

FIGUEIREDO, Abel, (1993), “A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico e a Formação de Professores”, in: Actas do 2º Congresso Ensino Superior Politécnico, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco, Outubro de 1993, pp. 151-162.

## **A EDUCAÇÃO FÍSICA NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**Abel A. Figueiredo**

(Ass. 2º triénio na ESE do IPV)

### **RESUMO**

Se com a reforma do sistema educativo inicialmente se chegou a veicular a previsão de coadjuvação de especialistas na leccionação de áreas como a Educação Física, oficialmente nada de concreto se assumiu que nos permita assegurar essa coadjuvação. Assim, o pro-fessor do 1º Ciclo do Ensino Básico continua a ser o primeiro mediador oficial da alfabetização motora na escolaridade pública.

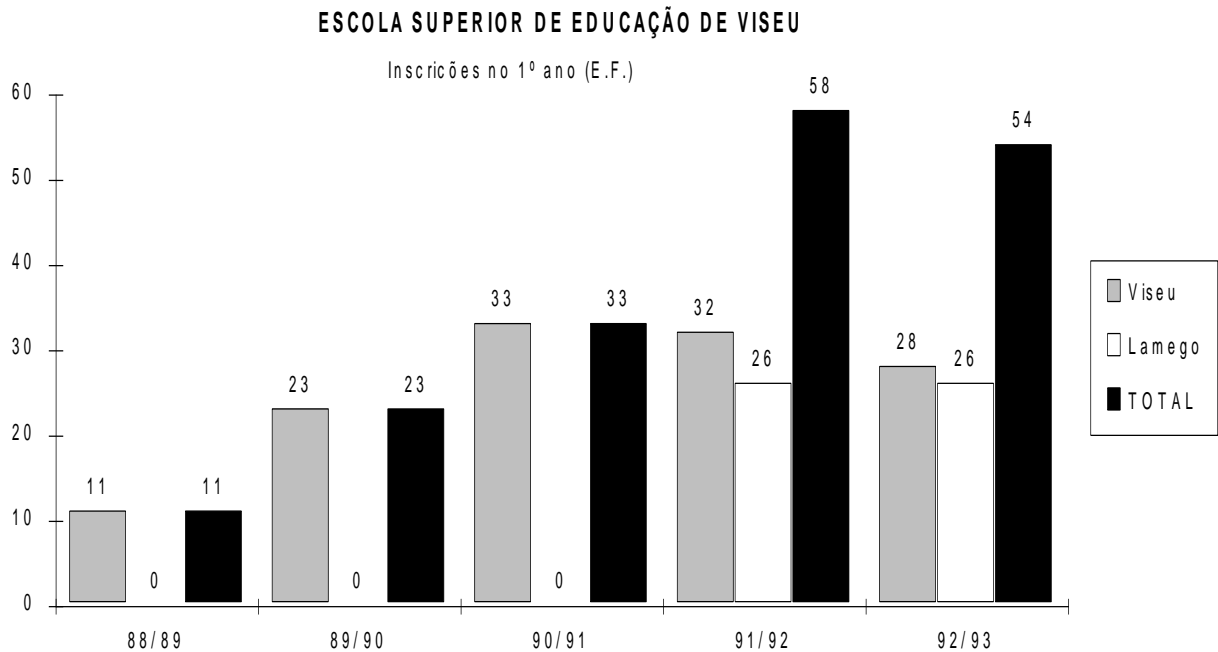
Com a oficialização dos programas de Educação Física, e principalmente para o 1º Ciclo, lançaram-se linhas orientadoras sobre algumas competências que à partida devem ser desenvolvidas pelos professores que vão intervir neste ciclo de ensino.

O ponto de partida nesta comunicação será a apresentação do modelo de Prática Pedagógica de Educação Física do 1º ciclo em vigor na ESE de Viseu, desenvolvido no currículo de formação de professores do ensino básico na variante em Educação Física. Como se verá, este modelo não respeita de forma estanque o enquadramento actual da Educação Física no 1º Ciclo, mas acutula um determinado sentido, manifestando uma preocupação com a modificação do actual estado.

