

LINO FILIPE NEVES GODINHO

**AVALIAÇÃO DOS JDC EM EDUCAÇÃO FÍSICA –
ESTUDO DE CASO**

Tese de Dissertação apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, pelo licenciado Lino Filipe Neves Godinho, para obtenção do grau de mestre em Ensino na área de especialização de Educação Física nos Ensinos Básicos e no Ensino Secundário.

Orientadora: Professora Doutora Ana Leça de Veiga

Co-orientador: Professor Luís António Fernandes Bom

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Educação Física e Desporto

Lisboa

2011

Agradecimentos

Seria um acto demasiado egoísta da minha parte não tecer uma palavra de estima às pessoas que me apoiaram durante a realização do trabalho.

Um cumprimento especial aos orientadores de estágio, professor Luís Almeida e professor João Comédias. A estes um comentário: quando associamos às responsabilidades de trabalho uma alegria colorida de ambição, tudo é possível.

À Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão, a toda a sua comunidade, em especial ao Agrupamento de Educação Física, um forte agradecimento pela paciência e amizade demonstradas.

Não me posso esquecer do meu colega de estágio, Luciano Branco, sem cuja participação na minha actividade de estágio este trabalho não teria sido possível realizar. Para ele também os meus sinceros agradecimentos.

Aos meus familiares, pelo apoio, incentivo e carinho que ao longo destes anos demonstraram por mim.

A todos os meus amigos que, directa ou indirectamente, cooperaram comigo neste caminho percorrido durante os cinco anos de faculdade.

À instituição Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, o meu obrigado por me ter ajudado a sonhar cada dia mais, dando-me a oportunidade de viver cinco anos emocionalmente intensos, onde todas as histórias vividas ficarão para sempre guardadas.

Caríssimo professor Luís Bom, é sempre especial ser orientado por si e recordar todos os momentos em que me gerou conflitos, todos eles acidentalmente bem recebidos.

Resumo

Este estudo teve como questão de pesquisa verificar se há evidência de progressão na avaliação final dos Jogos Desportivos Colectivos de invasão, mantendo o protocolo de avaliação inicial, utilizando as Provas de Avaliação Aferida, aplicadas na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão (ESDLG). Como contributo à aplicação e sustentabilidade das Provas apresentamos um levantamento dos níveis introdução e elementar do Programa, em que destacamos princípios comuns que possam beneficiar a clarificação do currículo para os professores avaliadores e contribuir para o ensino dos jogos desportivos.

O presente trabalho assume-se como um estudo exploratório de caso, em que se escolheu uma turma específica de oitavo ano da ESDLG, com vinte e seis sujeitos envolvidos no caso. Isto para estudar a filosofia de aplicação das Provas de Avaliação, em que a sua operacionalização é da responsabilidade do Grupo de Educação Física.

Os resultados apontam para a progressão do nível de desempenho dos alunos nas matérias de Andebol, Basquetebol e Futebol. A avaliação nos jogos desportivos colectivos da ESDLG está de acordo com as orientações dos PNEF. O estudo é válido pela representação que as Provas têm nos objectivos definidos nos Programas Nacionais de Educação Física e obedece a níveis de fidelidade pela constância apresentada nas observações realizadas pelos professores nos dois momentos de avaliação.

Importa também referir que as Provas de Avaliação alicerçam a aferição de critérios, moderam a avaliação dos alunos e permitem ao Agrupamento de Educação Física tomar decisões mediante os resultados e tendências das Provas.

Para que a avaliação possa ser ainda mais objectiva será importante associar às Provas de Avaliação um ensino contextualizado dos jogos desportivos, de modo a que se avalie o aluno nas mesmas condições em que se ensina.

Palavras-chave: Provas de Avaliação Aferida; Aprendizagem dos Alunos; Jogos Desportivos Colectivos; Programa Nacional Educação Física;

Abstract

The aim of this study was to check for signs of progress in the final evaluation of invasion Team Sports, keeping the evaluation protocol and using the assessment tests measured, applied in the Secondary School Dona Luisa de Gusmão (ESDLG). As a contribution to the implementation and sustainability of the tests we present a research of the initial and elementary levels of the program in which we highlight the common principles that can benefit the curriculum the clarification for teachers and contribute to the teaching of game sports.

The present research is an exploratory case study, choosing a specific eighth grade class of ESDLG with twenty-six participants involved. The propose is to verify the philosophy of the assessment tests application in which its operation is in charge of the Physics Education Departement.

The results indicate a progress of the students performance level in sports such as Handball, Basketball and Football. The evaluation of the collective sports in ESDLG complies with the guidelines of PNEF. The validation of the study is achieved for the representation that evaluation tests have defined in the objectives of the National Physical Education Programs and obeys the levels of fidelity shown by the constancy of the observations made by teachers in the two evaluation moments.

It should also be noticed that the assessment tests sustain the measurement criteria, moderating the evaluation of students and allow the Physical Education Department to make decisions based on the results and trends of the tests.

To make the evaluation even more objective is important to associate a contextualized sports teaching to the assessment tests, so that the student be evaluated in the same conditions as it was taught.

Key-words: Assessment tests, Student learning, Group Sports, National Physical Education Program.

Índice Geral

Agradecimentos	2
Resumo	3
Introdução	8
1. Revisão de Literatura	11
1.1 Os Jogos Desportivos Colectivos nos PNEF – Critérios de avaliação comuns.....	11
1.2 Ensino e Avaliação dos Jogos Desportivos Colectivos.....	16
2. A Avaliação Aferida no Grupo De Educação Física na Esc. Sec. D. Luísa de Gusmão ..	22
2.1 Prova Aferida de Educação Física	22
2.2 A avaliação dos Jogos Desportivos Colectivos na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão .	23
2.3 Protocolo de avaliação Jogos Desportivos Colectivos Invasão na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão e sua aplicação.....	27
3. Metodologia	28
3.1 Amostra	28
3.2 Ensaio de Aplicação do Protocolo Avaliação – Jogos Desportivos Colectivos Invasão.....	29
3.2.1 Suporte de Vídeo à realização das provas e sua utilidade	33
4. Apresentação e Discussão de Resultados	34
4.1 Resultados da Avaliação dos Alunos	34
4.2 Discussão de Resultados da Avaliação dos Alunos	36
5. Conclusões e Pistas de Estudo	39
Bibliografia.....	46
Anexos.....	49

Índice de Quadros

QUADRO 1- Organização dos critérios JDC – Nível Introdução.....	14
QUADRO 2 - Organização dos critérios JDC - Nível Elementar	15

Índice de Tabelas

TABELA 1 - Avaliação dos alunos nas Provas de Avaliação.....	35
TABELA 2 – Níveis de Jogo Andebol.....	37
TABELA 3 – Níveis de Jogo Basquetebol.....	37
TABELA 4 - Níveis de Jogo Futebol	38

Introdução

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito do 2º ano do 2º ciclo do Mestrado Integrado, no ramo de Educação Física (E.F.) e Desporto Escolar (D.E.) nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. O estágio foi efectuado na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão (ESDLG), em Lisboa, pelo que os actores, foram os alunos desta escola. Desta Escola, foi seleccionada uma turma de oitavo ano, que apresentava as características necessárias à realização do estudo.

A dissertação centra-se na organização das Provas de Avaliação Aferida (momentos de aprendizagem autêntica para os alunos) da ESDLG, tendo como questão de pesquisa a comparação da avaliação inicial com a avaliação final mantendo o procedimento, de modo a verificar que as avaliações se mantêm consistentes entre professores.

Como apoio metodológico recorreremos, para este estudo a modelos de ensino dos Jogos Desportivos Colectivos (JDC), por acreditarmos que podem contribuir eficazmente na progressão da aprendizagem dos alunos. Estes modelos de ensino assentam em princípios educativos nos quais se desenvolvem e aperfeiçoam capacidades e qualidades, assim como a velocidade da tomada de decisão. Acreditamos igualmente que é possível habilitar o aluno a analisar diversas situações de jogo, a compará-las e a tirar conclusões práticas com a máxima rapidez.

O estudo é direccionado às matérias de Andebol, Basquetebol e Futebol, nucleares dos Programas Nacionais de Educação Física. Exposto isto, o presente relatório resulta do estágio efectuado na ESDLG, em Lisboa. Durante o mesmo constatámos que, a nível geral, a leccionação dos Jogos Desportivos Colectivos (JDC) de invasão não é uniforme. Cada professor tem o seu método de ensino, abordando os conteúdos, não numa perspectiva de trabalho sequenciado mas sim de acordo com as suas convicções. Note-se que embora seja pertinente também cria dificuldades na aferição de critérios por parte dos docentes do agrupamento no que respeita aos Jogos Desportivos Colectivos de Invasão. Assim, a necessidade de pesquisar e aplicar um modelo complementar, congruente com as características dos conteúdos programáticos, sensível às singularidades dos contextos de aplicação e que envolva o aluno em tarefas de aprendizagem autênticas e com significado, constitui o objectivo central da presente proposta de metodologia de ensino que se coaduna com as preocupações de alguns autores (Siedentop, 1994; Metzler, 2000; Kirk e MacPhail, 2002; Dyson *et al.*, 2004) citados por Graça & Mesquita (2007), e tendo em conta a

necessidade de explorar novas abordagens práticas de ensino e avaliação na Educação Física escolar.

Esta temática, surge no intuito de estudar a aplicação das Provas de Avaliação por parte do Agrupamento de Educação Física. Destacamos ainda, o levantamento dos critérios do Programa de acordo com as semelhanças encontradas entre as matérias em estudo. Acreditamos que a aprendizagem sairá igualmente favorecida, visto que ano após ano os conhecimentos passados aos alunos vão evoluir e terão um carácter comum, facilitando a ancoragem dos conteúdos. Isto porque, muito do que os professores de Educação Física ensinam hoje nas escolas gira em torno dos jogos desportivos.

Assim, estamos confiantes que, dado o amplo ênfase concedido, os professores devem tentar ensinar o jogo eficazmente.

De facto, embora estejamos convictos que o ensino dos jogos deve ser uma parte valiosa do currículo da Educação Física, também percebemos que a forma como os jogos são avaliados é igualmente importante.

Relativamente à estrutura da investigação, esta desenvolve-se em quatro momentos. No primeiro, fazemos uma apresentação da literatura referente às abordagens metodológicas de ensino e de avaliação. Na segunda parte, é dada a conhecer a metodologia de avaliação utilizada na ESDLG, para dar resposta à questão de pesquisa e às linhas de investigação equacionadas. Já no terceiro momento é apresentada a metodologia utilizada, onde apresentamos o ensaio realizado no nosso estudo e a forma como foi efectuada a captação de dados. Por fim, iremos analisar os resultados da observação do conteúdo dos vídeos, a fim de verificar se houve evidência de progressão na avaliação final nos Jogos de Invasão mantendo o protocolo de avaliação inicial.

Quando o problema é bem formulado, encontra-se o foco do desenvolvimento da ciência, pois uma investigação pode ter um grande mérito se desobstruir ou construir um caminho. Para dar fundamento à questão de pesquisa importa descrever e analisar o processo de avaliação dos jogos desportivos colectivos em dois momentos distintos de modo a verificar se existiu evolução no nível de jogo em condições de realização semelhantes. Para alcançar os objectivos traçados, nesta dissertação vamos desenvolver um estudo de caso. Este será apoiado no modelo de análise, Protocolo de Avaliação de Educação Física da ESDLG – reajustado em 2010 (de acordo com o Programa Nacional de Educação Física, PNEF), e permitir-nos-á observar as mensagens provenientes dos vídeos estabelecendo qual o nível de jogo em que os alunos se encontram.

Finda a análise dos resultados, pretende-se ir ao encontro dos objectivos traçados e obter uma resposta face à nossa problemática. Resta então expor os factos e apresentar conclusões. Se a ideia que previamente havia sobre o assunto estiver deturpada, permanece a certeza da desmistificação de uma ideia infundada ou errónea.

1. Revisão de Literatura

A Educação Física ganhou bastante relevo no currículo nacional nos últimos anos. De facto, tem vindo a contribuir para o desenvolvimento das estruturas pedagógicas da Escola e dos professores. Esta preponderância acentuou-se com a implementação dos Programas Nacionais de Educação Física, em 1989, 1991. Os PNEF surgem face à necessidade de se criar, em todas as escolas, as condições materiais pedagógicas para que cada aluno pudesse usufruir dos benefícios da Educação Física, exigindo a definição de uma proposta que adoptasse uma perspectiva de desenvolvimento (Bom e tal, 1989; Jacinto e tal, 2001).

Segundo Comédias (2005), a área de avaliação não acompanhou o desenvolvimento da disciplina nos moldes necessários. Como tal é fundamental direccionar prioridades para a estabilização do método de avaliação. Esta é indubitavelmente, a prática pedagógica que para a maioria dos professores levanta maiores reservas (Duarte, 1994). Esta dificuldade, concentra-se essencialmente, na subjectividade que é inerente ao processo de avaliação. O autor Carvalho (1994), vai ainda mais longe e acrescenta que esta dificuldade também é causada pela inexistência de métodos de avaliação estáveis. Por outro lado, defende que a observação deve ser encarada como um instrumento de avaliação. O que acontece frequentemente, é um antagonismo de comportamentos inerentes a cada indivíduo, ou seja, quando um indivíduo toma uma decisão acerca de um conjunto de informações, outro, nas mesmas condições pode decidir de outra forma (Jacinto, 1984). Esta predisposição para com a avaliação, leva a que os professores fiquem reticentes ao discuti-la, sentindo-a estranha ao processo de ensino (Duarte, 1994).

Estas premissas levaram à definição do nosso objecto de estudo. Propusemo-nos assim a desenvolver um estudo de caso, que visa elevar o projecto de avaliação dos Jogos Desportivos Colectivos de invasão na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão. Pretendemos com esta investigação evidenciar a avaliação e dar o nosso contributo para uma avaliação mais objectiva da prática da Educação Física.

