate the model and improved their discernment, sensitivity and understanding of the aspects which define this model (competence, sports culture, and enthusiasm for the practice). In addition, the teacher recognizes that this experience was unique and professionally rewarding and gratifying, seeing that it allows a renewal of her approaches and future interventions in teaching sports. These results were consistent with the ones found previously in the literature (Hastie, de Ojeda, & Luquin, 2011; Wallhead & O'Sullivan, 2005). This sports education model presents several advantages for the basic education curriculum, from which we underline the important motivation and enthusiasm that students showed for the PE classes.

Lista de abreviaturas e símbolos

AD	Avaliação diagnóstica
ADI	Área de desenvolvimento individual
AF	Avaliação final
AI	Avaliação intermédia
CB	Corrida de barreiras
CE	Corrida de estafetas
CL	Classificação
D	Desvio padrão
EC	Evento culminante
ED	Época desportiva
EF	Educação Física
EM	Educação musical
EVT	Educação visual e tecnológica
F	Valor do teste ANOVA
FC	Formação cívica
ING	Inglês
LP	Lançamento do peso
M	Média
MED	Modelo de educação desportiva
MID	Modelo de instrução direta
n	Número de alunos
nº	Número
na	Nível atingido
NEE	Necessidades educativas especiais
p	Nível de significância
POR	Português
SC	Salto em comprimento
TI	Teste inicial
TINT	Teste intermédio
TF	Teste final
rc	Respostas corretas
vp	Variável percentual

Índice geral

Agradecimentos	V
Resumo	VII
Abstract	IX
Lista de abreviaturas e símbolos	X
Índice de tabelas	XIII
1 Introdução	7
2 Breve apresentação e caracterização funcional do modelo de educação desportiva	13
3 Quadro metodológico	29
3.1 Participantes	29
3.2 Estrutura da Unidade Didática	30
3.3 Duração da época desportiva	34
3.4 O evento culminante	36
3.5 Conteúdos abordados	38
3.6 Composição e elaboração das equipas	41
3.7 Espaço e equipamento	45
3.8 Funções a desenvolver pelas equipas	45
3.9 Formato e importância das competições no ensino do atletismo na escola	47
3.10 Adaptações às regras e ao regulamento técnico do atletismo	51
3.11 Materiais de apoio aos alunos	52
3.12 Avaliação	53
3.13 Recolha de dados	54
3.13.1 Testes declarativos	54
3.13.2 Testes motores	56
3.13.3 Questionário	58
3.13.4 Entrevistas	59
3.14 Procedimentos estatísticos	61
4 Resultados	65
4.1 Resultados dos testes declarativos	65

4.2	Resultado dos testes motores.....	67
4.2.1	Testes motores condicionais	67
4.2.2	Testes motores técnicos.....	71
4.3	Perceção dos alunos.....	76
4.4	Perceção da professora	77
5	Interpretação e discussão dos resultados.....	83
5.1	Domínio dos conhecimentos	83
5.1.1	Testes declarativos.....	83
5.2	Domínio motor.....	84
5.2.1	Testes Condicionais	84
5.2.2	Testes técnicos.....	85
5.3	Domínio pessoal e social	85
5.3.1	Perceção dos alunos	85
5.3.2	Perceção da professora.....	93
	Resumo do diário.....	93
	Evento culminante	105
	Interdisciplinaridade do projeto	106
6	Conclusões	113
7	Reflexão final	117
8	Bibliografia	123

Índice de tabelas

Tabela 1 - Adaptado de van der Mars e Tannehil (2010)	16
Tabela 2 - Idade dos alunos e frequência absoluta.....	29
Tabela 3 - Estrutura e planeamento da época desportiva.....	35
Tabela 4 - Calendário das provas do evento culminante	37
Tabela 5 - A abordagem técnica e teórica por disciplina.....	40
Tabela 6 - Resultados da avaliação inicial, preparação para o MED	42
Tabela 7 - Organização dos alunos no teste inicial por funções	44
Tabela 8 - Composição das equipas e funções.....	46
Tabela 9 - Competições ao longo da época desportiva de atletismo	48
Tabela 10 - Resultados gerais das competições ao longo da época	49
Tabela 11 - Resultados das competições ao longo da época	51
Tabela 12 - Parâmetros técnicos motores.....	58
Tabela 13 - Resultados dos testes declarativos inicial e final.....	66
Tabela 14 - Resultados Condicionais dos Testes de avaliação Diagnóstico, intermédia e final.	68
Tabela 15 - Resultados motores condicionais das três disciplinas nos três momentos de avaliação	70
Tabela 16 - Resultados Técnico motores dos testes de avaliação inicial, intermédia e final.	71
Tabela 17 - Resultados técnico motores: Lançamento do peso.....	72
Tabela 18 - Resultados técnico-motores: Salto em comprimento	73
Tabela 19 - Resultados técnico-motores: Barreiras	75
Tabela 20 - Resultados técnico motores das três disciplinas nos três momentos de avaliação.	75
Tabela 21 - Percentagem de categorias referenciadas nas entrevistas e no questionário.....	76
Tabela 22 - Resultados no âmbito pessoal e social	78
Tabela 23 - Visualizações de páginas por país.....	105
Tabela 24 - Resultados por equipas.....	105

Índice de Figuras

Figura 1 - Contexto desportivo. Adaptado de van der Mars e Tannehill (2010)	18
Figura 2 - Cartaz do evento culminante	37
Figura 3 - Logótipos das equipas	43
Figura 4 - Percentagem de testes declarativos positivos	65
Figura 5 - Gráfico representativo da diferença percentual nos testes declarativos	67
Figura 6 - Resultados dos testes condicionais do lançamento do peso	69
Figura 7 - Resultados dos testes condicionais do salto em comprimento	69
Figura 8 - Resultados dos testes condicionais da corrida de barreiras	70
Figura 9 - Comparação de resultados dos testes técnico motores do lançamento do peso	72
Figura 10 - Comparação de resultados dos testes técnico motores do Salto em Comprimento.....	73
Figura 11 - Comparação dos resultados dos testes da corrida de barreiras	74
Figura 12 - categorias encontradas nas entrevistas e no questionário	77
Figura 13 - Nº de comentários no Blog ao longo da aplicação do modelo de educação desportiva	78
Figura 14 - Visão geral do Blog	79
Figura 15 - Dados comparativos das entrevistas	92
Figura 16 - Pictogramas criados pelos alunos.....	107
Figura 17 - Disciplinas preferidas pelos alunos e as com mais dificuldades ..	110

Introdução



1 Introdução

O modelo de educação desportiva foi concebido e desenvolvido no início dos anos oitenta, nos Estados Unidos da América, por Daryl Siedentop, em resultado da sua visão crítica relativamente à forma como o desporto estava a ser ensinado na escola e nas aulas de Educação Física, apenas focado em habilidades descontextualizadas, desvirtuadas do seu enquadramento autêntico, isto é, o jogo (Siedentop, 1994). Face a esta constatação, Siedentop procurou desenhar um modelo dentro do paradigma construtivista, por forma a tornar os alunos mais competentes, cultos e entusiastas e, simultaneamente, impulsionadores e corresponsáveis pelas suas próprias experiências desportivas e aprendizagens (Siedentop, 1998). A consolidação e disseminação das bases conceptuais do MED são concretizadas com o lançamento, em 1994, do seu livro *“Sport Education: Quality P.E. through positive sport experience”* (Siedentop, 1994), que chancelou a validação do modelo enquanto ferramenta pedagógica e objecto de indagação científica (Graça & Mesquita, 2007).

Concetualmente o MED procura renovar e interferir a dois níveis: a nível curricular e a nível instrucional (Siedentop, Hastie, & van der Mars, 2011).

A nível curricular, o MED procura criar condições que:

- a) Ofereçam aos estudantes oportunidade para aprenderem os conteúdos de forma mais autêntica;
- b) Aumentem as oportunidades para que os alunos aprendam os conteúdos de forma mais completa;
- c) Tornem as experiências mais importantes e relevantes para todos os estudantes.

Isto só pode ser alcançado se os alunos tiverem mais tempo de experimentação da modalidade desportiva, através de uma unidade didática¹ (denominada por época desportiva) mais alargada e, conseqüentemente,

¹De acordo com a terminologia MED, a unidade didática é denominada por época desportiva, seguindo a trajetória traçada por Siedentop (1994) de busca e aproximação à autenticidade e aos valores culturais e sociais do desporto.

acesso a conteúdos que os façam transferir os conhecimentos adquiridos para a realidade desportiva (Hastie, 1998a). Este desígnio obrigaria a uma profunda reformulação dos programas da disciplina de EF, nomeadamente, abandonar o atual modelo curricular de multiatividades.

A nível instrucional, o MED, ao assumir o paradigma construtivista do ensino e aprendizagem, coloca no epicentro de todo o processo o aluno, reclamando assim uma profunda mudança nas rotinas diárias do professor e dos alunos. Em vez dos professores estarem no controlo de tudo e os estudantes numa atitude de receptores, recebedores e executores dos exercícios propostos pelos docentes, como ocorre no tradicional modelo de instrução direta (modelo instrucional comumente usado nas aulas de EF por parte dos professores), o MED é um modelo inclusivo e mais centrado no estudante, onde estes são desafiados a assumirem diversos papéis e responsabilidades, no qual a aprendizagem cooperativa em pequenos grupos e o ensino entre pares são denominadores comuns, reivindicando e obrigando os alunos a serem proactivos e propulsores da sua aprendizagem (Alexander, Taggart, & Luckman, 1998).

Assim, a aplicação do MED enquadra-se na necessidade de questionar o modelo tradicional de ensinar o desporto nas aulas de EF, e de encontrar novas formas de abordar e de motivar os alunos para a prática do atletismo. Habitualmente na escola e na EF, o ensino deste e de outros desportos, processa-se segundo uma repetida e monótona introdução das mesmas disciplinas, com a mesma superficialidade de exigência, ao longo dos diversos anos de escolaridade, não restando tempo suficiente para o seu desenvolvimento prospectivo e consequente (Mesquita, Graça, Gomes, & Cruz, 2005).

Esta constatação é particularmente inquietante no caso do Atletismo, onde os alunos, quando muito, vivenciam uma muito breve, elementar e superficial introdução de algumas das suas disciplinas, raramente promovendo avanços ao nível cognitivo, motor e sócio afetivo.

Ao contrário de outras modalidades coletivas, o ensino do atletismo na escola, dada a sua importância formativa, não tem sido devidamente explorado e

potenciado, mormente através de novos e apelativos modelos ou estratégias didáticas, por certo geradoras de motivação e entusiasmo, empenho e criatividade.

Também é invulgar ver-se nas escolas competições de atletismo, excetuando-se o corta-mato escolar. A abordagem é tão pouco profunda que não tem havido espaço para motivar tanto os alunos como os professores para as competições. Assistimos frequentemente, no final dos períodos escolares, a torneios desportivos de desportos colectivos e, raramente, as escolas proporcionam competições de atletismo ao nível dos saltos, lançamentos, entre outras provas de atletismo.

Face a esta inovadora proposta curricular e instrucional, brevemente aqui traçada, e no seguimento de desafios de renovação e revitalização da disciplina de EF e do desporto na escola, bem como na procura de respostas para a crescente desmotivação de alunos e professores para a área do Atletismo (Digel, 1997; Rolim, 2011), problemas estes de grande atualidade, designamos como primeiros objectivos:

- Vislumbrar e aquilatar sobre as interferências e potencialidades sociais e pedagógicas deste modelo na escola, na EF, nos alunos e nos professores; e,

- Caracterizar e avaliar, em termos globais e transversais, o impacto e os efeitos produzidos, nos discentes e na docente, pela utilização do MED no ensino do Atletismo (um salto, um lançamento e uma corrida), durante uma época desportiva.

Com a concretização deste estudo, pretendemos também, em termos mais específicos:

- Demonstrar que a utilização do Modelo de Educação Desportiva (MED) no ensino do Atletismo produz resultados efetivos no aumento da técnica, da cultura desportiva, da motivação e do entusiasmo dos alunos.

Neste ensaio do MED, tal como é sugerido pelo seu mentor, Siedentop, procuraremos recriar na escola e nas aulas de EF um verdadeiro e genuíno contexto desportivo, no qual, entre outros propósitos, se substituiu a unidade

de atletismo por uma época ou temporada desportiva.

Ao longo dos diversos capítulos, faremos uma apresentação deste modelo de ensino, centrando-nos nos habituais três domínios a perseguir pela disciplina de EF: (i) o cognitivo; (ii) o motor; e, (iii) o sócio afetivo. Para isso, aplicaremos o MED numa turma do 5º ano de escolaridade, no ano letivo de 2010/2011.

De seguida, será exposta a estrutura e o planeamento da época desportiva do atletismo. Na realização desta tarefa, tivemos em conta aquilo que é preceituado pelo MED (preparação e organização dos alunos, composição das equipas, papéis e funções dos alunos e os demais preceitos concetuais do modelo), a caracterização e avaliação do estado de desenvolvimento dos alunos e as condições estruturais, espaciais e materiais à disposição para conduzir a experiência (Siedentop D, 2004).

Em função do nível de partida dos alunos, será definido o grau de complexidade dos modelos técnicos funcionais a perseguir, o formato das competições a adotar, as adaptações a promover no regulamento técnico do atletismo e os períodos de avaliação.

Procederemos ao registo dos resultados obtidos ao nível das competências motoras (condicionais e técnicas) e cognitivas, no que se refere ao salto em comprimento, corrida de barreiras, lançamento do peso e corrida de estafetas. Será explanado ainda um trabalho colaborativo e interdisciplinar levado a cabo com professores de outras disciplinas (Português, Inglês, Matemática, Educação Musical, Formação Cívica, Educação Visual e Tecnológica e Área de Desenvolvimento Individual).

Quer através dos resultados obtidos, quer através da sua discussão, esperamos verificar o impacto do MED. Enfim, auguramos que no final deste trabalho possamos destapar e testemunhar as virtuosidades do MED e, ao mesmo tempo, estejamos em condições de verificar se os alunos ficaram mais competentes, mais cultos e mais entusiastas, ou seja, se os grandes desígnios propostos por Siedentop foram ou não alcançados e em que medida.

**Breve apresentação e caracterização funcional do
modelo de educação desportiva**



2 Breve apresentação e caracterização funcional do modelo de educação desportiva

O modelo de educação desportiva (MED), do inglês *Sport Education Model*, apresenta-se como alternativa ao ensino tradicional também denominado de modelo de instrução direta (MID). Podemos considerar que se trata de um modelo que rompe com os formatos tradicionais de ensinar o desporto em contexto escolar, procurando recentrar, sobretudo no aluno, todo o processo ensino e aprendizagem. De acordo com a nossa análise do MED, o papel do professor de educação física, apesar de aparentemente poder parecer que perde centralidade, não deixa de ser essencial e fundamental em todos os momentos. Bem pelo contrário, ensinar de acordo com o MED exige ao professor de EF grande responsabilidade, planeamento de todos os passos, pensamento estratégico, muita antecipação e trabalho de preparação prévia dos alunos, desde sempre habituados a funcionar segundo o MID.

De acordo com o seu mentor e progenitor, o norte-americano Daryl Siedentop, o MED foi originalmente pensado e desenhado na tentativa de dar resposta ao pouco entusiasmo observado nas aulas de Educação Física (EF). Currículos multiatividades, poucas aulas para ensinar os diversos conteúdos, declinavam em estagnação, pouca produtividade e aprendizagens pouco consequentes.

Também em Portugal isso se tem verificado. O currículo da disciplina de EF do ensino básico enquadra-se no denominado curriculum multiatividades, em que se aborda um pouco de tudo e, no final, o retorno em termos de aprendizagem e evolução é relativamente diminuto, permanecendo os alunos num estado de permanente iniciação (Graça, 1997).

Habitualmente e seguindo os programas da disciplina de EF, as abordagens das diferentes modalidades na escola estavam longe de serem suficientemente

apelativas, nem procuram resolver problemas ligados à pouca satisfação que os alunos conseguem obter nas modalidades abordadas na Educação Física (Siedentop, 1982), devido à curta duração de cada unidade didática (Siedentop, 2002). Portanto, o tempo disponível não permitia que os alunos obtivessem o necessário desenvolvimento das habilidades técnicas e táticas, por forma a possibilitar-lhes retirar o entusiasmo gerado pela prática desportiva.

Este modelo curricular e instrucional surge assim com o propósito de proporcionar, durante as aulas de educação física, experiências desportivas autênticas (Siedentop, 1994). Tradicionalmente, as competições levadas a cabo nas aulas de EF são frequentemente descontextualizadas e o seu significado é reduzido, devido à falta de elementos fundamentais ao sucesso desportivo, tais como a afiliação numa equipa e todo o ambiente festivo que rodeia o desporto (Siedentop, 1994). Assim, é na tentativa de tornar a disciplina de EF mais apelativa e autêntica que este investigador concebe e propõe o MED à comunidade escolar (Siedentop, 1994), segundo a lógica do desporto federado, todavia com diferenças operacionais e pedagógicas importantes.

São três os domínios sobre os quais o MED procura incidir na sua abordagem: o cognitivo, o motor e o sócio afetivo (autonomia e responsabilidade; tomada de decisão, cooperação; entusiasmo pela competição).

Ao providenciar experiências significativas, para rapazes e raparigas, hábeis e menos hábeis, a inclusão assume-se como uma das características estruturais deste modelo (Siedentop D, 2004). De acordo com os propósitos iniciais de Siedentop (1982), o MED funda-se em três objetivos fundamentais a perseguir: (i) o da competência desportiva; (ii) o da literacia desportiva; e (iii) o do entusiasmo pelo desporto (Graça & Mesquita, 2007).

A competência desportiva reporta-se ao domínio das habilidades técnicas e táticas que permite aos alunos a participação de forma apropriada e satisfatória no jogo e na competição.

Um aluno desportivamente culto (literacia) entende os valores, as regras, as tradições do desporto, distinguindo o valor pedagógico das boas e das más práticas desportivas.

Por sua vez, o aluno entusiasta é aquele que se vê atraído e se entrega à prática do desporto, sendo no presente e para o futuro, um promotor da qualidade da prática desportiva e um defensor da sua autenticidade (Corbin, 2002). Ou seja, este último eixo é de relevante importância, nomeadamente pelas repercussões no incremento de níveis de motivação e envolvimento dos praticantes, contribuindo para difundir a participação no fenómeno desportivo e tornando o seu processo de aprendizagem verdadeiramente educativo.

Este modelo foi evoluindo ao longo dos anos em colaboração com os profissionais de Educação Física que, em várias escolas nos Estados Unidos da América, Nova Zelândia e Austrália, foram realizando ensaios cujos resultados, além de muito prometedores, foram dando consistência teórica e validade científica ao MED (Siedentop, 2002). Em função das experiências realizadas e publicadas e das análises feitas à produção científica tem sido usado em todos os níveis de escolaridade, desde o ensino básico até ao secundário. Foi sujeito a várias aplicações em diferentes escolas e foi alvo de vários estudos e publicações científicas. Esta experiência acumulada permite-nos afirmar que é um modelo relativamente bem consolidado e com resultados válidos (Hastie, de Ojeda, & Luquin, 2011; Wallhead & O'Sullivan, 2005). Contém objetivos que são alcançados através das experiências que os estudantes têm ao longo das épocas desportivas. Como indicado por Siedentop et al (2004), os objetivos a serem perseguidos em cada época desportiva são: (i) desenvolver técnicas específicas do desporto e aptidão física; (ii) valorizar e executar estratégias de jogo específicas da modalidade; (iii) participar em atividades adequadas ao seu desenvolvimento; (iv) partilhar o planeamento e administração das experiências desportivas; (v) providenciar uma liderança responsável; (vi) trabalhar efetivamente em grupo para um objetivo comum; (vii) valorizar os rituais e tradições que dão ao desporto o seu significado único; (viii) desenvolver a capacidade de tomar decisões em

contexto desportivo; (ix) desenvolver e aplicar conhecimentos acerca da arbitragem e do treino; e, por último, (x) envolver-se na prática desportiva inclusivamente fora do contexto escolar.

A tabela 1 apresenta os objetivos a longo e a curto prazo do modelo de educação desportiva e a sua distribuição segundo os 3 desígnios de Siedentop (1994)

Eixos Centrais Do M E D	Objetivos da Educação Desportiva
Competência	1. Desenvolver técnicas, táticas e aptidão física, específicas do desporto em causa
	2. Valorizar e executar estratégias de jogo específicas da modalidade
	3. Participar em atividades adequadas ao seu desenvolvimento
	4. Trabalhar efetivamente em grupo/equipa com um objectivo comum
Literacia	5. Desenvolver e aplicar conhecimentos acerca da arbitragem, do papel dos juízes e do registo de resultados
	6. Providenciar uma liderança responsável
	7. Desenvolver a capacidade de tomar decisões adequadas em contexto desportivo
	8. Partilhar o planeamento e administração das experiências desportivas
Entusiasmo	9. Perceber e valorizar os rituais e tradições que dão ao desporto o seu significado único
	10. Envolver-se na prática desportiva inclusivamente fora do contexto escolar.

Tabela 1 - Adaptado de van der Mars e Tannehil (2010)

Segundo Graça & Mesquita (2007), o MED providencia resultados autênticos que demonstram uma clara aprendizagem, reveladora da capacidade de executar uma tarefa até ao fim, com significado contextual onde estão incluídos os conteúdos, os processos e os meios aplicados. A instrução da técnica organiza-se em concomitância com a sua aplicação tática e, no caso do atletismo, confina-se à sua exercitação prática e/ou competitiva. Independentemente destas opções didáticas preceituadas no MED, neste modelo de ensinar, o tempo disponibilizado para o ensino e aprendizagem é mais amplo e suficiente para promover o desenvolvimento da consciência e da competência tática dos alunos.

No MED, a típica unidade didática de curta duração é substituída por épocas desportivas com, pelo menos, 20 aulas de 45 minutos. No sentido de se tornar mais realista e autêntica a época desportiva, Siedentop(1994) inclui neste modelo de ensino seis conceitos ou características do desporto institucionalizado: (i) época desportiva, (ii) filiação em equipas, (iii) quadro competitivo, (iv) registo de resultados, (v) evento culminante e (vi) festividade. Estas características do MED permitem aproximar, em alguns domínios, o ensino do desporto na escola do desporto institucionalizado. As referidas características encontram-se esquematizadas na figura 1.

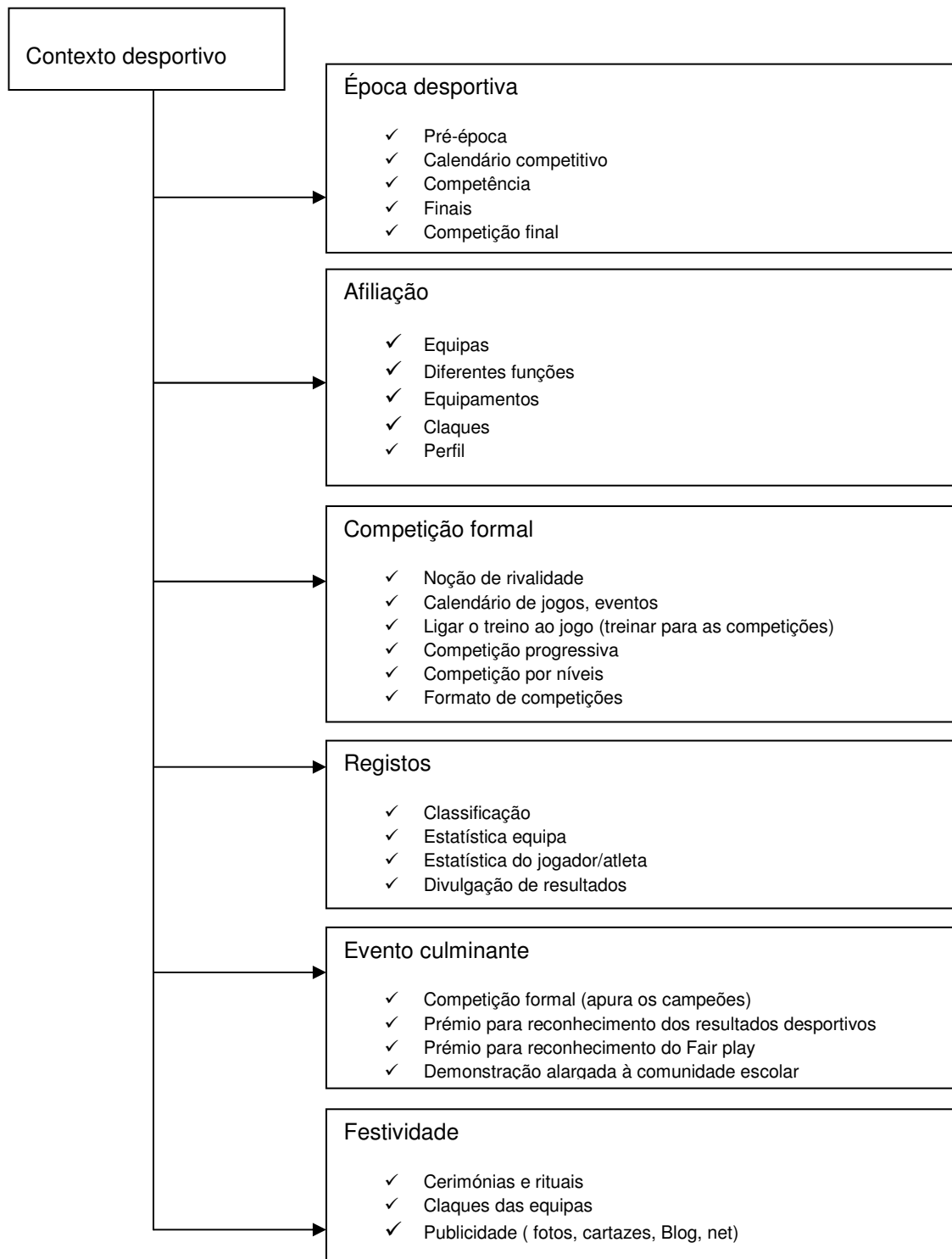


Figura 1 - Contexto desportivo. Adaptado de van der Mars e Tannehill (2010)

Siedentop (1994) sugere assim que, para que o MED fosse aplicado com a estrutura, as características e os resultados pretendidos, a época desportiva teria que ser duas ou três vezes mais longa que uma típica unidade temática de Educação Física, dentro do tradicional contexto curricular multiatividades.

