



UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

André Filipe Gama Pires

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA CASTRO MATOSO EM OLIVEIRINHA AO 7ºA NO ANO LETIVO DE
2013/2014**

COIMBRA

2014

André Filipe Gama Pires

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA CASTRO MATOSO EM OLIVEIRINHA AO 7ºA NO ANO LETIVO DE
2013/2014**

Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física – Universidade de Coimbra com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário.

Orientador FCDEF-UC:

Professora Doutora Elsa Silva

COIMBRA

2014

PIRES, A. F. G. (2014). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Castro Matoso em Oliveirinha ao 7ºA no ano letivo de 2013/2014*. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

André Filipe Gama Pires, aluno nº 2008021989 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

26 de Maio de 2014

André Filipe Gama Pires

AGRADECIMENTOS

Às duas pessoas mais importantes da minha vida que sem eles o meu percurso universitário não tinha sido possível. Obrigado por tudo o que me proporcionaram ao longo destes últimos anos, principalmente neste último. Agradeço o vosso sistemático esforço e as vossas muitas abdições sempre no intuito de oferecerem uma boa educação e formação aos filhos. Obrigado, Mãe e Pai, pelo amor e apoio incondicionais.

Ao meu irmão, pela paciência e compreensão demonstrada ao longo dos anos. A toda a restante família que me deseja ver feliz, principalmente as minhas duas avós que me viram crescer e estiveram sempre lá para me apoiar. Tenho a certeza que estão orgulhosos.

Aos meus orientadores, Professor Fernando Leite e Professora Doutora Elsa Silva, pelos conhecimentos transmitidos e pela partilha de experiências que foram fulcrais para o meu processo de aprendizagem.

Aos meus colegas de estágio, Bruno Oliveira, Catarina Gomes e Guilherme Ferreira, com quem partilhei percursos de aprendizagem muito significativos, essenciais para a minha evolução.

Ao Grupo de Educação Física, pela constante disponibilidade, simpatia e boa disposição.

A todos vós,

Muito Obrigado!

RESUMO

Destacamos neste documento os aspetos mais relevantes deste ano de Estágio Pedagógico. O ano letivo que termina foi de extrema importância para a vida futura de um professor, pois todas as experiências concretizadas vão ter uma inegável influência na vida profissional de todos os que seguirem a área do ensino da Educação Física. Adquirimos e alicerçámos aprendizagens e conhecimentos que nos permitirão lecionar com mais segurança já que integrámos pedagogias adequadas a várias situações do processo de ensino-aprendizagem. Estabelecemos um contacto enriquecedor com todos os intervenientes educativos da escola e comprometemo-nos com o meio, circunstância essa que nos fez evoluir não só a nível profissional mas também a nível pessoal. O presente Relatório Final de Estágio Pedagógico inserido no Plano de Estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, desenvolvido na Escola Básica Castro Matoso em Oliveirinha, constitui uma análise pormenorizada da nossa atividade e uma reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida, tendo em conta os grandes domínios profissionais da prática docente: planeamento, realização e avaliação. Assim, referiremos as aprendizagens realizadas enquanto professor estagiário, a importância do compromisso com o ritmo das aprendizagens dos alunos, a inovação das práticas pedagógicas, as dificuldades e necessidade de formação, a análise da componente ético-profissional e as questões dilemáticas. Terminaremos com conclusões referentes à formação inicial, bem com o aprofundamento de um tema/problema “A inclusão/diferenciação pedagógica de alunos com Necessidade Educativas Especiais na aula de Educação Física”.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Educação Física. Processo. Ensino-Aprendizagem. Planeamento. Intervenção. Realização. Inclusão. Diferenciação Pedagógica. Necessidade Educativas Especiais.

ABSTRACT

The academic year that now ends was extremely important for my future life, as I have gone through several experiences that will certainly have a significant impact on my professional training within the area of Physical Education teaching. I have acquired learning and knowledge that will enable me to have a correct performance in the teaching-learning process. All the surrounding environment of the school, in which I've established a connection with all the people, has allowed me to evolve not only professionally, but also at a personal level. Thus, I would highlight in this document the most relevant issues of this year's Pedagogical Training. In this regard, the final Pedagogical Training Report, which integrates the Studies Programme of the Masters Degree in the Teaching of Physical Education for Basic and Secondary School by the Faculty of Sports' Science and Physical Education of the University of Coimbra, developed at the Castro Matoso Basic School in Oliveirinha, constitutes a detailed analysis and reflection concerning the teaching practice that has been carried, considering the major professional areas of the teaching practice: planning, accomplishment and assessment. The learning experiences achieved as a trainee teacher will be mentioned throughout the document, as well as a reflection on the pedagogical teaching practice, the commitment to the students learning, the innovation of educational practices, the difficulties felt and the need for further training, the analysis of the ethical and professional aspects and the dilemmatic issues. I will conclude by referring to the findings regarding the initial training, as well as further considerations on the theme/problem "Pedagogical Inclusion/Differentiation of pupils with Special Education Needs in Physical Education classes".

Key-words: Pedagogical Training. Physical Education. Teaching-Learning Process. Planning. Intervention. Accomplishment. Pedagogical Differentiation. Special Education Needs.

SUMÁRIO

1.	Introdução	1
2.	Contextualização da Prática Desenvolvida	3
2.1.	Expetativas Iniciais.....	3
2.2.	Caracterização da Escola, do Grupo de EF e da Turma.....	5
3.	Descrição das atividades de ensino-aprendizagens desenvolvidas.....	8
3.1.	Planeamento.....	8
3.2.	Realização	12
3.3.	Avaliação	17
3.4.	Justificação das opções tomadas	22
4.	Análise Reflexiva.....	28
4.1.	Aprendizagens desenvolvidas como professor	28
4.2.	Compromisso com as aprendizagens dos alunos	31
4.3.	Inovação nas práticas pedagógicas	33
4.4.	Dificuldades e necessidade de formação.....	34
4.4.1.	Dificuldades sentidas e formas de resolução	34
4.4.2.	A importância da formação contínua	37
4.5.	Ética Profissional.....	38
4.5.1.	Importância do trabalho individual e de grupo	38
4.5.2.	Capacidade de iniciativa e responsabilidade.....	39
4.6.	Questões dilemáticas	40
4.7.	Conclusões referentes à formação inicial.....	41
4.7.1.	Impacto do Estágio na realidade do contexto escolar	41
4.7.2.	Prática Pedagógica Supervisionada	42
4.7.3.	Experiência Pessoal e Profissional.....	43
5.	Aprofundamento de Tema/Problema	45

5.1. Justificação do Tema Escolhido	45
5.2. História e evolução da Educação Especial	46
5.3. Inclusão dos alunos no Escola Regular e Educação Física	49
5.4. Definição de conceitos	50
5.5. O currículo face aos alunos com Necessidades Educativas Especiais	54
5.6. Avaliação dos alunos NEE	55
5.7. Estratégias adotadas com alunos NEE na aula de Educação Física	57
5.8. Considerações Finais	60
6. Referências bibliográficas	63
Anexos	65

1. Introdução

O presente documento está inserido no Plano de Estudos do 2º ano do Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O Relatório de Estágio é referente ao Estágio Pedagógico efetuado no ano letivo 2013/2014, na Escola Básica Castro Matoso em Oliveirinha à turma A do 7º ano de escolaridade.

O Relatório de Estágio tem como principal finalidade descrever o nosso trabalho enquanto professor estagiário, realizando uma análise crítica acerca das tarefas e atividades desenvolvidas e identificando os aspetos positivos e negativos, com o intuito de melhorar as intervenções pedagógicas futuras. Toda a prática profissional que vivida diariamente na escola foi orientada e supervisionada, com o objetivo de formar professores competentes na vertente do ensino da Educação Física.

O ano de Estágio Pedagógico representou um grande desafio, tanto a nível profissional, como pessoal, na qual tivemos oportunidade de consolidar todos os conhecimentos adquiridos na formação académica, pondo-os em prática, os fomos adaptando e adequando à situação real da comunidade escolar em que atuávamos. Consideramos fundamental a sua realização, não havendo dúvidas que serão uma ferramenta importantíssima na minha atividade de futuro professor de Educação Física.

Da organização deste documento, destacamos, em primeiro lugar, a contextualização da prática desenvolvida - na qual se incluem as nossas expectativas iniciais - a caracterização das condições locais e a importância das relações educativas; posteriormente, descrevem-se todas as tarefas de planeamento que foram desenvolvidas, a realização e a avaliação; de seguida faz-se uma análise reflexiva acerca de todas as Atividades de Ensino Aprendizagem e também sobre a Atitude Ético-profissional. Por último, aprofundamos um tema pesquisado e analisado ao longo do ano.

Relativamente à reflexão do processo de ensino-aprendizagem, iremos referir as aprendizagens interiorizadas, a importância de estabelecer um compromisso com

os alunos, o nosso recurso às inovações pedagógicas, as dificuldades e as necessidades de formação sentidas, as questões dilemáticas com que nos deparámos e apresentaremos uma conclusão referente à formação inicial.

Relativamente à Atitude Ética-profissional, realizaremos uma reflexão sobre a importância do trabalho individual e de grupo, frisando também o valor da capacidade de iniciativa e da responsabilidade.

Quanto ao tema que escolhemos, “ A inclusão/diferenciação pedagógica dos alunos com Necessidade Educativas Especiais na aula de Educação Física”, pretendemos realizar uma análise aprofundada. Ao longo do ano letivo, deparámos com alunos que exigiam, pelas suas características, mais atenção e disponibilidade o que nos obrigou a refletir sobre as melhores estratégias de inclusão a adotar. Todas as questões que surgiam relativamente a estes alunos, nem sempre eram fáceis de resolver, o que constituiu, frequentemente, um verdadeiro desafio. Motivados pelas circunstâncias, resolvemos aprofundar este tema, como estudo e reflexão pessoal, através de pesquisas bibliográficas bem como através do diálogo com os vários professores do Grupo de Educação Física que a escola tinha ao seu serviço. Na abordagem ao tema, será dado ênfase ao modo como se faz a inclusão destes alunos na escola regular e mais concretamente, na disciplina de Educação Física. Falaremos do currículo destes alunos e do seu processo de avaliação e teceremos considerações finais que nos pareceram pertinentes.

2. Contextualização da Prática Desenvolvida

2.1. Expetativas Iniciais

O estágio pedagógico foi fundamental para o enriquecimento da nossa formação acadêmica, constituindo a etapa mais importante. Durante o ano, estivemos em contacto com a realidade escolar, interagimos com todos os envolvidos no processo de educar e enfrentámos a responsabilidade de tentar conduzir um grupo de alunos ao sucesso escolar ao mesmo tempo que adquirimos e desenvolvemos algumas competências indispensáveis para a nossa futura profissão.