1.1 Os Jogos Desportivos Colectivos nos PNEF – Critérios de avaliação comuns

Para apoiarmos a questão de pesquisa, efectuamos um levantamento dos critérios de avaliação comuns entre matérias, no sentido de clarificar a avaliação dos alunos. O mesmo foi efectuado para a área das actividades físicas desportivas, especificamente nos jogos

desportivos colectivos de invasão, nucleares dos Programas Nacionais de Educação Física, nas matérias de Andebol, Basquetebol e Futebol para os níveis Introdução e Elementar. Aachamos que este levantamento, assume-se como mais uma ferramenta relevante para uma efectiva aferição de critérios. Esta organização possibilita clarificar o currículo aos professores e preconizar para os alunos uma avaliação mais válida e contextualizada daquilo que é a exigência do jogo.

O facto de as matérias em estudo, terem em comum uma característica de invasão, determinando componentes comuns, facilita o processo de observação para os princípios descritos e evidenciados nos PNEF. Assim, não só facilita a tarefa de avaliação dos professores que compõem o júri de provas, como também esclarece a tarefa dos professores no modo como ensinam estas matérias. O professor que tenha a possibilidade de ver através deste tipo de estudo o que há de comum nestes jogos, pode queimar etapas e pode ganhar tempo quando à partida passa de umas matérias para as outras e consegue uma linguagem semelhante relativamente às situações de jogo. É facilitador para o júri pois existem situações comuns às três matérias, que no momento em que se está a definir o nível de jogo, identificam-se princípios comuns que coadjuvam esta tarefa.

Detalhando o levantamento realizado, referir que fomos aos níveis introdução e elementar do programa, nas matérias de Andebol, Futebol e Basquetebol e concentramos os critérios que eram comuns às três matérias, os que eram correntes apenas em duas e por fim o que se apresenta como específico de cada matéria.

Organizamos a nossa classificação da seguinte forma: definimos o conhecimento dos alunos relativamente às regras de arbitragem, funcionamento do jogo e normas de socialização nos jogos; classificámos os critérios de prestação em duas partes, ataque e defesa, em que para o ataque consideramos as acções com bola e sem bola, e para a defesa, destacamos a defesa ao homem com bola e ao homem sem bola e por fim verificámos os critérios comuns à acção do guarda-redes (Andebol e Futebol).

Foi realizado ainda um levantamento, que centra os critérios comuns entre os níveis da própria matéria (anexo 2). Este tem como objectivo, mencionar de forma clara as diferenças de um nível para o outro.

É preciso que o professor que avalia, tenha bem presente as capacidades que um aluno deve possuir em cada nível de prestação. Realizar este tipo de levantamento, com estas características específicas de um nível, auxilia imenso quando o professor avaliador vai ver um jogo e tem que se pronunciar relativamente ao nível em que o aluno se encontra. Tanto os

indicadores de observação como as componentes críticas que são identificadas no levantamento realizado, são essenciais para que se possa, com alguma certeza definir níveis de jogo em situação de prova.

Procurámos com este levantamento contribuir para um maior rigor avaliativo, que segundo Carvalho (1994) diz estar relacionado com a capacidade que o avaliador tem em identificar aquilo que realmente é crítico num nível de prestação, combinado com uma escolha assertiva de critérios e indicadores que os traduzam. A observação rigorosa garante-se com a escolha de situações que permitam observar facilmente aquilo que elegemos como objecto de avaliação, que escolham situações que avaliem competências mais do que um nível do programa e em encontrar critérios de observação que permitam avaliar o desempenho global do aluno (Carvalho, 1994).

Abaixo, seguem-se os quadros que compõem o levantamento acima enunciado:

	ANDEBOL (A)	BASQUETEBOL (B)	FUTEBOL (F)
Introdução	A B F		
	. Aceita as decisões de arbitragem, conhece o objectivo do jogo e as regras do jogo: início e recomeço do jogo. Ataque: posse de bola: finaliza/lança/remata se tem alvo ao seu alcance; progride para finalizar a jogada; passa a um companheiro desmarcado; sem bola: desmarca-se, oferecendo linha de passe segura e ocupa o espaço de jogo de forma equilibrada; Defesa: H com bola: marca o adversário escolhido (directo); ao H sem bola: -----		
	A B	A F	B F
	. Trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo. . Cooperar com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas. . Conhece a função e o modo de execução das principais acções técnico-táticas. . Domínio das regras de jogo: formas de jogar a bola, violações por dribles e passos. Ataque: posse de bola: passa a um companheiro desmarcado em posição mais ofensiva; sem bola: Defesa: H com bola: assume de imediato uma atitude defensiva colocando-se entre a bola e o alvo; ao H sem bola: ----- -	Como Gr: enquadra-se com a bola, tentando impedir o golo. Ataque: posse de bola: ----- Sem bola: desmarca-se para se libertar do defesa; Defesa: H com bola: ----- ao H sem bola: -----	. Conhece as regras do jogo: bola fora. Ataque: posse de bola: recebe a bola com segurança, <u>enquadra-se ofensivamente</u> , lê o jogo para tomar decisões: progride com bola para finalizar ou <u>passar</u> ; sem bola: desmarca-se criando linhas de passe ofensivas; Defesa: H com bola: ----- H sem bola: -----
	A	B	F
	. Domínio das regras de jogo: violações da área de baliza, infracções à regra de conduta com o adversário e respectivas penalizações. . Como Gr: inicia o contra-ataque se recupera a bola, passando-a a um jogador desmarcado. Ataque: posse de bola: remate em salto se recebe a bola junto à área e em condições favoráveis; passa armando o braço. Sem bola: Defesa: H com bola: ----- ao H sem bola: tenta interceptar a bola, colocando-se numa posição diagonal de defesa, para intervir na linha de passe do adversário.	. Domínio das regras de jogo: bola presa, faltas pessoais, adequando as suas acções a esse conhecimento. Ataque: posse de bola: lança na passada ou parado de curta distância, se tem situação de lançamento; dribla, se tem espaço livre, para progredir e/ou para ultrapassar o seu adversário directo; sem bola: ----- Defesa: H com bola: ----- H sem bola: Participa no ressalto, sempre que há lançamento, tentando recuperar a posse de bola.	. Adequa as suas acções às regras de jogo: marcação de golos, lançamento pela linha lateral, lançamento de baliza, principais faltas, marcação de livres e de grande penalidade. . Como Gr: se recupera a bola, passa-a a um jogador desmarcado. Ataque: posse de bola: ----- Sem bola: ----- Defesa: H com bola: ----- ao H sem bola: -----

Elementar	A B F		
	. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas. . Aceita as decisões de arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo. . Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras, adequando as suas ações a esse conhecimento. Ataque: posse de bola: progride com bola na direcção do alvo para finalizar; passa a um companheiro, em desmarcação para a baliza/ que seja uma linha de passe ofensiva ou que esteja em posição ofensiva sem bola: ----- Defesa: ao H com bola: logo que perde a posse de bola marca o seu adversário directo; ao H sem bola: -----		
	A B	A F	B F
	Ataque: posse de bola: Liberta-se do defensor (utilizando se necessário fintas e drible) para finalizar; sem bola: Defesa: logo que perde a bola assume de imediato atitude defensiva; ao H com bola: ----- ao H sem bola: -----	Ataque: posse de bola: sem bola: desmarca-se utilizando fintas e mudanças de direcção; desmarca-se procurando linhas de passe mais ofensivas ou de apoio ao jogador com bola, em amplitude/largura e profundidade. Defesa: ao H com bola: ----- ao H sem bola: ----- Como GR: enquadra-se com a bola para impedir o golo;	. Identifica os sinais de arbitragem. . Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras: início e recomeço do jogo; bola fora. Ataque: posse de bola: enquadra-se ofensivamente/atitude ofensiva básica; aclara o espaço de penetração do jogador com bola. sem bola: ----- Defesa: ao H com bola: --- ao H sem bola: -----
	A	B	F
	. Perante o conhecimento das regras, adequa a sua actuação, quer como jogador quer como árbitro. Ataque: posse de bola: após recuperação da bola pela sua equipa, inicia de imediato o contra-ataque: dribla em progressão para permitir a finalização em vantagem numérica e ou posicional; finaliza, se recebe a bola em condições favoráveis, em remate em salto, utilizando fintas e mudanças de direcção, consoante a oposição, para desenquadrar o seu adversário directo; ultrapassa o seu adversário directo (1x1), utilizando fintas e mudanças de direcção, pela esquerda e pela direita (exploração horizontal): em drible ou aproveitando a regra dos apoios, para finalizar; após passe para se desmarcar e “fixando” a acção do seu adversário directo, de modo a potenciar o espaço para as acções ofensivas da sua equipa. Ultrapassa o seu adversário directo (1x1), “á sua frente”, por cima ou por baixo (exploração vertical), para passar a um companheiro em posição mais ofensiva, ou rematar em suspensão ou apoiado. sem bola: garante a ocupação equilibrada do espaço de jogo em amplitude e profundidade, garantindo a compensação ofensiva (“trapézio ofensivo”); Defesa: ao H com bola: marcação individual, na proximidade e à distância, utilizando consoante a situação, deslocamentos defensivos, frontais, laterais e de recuo; marcação de controlo; ao H sem bola: marcação de vigilância (jogador da sua responsabilidade); Como GR: enquadra-se sem perder a noção da sua posição; se recupera a bola, inicia de imediato o contra-ataque, com um passe rápido para o jogador com linha de passe mais ofensiva (contra-ataque directo), ou na impossibilidade de o fazer, coloca a bola rapidamente num companheiro desmarcado (contra-ataque apoiado); colabora com os colegas na defesa, avisando-os dos movimentos da bola e dos adversários.	. Dá sugestões que favoreçam a melhoria do desempenho dos colegas. . Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras: formas de jogar a bola; passos; dribles; bola presa; faltas pessoais e três segundos. Ataque: posse de bola: Logo que a sua equipa recupera a posse de bola, em situação de transição defesa-ataque: durante a progressão selecciona a acção mais ofensiva, progride em drible, preferencialmente pelo corredor central (utilizando se necessário, fintas e mudanças de direcção e ou de mão, para se libertar do seu adversário directo) para abrir linha de passe; após o enquadramento opta pela acção mais ofensiva: lança, se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o lançamento na passada ou de curta distância de acordo com a acção do defesa; liberta-se do defensor para finalizar e caso não o consiga passa a bola com segurança a um companheiro; desmarca-se com corte para o cesto e repondo o equilíbrio ofensivo, após realizar o passe a um jogador que está em posição ofensiva; sem bola: desmarca-se oportunamente, para oferecer uma linha de primeiro passe ao jogador com bola e, se esta não lhe for passada, corta para o cesto; quando está em posição de linha de segundo passe e o colega da primeira linha cortou para o cesto (ou na sua direcção), oferece linha de primeiro passe ao portador da bola; aclara em corte para o cesto, se na tentativa de recepção não consegue abrir linha de passe; participa no ressalto ofensivo; Desmarca-se em movimentos para o cesto e para a bola, oferecendo linhas de passe ofensivas; Defesa: ao H com bola: dificulta o drible, o passe e o lançamento; ao H sem bola: dificulta a abertura de linhas de passe; participa no ressalto defensivo.	. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras: marcação de golos; reposição da bola em jogo; canto e pontapé de canto; principais faltas e incorrecções; marcações de livres e de grande penalidade, bola pela linha de fundo e reposição da bola em jogo. Ataque: posse de bola: recebe a bola, controlando-a; simula e ou finta, se necessário, para se libertar da marcação, optando conforme a leitura da situação: progride em drible para passar; passa a um colega que dê linha de passe de apoio, combinando o passe à sua própria desmarcação; remata se tem a baliza ao seu alcance; aclara o espaço para os companheiros que se desmarcam para a baliza; sem bola: ----- Defesa: ao H com bola: procura dificultar a acção ofensiva; ao H sem bola: ----- Como GR: ao recuperar a bola, passa a um jogador desmarcado.

1.2 Ensino e Avaliação dos Jogos Desportivos Colectivos

Ao longo do tempo tem surgido um conjunto de acções que inferem pertinência ao estudo dos Jogos Desportivos Colectivos (JDC). A intenção que existe em estudar os JDC começou por levantar algumas questões. Isto porque, perante a existência das teorias específicas e dos princípios orientadores de cada modalidade questiona-se até que ponto fará ou não sentido especificar a teoria dos JDC.

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

Na literatura pedagógica, associada ao reconhecimento e à elevação do potencial educativo dos jogos desportivos traduzidos no lugar de destaque que ocupam nos currículos da educação física das mais diversas latitudes, encontramos muita crítica e acusação¹ aos danos colaterais provocados pela abordagem dos jogos na Escola. O mais inócuo desses danos será o aborrecimento e a sensação de perda de tempo, e o mais radical será a iniquidade gerada, inevitavelmente, pela sua natureza competitiva, tida como inconciliável com o acto educativo. Excluímos, à partida, a negação do potencial educativo dos jogos desportivos colectivos. No entanto, não defendemos uma visão acrítica sobre as suas intrínsecas virtudes e os seus naturais benefícios. Preferimos ter sempre presente a sua dupla faceta de desafio e risco, não tomando como dado adquirido, mas antes como possibilidade, como propósito e como guia de uma acção pedagógica capaz de gerar efeitos positivos.

Os modelos alternativos vieram enfatizar outras portas de entrada para o ensino do jogo, dando maior relevância à componente táctica, propondo formas simplificadas de jogo, como contexto favorável para a aprendizagem do mesmo.

Em 1982 Bunker e Thorpe, por via das preocupações resultantes da reflexão no domínio dos estilos de ensino vigentes na Educação Física, conceberam a espinha dorsal do

¹ Artigo “O modelo de competência nos jogos de invasão: Proposta metodológica para o ensino e aprendizagem dos jogos desportivos” de Amândio Graça et Al., apresentado no “II Congreso Ibérico de Baloncesto”, Cáceres, Espanha, em Novembro de 2003.