No MED as unidades didáticas de curta duração são substituídas por épocas desportivas com, pelo menos, 20 aulas de 45 minutos. Esta premissa, segundo este pesquisador (op.cit.), relaciona-se com o facto da profundidade da abordagem provocar resultados de aprendizagem mais duradouros e significativos nos alunos.

A filiação dos alunos em equipas, termo usado por Siedentop (1994) para a EF na escola, à semelhança do desporto institucionalizado, leva a que os alunos se tornem na plenitude membros de uma equipa. Ao serem formadas equipas pequenas que se mantêm coesas durante toda a época, em que cada elemento tem uma ou mais funções a cumprir, proporciona-se aos alunos a oportunidade de planear, praticar, interagir e beneficiar de um desenvolvimento pessoal e social, tal como se de membros de um clube se tratassem.

Outra característica essencial do MED é o de providenciar um quadro competitivo com um grau de complexidade evolutiva, organizado no início da época e concebido de forma a permitir que todos os alunos participem, de forma equitativa e com sucesso, num quadro de competições previamente definido. É ainda característica do MED, a realização de registos e estatísticas individuais e das equipas dos itens inicialmente definidos, e da sua divulgação no painel central da escola e através de outros meios (performances nos vários papéis, estatísticas dos jogos, etc.), deve ser incentivado com propósitos de motivação, autoavaliação. Finalmente, Siedentop (1994) enfatiza que a época desportiva do MED deve ser festiva, ou seja, devem ser realizados esforços continuados, quer pelo professor, quer pelos estudantes, para celebrar o sucesso, que terá o seu epílogo num evento culminante final, que marcará o fim da época desportiva e o reconhecimento público das conquistas, das performances e dos desempenhos dos alunos nos papéis previamente designados (Wallhead & O'Sullivan, 2005).

Estes dois investigadores (op. cit., 2005), tendo por base uma revisão de vinte estudos publicados, destacaram que o sentido de pertença a uma equipa teve um contributo decisivo na criação de experiências de aprendizagem mais

equitativas, na melhoria da cooperação e no assumir de responsabilidades por parte dos alunos.

Ao enfatizar a preocupação em diminuir os factores de exclusão e ao procurar formas de envolvimento que permitam a participação dos menos dotados, quer na competição quer em outras funções, a promoção de um ensino menos segregador e mais inclusivo é considerada um dos baluartes e um dos pontos fortes deste modelo instrucional (Clarke & Quill, 2003). Acrescente-se que, quer o regulamento que estabelece o quadro competitivo quer o modo como as classificações são estabelecidas, procuram dar corpo ao desígnio da inclusão dos menos hábeis e de ambos os géneros. Segundo Siedentop et al (2011) é frequente, na aplicação deste modelo, presenciarmos a introdução de pontuações relativas ao desempenho dos árbitros, *fairplay* dos jogadores e das equipas, qualidade do desempenho nas tarefas atribuídas individualmente ou por equipa, etc. As pontuações assim obtidas, se pedagogicamente necessário, poderão ter tanto ou até mais valor que as próprias vitórias competitivas, sendo somadas às pontuações obtidas pela equipa, função dos resultados conseguidos no sistema de pontuação do *fairplay* nas diferentes jornadas competitivas. No final da época, além da premiação da classificação geral (somatório de todos os contributos individuais e em equipa), dá-se grande destaque às demais classificações (*fairplay*, arbitragem, estatístico, *bloger*, etc.) atribuindo-se troféus e menções honrosas aos melhor posicionados, no dia do evento culminante (Graca & Mesquita, 2002).

Por outro lado, ao ser proporcionado o ensino em pequenos grupos, ao contrário do tradicional formato de instrução (totalidade da turma), torna-se mais fácil evitar a exclusão de alguns elementos. A filiação em equipas de pequena dimensão concorre da mesma forma para a inclusão (MacPhail, Kirk, & Kinchin, 2004).

Dependendo do funcionamento e da dinâmica conseguida dentro de cada equipa, deve ser regra funcional do grupo/equipa aproveitar, estimular e potenciar as aptidões e as sinergias de cada um dos seus membros, numa perspectiva de rentabilizar ao máximo a sua utilidade e levar à realização

emocional e ao reconhecimento do contributo de cada aluno, destapando e divulgando as qualidades de cada um. Cabe assim ao professor o importante papel de elucidar, estimular e conduzir os alunos e as equipas, convencendo-os a trabalharem e cooperarem para conseguir alcançar estes objetivos.

MacPhail et al (op. cit.) refere que, mesmo aqueles alunos que à partida não estavam interessados em envolver-se no MED, depois de colocar em marcha o processo de afiliação, tornaram-se membros ativos e integrados, investindo o seu esforço em prol da equipa.

O objetivo das grandes competições desportivas internacionais é distinguir e elevar ao *Olimpo* os grandes feitos dos atletas, das equipas e as grandes performances. No evento culminante (EC) é inerente identificar as performances individuais e revelar os melhores atletas e as melhores equipas ao longo de uma época desportiva. Isto verifica-se na elite desportiva em todo o mundo, por exemplo nos Jogos Olímpicos. Contudo, em rigor mas numa menor escala, o EC do modelo de educação desportiva, procura criar um ambiente de celebração semelhante na turma ou mesmo em toda a escola, podendo ser estruturado de diferentes formas (van der Mars & Tannehill, 2010).

A este respeito, Siedentop, Hastie & Mars (2004), referem também que existem três diferenças essenciais entre a forma como o desporto é praticado nos contextos da comunidade, clube e noutros contextos. A primeira diferença centra-se ao nível dos requisitos dos participantes, pois, enquanto no desporto de rendimento apenas os melhores jogam, na escola e com o MED, toda os alunos jogam sem exceção e de forma equitativa. Isto é habitualmente conseguido através da competição segundo jogos reduzidos, de forma a prevenir domínio dos mais hábeis. Além disso, o formato das competições é concebido de molde a que as equipas não sejam eliminadas.

A segunda diferença é relativa aos jogos apropriados ao desenvolvimento do atleta. Para muitos principiantes a versão adulta do jogo é extremamente complexa e, quando integralmente mantida, diminui a probabilidade de sucesso

nas etapas iniciais de aprendizagem. No MED os jogos usados na competição devem ser adaptados ao nível de desenvolvimento e necessidades dos atletas.

A terceira diferença está na definição e atribuição de funções aos alunos, além de serem atletas. Aprender a ser treinador, árbitro, estatístico, de forma a ter experiências autênticas e completas é um firme propósito do MED. Os tipos de papéis variam de acordo com o desporto, com a idade, com o número de estudantes, experiência passada no desporto, etc.

Ao identificar as responsabilidades de cada papel, desenvolver os recursos que ajudarão os alunos a desempenhar esses papéis e determinar como os alunos os irão aprender, pode ser um processo moroso. Contudo, assim que se começa a desenvolver esse processo, os primeiros resultados aparecem e verifica-se que o investimento valeu a pena.

Não é recomendável introduzir, desde logo, muitos papéis e responsabilidades aos alunos na aplicação deste modelo. Deve-se começar devagar, de forma mais simples, com uma seleção criteriosa dos papéis que podem providenciar mais apoio ao professor e com os quais os estudantes estejam mais familiarizados (van der Mars & Tannehill, 2010).

Para van der Mars e Tannehill (op. cit.), os papéis a desempenhar pelos alunos geralmente recaem em quatro diferentes categorias:

1. Jogador/atleta – cada estudante é um jogador e é esperado que participe ao longo da época.
2. Tarefas da equipa – todos os alunos deverão ser capazes de desenvolver um papel nos dias da competição que poderá incluir arbitragens, estatística, juízes, diretor do evento. O capitão da equipa deverá assegurar-se de que todos os membros estão preparados para corresponder às expectativas de um determinado papel.
3. Funções da equipa – estes são papéis que ajudam a que a época desportiva corra de forma positiva e fomente a cooperação dentro da equipa. Enquanto o treinador da equipa planeia e dirige as sessões, o

responsável pelo material assegura o seu bom funcionamento, o fotógrafo assegura a reportagem, o responsável pela estatística os resultados da competição.

4. Papéis especiais – são papéis específicos para a atividade ou desporto a realizar durante a época desportiva (por exemplo, no dia do EC). Papéis como, coreógrafo, juiz de linha, cronometrista, coordenador de eventos, etc., são importantes para a coesão da equipa, embora não sejam realizados diariamente.

Os professores que pretendem implementar o MED necessitam de reconhecer duas mudanças instrucionais críticas.

A primeira ocorre no papel a desempenhar pelo professor nas aulas, tradicionalmente habituado a ser a única fonte de informação, a atuar e a comandar a turma de forma idêntica à de um “sinaleiro” a dirigir o trânsito, apontando o caminho e autorizando todas as ações aos alunos. Com o construtivismo do MED, com a aprendizagem centrada nos alunos e com o funcionamento e organização em equipas, o professor terá, de facto, mais oportunidades de instruir os alunos ao longo das aulas e da época desportiva. Ao planear e preparar as aulas, o professor deve abrir espaço a pequenos contributos dos alunos e a participação em algumas pequenas tarefas que podem ser desempenhadas pelos alunos. Assim que estas tarefas e responsabilidades estejam devidamente assimiladas pelos alunos durante a pré-época, é por todos assumido que a classificação da equipa na época desportiva será baseada, não só nas vitórias nas competições, mas também no desempenho dos papéis designados e no comportamento dos elementos das equipas (*fairplay*, envolvimento, responsabilidade, autonomia, criatividade, etc.) (Siedentop, Hastie, & van der Mars, 2011). Alcançada esta autonomia funcional, grande parte da gestão da turma tornar-se-á simplificada. Isto é, a equipa sabe onde é suposto estar para os treinos e para os jogos. As equipas têm conhecimento do mapa das suas tarefas, que jogam, quando são responsáveis pela arbitragem, estatística, etc. Consequentemente, os professores dispõem de mais oportunidades para abordarem mais conteúdos e

instruírem ativamente os alunos ao longo da época (van der Mars & Tannehill, 2010).

A segunda mudança é um maior envolvimento e interação do aluno no planeamento e gestão da época desportiva e nas tarefas nela implicadas. Na aula tradicional de EF, os estudantes, maioritariamente, seguem as instruções do professor e envolvem-se no desporto apenas como jogadores/atletas/alunos. Todavia, no MED, eles tornam-se ativamente envolvidos, participando em tarefas como, escolher as equipas, definir a atribuição dos papéis, participar nos comités desportivos, adquirir competências para exercer as funções de árbitro, estatístico, fotógrafo, publicitário, *webmaster*, administrador de blogue, etc., consoante as funções que forem colocadas em prática. À medida que os alunos vão ganhando experiência de funcionamento com o MED, o número e sofisticação de papéis pode e deve aumentar (van der Mars & Tannehill, 2010), podendo inclusive, abrir-se uma janela de interdisciplinaridade, através de contributos de outras áreas curriculares, enriquecendo o património de conhecimento dos alunos.

Na fase de planeamento o professor deverá encontrar espaço para o envolvimento dos alunos porque estes começam a tomar conta das suas próprias experiências de aprendizagem sob a orientação do professor.

Como já foi anteriormente realçado, também a avaliação no MED sofre algumas transformações, comparativamente com o MID. Sendo a época desportiva mais longa do que uma unidade didática de EF tradicional, os professores têm mais tempo para avaliar o desempenho dos alunos.

Adicionalmente, estando os estudantes a trabalhar em conjunto num contexto de equipa, estes envolvem-se mais facilmente na avaliação dos seus pares. Quando as avaliações são mais autênticas, além de motivar mais os alunos, adquirem maior significado e providenciam um conhecimento intuitivo e realista do desempenho (van der Mars & Tannehill, 2010), aspeto que não dever ser negligenciado.

Por outro lado, as avaliações no MED são normalmente melhor compreendidas e aceites pelos alunos, dado que estes são uma parte ativa na definição e consecução deste processo, fato nem sempre conseguido na abordagem tradicional de Educação Física (MID).



Quadro metodológico



3 Quadro metodológico

A presente experiência pretende ser um ensaio de natureza exploratória sobre a aplicação do MED, durante uma época desportiva para ensinar o atletismo, numa turma do 5º ano de escolaridade.

Nesse sentido, seguindo as principais indicações expressas na bibliografia específica e de referência sobre este modelo de ensinar, pretende-se atingir um bom nível de aplicação do MED (Hastie, 1998b) e alcançar uma imagem abrangente e na superfície, sobre uma experiência de aplicação do MED, aquilatando sobre as suas principais potencialidades, virtudes e dificuldades.

3.1 Participantes

Esta experiência foi aplicada numa turma do quinto ano de escolaridade, composta por vinte e um alunos, numa escola EB 2,3 da região centro/norte de Portugal, no ano lectivo 2010/2011. Inicialmente a turma era constituída por vinte alunos e terminou com vinte e um, devido à inclusão de um novo aluno transferido na primeira semana de fevereiro. Assim constituída, a turma contava com seis elementos do sexo feminino e quinze do sexo masculino, com uma idade média de onze anos. Metade dos alunos tinha dez anos de idade conforme tabela 2.

Idade dos alunos	Frequência absoluta
10	10
11	7
12	1
14	2
15	1
Total	21

Tabela 2 - Idade dos alunos e frequência absoluta

Quatro dos alunos do sexo masculino foram alvo de uma atenção especial e uma mais demorada adaptação, por motivos diferenciados; no entanto, após ultrapassadas algumas dificuldades a integração foi total. Dois deles beneficiaram, ao longo do ano, de medidas educativas especiais (NEE), um apresenta um atraso de desenvolvimento global (nº18), com acentuado problema de linguagem e outro apresenta dificuldades de aprendizagem em todas as áreas curriculares e problemas de comportamento (nº7). Com o aluno chegado à turma em fevereiro, houve também cuidados acrescidos na sua integração, mais especificamente no que concerne às características funcionais do modelo e na parte técnica do lançamento do peso e das barreiras. O salto em comprimento e as estafetas já eram do seu domínio, o que facilitou a sua integração. Com o quarto aluno as dificuldades prendiam-se essencialmente com a comunicação. Trata-se de um aluno de origem chinesa, que não conseguia entender o que se comunicava, não sabia falar nem escrever em português. Todos os alunos foram autorizados pelos respetivos encarregados de educação para a realização de filmagens das aulas.

3.2 Estrutura da Unidade Didática

A unidade didática de atletismo estava programada para o primeiro período pelo grupo de Educação Física da Escola EB 2,3. Contudo, pelo interesse em aplicar o Modelo de Educação Desportiva nesta modalidade, foi solicitada autorização ao grupo disciplinar para a mesma ser lecionada no segundo período entre os meses de janeiro e março, tendo sido trocada pela unidade didática de Ginástica. Houve também a necessidade de um reajustamento e alteração ao planeamento do grupo de Educação Física desta escola, de acordo com o programa do atletismo contemplado para os quintos anos de escolaridade. O programa contempla o lançamento de bola, o salto em comprimento e a corrida de velocidade. Contudo foram incluídos conteúdos que, de acordo com o programa nacional de Educação Física, só se lecionam no sexto ano de escolaridade como foi o caso da corrida de barreiras, do

lançamento de peso e da corrida de estafetas. Esta alteração também foi apresentada ao grupo disciplinar, tendo sido assumido que, no sexto ano, o planeamento seria ajustado para que as competências de final de ciclo ficassem asseguradas.

Desta forma, o salto em comprimento, o lançamento do peso, a corrida de barreiras e a corrida de estafetas foram as disciplinas abordadas. O salto em comprimento faz parte do programa do quinto ano e as outras três, como já referido, constam do programa de atletismo do sexto ano de escolaridade.

De acordo com o modelo instrucional a ensaiar e a sua terminologia específica, a unidade didática, denominação habitual no MID, deu lugar à designação MED, ou seja, época desportiva, com uma duração mais prolongada no tempo. Segundo o preceituado por Siedentop et al. (2011), numa primeira fase, ou seja, durante a pré-época, as aulas foram conduzidas e orientadas pela professora, de acordo com o modelo tradicional, instrução direta. Como se tratava de uma turma de quinto ano constituída por alunos com escassa experiência e reduzidos conhecimentos sobre o atletismo, houve necessidade de transmitir inicialmente todos os conteúdos de forma pormenorizada, a um nível introdutório. Para os alunos, todos os conteúdos eram novidade. Face a este panorama, a instrução direta teve inicialmente uma grande ênfase durante toda a pré-época, cabendo ao professor o primado de todas as tarefas. No entanto, ainda na pré-época, houve sempre a preocupação de, paulatinamente, delegar algumas tarefas e responsabilidades nas equipas e nos alunos, particularmente naqueles que assumiam papéis de maior responsabilidade, desafiando os alunos a arcar com maior protagonismo e a adoptar atitudes mais proativas.

À medida que a pré-época foi decorrendo, a terminologia específica da modalidade foi sendo introduzida e explicada, nomeadamente algumas designações sobre a parte técnico-motora, as regras e regulamentos das quatro especialidades e as suas adaptações a introduzir nas competições a levar a cabo, por forma a que todos os alunos, sem deixar de serem desafiados, se confrontassem com conteúdos adequados ao seu estágio de

desenvolvimento. Ao mesmo tempo, os alunos foram percebendo as tarefas e as responsabilidades que cada um teria de assumir, em função do papel atribuído dentro de cada equipa, quando iniciassem a época desportiva.

Numa segunda fase, designada de época desportiva, as equipas e os seus elementos assumiram os seus papéis de uma forma autónoma e responsável, apesar de, pontualmente, ser necessário um ou outro esclarecimento e um acompanhamento de perto de todas as equipas em atividade, por parte da professora. Esse controlo fez-se notar sobretudo nas questões de gestão do tempo na aula.

Todas estas informações que foram passando para os alunos ao longo da época, foram complementadas através do blog criado para a turma e robustecidas em sessões de microensino (reuniões parcelares programadas) com os alunos, duas vezes por semana. Paralelamente foram lançados vários reptos às equipas para que aumentassem os seus conhecimentos sobre o Atletismo, para que não se limitassem às informações transmitidas nas aulas. Os desafios passaram pelo estímulo semanal de adquirirem novos saberes, no âmbito do atletismo, de forma a melhorar os seus conhecimentos (pesquisas sobre os campeões mundiais do SC, LP, CE e CB, por exemplo).

Na sua maioria, os alunos corresponderam bem aos desafios lançados, recorrendo, por exemplo, à internet, conetando-se, quer em casa quer na escola, visualizando filmes e lendo textos sobre atletismo. Esta estratégia foi também despertando nos alunos o interesse e o gosto pela prática da modalidade, permitindo colmatar dúvidas que, entretanto, eram também contempladas e esclarecidas pela professora durante a aula e/ou via correio eletrónico ou ainda através do blog. A procura do saber mais sobre atletismo motivou a maioria dos alunos, mormente quando percebeu que tal iria contribuir para o resultado final da sua prestação e da sua equipa. Como era de esperar, alguns alunos revelaram-se mais interessados do que outros, mas, no geral, a pesquisa e o conhecimento adicional sobre a modalidade foi aumentando aula após aula.

Através de uma avaliação inicial efectuada a vinte e cinco de novembro de dois mil e dez, constatamos a disparidade de capacidades físicas entre os elementos da turma. O diagnóstico realizado à turma determinou o ponto de partida, ou seja, foi iniciado o processo de divisão da turma em quatro equipas competitivamente equilibradas. Constituídas as equipas, demos início à pré-época, cabendo ao professor o primado na condução do processo, instrução direta. No seguimento da implementação do MED, passou-se à época desportiva, com transferência de responsabilidades para os alunos, buscando uma maior autonomia, apesar da vigilância constante por parte da professora, terminando com o evento culminante.

Tal como foi exposto anteriormente, face às características da turma, tornou-se necessário abordar o atletismo de uma forma elementar e introdutória, de acordo com as capacidades demonstradas pelos alunos no teste de avaliação diagnóstico. A partir desta avaliação foram definidos os modelos técnicos funcionais para as disciplinas do atletismo a ensinar, bem como o quadro de competições evolutivas (grau de complexidade crescente) a sua calendarização e as formas de pontuação do desempenho.

Tendo em vista cativar e captar a atenção e o interesse de todos os alunos para as aulas de atletismo, e dado o reduzido conteúdo lúdico desta modalidade, os conteúdos foram planeados e desenvolvidos de forma jogada e atrativa, em que os muitos momentos competitivos procuraram condimentar de forma irresistível todo o processo ensino - aprendizagem.

O lançamento de peso foi introduzido a partir da exploração de trajetórias de aceleração e de lançamento e jogos simples, a uma e a duas mãos, com o recurso a bolas medicinais. A sequência evoluiu do lançamento frontal para o dorsal, terminando com um modelo técnico já mais evoluído, a partir de um posicionamento lateral, antecedido de um deslocamento lateral.

As progressões pedagógicas preparadas para ensinar a corrida de barreiras foram igualmente muito simples, mas com um grau de complexidade adequado às dificuldades e ao receio inicialmente demonstrado por alguns alunos. Apesar

de terem sido apresentadas alternativas facilitadoras para a passagem de barreiras (cones, *steps*, barreiras de iniciação muito baixas), dada a complexidade da matéria VS dificuldades dos alunos (Rolim, 2011), observaram-se algumas limitações na fase inicial da aprendizagem. Mesmo numa fase mais avançada da aprendizagem, disponibilizaram-se sempre dois e/ou, por vezes, três corredores distintos de barreiras, podendo os alunos optar pelos corredores mais condizentes com o seu nível de desenvolvimento/grau de dificuldade.

Por sua vez, o salto em comprimento foi abordado e explorado de uma forma mais global, tendo sido possível aperfeiçoar as diferentes fases do salto, quer pela facilidade com que os alunos foram progredindo a nível técnico, quer pelo entusiasmo demonstrado. O salto em comprimento foi a disciplina preferida pela maioria da turma, segundo os dados estatísticos das respostas dadas pelos alunos.

Já na corrida de estafetas, a abordagem técnica não foi o aspeto considerado mais relevante, surgindo antes como um elemento de agregação e ligação entre as 3 disciplinas (peso, barreiras e comprimento). Assim, no ensino desta disciplina, foi privilegiada a componente social e sociabilizadora, constituindo-se como mais um motivo para desenvolver a coesão, a afiliação e o espírito de equipa e o entusiasmo pela modalidade.

3.3 Duração da época desportiva

A aplicação deste modelo de ensino foi autorizada pela direção da escola. O mesmo foi apresentado e aprovado no conselho da respetiva turma do 5º do ensino básico, para que os diversos professores pudessem vir a colaborar, pondo-se em prática a interdisciplinaridade desejada.

A época desportiva desenvolveu-se durante o segundo período entre os dias dezassete de janeiro e dez de março de dois mil e onze. Foram utilizadas vinte aulas de quarenta e cinco minutos, para a unidade de ensino, tendo sido

utilizadas mais oito aulas para as avaliações motoras, diagnóstico, intermédia e final e para os testes declarativos (em ADI e em EF). A pré-época decorreu entre janeiro e fevereiro e a época desportiva entre fevereiro e março, após uma semana de pausa. A estrutura e planeamento da época desportiva podem ser analisados na tabela 3.