## INTRODUÇÃO

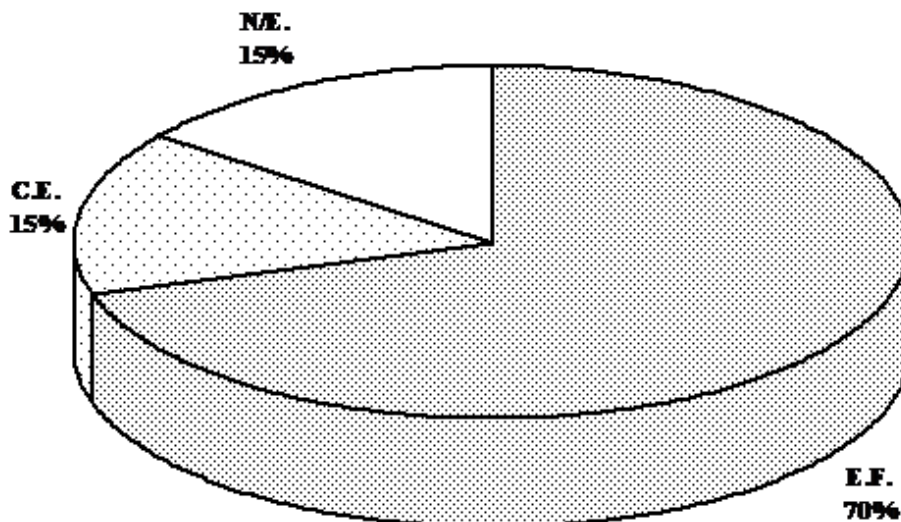
A Escola Superior de Educação de Viseu, que comemora os seus 10 anos de ensino superior público no presente, iniciou a formação de Professores do Ensino Básico na Variante em Educação Física no ano lectivo 88/89 com 11 inscrições no primeiro ano.

A evolução do número de inscrições tem sido grande, como se pode observar no gráfico a seguir apresentado. Com a abertura de uma turma no Pólo Educacional de Lamego, quintuplicou-se esse número.



Em 1990/91 entrou em funcionamento o novo plano de estudos, apostando claramente numa formação específica de qualidade.

## O CURRÍCULO DA ESE DE VISEU



Na verdade, o currículo actual expande-se em 70% de formação específica à Educação Física (2325 horas), 15% para as Ciências da Educação (495 horas) e 15% para matérias não específicas (485 horas).

Deste total de 3300 horas de formação, 600 (18%) são dirigidas para o 1º ciclo do ensino básico (Expressão e Criatividade; Prática Pedagógica I; Análise da Motricidade Infantil; Prática Pedagógica II).

Até agora finalizaram o curso 29 formandos, dos quais só os segundos 20 tiveram acesso a uma prática pedagógica específica ao nível da Educação Física do 1º Ciclo do Ensino Básico, segundo o modelo por nós iniciado.

Neste congresso vamos procurar dar a conhecer mais de perto o enquadramento do nosso projecto de formação de docentes na variante em Educação Física, mais especificamente no que respeita à preparação do coadjuvante em Educação Física previsto na LBSE.

Numa primeira parte vamos tentar esclarecer o paradigma de onde surge o enquadramento deste projecto, para depois apresentarmos a sua organização actual.

## O PARADIGMA DE ENQUADRAMENTO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO BÁSICO

### A NOVA ATITUDE EPISTÉMICA

A formação de professores encerra as normas, os valores e os símbolos que atravessam as várias disciplinas numa determinada época histórica. Presentemente, o que se debate mais nos fundamentos dos vários âmbitos científicos das ciências humanas é a crise em que está o *paradigma cartesiano*.

O dualismo cavado entre mente e matéria, com hipervalorização da primeira, o reducionismo ao quantificável, o estudo reduzido do corpo pelas ciências da natureza, a concepção da natureza como "máquina perfeita" e o divisionismo imposto a estas realidades são algumas características do paradigma cartesiano. Realce-se "o dualismo corpo-espírito [...] e a superespecialização que se desvincula de uma visão do todo."<sup>1</sup>. Este paradigma inculcou no Homem ocidental um conhecimento altamente formalizado, levando-o mesmo a um certo conformismo intelectual.

Hoje, para identificar a crise<sup>2</sup>, pensa-se que o paradigma emergente olha o conhecimento científico de outro modo. Deixando o dualismo anterior, prospectiva-se que, na pós-modernidade, todo o conhecimento é auto-conhecimento, é local e total (fragmentação temática e não disciplinar), e, ainda, que todo o *conhecimento científico* visa constituir-se em *senso comum*.

Na verdade, enquanto na ciência moderna o salto qualitativo é dado do senso comum para o conhecimento científico, na ciência pós-moderna, como nos diz Manuel Sérgio parafraseando Boaventura de Sousa Santos, "o salto mais importante é o que se dá a partir *do conhecimento científico para o senso comum*, isto é, para uma sabedoria de vida"<sup>3</sup>.