Teaching Games for Understanding (TGfU) fundamentada nos problemas de decisão apresentados na prática do jogo. Os mesmos centram-se nas questões: “o que fazer?” e “quando fazer?”.

Bunker e Thorpe (1982) acreditam que a tendência dos métodos de ensino tradicionais para concentrarem a sua atenção nas respostas ao nível das habilidades motoras, convertendo-as num fim em si mesmas, negligenciam a sua especificidade interpretativa e funcional no contexto do jogo. Por seu turno, o modelo de ensino dos jogos para a compreensão estima que uma abordagem que enfatize as considerações tácticas no jogo pode promover o envolvimento das crianças enquanto são ajudadas e encorajadas a tomar decisões correctas baseadas na consciência táctica desenvolvida (Bunker & Thorpe, 1982; 1986). Desta forma, o desenvolvimento da consciência táctica faculta ao jogador a capacidade de interpretar os princípios gerais e específicos do jogo de forma a tomar decisões adequadas acerca de “o que fazer?” e “como o fazer?” no encadeamento do jogo.

O ensino da técnica surge subordinado à compreensão táctica do jogo, garantindo que a aprendizagem das habilidades se realize de forma contextualizada (Graça & Mesquita, 2007). Este modelo coloca o aluno perante problemas como a necessidade de encontrar a solução mais eficaz. Aqui a tomada de decisão assume uma crucial importância, pelo que o desenvolvimento das habilidades do jogo ocorre dentro do seu contexto ecológico, na medida em que este é um meio para a progressão da capacidade de jogo dos alunos.

O processo de ensino-aprendizagem com o epicentro localizado no aluno (sujeito) e no jogo (contexto) compromete o modelo de ensino dos jogos para a compreensão com a perspectiva construtivista sobre o papel do aluno, colocando-o numa posição de construtor activo das suas aprendizagens (Graça et al., 2003). Nesta perspectiva, o conhecimento e a compreensão são construídos pelo sujeito.

Em síntese, O TGfU é um modelo “aberto ao diálogo com diferentes perspectivas teóricas sobre o currículo, a instrução, a relação pedagógica e a aprendizagem, com preponderância para as diversas perspectivas cognitivistas e construtivistas” (Graça & Mesquita, 2007: 404). Deste modo, abraça todas as estratégias de ensino-aprendizagem que se vinculem ao objectivo de motivar os alunos para a compreensão do jogo e desenvolvimento das suas habilidades para jogar. O processo de ensino-aprendizagem é baseado na descoberta guiada.

Perante a perspectiva de configuração ecológica, acima descrita, para o ensino dos jogos desportivos e apoiando-nos na evolução das metodologias de ensino é-nos permitido

questionar o porquê de a avaliação dos JDC continuar a separar os momentos do jogo. De acordo com a literatura existente, o modelo de avaliação dos JDC tornar-se-ia mais assertivo com as provas de avaliação aferidas, especificamente na Educação Física, numa perspectiva que incidisse numa visão global dos aspectos do jogo.

Como nos refere Fernandes et al (1996), citado por Comédias (2004), é necessário aferir, definir critérios e instrumentos comuns de avaliação no intuito de minimizar as divergências classificativas e contribuir para a redução da subjectividade da avaliação.

A implementação das Provas Aferidas na disciplina de Educação Física (EF) é bastante exigente, na medida que requer uma organização específica. Para que a Escola possa tomar decisões a este nível, é necessário que os Agrupamentos de Educação Física (AEF) valorizem as indicações dos PNEF. Estes, como refere Comédias (2005) evidenciam os objectivos de ciclo e as especificações por ano/matéria (onde estão os conteúdos da EF) e valorizam para a actividade do aluno o desenvolvimento equilibrado dos domínios psicomotor, cognitivo e sócio-afectivo sem os fragmentar.

O conteúdo das matérias está organizado em três níveis: Introdução, Elementar e Avançado, de acordo com critérios específicos. Por fim, os objectivos gerais contextualizam a avaliação dos alunos e em que condições esta deve ser considerada, visando a observação do desempenho dos alunos como um todo. Cizek e Fernandes, cit. por Comédias (2005), destacam “a importância da avaliação estar alinhada com o currículo” e por nestes moldes, ser importante aliar a avaliação, não só com o currículo mas também com as metodologias que o operacionalizam.

É necessário que as Provas Aferidas estejam bem orientadas para as matérias e níveis que se pretende avaliar, estando de acordo com os objectivos de ciclo. De referir, que se deve avaliar o rendimento dos grupos e não o dos indivíduos. É ainda importante destacar que as Provas Aferidas têm como propósito informar o estado em que os alunos se encontram no final do ciclo.

Bom, citado por Comédias (2005), refere que a especificidade dos PNEF está centrada na interpretação prática das actividades físicas, na integração dos diversos tipos de actividade física e por último destaca ainda as situações de superação individual, em concurso e em competição individual ou por equipas. É nosso objectivo elevar estes princípios presentes nos PNEF e promover a sua transferência para apoiar o carácter assertivo das Provas Aferidas. Baker, igualmente citado por Comédias (2005), enunciou que defender as provas baseadas no desempenho, é considerar que cada tarefa de avaliação necessita de ser

colocada num contexto, de forma a captar a atenção dos alunos, para que estes compreendam os seus propósitos e dêem pertinência ao seu conteúdo.

Em nosso entender, e igualmente de acordo a literatura mais recente, a avaliação de desempenho sobrepõe-se à avaliação tradicional, na medida em que esta incute no aluno o conhecimento verdadeiro daquilo que está a fazer e como se adapta no contexto real. A avaliação com o teste tradicional limita a acção do aluno em reproduzir acções fora do envolvimento, bem como responder se sabe ou não realizar determinada acção. Acreditamos que a compreensão do aluno, sobre o que está a desenvolver, tornará a sua aprendizagem autêntica, não sendo correcto, desvalorizar os momentos de avaliação aplicando provas em que o aluno terá poucos benefícios para a compreensão da situação em que está envolvido.

Uma boa decisão está intimamente ligada a uma boa avaliação pedagógica. Esta assume-se como suporte do processo de ensino e consequente aprendizagem dos alunos, na medida em que a aprendizagem será influenciada pela qualidade da avaliação (Onofre, 1996). É preciso avaliar bem para se puder potenciar novas aprendizagens, que correspondam às necessidades dos alunos.

Para que as Provas de Avaliação Aferidas possam ter um impacto positivo na aprendizagem dos alunos e possam ser bem reconhecidas pelo sistema educativo é fundamental garantir a validade e fidelidade dos dados. Como refere Comédias (2005), a garantia tem a ver com o facto de os professores envolvidos no processo de classificação de alunos ou grupos aplicarem um protocolo bem estruturado e comum à interpretação de todos relativamente aos critérios de avaliação dos alunos. Há estudos que mostram que os resultados dos alunos em itens de resposta aberta com classificação, variam com o momento e o professor classificador. Esta inconstância de resultados conseguir-se-á contornar, segundo Comédias (2005), com o estudo profundo dos níveis de especificação de cada matéria e treino de observação. O mesmo refere ainda que o problema de maior relevo está nos observadores, visto que, apresentam pouco conhecimento das matérias, fraco domínio dos critérios de avaliação, pouco treino de observação e não acreditam que a avaliação é elemento estruturante do processo de ensino aprendizagem. Perante estes problemas e de forma a cooperar com as necessidades dos observadores, propusemo-nos a sintetizar e organizar os critérios de avaliação do programa, a fim de contribuir para uma melhor observação pela parte dos professores que estão em tarefas de avaliação, concretamente nas matérias dos jogos desportivos colectivos de invasão nucleares dos PNEF. É importante que os professores que estejam envolvidos nas Provas de Aferição tenham acesso a formação específica, através de

acções que promovam a formação de professores e uniformização de pressupostos no conceito de avaliação dos alunos, para uma aprendizagem melhor sustentada.

Exposta a organização das Provas Aferidas vamos direccionar-nos para a organização na avaliação da principal área dos PNEF, os JDC. Comédias (2005) alerta para o facto de os JDC terem como observação as habilidades abertas, podendo colocar em causa as provas padronizadas. Isto leva-nos a criticar os moldes das provas em que se valorizam as acções isoladas, sem se considerar na observação o modo como os alunos se enquadram e percebem as circunstâncias do jogo. É fulcral valorizar a tomada de decisão do aluno, num dado momento de jogo, pois é essa percepção, que nos adianta se o aluno conhece ou não os objectivos da situação em que está envolvido. As Provas Aferidas para os JDC visam avaliar o aluno na sua capacidade de desenvolver acções correctas no tempo e no espaço, de acordo com os desequilíbrios e equilíbrios momentâneos ocorridos no jogo. É preciso avaliar as capacidades dos alunos, valorizando a relação entre as dimensões que constroem o indivíduo (cognitiva, emocional, física, técnica, táctica), não perdendo assim a dinâmica de jogo. Conseguimo-lo se reportarmos para a avaliação as situações de jogo real. Como refere Comédias (2005), se descontextualizarmos a utilização de uma habilidade iremos retirar valor à expressão total da própria actividade que é o jogo. Só a situação de jogo, nos permite avaliar a qualidade para a resolução das situações ocorridas. Torna-se assim imprescindível avaliar o aluno considerando todos os constrangimentos do jogo, ou seja, é preciso considerar as acções dos colegas sem bola, defesas e atacantes, pois estes irão condicionar as decisões. No contexto global do jogo, é possível avaliar o indivíduo sem bola, não sendo condicionante a posse da mesma na compreensão do jogo.

É importante referir que em situações em que não se consiga analisar determinada acção, ou que esta não tenha sido observada vezes suficientes deve proceder-se à redução de variáveis, criando por exemplo uma situação mais reduzida do jogo.

Destacando o acto de avaliar, é importante elevar princípios orientadores, como a necessidade de estar ligado ao desenho das estratégias e à marcação de metas. A avaliação é um modo de comunicação permanente em que não é suficiente querer fazê-lo bem. É igualmente exigida uma interacção regular, no intuito de articular e transformar o diálogo que se aplica no acto de avaliação. Desta forma, possibilita-se a ruptura permanente e contínua para reorganizar os momentos de ensino e aprendizagem. A avaliação não se deve tornar apenas num instrumento de solução a ser utilizado, mas também numa possibilidade de articular modelos e torná-los disponíveis para a construção efectiva do conhecimento. Para se

garantirem informações que tornem a avaliação efectiva, é necessário que se disponha de meios que comuniquem se os objectivos desejados foram alcançados. Daí, no caso da avaliação dos JDC, a necessidade desta estar correlacionada com os objectivos (currículo expresso nos PNEF) delineados para os alunos.

Como referimos anteriormente, ainda se realizam muitas avaliações dos JDC de forma descontextualizada, ou seja, a actividade que é feita na avaliação dos JDC não é global. Ainda existem grelhas de observação muito complexas que os próprios professores têm dificuldade em compreender. A ESDLG opta naturalmente por uma abordagem mais ecológica da organização táctica do jogo em que se promove o transfere ideal para a forma como avaliam o jogo. Deste modo, o que se pratica na ESDLG é uma observação de jogo em que se procura identificar níveis de jogo, a fim de se aferir se o aluno domina os “quandos” das acções, a forma como vai para o ataque, a sua atitude quando ganha ou perde a bola, quais os momentos exactos para fazer as acções de ataque ou de defesa, entre outros. A abordagem de uma forma sistémica do jogo é estruturada de modo a que o aluno seja ensinado a ler o jogo de uma forma global. Isto é, ver o jogo para além do adversário que tem à frente. Este pressuposto é muito vantajoso para a forma como se organizam as provas. É uma forma de ver o jogo na sua componente global, na sua componente de perceber o que está a acontecer no campo. Não significa que em determinadas circunstâncias, ate porque se têm que ver os destaques não seja necessária uma abordagem um pouco mais analítica. Os professores em determinadas circunstâncias necessitam de fazer correcções, para que o jogo tenha também uma expressão própria. Normalmente a abordagem contextualizada de jogo é facilitadora para a observação das provas da forma como as fazemos.

A avaliação é demasiado importante e demasiado falível para ser deixada somente ao encargo do professor. A partir daqui, havendo mais professores no processo há menos possibilidades de subjectividade. Discutindo mais, é possível encontrar um caminho de maior objectividade. O projecto das Provas de Avaliação Aferida é sem dúvida um passo bastante importante na perseguição de uma avaliação mais objectiva e fiável.

De forma a identificar o caminho que pretendemos percorrer com o nosso estudo, começamos por identificar a questão de pesquisa: “Há evidência de progressão na avaliação final nos jogos de invasão mantendo o protocolo de avaliação inicial?”

As causas que justificam o estudo são agora descritas: a organização da Escola para a avaliação dos JDC e como se processa a sua aplicação, visando como exigência o estudo da organização dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), relativos aos JDC.

Isto porque se pressupõe que, com a aplicação de métodos de avaliação com base em Provas de Avaliação Aferidas, sustentadas por metodologias de ensino contextualizadas, o processo ensino-aprendizagem sairá mais favorecido, visto que ano após ano as aprendizagens proporcionadas aos alunos podem ter carácter comum, tal como o papel da avaliação dos alunos causaria impacto nas suas aprendizagens, facilitando a ancoragem dos conteúdos dos JDC.