Estrutura e planeamento da época desportiva do atletismo				
	Preparação	25.11.2010	Avaliação inicial	90'
	Preparação	13.01.2011	Avaliação diagnóstico técnico motora	90'
	Em ADI	14.01.2011	Teste declarativo	90'
PRÉ-ÉPOCA	Aula 1	17.01.2011	Peso e Estafetas	45'
	Aula 2,3	20.01.2011	Barreiras e Estafetas	90'
	Aula 4	24.01.2011	Comprimento e Estafetas	45'
	Aula 5,6	27.01.2011	Peso, Barreiras e Comprimento	90'
	Aula 7	31.01.2011	Peso	45'
	Aula 8,9	03.02.2011	Peso e Estafetas	90'
	Pausa	7.02.2011	Comprimento	45'
Pausa	10.02.2011	Avaliação formativa intermédia	90'	
ÉPOCA DESPORTIVA	Aula 10	14.02.2011	Peso	45'
	Aula 11,12	17.02.2011	Comprimento e Peso	90'
	Aula 13	21.02.2011	Barreiras, Peso	45'
	Aula 14,15	24.02.2011	Barreiras, Peso, Estafetas, Comprimento	90'
	Aula 16	28.02.2011	Barreiras	45'
	Aula 17,18	03.03.2011	Estafetas, Barreiras, Peso, Comprimento	90'
	Em ADI	04.03.2011	Teste declarativo	45'
Aula 19,20	10.03.2011	Evento culminante	90'	
Avaliação Final	17.03.2011	Avaliação motora final	90'	

Tabela 3 - Estrutura e planeamento da época desportiva

As aulas de Educação Física desta turma estavam distribuídas semanalmente por um tempo de quarenta e cinco minutos (9.10h/9.55h) e por um de noventa minutos (10.15h/11.45h), à segunda e quinta-feira respetivamente. Em novembro, como já referido, procedeu-se a uma avaliação inicial de atletismo no sentido de serem formados equipas equilibradas.

Nesta altura, foi efetuada uma apresentação muito genérica à turma sobre o Modelo de Educação Desportiva. Foi explicado que esta avaliação seria o ponto de partida para a divisão da turma em equipas, que cada uma delas iria ter um nome, um logótipo, um hino e um grito, e que iriam ter várias funções, onde foi destacada a importância do treinador.

No início do segundo período, na semana de três a catorze de janeiro, houve um período de preparação para a temporada desportiva. Neste período, foi apresentado o MED ao grupo turma, de uma forma mais completa e estruturada. Foram constituídas as equipas, atribuídos os papéis, criado o nome para cada equipa, iniciada a criação do logótipo para a equipa, criado o blog e ocorreram reuniões de treinadores. Tudo isto foi possível com a interdisciplinaridade criada pelo conselho de turma.

Realizou-se o teste diagnóstico motor de atletismo às disciplinas de lançamento do peso, corrida de barreiras e salto em comprimento, foi aplicado o teste declarativo utilizando-se uma aula de ADI (área de desenvolvimento individual). A pré-época principiou em janeiro e finalizou na primeira semana de fevereiro. Seguiu-se um período de pausa onde se repetiram as avaliações realizadas na avaliação diagnóstica. A época desportiva desencadeou-se entre a terceira semana de fevereiro e dez de março de dois mil e onze, dia do evento culminante. Na semana seguinte ao EC realizou-se o teste motor que permitiu a avaliação final.

3.4 O evento culminante

O evento culminante foi um dia muito especial, tanto para alunos como para a professora. Foi o culminar de uma temporada desportiva planeada, trabalhada, motivante. Foi divulgado por toda a escola através de cartazes e de fotos das aulas com os logótipos, as equipas e as provas, no placard de Educação Física. Assistiram a este evento várias turmas, encarregados de educação, professores, treinadores de atletismo e elementos da direção da escola. Decorreu durante a manhã entre as 10 e as 12 horas. As equipas realizaram o seu aquecimento de forma autónoma. Procedeu-se à apresentação ao público.

As equipas usaram para tal, o canto do seu hino e o grito da equipa. As provas decorreram conforme o calendário agendado.

Calendário das provas:
- Salto em Comprimento feminino
- Salto em Comprimento masculino
- Lançamento do Peso feminino
- Lançamento do Peso masculino
- 40m Barreiras feminino
- 40m Barreiras masculino
- Corrida de Estafetas 4x30m misto.
- Cerimónia de entrega de prémios

Tabela 4 - Calendário das provas do evento culminante



Figura 2 - Cartaz do evento culminante

Em cada prova, cada equipa era representada por um atleta masculino e outro feminino. Na prova de estafetas cada equipa teria obrigatoriamente de ter pelo menos um elemento do sexo feminino.

A prova de salto em comprimento masculino foi a mais disputada e a que provocou mais entusiasmo nos atletas, nos restantes elementos da equipa e no próprio público. Foi um dos pontos altos do evento culminante, a parte mais competitiva e festiva. Foi a prova onde mais se manifestou a claque. No lançamento do peso feminino e do peso masculino verificaram-se algumas surpresas nos resultados. Alunos que inicialmente não tinham grande disponibilidade motora melhoraram muito as suas marcas. Conseguiram aplicar-se, empenharam-se bastante e conseguiram superar todas as expectativas. As corridas de barreiras, feminina e masculina, também se revelaram muito emocionantes. A corrida de estafetas fechou o calendário de provas num clima muito competitivo.

Os alunos asseguraram as funções de cronometristas, de juízes de partida, chegada, de saltos e lançamentos, ainda o secretariado (registos de resultados e estatística, com total autonomia).

Na parte final, reuniram-se todos os alunos junto do pódio para a cerimónia de entrega de prémios e este foi um momento muito esperado por todos os alunos. Foram atribuídas medalhas para os três primeiros lugares em cada prova, os troféus às três equipas vencedoras da competição, troféus para a equipa mais empenhada e para a equipa *fairplay* do MED. A equipa vencedora do evento culminante foi a dos Campeões. Foram entregues diplomas aos alunos mais empenhados, ao aluno com maior *fairplay*, prémio ao aluno revelação, prémio treinador e diplomas de participação a todos os alunos.

3.5 Conteúdos abordados

Na pré-época, foram apresentadas várias progressões pedagógicas do salto em comprimento, lançamento do peso, corrida de barreiras e corrida de estafetas. Nas primeiras sessões aplicaram-se vários exercícios simples para entusiasmar e predispor os alunos para as disciplinas de atletismo, sem grandes preocupações técnicas. Nas aulas seguintes, foram aprendendo as diferentes técnicas de uma forma muito elementar. Foi sempre simplificada a

técnica global atendendo às idades e falta de experiência na modalidade. As progressões técnicas ficaram por um nível introdutório e elementar nas diferentes disciplinas, para um maior conhecimento e aquisição das habilidades motoras pretendidas. No final desta temporada pretendia-se que os alunos identificassem completamente o salto, o lançamento e as corridas ensinadas. Nas quatro disciplinas/especialidades procurou-se uma aquisição de conhecimentos específicos do regulamento, da arbitragem e da técnica a nível cognitivo, uma melhoria das habilidades técnicas e melhorias das suas marcas. Na corrida de barreiras pretendeu-se que ficassem com a noção de transposição de obstáculos, de aproximação à primeira barreira, de ataque à distância adequada e ainda com a noção de ritmo entre barreiras, sem desaceleração, ou seja coordenação corrida-transposição-corrida. Também foi tido em linha de preocupação levar os alunos a executar o ataque perpendicular à barreira e uma receção ativa.

No Salto em comprimento pretendia-se a aquisição de noções sobre o pé de impulsão, corrida preparatória em aceleração, não olhar para a tábua de chamada no momento de impulsão, ritmo, precisão/corrida, tronco vertical na impulsão, a fase do voo e a receção sem cair para trás.

No lançamento do peso pretendia-se a aquisição de noções sobre a pega do engenho (colocação do peso sobre os dedos sem agarrar), encostar ao pescoço, cotovelo elevado, mão não lançadora elevada à frente, peso do corpo na perna de trás, aceleração do engenho coordenado e a projeção final.

Na corrida de estafetas desejava-se a apreensão do conhecimento de movimento de aproximação, transmissão e receção de testemunho, reforço do espírito de equipa e de interajuda.

Pode ser visto na tabela 5 a abordagem técnica e teórica por disciplina.

Disciplinas	Conteúdos ao longo da temporada desportiva
Corrida de Barreiras	<ul style="list-style-type: none"> - Corridas de velocidade sem barreiras - Transposição de obstáculos diversos - Exercícios de aproximação à primeira barreira - Noção de apoio após a barreira - Corrida- transposição-corrída - Noção de ritmo entre barreiras - Transposição com alguma preocupação técnica - Conhecimentos mais específicos do regulamento e da técnica
Salto em Comprimento	<ul style="list-style-type: none"> - Definição do pé de impulsão - Estruturação da corrida preparatória e da noção de ritmo - Corrida de precisão - Aquisição de conhecimentos mais específicos do regulamento e da técnica - Melhoria da habilidade técnica e dos resultados.
Lançamento do peso	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração de vários lançamentos - Melhoria da pega - Exercitação da precisão - Melhoria da técnica - Aquisição de conhecimentos mais específicos do regulamento e da técnica
Corrida de Estafetas	<ul style="list-style-type: none"> - Estafetas simples variadas - Exercícios de receção em movimento de aproximação - Aquisição da noção de transmissão de testemunho - Aquisição da noção de receção de testemunho - Reforço do espírito de equipa e de interajuda - Aquisição de conhecimentos genéricos do regulamento e da técnica

Tabela 5 - A abordagem técnica e teórica por disciplina do atletismo

Conforme se abordavam os conteúdos das disciplinas, os alunos iam aprendendo o respectivo regulamento e a arbitragem. Pretendeu-se que no final da pré-época desportiva toda a turma tivesse um domínio razoável do salto em comprimento, lançamento do peso, corrida de barreiras e corrida de estafetas de forma elementar, tanto ao nível do domínio motor, como cognitivo.

Na época desportiva as equipas passaram a uma fase autónoma de trabalho, exercendo as suas funções de forma responsável, tendo utilizado muitos dos exercícios adquiridos na pré-época para o aperfeiçoamento técnico e para as competições.

3.6 Composição e elaboração das equipas

Inicialmente, a turma ficou dividida em quatro equipas de cinco elementos cada. No final da pré-época esta situação alterou-se com a entrada de um novo aluno para a turma. Assim, uma das equipas passou a contar com seis elementos. (O novo aluno foi submetido à mesma avaliação inicial realizada à turma, para ser integrado na sua equipa).

À semelhança de Begg (2011) e das indicações e orientações do Modelo de Educação Desportiva criado por Siedentop, a formação das equipas deveria originar grupos homogêneos e equilibrados no sentido de serem desenvolvidas várias competências, nomeadamente ao nível da cooperação e interajuda. Para se iniciar a divisão da turma em grupos/equipas, foi importante o conhecimento por parte dos alunos e da professora, dos resultados da avaliação inicial de atletismo realizado no primeiro período. Estes resultados podem ser analisados na tabela 6.

Nº	Salto de comprimento sem corrida balanço	Velocidade – 30m	Lançamento da bola medicinal	Classificação/ranking
1	1,19	5,69	3,10	11º
2	1,16	5,64	3,35	10º
3	1,04	6,18	3,58	16º
4	1,30	5,66	3,90	8º
5	1,20	6,47	3,90	14º
6	1,13	6,15	3,27	17º
7	1,82	4,82	5,37	2º
8	1,80	5,38	5,34	3º
10	1,15	5,75	2,94	18º
11	1,20	5,71	2,96	13º
12	1,29	6,64	2,43	20º
13	1,50	5,47	4,08	6º
14	1,66	5,41	5,10	4º
15	1,95	4,89	7,05	1º
16	1,25	6,21	3,93	9º
17	1,00	6,39	4,22	15º
18	0,80	7,23	4,30	19º
19	1,37	5,52	4,90	5º
20	1,33	6,58	3,60	12º
21	1,35	6,06	6,10	7º

Tabela 6 - Resultados da avaliação inicial, preparação para o MED

Neste teste foram efectuados três exercícios: corrida de velocidade de trinta metros, lançamento dorsal da bola medicinal e salto de comprimento sem corrida. Para os saltos e lançamentos foram executadas duas tentativas,

contando apenas a melhor marca. Na prova de velocidade cada aluno realizou apenas uma corrida tendo-se registado o seu tempo. Foi elaborado um ranking com os tempos obtidos na corrida de trinta metros de velocidade e com as marcas obtidas pelos saltos e lançamentos. Os quatro melhores alunos foram distribuídos pelas quatro equipas. De seguida os quatro alunos com os piores resultados foram dispostos pelas equipas. Houve também o cuidado de separar os alunos que à partida poderiam suscitar problemas comportamentais, ficando um por equipa. As meninas também ficaram separadas. As quatro melhores distribuíram-se pelas equipas. Os restantes repartiram-se para que as equipas se constituíssem de forma equilibrada. Esta distribuição possibilitou, em simultâneo, a formação homogénea das equipas. A professora foi a responsável única pela divisão das equipas, servindo-se para tal, da informação obtida através dos resultados do teste inicial de avaliação de atletismo, da distribuição com referência ao sexo (cada equipa ficou pelo menos com uma menina), das características e comportamentos manifestados desde o início do ano letivo pelos alunos, dos conhecimentos demonstrados ao nível da modalidade e das vivências desportivas de uma forma geral. A escolha do nome e logótipos para as equipas “Super atletas”, “Campeões”, “Invencíveis” e “Falcão Peregrino” foi da exclusiva autoria dos alunos.



Figura 3 - Logótipos das equipas

Nesta avaliação inicial e pela primeira vez, os alunos experienciaram autonomamente algumas funções. Distribuíram-se tarefas e funções aos alunos que iniciavam a sua experiência como responsáveis pelo registo dos resultados, pela cronometragem e como juizes, conforme se pode consultar na tabela 7. Todos os alunos tiveram durante a realização da avaliação uma função ou tarefa. Esta primeira experiência funcionou como uma pequena avaliação entre os colegas da turma no desempenho de funções e um melhor

conhecimento da professora relativamente a estas novas tarefas dos alunos, tal como refere van der Mars & Tannehill (2010) na seguinte frase: *Um teste inicial antes da época desportiva irá permitir ao professor saber quem está preparado para ser árbitro na competição da época.*

No salto em comprimento e no lançamento da bola medicinal, os alunos controlavam a linha limite para principiar o salto, marcavam o local de queda com uma tábua medidora, informavam da medida do salto e registavam as marcas em ficha própria. Na corrida de velocidade, cronometraram, deram partidas e registaram os tempos. Foi um teste bastante demorado que se estendeu pela aula seguinte, o que ficou a dever-se à falta de autonomia e de experiência dos alunos nestas novas funções.

Organização dos alunos no teste inicial por funções		nº do aluno
Salto comprimento	- Verifica a linha de chamada	1,8,15,18
	- Coloca a tábua medidora junto à marca	2,7,12,17
	- Prepara o próximo saltador	4,6,13,19
	- Informa a marca ao responsável dos registos	3,10,14,21
	- Regista a marca do salto	5,11,16,20
Lançamento da bola	- Verifica a linha de lançamento	1,8,15,18
	- Coloca o cone na marca do lançamento	2,7,12,17
	- Prepara o próximo lançador	4,6,13,19
	- Informa a marca ao responsável dos registos	3,10,14,21
	- Regista a marca do lançamento	5,11,16,20
Velocidade	- Verifica a linha de partida	1,8,15,18
	- Cronometrista	2,7,12,17
	- Dá as partidas	4,6,13,19
	- Cronometrista	3,10,14,21
	- Regista a marca do lançamento	5,11,16,20

Tabela 7 - Organização dos alunos no teste inicial por funções

3.7 Espaço e equipamento

O trabalho foi realizado em dois espaços distintos. Sempre que as condições climáticas permitiam, a aula era realizada no campo desportivo exterior (60x30m), com pista de atletismo (150m na corda), caixa de areia para saltos e locais para lançamentos. Nos dias de chuva, a aula realizava-se num terço do pavilhão gimnodesportivo (20x13m) recorrendo-se ao plano B.

Relativamente ao material de apoio às aulas, considera-se que a escola está bem apetrechada de material e equipamento para o atletismo. Contamos com barreiras de iniciação de alturas diferentes, pesos vários, bolas medicinais, testemunhos, diversos cones sinalizadores, bastões, entre outros. Além do equipamento disponível na escola, foi usado também, material de apoio elaborado com a colaboração dos alunos, tais como tapetes vários para a impulsão no salto em comprimento, para pontuações para os saltos e lançamentos, bandeirolas para os juízes. A construção destes materiais muito coloridos, contribuiu para o entusiasmo da prática do atletismo. As condições de espaço e de equipamento foram sempre favoráveis à realização das aulas.

3.8 Funções a desenvolver pelas equipas

Após a constituição das equipas, a primeira tarefa das mesmas foi seleccionar o seu treinador. A escolha foi da exclusiva responsabilidade das equipas. De acordo com o método sugerido por Siedentop (2004), os alunos votaram no elemento que pretendiam para treinador, após lhes ter sido explicado que este deveria ser um aluno especial para assumir aquela função. A escolha devia recair em alguém calmo, que conseguisse explicar de forma clara e paciente os diversos exercícios, capaz de ajudar, apoiar e incentivar os colegas. A liderança também era um factor a ter em conta nesta selecção. Os alunos já se conheciam desde o primeiro ciclo do ensino básico pelo que se optou por este

método. A atribuição das funções a todos os elementos das equipas também foi da responsabilidade dos alunos com o apoio da professora.

Cada aluno desempenhou, pelo menos, uma função. Alguns acumularam mais que uma função. Três elementos experimentaram todas as funções. Treinador, treinador adjunto, Juiz de atletismo, cronometrista, jornalista, fotógrafo, responsável pelo material e pelo blog, estatístico/registos, foram os papéis desempenhados pelos alunos. Em todas as aulas os alunos passaram pela situação de atletas, independentemente dos papéis que tinham que exercer, exceto no caso de alunos que por questões de saúde, devidamente justificadas, não puderam realizar a parte prática, ficando somente a exercer a sua função.

Equipa – Superatletas	Papéis
Nº 7	Treinador
Nº 21	Cronometrista, fotógrafo
Nº 1	Estatístico/registos
Nº 17	Responsável pelo material, jornalista
Nº 11	Juiz/cronometrista
Equipa - Falcão Peregrino	Papéis
Nº 14	Treinador
Nº 13	Cronometrista/Responsável pelo material
Nº 6	Juiz
Nº 10	Jornalista/cronometrista
Nº 12	Estatístico/ registos
Equipa - Invencíveis	Papéis
Nº 16	Juiz, jornalista
Nº 15	Fotógrafo
Nº 19	Treinador, jornalista
Nº 5	Estatístico, cronometrista
Nº 18	Responsável pelo material
Nº 22	Registos
Equipa – Campeões	Papéis
Nº 20	Treinador/cronometrista
Nº 4	Jornalista, fotógrafa
Nº 2	Juiz /cronometrista/ registos
Nº 3	Estatística, Responsável pelo blogue
Nº 8	Responsável pelo material

Tabela 8 - Composição das equipas e funções

3.9 Formato e importância das competições no ensino do atletismo na escola

Tal como já foi referido anteriormente, no caso do atletismo na escola e nas aulas de EF, porque os elementos apelativos e lúdicos não abundam com a frequência de outros desportos, exige-se um apurado planeamento das competições (forma, tipo, organização e frequência) ao longo da época desportiva, para que os alunos permaneçam envolvidos e empenhados nas aulas. Obviamente que, tal como os conteúdos nas aulas, o grau de complexidade das propostas competitivas deve seguir uma trajetória evolutiva, com gradual aproximação ao modelo técnico-funcional inicialmente designado para os alunos. Em simultâneo eram também avaliados, com consequência no resultado final, o *fairplay* e empenhamento dos alunos e das equipas

Assim, durante a pré-época e época desportivas esteve sempre presente nas aulas a componente competitiva (tabela 9), introduzida de forma progressiva, funcionando como estímulo à melhoria de resultados individuais e da equipa. Além deste desígnio e na busca da autenticidade, a competição pedagogicamente orientada tem uma função estrutural no desporto, permitindo aos alunos compararem-se e aquilatarem sobre a sua evolução e dos seus pares.

Competições ao longo da época desportiva de atletismo		
PRÉ-ÉPOCA	Vários saltos – preparação para o salto em comprimento	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsão a dois pés • Impulsão com o pé direito • Impulsão com o pé esquerdo • 2 Passos corrida preparatória • 4 Passos corrida preparatória • Salto com corrida completa - Zonas pontuadas
	Vários lançamentos – preparação para o lançamento do peso	<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento frente - bola medicinal • Lançamento costas - bola medicinal • Lançamento para um alvo • Lançamento para o arco • Lançamento entre postes • Lançamento do peso
	Várias estafetas lúdicas – preparação para a corrida de estafetas	<ul style="list-style-type: none"> • Estafetas simples com percurso único • Estafetas simples com percurso de ida e volta • Estafetas simples com obstáculos • Estafetas simples com realização do percurso com barreiras
	Várias corridas – preparação para a corrida de barreiras	<ul style="list-style-type: none"> • Corridas de velocidade • Corridas com obstáculos
ÉPOCA DESPORTIVA	Salto em comprimento Lançamento do peso Corrida de Barreiras Corrida de estafetas	<ul style="list-style-type: none"> • Salto a pés juntos • Salto com pé impulsão • Lançamento atrás • Lançamento de frente • Lançamento lateral • Corrida de Barreiras • Corrida de estafetas • Salto em comprimento
E.C.	Evento culminante	<ul style="list-style-type: none"> • Prova de salto em comprimento • Prova de lançamento de peso • Prova de 40m barreiras • Corrida de estafetas 4x12,5m

Tabela 9 - Competições ao longo da época desportiva de atletismo

	Aula	Equipas	Pontuações	Cl.	Competições
PRÉ - ÉPOCA	1	Campeões	25	4º	Impulsão a dois pés Impulsão com o pé direito Impulsão com o pé esquerdo
		Falcões	36	2º	
		Super atletas	32	3º	
		Invencíveis	37	1º	
	2,3	Campeões	41	4º	2 Passo corrida preparatória 4 Passo corrida preparatória Salto com corrida completa - Zonas pontuadas
		Falcões	57	3º	
		Super atletas	62	2º	
		Invencíveis	63	1º	
	4	Campeões	25,90	4º	Lançamento frente - bola medicinal Lançamento costas - bola medicinal
		Falcões	29,07	2º	
		Super atletas	29,90	1º	
		Invencíveis	27,55	3º	
	5,6	Campeões	41	1º	Lançamento para um alvo Lançamento para o arco Lançamento entre postes Lançamento do peso
		Falcões	35	4º	
		Super atletas	37	3º	
		Invencíveis	39	2º	
7	Campeões	97,78	2º	Estafetas com obstáculos	
	Falcões	92,24	4º		
	Super atletas	97,98	1º		
	Invencíveis	93,48	3º		
8,9	Campeões	29,46	1º	Corrida de velocidade Corrida com obstáculos	
	Falcões	31,47	3º		
	Super atletas	32,48	4º		
	Invencíveis	31,03	2º		
ÉPOCA DESPORTIVA	10	Campeões	5	3º	Lançamento de frente Lançamento Lateral
		Falcões	3	4º	
		Super atletas	6	1º	
		Invencíveis	6	2º	
	11,12	Campeões	14	2º	Salto a pés juntos Salto com pé impulsão Lançamento dorsal e ventral Lançamento lateral
		Falcões	13	3º	
		Super atletas	15	1º	
		Invencíveis	11	4º	
	13	Campeões	2,4	2º	Corrida de Barreiras Lançamento lateral do peso parado
		Falcões	4,1	3º	
		Super atletas	4,3	1º	
		Invencíveis	3,2	3º	
	14,15	Campeões	8	3º	Corrida de Barreiras Lançamento lateral do peso parado
		Falcões	4	4º	
		Super atletas	9	1º	
		Invencíveis	9	1º	
6	Campeões	7	4º	Corrida de estafetas Corrida de barreiras	
	Falcões	11	2º		
	Super atletas	15	1º		
	Invencíveis	8	3º		
17,18	Campeões	10	2º	Salto em comprimento Lançamento do peso Corrida de estafetas Corrida de barreiras	
	Falcões	9	3º		
	Super atletas	13	1º		
	Invencíveis	8	4º		
19,20 EC	Campeões	19	1º	Prova de salto em comprimento Prova de lançamento de peso Prova de 40m barreiras Corrida de estafetas 4x12,5m	
	Falcões	16	3º		
	Super atletas	17	2º		
	Invencíveis	14	4º		

Tabela 10 - Resultados gerais das competições ao longo da época

Na pré-época realizaram-se pequenas competições de preparação para as diferentes disciplinas, tais como saltos para a areia a pés juntos, lançamentos de precisão para um arco suspenso, estafetas com vários obstáculos, entre outras. Já nesta etapa, por forma a transmitir e consolidar o conhecimento dos alunos sobre o regulamento e as regras do atletismo, estes eram desafiados a assumirem o papel de juízes, tirando os tempos, medindo os saltos e os lançamentos, enfim, ajuizando da validade e conformidade das provas realizadas nas aulas de EF.

Na época desportiva repetem-se algumas das competições realizadas na pré-época e começa-se gradualmente a introduzir competições cada vez mais próximas do modelo técnico-funcional definido para as provas de salto em comprimento, do lançamento do peso e as corridas de barreiras e de estafetas, mas com distâncias curtas.