Esta nova atitude epistémica não pode ser entendida como uma alternativa exclusivista. Do nosso ponto de vista essa atitude pretende apenas alertar para uma dimensão de enquadramento mais pluralista, precisamente pelo assumir das heterogeneidades dos particulares.

### O ENQUADRAMENTO GERAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA

É precisamente naquele sentido que encaramos a *Motricidade Humana* como a designação do *objecto* de, por um lado, diferentes *domínios de estudo* como o Desporto, a Dança, a Ergonomia, a Educação Especial e Reabilitação, a Educação Física, etc., e, por outro lado, de diferentes *áreas científicas* como a Biomecânica, Bioquímica, Fisiologia, Pedagogia, Psicologia, Sociologia, História, Antropologia, Filosofia, Epistemologia, etc.

A Educação Física será, também em nosso entender, em primeira instância um espaço escolar curricular (do ensino básico ao secundário); em segunda instância será especificamente um projecto essencial ao desenvolvimento dos indivíduos em idade escolar, acarretando compromissos socio-culturais e políticos numa orientação agora

---

<sup>1</sup>SÉRGIO, Manuel (1989), *Motricidade Humana - Uma Nova Ciência do Homem*, ISEF-UTL, Cruz Quebrada, p.21

<sup>2</sup>Do grego antigo *krinein*, que significava distinguir, separar, decidir. Crise é, na origem, uma peneira para separar elementos de tamanho diferente. O momento de identificação de uma crise é, pois, um momento decisivo na evolução de um fenómeno.

<sup>3</sup>SÉRGIO, Manuel (1989), p. 25

definida com o seguinte sentido: Educação Física como *meio* e como *fim*, numa direcção *eclética e inclusiva*<sup>4</sup>.

Estes compromissos e orientações dão intencionalidade própria às particularidades da "Expressão Motora" no 1º ciclo e da "Formação Física e Desportiva" no restante ensino básico, conforme estabelecido na Lei de Bases do Sistema Educativo<sup>5</sup>.

### **O PROFESSOR CRÍTICO-REFLEXIVO**

Convém, no entanto, realçar o facto da não neutralidade da intervenção pedagógica feita na Educação Física. Por si só, este espaço disciplinar não é educação, ou seja, não é um "espaço onde o homem se forma pessoa, isto é, se reconheça e o reconheçam como consciência e liberdade"<sup>6</sup>. O sentido da educação, como processo intencional, é gerido pelo educador: o *professor*.

A profissão docente requer hoje determinados saberes, saberes-fazer e atitudes específicas que permitem distinguir o profissional do aprendiz ou do amador, ou seja, determinadas competências profissionais que se pretendem fazer desenvolver com uma formação adequada.

NÓVOA (1989)<sup>7</sup> caracteriza dois tipos de abordagens relativas à formação de professores:

"- Uma abordagem técnico-profissional que valoriza os aspectos instrumentais, as referências didácticas e metodológicas, as experiências práticas de simulação de actividades de ensino-aprendizagem e o treino das competências futuras dos professores;

"- Uma abordagem crítico-reflexiva que estimula uma reflexão pessoal, o exame crítico e o desenvolvimento da responsabilidade e da criatividade pessoal dos futuros professores"<sup>8</sup>.

Se à primeira abordagem está inerente a metáfora do *professor-decisor*, onde "o professor é o sujeito que toma as decisões acertadas em função de um diagnóstico científico da situação, pondo em acção os meios pedagógicos mais adequados", à segunda abordagem está inerente a concepção do *professor-reflexivo*, onde o professor é "um constructivista que continuamente constrói, elabora e verifica a sua própria teoria pessoal do mundo' [citação de Christopher CLARK (1985)]", e onde "o que interessa é investigar *quais são os processos que seguem os professores para construírem a sua realidade*, é conhecer *de que modo os professores vão adquirindo um conhecimento prático*, é reflectir sobre as *teorias implícitas e as crenças dos professores*"<sup>9</sup>.

Está assim ultrapassada a fase em que os especialistas pedagógicos, não os professores, se debruçaram agudamente sobre a racionalização do ensino tendo subjacente o paradigma processo-produto, fase que caracterizou os últimos vinte anos. (NÓVOA aponta ainda a "coincidência" da degradação que neste período tem afectado o estatuto da profissão docente).

---

<sup>4</sup>AUTORES DOS PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA (1992), A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico, Lisboa, DGEBS-Ministério da Educação.

<sup>5</sup>Nº 3 do artigo 8º do D-L nº 46/86 de 14 de Outubro.