As nossas expectativas iniciais em relação ao estágio pedagógico eram muitas e variadas. Primeiro, havia a vontade de pôr em prática, em realidade escolar, os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo destes últimos anos de formação acadêmica, principalmente o que foi adquirido no primeiro ano do Mestrado em Ensino e Educação Física. Era necessário, então, partir dos muitos conhecimentos adquiridos ao longo dos últimos anos e selecionar a melhor estratégia, o melhor momento, a melhor forma de os transmitir em contexto de aula. Neste aspeto, as dificuldades surgiram pela escassez de experiências em situação real. Na verdade, ficámos em poder dos conhecimentos teóricos fundamentais mas o mesmo não aconteceu em termos práticos do que resultava a falta de feedback. Neste sentido, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, esperávamos saber lidar com os alunos, cada um com representações diferentes da vida, com perspetivas diferentes e com características também elas diferentes. Sabíamos que nos seria exigida a maior destreza para resolver, com sucesso e eficácia, situações que a qualquer momento podiam surgir dada a complexidade das inter-relações humanas. Ao mesmo tendo, estávamos determinados a organizar as atividades de modo a garantir uma evolução segura e confiante na aprendizagem de cada um. Com esse objetivo em mente, esforçámo-nos para nos enriquecermos com saberes e estratégias adequadas para adaptar ativamente os exercícios de forma a torna-los úteis e eficazes no desenvolvimento geral de cada um dos alunos. Assim, acreditamos que, da mesma forma que contribuímos para o desenvolvimento a nível motor do aluno, não descurámos o seu desenvolvimento a nível cívico, com chamadas de atenção ao longo das aulas (repreendendo, incentivando e felicitando), tendo sempre a preocupação de manter o controlo das atividades da turma e de assegurar a disciplina, para que todos os alunos estivessem sempre motivados e concentrados

nos seus exercícios. Por outro lado, pretendíamos alargar os nossos conhecimentos dos diversos conteúdos e matérias, nomeadamente das modalidades em que não estávamos tão à vontade, de forma a ensinar o aluno com o rigor necessário. Para isso, a elaboração de unidades didáticas foi fundamental porque foi o pretexto próximo para estudar, pesquisar e aprofundar saberes que asseguraram um acréscimo na nossa formação e serviram de apoio para a planificação das aulas.

Com efeito, cada uma das fases de preparação e concretização das atividades da aula podem ser consideradas como passos importantes na nossa formação individual e não podem deixar de ser vistas como experiências gratificantes e motivadoras quando resultam numa evolução evidente do aluno. Deste modo, a elaboração do plano anual de acordo com o contexto real, o planeamento das aulas, a escolha e seleção de estratégias de ensino a aplicar, a tomada de decisões adequadas perante situações imprevisíveis e o contacto direto com o aluno e toda a comunidade escolar constituíram aspetos importantíssimos e resultaram da nossa inteira responsabilidade.

Relativamente à nossa participação na vida da escola e de todo o meio envolvente, colaborámos com todos os intervenientes no processo educativo, promovendo a criação e o desenvolvimento de relações, bem como o respeito mútuo entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente. Estivemos sempre presentes e participámos com empenho nas diversas iniciativas escolares desenvolvidas que foram facilitadoras de aproximações, relações e entreajudas. Trabalhámos regularmente em grupo de estagiários e estamos cientes de que a troca de ideias e o trabalho em conjunto nos ajudou a evoluir como formadores e a melhorar os resultados dos alunos.

Atuar em contexto de aula de Educação Física foi o desafio que tivemos que enfrentar e que nos fez evoluir e aumentar os nossos conhecimentos. Assim, a determinação com que aceitámos um tão grande e novo desafio, a rapidez e conveniência da nossa atuação em alguns momentos difíceis, o compromisso bilateral estabelecido entre estagiário e alunos, o envolvimento conseguido com a comunidade escolar em geral, levam-nos a concluir que se cumpriram a maior parte das expectativas iniciais mas também nos fazem ter consciência de que ser professor será um trabalho de contínua atualização, de estudo, de disponibilidade, de rigor e de respeito por nós e pelos alunos à nossa responsabilidade. Neste sentido, sabemos que muito temos que aprender e que este ano tem que ser

considerado, então, um esboço daquilo que deveremos ser futuramente porque muito há que aprender e aperfeiçoar.

2.2. Caracterização da Escola, do Grupo de EF e da Turma

Caracterização da escola

A escola onde realizámos o Estágio Pedagógico foi a Escola Básica Castro Matoso que ocupa, desde de 1991/1992, as suas instalações definitivas, situadas na rua Profª Justa Dias, em Oliveirinha. É uma escola de tipologia EB 2.3 / 24, ou seja, destinada ao funcionamento do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, e com a capacidade prevista para 24 turmas, em regime de funcionamento.

Em 1999/2000, foi formado o Agrupamento de Escolas de Oliveirinha, com sede na Escola Básica Castro Matoso, que integra, na sua estrutura vertical, jardim-de-infância (ensino pré-escolar) e escolas de 1º ciclo de diversos lugares e freguesias vizinhas da vila de Oliveirinha.

Na Escola Básica Castro Matoso, estão, portanto, sediados os órgãos de administração e gestão, o Conselho Geral, a Direção, o Conselho Pedagógico, o Conselho Administrativo e as Estruturas de Orientação Educativa.

O estado de conservação da escola é razoável em termos de instalações gerais. Existem 24 espaços destinados a fins curriculares, que se distribuem por Salas de Aula, Oficinas e Laboratórios, uma Biblioteca Escolar e uma Sala de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). A escola inclui também áreas descobertas de recreio e uma área desportiva com Pavilhão Gimnodesportivo.

Conta também com os espaços específicos para as funções de gestão e administrativas, nomeadamente, Gabinete da Direção Executiva, Secretaria, SASE, PBX, Refeitório, Bar, Reprografia e Papelaria. Para além destas instalações, existem ainda instalações gerais para o convívio de alunos, pessoal docente e não docente, Gabinete Médico, um gabinete para os Diretores de Turma e, ainda, um gabinete para atendimento dos alunos pela Psicóloga da escola.

Caracterização do Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física, da Escola Básica Castro Matoso, no ano letivo de 2013/2014, era constituído por quatro professores:

- José Marques – 1º e 2º Ciclo;
- Lúcia Rocha – 1º e 2º Ciclo;
- Fernando Leite – 3º Ciclo;
- José Teixeira – 3º Ciclo.

Os estagiários representantes do Núcleo de Educação Física, André Pires; Bruno Oliveira; Catarina Gomes e Guilherme Ferreira, receberam a responsabilidade de lecionar nas turmas do professor Fernando Leite.

Destaque ainda para uma opção curricular, Dança, que é lecionada pelo professor José Marques.

Caracterização da turma

A turma do 7ºA na qual lecionámos na nossa função de professor estagiário na Escola Básica Castro Matoso, no ano letivo de 2013/2014, era composta inicialmente por 27 alunos, sendo 14 alunos do género masculino (51,85%) e 13 alunos do sexo feminino (48,15%). Porém, devido a entradas e saídas de vários alunos ao longo do ano letivo, a constituição da turma foi sofrendo ligeiras alterações. A faixa etária dos alunos estava compreendida entre os 11 e os 14 anos sendo que, se distribuíam da seguinte forma: 4 alunos de 11 anos (14,81%), 11 alunos de 12 anos (40,74%), 8 alunos de 13 anos (29,63%) e 4 alunos de 14 anos de idade (14,81%).

A grande maioria dos alunos da turma referiu que gosta de praticar atividade física, representando 96,30% da amostra. Apenas um aluno referiu que não gosta de praticar atividade física, constituindo apenas 3,70%.

A heterogeneidade da turma revelou-se a nível de idades, de comportamento, de atenção e de aproveitamento. O comportamento da turma, determinado pelas diferenças referidas, foi, algumas vezes, considerado, no geral, pouco aceitável. Os alunos sem reprovações no seu percurso escolar revelaram maior capacidade de atenção e mostraram maior interesse pelas atividades e disponibilidade para participar, estando sempre dispostos a participar. Porém, em algumas ocasiões, foram prejudicados pelos outros alunos que frequentemente perturbaram o bom funcionamento das aulas evidenciando dificuldade em permanecerem concentrados

e atentos às informações do professor, assumindo ainda comportamentos inadequados durante as aulas. Os seis alunos com Necessidades Educativas Especiais que integravam a turma se bem que apresentavam dificuldades cognitivas, não sofriam de nenhum défice psicomotor. Sintetizando, a turma era muito heterogénea, havendo alunos indubitavelmente motivados, interessados e com vontade de aprender e outros que, provocaram alguma agitação nas aulas e se mostraram desmotivados e indisciplinados.

3. Descrição das atividades de ensino-aprendizagens desenvolvidas

3.1. Planeamento

“Planificar a educação e a formação – o que é que isso significa? Significa planear as componentes do processo de ensino e aprendizagem nos diferentes níveis da sua realização; significa apreender, as estruturas e linhas básicas e essenciais das tarefas e processos pedagógicos”
(Bento, 2003)

Os documentos de planificação devem ser elaborados tendo em conta o nível das exigências e indicações locais e particulares mas sempre de acordo com o programa de ensino, na qual este merece uma análise pormenorizada. Para Bento (2003), isto significa entender a *planificação com um programa de interpretação do programa*, de descoberta de relações essenciais entre objetivos, conteúdos e métodos num grau mais alto de concretização. Reforçando esta ideia, o mesmo autor refere que a planificação se orienta para uma *aprendizagem segura e eficaz, para a apropriação, por todos os alunos, de conhecimentos e capacidades*, o que requer um processo ativo de apropriação da matéria de ensino, segundo as coordenadas dos programas.

Neste sentido, a fase do planeamento do ensino-aprendizagem caracteriza-se por garantir a coerência nas atividades que o professor pensa desenvolver com os seus alunos. Deve respeitar uma sequência lógica de atividades, que são passíveis de adaptações. A fase do planeamento é determinante, é responsabilidade dos professores e deve ser objetiva e com possibilidades de uma boa aplicação prática.

Plano Anual

“A elaboração do plano anual constitui a primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.”
(Bento, 2003)

Na primeira reunião com o professor orientador, definiu-se que, do conjunto de documentos a elaborar, o primeiro a ser realizado era o plano anual já que é aquele que deve ser produzido ainda antes do início do ano letivo. É um documento que tem em conta vários itens que observem os objetivos individuais para a turma do estagiário e os objetivos comuns ao grupo como, por exemplo, a caracterização do meio, do agrupamento e da escola.

Neste sentido, antes do ano letivo se ter iniciado, começámos por fazer o levantamento de várias informações, relativamente à caracterização do meio (onde consta o enquadramento geográfico, bem como o enquadramento socioeconómico), à caracterização do agrupamento (onde consta a sua história e constituição), aos recursos humanos (onde estão expostos o número de elementos que constituem o pessoal docente, pessoal não docente, bem como os alunos), à caracterização da escola (onde se explica o seu funcionamento, bem como referência às responsabilidades dos órgãos de administração e gestão) e aos vários recursos (humanos, físicos, materiais e temporais) da disciplina da Educação Física. No final de realizarmos o levantamento destes dados, cada estagiário prosseguiu-se com o planeamento específico para determinada turma, neste caso a relativamente à sua turma, turma A do 7º ano.

Desta forma, começámos por definir os objetivos gerais, bem como o plano anual de atividades do 7ºano, apresentando justificações para as opções tomadas. As matérias apresentadas no plano anual foram selecionadas a partir do Plano de Anual de Educação Física da Escola Básica Castro Matoso. Foram ainda decididos os critérios de avaliação, bem como os critérios de êxito específicos para cada modalidade. De seguida, através da aplicação de um questionário no momento do primeiro contacto com os alunos no primeiro dia de aulas, fizemos a caracterização da turma, o que nos permitiu começar a conhecer melhor a turma, atendendo às várias informações, por exemplo, ao percurso escolar de cada aluno. Por fim, realizámos o planeamento das várias modalidades a abordar ao longo do ano letivo, com a justificação das escolhas, a previsão do número de aulas para cada unidade didática, a distribuição das unidades pelos períodos letivos e os momentos e contextos de avaliação.

Há que referir que a elaboração deste documento foi sem sombra de dúvida um guia e um auxílio para o nosso trabalho diário na escola. A sua construção teve como base o Programa Nacional de Educação Física e o Plano Anual de Educação

Física da Escola Básica Castro Matoso, já referidos, bem como o Projeto Educativo da Escola e o *roulement* da escola.