2. A Avaliação Aferida no Grupo De Educação Física na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão

2.1 Prova Aferida de Educação Física

O facto de as Provas Globais terem sido abolidas e se encontrarem suspensas as Provas Aferidas de Português e Matemática que se realizavam nos finais de ciclo, falar acerca de Provas Aferidas de Educação Física podia parecer demasiada ousadia. O Agrupamento de Educação Física (AEF) da ESDLG defende que a avaliação será o factor determinante para verificar a qualidade de um indivíduo, de um serviço, de uma empresa, de uma instituição, de um Governo, de um País. A interpretação dos sinais dos tempos levou a que o AEF tenha desenvolvido sistemas de avaliação dos alunos cada vez mais sistematizados e consonantes com os Programas Nacionais (a adaptação do Plano Plurianual às *normas de referência e actualmente às metas de aprendizagem para o sucesso em Educação Física* é exemplo), numa busca inacabada de objectividade e isenção. Julgam ser agora o momento de avaliar o ensino como reflexo das aprendizagens dos alunos. É neste cenário que surge a Prova Aferida, cujo principal objectivo é verificar o nível de concretização dos conteúdos inscritos nos Programas Nacionais e no Plano Plurianual de Educação Física da Escola. Naturalmente que a necessidade da Prova Aferida tem uma causa, de onde iremos destacar alguns factores importantes para o seu aparecimento: a) estabilidade e profissionalismo do corpo docente da Escola; b) a decisão do Agrupamento de aplicação escrupulosa dos Programas Nacionais de Educação Física (o aparecimento dos PNEF levou a que se iniciasse uma linguagem comum entre os docentes de Educação Física e que se evidenciasse o facto de esses programas serem pedagogicamente muito bem construídos, já com preocupações de flexibilização curricular, com possibilidade de serem adaptados aos condicionalismos das diversas Escolas, sem perderem a coerência e a sequencialidade; desde a primeira hora que o Departamento de

Educação Física da ESDLG se decidiu pelo seu cumprimento escrupuloso); c) o alargamento da oferta diversificada de matérias (colocaram-se questões novas, como avaliar a qualidade da leccionação e o cumprimento dos programas); d) o funcionamento do núcleo de estágio da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (dinamização de seminários com temas bastante importantes para o desenvolvimento do processo de avaliação na Escola, de onde destacamos, a criação do protocolo de avaliação (2006/07) sua revisão (2009/10), exposição de metodologias de ensino dos JDC, programa plurianual, etc; e) o processo de elaboração do Plano Plurianual; f) a necessidade de verificação do grau de concretização das aprendizagens dos alunos (necessidade do aparecimento de um instrumento de avaliação que verificasse o grau de consecução dos objectivos definidos e pudesse contribuir para o aumento da qualidade de intervenção dos professores era fundamental); g) a urgência na aferição de critérios de avaliação e o trabalho de investigação do professor João Comédias (foi com base nos pressupostos da sua investigação que o AEF da ESDLG conseguiu levar a cabo a realização da Prova Aferida de Educação Física.

Após a descrição dos pontos que justificam o aparecimento das Provas, destacamos algumas das vantagens da sua realização: melhorias globais da Educação Física e capacidade para efectuar um controlo de qualidade do ensino; garantia de mais objectividade na avaliação, suportando as decisões do professor relativamente às notas quando mencionada em conselho de turma, ou seja, o professor possuiu a sua avaliação com o suporte de um júri; e atribuem uma pressão boa aos alunos no momento formal de avaliação.

Os momentos formais de avaliação são também fundamentais para dar credibilidade ao processo e para os alunos demonstrarem outro tipo de atitude em relação à avaliação em Educação Física.

Resumindo, este foi o enquadramento geral em que se desenvolveu todo o processo de Provas Aferidas na ESDLG.

2.2 A avaliação dos Jogos Desportivos Colectivos na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão

A avaliação tem sido o grande tema aglutinador do trabalho desenvolvido pelo Agrupamento de Educação Física da Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão. Esta assumiu desde há algum tempo um modelo de avaliação de competências nos jogos desportivos colectivos de invasão (nucleares dos programas nacionais de educação física, PNEF 2001), que respeita as orientações dos PNEF. O modelo de avaliação referido atribui um carácter

mais ecológico à avaliação, uma vez que exclui métodos de avaliação que assentem na observação dos elementos isolados do jogo. O foco da avaliação centra-se na observação do todo, sem particularizar determinados movimentos. Procura-se evitar a dissociação da tomada de decisão da realização do movimento. Todo o processo de avaliação dos jogos desportivos colectivos de invasão obedece aos princípios e critérios de avaliação desenvolvidos nos PNEF. Pretende-se que o observador esteja concentrado no jogo e não se distraia com um número indeterminado de apontamentos sobre os movimentos realizados pelos alunos. O momento de avaliação do jogo quer seja na modalidade de andebol, futebol ou basquetebol, requer a sua observação na totalidade.

Para que a avaliação possa ser credível, é fundamental que o professor domine os critérios de avaliação do programa, que consiga identificar os níveis de aprendizagem expressos nos PNEF (introdutório – I; elementar - E e avançado A) e consiga associar critérios que são reveladores do nível em que o aluno se encontra. Foi no intuito de apoiar estes pressupostos que organizamos os níveis do programa em dois quadros síntese que destacam princípios comuns aos níveis e às matérias (andebol, basquetebol e futebol).

No ano lectivo 2002/03 o AEF da ESDLG começou o trabalho pioneiro nesta área. A partir deste momento o AEF assumiu a avaliação como método impulsionador do progresso dos alunos e marcou como objectivo, tornar a avaliação num acto colectivo em que os professores se sentissem apoiados nos momentos de atribuição de níveis e notas. Neste ano iniciaram-se experimentalmente a realização de provas aferidas no 9º ano, as quais se mantiveram no ano lectivo seguinte. Em 2004/05 as Provas Globais Nacionais tornaram-se obrigatórias também para a disciplina de Educação Física. O AEF utilizou o seu *know-how* da realização das Provas Aferidas para a implementação de Provas Globais, reconhecidamente fiáveis. Quando as provas foram tornadas facultativas pelo Ministério da Educação, o Agrupamento da ESDLG informou o Conselho Pedagógico de que iria continuar a realizá-las, por entender que seriam elemento fundamental no processo de aprendizagem dos alunos. Nesta altura, os professores eram convidados, de acordo com as suas disponibilidades, a observar as aulas uns dos outros e a aferir critérios de avaliação, de modo a afinar as observações uns dos outros com a maior objectividade possível. No ano lectivo seguinte foi desenvolvida a mesma actividade, mas desta vez considerando no final de cada período um espaço de duas semanas de avaliação formal, em que os professores eram agrupados a pares.

No ano lectivo a seguir, mantiveram-se as duas semanas de aferição no final do 1º e 2º período, tendo sido alargado a três o número de professores por grupo. Nesta altura a

definição de indicadores de observação para os diferentes níveis de prestação dos alunos passou a ser também uma prioridade. Nesta situação, o Departamento de Educação Física, actualmente o AEF, aprovou a continuação das provas globais no 9º ano e a aplicação de Provas Aferidas no 12º ano (a fim de certificar as aprendizagens efectuadas no final do Ensino Secundário), proporcionando o desenvolvimento da actividade de final do ano, com a formação de júris de três professores e a consequente formação recíproca de professores no que aos critérios de avaliação e definição de indicadores diz respeito.

O facto de se ter iniciado o processo de Avaliação do Desempenho do Pessoal Docente, contribuiu também para levar o Agrupamento a ponderar a hipótese de aprofundar ainda mais a experimentação no que se refere à avaliação das aprendizagens dos alunos. Os objectivos gerais dos programas foram as principais referências no processo de avaliação dos alunos, inspirando-se nas situações de prova, nos tipos de actividade e nas qualidades definidas nesses objectivos. Nos aspectos operacionais da prova e de acordo com as “normas de Referência” consideraram-se três áreas de avaliação específica: Actividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos. Ao longo do nosso estudo focar-nos-emos somente na área de Actividades Físicas (Jogos Desportivos Colectivos). Os alunos foram situados em cada matéria, relativamente aos níveis especificados no programa – I, E, A. Para tal, os professores utilizaram o método de observação directa. As Provas foram filmadas para se puderm esclarecer eventuais dúvidas ou divergências na classificação dos alunos. No início do projecto de Provas Aferidas o júri era composto por três professores, onde não se incluía o professor da turma. A realização de provas em todo o ensino básico e no 12º ano (e ainda a uma turma do 10º e outra do 11º apenas para controlo) obrigou a reduzir para dois o número de professores presentes no júri por manifesta falta de recursos humanos.

O AEF considera as Provas de Avaliação Aferida uma boa prática, uma vez que promovem o desenvolvimento da cooperação e da coerência de trabalho dos professores, contribuindo para a melhoria da prestação dos alunos. A existência de provas, por ser um momento de formalização em que o aluno está num momento de hiper-atenção, contribui para a sua auto-avaliação.

As Provas de Avaliação Aferida são muito importantes para o Agrupamento de Educação Física, visto que monitorizam a qualidade do ensino. Esta monitorização permite ao AEF tomar decisões de acordo com os resultados, ao nível da construção do plano plurianual e na atribuição da carga horária a determinada matéria. Para o professor da turma, as Provas Aferidas funcionam como moderador da avaliação dos alunos e permitem a aferição de

critérios, contribuindo para uma avaliação mais objectiva. Promovem ainda um equilíbrio no processo ensino-aprendizagem entre os professores dos vários anos de ensino. No ensino *per si*, fomentam transferência de aprendizagens. Com esta transferência ocorre uma economia de esforços sendo possível maximizar o tempo potencial de aprendizagem (TPA). Os alunos não necessitam de tanta instrução, por existirem mais princípios comuns entre as matérias. Nestes moldes consegue-se ter um aumento no desempenho, privilegiando o aumento da prestação dos alunos, sem que ocorram recuos na aprendizagem dos alunos quando transitam de ano.

O modelo de avaliação da ESDLG tem na sua dinâmica um ensino contextualizado dos jogos desportivos em harmonia com um processo de avaliação contextualizado do jogo. O ensino do “como”, exige a avaliação do “como”, para evitar que num processo de avaliação ecológico (Provas de Avaliação Aferidas), o ensino do jogo seja com ênfase nas metodologias mais tradicionais/descontextualizadas.

É no ano lectivo de 2006/07 que é criado o protocolo de avaliação de jogos desportivos colectivos, pelo grupo de estágio em actividade na Escola. Nos anos seguintes as provas de avaliação aferida continuaram a ser aplicadas e com o passar do tempo foram sendo ajustadas à realidade da escola e à dinâmica do AEF. Existe um modelo de análise que suporta a avaliação das actividades físicas desportivas desenvolvidas na ESDLG. Este modelo denomina-se de protocolo de avaliação (Anexo 1), que concentra os critérios de avaliação de cada nível e possui também indicadores de observação que guiam a análise do professor. Ou seja, são situações que ocorrem, vistas como pressupostos que indicam o nível em que o jogo se encontra. A partir daí, o professor/observador centra-se no nível de jogo (primeira coisa a identificar) e procura encontrar alunos que se destaquem desse nível, para cima ou para baixo. Este processo de avaliação é tanto mais eficaz quanto maior for o grau de experiência do professor no conhecimento do jogo de acordo com os níveis do programa. O professor deve organizar grupos homogéneos para facilitar a tarefa de avaliação. Durante o processo de avaliação, é possível reorganizar os grupos, a fim, de excluir eventuais dúvidas que possam existir.

Como apoio a este tipo de avaliação, poderão utilizar-se os meios áudio-visuais. Estes meios permitem que posteriormente se possa voltar a avaliar o jogo, discuti-lo em grupo e uniformizar a avaliação dos jogos desportivos colectivos de invasão.

Como tem sido evidenciado, para além de todas as vantagens inerentes a este processo, esta metodologia proporciona uma aferição de critérios excelente, com todos os professores a intervirem e a ajudarem no processo de avaliação. Esta dinâmica levou a que a

avaliação deixasse de ser um acto isolado, em que o professor está só, para passar a ser um trabalho participado, em que o trabalho de equipa potencia a obtenção de resultados mais fiáveis. Este processo, já com oito anos de experimentação, teve como resultante final a realização em 2008/09 e 2009/10 das “Provas de Avaliação Inicial e Final em Educação Física”. De onde se destacam os seguintes objectivos: a) completar, em situação de prova, a avaliação inicial dos alunos a fim de que cada professor pudesse planificar melhor a aprendizagem; b) operacionalizar a aferição de critérios de avaliação; c) clarificar o currículo e a extensão da Educação Física; d) controlar a qualidade das aprendizagens; e) promover um sentimento colectivo na Avaliação; f) melhorar a capacidade de superação e de auto-avaliação dos alunos em momentos formais de avaliação; g) introduzir na avaliação de final do ano um registo moderador das avaliações sumativas e por fim; h) tomar decisões ao nível do currículo, da didáctica, da avaliação, da implementação de recursos e da formação de professores.

2.3 Protocolo de avaliação Jogos Desportivos Colectivos Invasão na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão e sua aplicação

Para a avaliação do nível de jogo foi utilizado como documento de apoio o protocolo de avaliação da ESDLG (modelo de análise). Este, foi inspirado nos Programas Nacionais de Educação Física.

O procedimento nas provas de avaliação, dos observadores inicia com a verificação do nível de jogo. Numa primeira fase identificam o produto colectivo do jogo, em que este é sistematizado pelos indicadores de observação e pelos critérios de avaliação explícitos no protocolo de avaliação.

O protocolo de avaliação foi desenvolvido pelo grupo de estágio formado por: Andreia Florêncio, João Barbosa e Jonas Macedo, no ano lectivo de 2006/07. Foi revisto no passado ano lectivo, por iniciativa do grupo de estágio, Lino Godinho e Luciano Branco, com a cooperação de todo o Agrupamento de Educação Física da ESDLG. Estes elementos organizaram um documento que orienta a avaliação dos alunos, numa visão holística, e que se assume contra instrumentos analíticos que dificultam a avaliação através da soma das partes. Os desempenhos dos indivíduos são avaliados, tanto na fase inicial como na fase final do estudo, com referência ao protocolo de avaliação existente na Escola. Também a análise do conteúdo dos vídeos, gravados no decorrer da experiência, foi utilizada para a identificação do nível de jogo dos grupos.