<sup>6</sup>SÉRGIO, Manuel (1987), Para uma Epistemologia da Motricidade Humana, Compendium, p. 155

<sup>7</sup>NÓVOA, António (1989), Os Professores - Quem São? Donde Vêm? Para Onde Vão?, Cruz Quebrada, ISEF-UTL.

<sup>8</sup>Ibidem, p.68

<sup>9</sup>Ibidem, p.74, sublinhados nossos.

Hoje deve ser preocupação fundamental dos professores, diz-nos aquele autor, perceber o seu próprio carácter crítico-reflexivo, criativamente activo, em oposição à visão reducionista do professor-decisor.

É, pois, a verdadeira derrocada da visão da formação como resultado previsível de uma acção educativa. A escola emerge como instituição de formação porque nela são criados espaços adequados para *os alunos* se formarem. A acção educativa do professor está lá: superada.

O professor reflexivo, em nosso entender, integra o professor-decisor, superando-o, dando-lhe uma outra dimensão: mais pessoal e organizacional. O professor torna-se o verdadeiro *especialista* da sua área de intervenção, e, como todos os especialistas, faz exercícios de interdisciplinaridade com outras áreas do conhecimento.

Neste sentido, queremos realçar com PÉREZ (1988) que uma formação inicial de nível médio não chega, requer-se uma "[...] formação de nível superior", considerando estritamente necessário o "nível de licenciatura para todos os tipos de professores [...]"<sup>10</sup>.

## O CURSO SUPERIOR COMO NECESSIDADE

É claro que a consideração de um curso como superior ou não superior não deriva tanto do seu objectivo, mas mais do *método* utilizado. O curso só será superior, como nos disse o Conselho Nacional do Ensino Superior no início da década passada, quando ministrado em moldes formativo e não informativo, raciocinado e não meramente adestrante, científico e não meramente empírico, aprofundado e não elementar, ou seja, nunca como uma mera técnica de acção. A licenciatura, num curso superior, é um grau que confere ao licenciado, na perspectiva do CNES, a *investigação e estudo autónomo* no domínio a que o grau se refere.

Assim, o curso superior é planeado e desenhado como um começo e não como um fim, isto é, um ponto de partida que se espera que o diplomado utilize para desenvolver e criar e não como o acervo em princípio e final e completo, de conhecimentos necessários à sua vida e profissão. A responsabilidade de enquadrar este começo é enorme.

A formação inicial do docente de Educação Física no ensino básico, na nossa perspectiva, deve incluir a aquisição de *conhecimentos científicos e culturais* de base à gestão da Educação Física no 1º e 2º ciclos do Ensino Básico, a aquisição de *conhecimentos profissionais* e o desenvolvimento de *competências de ensino*, numa perspectiva de estímulo da autonomia crítico-reflexiva.

Assim, o curso de Professor do Ensino Básico na Variante em Educação Física, que a ESE de Viseu protagoniza com outras instituições, pretende ser orientado para uma *formatura*, ou seja, para a aquisição de conhecimentos e competências, virtualizando o estudo e investigação autónomas.

Na generalidade temos feito o elogio da formação do professor de Educação Física do ensino básico nas Escolas Superiores de Educação integradas nos Institutos Politécnicos. Tal elogio evidencia-se em primeira instância pelos benefícios sociais inerentes à descentralização da formação superior. Em segunda instância, pelo afastamento com que a abordagem à Educação Física do ensino básico se vai fazendo nas Universidades, tornando-se, cada vez mais, o seu "parente pobre". Por fim, cada

---

<sup>10</sup>PÉREZ, Angel (1988), "Autonomia y Formacion para la Diversidad", *Cuadernos de Pedagogia*, nº161, Jul-Ago, pp.8-11.

vez fica mais evidente que a maturidade científica do corpo docente das ESE's se vai consolidando numa interdisciplinaridade com as próprias Universidades e numa orientação cuidada para a Educação Física<sup>11</sup>.

Na verdade, as ESE's, estão mais próximas das realidades escolares regionais, ficando, assim, os futuros docentes, com uma formação que, muito mais facilmente do que as distantes instituições universitárias, referencia a realidade escola de forma acessível e rigorosa, quer pela sua proximidade geográfica, quer pelas possibilidades de intervenção orientada.

## **A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Como espaço de combinação coerente do trabalho "académico" com o trabalho "prático", elogiamos a *Prática Pedagógica* no nosso currículo, porque sendo este um curso de formação de especialistas em educação, ou seja, de pedagogos, sem dúvida que a *prática* e a *reflexão sobre a mesma* se concebem como eixo da sua formação inicial.