Unidade Didáticas

“As unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”
(Bento, 2003)

Para cada modalidade que lecionámos ao longo do ano letivo, foram organizadas unidades didáticas que constituíram o documento orientador e de auxílio para o professor e alunos.

Antes de iniciar uma determinada modalidade, desenvolvemos alguns pontos importantes da respetiva unidade didática para conhecer o essencial da modalidade em questão e para servir de guia no decorrer das aulas. Depois de realizadas as avaliações diagnósticas nos primeiros dias de aula no ano letivo e do nosso planeamento anual, construiu-se a sequência de conteúdos e a extensão de cada unidade. A partir desse momento, não deixámos de fazer pesquisas para aprofundar conhecimentos e de refletir nas estratégias adequadas para que, tendo sempre em conta o seu nível de desempenho inicial e o ritmo de aprendizagem de cada um, os alunos lograssem atingir os objetivos e evoluir com segurança. E, quase como consequência natural do nosso estudo, elaborámos uma breve história das modalidades, a sua caracterização, as regras, a estrutura dos conhecimentos a adquirir, os recursos necessários (espaciais, temporais, materiais e humanos), os objetivos (de acordo com o Programa Nacional de Educação Física), as estratégias a adotar, os vários momentos de avaliação. Para cada unidade didática realizou-se uma pequena reflexão final sobre o modo como se desenrolaram as aulas, sobre a concretização na prática em relação ao planeamento prévio, terminando sempre com a avaliação da atividade realizada.

A elaboração deste documento foi bastante útil no decorrer das aulas visto que não dominávamos todos os elementos técnicos e componentes críticas das modalidades. O facto de termos planificado e desenvolvido antecipadamente todas as unidades didáticas, deu-nos a tranquilidade e a estabilidade necessárias para

uma condução das aulas segura o que contribuiu para gerar confiança e motivação nos alunos.

Plano de aula

“A reflexão posterior sobre a aula constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas, uma vez que proporciona uma definição mais exata do nível de partida e procede a balanços que devem ser tomados em conta na futura planificação e organização do ensino.”

(Bento, 1987)

O plano de aula é de extrema importância pois como é realizado previamente, reduz a ocorrência de imprevistos durante a prática docente. Quando realizamos o planeamento de todas as aulas, revemos vários conteúdos da respetiva unidade didática, os gestos técnicos a lecionar, as progressões pedagógicas a utilizar e definimos estratégias para controlo da turma.

Apesar da realização deste documento ser aparentemente o mais simples e o menos moroso de todos os trabalhos de planeamento que o professor tem de fazer ao longo do ano, a verdade é que é o mais específico e pormenorizado, pois pressupõe a definição rigorosa dos objetivos de cada aula, a representação ordenada da matéria, a organização das atividades do professor e dos alunos, a estruturação temporal das tarefas e deve estar sempre ajustado a tudo o que foi pensado e delineado no Plano Anual, bem como nas Unidades Didáticas.

Neste documento deve constar o nome do professor estagiário, a identificação do ano e da turma, o número de aula do planeamento anual, a data, a hora, a duração da aula, o espaço em que a atividade é realizada, o período letivo, o nome da Unidade Didática, o número de aula da Unidade Didática, a sua função didática, o número de alunos previstos, os objetivos de aula e os recursos materiais. Devem referir-se ainda os tempos (parciais e totais) das várias tarefas, a descrição dos exercícios, as estratégias de organização, os objetivos comportamentais, os critérios de êxito e estilos de ensino.

No final dos planos de aula, apresentam-se os argumentos que justificam as escolhas de uns exercícios em detrimento de outros, bem como a ordem da sua realização. No final de todas as aulas, por sua vez, é feita uma reflexão crítica, analisando-se de modo construtivo as opções tomadas no decorrer das aulas.

Este documento, tal como todos os outros, é aberto e flexível, devendo o professor modificá-lo sempre que considere necessário e de acordo com a situação específica da aula. Por vezes, o professor vê-se obrigado a realizar pequenos ajustamentos, mas isto não quer dizer que não sejam cumpridos os objetivos inicialmente propostos do seu planeamento. Neste sentido, o Plano de Aula deve ser visto, como um documento de auxílio e de suporte ao professor no desenvolvimento da aula.

Concretamente no ano a que este relatório respeita, toda a estrutura do Plano de Aula foi realizada pelo Núcleo de Estágio e não sofreu nenhuma alteração até final do ano letivo. A sua elaboração resultou de uma reflexão séria e de contínuas trocas de ideias entre os professores estagiários no início do ano letivo, ponderando-se com cuidado o que seria realmente importante incluir ou não no plano de aula.

3.2. Realização

“Os professores realizam tarefas como planificar, explicar, apresentar, questionar e fornecer feedbacks corretos, e todos os comportamentos têm como objetivo ajudar os seus alunos a aprenderem e a desenvolverem-se. Estas habilidades e estratégias podem ser exercitadas e melhoradas”.

(Siedentop, 1998)

Os professores devem possuir, no seu repertório, habilidades de ensino de competência e de coerência já que estas os ajudam a ultrapassar e superar possíveis problemas que surjam na realização das aulas de Educação Física.

O desenvolvimento de uma aula ocorre nas suas diversas dimensões, nomeadamente ao nível da Instrução, Gestão Pedagógica, Clima/Disciplina, Decisões de Ajustamento.

Instrução

A instrução consiste nos vários comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que constituem o repertório do professor. Desta dimensão fazem parte a preleção, o questionamento, o feedback e a demonstração.

Relativamente à preleção, tentámos, no início de cada aula, ter um discurso sucinto, breve e fluido, focando apenas o essencial evitando alargar-nos em informações que dispersassem a atenção dos alunos. Neste sentido, apresentámos os objetivos de aula, as condições de realização, as componentes críticas e os critérios de êxito. Além disso, quando a matéria ou as circunstâncias o exigiram, demonstrámos à turma o que se pretendia, recorrendo a um aluno com boas capacidades e com um elevado nível de execução. Deste modo, os alunos ficavam com uma melhor perceção do modo de realizar o gesto técnico, tendo em conta as suas componentes técnicas.

O questionamento teve lugar tanto no início como no fim da aula, sempre com o intuito de recordar conteúdos e salientar os aspetos mais importantes decorridos na aula. Verificámos que, neste aspeto, o interesse dos alunos em relação aos conteúdos abordados foi aumentando com o aproximar da prova de avaliação sumativa. Porém, na sua generalidade, no momento do questionamento em todas as aulas, os alunos ficavam sempre mais atentos e focados, revelando-se, assim, uma boa oportunidade para verificar se os conteúdos transmitidos à turma, quando da instrução, tinham sido assimilados. Neste sentido, quando formulávamos as várias questões tivemos sempre a preocupação de comunicar com clareza, utilizar vocabulário adequado ao nível dos alunos, dar tempo suficiente para os alunos reagirem à questão com respostas rápidas e simples.

No que diz respeito aos feedbacks, penso que evolui bastante neste aspeto. No início, cuidámos mais em garantir um bom controlo e funcionamento de toda a turma e descurámos, por vezes, o fornecimento de feedbacks. Contudo, quando o controlo da turma já estava assegurado, o número de feedbacks aumentou naturalmente assim como a sua regularidade. Preocupámo-nos em variar o tipo de feedbacks, ao longo das aulas, identificando o erro no momento certo sempre que as situações e condições da aula o exigiram, recorrendo sobretudo aos descritivos, prescritivos e interrogativos, sob a forma auditiva, e por vezes, visual. Por outro lado, variámos também a direção dos feedbacks que foram tanto individuais como coletivos apesar de terem predominado os individuais. Quanto aos ciclos de feedback, embora tivéssemos verificado durante as aulas se o feedback inicial tinha surtido o efeito pretendido, poderíamos tê-los completado com mais frequência, pois, algumas vezes, não verificávamos o seu efeito. Por outro lado, a nossa reação ao desempenho dos alunos nos vários exercícios foi sempre muito positiva com o intuito

de motivar os alunos menos entusiasmados e de construir um ambiente de trabalho estimulante e diminuir a probabilidade de comportamentos perturbadores.

Por último, no que diz respeito à demonstração, preocupámo-nos inicialmente com a escolha de um modelo correto e adequado, bem como com posição dos alunos no espaço de forma a possibilitar um correto seguimento de todo o movimento. Sendo estas demonstrações realizadas maioritariamente por um aluno, como já referimos, sempre que ele demonstrava corretamente, íamos reforçando as componentes críticas e as condições de realização. Por outro lado, sempre que considerámos necessário, (no início de uma Unidade Didática ou gesto técnico/elemento gímnico), pedíamos ao aluno que o fizesse a um ritmo mais lento, referindo as componentes críticas e destacando a fase mais crítica do movimento.

Gestão Pedagógica

A gestão eficaz de uma aula ocorre quando o comportamento do professor produz, durante essa aula, elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades, motiva um número reduzido de comportamentos inapropriados e usa eficazmente o tempo.

Desde do início do ano letivo tivemos uma postura disciplinada e coerente, com vista a fazer uma boa gestão de aula. Assim, adotámos comportamentos diversos dos quais destacamos os seguintes: estar sempre a horas de iniciar a aula; ter uma preleção clara, objetiva e fluida; definir um método eficaz e rápido para verificar as presenças; reforçar constantemente as regras de aula e de segurança; fornecer, com grande frequência, feedbacks positivos; estabelecer previamente os grupos de trabalho; definir rotinas específicas, diminuindo o tempo nas transições.

Dos comportamentos enumerados, consideramos fundamentais o reforço constante das regras de segurança, a realização prévia dos grupos de trabalho e a adoção de rotinas específicas, para aumentar o tempo de aprendizagem e de empenhamento motor dos alunos. De facto, relembrar constantemente aos alunos as regras de aula e de segurança na montagem, na arrumação de material e no decorrer da própria aula, permite prevenir ou diminuir comportamentos inapropriados. Se numa aula de ginástica, por exemplo, estão vários materiais dispersos pelo ginásio que não fazem parte dos materiais obrigatórios para essa aula, os alunos são tentados a usá-los e perdem, necessariamente, a concentração nas tarefas. Por

outro lado, a constituição dos grupos de trabalho permite rentabilizar o tempo útil de aula. Ao longo das aulas adotamos várias estratégias. Com um melhor conhecimento das características dos alunos, tentamos distribuir os alunos mais problemáticos pelos vários grupos de trabalho, para que, integrados num grupo de alunos mais bem comportados e empenhados, estivessem estar mais controlados e, ao mesmo tempo interiorizassem outros modos de comportamento. Formamos ainda grupos de nível de forma a aumentar o desempenho motor dos alunos, distribuindo os melhores pelos vários grupos, para que ajudassem os colegas com mais dificuldade e, noutros momentos, reunimos os alunos menos bons, prestando mais atenção a este grupo e dando mais “liberdade” aos outros. Por último, a adoção de rotinas específicas é também um fator muito importante, pois permite que as transições entre exercícios sejam rápidas e eficazes. Neste sentido, as medidas que utilizamos, com mais frequência ao longo do ano letivo, foi a seguinte: ao som do nosso apito todos tinham que interromper o que estavam a fazer e prestar atenção às nossas informações. Por exemplo, nos exercícios realizados com bola, os alunos deveriam coloca-la no solo e dar um passo atrás sem fazer barulho nem causar agitação; nas aulas de ginástica, a rotação pelas várias estações de trabalho deveria ser sempre realizada no sentido dos “ponteiros do relógio”; a arrumação do material (ginástica), deveria ser realizada por um número de alunos estabelecido por nós.