A grande competição ocorreu no dia do evento culminante. Em todas as aulas, após as competições, através dos registos, a turma era informada dos melhores resultados motores, empenhamento e *fairplay*, individualmente e por equipas. Os registos dos resultados motores eram da responsabilidade dos alunos e da professora. No empenhamento e no *fairplay*, a professora optou por registar ela mesma os resultados, devido às idades dos alunos e às tarefas que já lhes estavam atribuídas nas equipas.

Nas tabelas 11 e 12 podem-se observar as competições e os seus resultados ao longo da temporada. Estas foram contribuindo, juntamente com os resultados do evento culminante, para a classificação final das equipas vencedoras. Foi uma estratégia adotada sistematicamente para o aumento da participação e empenho individual em prol da equipa e para a diminuição de comportamentos desviantes ou atitudes de menor concentração.

Resultados Condicionais técnico motores				
Aula	Equipas			
	Super atletas	Invencíveis	Campeões	Falcão P.
1	3 ^o	1 ^o	4 ^o	2 ^o
2,3	2 ^o	1 ^o	4 ^o	3 ^o
4	1 ^o	3 ^o	4 ^o	2 ^o
5,6	3 ^o	2 ^o	1 ^o	4 ^o
7	1 ^o	3 ^o	2 ^o	4 ^o
8,9	4 ^o	2 ^o	1 ^o	3 ^o
10	1 ^o	2 ^o	3 ^o	4 ^o
11,12	1 ^o	4 ^o	2 ^o	3 ^o
13	1 ^o	3 ^o	2 ^o	3 ^o
14,15	1 ^o	1 ^o	3 ^o	4 ^o
16	1 ^o	3 ^o	4 ^o	2 ^o
17,18	1 ^o	3 ^o	2 ^o	4 ^o
19,20	2 ^o	4 ^o	1 ^o	3 ^o

Tabela 11 - Resultados das competições ao longo da época

3.10 Adaptações às regras e ao regulamento técnico do atletismo

Dadas as idades, o nível de escolaridade e a inexperiência no atletismo por parte destes jovens, adaptar o regulamento das disciplinas do atletismo afigurou-se como essencial ao sucesso da concretização da temporada desportiva.

As principais adaptações centraram-se nas distâncias das provas. Alterou-se a distância das corridas com, sem e entre as barreiras, a corrida preparatória para o salto em comprimento, a distância entre a linha de validade e a caixa de areia, a distância da corrida de estafetas, entre outras. Não se considerou a zona de transmissão para a corrida de estafetas. Também houve alterações na altura das barreiras e no engenho usado no lançamento do peso (1kg). Outra adaptação verificou-se no aumento do número de tentativas no salto em comprimento e no lançamento de peso. No caso de o aluno ter efectuado três ensaios ou tentativas nulas, é concedida mais uma ou duas oportunidades, continuando o aluno em prova e mantendo-se motivado, podendo pontuar e não se sentir diminuído ou excluído. Esta abordagem do regulamento competitivo funcionou muito bem na fase inicial da época desportiva, tendo

motivado e promovido a inclusão dos alunos nas suas equipas e elevando a sua autoestima.

No caso do lançamento do peso, não havia zona de queda delimitada e circunscrita a uma zona com um ângulo de 40º, nem círculo de lançamento, sendo apenas limitada a zona de aceleração do engenho por uma linha no solo que determinava o seu limite. Introduziram-se também pequenas alterações e adaptações ao nível das técnicas, promovendo ações facilitadoras dos progressos na aprendizagem. As regras foram mais simplificadas, tendo sido diferenciadas gradualmente e ao longo da temporada, ficando cada vez mais próximas da competição formal.

3.11 Materiais de apoio aos alunos

Foram elaborados dois manuais: manual do treinador (só para os treinadores) e o manual da equipa (para todos os alunos). O manual do aluno continha a identificação do atletismo e seus grupos de provas, regras, regulamentos e a explicação técnica do salto em comprimento, barreiras, lançamento de peso e estafetas. Este documento permitiu uma maior familiarização com a modalidade.

O manual do treinador continha um conjunto de exercícios que foram ministrados aos alunos por parte do professor durante a pré-época. Posteriormente, durante a época desportiva, cada treinador poderia selecionar alguns desses exercícios e, durante a época desportiva, exercitá-los com os colegas de equipa.

Foram também elaborados cartões das aulas com os exercícios apresentados pelo professor durante a pré-época, permitindo ao treinador acompanhar e consolidar o seu conhecimento relativamente a esses exercícios e, em caso de dúvidas, poder esclarecê-las de imediato com o professor. Em todas as aulas foram utilizadas, pelas equipas, fichas de registo de resultados previamente elaboradas pelos alunos sob orientação da professora. Na época desportiva

este apoio na elaboração das fichas de registo foi diminuindo à medida que os alunos se iam tornando mais autónomos.

O blog e o material lá inscrito revelaram-se de grande utilidade para os alunos. Além de ter gerado grande entusiasmo, a excelência visual do material disponibilizado funcionou como um estímulo para os alunos e, curiosamente, foi a ferramenta mais utilizada por parte dos alunos menos dotados nas habilidades motoras. No blog eram lançadas as fotos das equipas, os logótipos, os hinos e gritos das equipas, um resumo após cada aula acerca do que se tinha desenvolvido, fotos das aulas, os comentários e as classificações. Todos os alunos podiam inserir material no blog sob a orientação do aluno responsável pelo mesmo.

3.12 Avaliação

A avaliação teve em conta três domínios, conforme preconizado pelo Modelo de Educação Desportiva: domínio motor, cognitivo e sócio-afetivo.

O domínio motor foi avaliado pelos progressos obtidos entre a avaliação diagnóstica e as avaliações intermédias e final, tanto ao nível da execução técnica como condicional. O domínio motor contemplou testes motores condicionais e testes motores técnicos. As avaliações dos condicionais foram da responsabilidade da professora, com a colaboração dos alunos. A avaliação dos aspectos técnicos foi somente da responsabilidade da professora através da análise em vídeo.

Foram muito valorizados os progressos individuais de cada aluno. Os alunos, aula após aula, também iam sendo avaliados através da observação direta e pela análise dos resultados dos seus registos.

Quanto ao domínio cognitivo, foram realizados dois momentos de avaliação através de um teste declarativo: inicial e final. Foram também considerados para efeitos de avaliação os registos que a professora ia realizando aula a aula

no seu diário de bordo. Simultaneamente, a professora ia avaliando o nível de conhecimentos dos alunos sobre a modalidade, através dos relatórios e resumos de aula, pela troca de correio eletrónico, pelos comentários no blog e pela aplicação dos conhecimentos no exercício das suas funções, mais concretamente como juízes.

A avaliação do domínio sócio-afectivo foi concretizada através dos registos de observação da professora durante as aulas, abrangendo comportamentos, atitudes e desempenho dos respetivos papéis. Os registos dos alunos e os momentos reflexivos, no final das aulas, também contribuíram para esta avaliação. Em alguns casos houve necessidade de ser visualizado o filme das aulas para desfazer dúvidas relativamente aos comportamentos e atitudes de alguns elementos da turma.

3.13 Recolha de dados

Nesta experiência foram utilizados vários instrumentos tendo em vista uma análise abrangente dos resultados. Nesse sentido utilizámos: testes declarativos, motores, entrevistas e um questionário.

3.13.1 Testes declarativos

Na construção do teste declarativo a professora da turma teve como principal objetivo definir quais os conhecimentos básicos a adquirir, pelo aluno, até ao final da época desportiva. Os conteúdos técnicos e regulamentares teriam que ser sistematicamente focados para ser atingida a meta pretendida.

Apesar da nossa experiência no atletismo e na construção deste tipo de testes, por forma a dar-lhe validade e consistência interna, seguimos os seguintes passos: (1) após uma primeira elaboração do teste, com as questões a colocar aos alunos, ele foi submetido à análise de um perito em didática do atletismo e

especialista na elaboração de instrumentos desta natureza, tendo sofrido algumas alterações, o que obrigou à sua reformulação; (2) posteriormente foi aplicado a uma turma do mesmo nível de ensino básico, que serviu para observar a sua pertinência, o grau de compreensão dos sujeitos e adequabilidade aos fins pretendidos; (3) daqui resultaram mais algumas alterações pontuais do teste; (4) de seguida voltámos a submeter o teste à apreciação do mesmo perito e, dado não haver dúvidas e inconsistências naquilo que era perguntado e respondido por parte dos alunos, demos essa versão como sendo a versão final a aplicar.

Este teste foi aplicado no início e no fim da temporada desportiva a todos os alunos, exceto a um aluno que apenas fez o teste final, dado ter sido integrado na turma no final da pré-época. Também não foi aplicado a um aluno do ensino especial. Quanto ao aluno de nacionalidade chinesa, foi apoiado por um colega, que o ajudou na interpretação das questões.

O teste teve como objetivo avaliar os progressos dos alunos ao nível dos conhecimentos adquiridos ao longo da aplicação do MED nas disciplinas de atletismo abordadas. O teste declarativo continha dezoito questões de escolha múltipla com quatro respostas possíveis, sendo três questões dirigidas à corrida de estafetas e cinco para cada uma das disciplinas de atletismo abordadas: SC, LP e CB. Foram testados os conhecimentos dos alunos nas referidas disciplinas do atletismo tanto ao nível técnico como ao nível de regras e regulamento de atletismo. Foi aplicado, pela primeira vez, numa aula de área de desenvolvimento individual (ADI), na semana de preparação para a pré-época. O segundo teste foi aplicado entre a última aula da época desportiva e o evento culminante também em ADI.

3.13.2 Testes motores

Os testes motores realizados foram de dois tipos: (1) testes condicionais e (2) testes técnicos. Estes testes foram realizados em três momentos ao longo da temporada (diagnóstico, intermédio e final).

O teste diagnóstico foi efectuado na semana de preparação para a pré-época.

Durante a semana de pausa, semana que separou a pré-época da época desportiva, realizou-se a avaliação formativa intermédia tendo-se repetido o teste realizado na avaliação diagnóstico. A avaliação final aconteceu após o evento culminante, tendo também sido efectuada uma avaliação em tudo idêntica às duas anteriores.

Avaliaram-se o salto em comprimento, o lançamento do peso e 40 metros de corrida de barreiras. A estafeta, entendida como conteúdo de ligação, não entrou nos testes de avaliação. Em cada uma das três avaliações (inicial, intermédia e final), todos os alunos realizaram estes testes duas vezes, por forma a serem filmados em duas perspectivas diferentes, uma de frente e outra lateral. Desta forma, a visualização e análise da técnica dos alunos era rigorosa. As imagens do desempenho técnico dos alunos foram gravadas com uma câmara Sony (Sony HDR-CX550 VEB) e gravadas em suporte digital. Quanto aos resultados do teste condicional motor, foi registada a melhor marca das duas prestações.

Ao nível técnico-motor foram considerados um conjunto de parâmetros técnicos, definidos como fundamentais para esta idades por Muller & Ritzdorf (2000), e que serviram de base para a avaliação dos alunos. A grelha de avaliação está representada na tabela 12. Para cada disciplina foram analisados cinco parâmetros técnicos, conforme os níveis de avaliação vigentes para o ensino básico. Cada parâmetro valia um ponto, sendo que o aluno que conseguisse com sucesso realizar os cinco parâmetros por disciplina, teria nível cinco.

Durante a realização destes testes, houve uma participação e colaboração direta dos alunos nas funções de juízes e realização dos registos, apesar da presença e apoio da professora na cronometragem e supervisão das marcas indicadas pelos alunos nos saltos e lançamentos. Este cuidado permitiu garantir mais rigor no registo dos testes, pois, inicialmente, estes alunos não possuíam nenhuma experiência nesta tarefa. A filmagem dos testes foi realizada por um professor de Educação Física do grupo disciplinar da escola EB 2,3 de S. João da Madeira.

No teste da corrida de barreiras foi necessário utilizar barreiras improvisadas (cones e bastões) para os alunos que apresentaram mais dificuldades e receios, apesar da altura destas serem baixas e adequadas a estas idades

Também houve intervenção dos alunos em tarefas e funções muito simples tais como, responsável por verificar o ponto de queda do engenho, no caso do teste do lançamento do peso, verificar a marca dos pés e alisar a areia no caso do teste de salto em comprimento, verificar a marca e efetuar o registo tanto para o salto como para o lançamento.

Os testes das barreiras foram realizados na pista de atletismo, o lançamento do peso no campo relvado sintético e o salto em comprimento na caixa de areia localizada no campo desportivo exterior.

Grelha de avaliação - Parâmetros técnico-motores	
Peso	<ul style="list-style-type: none"> - Pega do engenho (colocação do peso sobre os dedos sem agarrar; encostar ao pescoço) - Cotovelo do membro superior lançador elevado - Membro superior não lançador elevado à frente - Peso do corpo no membro inferior de trás na posição de partida (membro inferior mais afastada da linha que delimita o final da zona de aceleração do engenho) - Intervenção coordenada dos segmentos corporais (membros inferiores, tronco e membros superiores) na aceleração do engenho
Comprimento	<ul style="list-style-type: none"> - Corrida em aceleração - Não olhar para a tábua de chamada no momento de impulsão - Precisão/ corrida - Tronco vertical na impulsão - Recepção sem cair para trás
Barreiras	<ul style="list-style-type: none"> - Ataque à distância adequada - Não diminuir a velocidade na aproximação à barreira - Recepção ativa após a barreira sobre um apoio - Não desacelerar após a passagem da barreira - Perna de ataque - ataque da barreira perpendicular à barreira e conduzir o movimento de ataque pelo joelho

Tabela 12 - Parâmetros técnicos motores

3.13.3 Questionário

Sendo nosso objetivo inicial averiguar o impacto desta experiência sobre os alunos, no final da época desportiva todos eles preencheram um questionário na aula de ADI. O questionário usado teve por referência um outro desenvolvido por Mohr et al. (2003) onde se procurou também obter as percepções dos alunos relativamente à experiência vivida na totalidade da época desportiva.

Após traduzir o questionário proposto por Mohr et al. (2003), para português, ele foi adaptado em função dos nossos interesses de questionamento. Esta primeira versão do questionário foi submetida à apreciação de um perito, que sugeriu a introdução de alterações. Posteriormente, aplicámos o questionário a uma amostra de alunos da mesma idade e nível de escolaridade, mas de outra turma, na tentativa de verificarmos eventuais dúvidas dos inquiridos, bem como acautelar sobre a sua validade e coerência interna. Submetemos novamente o

questionário à apreciação de um especialista neste domínio. Foram feitas algumas alterações pontuais, para que os respondentes não tivessem qualquer dificuldade interpretativa, sendo esta a versão final.

As questões focaram-se sobre a apreciação dos alunos relativamente às principais características do MED (épocas desportivas, evento culminante, afiliação, registos, festividade e competição formal), procurando também indagar sobre os aspetos mais marcantes e menos positivos ocorridos durante a época desportiva e no evento culminante; se sentiram melhorias nas suas habilidades no atletismo, qual a importância da interdisciplinaridade no MED e a importância da utilização do blog da turma.

Após catalogar, analisar e classificar a informação reunida nos questionários, procedeu-se a uma análise do respetivo conteúdo (Bardin, 2009; Thomas & Nelson, 2001) onde para cada resposta se contabilizaram as referências efectuadas a cada uma das características do MED (categorização à priori). Foi encontrado desta forma um índice de frequência de cada característica para cada questionário. Em cada questionário registou-se o número total de respostas de todos os alunos relativamente ao qual se estabeleceu uma percentagem de frequência referente às características do MED.

3.13.4 Entrevistas

Realizaram-se duas entrevistas ao longo da aplicação do MED. Inicialmente, essas entrevistas, foram realizadas de acordo com aquilo que a professora desejava saber dos alunos, relativamente à experiência. Depois de elaborada, foi revista por um perito e a seguir reformulada. Numa fase seguinte, os docentes treinaram a aplicação desta entrevista com dois alunos que não tinham sido seleccionados para serem entrevistados.

A primeira realizou-se após a pré-época, em fevereiro, e a segunda em junho, para ser aferida a percepção dos alunos após aplicação deste modelo de ensino.

A primeira entrevista foi aplicada pela professora da turma aos alunos treinadores, a alunos menos motivadas e aos mais motivados e com mais progressos ao nível da compreensão do MED.

Foi centrada em questões tais como: Gostaram do MED? Porque é que gostaram? Do que gostaram mais e do que gostaram menos? Aprenderam coisas novas? O que aprenderam de novo? Gostaram das funções que exerceram? Gostaram de exercer outras funções na equipa? Gostaram da sua equipa? Houve problemas na equipa? Estas entre outras pequenas questões que iam surgindo pela abertura dada na entrevista. Nos treinadores ainda se perguntou como foi a sua experiência nesse papel.

A entrevista aos treinadores visava recolher a opinião deles após a pré-época e como tinham sido as suas experiências nos seus papéis. Para os dois com maior ou menor motivação no MED a entrevista teve como propósito tentar perceber o porquê destas diferentes respostas. As entrevistas foram realizadas numa linguagem muito simples, com grande abertura e centrada sobre aquilo que se pretendia saber.

A segunda entrevista foi aplicada a treinadores, a alunos sempre muito motivados e um deles muito bom em termos técnico-motores, a alunos menos bons em termos técnico-motores, a alunos inicialmente desmotivados e que se tornaram muito empenhados, a alunos bons em termos técnico-motores e sempre muito interessados, a alunos sempre motivados e por fim a alunos menos motivados, mais propriamente alunos mais alheados do MED. Quando inicialmente se pensou a quem se aplicar as entrevistas, além dos já referidos, também se pensou em aplicar a alunos desmotivados e alunos inicialmente motivados e depois desmotivados no final da temporada, o que felizmente não se verificou. Centrou-se em questões tais como: O que gostaste mais nas aulas com este modelo de ensinar? O que menos gostaste nas aulas com este

modelo de ensinar? Sentiste-te confortável com as unidades didáticas mais longas do que é habitual? Gostaste de pertencer à mesma equipa ao longo de toda a época desportiva? Gostaste de ter um papel durante toda a época desportiva? Gostaste da fase de prática autónoma? Gostaste da fase da competição? Gostaste do evento culminante? O que pensas sobre o facto de ter sido um teu colega a fazer de capitão/treinador? Aprendeste as regras do desporto que praticaste? Aprendeste a técnica e a tática do desporto que praticaste? Mudarias algum aspecto deste modelo de ensinar? Podes comparar o ensino tradicional com este modelo de ensinar?

As entrevistas foram realizadas por um professor de Educação Física, já referido anteriormente, no sentido de se evitar efeitos de contágio e qualquer coação sobre os alunos. Nesta entrevista o professor tentou colocar os alunos à vontade, descontraídos e a falar de forma desinibida e tranquila. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas. Definidas as categorias *a priori* em função das traves mestras do MED, seguiu-se o tratamento e análise das entrevistas de acordo com os procedimentos definidos por Bardin (2009), onde, para cada resposta, se contabilizou as referências efetuadas a cada uma das características do MED. Foi encontrado desta forma um índice de frequência de cada característica para cada entrevista. Em cada entrevista registou-se o número total de respostas de todos os alunos relativamente ao qual se estabeleceu uma percentagem de frequência referente às características do MED.

3.14 Procedimentos estatísticos

Todas as variáveis foram tratadas estatisticamente utilizando-se para tal as medidas descritivas: média, desvio padrão e amplitude.

A fim de se verificar as diferenças entre o teste declarativo inicial e final foram usados T-teste de medidas emparelhadas. Relativamente aos testes motores foi utilizada a ANOVA de medidas repetidas para se verificar as diferenças entre os três momentos de avaliação em cada teste e disciplina do atletismo.

Para a realização do tratamento estatístico dos dados recorreu-se à utilização do programa: SPSS para Windows versão 19, o nível de significância foi colocado a 5%.

Resultados



4 Resultados

4.1 Resultados dos testes declarativos

Após a análise dos resultados dos testes declarativos verificámos que houve uma melhoria significativa no domínio cognitivo. Estes testes foram aplicados a 19 alunos da turma, ou seja, houve dois alunos que não realizaram a totalidade ou parte dos testes. Um aluno que só iniciou a temporada após a pré-época e outro que possui NEE.

Os resultados dos testes declarativos iniciais situaram-se entre 22% e 56%. A média deste primeiro teste foi de 41,7% e o desvio padrão de 9,4. Neste teste inicial, treze alunos dos 19 avaliados, não conseguiram um nível positivo, sendo que os resultados positivos situaram-se entre os 50% e os 56%.

No teste declarativo final os valores foram muito superiores aos do teste inicial, não se tendo registado nenhum teste com aproveitamento negativo. Os resultados situaram-se entre os valores de 50% e 94%. A média deste teste foi de 69,2% e o desvio padrão de 11,8.

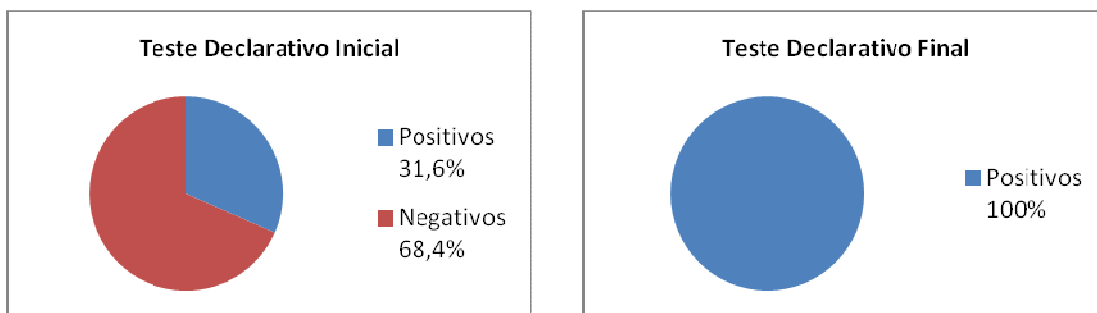


Figura 4 - Percentagem de testes declarativos positivos

Os progressos obtidos (tabela 13) foram consideráveis e estatisticamente significativos ($p < .04$). Através do gráfico apresentado na figura 5 é possível verificarmos a evolução do primeiro para o segundo teste. Destacamos que uma aluna progrediu 56% do primeiro para o segundo teste.

Nº	Teste inicial		Teste final		Progressos
	nº rc	%	nº rc	%	vp (%)
1.	10	56	15	83	28
2.	7	39	17	94	56
3.	9	50	17	94	44
4.	7	39	11	61	22
5.	6	33	13	72	39
6.	7	39	11	61	22
7.	7	39	10	56	17
8.	5	28	9	50	22
10.	8	44	12	67	22
11.	6	33	13	72	39
12.	4	22	11	61	39
13.	6	33	11	61	28
14.	9	50	14	78	28
15.	7	39	11	61	22
16.	8	44	13	72	28
17.	10	56	13	72	17
19.	9	50	11	61	11
20.	9	50	13	72	22
21.	5	28	12	67	39
Média		41		69	
Desvio Padrão		9,6		11,9	

Tabela 13 - Resultados dos testes declarativos inicial e final

nº rc – numero de respostas corretas; vp – variação percentual

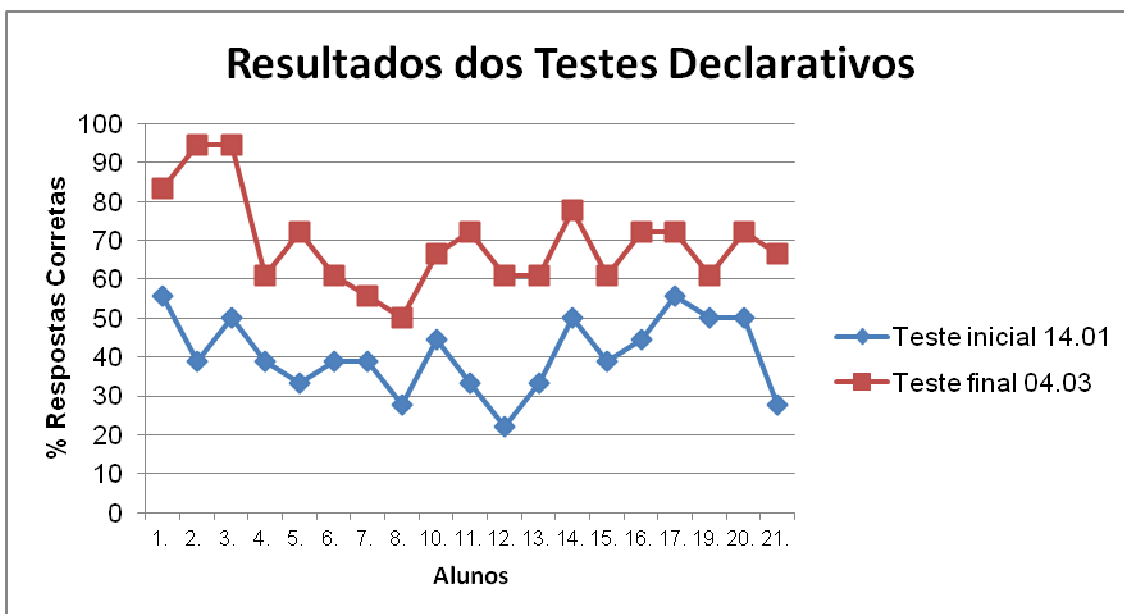


Figura 5 - Gráfico representativo da diferença percentual nos testes declarativos

4.2 Resultado dos testes motores

Registaram-se dois tipos de resultados nos testes técnico-motores e nos condicionais motores. Aplicaram-se a 21 alunos da turma, no entanto, não foram considerados os resultados de três alunos para efeitos estatísticos, por não terem realizado os três momentos de avaliação.