Na realidade será este o espaço privilegiado para a construção, reflexão e reestruturação dos conhecimentos científicos e culturais de base à sua dimensão de ensino (a Educação Física nas escolas do ensino básico), dos conhecimentos profissionais e das competências de ensino.

Trata-se de um espaço interessante para a transformação controlada do conhecimento científico em verdadeiro senso comum.

## **PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA O 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Um dos problemas fundamentais que têm sido sentidos pelos professores de Educação Física dos agora denominados 2º e 3º ciclos do ensino básico, e mesmo do secundário, diz respeito aos pré-requisitos motores com que os alunos chegam a estes graus de ensino.

É sabido que ao longo da ontogénese da criança, há períodos críticos de desenvolvimento de determinadas estruturas motoras, e a ESCOLA deverá ser um espaço institucional que garanta a solicitação dessas estruturas, além de satisfazer eficazmente as necessidades motoras das crianças nos períodos correspondentes ao pré-escolar e ao 1º ciclo do ensino básico.

A passagem pelas fases neuro-motora, sensório-motora, perceptivo-motora, simbólica, conceptual e social, é vista numa perspectiva integradora, cujas contradições dão coerência ao processo e realçam a pluridimensionalidade biopsicossocial do Homem em desenvolvimento.

Sem dúvida nenhuma que a dimensão motora está presente na génese da criança, bastando deixá-las com espaço para a respectiva expressão; mas sem dúvida nenhuma também que o combate ao "analfabetismo motor" (Carlos Neto), passará muito por uma gestão adequada das condições espaço-temporais e, preponderantemente, dos conteúdos neles incluídos.

---

<sup>11</sup>O sacrifício da "qualidade" do ensino superior, na nossa perspectiva, começa a inverter-se, ou melhor, começa a clarificar-se. O incremento do rigor e da precisão do conhecimento que as ESE's vão fazendo das diversas realidades escolares é verdadeiramente competitivo com o que acontece nas instituições Universitárias desta dimensão de estudo.

O docente interveniente no ensino básico deve perspectivar o desenvolvimento harmonioso das crianças a vários níveis: linguagem oral, leitura e escrita; aritmética e cálculo; meio físico e social; expressões plástica, dramática, musical e motora<sup>12</sup>. No entanto, a própria Lei de Bases do Sistema Educativo pressupõe, com a intervenção daquele docente único, a coadjuvação em áreas especializadas como a Educação Física<sup>13</sup>. Em termos gerais, no Distrito de Viseu, esta coadjuvação tem-se reflectindo essencialmente em apoios autárquicos à formação de professores, ou em apoios da extinta DGD.

As intervenções autárquicas foram sempre muito pontuais, nunca se generalizando a outros concelhos. A perspectiva deste modelo, pela falta de recursos, principalmente humanos, desenvolveu-se no âmbito da "animação cultural e desportiva" fundamentada nos animadores do FAOJ e do Instituto da Juventude.

No distrito de Viseu, o último modelo de apoio a esta área no 1º ciclo coube à delegação distrital da DGD com o projecto "Desporto na Escola". Em 1988/89 este modelo iniciou uma abordagem a alguns concelhos, até que em 1992/1993 mobilizou escolas de todos os concelhos do distrito. Esta mobilização foi fazendo desaparecer o modelo autárquico onde esporadicamente ainda ia surgindo.

Este modelo, embora promovido por uma instituição do Sistema Desportivo, foi-se desenvolvendo bastante numa perspectiva menos controlada do Desporto Escolar. É um facto de que nunca o fez numa perspectiva caracteristicamente da Educação Física actual do sistema educativo.

Uma primeira análise do enquadramento obtido sugere-nos a hipótese de que este modelo contribuiu para uma maior consolidação da concepção reducionista da dimensão desportiva e da dimensão escolar curricular da motricidade humana.

Aparentemente, o pressuposto enraizado é o de que:

### ***TODA A EXPRESSÃO FÍSICO-MOTORA É BENEFICAMENTE DESENVOLVIMENTISTA***

Por isso mesmo tem-se corrido o risco de formar nos professores do 1º ciclo, em consolidação do senso comum impregnado quotidianamente pela comunicação social que aborda a dimensão desportiva, a ideia de que a concepção actual de desenvolvimento global do Homem passa, ao nível da motricidade humana, preponderantemente pela inclusão de alguns espaços organizados de expressão das suas actualidades motoras.

Assim, facilmente se pode desenvolver a ideia de que se devem, por exemplo, organizar concursos para que as crianças expressem pontualmente as suas destrezas, livre e espontaneamente. Para isso, basta, julga-se, conhecer as regras dos jogos ou tarefas de concurso (atletismo, percursos da natureza, jogos tradicionais, jogos convencionais, etc.), de forma selectiva, para que se possa então participar nos encontros entre as escolas, ou no encontro distrital que se vão desenrolando.