Podemos afirmar que grande parte das aulas decorreram como o planeado, tendo-se conseguido realizar todas as tarefas, bem como cumprir os seus tempos e atingir os objetivos previamente estabelecidos.

Clima/Disciplina

Na nossa opinião, esta dimensão é a mais desafiadora, sobretudo quando o professor é inexperiente e as turmas incluem alguns alunos problemáticos. Consideramos ser determinante o modo como agimos perante os alunos porque de forma a promover comportamentos responsáveis e a manter o interesse pelas várias tarefas.

No início do ano letivo, bem como em outros momentos pontuais, tivemos alguma dificuldade em controlar a turma. A nossa principal dificuldade foi ter uma postura constantemente consistente bem como reagir oportuna e convenientemente a comportamentos de indisciplina. Na verdade, algumas vezes, sobretudo no início

das aulas, ignorámos situações, que exigiam a interrupção da aula e uma atitude rígida do professor, para que não houvesse quebras e prejudicasse o ritmo das aulas. No entanto, conseguimos criar um bom ambiente de trabalho também facilitador de aprendizagens, adotando estratégias de interações positivas entre os alunos e medidas de prevenção em relação aos comportamentos já observados. Ao longo do ano, conseguimos ainda minimizar e evitar incidentes disciplinares, tendo-se reduzido consideravelmente o número de casos de comportamentos inapropriados.

Relativamente ao comportamento e disciplina, ignorámos sempre que possível comportamentos fora da tarefa e que não exigiam a nossa intervenção já que não alteravam o ritmo normal de aula. Por sua vez, quando os alunos tiveram comportamentos de indisciplina pela primeira vez e não muito graves, decidimo-nos pela chamada de atenção e repreensão imediata mas leve. Contudo, quando os comportamentos foram considerados graves, punimos os alunos com um castigo, tentando ser justos, consistentes e coerentes. Normalmente o castigo imposto foi o preenchimento da ficha do relatório de aula (realizado no início do ano letivo pelo Núcleo de Estágio) enquanto observavam a aula dos colegas.

Pensamos que o clima alcançado na turma foi, em geral, bom como resultado da nossa atitude positiva e do nosso entusiasmo equilibrados com exigência e credibilidade. Incentivámos a boa relação entre os alunos, promovemos a interajuda e cooperação, fatores essenciais para um bom decurso de aula.

Decisões de Ajustamento

As decisões de ajustamento consistem na iniciativa tomada pelo professor e, sendo o planeamento um documento flexível e sujeito a mudanças ao longo do ano letivo, como já se referiu, é fundamental que o professor tenha a capacidade de se ajustar à situação real.

Relativamente às Unidades Didáticas, tivemos que realizar alguns ajustamentos, pois alguns alunos da turma já executavam todos os exercícios na perfeição. Assim, foram acrescentados novos objetivos para esses mesmos alunos. Por exemplo, na Unidade Didática de Ginástica, introduzimos novos elementos gímnicos como forma de motivação e incentivo para os alunos que adquiram novas aprendizagens. Dos novos objetivos, podemos referir a introdução, na ginástica de

solo, do rolamento à frente saltado e o apoio facial invertido com saída em rolamento à frente. Por sua vez, na ginástica de aparelhos, introduzimos o salto com pirueta (meia e completa), pois alguns alunos já dominavam todos os saltos no minitrampolim. Posteriormente, estes novos objetivos foram integrados na Unidade Didática o que determinou a alteração da extensão e da sequência de conteúdos e levando a um planeamento rigoroso e coerente, tendo em conta o nível de desempenho de cada aluno, para que todos cumprissem os objetivos,

Durante as aulas, também tivemos de realizar ajustamentos. Muitas vezes estabelecemos os grupos de trabalho antecipadamente e com um determinado número de alunos, mas, na situação real não podia contar com alguns alunos. No início, sentimos algumas dificuldades neste aspeto, pois não conseguíamos ajustar, de forma rápida e eficaz, os grupos formados. Tivemos ainda que tomar outra decisão de ajustamento em relação aos exercícios desenvolvidos na aula, pois, algumas vezes, não tinham o efeito que desejávamos, ou porque os alunos atingiam o objetivo antes do tempo planeado ou porque tinham dificuldade em concretizar no tempo estabelecido. Porém, ao longo do tempo, superámos essa dificuldade sendo mais perspicazes e adotando novas estratégias.

Todas estas situações imprevistas fizeram com que desenvolvêssemos a nossa capacidade de ajustamento e de reflexão e aprendemos a ajustar as situações com qualidade, com rapidez e com acerto. Para isso, foi fundamental uma pesquisa exaustiva para as várias unidades didáticas e aumentar o repertório de exercícios e progressões pedagógicas. Foi também importante o ser recetível às críticas e conselhos dos outros e a nossa própria reflexão pós-aula, analisando os pontos fortes e fracos que tinham decorrido ao longo das aulas.

3.3. Avaliação

“A função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades.”

(Ribeiro, 1989)

De acordo com a afirmação citada anteriormente, ao processo de avaliação não se acrescenta qualquer juízo de valor. Avaliar garante uma série de benefícios

tanto para o aluno como para o professor. Por um lado, motiva o aluno porque lhe fornece informações sobre os conhecimentos e aptidões que já adquiriu, permitindo-lhe orientar os seus esforços, com apoio do professor, de forma a ultrapassar as dificuldades detetadas. Por outro lado, a avaliação permite ao professor identificar os pontos onde o plano estabelecido falhou, obrigando-o a novas estratégias e orientando-o na reorganização da planificação, tendo em conta os resultados obtidos. Por último, em sistemas escolares onde são atribuídas notas aos alunos, o processo de avaliação, é uma base imprescindível para à classificação de resultados. Porém, Ribeiro (1999) define avaliação como uma operação descritiva e informativa nos meios que emprega, formativa na intenção que lhe preside e independente face à classificação. Segundo o mesmo autor, a avaliação pretende acompanhar o progresso do aluno ao longo do seu percurso de aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e o que está a levantar dificuldades, procurando encontrar as melhores soluções.

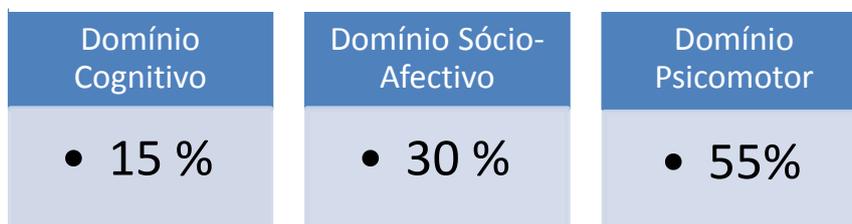
De acordo com Cardinet (1983), citado em Pinto (2004), a avaliação tem três funções distintas: a regulação dos processos de ensino/aprendizagem, que se destina à própria ação didática, no sentido de lhe fornecer informações úteis para um funcionamento mais eficaz; a certificação, com o objetivo de um reconhecimento de aprendizagens ou validação de competências; a seleção/orientação em que se procura fundamentar um prognóstico sobre a evolução futura.

Segundo Ribeiro (1999), as avaliações enquadram-se em três grandes tipos: avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. Nesta perspetiva, o Núcleo de Estágio cumpriu estes três momentos de avaliação - a realização da avaliação diagnóstica e de carácter informativo, no início do ano letivo, a avaliação formativa, geralmente em momentos pontuais e ao longo da unidade didática, e, por fim, a avaliação sumativa, no final da unidade didática, com vista a uma avaliação final, sendo ela classificativa.

A avaliação teve em conta três domínios, o cognitivo, o sócio afetivo e o psicomotor. O domínio cognitivo diz respeito às competências de conhecimento, nomeadamente aos conhecimentos teóricos dos alunos. O domínio socio afetivo refere-se ao relacionamento interpessoal e de grupo, nomeadamente a responsabilidade (assiduidade pontualidade, higiene, material para a aula), bem como o respeito pelos colegas e professor e ainda a participação e o empenho. No domínio psicomotor avalia-se o desempenho técnico e aptidão física. Estes foram os

critérios de avaliação e procedimentos que o Grupo Disciplinar de Educação Física considerou e definiu, as ponderações dos quais indicamos de seguida.

Figura 1: Domínios de Avaliação



Avaliação Diagnóstica

“A avaliação diagnóstica pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar a dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes.”

(Ribeiro, 1999)

Consideramos a avaliação diagnóstica fundamental, pois é através dela que identificamos o nível inicial de cada aluno numa determinada matéria. Através da sua análise, podemos constituir prioridades, definir e/ou restabelecer objetivos bem como constituir grupos de nível e estratégias de diferenciação.

O processo de avaliação inicial tem como objetivos fundamentais diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, isto é, perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas, na aula de Educação Física. (Carvalho, 1994).

O professor necessita de proceder a uma avaliação inicial no início de cada unidade de didática por duas razões, de acordo com Ribeiro (1989): é necessário verificar se os alunos estão de posse de conhecimentos ou aptidões sem as quais não lhes será possível adquirir as aprendizagens que lhes vão ser propostas, isto é, o professor precisa de saber se possuem os pré-requisitos necessários à nova unidade; é conveniente averiguar (nomeadamente numa situação em que o professor não conhece ainda os alunos) se, contra toda a expectativa, os alunos já adquiriram algumas das aprendizagens da nova unidade que, nesse caso, não tem

sentido em estudar de novo. Segundo o mesmo autor, por pré-requisito entende-se uma aprendizagem “requerida” pela aprendizagem que vai ter lugar, ou seja, é um fator que, se não estiver presente, impede que a nova aprendizagem se concretize.

No início do ano letivo, procedemos à avaliação diagnóstica de todas as matérias de ensino. Tivemos em consideração os critérios técnicos de cada elemento técnico/gímnico e elemento tático, de acordo com o Programa Nacional de EF, registando: (-) Não executa/executa com muitas dificuldades; (+-) Executa com dificuldades; (+) Executa; (++) Executa bem. Para o registo foram construídas grelhas de observação. Para procedermos a esta observação, definimos os exercícios - analíticos e em situação de jogo reduzido - para os jogos desportivos coletivos e exercícios critério para modalidades individuais.

Através da análise dos resultados, conseguimos distribuir os alunos pelos respetivos grupos de nível de desempenho.

Avaliação Formativa

“A avaliação formativa é uma avaliação que visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar as suas dificuldades para o ajudar a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem”

(Cardinet, 1986)

Na nossa perspetiva, a avaliação formativa é também imprescindível no processo de ensino-aprendizagem na medida em que nos permite obter informações que possibilitam uma adaptação do ensino às diferenças individuais observadas. Este tipo de avaliação assume um carácter contínuo, sistemático e permanente, podendo o professor realizá-la as vezes que entender ao longo da abordagem de uma determinada unidade didática.

Ribeiro (1989) considera que a avaliação formativa acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem identificando as aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades permitindo solucionar estas últimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência desejada e ao sucesso na realização das tarefas.

Segundo Allal (1986), a avaliação formativa processa-se de acordo com uma sequência de etapas fundamentais: recolha de informações relativas aos progressos

e dificuldades de aprendizagem sentidos pelos alunos; interpretação dessas informações numa perspetiva de referência criterial e, na medida do possível, diagnóstico dos fatores que estão na origem das dificuldades de aprendizagem observadas no aluno; adaptação das atividades de ensino e de aprendizagem de acordo com a interpretação das informações recolhidas.