4.2.1 Testes motores condicionais

Na tabela 14, podemos verificar os resultados condicionais motores obtidos nos testes iniciais, intermédios e finais. Os resultados apresentam na generalidade uma melhoria nas três disciplinas do atletismo.

Resultados Condicionais dos Testes de avaliação diagnóstica, intermédia e final									
	Lançamento de peso			Salto em comprimento			Barreiras		
	TI	TINT	TF	TI	TINT	TF	TI	TINT	TF
1	3.60	4.20	5.00	1.60	2.35	3.10	10.5	10.2	7.2
2	4.40	5.20	5.28	1.60	2.40	3.30	9.9	10.4	8.4
3	5.05	6.60	6.80	1.80	1.80	1.85	10.9	11.2	7.0
4	4.90	5.90	6.70	2.00	1.90	2.10	10.1	9.2	6.7
5	5.20	3.30	5.63	2.05	2.45	2.60	10.3	10.1	7.9
6	5.30	5.80	6.20	2.00	2.40	3.00	10.3	9.2	6.7
7	7.70	8.00	8.04	3.40	2.95	4.00	8.5	8.4	6.5
8	8.70	8.20	9.70	2.50	3.20	4.30	9.1	8.1	6.7
10	4.80	4.70	6.10	2.15	2.40	2.40	12.5	9.8	7.7
11	5.70	5.30	a)	1.90	2.15	a)	11.2	10.1	a)
12	6.10	5.10	6.28	1.65	1.95	1.95	11.1	9.9	7.4
13	5.00	6.75	7.45	3.20	2.50	3.10	8.8	8.4	6.8
14	6.10	8.70	8.29	2.70	2.70	3.50	9.4	8.3	7.3
15	9.10	b)	11.2	2.90	b)	2.95	8.7	b)	5.5
16	6.70	5.85	5.00	2.50	2.50	2.60	10.8	9.8	9.9
17	5.60	5.84	7.10	1.70	1.90	1.90	11.5	9.3	7.1
18	5.20	3.10	6.40	1.30	1.40	1.35	11.4	11.6	7.1
19	6.60	6.70	7.79	2.90	2.10	3.50	9.5	8.6	9.4
20	5.30	7.15	7.30	2.50	2.20	2.85	10.2	9.8	7.0
21	7.00	6.59	9.94	2.60	2.75	2.95	9.7	9.1	7.5
22	c)	8.50	10.10	c)	3.40	3.70	c)	7.1	6.8

Tabela 14 - Resultados Condicionais dos Testes de avaliação Diagnóstico, intermédia e final.

a) Aluna lesionada; b) Não participou na aula; c) Só integrou a turma em fevereiro.

TI- Avaliação diagnóstica; TINT – Avaliação intermédia e TF- Avaliação final

No Lançamento do peso, à exceção de dois alunos, todos melhoraram os seus resultados. Registámos ainda que sete alunos, apesar de terem melhorado do teste inicial para o final, baixaram os seus resultados do teste inicial para o teste intermédio. Os resultados estatísticos foram $F=11.1$ $p<.001$, existindo diferenças significativas entre o primeiro e o terceiro momento (mais 1.2 metros $p<.001$) e do segundo para o terceiro (mais 0.96 metros $p<.002$).

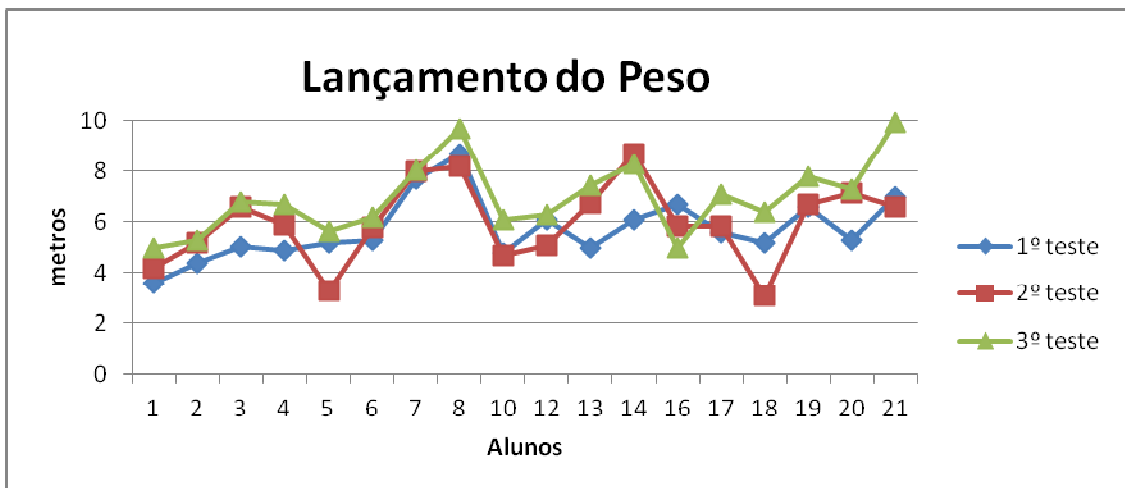


Figura 6 - Resultados dos testes condicionais do lançamento do peso

No Salto em comprimento, excetuando um aluno, todos melhoraram os seus resultados. Referimos também que três alunos obtiveram melhorias do teste inicial para o teste intermédio, tendo mantido os valores na avaliação final. No entanto, cinco alunos baixaram os seus resultados do teste inicial para o intermédio. Os resultados estatísticos foram $F=13.2$ $p<.001$, existindo diferenças significativas entre o primeiro e o terceiro momento (mais 0.57 metros $p<.001$), do segundo para o terceiro (mais 0.47 metros $p<.001$). Todavia, do teste inicial para o intermédio não se registaram melhorias significativas (mais 0.09 metros $p<.039$).

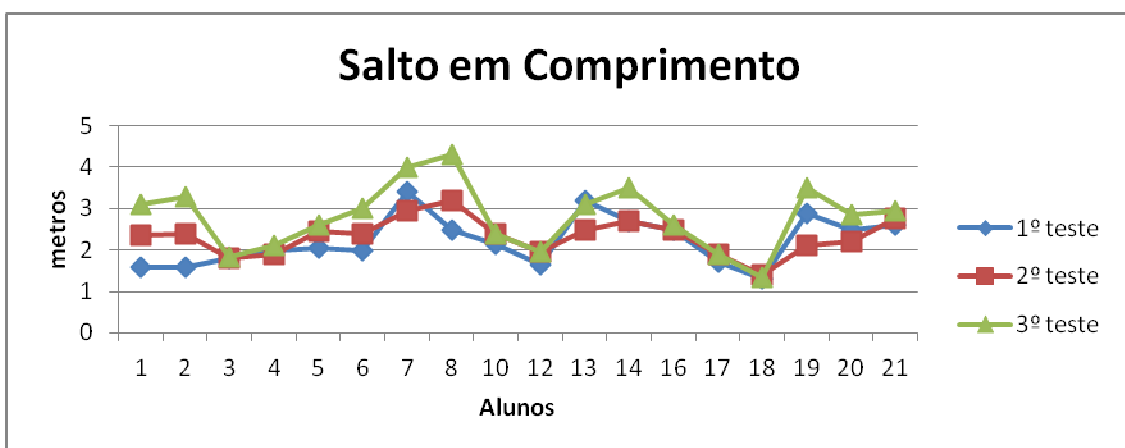


Figura 7 - Resultados dos testes condicionais do salto em comprimento

Todos os alunos melhoraram as suas marcas na corrida de barreiras, exceto dois alunos que pioraram os seus resultados do teste intermédio até ao final. Constatamos ainda que três alunos pioraram os seus resultados do teste inicial para o teste intermédio. Os resultados estatísticos foram $F=58.2$ $p<.001$, existindo diferenças significativas entre o primeiro e o segundo momento (menos 0.7 segundos $p<.001$), entre o segundo e o terceiro momento (menos 2.8 segundos $p=.001$) e entre o primeiro e o terceiro momento (menos 2.1 segundos $p<.001$).

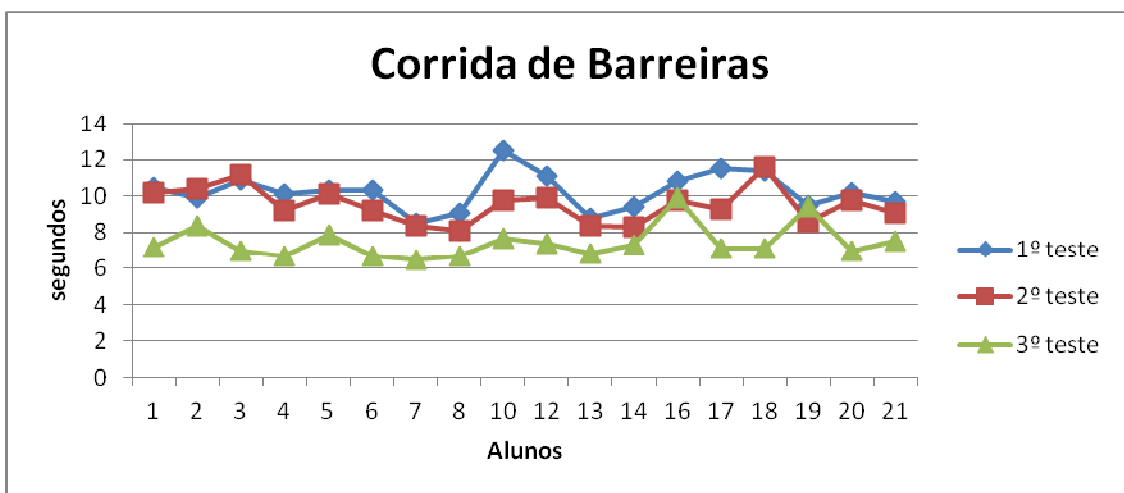


Figura 8 - Resultados dos testes condicionais da corrida de barreiras

Podem ser comparados os resultados motores condicionais, na tabela 15, obtidos nos três momentos de avaliação nas diferentes disciplinas de atletismo, bem como os valores do teste ANOVA e o nível de significância atingido.

T. condicionais	Teste inicial		Teste intermédio		Teste final		F	p
	\bar{X}	δ	\bar{X}	δ	\bar{X}	δ		
Lançamento do peso	5,7	1,2	6,0	1,6	6,9	1,4	11,1	.001
Salto em comprim.	2,2	0,6	2,3	0,4	2,8	0,8	13,2	.001
Corrida de barreiras	10,3	1,0	9,5	1,0	7,5	0,9	58,2	.001

Tabela 15 - Resultados motores condicionais das três disciplinas nos três momentos de avaliação

\bar{X} – Média; δ - desvio padrão; F- valor do teste ANOVA; p – nível de significância

4.2.2 Testes motores técnicos

Na tabela 16, são apresentados os resultados técnico-motores obtidos nos testes iniciais, intermédios e finais. Os níveis de 1 a 5, correspondem aos parâmetros técnico-motores da grelha de avaliação apresentada na tabela 11. Ao nível dos resultados houve uma melhoria significativa nas três disciplinas do atletismo, mais visíveis no lançamento do peso e no salto em comprimento.

	Lançamento de peso			Salto em comprimento			Barreiras		
	TI	TINT	TF	TI	TINT	TF	TI	TINT	TF
1	2	5	5	3	4	5	4	4	4
2	1	4	4	3	4	4	4	4	4
3	2	3	3	2	3	3	3	3	3
4	1	3	4	2	3	4	3	3	3
5	2	3	4	3	3	4	2	4	3
6	2	3	5	3	4	5	3	4	4
7	3	4	4	4	5	5	4	5	5
8	3	3	4	3	4	5	4	3	5
10	3	4	5	2	4	4	1	3	3
11	1	4	a)	2	3	a)	3	3	a)
12	3	3	3	2	3	3	2	4	4
13	3	3	4	4	3	4	3	4	4
14	2	4	5	3	4	5	4	5	4
15	1	b)	4	2	b)	4	3	b)	3
16	3	4	4	3	4	4	2	4	4
17	3	4	4	2	4	4	2	3	3
18	1	3	4	1	3	3	1	2	2
19	2	5	5	5	5	5	4	4	4
20	2	3	4	3	4	4	3	4	3
21	3	2	4	3	4	4	3	3	4
22	c)	3	4	c)	4	4	c)	3	5

Tabela 16 - Resultados Técnico motores dos testes de avaliação inicial, intermédia e final.

TI- Avaliação diagnóstica; TINT – avaliação intermédia e TF- avaliação final

a) Aluna lesionada; b) Não participou na aula; c) Só integrou a turma em fevereiro

Excetuando um aluno que piorou o seu resultado do teste inicial para o intermédio, todos melhoraram o seu nível técnico no lançamento do peso. Estes dados podem ser analisados no gráfico comparativo da figura 9 e da tabela 16. Os resultados estatísticos foram $F=35.9$ $p<.001$, existindo diferenças

significativas entre todos os momentos. Do primeiro para o segundo (mais 1.2 metros $p<.001$), entre o segundo e o terceiro momento (mais 0.7 metros $p<.002$) e entre o primeiro e o terceiro momento (mais 1.9 metros $p<.001$).

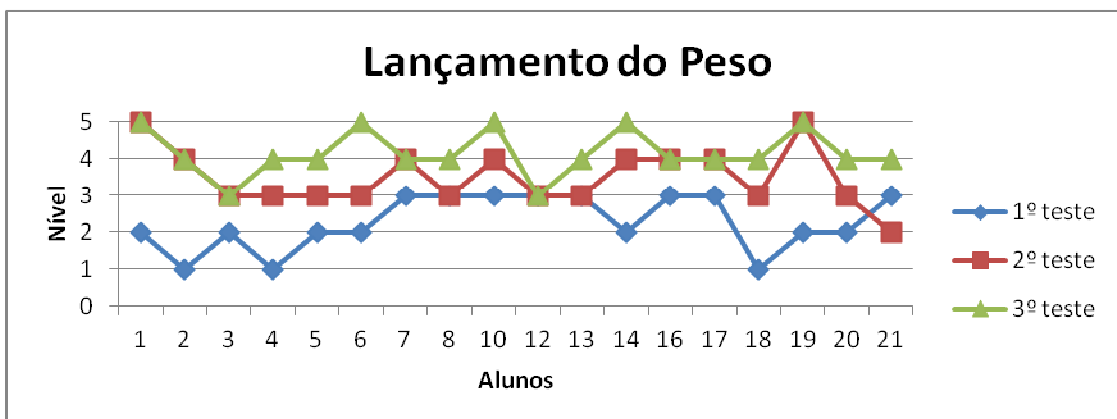


Figura 9 - Comparação de resultados dos testes técnico motores do lançamento do peso

Na tabela 17 é possível analisar o número de alunos que no teste inicial do lançamento do peso, obtiveram nível 1 e 2 e no final atingiram os níveis 3, 4 ou 5, e os que iniciaram com nível 3 e terminam com 3, 4 e 5. Ninguém obteve no teste inicial o nível 4 ou 5.

Teste inicial		Teste intermédio		Teste final	
na	n	na	n	na	n
1	3	3	2	4	3
		4	1		
2	7	3	4	3	1
		4	1	4	2
		5	2	5	4
3	8	2	1	3	1
		3	3	4	6
		4	4	5	1
4	0	4	0	4	0
5	0	5	0	5	0

Tabela 17 - Resultados técnico motores: Lançamento do peso

na- nível atingido; n- nº de alunos;

Todos os alunos melhoraram o seu nível técnico no salto em comprimento, como pode ser observado no gráfico comparativo da figura 10 e da tabela 18.

Os resultados estatísticos foram $F=40.7$ $p<.001$, existindo diferenças significativas entre todos os momentos. Do primeiro para o segundo (mais 0.9 metros $p<.001$, entre o segundo e o terceiro momento (mais 0.4 $p<.004$) e entre o primeiro e o terceiro momento (mais 1.3metros $p<.001$).

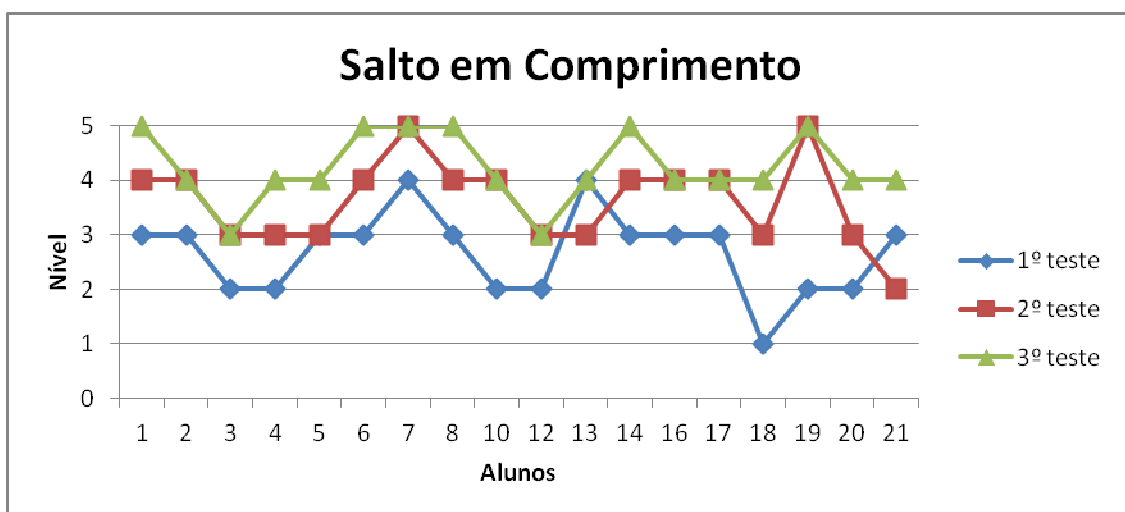


Figura 10 - Comparação de resultados dos testes técnico motores do Salto em Comprimento

Na tabela 18 é possível analisar o número de alunos que no teste inicial do salto em comprimento obtiveram nível 1 e 2 e no final atingem os níveis 3 e 4, os que iniciaram com nível 3 e terminam com 4 e 5 e um aluno que iniciou com nível 5 e manteve até ao teste final.

Teste inicial		Teste intermédio		Teste final	
na	n	na	n	na	n
1	1	3	1	3	1
2	5	3	3	3	2
		4	2	4	3
3	9	3	1	4	5
		4	8	5	4
4	2	5	1	5	1
		3	1	4	1
5	1	5	1	5	1

Tabela 18 - Resultados técnico-motores: Salto em comprimento

Exceptuando dois alunos que pioraram os seus resultados do teste intermédio para o final, todos melhoraram o seu nível técnico na corrida de barreiras, como pode ser observado no gráfico comparativo da figura 11 e da tabela 19. Saliento que neste teste um aluno terminou com nível dois. Os resultados estatísticos foram $F=12.3$ $p<.001$. Do primeiro para o segundo (mais 0.8 $p<.002$), entre o primeiro e o terceiro (mais 0.8 $p<.001$) e entre o segundo e o terceiro momento não se registaram melhorias.

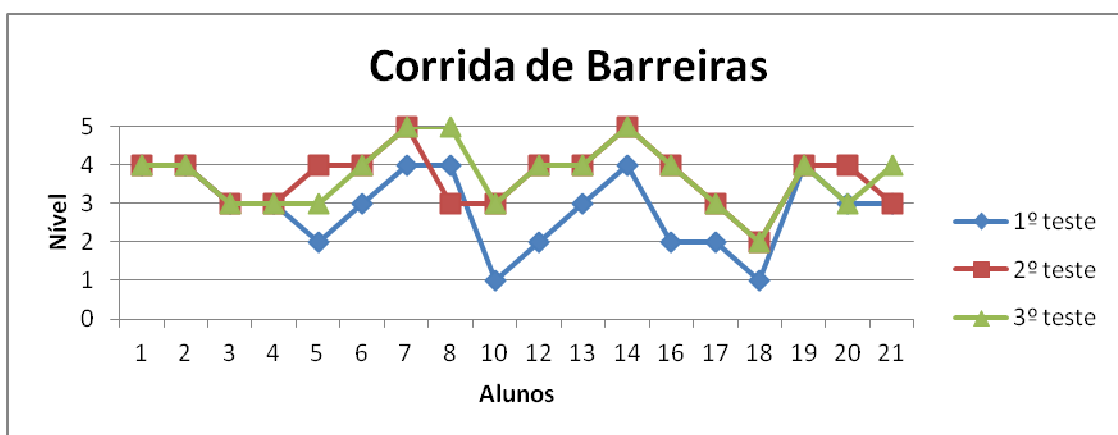


Figura 11 - Comparação dos resultados dos testes da corrida de barreiras

Na tabela 19 é possível analisar o número de alunos que, no teste inicial da corrida de barreiras, obtiveram nível 1 e no final atingiram os níveis 2 e 3, os que iniciaram com nível 2 e 3 e terminam com 3 e 4 e os que iniciaram com nível 4 e terminaram com 4 ou 5. Nenhum aluno teve 5 no teste inicial.

Teste inicial		Teste intermédio		Teste final	
na	n	na	n	na	n
1	2	2	1	2	1
		3	1	3	1
2	4	3	1	3	2
		4	3	4	2
3	6	3	3	3	3
		4	3	4	3
4	6	3	1	4	4
		4	3	5	2
		5	2		
5	0	5	0	5	0

Tabela 19 - Resultados técnico-motores: Barreiras

na- nível atingido; n- nº de alunos;

Ao comparar os resultados técnico-motores obtidos entre os três momentos de avaliação nas diferentes disciplinas de atletismo, verificámos que existem diferenças com significado estatístico na média e desvio padrão, bem como os valores do teste ANOVA, como pode ser observado na tabela 20.

T. técnicos	Teste inicial		Teste intermédio		Teste final		F	p
	\bar{x}	δ	\bar{x}	δ	\bar{x}	δ		
Lançamento do peso	2,3	0,8	3,5	0,8	4,2	0,6	35,9	.001
Salto em comprimento	2,7	0,8	3,6	0,8	4,2	0,6	40,7	.001
Corrida de barreiras	2,9	1,0	3,7	0,8	3,7	0,8	12,3	.001

Tabela 20 - Resultados técnico motores das três disciplinas nos três momentos de avaliação.

\bar{x} – média; δ - desvio padrão

4.3 Perceção dos alunos

As entrevistas e o questionário foram analisados pormenorizadamente. Esta análise assumiu um carácter qualitativo. Tomou-se por base o estabelecimento de categorias relacionadas com as principais características do MED. As categorias encontradas foram a motivação/entusiasmo, competição/resultados, funções, afiliação, responsabilidade/autonomia, festividade, conhecimentos, *fairplay*, inclusão, interdisciplinaridade e blog.

Na tabela 21 e no gráfico apresentado na figura 12, inferimos de imediato que a motivação e o entusiasmo são as características mais referenciadas nas respostas dadas pelos alunos nas entrevistas e questionários analisados, apresentando-se valores entre os 29% e 56%. Na primeira entrevista (pós pré-época) a motivação/entusiasmo (56,31%) e as funções (24,27%) foram as duas categorias mais referidas. No questionário (pós evento culminante) as cinco categorias motivação/entusiasmo (29,26%), Competição/resultados (21,11%), festividade (11,85%), funções (11,11%) e o blog (10,74%), assumiram importância relevante. Na segunda entrevista a motivação/entusiasmo (48,90%) apresentou-se mais uma vez como a categoria mais referida, tendo também as categorias de afiliação (16,30%), as funções (15,86%), a competição/resultados (10,57%) e a responsabilidade/autonomia (9,69%) tido expressão pelas percentagens apresentadas.