Por outro lado, desenvolve-se também a ideia de que há algumas formas de expressão que são mais especializadas, como, por exemplo, a natação. Aí, o professor não intervém activamente mas entrega os alunos a alguém que sabe intervir: o técnico de natação.

---

<sup>12</sup>alínea a do nº 3 do artigo 8º da Lei 46/86 de 14 de Outubro.

<sup>13</sup>alínea a do nº 1 do artigo 8º da Lei 46/86 de 14 de Outubro.



Estes dois extremos encerram aquela mesma concepção. Por um lado, qualquer prática lúdico-desportiva é desenvolvimentista, por outro, qualquer tipo de gestão dessa prática permite esse desenvolvimento. A diferença dos "jogos" para a "natação" está numa superficial sensação de domínio da actividade em si: a passagem do "não saber jogar" ao "saber jogar" é percebida superficialmente como mais fácil do que a passagem do "não saber nadar" ao "saber nadar".

Por isso mesmo não podemos conceber estes fenómenos de intervenção no 1º ciclo do ensino básico como característicos da Educação Física. A grande diferença, só perceptível aos especialistas da área, precisamente pelo maior grau de compreensão dos processos desenvolvimentistas que dominam, manifesta-se no facto de que a Educação Física do 1º ciclo é *meio* e é *fim*. Ou seja, esta dimensão é uma dimensão de autodesenvolvimento e de interdesenvolvimento. Melhor: as actividades ou tarefas prescritas e organizadas intencionalmente são *meio* de desenvolvimento porque são *objecto* de desenvolvimento.

Aquelas actividades pontualmente desenvolvidas são, quando muito, "actividades lúdicas de iniciação desportiva", devendo no entanto ser "integradas no âmbito dos programas de Educação Física [...] ou articuladas com estes"<sup>14</sup>, tal como está claramente referido no Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar. São, pois, actividades mais no âmbito do Desporto Escolar dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário que se orientam "[...] como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha [...]"<sup>15</sup>. No entanto, e também neste nível de interpretação, nunca se deveria perder o espírito estabelecido na LBSE, no que respeita ao Desporto Escolar, para o facto de que se deve salvaguardar no apoio à gestão destes processos a "[...] orientação por profissionais qualificados"<sup>16</sup>.

Assim, fica-nos claro que a Educação Física no 1º ciclo é área curricular organizada e, neste âmbito, deve-se ter consciência de que "a organização curricular da educação escolar [tem] em conta a promoção de uma equilibrada harmonia, nos planos horizontal e vertical, entre os níveis de desenvolvimento físico e motor, cognitivo, afectivo, estético, social e moral dos alunos"<sup>17</sup>.

A clareza da responsabilidade da sua implementação já não é tão evidente. Se por um lado a responsabilidade pela concretização do currículo ao nível do 1º ciclo é atribuída ao professor único desse nível, por outro lado, prevê a coadjuvação nessa área, pelo que lança uma certa desresponsabilização.

Estamos, pois, num certo vazio que, como vimos, tem vindo a ser muito mal preenchido.

A ESE de Viseu lançou-se num desafio: ***colocar no mercado um profissional devidamente qualificado e com domínio das competências para a coadjuvação na área da Educação Física do 1º ciclo.***

Este desafio não pretende, na realidade, a substituição da função do professor do 1º ciclo. Face ao quadro actual, pretende sim a ***coadjuvação*** numa perspectiva que, a curto prazo será de auxílio profundo à gestão da Educação Física no 1º ciclo, e a longo prazo será de auxílio à formação contínua do professor deste grau de ensino.

---

<sup>14</sup>nº 3 do artigo 5º do D-L 95/91 de 26 de Fevereiro.

<sup>15</sup>nº 1 do citado artigo e D-L.

<sup>16</sup>nº 5 do artigo 48º da Lei 46/86 de 14 de Outubro.

<sup>17</sup>nº 1 do artigo 47º da Lei 46/86 de 14 de Outubro.

A principal dificuldade que encontrámos foi a seguinte:

Como identificar quais são os processos que seguem os professores para construir a sua realidade docente quando ela ainda não existe?