Ao longo das várias unidades didáticas, realizámos a avaliação formativa, quer em termos formais através de registo nas grelhas de observação de avaliação formativa, quer em termos informais através da observação em todas as aulas. Nesta avaliação, foram tidos em conta os vários domínios (cognitivo, sócio-afectivo, psicomotor), tendo sido dado mais ênfase ao domínio psicomotor, visto que, a partir de uma observação rigorosa, escolhemos situações (exercícios/tarefas) que nos permitissem observar facilmente o que pretendíamos verificar, em relação às aprendizagens dos alunos.

Podemos concluir que é esta avaliação que nos permite redefinir ou adaptar estratégias para que o aluno atinga os objetivos estabelecidos. Tendo em conta a heterogeneidade das turmas, a recolha sistemática de informações ao longo das unidades didáticas permite determinar tarefas mais adequadas ao nível de cada aluno e levar a cabo um ensino diferenciado para que todos possam evoluir no processo de ensino-aprendizagem.

Avaliação Sumativa

“A avaliação somativa procede a um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado.”

(Ribeiro, 1989)

Esta avaliação corresponde a um balanço final de uma determinada matéria de ensino, sendo realizada quando já existem conteúdos suficientes que justifiquem uma apreciação global, ou seja, é essencial efetuá-la no final de um período de estudos de aprendizagem já longo.

Segundo Ribeiro (1999), a avaliação sumativa oferece vantagens ao processo de ensino, das quais destaca: permite aferir resultados de aprendizagem, ou seja, ajustar resultados recolhidos através da avaliação formativa; permite introduzir

correções no processo de ensino - apesar de o professor não voltar a abordar as matérias testadas, nesse mesmo ano escolar, fica alertado para aspetos que falharam no trajeto percorrido, porque a coincidência de resultados de grande número de alunos proporciona evidência suficiente a esse respeito, feedback que se deve refletir no ensino dessas matérias nos anos seguintes; o teste sumativo presta-se à classificação, no sentido de os alunos serem classificados pelos objetivos que atingiram e não pelo número de perguntas a que responderam corretamente.

Com efeito, no final de cada Unidade Didática foram reservadas duas aulas (blocos de 45 minutos), para realizar a avaliação sumativa e para determinar e aferir os resultados de aprendizagem nas componentes teóricas e prática. Na componente teórica, foi realizada uma ficha de avaliação sumativa com a finalidade de perceber se os conhecimentos teóricos tinham sido assimilados. Por sua vez, na componente prática foram realizados exercícios critério bem como exercícios em situação de prova real, com registo na grelha de avaliação sumativa. Os exercícios aqui utilizados eram todos do conhecimento dos alunos, pois tinham sido realizados ao longo das aulas. Na componente sócio afetiva, estivemos sempre atentos ao comportamento, postura, empenho, participação, assiduidade e pontualidade, registando os dados de todos os alunos, o que complementou a avaliação final.

3.4. Justificação das opções tomadas

Antes de iniciar o ano letivo, sentimos alguma apreensão face a todas as componentes do processo de ensino-aprendizagem já que tínhamos consciência que íamos assumir a responsabilidade de formar uma turma de crianças e jovens e enfrentar o desafio de reagir positivamente perante as adversidades que a situação de aula trouxesse consigo. Além disso, teríamos que realizar todo o processo de planeamento de forma adequada e eficaz para a evolução de todos os alunos. Neste sentido, consideramos pertinente refletir e justificar as opções tomadas o que constitui um dos vários aspetos do estágio pedagógico envolvendo todo o processo de ensino-aprendizagem. Esta parte do nosso relatório está organizada pelos seguintes domínios do processo de Ensino-Aprendizagem, o planeamento, realização e avaliação.

Planeamento:

O planeamento exige um trabalho moroso e rigoroso sendo o momento em que se realizam todos os documentos que servem de base ao decurso do processo de ensino-aprendizagem, desde a elaboração do plano anual de turma e de todas as unidades didáticas ao planeamento de todas as aulas. De facto, constitui um grande desafio e obriga a uma constante pesquisa e seleção de informação, sendo necessário adotar desde cedo rotinas de trabalho.

No início do ano letivo, realizámos o plano anual em grupo já que os pontos comuns a considerar eram comuns. Este trabalho permitiu-nos ficar com uma noção mais aprofundada das características da escola, do nível socioeconómico e cultural em que se insere e de toda a sua dinâmica. Favoreceu também uma imediata interação com os professores que constituíam o Grupo de Educação Física e promoveu o acesso direto aos recursos imprescindíveis para a realização das nossas aulas. A elaboração deste documento revelou-se de extrema importância no sentido em que nos “guiou” ao longo de todo o ano letivo, tanto no planeamento das várias unidades didáticas como no contexto das aulas. De facto, no momento de organizar as matérias do ano letivo, constatámos que estas já tinham sido definidas pelo Grupo de Educação Física: uma no exterior, outra no pavilhão gimnodesportivo e outra no ginásio, respeitando sempre o *roulement* de espaços. Tornou-se, assim, obrigatório escolher, para os vários períodos do ano letivo, matérias que pudessem ser lecionadas nos três espaços, tendo em conta que o *roulement* era definido semanalmente e que as condições meteorológicas teriam também grande influência e são imprevisíveis nas aulas no exterior. Caso não tivesse sido pensado estes condicionalismos, poderiam acontecer algumas interrupções e quebras de ritmo na leção de uma determinada matéria. O facto de decorrer demasiado tempo entre as aulas dificultaria a interiorização e a assimilação dos conteúdos pelos alunos. Assim, para cumprir a condição de seleção de matérias passíveis de se realizarem em diferentes espaços, houve necessidade de um planeamento antecipado de todas as matérias a serem realizadas nos diferentes períodos do ano letivo, bem como semanalmente.

Seguidamente, devido à formação e aprendizagens adquiridas ao longo destes últimos anos, estávamos mais familiarizados na construção do documento de planeamento de Unidades Didáticas, pois conhecíamos já a sua organização e a constituição dos conteúdos. No entanto, visto que não dominávamos com o mesmo

à-vontade todas as matérias, pesquisámos e aprofundámos os nossos conhecimentos em todas as matérias, mais pormenorizadamente aquelas que conhecíamos menos bem. Por outro lado, deparámo-nos com várias dúvidas no momento de definir as melhores opções (exercícios e progressões pedagógicas) para cada situação. Porém, tínhamos consciência de que este documento era flexível, podendo sofrer algumas alterações nos conteúdos até se terminar de lecionar uma determinada matéria. Concluindo, a construção das unidades didáticas, revelaram-se bastante úteis porque aprendemos e nos enriquecemos ao longo das aulas e, conseqüentemente, aumentámos os nossos conhecimentos sobre as várias modalidades, tanto a nível de elementos técnicos, de componentes críticas e de progressões pedagógicas como também no que se refere aos princípios e características de cada matéria. A sua realização permitiu uma consulta rápida e eficaz e esclarecemos facilmente algumas dúvidas que nos surgiram na escolha e aplicação de um determinado exercício. Importa salientar que a realização das várias unidades didáticas seguiu sempre o Programa Nacional de Educação Física, mas com ajustamentos decididos em função do nível de desempenho dos alunos.

Os documentos dos planos de aula foram realizados em grupo pelo Núcleo de Estágio, sendo a sua estrutura e organização igual para todos os elementos que o constituem. O Professor Orientador forneceu algumas informações e deu sugestões durante a elaboração deste trabalho. Antes da realização de qualquer plano de aula, realizávamos uma breve consulta aos documentos anteriormente realizados - o planeamento anual e unidade didática – que foram de grande ajuda para a elaboração dos planos de aula na medida em que rapidamente encontrávamos o exercício que tínhamos em mente e o material disponível que iria ser necessário durante a aula.

Um aspeto que considerámos muito pertinente aquando da elaboração dos planos de aula, foi o facto de este estar organizado em três partes – inicial, fundamental, final – facto que promoveu, desde de cedo, a criação rotinas nos alunos. Na verdade, tivemos oportunidade de verificar que a aquisição dessas rotinas de trabalho contribuiu, por exemplo, para economizar tempo. Após algumas experiências e orientações dadas pelo professor orientador, chegámos à conclusão que, nos blocos de 45 minutos, não valia a pena ter muitas tarefas planeadas, principalmente no momento de abordagem de um novo conteúdo, que precisa de tempo de interiorização por parte do aluno. Deste modo, no planeamento das aulas

das aulas de 45 minutos, seria realizado, na parte inicial, um pequeno aquecimento, lúdico ou direcionado para a parte fundamental, e, posteriormente, na parte fundamental, seria apenas realizado um exercício analítico (com a introdução de variantes de dificuldade, caso fosse necessário para determinados alunos, mas nunca mudando o objetivo inicialmente proposto) e, logo de seguida, uma situação de jogo reduzido. Com estes exercícios, os alunos rentabilizavam mais o tempo de empenhamento motor, havendo mais repetição e exercitação, essenciais para potencializar a sua evolução e aprendizagem.

Realização:

Constatámos, ao longo do ano letivo, que do facto de ter as aulas bem planeadas, resulta uma instrução muito mais elaborada, uma preleção inicial dos conteúdos precisa e objetiva e um discurso claro e fluido. No que diz respeito às presenças dos alunos, deixámos de realizar a chamada quando já conhecíamos bem a turma porque facilmente verificávamos que alunos não estavam na aula e, se alguma vez tivemos dúvidas, fizemo-nos ajudar pela Delegada de Turma. Assim, ocupando menos tempo no início da aula, aumentámos o tempo de empenhamento motor dos alunos.

Tal como já referido neste documento, as aulas foram divididas em três partes. Na parte inicial, nos jogos desportivos coletivos, optámos tanto por jogos lúdicos como jogos direcionados para a matéria lecionada, de forma motivar o aluno e evitar a monotonia. Na ginástica, recorreremos também a jogos lúdicos e a exercícios direcionados para a parte fundamental da aula. No atletismo, demos mais importância à técnica de corrida, realizando a atividade no início da aula, sob a forma de aquecimento, o que é essencial numa modalidade como é o atletismo. Na patinagem, realizámos pequenos exercícios de ativação geral e de mobilização articular, que abrangiam os elementos básicos, como o cair, o levantar, o marchar e a posição de pé, como forma de lembrar aos alunos os princípios fundamentais básicos no início de aprendizagem desta unidade didática. A dança, outra matéria a ser lecionada, realizou-se como forma de aquecimento no início da aula. Na parte fundamental, nos jogos desportivos coletivos, escolhemos exercícios analíticos sem oposição, exercitando, numa primeira fase, habilidades simples, e, posteriormente, exercícios com a combinação de habilidades. Posteriormente, introduzimos a

oposição, com situações de superioridade numérica ou igualdade numérica. Por fim, criaram-se em quase todas as aulas, situações de jogo reduzido que propiciavam a tomada de decisão dos alunos. Optámos por esta estratégia, pois na nossa opinião, é fundamental que o aluno saiba o que está a fazer e domine, numa fase primordial, todos os elementos técnicos, para depois os poder aplicar na sua melhor forma, em função do contexto de jogo. Foi nossa preocupação constituir equipas com um número de elementos nunca superior a quatro para que todos pudessem participar ativamente no jogo. No atletismo, a parte fundamental foi organizada por decomposição em fases abarcando as várias disciplinas da modalidade, e, posteriormente, foi realizado o movimento global. Optámos por esta forma para que os alunos tivessem já interiorizado a importância das várias fases, no momento da realização do movimento na sua totalidade. Na ginástica, organizámos a aula por estações de trabalho, exercitando os vários elementos gímnicos em exercício critério, e, numa fase posterior, introduzimos a sequência gímica. Acreditamos que, na ginástica, esta é uma das melhores formas de trabalhar, pois permite que os alunos estejam quase sempre em empenhamento motor e promove o espírito de cooperação e ajuda mútua, na medida em que os alunos têm a responsabilidade de ajudar os colegas nos vários gestos técnicos. Na patinagem, a aula foi organizada através de um circuito. Numa primeira fase, os alunos apenas realizaram elementos mais simples à volta do pavilhão, como patinar para a frente com patins paralelos bem como o gesto de se agachar e tocar com as mãos no chão, e, numa fase mais avançada, contornaram obstáculos. Adotámos esta forma porque, deste modo, os alunos tiveram oportunidade de se familiarizar com os patins nas primeiras aulas e depois puseram em prática objetivos mais ambiciosos. Na parte final, realizou-se sempre um pequeno balanço da aula em que se verificava se os conteúdos abordados tinham sido assimilados e se procedia à arrumação do material. Não se realizou qualquer tipo de exercício de retorno à calma, como alongamentos, por indicação do professor orientador, que considerou que a baixa intensidade com que se realizavam os exercícios não justificava exercícios de relaxamento muscular.