Categorias	1ª entrevista	Questionário	2ª entrevista
Motivação/entusiasmo	56,31	29,26	48,90
Competição/resultados	0,97	21,11	10,57
Funções	24,27	11,11	15,86
Afiliação	9,71	8,15	16,30
Responsabilidade/autonomia	1,94	4,81	9,69
Blog	2,91	10,74	0,88
Interdisciplinaridade	1,94	8,52	0,00
Inclusão	0,97	0,00	3,52
<i>Fairplay</i>	0,00	0,37	4,41
Festividade	0,00	11,85	6,17
Conhecimentos	0,00	5,93	8,37

Tabela 21 - Percentagem de categorias referenciadas nas entrevistas e no questionário

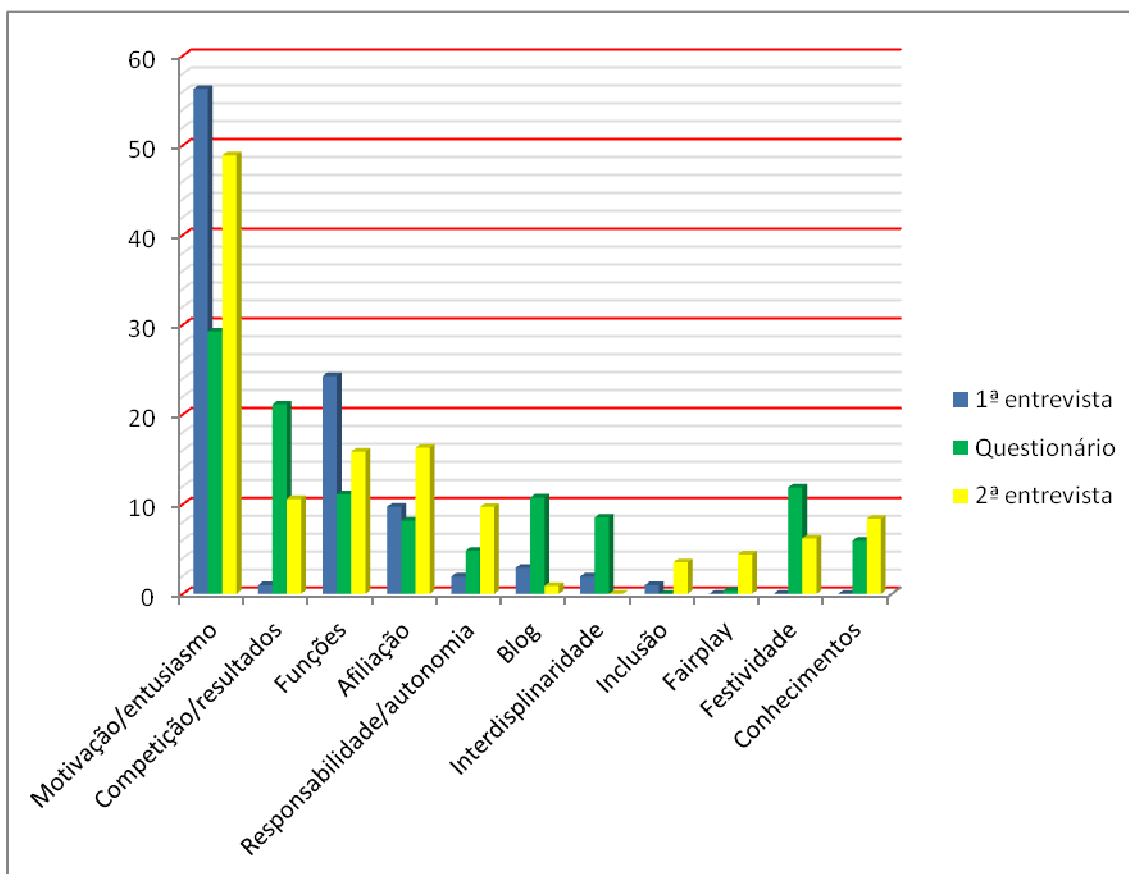


Figura 12 - categorias encontradas nas entrevistas e no questionário

4.4 Percepção da professora

Através da observação diária das aulas e através da visualização dos vídeos e das fotos, foram assinalados registos muito significativos dos quais se destaca a motivação/entusiasmo, a autonomia/responsabilidade, a afiliação e o *fairplay*. Destacamos que doze alunos obtiveram unicamente níveis de quatro e de cinco nestas quatro categorias (tabela 22).

Nº	Motivação/ entusiasmo	Autonomia/ responsabilidade	Afiliação	Fairplay
1	5	5	5	5
2	4	5	4	4
3	5	5	4	4
4	3	3	3	4
5	4	5	4	5
6	4	4	4	4
7	5	5	4	3
8	3	2	2	2
10	4	5	4	5
11	5	5	5	5
12	5	4	5	5
13	5	4	5	5
14	5	5	5	5
15	2	2	2	4
16	5	4	5	5
17	5	4	5	5
18	4	2	4	5
19	5	5	5	5
20	5	5	5	5
21	3	3	4	3
22	3	3	4	4

Tabela 22 - Resultados no âmbito pessoal e social

A interação que os alunos mantiveram constantemente no blog foi mais um indicador do entusiasmo e da motivação por este modelo de ensino, como pode ser analisado pelo número de comentários encontrados (figura 13). Destacamos quarenta e oito comentários do aluno nº3.

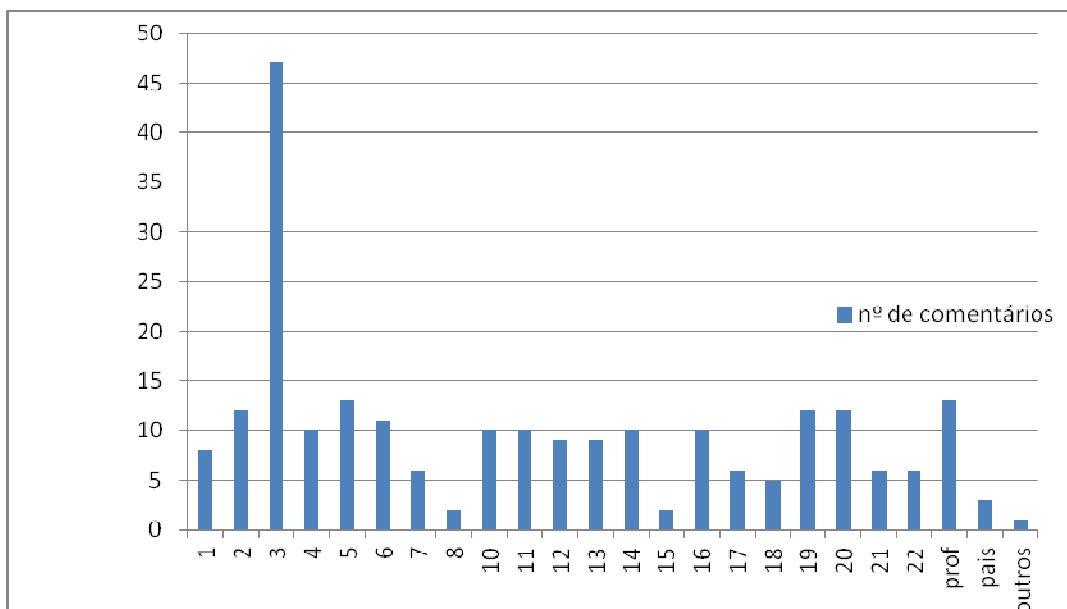


Figura 13 - Nº de comentários no Blog ao longo da aplicação do modelo de educação desportiva

Através da visão geral do blog foi evidenciada a forte motivação dos alunos aquando do evento culminante pelo pico apresentado pelo gráfico no mês de Março (figura 14).



Figura 14 - Visão geral do Blog

A Interdisciplinaridade do projeto fomentada pelas disciplinas de Matemática, Português, Inglês, Educação Musical e Educação Visual e Tecnológica, Área de Formação Cívica e Atividades de Desenvolvimento Individual tornaram possível e facilitaram a aplicação do Modelo de Educação Desportiva no Atletismo, conforme será apresentado na interpretação e discussão dos resultados.



Interpretação e discussão dos resultados



5 Interpretação e discussão dos resultados

5.1 Domínio dos conhecimentos

5.1.1 Testes declarativos

Os progressos obtidos foram consideráveis e estatisticamente significativos, o que demonstrou que os alunos saíram desta experiência desportivamente mais cultos (Siedentop, 1994), tendo-se registado um aumento de respostas corretas em todos os alunos e conseqüentemente um aumento percentual. Apesar de não se ter procedido a uma comparação com o MID ou ensino tradicional, resta a percepção de que foram obtidos muito bons resultados na aquisição de conhecimentos ao contrário dos resultados obtidos por Ormond e colaboradores (1995).

Os progressos obtidos foram consideráveis e estatisticamente significativos ($p < .04$). O maior progresso, 56%, foi alcançado por uma aluna (nº2), inicialmente muito motivada, mas com dificuldades em trabalhar em equipa.

Pela análise dos testes verificou-se uma melhoria global tanto nos conhecimentos técnicos como nas questões relativas ao regulamento do atletismo. De acordo com Hastie (1996) os resultados sugerem que o desempenho de funções, tais como, juizes de partidas, de chegadas, de saltos, de lançamentos e cronometrista foram promotoras de motivação e entusiasmo para a melhoria do conhecimento geral das disciplinas do atletismo abordadas. O envolvimento no blog da turma, também contribuiu para a tomada de consciência de conhecimentos técnicos, mais acentuados nas aulas pela professora, como pode ser visto pelos comentários dos alunos no referido blog:

“Caros colegas, como podem ver na foto do nosso colega, foi nulo porque pousou o pé quase todo depois da tábua de chamada.” (2)

“... estava a pisar a linha por isso o ponto era nulo.” 14)

“... também devia estar com o cotovelo direito mais levantado.” (19)

5.2 Domínio motor

Testes motores

Os resultados apresentam na generalidade uma melhoria nas três disciplinas do atletismo, como seria de esperar após uma temporada mais alargada (Hastie, 1998a). Destacamos as melhorias dos resultados: a diferença entre os resultados do primeiro para o terceiro teste e do segundo para o terceiro. Não se registou a mesma evolução do primeiro para o segundo teste. Estes dados confirmam a importância da época desportiva mais alargada (tempo) tal como já concluído no estudo de Alexander, Taggart, & Thorpe, (1996).

5.2.1 Testes Condicionais

Os resultados apresentam na generalidade uma melhoria nas três disciplinas do atletismo e nos três momentos de avaliação. Sabemos da existência de algum ceticismo no que respeita às melhorias proporcionadas pelo MED no desenvolvimento das habilidades motoras (Alexander & Luckman, 2001). Porém, a maioria dos estudos existentes baseia-se em desportos colectivos e não em desportos individuais. O presente estudo fornece alguns dados que, esperamos, contribua para desvanecer o referido ceticismo. Todos os alunos melhoraram as suas marcas no salto em comprimento, contudo, esta disciplina de atletismo foi a favorita dos alunos e conseqüentemente a mais treinada.

5.2.2 Testes técnicos

Ao nível dos resultados houve uma melhoria significativa nas três disciplinas do atletismo, mais visíveis no lançamento do peso e no salto em comprimento. Todos os alunos terminaram o teste final com níveis 3, 4 e 5, exceto um aluno que terminou com nível 2 na corrida de barreiras. Claro que a evolução nestas duas disciplinas se deve ao maior tempo de exercitação dos alunos, dado que estas, eram as suas disciplinas favoritas. A corrida de barreiras foi apontada por eles como a disciplina com mais dificuldades e a menos treinada.

5.3 Domínio pessoal e social

5.3.1 Percepção dos alunos

Foram vários os mecanismos que aferiram a percepção dos alunos em diversos domínios. As duas entrevistas, os questionários aplicados, as fotos, as composições e os comentários no blog.

As entrevistas e o questionário foram analisados pormenorizadamente. Esta análise assumiu um carácter qualitativo. Em cada entrevista ou questionário registou-se o número total de respostas de todos os alunos relativamente ao qual se estabeleceu uma percentagem de frequência referente às características do MED.

Numa primeira análise às entrevistas e questionário encontraram-se percentagens de frequência das referências a qualquer uma das características do MED, inferimos de imediato que a motivação e o entusiasmo são as características mais referenciadas nas respostas dadas pelos alunos o que corrobora vários estudos já realizados (Carlson & Hastie, 1997; Grant, 1992; Hastie, 1998a). Os seguintes excertos das respostas dadas pelos alunos são elucidativos:

“Quando me lembro das aulas do MED, lembro-me que foi uma experiência divertida e que se calhar nunca mais a voltarei a fazer. Foi divertido, estávamos todos muito concentrados.” (12)

“O evento culminante foi uma experiência única. Adorei praticar o atletismo, o salto em comprimento. Tudo em si.” (2)

“O que eu achei mais marcante foi divertir-me.” (5)

“O que eu achei mais marcante durante o evento culminante foi tudo.” (12)

“O que achei marcante durante o evento culminante foi o público que estava a assistir, estavam sempre a puxar por nós.” (16)

A competição obteve um comportamento interessante e crescente. Esta característica do MED, quase não foi referenciada nas respostas dos alunos às questões colocadas na primeira entrevista (realizada logo após a pré-época) passando para segundo lugar das características mais referidas no questionário realizado logo após o final da aplicação da unidade de atletismo. Trata-se de uma percepção que denota uma importância crescente que a competição assume ao longo das aulas como factor potenciador das aprendizagens (Alexander, Taggart, & Thorpe, 1996).

“Achei mais marcante o salto em comprimento e os resultados do evento culminante.” (17)

“O que mais me marcou foi o quanto evoluímos na competição, no trabalho de grupo e no espírito de equipa que todos tivemos.” (19).

“Sim, porque eu sou muito competitiva. Gostei de ver as equipas todas a ajudarem-se umas às outras na fase de competição.” (1)

“Gostei da competição, foi um incentivo para estarmos cada vez melhor.” (2)

A afiliação e as funções desempenhadas pelos alunos registam também um número significativo de referências denotando também uma importância crescente e progressiva ao longo da aplicação do MED.

Verificamos, desta forma, a concordância com diversos autores de estudos empíricos nesta área, quando constatamos a grande influência positiva do MED nos aspectos sociais (Bennett & Hastie, 1997; Luquin, Hastie, & de Ojeda Pérez, 2010; Strikwerda-Brown & Taggart, 2001).

Na mesma linha de pensamento, a festividade, preconizada por Siedentop (1994), regista um grande número de referências logo após o evento culminante contrastando com a ausência destas na primeira entrevista (a meio da unidade temática).

“O que mais me marcou foi a presença de atletas profissionais e de muita gente a assistir ao evento culminante. A entrega de medalhas pelo diretor da escola e quando preparámos as pistas para as provas do EC”. (14)

Denotando uma progressiva consciência dos alunos em relação aos desígnios deste modelo, tal como a festividade, a responsabilidade/autonomia registou níveis crescentes de referenciação (MacPhail, Gorely, Kirk, & Kinchin, 2008).

“Gostei do EC, mas o que gostei mais foi ver que nós todos já conseguíamos trabalhar sozinhos e não precisávamos tanto da professora como quando precisávamos no início do MED.” (11)

A importância do evento culminante, tido como o auge da competição e representativo de todas as características do desporto federado (Kinchin, Macphail, & Ni Chroinin, 2009), torna-se perceptível ao apurarmos as referências assinaladas respeitantes ao Blog da turma e à interdisciplinaridade. São referências que nos conduzem à importância que os alunos atribuíram ao seu envolvimento, ao entrosamento dos vários professores da turma bem como dos pais e mesmo alguns elementos da comunidade educativa, externos ao MED.

“Foi muito importante porque assim todas as pessoas da comunidade estavam a par das aulas e dos resultados.” (3)

“Para mim, foi como se fosse uma coisa que mostrava aos seguidores do blogue os nossos talentos, os nossos resultados e o nosso desempenho, tanto nos textos como nas imagens”. Até um espanhol viu e disse para darmos o nosso melhor e continuarmos. Mostrei o blogue aos meus pais, disseram que era uma mais-valia para o nosso futuro e para continuar.” (10)

“Aprendi a criar um blog, a colocar imagens e mensagens. E as outras pessoas que se interessavam por atletismo poderiam ver o blogue. Mostrei o blogue à minha mãe, ao meu pai e à minha irmã.” (20)

Todos referiram ter colocado comentários no blog (ver tabela com comentários no blog), demonstrando grande interesse e noção da importância dessa participação como se pode verificar pelo excerto do aluno:

“Sim, comentava as aulas e as fotos. Comentava com as críticas. Por exemplo na corrida de barreiras se colocava o pé muito à frente ou atrás. Às vezes a felicitar se tinham feito bem.” (10).

Outro aspecto interessante que se constatou é que a maioria dos alunos, conseguiu de forma autónoma colocar informação no blog, área que não era do seu domínio:

“Ajudei o ... e os dois fizemos um texto sobre a aula e colocámos no blog. Formatei e arranjei no paint os logótipos porque tinham má qualidade e coloquei-os novamente no blog.” (2)

“Fiz tabelas de resultados, resumos de aulas e também coloquei algumas fotos no blog.” (19)

“Achei interessante já que foi dessa maneira que aprendemos os nomes das provas e de alguns atletas e estudámos Inglês.” (3)

“Achei que foi importante a matemática porque não tínhamos dado estatística e pudemos perceber mais de estatística. Foi mais engraçado por os dados serem de atletismo.” (20)

“Foi engraçado aprendermos estatística e colocar resultados de atletismo na aula de matemática.” (16)

Em relação à interdisciplinaridade:

“A interdisciplinaridade em EM foi mais uma motivação para tentar juntar o grupo, porque tínhamos que trabalhar em equipa para trabalharmos o hino e o grito perfeitos...” (2)

“Foi muito divertido. Nós, ao criarmos dizíamos um ritmo, depois um colega dava uma ideia. Depois quanto mais o grupo ajudava no grito e no hino melhor ficava. Era importante nós darmos-nos todos bem. Se não nos déssemos todos bem não podíamos ser um grupo.” (10)

“Com o português conseguimos criar textos e corrigir para colocar no blogue de maneira a que quem lesse ficasse a par de tudo o que estávamos a fazer. Fizemos uma composição e ficamos mais esclarecidos sobre o que tínhamos feito.” (2)

“Eu tinha de fazer os resumos, era jornalista. A professora corrigia os erros. Eu tive orgulho de fazer isso. Em português, na composição, foi importante a ajuda da professora para o texto final ficar bom.” (10)

“A professora ajudava a corrigir os textos para o blogue. Fizemos uma composição do MED.” (5)

“Se não tivéssemos a ajuda das professoras de EVT não tínhamos tido prémios. Os prémios eram uma motivação para trabalharmos ainda mais. Foi engraçado fazermos os logótipos e assim cada equipa tinha a sua imagem como se fosse uma equipa de futebol. EVT ajudou-nos muito para conseguirmos aplicar o MED e contribuiu para o Evento Culminante.” (2)

“Achei interessante porque cada um tinha uma ideia. Depois juntámos todas as ideias e formámos o nosso logótipo, tivemos ideias para as medalhas, para os troféus e taças.” (17)

“Muito importante, porque se não fosse EVT não teríamos logótipos, nem troféus, nem medalhas, porque em EF não íamos ter tempo para isso”. (20)

A inclusão, sendo uma das características apontadas pelos estudos empíricos como relevante do MED (Hastie, 1998a, 1998b), foi pouco referenciada pelos alunos, embora algumas respostas revelem bem o seu significado e importância para estes. Um aluno entrevistado, inicialmente menos apto e motivado para a atividade física, referiu:

“ No início entrei para a EF e sentia que não estava a fazer nada ou não sabia nada e agora sinto que sou capaz no futuro de ser muito bom...” (3)

“Todos são importantes. Não é cada um a praticar, mas sim todos por todos. Temos esta idade e já conhecemos as tarefas do MED. Cada um tem o seu papel e vai fazendo as coisas e toda a gente pelo menos faz uma coisa.” (14)

Begg (2011) também registou, resultados semelhantes no seu estudo empírico acerca do MED. Refere que uma das principais consequências no papel de juiz foi de que todas as crianças tiveram a oportunidade de ter uma voz ativa, o que foi particularmente importante para aqueles que anteriormente tinham sido parcialmente, ou totalmente, excluídos pelos seus pares nas abordagens tradicionais de EF.

No MED, através do desenvolvimento de uma época desportiva onde existe um quadro competitivo pré-estabelecido com um sistema de classificação abrangente mas específico em relação a alguns itens fulcrais, o *fairplay* assume papel central (Vidoni & Ward, 2009). Também neste campo, a qualidade das referências excede a sua quantidade espelhada nos excertos seguintes retirados das entrevistas e questionários:

“Gostei. No início não nos dávamos muito bem com as equipas, porque

perdíamos. No final ficámos contentes pelos que ganharam... nós tivemos todos fairplay e demos os parabéns uns aos outros.” (11)

“Gostei muito. Toda a gente teve fairplay, mesmo aqueles que não sabiam muito bem perder.” (20)

A aquisição de conhecimentos específicos da modalidade, sofreu uma melhoria significativa conforme os resultados objetivos dos testes declarativos já apresentados. Confirmando estes resultados, agora na perspectiva dos alunos, respeitante à sua perceção acerca deste facto, destacamos os seguintes excertos exemplificativos:

“A função que desempenhei ajudou a aprender as regras. Tive muitas vezes de saber quando devia de parar o cronómetro. Quando devia de considerar o salto nulo no Salto em Comprimento e tive de saber medir.”

“... claro que fiquei com mais conhecimentos e como juiz/cronometrista melhorei.”

“Achei engraçado. Já gostava antes destas aulas e agora gosto muito mais.... Aprofundámos mais os conhecimentos e por acaso o atletismo é uma coisa de que eu gosto muito”. (2)

“Eu era estatística e juiz. Ter funções foi importante porque mais tarde podemos estar a ver competições na TV e mesmo ao vivo e sabemos o que estão a fazer, porque já tivemos uma experiência assim...” (1)

Os alunos demonstraram ao longo das entrevistas, questionário e das composições que gostaram mais deste modelo de ensino. Estes resultados foram de acordo com o estudo de (MacPhail, Gorely, Kirk, & Kinchin, 2008), e demonstraram que os alunos atribuíram ao MED uma forma mais agradável de terem aulas de EF, que incluía mais oportunidades para autonomia, afiliação, competição e mais perceção de aprendizagem.

Se compararmos os dados obtidos nessas entrevistas, nos gráficos relativos à questão “O que tens gostado mais de fazer nestas aulas?” (figuras 15), verificamos que estes dados estão claramente de acordo com a revisão bibliográfica do MED. A componente prática, “o fazer”, está muito presente, além da motivação, cooperação e funções dos alunos após a pré-época. No final do evento culminante está claramente patente a noção dos ganhos que estes alunos adquiriram, pois referem espírito de equipa, cooperação, funções, autonomia, competição, literacia, performance, festividade, afiliação e na categoria do entusiasmo é referido o evento culminante.

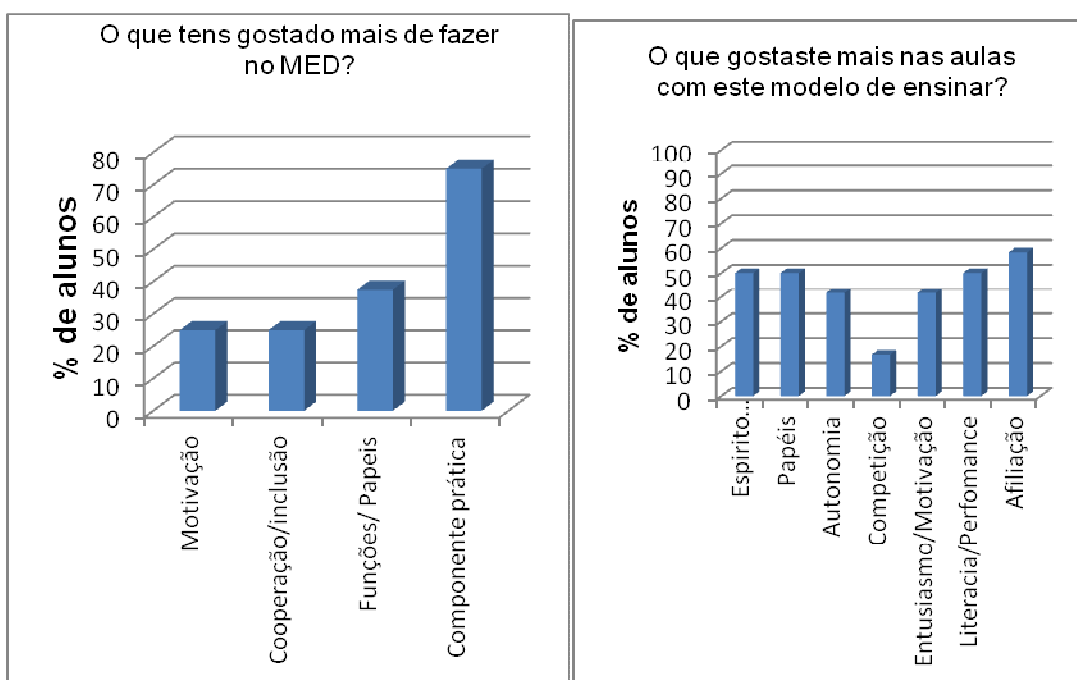


Figura 15 - Dados comparativos das entrevistas

5.3.2 Perceção da professora

Resumo do diário

Através de um resumo do diário da professora foi relatada esta experiência. Todos os dias, incluía os aspectos, observações, comportamentos que considerava de especial relevância (expetativas, incidentes e imprevistos). Além disso, incluía as observações que, do seu ponto de vista, enriqueciam o desenvolvimento da temporada.