O nosso projecto pré-iniciou-se no ano lectivo de 1990/1991, ainda no segundo ano do antigo currículo, com a *Didáctica da Educação Física I* (2º semestre) onde se abordou especificamente a Educação Física no 1º ciclo do ensino básico. Em 1991/1992, fez-se um protocolo com uma escola do primeiro ciclo do ensino básico, onde foram enquadrados os alunos do então 3º ano, para realizarem a sua prática pedagógica em Educação Física do 1º ciclo; paralelamente, os últimos alunos do 2º ano do antigo currículo, eram preparados para esta intervenção na *Didáctica da Educação Física I*. Em 1992/1993, o protocolo foi alargado a duas escolas para a PP em EF do 1º ciclo, enquanto os alunos do 2º ano do novo currículo encontraram uma *Prática Pedagógica I* de abordagem geral ao 1º Ciclo do Ensino Básico.

Se até agora a perspectiva tem sido pouco envolvente dos professores do 1º ciclo na gestão da Educação Física, pretende-se ir alterando este quadro de intervenção, sendo o principal desafio que se nos vai colocar para o presente ano.

A coerência curricular que mais especificamente pretendemos inculcar com o novo currículo para o desenvolvimento das competências de intervenção na Educação Física do 1º ciclo é:

1º ano		
EXPRESSÃO E CRIATIVIDADE		2 hrs/ano
2º ano		
ANÁLISE DA MOTRICIDADE INFANTIL		4 hrs/ano
DESENVOLVIMENTO CURRICULAR		4 hrs/ano
PRÁTICA PEDAGÓGICA I (O 1º ciclo)		8 hrs/ano
3º ano		
PRÁTICA PEDAGÓGICA II (E.F. no 1º ciclo)		6 hrs/ano

Os **objectivos gerais** da Prática Pedagógica II são:

- Ser um espaço de prática docente da Educação Física ao nível do 1º ciclo.
- Ser um espaço de reflexão crítica e reconstrução sobre aquela prática.

Quanto aos **objectivos específicos**, são lançados os seguintes:

- Os alunos devem problematizar a importância formativa da Educação Física no contexto curricular do 1º ciclo do ensino básico.
- Os alunos devem planear actividades de acordo com o programa de Educação Física do 1º Ciclo.
- Os alunos devem realizar o trabalho planeado de acordo com princípios pedagógicos adequados ao escalão etário.
- Os alunos devem observar, avaliar e experimentar destrezas de ensino adequadas a situações pedagógicas diversas da aula.
- Os alunos devem supervisionar o trabalho dos colegas.
- Os alunos devem realizar trabalhos de complemento curricular na Escola.
- Os alunos devem avaliar o trabalho realizado para um constante ajustamento da sua actuação profissional.

Esta Prática Pedagógica, pela falta de cooperantes a nível das escolas do 1º ciclo do ensino básico, pressupõe um acompanhamento constante e cuidado por um professor orientador.

Os alunos, divididos em grupos de forma a que estes não ultrapassem os 4 elementos abordam os seguintes *conteúdos*:

- Planeamento da Educação Física no 1º Ciclo
  - O Programa de Educação Física no 1º Ciclo
  - O Plano Anual
  - As Unidades Didácticas
  - Os Planos de Aula
- Intervenção Pedagógica em Educação Física no 1º Ciclo
  - Introdução à Aula
  - Organização e Método
  - Linguagem Utilizada
  - Actividade e Entusiasmo
  - Gestão do Tempo de Aula
  - Controlo e Regulação da Actividade
  - Risco e Prudência
  - Conclusão da Aula
- Observação de Colegas
  - Observação da Intervenção Pedagógica
  - Supervisão
- Actividades de Relação Escola-Meio
  - Estudo de Caso
  - Extensão Curricular
- Sessões Científico-Pedagógicas
  - Concepção
  - Realização
  - Balanço
- Atitudes como Docente em Formação
  - Responsabilidade
  - Iniciativa
  - Participação
  - Assiduidade e Pontualidade
  - Capacidade Criativa
- Elaboração de Dossier
  - Introdução
  - Projecto inicial de trabalho (plano individual)
  - Elementos de Planeamento
    - Plano Anual
    - Unidades Didácticas
    - Planos de aula
    - Relatórios críticos dos elementos
  - Trabalhos de Observação
  - Actividades de Relação Escola-Meio
  - Sessões Científico-Pedagógicas
  - Avaliação
  - Conclusão

A *Avaliação* decorre de um acordo inicial sobre os níveis e critérios de avaliação dos formandos com base nos conteúdos assumidos. A intervenção do Professor-Orientador pretende-se que seja num sentido orientador da auto-avaliação constante e da auto-classificação final.