Relativamente às funções didáticas, tivemos sempre o cuidado de realizar a introdução dos conteúdos, de forma a transmitir aos alunos os princípios orientadores. Contudo, demos especial atenção à exercitação/consolidação, pois segundo Bento (2003), “faz parte da antiga sabedoria pedagógica que apenas se formam conhecimentos e capacidades sólidas, duradouras e disponíveis para a

aplicação, quando se atribui suficiente atenção, tanto à primeira transmissão da matéria, como à sua consolidação sistemática. Aquilo que deve ser solidamente dominado tem que ser constantemente consolidado”.

Foram usados os tipos de ensino de comando e tarefa. Porém, recorreremos também, mas com menor frequência, aos estilos de ensino recíproco e descoberta guiada. Dadas as características da turma, não foi possível dar muita autonomia aos alunos nem transferir para eles grande poder de decisão. De facto, a postura e comportamento dos alunos, que se mostraram pouco concentrados e com fraco ritmo de trabalho, levou-nos a utilizar apenas estes estilos de ensino. O ensino por comando foi realizado na parte inicial da aula, provocando-se a resposta imediata no aluno e impondo-se o ritmo de trabalho, estando a turma toda organizada. Realizou-se o ensino por tarefa com o intuito de fomentar a autonomia dos alunos e desenvolver a sua capacidade de tomar de decisões. Neste estilo, os alunos exercitavam-se com alguma independência, estando o professor sempre disponível para responder a eventuais dúvidas e atento para fornecer o feedback individualizado. Tal como o ensino por comando, recorreremos a este tipo de ensino nos jogos desportivos coletivos e nas matérias de ensino de patinagem e atletismo. Por sua vez, o estilo recíproco teve como objetivo promover a socialização na medida que os alunos se auxiliavam uns aos outros na realização das tarefas, fornecendo-se feedbacks mutuamente. Este estilo contribui para aumentar o seu sentido de responsabilidade. Estes estilos de ensino foram utilizados maioritariamente em ginástica. Realizámos também a descoberta guiada nos jogos desportivos coletivos, nomeadamente em situação de jogo reduzido e em vantagem numérica.

Avaliação:

Na nossa tarefa da avaliação, foram elaboradas grelhas de observação que permitiram acompanhar o desempenho do aluno, no momento de avaliação. De facto, as grelhas facilitaram em muito a observação dos vários alunos, pois o registo da avaliação era efetuado de forma rápida e direta. Avaliámos com recurso a situações de exercícios critério em que privilegiámos a técnica, e a situações de jogo reduzido, em que privilegiámos a tática.

A avaliação diagnóstica foi realizada no início do ano letivo, o que nos forneceu informações sobre os níveis de desempenho inicial dos alunos em cada matéria. Foi a partir destas informações que construímos as unidades didáticas e fizemos os devidos reajustamentos e adaptações. A avaliação formativa foi realizada em momentos pontuais, ao longo de cada unidade didática. A sua realização permitiu-nos saber as condições em que decorria a aprendizagem, informar o aluno sobre as dificuldades e orientá-lo para evoluir com segurança. Por último, a avaliação sumativa foi realizada no final da unidade didática, particularmente nos finais de cada período. Correspondeu aos momentos de balanço final das aprendizagens e da apreciação global do trabalho do aluno.

Para ser mais fácil e rigorosa a avaliação sumativa, mantivemos sempre os registos na grelha de observação atualizados a partir das observações da avaliação formativa e também das observações contínuas que realizávamos em todas as aulas. Esta estratégia revelou-se, para nós, de grande utilidade já que nos serviu para prestar grande atenção a todos os alunos e recolher informações objetivas para fazer uma avaliação coerente e tão rigorosa quanto possível.

4. Análise Reflexiva

4.1. Aprendizagens desenvolvidas como professor

Este ano foi, sem dúvida, um ano de aprendizagens a vários níveis e de aquisição de muitos conhecimentos na disciplina da Educação Física. Ser professor é assumir a “liberdade” de realizar o nosso planeamento, a grande responsabilidade de lecionar e a difícil tarefa de orientar a turma que temos a cargo. O facto de termos assumido essas funções e as reflexões que fizemos no final de cada aula contribuíram para a nossa evolução enquanto formador e docente na área que há anos escolhemos.

No que diz respeito ao planeamento, constatámos, desde do início, que, sejam quais forem as características das turmas, é fundamental uma boa organização da aula. Ora, no caso de turmas em que existam problemas de comportamentos fora da tarefa e/ou diferentes níveis de desempenho um correto planeamento é ainda mais importante e determinante para o sucesso da aula de que pode resultar um maior sucesso dos alunos. Tendo sempre em mente esta noção, organizámos sempre os

planos de aula com o maior rigor para que a aula decorresse com fluidez nas várias atividades, não houvesse tempos “mortos”. Além disso, e visto que havia um número considerável de aluno com diferentes níveis de proficiência, constituímos antecipadamente os grupos de trabalho. Aprendemos ainda que, mesmo que a tarefa/exercício que pressupõe a constituição do grupo seja apenas realizada no final da aula, o melhor momento para informar os alunos sobre a constituição dos grupos é logo no início, no momento da entrada dos alunos na aula. Esta estratégia representa uma economia de tempo que pode ser utilizado no empenhamento motor dos alunos.

Aprendemos também que a elaboração antecipada do plano das unidades didáticas é de extrema importância no sentido em que nos auxilia no planejamento das aulas a curto, médio e longo prazo. Por outro lado, sentimos que melhorámos consideravelmente na escolha das progressões pedagógicas bem como na realização da extensão e sequência de conteúdos e, à medida que o ano ia avançando, começámos a fazer as adaptações às circunstâncias da turma com maior naturalidade e de forma mais eficaz. Com efeito, visto que não dominávamos todas as matérias que lecionámos, a elaboração das várias unidades didáticas foi uma oportunidade imprescindível para adquirimos mais conhecimentos sobre as matérias, obrigando-nos a um estudo constante e sistemático.

A área em aconteceu a nossa grande evolução foi a da nossa intervenção pedagógica enquanto professores de Educação Física. Na instrução, e no que diz respeito à preleção inicial, aprendemos a usar a terminologia correta para nos fazermos compreender de forma clara, desenvolvemos um discurso fluido e objetivo, transmitindo com rigor o conteúdo chave. Interiorizámos também a importância do fornecimento de feedback pedagógico positivo, tentámos pô-lo em prática e constatámos a sua utilidade na promoção de um bom clima de aula que, por sua vez, influencia positivamente a prestação e desempenho dos alunos. Percebemos que o fecho dos ciclos de feedback são também essenciais, pois, ao realizá-los, a evolução do aluno é mais rápida e eficaz, no sentido de acompanhar a execução do aluno, fornecendo-lhe feedback novamente caso necessário. Ainda em relação ao feedback, comprovámos que, quando os fornecemos à distância, os alunos percebem que, mesmo estando mais longe do professor, estão constantemente a ser observados. Por outro lado, o questionamento obriga os alunos a estarem mais atentos e serve se aperceberem se estão assimilar ou não os conteúdos lecionados.

Ainda no campo da intervenção pedagógica, concluímos que as demonstrações com um modelo correto, facilita e favorece a assimilação do que se pretende transmitir visto que se pode chamar a atenção para as componentes técnicas que pretendo ao mesmo tempo que o mesmo efetua o gesto técnico. A demonstração tem, portanto, grande vantagem se a compararmos com a mera descrição do elemento técnico/gímnico.

Em relação à gestão da aula, tivemos oportunidade de concluir que a presença e montagem de material no momento da aula é um aspeto a não descurar. Neste sentido, nomeadamente nos jogos desportivos coletivos, foi limitado o número de bolas tendo em conta o exercício a realizar de forma a prevenir comportamentos fora da tarefa que desconcentrassem e distraíssem os alunos e evitar perdas de tempo na arrumação e escolha de bolas. Por outro lado, aprendemos, desde cedo, as rotinas de trabalhos geram grande rapidez nas transições, conquistando-se, portanto, tempo útil de aula. Ainda em relação a esta dimensão, o reforço constante das regras de trabalho e de segurança diminui as hipóteses de comportamentos inapropriados e fora da tarefa e aumenta o tempo de empenhamento motor.

O parâmetro clima/disciplina, foi uma das nossas preocupações durante o ano inteiro. Compreendemos, desde do início, que deveríamos ser rígidos, credíveis e coerentes na nossa interação com todos os alunos. Aprendemos também a ignorar sempre que possível comportamentos fora da tarefa que não prejudicassem o desenrolar da aula. Porém, quando houve comportamentos que exigiram a nossa intervenção, reagimos em consequência. Por outro lado, não nos esquecemos de reforçar constantemente as regras de segurança e de aula de modo a prevenir comportamentos de desvio.

Quanto às decisões de ajustamento, confessamos aqui que, no início do ano letivo, estivemos muito dependentes do plano de aula com a preocupação de o cumprir na sua totalidade. Concluímos, depois, com a experiência, que nem sempre é possível cumpri-lo integralmente porque há circunstâncias que impedem ou alteram uma execução rigorosa dos nossos planos. Na verdade, quando as situações assim o exigem, podemos realizar os exercícios de outra forma ou mesmo mudá-los caso verifiquemos, por exemplo, que os exercícios não têm o efeito previsto. Os objetivos estabelecidos serão cumpridos mas de outra forma.

Por último, e em relação à avaliação, compreendemos que construir grelhas de avaliação bem estruturadas é um passo tão importante quanto seguro para uma

avaliação rigorosa e objetiva. Percebemos ainda que, nas aulas de avaliação, embora os alunos estejam a ser avaliados, é fundamental continuar a fornecer-lhes feedbacks visto que o processo de avaliação é contínuo.

Concluindo esta reflexão sobre os conhecimentos adquiridos enquanto professores estagiários, temos consciência de que vivemos um ano fundamental para o nosso futuro profissional. De facto, os conhecimentos adquiridos, a confiança conquistada, a motivação interior e as estratégias aprendidas serão determinantes para o nosso sucesso como professores. Constatámos que aprendemos e evoluímos muito ao longo deste ano letivo, e desenvolvemos competências essenciais na prática pedagógica. A observação de aulas dos outros professores estagiários, o diálogo entre colegas, a constante interação com a comunidade escolar e as reflexões partilhadas como professor orientador complementaram e enriqueceram o nosso estudo e a nossa experiência prática.