Para uma melhor compreensão do resumo deste diário, será oportuno referir que apesar de ter sido definido um modelo de instrução direta durante a pré-época e posteriormente uma fase autónoma na época desportiva, foram introduzidos aspectos que caracterizam este modelo e que foram motivando e predispondo para o mesmo. Importa também referir que a elaboração das equipas, a atribuição e definição de papéis/funções e a decisão dos nomes das equipas foi tratado nas semanas de preparação para o MED.

13.01.2011- Realizou-se o teste diagnóstico. Pela primeira vez os alunos foram agrupados por equipas e identificados por cores de camisola distintas e por um dorsal que os iria acompanhar até ao final da época desportiva. Manifestaram de imediato muito contentamento e entusiasmo pelo sentido de pertença à sua equipa (afiliação). Neste excerto do diário é visível a motivação das equipas:

“A partir do momento que dei camisolas às equipas, ou seja após constituição das equipas logo senti os alunos mais motivados”.

Durante este teste as maiores dificuldades surgiram no teste de corrida de barreiras. Alguns alunos apresentaram receio por passar as barreiras e a esses recorreu-se a uma situação facilitadora. Esteve bem patente o entusiasmo dos alunos. Revelaram grande empatia pela corrida de barreiras, foi a sua primeira experiência. Incentivavam e aplaudiam muito os colegas da sua equipa no momento da realização do teste. Os treinadores iniciaram o seu papel ao incentivar as suas equipas e a agrupar os elementos. Surgiu uma situação

engraçada, um treinador estava a estimular e a motivar um colega da equipa adversária para ser mais rápido na corrida de barreiras, foi perguntado porque o fazia e ele respondeu:

“Oh professora, se nós acudirmos também pelas outras equipas isso não é ter fairplay?” (14)

O fairplay começou a fazer parte das preocupações destes alunos, após sensibilização para aspectos relacionados com a aplicação do MED.

No lançamento do peso e no salto em comprimento, todos gostaram muito de lançar e saltar, foi mais uma primeira experiência desportiva nesta área para estes alunos, mas o que mais se destaca neste teste foi o facto de todos quererem medir, todos quererem pronunciar alto as marcas dos saltos e dos lançamentos. Os alunos mesmo não estando na função de verificação do salto ou lançamento antecipavam-se e faziam-no. Outro aspeto a considerar foi a adesão, entusiasmo e responsabilidade do aluno com NEE na tarefa de responsável pelo material. Pelas dificuldades cognitivas deste aluno, já referidas, o desempenho desta função contribuiu para a sua integração e inclusão no MED.

17.1.2011- Decorreu a primeira aula da pré-época. Nesta primeira sessão, os alunos já tinham as suas funções/papéis definidos pela equipa. Foram explicados e exemplificados à turma os vários exercícios de saltos planeados e foi ensinado como medir e como efetuar os registos nas fichas. Numa segunda fase foi dividida a turma em dois grupos, uma equipa exercitava os saltos que tinham aprendido autonomamente e a outra equipa experienciava as funções de juiz e de registo das marcas, enquanto a professora ensinava ao segundo grupo um outro exercício. Depois os grupos trocaram. Criou-se aqui uma situação de autonomia para os grupos que ficaram a trabalhar sozinhos, para os que saltavam e para os que realizavam as funções de juizes e de registos, ao mesmo tempo as outras equipas recebiam instruções diretas da professora. Teve que se adaptar ligeiramente a

aula planeada, devido às condições climáticas. Foi utilizado o plano B e a aula realizou-se no interior do pavilhão, procedendo-se a algumas adaptações.

Apesar da professora ter gostado muito do entusiasmo e do empenho dos alunos, considerou que houve menos tempo útil na aula do que o previsto. Os alunos aglomeravam-se muito em torno do quadro dos registos das pontuações. Todos queriam registar, estava a ser mais importante para eles os registos do que ser atleta. As perdas de tempo ficaram a dever-se a este entusiasmo nos registos dos resultados e à falta de experiência no exercício das funções de juiz e principalmente no registo dos resultados. Um aspeto a destacar, foram as instruções dadas por um treinador à sua equipa, logo no início da aula com o intuito de serem coesos e cooperantes. Houve um cuidado especial para que todos os elementos das equipas se mantivessem juntos.

Surgiram as primeiras discussões e conflitos entre os alunos acerca da marca do salto e dos registos dos resultados efetuados. A professora teve que intervir algumas vezes para chegarem a consenso no registo das marcas dos saltos, por falta de consensos. Nestes momentos era lembrado aos alunos as funções do juiz ou árbitro numa competição oficial e para a importância da aceitação das decisões destes. A maioria dos alunos teve um empenho bastante bom e revelou grande entusiasmo no decurso da aula.

20.1.2011- Nas aulas 2 e 3 da pré-época, durante a fase de exercitação de estafetas, verificou-se que duas equipas se iam organizando e combinavam estratégias (afiliação), isto não se verificou nas outras duas equipas. Surgiu um problema de entendimento na equipa dos “Campeões”. Os conflitos interpessoais eram uma constante entre três alunos, um com excelentes capacidades físicas mas muito indisciplinado (8), outro com dificuldades em educação física (3) e uma aluna com boas capacidades físicas mas com dificuldade em trabalhar em equipa (2). O aluno indisciplinado (8) e perturbador não manifestava hábitos de respeito pelas regras ou pelas pessoas, quer fossem professores ou colegas, e nesta aula prejudicou imenso o normal funcionamento da equipa. Proferia expressões desagradáveis como esta:

“Tens umas mãos de manteiga, perdemos a estafeta por tua causa...” (8)

Ou então quando era chamado à razão respondia em tom de chantagem:

“Para a próxima vez falto à aula.” (8)

A aula não decorreu como previsto, houve interrupções sucessivas pelos problemas gerados na equipa dos campeões, mas mais concretamente com a falta de espírito de equipa do aluno (8), não tendo sido cumprido o plano de aula.

No geral a turma não estava a corresponder ao que inicialmente estava planeado, pois voltaram a demorar mais tempo a executar as tarefas do que o previsto. Demoravam muito a fazer os registos, o resto da equipa queria verificar os registos e deixavam de praticar. O tempo de espera dos alunos estava a ser grande. Também perdiam muito tempo porque ficavam a observar o colega a registar as marcas. Foram constantes as chamadas de atenção da professora para que só um elemento fizesse os registos e lembrava que todos iriam ter a oportunidade de o fazer. Neste momento o quadro dos registos era muito apelativo. A estratégia da aula foi alterada e a professora passou a concentrar-se essencialmente em repetir os novos exercícios para serem consolidados e em apoiar os responsáveis pelos registos para adquirirem autonomia e aumentarem o tempo útil de aula. No diário, a professora refere: *“Pela inexperiência na aplicação deste modelo estava a querer demasiado para este grupo de jovens alunos. Tive de dar mais tempo para a aquisição das competências técnicas para que ficassem mais disponíveis para o desempenho das diversas funções e para os aspetos cognitivos. Apesar de estar com a sensação que as coisas não estavam a correr bem os alunos estavam a adorar os exercícios principalmente quando existia pontuações, a parte competitiva cativava-os, queriam também constantemente ver os pontos que a sua equipa ia somando.”*

24.1.2011- Na aula 4, também houve algumas dificuldades no cumprimento do plano de aula. Estava a haver alguma desorganização e mais uma vez foi alterado o plano de aula, reduziu-se a quantidade de exercícios e de

competições e foram repetidos os exercícios mais vezes. Em simultâneo insistiu-se nas questões relacionadas com a arbitragem e com a segurança dos alunos uma vez que se tratava de uma aula de lançamentos. Houve novamente problemas com o aluno número oito, em particular, que teve muito mau comportamento, não sabia estar em grupo, não demonstrava fairplay, ofendia constantemente os colegas de outras e da sua própria equipa. Foi um dos responsáveis pela falta de tempo para cumprir o planificado nas aulas, como já referido. O comportamento deste aluno na interação com a sua equipa, prejudicou a turma gerando alguma desmotivação para a equipa e principalmente para o treinador, como pode ser testemunhado nestes excertos:

“O que eu gostei menos foi de alguns comportamentos de algumas pessoas, ... gosto da minha equipa, mas às vezes chateio-me, por exemplo, estava a tentar ajudar um colega da minha equipa com dificuldades e o..., começou a trocar dele. E eu não gosto.” (20)

Nesta altura foi importante ter excluído o aluno em alguns momentos para que os restantes elementos se reestruturassem e motivassem para o trabalho de equipa. Gradualmente tentou-se incentivar a equipa a adaptar-se a este aluno e a colaborar na sua inclusão e motivação para o trabalho realizado pela equipa. Entretanto descobriu-se que a função em que ele mais se revia era a de treinador. Treinador adjunto foi a alternativa que conseguimos para o motivar e cativar a sua participação individual e de grupo. Outro aluno que não facilitou a aplicação nestas primeiras aulas foi um aluno de nacionalidade chinesa, pelas dificuldades em perceber a língua portuguesa, por vezes dispersava e não colaborava, nem participava ativamente. Estes dois alunos acabaram por oferecer resistências à aplicação do MED, mas são o testemunho da realidade das nossas escolas e o desafio passa por conseguirmos estratégias para tomarem atitudes mais apropriadas. A professora teve como princípio não abdicar das regras estipuladas e esperou que os alunos percebessem que se tinham de adaptar à nova realidade, principalmente o primeiro aluno que nunca obedecia a regras e condutas conducentes a um aluno respeitador.

27.01.2011- Nas aulas 5 e 6, foi a primeira vez que foi conseguida uma maior autonomia dos alunos nos registos. Entusiasmavam-se imenso com a pontuação que iam obtendo e com o respetivo registo. Houve ganhos consideráveis também na aquisição de habilidades motoras e de conhecimentos técnicos, de regulamento e de arbitragem. Verificou-se uma maior organização nas tarefas que os alunos tinham que desempenhar e conseqüentemente registou-se mais tempo útil de aula. Deixou de se ver a aglomeração dos alunos em torno do quadro destinado aos registos.

Neste dia também se observaram os treinadores e os juizes darem indicações aos colegas sobre a parte técnica e regulamentar, nomeadamente no lançamento do peso. Dentro de várias expressões e citações dos alunos registadas no diário da professora pode ler-se: “... *encosta o peso ao pescoço...*”, “*olha o braço livre*”, “... *tens que olhar para o relógio...*”, “*não agarres o peso...*”, “*levanta o cotovelo...*”, “... *estás a pisar a linha...*” ou “...*vai ser nulo se...*”.

A professora ainda teve que ajudar uma equipa a mediar um problema, porque as outras equipas não concordavam com os valores registados nas pontuações. Tiveram que ser clarificadas as regras da pontuação para que os alunos não sentissem injustiça. O treinador da equipa em causa referia:

“...professora, o peso entrou no arco e a outra equipa diz que não entrou e é injusto, porque entrou...” (14)

Na aula 7, 31.01.2011, iniciou-se a corrida de barreiras. Conseguiram-se alguns ganhos consideráveis, tanto na autonomia por parte dos cronometristas como na responsabilidade por parte dos responsáveis pelo material da aula. No entanto, a função de cronometrista continuou a ser a função que mais dificuldade apresentou aos alunos. Foram frequentes os enganos no manuseamento do cronómetro durante a corrida, desde o acioná-lo após o tempo de o colega arrancar ou por vezes pará-lo depois da meta. O aluno de língua chinesa quis desempenhar a função de fotógrafo, foi a primeira vez que demonstrou interesse por uma função além da de atleta.

Nas últimas aulas da pré-época, aulas 8 e 9 (3.2.2011), os alunos manifestaram mais entusiasmo nos momentos de competição. Adoraram todos os exercícios. A professora refere: *“Fiquei espantada com a melhoria dos alunos ao nível da sua organização no desempenho de funções. Autonomamente deram as partidas nas corridas de velocidade, asseguraram os registos e um grupinho de alunos mais atentos e empenhados cronometraram com mais eficácia. Curiosamente um aluno, por sua iniciativa, trouxe de casa um cronómetro (2).* Este aluno, como já foi referido, apresentou inicialmente algumas dificuldades e menos predisposição para a prática desportiva, no entanto nesta experiência, agarrou outros aspetos que o envolveu bastante na equipa e na própria turma. Foi o responsável pelo blogue, foi o cronometrista mais credível e respeitado pela turma, esteve sempre a par dos conteúdos teóricos. Isto vem de encontro à inclusão que é preconizada por este modelo. A professora também refere:

“Fiquei também particularmente feliz por conseguir cumprir com a planificação da aula. Como os alunos já estavam mais organizados e autónomos nos seus papéis de juízes, cronometristas e estatísticos, disponibilizei mais tempo para ajudar os alunos com mais dificuldades ao nível da técnica da corrida de barreiras, visto ter sido a disciplina onde os alunos apresentaram mais dificuldades, enquanto outros alunos treinavam os 40m de velocidade e os colegas verificavam as marcas. Percebi que o sentido de afiliação não tem sido o mesmo em todas as equipas.”

Duas equipas trabalharam muito bem, os Super Atletas e o Falcão Peregrino. Reinventaram exercícios. A liderança dos treinadores foi considerável. As outras equipas necessitaram da intervenção da professora. Foi necessária a mediação da professora. De novo, problemas de entendimento e relacionamento interpessoal na equipa do aluno problemático a nível comportamental que além de continuar a falar mal com os colegas, tirava à força o cronómetro das mãos dos colegas e era arrogante. O sentido de responsabilidade dos treinadores começava a ser visível. Um treinador referiu:

“... não é justo, falta-nos um elemento na equipa, que está doente e podemos ser prejudicados na pontuação.” (14)

Verificaram-se grandes progressos na maioria dos alunos tanto ao nível motor como ao nível dos conhecimentos, verificando-se muita motivação e predisposição dos mesmos para a época desportiva.

Na semana de pausa, foram promovidas conversas e reflexões com os alunos sobre a época desportiva. Nesta semana (7.2.2011), entrou para esta turma um aluno novo. Devidamente integrado, foi-lhe explicado o ponto de situação da experiência desta turma com este modelo de ensino. Foi colocado na equipa dos Invencíveis, na qual está integrado o aluno chinês. Como este último aluno não se tem envolvido muito e tem inclusivamente faltado, a intenção foi que o novo aluno pudesse compensar esta falha, pois poderia assim ajudar ao nível dos resultados e da motivação da equipa que se vinha ressentindo com a não colaboração do colega com pouca assiduidade. Além disso tinham na sua equipa um aluno de NEE. Na competição de lançamento de peso a equipa escolheu este novo aluno para representar a equipa, o que foi sinal de inclusão e aceitação. A professora foi reunindo nos tempos como os alunos, em pequenos grupos mediante os seus papéis/funções a desempenhar nas aulas, para os motivar e envolver ainda mais.

As equipas terminaram os seus logótipos e iniciaram o processo de criação e elaboração das medalhas, dos troféus e terminaram o esboço do cartaz para o evento culminante. A logística para o grande dia festivo foi planeada e preparada ao longo da temporada e levada com bastante empenho e entusiasmo pela maioria da turma.

Nesta altura cinco professoras do conselho de turma estavam envolvidas e a trabalhar com os alunos em articulação com o MED.

14.2.2011- Na primeira aula da época desportiva, a autonomia, a motivação e a afiliação nas equipas foram dignas de registo. A professora registou: *“Fiquei espantada com a organização autónoma dos alunos. Hoje iniciei a época*

desportiva. Foi a minha melhor aula até agora, fiquei espantada com a organização dos miúdos.”

As equipas organizaram-se e realizaram o seu aquecimento, montaram sozinhos todo o material de que necessitavam. Executaram vários exercícios de lançamentos e os respetivos registos. Realizaram competições de lançamento de peso. Os treinadores decidiram sozinhos quem representava a sua equipa nas competições, quem registava e quem era o cronometrista. A seguir inscreviam os seus atletas nas provas. Foi bastante engraçado. Nesta aula os treinadores “vestiram a pele” de verdadeiros treinadores, fizeram várias anotações, os juízes e os estatísticos estiveram sempre empenhados. Houve alunos que nunca antes tinham manifestado interesse e que quiseram ajudar na tarefa de juízes e de registos.

15.2.2011- A professora continuou a reunir com os alunos extra aula para desenvolver materiais: inscrever textos no blogue, fotos, elaborarem e aprenderem a fazer tabelas e fichas de registo, elaboração de recursos materiais. A professora foi acompanhando este processo, embora sentisse que estavam a ficar cada vez mais autónomos. Até aqui as atividades das aulas foram muito trabalhosas, uma vez que a professora reunia por grupos conforme a disponibilidade dos alunos, mas tudo foi conseguido quase a 100% por eles. Realizaram-se muitas sessões de microensino. Demorou-se bastante tempo, nunca foi possível conseguir reunir fora das aulas com toda a turma, no entanto, foi a forma que se arranjou de envolver o máximo dos alunos no MED, sem excluir ninguém. Toda a turma foi convidada para trabalhar às sextas-feiras à tarde na sala de estudo da escola. A média de presenças para estas sessões extra era cerca de cinco a seis alunos, que produziam muito material. Como ainda quatro alunos precisavam de ser motivados para o MED, era necessário arranjar forma de se sentirem importantes e com tarefas que os envolvessem pois sentia-se que não demonstravam o mesmo entusiasmo e motivação revelados pela restante turma. Na opinião da professora estes ainda não tinham entendido, na íntegra, a estrutura do modelo. Aqui foi aplicada uma entrevista aos alunos, aos mais e aos menos motivados, de ambos os géneros,

na tentativa de perceber o porquê desta diferente resposta. Também foram entrevistados os treinadores, para apurar a sua opinião após a pré-época, como tinham sido as suas experiências nas suas funções e nos outros papéis e perceber até que ponto estavam motivados para liderar as suas equipas ao longo da época desportiva.

17.02.2011- As aulas 11 e 12 iniciaram com alguma atribulação. O começo decorreu na pista de atletismo mas devido ao mau tempo continuou no interior do pavilhão desportivo. As equipas rapidamente se organizaram, transportaram o material e montaram-no de novo. Observou-se um sentido de afiliação muito positivo em todas as equipas, estavam todas muito cooperantes, interessadas e envolvidas para atingirem a vitória nas competições. O aluno número oito, começou finalmente a colaborar com a sua equipa, deixando de ser tão desestabilizador. A parte competitiva motivou-o imenso. A sua equipa, os Campeões, nesta fase já estava muito mais unida e isso ajudou-o a integrar-se. O aluno em causa apresenta excelentes capacidades físicas e a equipa também precisa dele para alcançar melhores resultados. Foi necessária a ajuda e orientação da professora, para a equipa o aceitar, pois as suas atitudes não estavam a facilitar a sua aceitação e seleção para representar a equipa nas competições que se iam realizando. Os campeões eram unidos e nunca tinham vencido as competições nas aulas, o facto deste aluno se integrar e colaborar ativamente tanto como atleta como no desempenho da sua função foi bom pois os resultados motores melhoraram.

28.2.2011 - As aulas 13,14,15 e 16, decorreram muito bem, sem incidentes a assinalar. A cooperação e interajuda entre as equipas foram alvo de registo. Todos os alunos realizaram a aula ativamente sem incidentes críticos. Os treinadores preocupavam-se em melhorar os aspectos técnicos, no sentido de melhoria das habilidades e das marcas dos elementos das suas equipas e os responsáveis pelas funções preocupavam-se em melhorar o seu desempenho. Foi importante a realização das entrevistas aos alunos pois percebeu-se que dois gostariam de experimentar outras funções e no decorrer das aulas 14 e 15 foi-lhes possibilitada a experienciação dessas funções. Nestas aulas os alunos

passaram por exercícios diversos e situações de competição mais formais. O tempo útil de aula aumentou consideravelmente. Foi compensador observar todos os alunos em atividade, uns como atletas, outros juízes, treinadores ou outra função. Vários alunos desempenharam mais do que uma função. Contudo, por vezes, era necessário a professora mediar tanto os conflitos que se iam esboçando como orientar a melhoria das suas habilidades técnicas e o desempenho das suas funções.

3.2.2011 - As aulas 17 e 18 destinaram-se essencialmente ao treino para as provas do evento culminante e consolidação da corrida de estafetas. Foi necessário bastante acompanhamento aos alunos para se conseguir a autonomia e as competências desejadas, principalmente para os juízes e cronometristas. Nesta aula exercitaram as quatro disciplinas do atletismo e curiosamente alunos que mantiveram a sua função desde o início experienciaram novas funções.

10.3.2011- O evento culminante correu muito bem. Contou com a ajuda de uma manhã fabulosa de sol. A festividade sentida e o sucesso do evento vieram a confirmar-se. O objetivo foi cumprido. Estes alunos usufruíram do privilégio de haver pela primeira vez na escola uma experiência autêntica do desporto na modalidade de atletismo. O ponto mais alto em termos de motivação foi no evento culminante como se pode constatar através de citações retiradas nas entrevistas, nos questionários aos alunos e através dos comentários efectuados no blog, conforme se pode observar pelo número de comentários na altura do EC.

Ao longo da época desportiva os jornalistas de cada equipa elaboravam um resumo da aula e os treinadores um relatório. Os alunos foram inscrevendo um resumo por aula no blog juntamente com algumas fotos identificativas da mesma, numa fase inicial com a ajuda da professora, mas rapidamente o fizeram de forma autónoma. Dos papéis/funções das quatro equipas foi alterada a função de jornalista de uma aluna menos motivada no MED, por esta não se identificar com a função. Na entrevista referiu que embora gostasse da função, não se aplicava muito porque não gostava de escrever. Passou a ser

cronometrista e juiz de partidas que era o que estava mais próximo dos seus interesses. O assumir papéis/funções por parte dos alunos foi muito importante para a motivação, mas principalmente para a integração e inclusão de alunos menos dotados de habilidades motoras e aspetos sociais. Neste caso, o desempenho de juiz, cronometrista e responsável pelo blog da turma foi promotor da inclusão e motivação de alguns alunos (Begg, 2011).

Todos os alunos passaram pela situação de juízes, cronometristas e responsáveis pelos registos, à exceção de três alunos nestas duas últimas funções. Na parte final das aulas, no retorno à calma, a professora tinha como objetivo principal conhecer e comparar as perceções dos alunos sobre os aspetos apreendidos e sobre as suas angústias. Tal como encontrado na experiência de Luquin (2011).

Ao longo de todas as aulas foram efetuados registos, assinalados dados relativos à motivação, autonomia, responsabilidade, cooperação, e *fairplay* dos alunos, entre outros aspetos. Foi visível uma grande quantidade de registos relativos a estes objetivos de natureza psicossocial. O blog da turma, <http://atletismo5d.blogspot.com/>, foi criado em Janeiro, teve uma grande utilização por parte dos alunos até ao evento culminante (10.3.2011) e manteve alguma atividade até Junho.

Este blog foi criado pelos alunos. Lá incluíram os relatos da experiência do modelo de educação desportiva de atletismo vivenciada por esta turma.

A interação que os alunos tiveram constantemente no blog foi mais um indicador do entusiasmo e da motivação por este modelo de ensino, como se verificou pelo elevado número de comentários efetuados pelos alunos.

O número de visualizações do blogue também traduz e contribuiu para o entusiasmo destes alunos, como pode ser observado na tabela 23.

Visualizações de páginas por país

Portugal	1 797
Estados Unidos	15
Espanha	13
Brasil	10
Alemanha	1
Singapura	1

Tabela 23 - Visualizações de páginas por país

Evento culminante

Como já referido anteriormente, foram atribuídos prémios no final do evento culminante, na cerimónia protocolar realizada para esse efeito.

A tabela 24 apresenta as equipas vencedoras do prémio empenhamento, do prémio *fairplay* e as três melhores equipas classificadas neste evento. Curiosamente a equipa vencedora, Campeões, foi a equipa que inicialmente mais problemas teve em se estruturar e entender. Os alunos com estes prémios foram reconhecidos publicamente pelos resultados do seu envolvimento e aplicação ao longo da época desportiva.

Resultados do Empenhamento				
Equipas	Super atletas	Invincíveis	Campeões	Falcão Peregrino
Classificação	4º	1º	2º	3º

Resultados do Fair Play				
Equipas	Super atletas	Invincíveis	Campeões	Falcão Peregrino
Classificação	4º	2º	2º	1º

Resultados da competição				
Equipas	Super atletas	Invincíveis	Campeões	Falcão Peregrino
Classificação	4º	2º	2º	1º

Tabela 24 - Resultados por equipas

Foram ainda atribuídos diplomas aos alunos mais empenhados, com maior *fairplay*, prémio revelação, prémio treinador e diplomas de participação. Este momento foi muito festivo e entusiasta para todos os alunos, todos foram reconhecidos, como se pode ver nestes excertos retirados das entrevistas aos alunos:

“Eu adorei o evento culminante. Acho que foi a alma mais importante de tudo isto.” (3)

“Gostei. Porque o trabalho que nós fizemos mostrou-se no evento.” (16)

“Tivemos muitas medalhas de ouro. Os resultados foram ótimos. Nós ganhámos.” (20)

As medalhas entregues pelo diretor da escola e por treinadores locais de atletismo aos três primeiros lugares, em cada prova, também foi um ponto alto e gratificante para estes jovens estudantes.