## **A TÍTULO DE "CONCLUSÃO"**

Sem dúvida que um projecto deste género não pretende menosprezar a formação adequada do professor do 1º Ciclo. Na última reestruturação curricular defendemos para a formação inicial desse docente um espaço anual numa área disciplinar de abordagem ao Desenvolvimento Motor ou à Motricidade Infantil e um outro espaço anual de Educação Física, onde se pretendia levar o futuro docente a desenvolver competências próprias de gestão da Educação Física do 1º Ciclo. Por fim, teríamos uma certa intervenção na sua Prática Pedagógica.

Este projecto pretende, por um lado responder às necessidades actuais de coadjuvação nesta área e, por outro lado, às necessidades de formação contínua dos professores do 1º Ciclo.

Lançando no mercado verdadeiros especialistas em Educação Física do 1º e 2º ciclos do ensino básico, estamos a tentar alterar o actual estado da Educação Física no 1º ciclo, num verdadeiro apoio ao docente desse grau de ensino.

Acreditamos nas reformas com os professores.

**PLANO DE ESTUDOS**  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

	hrs/semana		hrs. totais	hrs. teór.	hrs t/p	hrs. prá.	P.P./semin	unid. cré	nº se-mestr
	An.	Sem.							
<b>1º ANO</b>									
Anatomofisiologia	4		120		120			5	
Antropologia e História das Actividades Corporais	2		60		60			3	
Biomecânica (S)		3	45		45			2	2º
Desportos Individuais I	4		120			120		3	
Desportos Colectivos I	4		120			120		3	
Fundamentos da Educação	2		60		60			3	
Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem	3,5		105		105			5	
Técnicas de Comunicação em Português	4		120		120			5	
Expressão e Criatividade	2		60		60			3	
<b>TOTAL / ANO</b>	<b>27</b>	<b>26</b>	<b>3</b>	<b>810</b>	<b>0</b>	<b>570</b>	<b>240</b>	<b>0</b>	<b>32</b>
<b>2º ANO</b>									
Análise da Motricidade Infantil	4		120		120			5	
Estratégias de Comunicação (S)		3	45		45			2	1º
Controlo Motor e Aprendizagem (S)		4	60		60			3	2º
Desportos Individuais II	4		120			120		3	
Desportos Colectivos II	4		120			120		3	
Desenvolvimento Curricular	4		120		120			5	
Investigação Educacional	2		60		60			3	
Prática Pedagógica I - Teoria e Prática	8		240		75		165	9	
<b>TOTAL / ANO</b>	<b>30</b>	<b>26</b>	<b>7</b>	<b>885</b>	<b>0</b>	<b>480</b>	<b>240</b>	<b>165</b>	<b>33</b>
<b>3º ANO</b>									
Teoria e Metodologia do Treino	4		120		120			5	
Análise do Processo Ensino - Aprendizagem (S)		3	45		45			2	1º
Metodologia dos Desportos	8		240		240			11	
Didáctica da Educação Física	3		90		90			4	
Prática Pedagógica II (E. F.)	6		180				180	6	
Problemas de Integração e Aprendizagem	2		60		60			3	
Sociologia da Educação	3		90		90			4	
<b>TOTAL / ANO</b>	<b>28</b>	<b>26</b>	<b>3</b>	<b>825</b>	<b>0</b>	<b>645</b>	<b>0</b>	<b>180</b>	<b>35</b>
<b>4º ANO</b>									
Animação Sócio-Desportiva (S)		3	45		45			2	1º
Lesões Desportivas e Primeiros Socorros(S)		3	45		45			2	2º
Opção (E.F.)	4		120		120			5	
Seminário (E.F.)	5		150				150	5	
Prática Pedagógica III (E.F.)	12		360				360	12	
Opção	2		60		60			3	
<b>TOTAL / ANO</b>	<b>26</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>780</b>	<b>0</b>	<b>270</b>	<b>0</b>	<b>510</b>	<b>29</b>
<b>TOTAL / CURSO</b>	<b>110</b>	<b>101</b>	<b>19</b>	<b>3300</b>	<b>0</b>	<b>1965</b>	<b>480</b>	<b>855</b>	<b>130</b>

	Disciplinas			Hrs. totais	% total
	A	S	Tot.		
Específicas (E.F.)	9	6	15	1515	46%
Prática Pedagógica (E.F.)	2		2	540	16%
Seminário (E.F.)	1		1	150	5%
Opção (E.F.)	1		1	120	4%
Ciências da Educação	6		6	495	15%
Não Específicas (Port. Expr. PPI)	3		3	420	13%
Opção (Geral)	1		1	60	2%
<b>Totais</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>29</b>	<b>3300</b>	<b>100%</b>