4.2. Compromisso com as aprendizagens dos alunos

Em toda a intervenção pedagógica que realizámos com os alunos, assumimos sempre uma postura coerente, uma atitude de responsabilidade, empenho e dedicação, de forma a levar os alunos ao sucesso no processo de ensino-aprendizagem. À partida, poder-se-á pensar que, sendo as aulas lecionadas por um professor estagiário, e, portanto, com pouca experiência, a aprendizagem dos alunos correu o risco de ficar comprometida. No entanto, as aulas foram preparadas consciente e pormenorizadamente e decorreram sob a supervisão do professor orientador, contribuindo para uma mais-valia na aprendizagem dos alunos.

Com efeito, todo o trabalho realizado no início do ano letivo, desde a contextualização escolar (meio envolvente, agrupamento, recursos humanos, caracterização da escola), à caracterização da turma, através de questionários e testes sociométricos, levou a uma planificação e implementação de estratégias rigorosas, sendo tudo centrado no aluno com vista a promover a sua valorização pessoal e social. Não só o que foi dito anteriormente contribui para uma planificação eficaz do processo de ensino-aprendizagem mas também as avaliações iniciais realizadas individualmente a cada aluno, com o intuito de conhecermos as suas aptidões físicas, tiveram um papel importantíssimo. As avaliações diagnósticas

constituíram um ponto de partida para todo o planeamento porque forneceram informações que deram a conhecer o nível da turma.

Neste sentido, e de forma a promover a evolução e sucesso de todos os alunos, adotámos estratégias de diferenciação pedagógica o que se revelou fundamental no trabalho com uma turma tão heterogénea. Assim, trabalhámos as mesmas tarefas com todos os alunos, realizando os mesmos conteúdos, porém com objetivos diferentes. Consoante o nível do aluno, introduzimos variantes de facilidade e/ou progressões pedagógicas, mais ou menos fáceis de realizar, sempre com intenção de inculcar a sua motivação e empenho.

Deste modo, foi ao nível da intervenção pedagógica consoante os vários níveis que a constituem que tivemos o trabalho mais moroso, já que procurámos adquirir novos conhecimentos e desenvolver mais capacidades, quer a nível da instrução, quer ao nível do clima/disciplina. Quisemos motivar os alunos e fazer com que nunca perdessem o foco na realização e concretização dos objetivos específicos de cada exercício. Assim, reforçamos mais uma vez a importância do feedback usado no decorrer das aulas como um fator fundamental para a evolução e o sucesso de cada aluno. O facto de identificarmos o erro e dar feedback no momento oportuno, variando o seu tipo e distribuindo-os com equilíbrio por todos, constituíram, sem dúvida, um apoio para os alunos, tendo-os ajudado a encontrar o caminho certo para o sucesso.

Por outro lado, para além de promover o desenvolvimento a nível psicomotor, bem como a nível cognitivo dos alunos, também preocupámo-nos em transmitir aos alunos valores educativos e sociais, não só no decorrer da aula mas também fora dela. Devido às características da turma (diferentes características sociais e personalidades), as chamadas de atenção a diversos alunos foram uma constante ao longo das aulas. No final das aulas, tivemos sempre uma conversa com eles de forma a estimular neles boas condutas e atitudes.

Concluindo, os alunos afeiçoaram-se ao nosso modo de trabalhar e à nossa prática pedagógica. Na nossa perspectiva, uma das coisas que dá mais prazer a um professor é ver um aluno, que inicialmente não conseguia realizar um ou outro elemento gímnico na sua perfeição, alcançar os objetivos inicialmente propostos. Mas tudo requer empenho não só do aluno mas também do professor que com um rigoroso “trabalho de casa” e muita atenção e capacidade de compromisso. De uma forma geral, verificámos a evolução dos alunos no processo de ensino-

aprendizagem, tendo sido atingidos os objetivos inicialmente propostos, mesmo com a redução do número de aulas previamente estabelecido, devido a várias circunstâncias e imprevistos que foram surgindo.

4.3. Inovação nas práticas pedagógicas

A inovação nas aulas de Educação Física deve estar sempre no pensamento dos professores, principalmente quando notam que os alunos estão desmotivados ou não evoluem devido a uma má escolha de um exercício ou progressão pedagógica. Neste sentido, o professor deve ser criativo, autônomo e dinâmico na busca constante de informação, evitando a monotonia, contribuindo assim para aulas motivadoras, num clima positivo e alegre.

Ao longo do ano letivo, esforçamo-nos na busca de exercícios e progressões pedagógicas, nomeadamente em relação às matérias que os alunos menos gostavam. Estando a lecionar várias matérias por período letivo, planeávamos sempre duas matérias de ensino diferentes para as aulas de 90 minutos para que os alunos que não apreciassem uma das matérias, tivessem, na mesma aula, outra que fosse do seu agrado.

Constatámos que as matérias para as quais os alunos se mostraram menos recetivos e motivados foram ginástica e voleibol. Em relação à ginástica, introduzimos novos exercícios, diversificámos as situações de aprendizagem, complexificando-as progressivamente para os alunos que já dominavam os vários elementos gímnicos. Por outro lado, ainda em ginástica, recorremos, por vezes, ao estilo de ensino por descoberta guiada, em que os alunos na mesma estação de trabalho tinham vários níveis de dificuldade e tinham que optar por realizar o movimento mais adequado. No entanto, não pudemos fazê-lo com muitos alunos, pois, para além do nível de desempenho geral dos alunos ser baixo nesta matéria, também se lhes desse muita autonomia, os alunos depressa assumiam comportamentos fora da tarefa e deixavam de estar focados nos exercícios. Relativamente a voleibol, a maioria da turma também não se sentia motivada quer por demonstrar um nível baixo de desempenho por ser uma modalidade tecnicamente complexa que requer um grande desempenho técnico e de habilidade com a bola. Neste sentido, por vezes uma forma de inovar passa por descomplicar

as tarefas planeadas e não se ser tão ambicioso, e realizar tarefas mais acessíveis de acordo com as características dos alunos da turma. Desta forma, os alunos começaram a ganhar confiança, sentido ao mesmo tempo a sua própria evolução e adquirindo gosto em frequentar as aulas quando se lecionava esta matéria.

Outras formas de inovação, nomeadamente em ginástica, foi a introdução de imagens e identificação do nome dos elementos gímnicos numa folha de papel para que os alunos não se esquecessem do que era pretendido nas várias estações de trabalho. Embora o tenhamos realizado nas várias aulas de ginástica (solo e aparelhos), foi nas aulas de ginástica de solo, concretamente nas sequências gímnicas que recorremos mais a esta estratégia com o objetivo dos alunos não se esquecerem. Por outro lado, nos jogos desportivos coletivos recorremos muitas vezes a situações de jogo que envolvessem competição entre alunos, sendo estas muito motivadores para eles. Também em atletismo, proporcionámos competição entre grupos, nomeadamente nas corridas de velocidade e de estafetas, revelando-se mais uma vez exercícios entusiasmantes para todos os alunos.

4.4. Dificuldades e necessidade de formação

4.4.1. Dificuldades sentidas e formas de resolução

Ao longo do ano letivo, devido à falta de experiência surgiram-nos vários obstáculos e algumas incertezas. Sentimos dúvidas sobretudo no início, quando tivemos vários documentos para construir, não sabendo ao certo qual a organização da sua estrutura em alguns casos. Aliada à inexperiência surgiu também alguma ansiedade e tensão nos primeiros dias de aula, pois estávamos perante uma turma de alunos cujo comportamento desconhecíamos.

Ao nível do planeamento, a primeira dificuldade com que me deparei foi a construção do plano anual de turma, o qual para além de ser um documento extenso, não sabia quais os pontos que o constituíam. Porém através não só de conversas entre os colegas estagiários e professor orientador, mas também com a leitura rigorosa e atenta do guia de estágio, onde estava tudo bem explícito, procedi à construção deste documento. Após saber como era constituído o seu conteúdo, tornou-se relativamente acessível a sua construção e cada um de nós realizou a plano anual de cada um da sua turma.

Outra dificuldade com que nos deparámos foi a divisão do planeamento anual de matéria visto ter que respeitar o *roulement*, bem como “jogar” com as condições meteorológicas ao longo do ano letivo, obrigou a uma reflexão profunda da nossa parte, pois, por cada período, tínhamos que lecionar matérias que se pudessem realizar nos três espaços disponíveis da escola. Outro obstáculo foi, após contar o número de aulas de cada período e ano letivo, fazer a distribuição do número de aulas para cada matéria, privilegiando as modalidades em que os alunos sentiam mais dificuldades. No entanto, após refletirmos diariamente no início do ano, através de conversas com os meus colegas de estágio, chegámos a uma conclusão, porém, não estávamos certos se as aulas destinadas a cada matéria eram suficientes para o nível da turma. Ao longo do ano letivo, constatámos que tínhamos a divisão de matérias com sucesso, resultado na evolução dos alunos.

A construção das diferentes unidades didáticas também teve a sua dificuldade. Os obstáculos prenderam-se sobretudo com algumas faltas de conhecimento da nossa parte em relação a determinadas matérias. A verdade é que não queríamos ensinar e transmitir os vários conteúdos de forma errada aos nossos alunos e queríamos ser capazes de encontrar progressões pedagógicas, consoante o nível de cada aluno. Para isso, sobretudo nas matérias que não me sentíamos tão à vontade, realizámos uma pesquisa bibliográfica na internet, nos sites oficiais da Federação, e por vezes, e visionámos vídeos de alguns elementos gímnicos.

Relativamente à realização, a grande dificuldade que tivemos durante todo o ano letivo foi controlar o comportamento dos alunos. As características da turma, não propiciava por vezes a aprendizagem dos alunos num bom ambiente de trabalho. A turma, para além de ser constituída por cinco alunos com NEE, entre os quais alguns irrequietos e perturbadores e os outros a requererem maior presença da nossa parte, havia outros alunos com os quais, por vezes, não era fácil lidar, devido à sua falta de postura e de empenhamento e ao seu comportamento problemático. A falta de motivação e entusiasmo da generalidade dos alunos, as faltas de atitude na abordagem de determinadas matérias de ensino e ainda algumas faltas de educação de certos alunos em relação aos colegas e ao professor, dificultou-nos imenso a nossa prestação no processo de ensino ao longo das aulas. Uma solução que encontrámos foi a análise dos testes sociométricos e a partir daí, realizar os grupos, visto que alguns alunos tinham entre si relações difíceis, desmotivando-se e recusando-se a realizar as tarefas quando se encontravam juntos. Por outro lado,

havia outros alunos que desejavam ficar no mesmo grupo de trabalho, e, por vezes, isso originava brincadeiras, e, conseqüentemente, comportamentos inapropriados. Ainda em relação à constituição dos grupos, outra solução que encontramos foi agrupar os alunos NEE que revelavam um comportamento inadequado com alunos com boas capacidades, com um bom nível de desempenho, bem como nunca os agruparmos no meio do espaço de aula, privilegiando a sua colocação nas pontas, de forma a estarmos mais próximos deles e prevenir ou agir rapidamente face a eventuais maus comportamentos. No entanto, não poderíamos usar esta estratégia em demasiadas aulas, pois podia conduzir à desmotivação dos bons alunos.