A notação explícita no modelo de análise representa os níveis do programa pelo qual se orienta a avaliação dos alunos. É importante explicá-la, para que se compreenda como foi feita a observação:

- N – O aluno não cumpre a exigência do nível;
- N+ - O aluno cumpre parte dos objectivos exigidos no nível;
- S – O aluno cumpre com os objectivos do nível;
- I – O aluno cumpre com os objectivos do nível Introdução;
- I+ - O aluno cumpre com os objectivos do nível Introdução e parte do nível Elementar;
- E - O aluno cumpre com os objectivos do nível Elementar;
- E+ - O aluno cumpre com os objectivos do nível Elementar e parte do nível Avançado;
- A - O aluno cumpre com os objectivos do nível Avançado.

O modelo de análise acima referido tem como base da sua construção alguns indicadores de observação. Destacamos que, através de indicadores, é possível recolher informações, avaliá-las e traduzi-las em critérios do currículo. Isto permite também descrever aspectos essenciais para que os professores observadores possam identificar mais facilmente no jogo os critérios do programa. Os indicadores norteiam a direcção do professor observador.

Toda a avaliação implica subjectividades, portanto, o acto de avaliar deve utilizar instrumentos e meios que possam ser interpretados de forma a trazer benefícios para a qualidade da avaliação. Os indicadores deverão ser fáceis de utilizar, interpretar e principalmente devem fornecer credibilidade ao que apresentam, promovendo melhorias na qualidade daquilo que se pretende avaliar.

3. Metodologia

3.1 Amostra

O grupo-turma com o qual se desenvolveu o estudo tem na sua composição dezassete alunos do género feminino e nove do género masculino. No que diz respeito às faixas etárias existentes nesta turma, estas variam entre os 13 e os 15 anos, sendo a média das idades de 14 anos, não havendo qualquer aluno fora da escolaridade obrigatória. Foram considerados como critérios de inclusão no estudo: os alunos que fazem parte da turma de oitavo ano escolhida e

que não se opuseram ao facto de as aulas serem filmadas. Os grupos para a avaliação, foram construídos, de forma a garantir a homogeneidade entre eles, para que o nível de jogo pudesse ser o mais semelhante possível, no momento em que se iniciaram as observações. Ao longo do procedimento, existiram alunos que foram excluídos do estudo por falta de assiduidade.

3.2 Ensaio de Aplicação do Protocolo Avaliação – Jogos Desportivos Colectivos Invasão

Em primeiro lugar, evidenciamos os níveis de caracterização que utilizámos para realizar o estudo: o primeiro, uma Escola (ESDLG) que aplica um modelo de avaliação de JDC que obedece às orientações dos PNEF e o segundo nível, mais específico, uma turma que esteve envolvida nas Provas de Avaliação Aferidas e que apresentava as características necessárias para a realização do nosso estudo. Trata-se portanto de um estudo exploratório de caso, com características específicas.

O grupo-turma com o qual se desenvolveu o estudo tem na sua composição, dezassete alunos do género feminino e nove do género masculino. No que diz respeito às faixas etárias existentes nesta turma, estas variam entre os 13 e os 15 anos, sendo a média das idades de 14 anos, não havendo qualquer aluno fora da escolaridade obrigatória. Foram considerados como critérios de inclusão no estudo: os alunos que fazem parte da turma de oitavo ano escolhida e que não se opuseram ao facto de as aulas serem filmadas. Os grupos para a avaliação foram construídos de forma a garantir a homogeneidade entre eles, para que o nível de jogo pudesse ser o mais semelhante possível, no momento em que se iniciaram as observações. Ao longo do procedimento, existiram alunos que foram excluídos do estudo por falta de assiduidade.

O ensaio realizado pretende demonstrar a comparação da avaliação inicial com a avaliação final mantendo o procedimento de Avaliação Aferida, verificando se existiram evoluções significativas no nível de jogo do grupo-turma estudado. Efectuou-se a avaliação nas matérias de Basquetebol (B), Andebol (A) e Futebol (F) (jogos desportivos colectivos de invasão nucleares dos PNEF. Os critérios que orientam a observação, estão discriminados no protocolo de avaliação, que sintetizam os indicadores de observação e critérios de êxito, de acordo com o Programa Nacional de Educação Física, para as matérias anteriormente referidas.

Assim, tendo em conta o nosso tema, apresentamos como questões de pesquisa a consistência das avaliações entre os professores e a evolução dos miúdos, desde o momento

da prova de avaliação inicial até à realização da prova de avaliação final.

No seguimento do nosso desejo traçamos objectivos, sendo estes divididos em objectivo geral, específico e operacional. No que respeita ao nosso objectivo geral, pretende-se verificar como é que os professores avaliam os JDC, com base no modelo de avaliação dos programas. Como objectivo específico, procuramos perceber de que modo a organização dos critérios do programa pode contribuir para a melhoria da avaliação dos jogos desportivos em Educação Física e qual foi a evolução dos alunos no contexto de Provas criado. Para concretizarmos tanto o objectivo específico como o objectivo geral, tivemos então que atentar aos objectivos operacionais sendo que estes incluíam: levantamento bibliográfico acerca da questão de pesquisa; observação directa do método de avaliação dos Jogos Desportivos Colectivos desenvolvido na ESDLG; organização das provas de avaliação para a turma seleccionada; registo do nível de jogo do grupo, em momentos distintos (início e fim de ano lectivo); observação dos vídeos, para esclarecer a atribuição dos níveis, discussão dos resultados e moderação do processo de avaliação dos alunos.

Para que consigamos ter um entendimento mais autêntico daquilo que foi o ensaio realizado, ou seja, a aplicação das provas de avaliação aferida, necessitamos descrever todas as variáveis que envolvem a situação de avaliação. Em primeiro lugar indicar as condições de realização das provas: introdução da Prova no Plano Anual de Actividades da Escola; aprovação em reunião do Conselho Pedagógico; criação de um *roulement* de instalações específico à realização das provas; envolvimento de todos os professores de Educação Física em, horário alargado; convites a professores especialistas das matérias, para melhor validação das observações efectuadas e colaboração de outros professores para procederem a filmagens.

Em seguida, é importante referir como se processou a organização da prova: extensiva aos 26 alunos da turma escolhida, do oitavo na da Escola ESDLG; o professor da turma organizou a turma em dois grupos homogéneos entre si, com características de heterogeneidade na composição de cada um; os alunos foram avaliados nas matérias de Andebol, Basquetebol e Futebol; foram designados dois professores avaliadores que contaram com a colaboração de um especialista e; durante todo o ensaio foi solicitada a colaboração de um professor voluntário para as filmagens.

O terceiro aspecto a enumerar na situação de avaliação, são os pressupostos que controlam a actividade dos avaliadores. Quem são? A que treino foram sujeitos? Como controlar a fiabilidade entre os avaliadores e como foi realizada a avaliação progresso dos alunos?

O júri que esteve envolvido directamente na observação da turma do 8ºano foi o grupo de estágio presente na escola. Composto pelo Prof. Orientador Pedagógico Luís Almeida e o Professor Estagiário Lino Godinho. O júri contou com a participação do Prof. especialista em JDC, João Comédias. Assim sendo, o júri era composto por dois elementos fixos em ambos os momentos de avaliação e um terceiro elemento presente em alguns momentos de observação directa e de discussão de critérios.

A primeira premissa que se assume como fundamental é que os avaliadores dominem o programa. Na busca desse domínio, foi necessário efectuar um estudo profundo dos PNEF para que a partir daí pudéssemos assumir a real importância de apoio a este estudo, o levantamento e síntese dos níveis do programa (supra citados nos quadros anteriores). Pretendíamos disponibilizar mais uma ferramenta teórica que possibilitasse uma melhor compreensão do programa e consequentemente do nível de jogo a que se assiste.

Em relação ao treino dos avaliadores, as contingências diferem entre os dois. O Prof. Luís Almeida, sendo um professor bastante experiente nas tarefas de avaliação dos JDC, devido ao facto de ter sido um dos precursores do projecto de Provas de Avaliação Aferidas na ESDLG durante todo o seu processo de desenvolvimento. Conhece profundamente todas as tarefas de avaliação e interpreta o Programa Nacional de Educação Física de forma objectiva e pragmática. Este conhecimento é também devido às intensas formações em que foi participando, tendo contacto directo com outros professores especialistas na matéria e inquestionavelmente pela sua actividade prática na avaliação dos JDC. Por sua vez, o Professor Estagiário Lino Godinho, foi sujeito a um treino mais específico, tendo tido uma formação enquadrada na actividade do estágio curricular. Como Professor Estagiário, o seu treino foi direccionado para a componente prática e para a componente de aferição de critérios. As primeiras provas funcionaram também como formação ao próprio Professor, tendo fundamental preponderância a participação de alguns Professores que são referência na actividade de avaliação de JDC, contribuiu também para a sua formação enquanto avaliador. Os avaliadores foram submetidos a uma maior carga horária no que à observação diz respeito, no intuito de desenvolver a sua capacidade avaliativa. Ambos os avaliadores observaram com alguma frequência vídeos de várias turmas, intensificando assim a aferição de critérios e a assimilação de uma linguagem comum no que respeita ao acto de avaliar.

O AEF da ESDLG promove um trabalho de preparação antes das provas, relativamente aos professores mais novos, com o intuito de os integrar no processo de avaliação interna. O trabalho realizado pelos estagiários, nomeadamente a reformulação do

protocolo de avaliação e a proposta de metodologias de ensino alternativas dos JDC de invasão, contribuiu também para o processo de assimilação do projecto de avaliação definido pela Escola. Os temas acima indicados, foram discutidos em seminários de grupo, tendo tido por consequência o envolvimento de todo o Agrupamento na discussão do protocolo de avaliação, que se prolongou durante todo o ano (formação entre pares, entre trios, formação de grupo alargado). Isto leva a uma uniformização da linguagem, contribuindo para uma melhor clarificação do acto de avaliar JDC. De referir, que o trabalho com os estagiários foi muito específico logo no início do ano, para que eles pudessem ser um veículo de formação. No decorrer do ano em que se realizou o estudo, houve um conjunto alargado de momentos em que se realizou aferição de critérios, se definiu níveis de jogo e identificou potencialidades (observar os alunos que no início apresentam um fraco índice de aproveitamento mas que têm bastante massa humana para ser trabalhada) nos alunos.

Para se almejar elevados níveis de concordância e garantir o controlo da fiabilidade entre os observadores, o júri manteve-se nos dois momentos de prova (inicial e final). Observaram a mesma situação de avaliação, contando com as mesmas condições de realização. O método de avaliação consiste em atribuir numa primeira fase um nível ao jogo, percebendo logo em que nível está a maioria dos alunos e depois verificar quais os destaques que se observam (se são acima ou abaixo do nível de jogo atribuído). Como garantia de rigor no processo, é importante que o júri tenha na sua posse o protocolo de avaliação para o caso de ocorrerem eventuais dúvidas, podendo estas ser esclarecidas no imediato. É fundamental que o júri não se deixe influenciar por eventuais indicações do professor da turma observada, sendo o papel deste única e exclusivamente organizar os jogos de acordo com o seu critério de homogeneidade e heterogeneidade para facilitar a tarefa ao júri. Os alunos ficam sob observação do júri, que caso ache pertinente promova ajustes nos grupos no intuito de tirar dúvidas e enquadrar melhor o nível do jogo. Nos momentos em que é de todo impossível identificar o nível de jogo ou atribuir um nível a um determinado aluno, é que se dever-se-á evoluir para um exercício critério.

As provas de avaliação inicial e final do grupo-turma estudado foram efectuadas em condições de realização semelhantes (manteve-se o protocolo de avaliação, o júri e a mesma situação de avaliação) a fim, de elevar os níveis de concordância entre os dois momentos de avaliação. Desta forma tornou-se evidente o progresso dos alunos entre avaliações. No segundo momento de prova conseguiu-se verificar se o desempenho dos alunos que inicialmente se destacaram se manteve ou se elevaram o nível de performance, se o nível do

jogo melhorou e se ocorreram alterações qualitativas significativas. Foi observável, devido ao facto de o júri se ter mantido desde a primeira forma. Desta forma podemos constatar se houve ou não melhoria significativa nas matérias observadas.

Reforçar a ideia de que após o estudo aprofundado dos programas nacionais, foi efectuada a observação e preenchimento de fichas em grupo, reunião do grupo/júri para avaliação do trabalho, análise de resultados e consequente compilação das conclusões e também a visualização dos vídeos para aferição de critérios e esclarecimento de dúvidas.

3.2.1 Suporte de Vídeo à realização das provas e sua utilidade

Um apoio a todo o processo metodológico foi a aplicação dos vídeos registados nos momentos de prova. Oficializar um programa de treino de observação, não é tarefa fácil não só pela impossibilidade de repetição das situações como pela subjectividade envolvida (Sarmiento, 1988), defende-se a aplicação de registos de vídeo, a partir dos quais possamos interrogar o observador (Sarmiento, 1995). Os vídeos são importantes não só para uso dos professores como também, para disponibilizar aos alunos um meio que lhes permita clarificar melhor o currículo e perceberem o que lhes é exigido em cada nível do programa. Assim, conseguirão de uma forma mais assertiva gerir a própria auto-avaliação. Ainda referente aos vídeos e para salvaguardar a funcionalidade deste estudo de caso, destacar a facilidade que existe em filmar na ESDLG. O facto de nas matrizes dos exames de equivalência à frequência para o 12ºano, para os cursos profissionais e para o 9ºano estar evidente a possibilidade de utilização do vídeo leva a que se possa filmar e promover investigação desenvolvendo a Educação Física. A situação de jogo é de tal maneira efémera, corre com tal velocidade, é irrepetível e não havendo hipótese de haver segunda condição igual, que se não for filmada dificilmente se conseguem ter boas discussões. O vídeo permite ver as vezes que quisermos determinada acção, determinados aspectos do jogo que poderiam não estar bem visíveis logo à partida, facilita a observação dos alunos longe da bola e podem-se identificar movimentações de 4/5 alunos que normalmente não vemos numa observação imediata. Os vídeos contribuem no alcance da fiabilidade dos resultados a que chegamos.