“... o mais marcante para mim foi a entrega de medalhas do diretor da escola e de treinadores e atletas profissionais.” (14)

Interdisciplinaridade do projeto

A intervenção, colaboração e participação de várias disciplinas e áreas curriculares não disciplinares, alicerçaram e funcionaram de forma construtiva e complementar na aplicação do Modelo de Educação Desportiva no Atletismo. As disciplinas de Matemática, Português, Inglês, Educação Musical e Educação Visual e Tecnológica, Área de Formação Cívica e Atividades de Desenvolvimento Individual, promoveram a interdisciplinaridade pela articulação conseguida em prol deste modelo de ensino proposto pela professora. A aula de ADI (Atividades de Desenvolvimento Individual) surgiu este ano lectivo, nesta escola, pela primeira vez no currículo dos quintos anos, com três tempos semanais de noventa minutos, através de um projeto que a escola desenvolveu com a aprovação da DREN, que engloba os tempos letivos

disciplinares e de áreas curriculares não disciplinares de estudo acompanhado, área de projeto e ciências experimentais. As aulas de ADI são planeadas em função das necessidades de estudo e de desenvolvimento projetos da turma, que apoiem, enriqueçam e desenvolvam as diversas competências a desenvolver nos alunos. Cada equipa pedagógica possui dois tempos de noventa minutos direcionados essencialmente para a vertente de estudo e de apoios pedagógicos, com quatro professores de disciplinas teóricas (Português, Inglês, Matemática, Ciências) e um tempo de noventa minutos com os professores fundamentalmente de disciplinas práticas (professoras de EF, EM, EVT e História). Foi possível desenvolver projetos para duas turmas, diferenciados em pequenos ou grandes grupos. A turma do 5ºD durante a maioria das aulas de ADI do segundo período utilizou as aulas para o MED, com o acompanhamento das professoras de EVT e de EF. A professora de EF já tinha apresentado o modelo e explicado aos professores do conselho de turma do 5ºD, numa oportuna reunião da equipa pedagógica. No início do ano letivo, a planificação e planeamento da intervenção das diversas disciplinas foi mais facilitada e eficaz. Em todas as reuniões do conselho desta turma foram acertados pormenores do que se pretendia com no MED, mediante as necessidades de intervenção e organização. Às professoras de Educação Visual e Tecnológica foi solicitada a maior intervenção, para se poder dar resposta à elaboração dos troféus, medalhas, logótipos e criação dos pictogramas para os troféus e medalhas. Durante os meses de janeiro e de fevereiro, os alunos puderam desenvolver os seus trabalhos nas aulas de EVT e também em ADI.



Figura 16 - Pictogramas criados pelos alunos

A opinião das professoras sobre a interdisciplinaridade fomentada pelo modelo de educação desportivo aplicado no atletismo:

“Com este modelo de educação desportivo aplicou-se um conceito interdisciplinar onde se aplicaram estratégias que englobaram não só atividades promotoras das habilidades físicas do aluno assim como das mentais, da criatividade e da sociabilidade. A articulação disciplinar deste modelo de educação foi profícua. A criação de logótipos e pictogramas por parte dos alunos teve bastante aceitação e estes revelaram-se muito empenhados e colaborativos. Conseguimos também integrar conteúdos da nossa disciplina para a realização dos logótipos e dos pictogramas tais como comunicação, geometria, cor, forma e medida,”

Na disciplina de Português a professora foi auxiliando os alunos na correção dos seus textos, nos resumos das aulas, tanto dos treinadores como dos jornalistas, ao longo da aplicação do MED. Por vezes estas correções aconteciam durante as aulas de ADI. Também dedicou duas aulas, após o evento culminante, para elaborarem composições individuais sobre a experiência do MED no atletismo e para a escrita de um texto coletivo com o mesmo tema. Nestas composições ficou bem patente a enorme motivação e entusiasmo dos alunos com toda esta experiência. A maioria dos alunos soube explicar que houve uma pré-época com instrução direta e uma época desportiva com fase autónoma. Também referiram os nomes dos alunos da sua equipa, o nome da equipa, o logótipo e o seu hino o que demonstrou um sentido de pertença e de afiliação. O evento culminante foi muito referido e muito marcante para todos eles. A professora de português refere a propósito da importância da interdisciplinaridade com o MED que *“...qualquer atividade ou processo de atividade que proporcione a interdisciplinaridade é muito importante porque contribui para o desenvolvimento global e harmonioso do aluno. Os saberes tornam-se complementares para a prossecução de um objectivo único, validando o produto final como um todo construído na diversidade. Neste sentido os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar uma*

pequena “oficina de escrita” nas aulas de Português, seguindo a técnica de pequenos relatórios e a da notícia, e alargando os seus conteúdos verbais e a sua ortografia. Desta forma a resposta de português às solicitações foi “absorvida” na planificação já estabelecida pela disciplina.”

Na disciplina de Inglês os alunos aprenderam os nomes das disciplinas de atletismo, a nacionalidade de alguns atletas, entre outros conteúdos relacionados com a disciplina. A professora aproveitou o tema do atletismo para lecionar os conteúdos do quinto ano em plena época desportiva (vocabulário relacionado com a identificação do aluno ou de outrem; países, nacionalidades; dias; meses; números cardinais; números ordinais; pronomes pessoais; determinantes possessivos; Vocabulário relacionado com profissões; Verbos “to be”; “there to be”; “have got” (na forma afirmativa, negativa e interrogativa); a professora também referiu que este modelo de ensino e respetiva articulação funcionou de forma eficaz e entusiástica para os alunos. Eles, não só aprenderam a designação, em inglês, de várias modalidades, como lhes foram também apresentadas imagens através de um *powerpoint* com alguma informação relativa aos vencedores de cada uma delas. Estes recursos serviram de mote para que a expressão oral fosse desenvolvida, a área vocabular relativa aos desportos fosse alargada, assuntos já lecionados fossem revistos e ainda fazer uma pequena projeção de assuntos a abordar em próximas unidades.

A curiosidade dos alunos, face aos vencedores apresentados, não foi satisfeita pelo que, poderão vir a ser utilizados em aulas futuras para tratar assuntos diferentes, segundo refere a professora.

Em Matemática os alunos aprenderam e trabalharam a estatística utilizando resultados do atletismo. Trataram dados de um inquérito. Construíram e interpretaram de forma simples: tabelas de frequências absolutas, gráficos de barras, diagramas de caule-e-folhas e utilizaram informação estatística para fazer contagens e organizar dados. Através do tratamento estatístico a várias questões de um questionário aplicado na aula de matemática, foi perceptível para os alunos verificar quais as disciplinas preferidas e nas quais tiveram mais

dificuldades ao longo desta experiência. A professora de matemática tentou que os alunos criassem o seu próprio conhecimento, e que depois da recolha dos dados, verificassem como é importante organizá-los, e qual a melhor forma de o fazer pois era importante seguir o modelo de aprendizagem das aulas de Matemática e do Novo Programa da Matemática. Os alunos trabalharam sempre em grupo, as quatro equipas, verificando-se um notório envolvimento, a cooperação, a interajuda e o espírito de grupo.

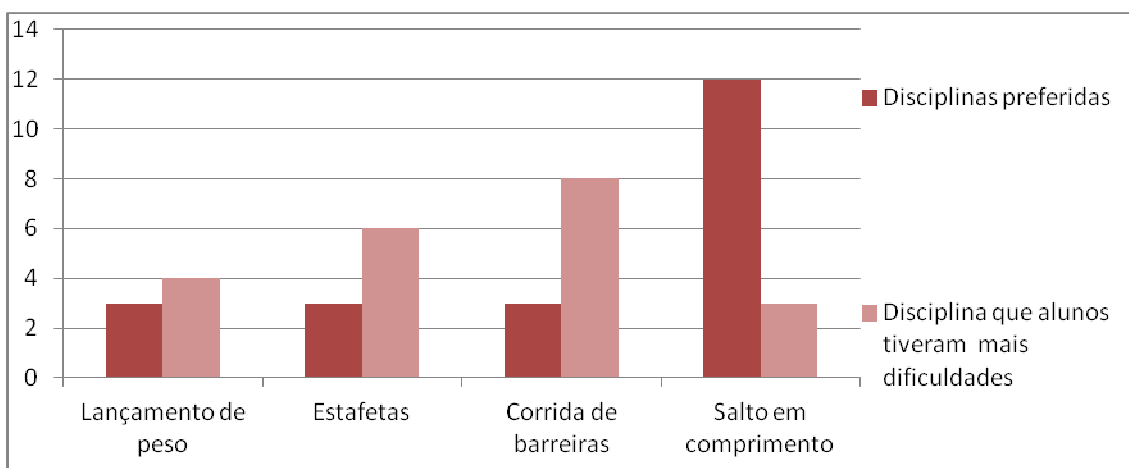


Figura 17 - Disciplinas preferidas pelos alunos e as com mais dificuldades

Em Educação Musical, cada equipa teve a oportunidade de criar o seu hino e grito. Foi trabalhado o ritmo, a dinâmica, o timbre, a altura e a forma. A professora referiu que esta aplicação e exploração em algumas aulas de Educação Musical foram bastante positivas. Os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar a dinâmica de grupo, a cooperação e a interajuda, como também aceitar as opiniões dos colegas. Referiu também que foi importante pela criação e improvisação de ritmos e melodia, a espontaneidade de alguns alunos. Estas competências dizem respeito à disciplina de EM e foi uma forma articulada de a explorar indo ao encontro das motivações e interesses dos alunos.

Em Formação Cívica, foram tratados temas tais como relações interpessoais, responsabilidade, espírito de iniciativa, cooperação e cumprimento de regras, que se enquadram perfeitamente na articulação dos conteúdos do MED.

Conclusões



6 Conclusões

A aplicação deste modelo foi profícua, pois deu a conhecer uma nova abordagem ao atletismo no contexto escolar. É uma forma de abordagem muito motivante, entusiasta, atrativa e apelativa. A estrutura do modelo de educação desportiva foi determinante para planear e estruturar a abordagem ao atletismo e será determinante para planificar as unidades contempladas no programa de Educação Física em ações futuras. Nestas idades, acreditamos que, numa fase inicial, ou seja, numa primeira experiência no MED, a aplicação do modelo deverá ser feita de forma híbrida, ou melhor, o MED é cumprido na íntegra, embora durante a pré-época e no início das aulas, se sugira uma abordagem mais diretiva de características tradicionais.

Este estudo permitiu dar a conhecer a estrutura e sistematização de uma época desportiva de atletismo para uma turma do quinto ano do ensino básico, sua aplicação, melhoria dos resultados e progressos dos alunos, individual e de grupo, ao nível da competência, da literacia e do entusiasmo, os três eixos preconizados pelo modelo do Siedentop, (1994).

A aplicação deste modelo de ensino aportou melhorias muito significativas nos domínios motores, cognitivo e social. Embora o alcançar e manter uma boa condição física não seja o foco principal do MED, é certamente uma excelente oportunidade para que os alunos aprendam atividades apropriadas para melhorar a sua performance desportiva, para cumprir as exigências a nível da condição física de um determinado desporto. Neste sentido, consideramos que o conjunto de competências adquiridas a nível motor e cognitivo contribuíram para a performance desportiva dos alunos.

Os resultados a nível motor e cognitivo foram bastante significativos. Houve melhorias estatisticamente significativas em todos os testes aplicados.

Foi no domínio social que consideramos ter havido maiores ganhos em relação ao modelo de instrução direta. As questões conceituais relacionadas com a

afiliação, cooperação, espírito de interajuda, autonomia, responsabilidade, o desempenho de funções, a inclusão, a festividade e o *fairplay*, foram as aprendizagens mais marcantes e referenciadas pelos alunos.

Foi integrador e inclusivo, porque permitiu aos alunos desempenharem de forma exemplar tarefas que os motivou para a prática do atletismo.

O blog foi fundamental para os alunos se envolverem mais no MED, ficavam com registos das suas aulas, desenvolveram competências de autonomia, responsabilidade, conhecimentos ao nível desta ferramenta como ao nível das informações de atletismo que lá constavam. A visualização e o número de comentários foram indicadores da grande motivação.

A interdisciplinaridade foi importante e um dado novo para a professora e para os alunos. Houve ganhos consideráveis que contribuíram para o sucesso desta experiência. A intervenção planeada entre as disciplinas permitiu aos alunos o envolvimento e participação ativa em todo o processo de preparação, criação, elaboração e impressão dos seus logótipos na aula de EVT, dos hinos e gritos por equipas produzidos na disciplina de educação musical. Esta interdisciplinaridade permitiu em simultâneo uma colaboração e suporte para o modelo, mas acima de tudo promoveu o espírito de equipa e de entreajuda como referido pelos alunos nas entrevistas.

Por fim podemos concluir que os resultados apresentados tanto pela professora como pelos alunos correspondem aos componentes que caracterizam o modelo de educação desportiva: época desportiva, afiliação, registos, competição, festividade e evento culminante.

Reflexão final



7 Reflexão final

Esta foi a experiência mais completa e enriquecedora de toda a minha carreira profissional. Nas minhas memórias têm ficado momentos e episódios marcantes, enquanto professora de Educação Física, contudo a experiência que vivi com esta turma, o envolvimento com os alunos e com o conselho de turma, a empatia, o entusiasmo e a motivação da maioria dos alunos ficarão guardados e serão inesquecíveis. Os ganhos adquiridos pela satisfação pessoal com que fiquei, dificilmente conseguirei traduzir em palavras.

Fica registado como o maior ganho nesta experiência a demonstração de entusiasmo por este modelo e o interesse dos alunos.

Como resultado desta primeira experiência de aplicação do MED, ficou um enorme sentimento de renovação do modelo de ensino, uma melhoria da minha formação pessoal e profissional.

Considero um modelo bastante mais trabalhoso que o modelo de instrução direta. O tempo de preparação, planificação e implementação das aulas é maior e conta com mais variáveis (funções/papéis, registos e a afiliação). Esta reflexão foi também referida por (Luquin, Hastie, & de Ojeda Pérez, 2010), onde refere que as decisões pró-ativas foram as que mais dificuldades colocaram.

Outra dificuldade encontrada foi a falta de estudos da aplicação do MED no atletismo, a grande maioria da bibliografia refere-se aos jogos desportivos coletivos. Aliás fala-se muito em situações reais de jogo.

Pesquisas iniciais na resposta dos professores e estudantes na implementação do MED sugerem que se o modelo é implementado cuidadosamente, o sucesso é facilmente alcançado. (van der Mars & Tannehill, 2010). Esta foi uma conclusão obtida logo nas primeiras aulas, quando fui forçada a alterar a planificação. Nesta experiência ficou claro para mim que as primeiras aulas não podem ter a mesma quantidade de exercícios que numa aula com instrução direta, pois existe uma variável nova que se chama desempenho de funções,

que precisa de tempo de aprendizagem automatizada. Durante esta experiência apliquei no mesmo dia a mesma aula, a outra turma do quinto ano, com instrução direta e cumpri melhor o plano de aula que na turma com o MED. Devo referir que na turma B, não estava a aplicar o MED e não havia lugar para o tempo dedicado ao desempenho de funções tais como juízes e responsáveis pelos registos. Isto fez-me refletir e equacionar sobre situações e exercícios mais simples e mais reduzidos para alcançar o sucesso desejado.

Para estas idades considero que a pré-época é fundamental para os alunos adquirem conhecimentos e competências para os registos, para o desempenho de funções e a autonomia que estas exigem. Contudo, é requerida uma organização diferente do que eles e eu estávamos habituados. Daí perdas de tempo útil da aula.

Outro benefício encontrado na aplicação do MED foi o foco nas festividades e afirmação das amizades, conseguido através do trabalho na afiliação. Encorajar os alunos a colaborar, a cooperar e a motivarem-se uns aos outros para a aprendizagem e melhoria de resultados permitiu que trabalhassem mais e melhor em conjunto para um objetivo comum. Estes dados são corroborados por (Begg, 2011).

Foi um modelo inclusivo nesta turma para alunos com problemas nas relações interpessoais, problemas comportamentais e alunos com menos habilidades motoras (Alexander, Taggart, & Thorpe, 1996). O aluno menos dotado em habilidades motoras foi dos mais responsáveis e o que desempenhou mais tarefas. Para o aluno com comportamento perturbador a competição, mais concretamente o evento culminante, foi a motivação para trabalhar em e para a equipa (Perlman, 2010). Para a aluna com problemas de relacionamento interpessoal a função de juiz e cronometrista ajudou-a a saber trabalhar melhor em grupo e a resolver as questões de aceitação (Brock, Rovegno, & Oliver, 2009).

Estes alunos tiveram experiências de aprendizagem mais autênticas e muito aproximadas à realidade desportiva, embora tenha havido um quadro de adaptações principalmente no que diz respeito ao regulamento e à arbitragem. Uma pequena aproximação a esta realidade ficou patente através de seis

alunos desta turma que foram juízes e cronometristas de atletismo no dia do Desporto (lançamento do dardo, salto em altura e velocidade), integrado na semana cultural desta escola, em Abril do mesmo ano. Foi despertado o gosto e o interesse pelo atletismo, que raramente é manifestado nestas idades a nível escolar. Ainda neste aspeto devo referir que durante o mês de Julho aquando dos campeonatos do mundo de atletismo questionaram, via correio eletrónico, sobre aspetos regulamentares com a prova de estafeta, isto é indicador de motivação e interesse por assistir na TV a outra modalidade que não o habitual futebol.

Vencer a inércia inicial parece-me constituir uma limitação à aplicação deste modelo, uma vez que exige planeamento extensivo e rigoroso por parte do professor, pelo acréscimo das variáveis já referidas. O modelo apela a novos papéis e responsabilidades tanto para professores como para os estudantes. Contudo, à medida que os alunos se envolviam no planeamento das aulas, maior começou a ser o seu sentimento de responsabilidade. Os bons resultados constatados deveram-se ao crescente e gradual aumento de conhecimentos, experiências, oportunidades de aprendizagem e vivências nas diferentes áreas que constituem o desporto institucional. Fui também fortemente encorajada a aplicar o MED no atletismo por me sentir mais à vontade nesta modalidade, uma vez que já fui praticante da mesma. Os dados apresentados neste último parágrafo da minha reflexão estão em concordância com van der Mars e Tannehill, (2010).



Bibliografia



8 Bibliografia

- Alexander, K., & Luckman, J. (2001). Australian teachers' perceptions and uses of the sport education curriculum model. / Les perceptions des enseignants australiens et les usages de l'education sportive curriculaire. / Annahme und Umsetzung des Lehrplanmodells fuer Leibeserziehung/Sporterziehung durch Australische Lehrer. *European Physical Education Review*, 7(3), 243-267.
- Alexander, K., Taggart, A., & Luckman, J. (1998). Pilgrims progress: the sport education crusade down under. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(4), 21-23.
- Alexander, K., Taggart, A., & Thorpe, S. (1996). A spring in their steps? Possibilities for professional renewal through sport education in Australian schools. *Sport, Education & Society*, 1(1), 23-46.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Begg, M. (2011). Sport Education at Donibristle. *physical Education Matters, Summer 2011*, VIII - XI.
- Bennett, G., & Hastie, P. (1997). A sport education curriculum model for a collegiate physical activity course. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 68(1), 39-44.
- Brock, S. J., Rovegno, I., & Oliver, K. L. (2009). The influence of student status on student interactions and experiences during a sport education unit. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 14(4), 355-375.
- Carlson, T. B., & Hastie, P. A. (1997). The student social system within sport education. / Le systeme social etudiant a l'interieur de l'education physique. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(2), 176-195.
- Clarke, G., & Quill, M. (2003). Researching sport education in action: a case study. / Recherche sur l'education sportive en action: une etude de cas. / Erforschung der Sport-Erziehung in Aktion: eine Fallstudie. *European Physical Education Review*, 9(3), 253-266.

-
- Corbin, C. B. (2002). Physical Activity for Everyone: What Every Educator Should Know About Promoting Lifelong Physical Activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 128.
- Digel, H. (1997). International athletics on the threshold of the 21st century. / L'athletisme international a l'aube du 21e siecle. / El Atletismo internacional en los umbrales del siglo 21. *New Studies in Athletics*, 12(1), 7-14.
- Graça, A. (1997). *O Conhecimento pedagógico do conteúdo no ensino do basquetebol*. Porto: FADEUP Dissertação de apresentada à.
- 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.
- Graca, A. S., & Mesquita, I. R. (2002). A investigacao sobre o ensino dos jogos desportivos: ensinar e aprender as habilidades basicas do jogo. / Research on teaching sport games: teaching and learning games skills. *Revista Portuguesa de Ciencias do Desporto*, 2(5), 67-79.
- Grant, B. C. (1992). Integrating sport into the physical education curriculum in New Zealand secondary schools. *Quest (00336297)*, 44(3), 304-316.
- Hastie, P. A. (1996). Student Role Involvement During a Unit of Sport Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(1), 88-103.
- Hastie, P. A. (1998a). Skill and tactical development during a sport education season. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 69(4), 368-379.
- Hastie, P. A. (1998b). The participation and perceptions of girls within a unit of sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17(2), 157-171.
- Hastie, P. A., de Ojeda, D. M., & Luquin, A. C. (2011). A review of research on Sport Education: 2004 to the present. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 16(2), 103-132.
- Kinchin, G. D., Macphail, A., & Ni Chroinin, D. (2009). Pupils' and teachers' perceptions of a culminating festival within a sport education season in Irish primary schools. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 14(4), 391-406.

-
- Luquin, A. C., Hastie, P. A., & de Ojeda Pérez, D. M. (2010). Aprendiendo a enseñar mediante el Modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model). Experiencia inicial en Educación Primaria. / Learning to Teach Sport Education: Initial Experience in Elementary Education. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 5(15), 169-180.
- MacPhail, A., Gorely, T., Kirk, D., & Kinchin, G. (2008). Children's Experiences of Fun and Enjoyment during a Season of Sport Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(3), 344-355.
- MacPhail, A., Kirk, D., & Kinchin, G. (2004). Sport education: promoting team affiliation through physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23(2), 106-122.
- Mesquita, Graça, Gomes, & Cruz. (2005). Examining the impact of a step game approach to teaching volleyball on student tactical decision making and skill execution during game play. *Journal of Human Movement Studies*(48), 469-492.
- Mohr, D. J., Haley, M., & Mohr, C. F. (2003). Action Research: The Daily Search for What Works. *Teaching Elementary Physical Education*, 14(6), 31-34.
- Muller, H., & Ritzdorf, W. (2000). *Correr! Saltar! Lanzar! La guía IAAF para la enseñanza del atletismo*. Santa Fé, Espanha.
- Ormond, T., Smith, R., DeMarco, G., & Fisher, K. (1995). Comparison of the sport Education Model and the Traditional unit Approach to Teaching secondary school Basketball (Comparaison entre le modele d'education au sport et l'approche nitaire traditionnelle d'enseignement du basketball dans l'enseignement secondaire). *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 66(suppl), A66-A66.
- Perlman, D. (2010). Change in Affect and Needs Satisfaction for Amotivated Students within the Sport Education Model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 29(4), 433-445.
- Rolim, R. (2011). *Colorir o Atletismo - Desafios. O atletismo em idade pré púberes. Publicação interna de apoio à disciplina de Didáctica de Atletismo, FADEUP, 202p.* Manuscrito não publicado, Porto.

-
- Siedentop, D. (1982). *Movement and sport education: current reflections and future images*. . Comunicação apresentada em Commonwealth and International Conference on Sport, Physical Education, Recreation and Dance. Consult. Retrieved. disponível.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: quality PE through positive sport experiences*. Champaign, Ill.; United States: Human Kinetics Publishers.
- Siedentop, D. (1998). Sport Education. What is Sport Education and How Does it Work? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69(4), 18-20.
- Siedentop, D. (2002). Sport education: a retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418.
- Siedentop, D., Hastie, P., & van der Mars, H. (2011). *Complete guide to Sport Education*. United States of America: Human Kinetics, 2nd ed.
- Siedentop D, H. P., Mars. (2004). *Complete guide to Sport Education*. United States of America: Human Kinetics.
- Strikwerda-Brown, J., & Taggart, A. (2001). No longer voiceless and exhausted: sport education and the primary generalist teacher. *ACHPER Healthy Lifestyles Journal*, 48(3-4), 14-17.
- Thomas, J., & Nelson, J. (2001). *Research Methods in Physical Activity*. Champaign: Human Kinetics, 5th Edition.
- van der Mars, H., & Tannehill, D. (2010). Sport Education: Authentic Sport Experiences. In J. Lund & D. Tannehill (Eds.), *Standards - Based Physical Education Curriculum Development* (Second ed.). Sudbury, MA, USA: Jones & Bartlett.
- Vidoni, C., & Ward, P. (2009). Effects of Fair Play Instruction on student social skills during a middle school Sport Education unit. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 14(3), 285-310.
- Wallhead, T., & O'Sullivan, M. (2005). Sport Education: physical education for the new millennium? *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10(2), 181-210.