4. Apresentação e Discussão de Resultados

4.1 Resultados da Avaliação dos Alunos

O caso que estudámos foi desenvolvido com uma turma do oitavo ano da ESDLG, constituída por 26 alunos.

Na tabela nº1, apresentamos os resultados referentes aos dois momentos de avaliação.

Tabela nº1: Informações acerca do nível de jogo a que os alunos apresentaram aquando o primeiro e segundo momento de avaliação.

8º Ano – ESDLG							
Número de identificação	Género	Prova Avaliação Inicial			Prova Avaliação Final		
		A	B	F	A	B	F
1	Feminino	N+	N+	N+	I	I	I
2	Feminino	N	N	N	N+	N	N
3	Masculino	N	N	N+	I	I	I
4	Feminino	N	N	N	N	N	N+
5	Feminino	N	N	N	N	N	N
6	Feminino	N	N	N	I	N+	N+
7	Feminino	N	N	N	N+	N+	N+
8	Feminino	N	N	N+	I+	I	I
9	Masculino	N+	N+	N+	E	E	I
10	Masculino	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou	Faltou
11	Feminino	N	N	N	I+	I+	I
12	Feminino	N	N	N	N+	N+	N
13	Masculino	N	N	N	N+	I	N+
14	Masculino	N	N	I	I+	I+	I+
15	Feminino	N	N	N	I	I	I
16	Feminino	N	N	N	I	I	N
17	Feminino	N	N+	N+	I+	I	I
18	Feminino	N	N	N	N	N+	N
19	Feminino	N	N	N+	Faltou	Faltou	Faltou
20	Masculino	N	N	N+	I+	I	I
21	Masculino	N	N	N	I+	I+	I
22	Masculino	Faltou	Faltou	Faltou	N	Faltou	N+
23	Feminino	N	N	N	I+	I	I
24	Feminino	N	N	N	N+	N	N
25	Masculino	*	*	*	N+	N+	N+
26	Feminino	*	*	*	Faltou	Faltou	Faltou

Legenda: A – Andebol; B – Basquetebol e F – Futebol.

F – Faltou, assiduidade insuficiente para o aluno ser avaliado.

N – Não Introdutório; N+ - Cumpre parte do nível Introdutório e I – Cumpre o nível Introdutório.

**- O aluno não pertencia à turma.*

Ao abordar o tema da avaliação dos jogos desportivos e métodos de ensino dos jogos desportivos colectivos, era de facto relevante saber quais as metodologias que têm emergido ao longo dos tempos e como podiam elas influenciar o nosso estudo. No entanto, os resultados aos quais chegámos prendem-se com a observação dos jogos realizados em prova e da análise dos vídeos referentes às situações de avaliação do grupo-turma. Para conseguir evidenciar se houve ou não progressão na avaliação final nos JDC de invasão mantendo o protocolo, analisamos os dois momentos de provas de avaliação.

A experiência foi incluída no currículo da turma, nomeadamente na área das actividades físicas, sub-área de jogos desportivos colectivos na qual os alunos estavam intimamente obrigados a participar. O único motivo que os poderia levar a não participar, e foi o que se veio a verificar, seria a falta de assiduidade de alguns elementos. De salientar, que as opções didácticas nunca comprometeram os objectivos específicos definidos para os alunos. Os objectivos do currículo foram sempre salvaguardados.

4.2 Discussão de Resultados da Avaliação dos Alunos

Perante a análise deste caso concreto, as conclusões que podemos tirar são válidas para este caso e esta realidade.

Para a discussão dos resultados, referente ao nível de jogo, optamos por fazer inicialmente a apreciação das matérias de forma individual. É importante voltar a realçar, que o modelo de análise (protocolo de avaliação) foi o suporte teórico utilizado para comparar a observação realizada a partir dos vídeos com as exigências do programa. Dentro do grupo-turma, o professor responsável pela sua leccionação organizou grupos homogéneos para as diferentes matérias, com vista a sua participação nas respectivas situações de avaliação. Daí termos na discussão de resultados, os grupos-turma 1 e 2. Posteriormente, o júri procedeu à realização das Provas. Atribuiu, um nível de jogo às situações observadas e consequentemente definiu o nível de prestação em que os alunos se encontravam.

Vamos começar por apresentar os resultados relativos ao **Andebol**. O nível de jogo na primeira observação/avaliação dos alunos, era N (não introdutório) nos dois grupos. Com o decorrer das aulas, os alunos melhoraram efectivamente o seu nível de jogo. Prova disso, foi o registo do segundo momento de avaliação (situação do jogo de Andebol de 5 x 5), onde se verificou uma melhoria dos dois grupos para um nível de jogo de N+. Na prova de avaliação final os alunos cumprem parte do nível introdução.

Tabela nº2 – Comparação do nível de jogo inicial e o nível de jogo final (primeiro e segundo momento de avaliação).

Andebol	Nível Jogo Inicial	Nível Jogo Final
Grupo-Turma 1	N	N+
Grupo-Turma 2	N	N+

Relativamente ao **Basquetebol**, o nível de jogo no primeiro momento de avaliação era igual em ambos os grupos, onde os alunos apresentavam um nível N (não introdutório) de prestação. A evolução dos grupos diferiu em termos de progresso de aprendizagem, embora ambos tenham melhorado o seu nível de jogo. O grupo-turma 1 alcançou na prova de avaliação final o nível de jogo I (introdução), enquanto o grupo-turma 2 apresentou um nível de jogo N+ (cumpriram parte do nível I).

Tabela nº3 – Comparação do nível de jogo inicial e o nível de jogo final (primeiro e segundo momento de avaliação) entre o grupo 1 e o grupo 2.

Basquetebol	Nível Jogo Inicial	Nível Jogo Final
Grupo-Turma 1	N	I
Grupo-Turma 2	N	N+

Finalmente, apresentamos os resultados referentes ao programa de **Futebol**. À semelhança das duas matérias anteriores, também aqui foi evidente o progresso na aprendizagem dos alunos. No primeiro momento em que os alunos foram avaliados, o nível de jogo dos dois grupos era de nível N+ (cumpram parte do nível introdução). Na última observação efectuada pelo júri, o nível de jogo evoluiu e passou a ser de nível I (introdutório) em ambos os grupos.

Tabela nº4 – Comparação do nível de jogo inicial e o nível de jogo final (primeiro e segundo momento de avaliação) para o grupo-turma.

Futebol	Nível Jogo Inicial	Nível Jogo Final
Grupo-Turma 1	N+	I
Grupo-Turma 2	N+	I

Legenda:

Nível de Jogo **Inicial** – Nível de capacidade dos alunos no momento em que terminaram as provas de avaliação inicial.

Nível de Jogo **Final** – Nível de capacidade dos alunos após a prova de avaliação final.

Perante a observação dos resultados podemos afirmar que o resultado das Provas de Avaliação indicam progressão no nível de prestação dos alunos nas três matérias de Jogos Desportivos Colectivos de invasão mantendo o protocolo de avaliação inicial.

Na matéria de Futebol as Provas de Avaliação Inicial demonstram um nível de jogo superior, em comparação com as matérias de Andebol e Basquetebol. Analisando o plano plurianual do AEF, verificámos que no 7ºano é dada maior prioridade ao futebol, no que aos jogos desportivos diz respeito. No nosso entender esta condição está intimamente ligada ao nível de prestação do futebol ser superior em relação às outras duas matérias.

Consideramos que os resultados a que chegámos marcam uma tendência daquilo que é a compreensão dos alunos do jogo. Esta tendência assume-se como contributo importante para a elaboração do plano plurianual na medida em que se podem promover ajustes no plano plurianual, ou seja, pode-se moderar a exigência dos anos seguintes.

Embora o progresso seja bem evidente na matéria de futebol, se compararmos com o que é exigido no plano plurianual constatamos que o nível de jogo deveria ser elementar. Verificámos que na matéria de Andebol ambos os grupos estão aquém do que é exigido no plano plurianual definido pelo AEF da ESDLG. Na matéria de Basquetebol, só um dos grupos atingiu o nível que se pretende no plano plurianual (nível introdução). É importante salientar que os jogos colectivos marcados como prioridade no 8º ano, eram o Andebol e o Basquetebol e consequentemente alvo de maior incidência por parte do professor. Estamos a falar de níveis de jogo, não podendo catalogar todos os alunos envolvidos nesse jogo como alunos que tenham esse nível. O nível de jogo, como já referimos permiti-nos apreciar

tendências que servirão para que o professor possa situar-se em relação ao nível de capacidade dos alunos de modo a potenciar as prioridades e a resolvê-las, com vista, o cumprimento do plurianual no final de ciclo.

Concluímos ainda que só cerca de 50% dos alunos da turma é que conseguem estar no nível de introdução nas matérias de Andebol e Basquetebol. Estes resultados estão muito aquém das expectativas, pois a indicação do plurianual da ESDLG é de que os alunos no final do 8º ano devam cumprir os critérios do nível introdução. Também na matéria de Futebol, os objectivos relativos ao plano plurianual não foram alcançados, pois os alunos deviam apresentar o nível elementar no final do ano. Estes resultados justificam-se não só pelo baixo nível dos alunos, mas também, pela pouca incidência que foi dada a este conteúdo durante o ano.

Não podemos menosprezar o facto de existirem alunos cujas competências foram melhoradas devido à metodologia/estratégias utilizadas pelo professor.

É importante que a prova aferida de avaliação seja realizada em todos os anos, pois é um momento de treino para todos os elementos do Agrupamento, quer ao nível da observação e aferição de critérios.

5. Conclusões e Pistas de Estudo

Perante a hipótese de trabalho, se houve ou não evolução dos alunos, podemos afirmar que houve uma progressão significativa no nível dos alunos. Percebemos que os professores observadores conseguiram ser coerentes com a avaliação realizada nos dois momentos - Provas de Avaliação Inicial e Provas de Avaliação Final.

Para que possamos tirar conclusões no nosso estudo, é-nos exigido que tenhamos cuidados de fiabilidade e validade, em que fiabilidade significa precisão do método de medição e pode ser averiguada através da análise da consistência ou estabilidade desse método. Um método fiável não deve produzir resultados significativamente diferentes se for repetido sobre o mesmo indivíduo. Um teste ou instrumento de medida dizem-se válidos se conseguirem traduzir de forma correcta a grandeza que pretendem medir. Enquanto a fiabilidade diz respeito à sua consistência ou estabilidade de uma medida, a validade diz respeito à sua veracidade. Assim sendo, as avaliações realizadas pelos professores são fiáveis, pois os avaliadores atribuíram individualmente o mesmo nível ao mesmo jogo, tendo como, resultado o mesmo produto. Foram elevados os níveis de concordância nos diferentes

Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias – Faculdade de Educação Física e Desporto

momentos de observação de jogo/avaliação, que por sua vez, validaram as avaliações face à representação definida nos objectivos do programa.

Numa apreciação global daquilo que foram os resultados obtidos, julgamos que o facto dos alunos envolvidos no estudo serem á partida de um nível de capacidade baixo pressupõe-se que haja melhoramento, independentemente da metodologia de ensino aplicada pelo professor. Note-se que os resultados só contemplam os alunos que chegaram ao fim do estudo.

Embora a observação se tenha centrado no nível de jogo produzido pelos alunos, é fulcral referir que a atribuição de um nível ao jogo não garante que todos os alunos tenham esse nível. Em todos os jogos, ou na sua maioria, existem sempre alunos que se destacam, colocando-os acima ou abaixo do produto colectivo.

Os vídeos em que nos baseámos para voltar a observar o nível de jogo, tinham registada uma situação de avaliação de jogo (Andebol – 5 x 5; Basquetebol – 4 x 4 e Futebol – Gr + 4 x 4 + Gr), entre os elementos do grupo-turma estudado. Acreditamos que a fiabilidade do estudo foi alcançada, uma vez que foi conseguida uma constância de resultados, onde se destacam os níveis de fidelidade e objectividade. O observador avaliou directa e indirectamente chegando sempre às mesmas conclusões, ou seja, a objectividade foi atingida, uma vez que existiu um nível elevado de concordância entre os dois avaliadores.

Do levantamento realizado acerca dos níveis do programa, nas matérias de Andebol, Basquetebol e Futebol, em que se agruparam os critérios das matérias por semelhança de princípios, foi-nos permitido retirar algumas conclusões. Em primeiro lugar, é de referir as do nível elementar: este nível é mais específico por matéria; no que diz respeito às acções de defesa a marcação ganha mais expressão; atribui-se mais ênfase à ocupação racional de espaço; os momentos de transição são mais rápidos e evidentes; existe uma maior exploração do um contra um nas matérias de Andebol e Basquetebol, ou seja, ocorre a tentativa permanente de desequilibrar o adversário directo. Em segundo, salientar princípios comuns nas três matérias, especificamente no nível Introdução que podem contribuir para a transferência de aprendizagens: o enquadramento ofensivo; a tripla ameaça; os “quandos” da condução de bola, do passe e da finalização; conhecimento do objectivo do jogo e as suas principais regras. Com estas conclusões os profissionais poderiam mais facilmente (quase automaticamente), proporcionar transfere entre os conteúdos, que pela repetição, originariam maior fixação e memorização por parte dos alunos e maior economia de intervenção teórica por parte dos professores. É extremamente significativa para o professor, perceber que na

matéria de Futebol, o que distingue o nível Introdução do nível Elementar é a capacidade que o aluno tem em realizar as acções com e sem pressão. Este conhecimento é extremamente útil para os professores melhorarem a sua capacidade de avaliar.

Os jogos desportivos colectivos têm destaque fundamental no processo ensino – aprendizagem da Educação Física actual. Cada vez mais, os princípios e valores dos jogos são transversais à disciplina de Educação Física, a outras disciplinas do currículo e essencialmente à escola paralela que promove a integração do indivíduo na sociedade.

Ao longo do tempo têm emergido novas metodologias, tanto para o ensino como para a avaliação dos jogos desportivos. Abriu-se um novo espaço de expressão de estudos que é bastante cómodo, confortável e evidencia bem a necessidade de actualização dos professores, destacando a maneira como podem evoluir e continuar a fomentar mais e melhores aprendizagens para os alunos.

Modelos como o *Teaching Games for Understanding* (TGfU), de Bunker e Thorpe (1982), ou o *Modelo de Educação Desportiva*, de Daryl Siedentop, revolucionaram os moldes do ensino dos jogos desportivos colectivos. Hoje em dia, as preocupações técnicas das matérias são contextualizadas nas exigências tácticas do jogo, tal como a tomada de decisão em cada momento do jogo é muito valorizada. Estas preocupações confrontam-se com o ensino descontextualizado das dimensões psicológica, física, táctica, técnica e cognitiva. É fundamental que a formação recíproca esteja cada vez mais evidenciada entre a comunidade docente, nomeadamente na área de Educação Física. As Escolas, mais especificamente os Agrupamentos de Educação Física têm de estar preparados para avaliar os JDC, acompanhando todo este processo de desenvolvimento.

Tendo em conta o cariz exploratório desta dissertação, começámos por fazer, na primeira fase, uma contextualização do fenómeno. Apresentámos o conceito de *metodologias de ensino dos jogos desportivos colectivos e o que nos diz a literatura acerca das provas de avaliação, num carácter mais geral e a seguir num âmbito específico dos JDC*. Detectámos o fenómeno e procurámos enquadrá-lo na nossa realidade e perspectivar a influência que pode causar no processo ensino – aprendizagem. Numa segunda fase, enquadrámos o fenómeno no seu contexto real, a Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão, local onde foi realizado o estudo de caso. Expostas as questões de fundo teórico, mostrámos na terceira fase, o que levou a que chegássemos ao presente resultado e à técnica de pesquisa usada. Foi de base qualitativa a observação do conteúdo dos vídeos, a fim, de comparar a avaliação inicial com a avaliação final mantendo o procedimento. Esta técnica foi escolhida tendo em conta os nossos

objectivos iniciais e as contrariedades que sabíamos, à partida, que íamos encontrar, sobretudo na aferição de critérios sobre o nível de jogo observado. Explicámos ainda os pressupostos base deste trabalho, expusemos a nossa pergunta de pesquisa, e objectivos, que nos guiaram nesta longa viagem pelo que na fase quatro, pudéssemos, finalmente, apresentar os nossos resultados, tirar conclusões, avaliar o trabalho desenvolvido e propor pistas de estudo.

Nesta dissertação propusemo-nos a alcançar um objectivo complexo, uma vez que sabíamos das dificuldades que íamos encontrar. Não temos, é certo, o estudo ideal, mas chegámos às conclusões possíveis, pois foi bastante difícil a recolha de dados e posteriormente aferir quanto aos níveis que se observavam em vídeo. Foi também difícil garantir o tempo suficiente à experiência para que esta pudesse ter resultados mais viáveis. No entanto, esperamos dar continuidade a este trabalho, desenvolvendo-o no futuro e colmatando as lacunas actualmente existentes.

Pretendíamos mais especificamente saber como podem ser desenvolvidas na prática, as provas aferidas. Estamos agora em condições para dizer que independentemente do nível de jogo ter melhorado, por influência do trabalho do professor durante as aulas, os alunos beneficiaram das provas de avaliação, na medida em que também durante as provas estiveram em constante momento de aprendizagem. As provas não foram para os alunos um momento de mera demonstração de gestos ou actos tácticos. O facto de ter sido, tudo realizado em contexto de jogo, garantiu aos alunos mais um momento de ancoragem de conteúdos. Esta conclusão é enfatizada pelos resultados obtidos na análise dos vídeos e pelo acompanhamento que os observadores tiveram durante todas as sessões operacionalizadas. Assim, o método de avaliação preconiza um maior desenvolvimento dos alunos na compreensão do jogo. No nosso entender, é bastante relevante, pois aqueles alunos que têm bastantes dificuldades técnicas podem ter desta forma uma maneira mais adequada para evoluir.

No que concerne aos alunos que participaram no estudo de caso, sabemos agora que estes evoluíram todos significativamente de acordo com os objectivos traçados para a última etapa. Também é importante destacar, os factores motivacionais que foram bastante falados pelos alunos. Estes demonstraram por várias vezes que gostavam muito mais de situações de avaliação em que estavam a jogar, do que outros momentos de avaliação em que os métodos eram monótonos e sem intensidade. Todos sabemos que a motivação dos alunos é um agente fulcral para se fomentarem boas aprendizagens.

Conseguimos ainda responder à pergunta de pesquisa, visto terem existido progressos na aprendizagem, no momento de avaliação final dos JDC mantendo o protocolo

de avaliação inicial. De facto, a análise de todo o processo, permite-nos constatar que seria benéfico para os alunos, existir no projecto educativo de disciplina princípios comuns que determinassem o ensino dos jogos desportivos colectivos e que a avaliação fosse suportada por Provas de Avaliação. Justificamos esta sugestão, não só pela transferência de aprendizagens que os jogos têm para os alunos como também pelo contributo que iria promover na avaliação dos jogos colectivos.

É importante nesta fase de conclusão, referir que durante a participação dos alunos no estudo, estes nunca manifestaram qualquer atitude de incómodo por estarem a ser filmados. O comportamento dos alunos nas situações de aula nunca foi afectado pelas filmagens.

Neste estudo exploratório, além de defendermos que não existe uma metodologia de avaliação que se possa dizer como ideal, pretendemos evidenciar benefícios dos professores adoptarem métodos de avaliação mais estimulantes para os alunos e que propiciem tarefas de aprendizagem de acordo com as exigências do jogo e respectivamente do programa. É importante que os professores manifestem vontade de experimentar, de não acomodar e de procurar novos caminhos. Mas para isso devem respeitar os fundamentos base, para que não estejam sempre a partir do nível zero, só assim, podemos contribuir para a elevação da comunidade docente. É preciso discutir conteúdos e desenvolver o trabalho cooperativo entre os grupos de trabalho.

O Agrupamento de Educação Física da Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão tem conseguido que ao longo destes anos de avaliação aferida não se repita o que se fez no ano anterior. Quer isto dizer, que a avaliação que se consegue fazer em cada ano leva a que no ano seguinte se alterem procedimentos. É de salutar ainda, a atitude do AEF da ESDLG ao tentar que a nível de escola seja feito algo semelhante às Provas de Avaliação Aferida em EF noutras disciplinas, a fim, de contribuir para a avaliação de competências.

No ano lectivo transacto, conseguiu-se que a direcção da escola atribuisse aos professores da escola a componente não lectiva de um bloco de 90 minutos para serem utilizados nos júris de avaliação das provas aferidas de Outubro e Maio, este compromisso apoia a expansão do projecto a outras Escolas. Esta é uma perspectiva que deverá ser seguida, caso queiramos ver quais as evoluções dos alunos durante o ano. É necessário sublinhar a diferença entre classificação e resultados dos alunos. Os resultados são a resultante do processo do início até ao fim. O problema é que alguns professores tomam as provas com o objectivo de as utilizar para classificar e não para medir progressos. Reforçamos que as

provas não são para avaliar alunos, mas sim para avaliar o sucesso do ensino e para controlar a qualidade do ensino da EF. As mesmas servem para verificar se durante o ano, os alunos apreenderam saber ser e saber estar não só a nível da prática desportiva, mas também a nível do seu comportamento social. No fim do ano têm outro tipo de respostas sociais para dar em jogo.

Os docentes envolvidos no processo de Provas Aferidas da ESDLG estão convictos em fazer outros professores entenderem que as provas são uma boa oportunidade de realizar o controlo do seu ensino muito mais do que fazer provas para classificar alunos.

A existência das provas de avaliação logo no início do ano é óptimo para os alunos, visto que, eles próprios ficam a saber no que é que vão ser avaliados no final do ano e em que condições. Ainda para os alunos, as provas de avaliação fomentam a capacidade de auto-avaliação, de perceber o nível em que se encontram e do que têm que fazer para atingir determinado nível. Desta forma, os alunos podem eles próprios exigir do professor o modo de alcançar as metas que pretendem. Para os professores é igualmente importante, podendo estes ficar a par daquilo que o júri detecta como crítico nas componentes críticas. Os indicadores de observação que orientam a acção do júri vão marcar também a forma como o professor vai planificar o seu plano anual no sentido de atribuir relevância àquilo que deveras é importante.

Agora que já temos um leque de respostas podemos dar a nossa missão como cumprida, embora reconheçamos que ainda temos um longo caminho a percorrer. Futuramente, gostaríamos de alargar o estudo a várias turmas do ensino básico com a participação de vários professores e a longo prazo alargar o estudo a várias escolas, no intuito de ir passando a mensagem e recolhendo dados significativos. As preocupações deste tipo de investigação deve também, na nossa opinião, e apoiando-se em vários autores de referência centrar-se nos efeitos dos métodos de avaliação.

Como pistas de estudo, achámos que seria pertinente realizar um estudo que comparasse metodologias de ensino diferentes, isto para que se consiga valorizar os métodos de ensino ecológico que valorizam as aprendizagens contextualizadas nos JDC em prol dos métodos tradicionais. É importante destacar as metodologias de ensino diferenciado, para que sejam o suporte do modelo de avaliação defendido neste estudo. Seria também bastante pertinente aliar ao estudo comparativo de metodologias, um inquérito de satisfação acerca das aprendizagens proporcionadas; no fundo, recolher dados que indiquem em qual das metodologias os alunos se sentem mais motivados e tiram mais satisfação do processo de ensino.

Na nossa opinião é crítico que a avaliação e os métodos de ensino tenham um carácter comum, ou seja, que se guiem pelo envolvimento real em que o jogo se desenvolve.

Como possíveis hipóteses de trabalho futuramente, poder-se-iam realizar filmagens de várias situações de jogo, em que num momento o professor atribuía um nível de jogo a um vídeo e depois de forma aleatória voltava a avaliar o vídeo, para perceber até que ponto a sua avaliação foi fiável. Assim conseguiríamos aproximar-nos do nível de afinação que os professores teriam que ter para atribuir ao mesmo jogo uma classificação semelhante.

Por fim, é de referir que os momentos de avaliação defendidos não estão a desvirtuar o contexto do jogo e como tal, são óptimos momentos de aprendizagem para os alunos. Até porque estão num momento de competição, em que é exigida superação, tornando a avaliação mais autêntica.

Bibliografia

- Bom, L., Costa, C., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., Mira, J., Carvalho, L. (1989, 1991). Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo do Ensino Básico.
- Bom, L., Costa, C., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., Mira, J., Carvalho, L. (2001). Programas Nacionais de Educação Física 3º ciclo do Ensino Básico.
- Bunker, D. & Thorpe, R., (1983). *Teching Games for Uniderstanding*, Lynne Spackman Editor, Cheltenham.
- Comédias, J. (2004). Avaliação Aferida – Uma necessidade do sistema de Educação Física na escola. *Revista Horizonte vol. XIX - nº 112*, 9-12.
- Comédias, J. (2005). Como organizar as provas aferidas em Educação Física – Proposta de modelo global. *Revista Horizonte vol. XX - nº 118*, 3-9.
- Comédias, J. (2005). Provas de Avaliação Aferida em Educação Física. *Boletim – Sociedade Portuguesa de Educação Física nº30/31*, 177-193.
- Comédias, J. (2006). Como organizar as provas de avaliação aferida dos JDC?. *Revista Horizonte vol. XXI - nº 122*, 3-7.
- Deshaies, B. (1992). *Metodologia da Investigação em Ciências Humanas*. Éditions Beauchemin Itée.
- Duarte, R. S. (1994). Alguns aspectos das concepções e práticas avaliativas dos professores de uma escola do 2º Ciclo do Ensino Básico. *Boletim – Sociedade Portuguesa de Educação Física nº10/11*, 79-109.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7 (3), 401-421.
- Graça, A., Musch, E., Mertens, B., Timmers, E., Mertens, T., Taborsky, F., Remy, C., Dirk De Clercq, Multael, M. & Vonderlynck, V. (2003). O modelo de competência nos jogos de invasão: Proposta metodológica para o ensino e aprendizagem dos jogos desportivos. Presented at “II Congreso Ibérico de Baloncesto;
- Jacinto, J. (1984). Avaliação em Educação Física. *Revista Horizonte nº4*, 127-131.

Onofre, M. (1996). Educação Física sem Avaliação: Uma perversão consciente?. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física nº13*, 51-59.

Santa, F. (2004). Escola de Futebol do S.L.Benfica. Meios, Métodos e Estratégias de Ensino.

Sarmiento, P. (1995). A observação diagnóstica em contexto desportivo. *Revista Horizonte vol. XII - nº 68*, 62-65.

Sarmiento, P. (1988). A observação como tarefa de ensino. *Revista Horizonte vol.V - nº25*, 27-30.

Teodorescu, L. (2003). Problemas de Teoria e Metodologia nos jogos desportivos. Lisboa: Livros Horizonte;

Thomas, J., Nelson, J., Silverman, S. (2007). Métodos de Pesquisa em Atividade Física. Edições artmed.

Índice Remissivo

Agradecimentos	2
Resumo	3
Introdução	8
1. Revisão de Literatura	11
1.1 Os Jogos Desportivos Colectivos nos PNEF – Critérios de avaliação comuns.....	11
1.2 Ensino e Avaliação dos Jogos Desportivos Colectivos.....	16
2. A Avaliação Aferida no Grupo De Educação Física na Esc. Sec. D. Luísa de Gusmão ..	22
2.1 Prova Aferida de Educação Física	22
2.2 A avaliação dos Jogos Desportivos Colectivos na Escola Sec. Dona Luísa de Gusmão	23
2.3 Protocolo de avaliação Jogos Desportivos Colectivos Invasão na Escola Secundária Dona Luísa de Gusmão e sua aplicação.....	27
3. Metodologia	28
3.1 Amostra	28
3.2 Ensaio de Aplicação do Protocolo Avaliação – Jogos Desportivos Colectivos Invasão.....	29
3.2.1 Suporte de Vídeo à realização das provas e sua utilidade	33
4. Apresentação e Discussão de Resultados	34
4.1 Resultados da Avaliação dos Alunos	34
4.2 Discussão de Resultados da Avaliação dos Alunos	36
5. Conclusões e Pistas de Estudo	39
Bibliografia.....	46
Anexos.....	49
1. Modelo de Análise – Protocolo de Avaliação	50
Andebol.....	50
Basquetebol	52
Futebol.....	54
2. Organização JDC por matérias, critérios comuns entre os níveis.	55
Andebol.....	56
Basquetebol.....	57
Futebol.....	58

Anexos

1. Modelo de Análise – Protocolo de Avaliação

Andebol

Situação de Avaliação		
Introdução	Elementar	Avançado
5x5	5x5 e 7x7	7x7
Indicadores de Observação		
. Progressão no campo, que por norma termina com remate em salto; . Muitos golos na sequência de remates em salto. . Desmarcação intencional com quebra de alinhamento;	. Observar o trapézio ofensivo (ocupação racional observada); . Contacto físico dentro das regras; . Capacidade ofensiva no 1x1.	. Verifica-se o trapézio ofensivo; . Cria situações de superioridade numérica, tanto com posse de bola como sem a mesma, transição da defesa para o ataque; . Observam-se penetrações sucessivas e entradas; . Verifica-se defesa à zona 5:1 aberta; . Utiliza a técnica de remate mais adequada.
Critérios Assegurados		
. Remate em salto, sozinho perante o Gr, se recebe a bola próximo da área em condições favoráveis; . Armar o braço (passe e remate). . Conhece o objetivo do jogo, as principais ações técnico-táticas e as regras; . Toma decisões de acordo, com os “quandos” do passe e do drible. . Assume atitude defensiva, tentando interceptar a linha de passe adversária	. Ocupar equilibradamente o espaço de jogo. . Capacidade de explorar verticalmente/horizontalmente o espaço do adversário. . Conhece o objetivo do jogo, as principais ações técnico-táticas e as regras, <u>adequando a sua atuação a esse conhecimento, no papel de árbitro e jogador.</u> . Logo que a sua equipa perde a bola, realiza MARCAÇÃO: individual, de vigilância e controlo (contato físico).	. Ocupar equilibradamente o espaço de jogo. . Conhecimento das movimentações que permitem a aquisição de superioridade numérica; . Bloqueio por parte do pivot; . Marcação de controlo, individual e de vigilância;

Situação de Avaliação		
N+	I+	E+
5x5	5x5 e 7x7	7x7
Indicadores de Observação		
. Há progressão no campo. . Observam-se desmarcações.	. Capacidade ofensiva no 1x1; . Observa-se o trapézio ofensivo. . Mudança de atitude após perda da posse de bola ou recuperação da mesma.	. Observa-se nitidamente as fases de jogo particularmente contra-ataque, organização do ataque recuperação defensiva e organização em situação defensiva; . Observa-se em situação 5:1 com posições abertas; . Ocupação do posto específico; . Observa-se os meios táticos de grupo ofensivos (penetrações sucessivas, cruzamentos e entradas); . Observam-se os meios táticos defensivos de grupo: troca de posições e adversários; ajuda.
Critérios Assegurados		
. Desmarcação (quebra do alinhamento); . Armação do braço (passe e remate); . Conhece o objetivo do jogo.	. Desmarcação com ocupação equilibrada do espaço de jogo; . 1 x 1: finta e remate á frente do defensor. . Conhece o objetivo do jogo, as principais ações técnico-táticas e as regras; . Marcação Individual.	

Basquetebol

Situação de Avaliação		
Introdução	Elementar	Avançado
3x3 (meio campo) e 5x5 (campo inteiro)	5x5	5x5
Indicadores de Observação		
. A bola vai de costa a costa; . Procura de espaço para receber a bola á distância de passe. . Oportunidade de finalização para as duas equipas; . Muitos lançamentos, sem protagonistas;	. Capacidade ofensiva de 1x1; . Capacidade de mudança de mão; . Movimentos ofensivos claros na direcção do cesto; . Muitos lançamentos na passada; . Posição base defensiva – entre atacante e cesto. . Participação no ressalto ofensivo e defensivo; . Atitude defensiva (dificulta o passe e a progressão do atacante);	. Exploração de situações de superioridade numérica; . Desmarcação intencional de modo a permitir o ataque em cinco abertos; . Corte para o cesto após passe; . Atitude de tripla ameaça; . Dá continuidade ao ressalto ofensivo; . Ressalto defensivo; . Preocupações defensivas.
Critérios Assegurados		
. Enquadramento ofensivo; . Desmarcação criando linhas de passe; . Quando tem oportunidade, finaliza; . “Quandos” do drible e do passe; . Participa no ressalto sempre que há lançamento; . Quando a equipa perde a bola assume atitude defensiva; . Conhece o objetivo do jogo, as principais ações técnico-táticas e as regras.	. Trabalho de recepção . Reposição da colocação dos jogadores; . Aclarar ao drible . Passe e corte . Libertar do adversário direto; . Marcação . Participa no ressalto defensivo e ofensivo. . Conhece o objetivo do jogo, as principais ações técnico-táticas e as regras. . Colocação do defesa entre a bola e o cesto;	. Aproveitamento de situações de vantagem; . Imprevisibilidade no ataque; . Continuidade das acções ofensivas, se não existe aproveitamento das situações de superioridade numérica ou se não recebe a bola após corte na direcção do cesto após passe.

Situação de Avaliação		
N+	I+	E+
3x3 (meio campo) e 5x5 (campo inteiro)	5x5	5x5
Indicadores de Observação		
. Há deslocamento no campo em progressão; . Há muita procura do espaço vazio e com espaço de passe.. .Oportunidade de finalização para as duas equipas;	. Capacidade 1x1; . Muitos lançamentos na passada; . Ressalto; . Posição base defensiva – entre atacante e cesto. . Movimentos ofensivos claros na direcção do cesto; . Atitude defensiva (dificulta o passe e a progressão do atacante);	. Drible aproximando a bola do cesto, procurando linha de passe; . Observam-se ataques em 5 abertos; . Vêm-se alunos numa atitude de tripla ameaça; . Observam-se cortes, após passe penetrante; . Observa-se sobremarcação e corte na sobremarcação.
Critérios Assegurados		
. Desmarcação; . Enquadramento ofensivo; . Conhece o objetivo do jogo.	. Trabalho de receção; . Libertação do defensor direto . Marcação . Ressalto defensivo e ofensivo; . Aclarar ao drible . Passe e corte . Marcação . Conhece o objetivo do jogo, as principais ações técnico-táticas e as regras. . Colocação do defesa entre a bola e o cesto.	

Futebol

Situação de Avaliação		
Introdução	Elementar	Avançado
Gr + 3x3 + Gr	Gr+4x4+Gr ou (Gr+6x6+Gr)	5x5
Indicadores de Observação		
. A bola está muito tempo no campo; . Não há aglomeração em torno da bola. . Receção orientada.	. Capacidade de manter a bola quando está marcado; . Eficiência nas ações; . Defesas entre o atacante e a baliza; . Embricação no campo; . Exploração de superioridade numérica ofensiva; . Ataque em largura e profundidade;	. Constrói acções claras ofensivas de superioridade numérica . Desmarcações de apoio e de ruptura . Realiza marcação à zona; . Centro de jogo definido. . Princípios gerais do jogo: procura superioridade numérica, evita a igualdade numérica e recusa a inferioridade. . Utilização adequada dos três corredores de jogo, desorganizar a estrutura defensiva adversária; . Princípios de jogo evidentes.
Critérios Assegurados		
. Há um mínimo de controlo de bola; . Capacidade de receber controladamente e passar a bola para um companheiro; . Há desmarcação, aclarando o jogo; . Progressão: para rematar (se tem espaço) ou passar (se colega em melhor posição) . Mudança de atitude rápida, ofensiva para defensiva e vice versa;	. Receção com enquadramento ofensivo: passe (se colega desmarcado perto da baliza), remate (se próximo da baliza), progressão para rematar passar ou fintar; . Desmarcação em função da baliza (rutura/apoio); . Marcação para dificultar a acção ofensiva; . Muda de atitude, ofensiva e defensiva em função do momento de jogo, colocando-se entre a bola e a baliza e intercepta linhas de passe.	. Acções técnico-táticas individuais e colectivas garantindo segurança no ataque: combinações tácticas (simples/diretas e indiretas), penetrações, fintas e desmarcações. . Acções técnico-táticas defensivas: dobras, defesa à zona, princípios defensivos (contenção, apoio defensivo, concentração), pressão ao portador da bola quando este se aproxima da baliza, marcação individual e à zona; . Muda de atitude, ofensiva e defensiva em função do momento de jogo, colocando-se rapidamente entre a bola e a baliza e intercepta linhas de passe.

Situação de Avaliação		
N+	I+	E+
4x4	5x5	5x5
Indicadores de Observação		
. Conhece o objetivo do jogo e as regras; . Poucos passes sucessivos;	. Capacidade de manter a bola quando está marcado; . Qualidade nas execuções; . Muda de atitude, ofensiva e defensiva em função do momento de jogo . Conforme a situação remata, passa ou conduz a bola com qualidade controlada;	. Garantia de ações ofensivas com profundidade e largura; . Vêm-se movimentos 1x1 de penetração; . Criação de situações de superioridade numérica ofensiva; . Observa-se contenção, apoio defensivo e marcação do jogador com e sem bola. . Utilização adequada dos três corredores de jogo.
Critérios Assegurados		
. Há desmarcação;	. Receção com enquadramento ofensivo; . Conforme a situação remata, passa ou conduz a bola com qualidade controlada; . Desmarcações em função do alvo (baliza). . Ataque em largura e profundidade;	

2. Organização JDC por matérias, critérios comuns entre os níveis.

Organização JDC	Andebol		
INTRODUÇÃO			
ELEMENTAR	.Desmarca-se, garantindo a ocupação equilibrada do espaço de jogo. .Conhece o objetivo do jogo, as principais ações técnico-táticas e as regras; . Domínio dos “quandos” do passe e do drible em progressão; . Assume atitude defensiva, tentando interceptar a linha de passe adversária e a progressão dos adversários; . Cooperar com os companheiros, quer no exercício, quer no jogo; . Como Gr., enquadra-se e após a conquista da posse de bola inicia o contra-ataque.	. Remate em salto para finalizar o ataque; . Impede ou dificulta a progressão em drible, o passe e o remate, colocando-se entre a bola e a baliza;	. Logo que a sua equipa perde a bola, realiza MARCAÇÃO: individual, de vigilância e controlo (contato físico); . Como Gr., colabora com os colegas na defesa, avisando-os dos movimentos da bola e dos adversários; . Desmarca-se, procurando criar linhas de passe mais ofensivas ou de apoio ao jogador com bola, ocupando equilibradamente o espaço de jogo, em amplitude e profundidade, garantindo a compensação ofensiva (“trapézio ofensivo”); .Capacidade de explorar verticalmente/horizontalmente o espaço do adversário.

Organização JDC	Basquetebol		
INTRODUÇÃO	.Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas;		
ELEMENTAR	. Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo; . Enquadra-se assumindo uma atitude ofensiva básica; . Passa a um companheiro que lhe garanta linha de passe ofensiva. . Desmarca-se oportunamente; . Logo que a sua equipa perde a posse de bola, assume de imediato atitude defensiva marcando de imediato o seu adversário direto; . Participa no ressalto defensivo;	. Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa e g) faltas pessoais, adequando as suas acções a esse conhecimento. . Lança na passada ou parado de curta distância, se tem situação de lançamento; . Dribla, se tem espaço livre à sua frente, para progredir no campo de jogo e/ou para ultrapassar o seu adversário directo, aproximando a bola do cesto, para lançamento ou passe a um jogador (preferencialmente em posição mais ofensiva).	. Desmarca-se oportunamente com corte para o cesto, repondo o equilíbrio ofensivo se não receber a bola; . Dificulta o drible, o passe e o lançamento, colocando-se entre a bola e o cesto; . Na defesa do jogador sem bola, procura dificultar a abertura de linhas de passe colocando-se entre o jogador e a bola; . Se não tem bola no ataque, desmarca-se: oferecendo linhas de passe ofensivaS, aclara e corta para o cesto;

Organização JDC	Futebol		
INTRODUÇÃO	. Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.		
ELEMENTAR	. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo. . Progressão: rematar (se tem espaço) ou passar (se colega em melhor posição); .Mudança de atitude rápida, ofensiva para defensiva e vice-versa;	. Capacidade de receber controladamente e passar a bola para um companheiro; . Há desmarcação, aclarando o jogo;	. Enquadra-se ofensivamente e realiza a acção mais adequada à situação: remata se tem a baliza ao seu alcance, passa a um companheiro desmarcado e progride para rematar ou passar; . Desmarca-se para oferecer linha de passe de apoio, garantindo largura e profundidade; . Logo que perde a posse da bola, marca o seu atacante e tenta impedir a acção ofensiva;