Por outro lado, sentimos também dificuldades ao nível da instrução e transmissão de feedbacks. Nas preleções iniciais, como tínhamos muita informação para dar no início da aula, por vezes perdíamos-me e deixávamos um ou outro conteúdo por transmitir. Outro aspeto que dificultou esta tarefa foi o facto de os alunos serem muito conversadores, o que nos obrigava a ficar em silêncio de modo a que os alunos retomassem a atenção e uma adequada postura. Por outro lado, relativamente ao feedback, a nossa maior dificuldade foi completar o seu ciclo, pois ocorreu muitas vezes fornecermos o feedback correto ao aluno, porém não observava o seu efeito e prosseguia para outro aluno. Contudo, ao longo do ano letivo, fomos evoluindo e melhorando todos estes aspetos. As soluções passaram em estarmos mais tranquilos e confiantes, o que acabou por acontecer naturalmente. As reflexões pós-aulas também nos foram de grande ajuda para aperfeiçoar estes aspetos já que analisávamos com mais calma o comportamento dos alunos, tentávamos perceber os motivos das suas atitudes e refletíamos sobre os feedbacks dados por alguns que sentiam, por exemplo, que a sua prestação não tinha sido observada.

Quanto à avaliação, a nossa grande dificuldade foi fazer a primeira avaliação diagnóstica com rigor e coerência. Esta tarefa foi difícil visto não conhecermos os alunos e ser a primeira vez que estávamos a realizar este tipo de avaliação. No início, antes de termos feito avaliações, não tínhamos realmente a consciência da dificuldade da tarefa, porém, face à quantidade de alunos a avaliar e de elementos técnicos para observar, concluímos que não era fácil fazê-lo. Após uma conversa com o professor orientador, a solução passou por realizar o apenas registo daqueles alunos que se destacavam, tanto pela positiva, como pela negativa, sabendo que os restantes alunos executavam os elementos técnicos numa forma considerável. Com

o tempo, sentimos que evoluíamos, que tínhamos mais capacidade de observação e de memorização e que o facto de conhecermos cada vez melhor os alunos contribuiu para agirmos com mais segurança.

Salientamos mais uma vez que, apesar de todos os estagiários fazerem a sua própria reflexão de forma a resolver problemas e encontrar as melhores estratégias, o diálogo diário entre o professor orientador e entre colegas, ajudou-nos imenso a encontrar as melhores soluções para superar cada obstáculo que surgia.

4.4.2. A importância da formação contínua

É importante no próximo ano letivo continuarmos a nossa carreira enquanto professores da disciplina de Educação Física. Para isso, devemos ter paciência, ser persistentes e determinados na procura em algum estabelecimento de ensino. No entanto, não pretendemos fazer uma paragem prolongada na nossa formação, o que me iria fazer perder conteúdos pedagógicos fundamentais e imprescindíveis no processo de ensino-aprendizagem. Pelo contrário, pretendemos consolidar as nossas aprendizagens e experiências adquiridas e aperfeiçoar os aspetos em que revelámos mais dificuldades. É importante estarmos na “linha da frente” relativamente aos conhecimentos e competências e por isso pretendemos estar constantemente atualizados nas diferentes matérias de ensino e preparados para responder às exigências cada vez mais complexas da vida de professor.

De acordo com esta ordem de ideias, temos firme intenção de estar em permanente formação. Neste sentido, consideramos fundamental aprofundar os nossos conhecimentos de modalidades que não tivemos oportunidade de lecionar neste ano letivo, realizando pesquisas, quer na vertente teórica e prática. Por outro lado, termos trabalhado com diversos alunos com NEE durante este ano letivo, consciencializou-nos e mostrou-nos que devemos continuar a estudar, a pesquisar e a procurar constantemente informação nos diversos âmbitos da disciplina de que teremos responsabilidade. Embora tenhamos procurado, ao longo deste ano, muitas informações para saber lidar com as exigências que o ensino deste alunos exige, temos a certeza de que há muito trabalho pela frente, com vista a melhorar cada vez mais neste campo, para a eventualidade de termos a nosso cargo mais casos de alunos NEE nos próximos anos.

Sintetizando o que dissemos anteriormente, na nossa perspectiva a formação deve ser contínua, sempre em busca de novas ideias e conhecimentos que surjam, porque nenhum professor se deve considerar como um produto acabado. Concluindo, tudo faremos, nos próximos anos, para sentir que o nosso trabalho enquanto professores seja realizado com competência e tenha o seu devido reconhecimento.

4.5. Ética Profissional

4.5.1. Importância do trabalho individual e de grupo

No decorrer do ano letivo, considerámos que assumimos uma atitude de cordialidade, educação e respeito com todos os agentes do meio escolar e nos debruçámos sobre o processo de ensino-aprendizagem com a devida responsabilidade.

Todos os elementos do Núcleo de Estágio trabalharam quer em termos individuais, quer em termos coletivos, sendo estas partes integrantes no desenvolvimento profissional. O trabalho individual passou pela procura e pesquisa constante de informação que achássemos útil para ultrapassarmos as dificuldades que iam surgindo, bem como para potenciar capacidades. Recorremos não só a pesquisas bibliográficas e internet, mas também ao diálogo com profissionais da área da Educação e, sistematicamente, com o professor orientador e colegas de estágio. Todo o trabalho desenvolvido foi fundamental, revelando-se muito útil para a construção dos vários documentos que tivemos que elaborar, necessários para conduzir o processo de ensino a bom termo.

No que respeita o trabalho individual, o nosso professor orientador deu-nos total liberdade de decisão na intervenção pedagógica, espaço de manobra e autonomia para experimentar o que quisemos. Certo é que se aprende e se evolui com os erros e com as tentativas e experiências mais ou menos bem-sucedidas.

Quanto ao trabalho coletivo, apesar de estarmos a lidar, inicialmente, com colegas que não conhecíamos antes, depressa se instalou um bom clima de trabalho entre todos, do que resultou uma ótima cooperação e um mais fácil envolvimento no meio escolar. Ao longo do ano letivo, trocámos ideias na elaboração das várias atividades extracurriculares - o MegaSprinter, o Corta-Mato escolar e o Cicloturismo.

São de destacar as reuniões que o Núcleo de Estágio realizou para refletir e construir os vários documentos que constituíam essas mesmas atividades, bem como para dividir tarefas entre colegas. Podemos afirmar que todos os elementos que constituem o Núcleo de Estágio demonstraram ser responsáveis e competentes, cumprindo sempre as tarefas que lhes foram atribuídas. Para além disso, tivemos uma postura presente e mostrámos disponibilidade para ajudar o Grupo de Educação Física sempre que este solicitou o nosso apoio. Estabelecemos relações positivas com os professores das outras disciplinas, nomeadamente com a Diretora de Turma à qual fizemos assessoria, e com os funcionários da escola. Por outro lado, sempre que algum elemento do Núcleo de Estágio teve alguma dúvida em relação a uma determinada matéria de ensino, não colocava o problema apenas ao professor orientador, mas também a todos os elementos do Núcleo de Estágio, partilhando-se saberes, trocando ideias e dando conselhos uns aos outros.

Na nossa perspetiva, foi fundamental estarmos sempre em contacto uns com os outros, trocando ideias, experiências e conhecimentos, de forma a aperfeiçoarmos cada vez mais a nossa intervenção pedagógica e também a realização dos vários projetos de carácter obrigatório que tivemos que realizar.

4.5.2. Capacidade de iniciativa e responsabilidade

No que diz respeito à nossa prestação neste parâmetro, consideramos que conseguimos cumprir de forma cordial e responsável todos os compromissos a que nos propusemos ao longo do estágio com todos os agentes de ensino, nomeadamente, com os colegas estagiários, a Diretora de Turma, os Conselhos de Turma e os restantes professores de Educação Física.

Como dito anteriormente, o Núcleo de Estágio organizou duas atividades extracurriculares no âmbito da unidade curricular Projeto e Parcerias Educativas. Ao longo da sua organização, mostrámos sempre capacidade de iniciativa, contribuindo com novas ideias para o grupo discutir, agimos sempre de forma responsável e mostrámos sempre a disponibilidade na resolução de algum imprevisto que tenha surgido. Estivemos presentes para ajudar os colegas de estágio quando necessitaram, não só na construção dos dois projetos referidos, mas também no respeitante às suas aulas lecionadas.

Por último, mostramos sempre competência e responsabilidade ao assumir a qualidade de aprendizagem adquirida pelos alunos. Por outro lado, tivemos sempre a preocupação de chegar a horas de forma a observar as condições dos materiais e de realizar a sua montagem. Fomos sempre assíduos não só nas aulas, mas também nas várias reuniões e observações. Mostrámos responsabilidade cumprindo todos os prazos de entrega dos vários documentos, tanto na escola, como na faculdade.

4.6. Questões dilemáticas

A primeira questão dilemática com que nos deparámos foi a rotação dos espaços que o Grupo de Educação Física da escola definiu. Isto pressuponha que não era possível lecionar as matérias de forma contínua, sobre o que nos questionámos se era das melhores opções para garantir a aprendizagem dos alunos. Contudo, dado que a nossa turma revelava níveis de motivação baixos para o exercício e um nível de desempenho não muito alto, pensámos que a melhor forma para superar o problema passaria realmente por lecionar as matérias de ensino de forma intercalada porque esta estratégia poderia contribuir para motivar os alunos ao longo das aulas, o que veio, de facto, a acontecer. Como se abordavam sempre duas matérias distintas num curto espaço de tempo, se alguns alunos não gostassem de uma modalidade, tinham sempre a outra mais do seu agrado.

Outra questão que nos fez refletir foi o facto de realizar as avaliações diagnósticas das diversas matérias de ensino logo no início do ano letivo. Mais uma vez nos questionámos, em diálogo com todos os colegas estagiários, se esta forma de avaliar seria a melhor opção ou se seria mais coerente e esclarecedor realizá-las no início de cada Unidade Didática. Na nossa opinião, esta não é a melhor estratégia, pois, pensamos que se obtém um registo mais fidedigno e credível se realizarmos esta avaliação no início da abordagem de uma determinada matéria de ensino porque, para além de conhecermos melhor os alunos ao longo do ano à medida que os avaliamos, pode também haver *transfer* de aquisição de habilidades de uma modalidade para a outra. Além disso alguns alunos praticam certas modalidades fora da escola e esse facto pode também alterar os resultados de uma avaliação diagnóstica já realizada. Assim, pensamos que a avaliação diagnóstica, sendo

realizada no início de uma Unidade Didática, nos dá resultados mais exatos e atualizados, na análise das aptidões dos alunos.

Outro dilema com que nos defrontamos ao longo do ano foi a realização dos jogos lúdicos na parte inicial da aula (aquecimento). Não temos a certeza se, no aquecimento, os alunos estão motivados para realizar uma ativação geral relacionada com a matéria que vai ser abordada posteriormente, pois muitos deles não se sentem entusiasmados em relação a determinadas modalidades. Na nossa opinião, a motivação para realizar a tarefa é um fator determinante para o sucesso do aluno. Neste sentido, realizámos, sempre que possível, jogos lúdicos, pois constatámos que, ao fazê-lo, os alunos estavam mais ativos e com outra dinâmica para realizar as tarefas seguintes na parte fundamental da aula.

4.7. Conclusões referentes à formação inicial

4.7.1. Impacto do Estágio na realidade do contexto escolar

O primeiro impacto que destacamos é encontrarmo-nos perante uma turma, cujas características desconhecemos, tendo ainda pouca experiência. Pensamos que é normal no início sentir-se alguma pressão e nervosismo, porém ao longo das aulas conseguimos ultrapassar a tensão e assumimos a nossa função com mais calma e tranquilidade. Na verdade, com o decorrer das aulas, pudemos pôr em prática os conhecimentos adquiridos até então, empenhando-nos cada vez mais a cada semana que passava, sempre com responsabilidade e dedicação. Ao longo das aulas, constatámos que a motivação dos alunos foi crescendo, contribuindo para o nosso entusiasmo na lecionação das várias aulas o que nos conduziu a um processo de ensino-aprendizagem eficaz.

Relativamente ao envolvimento do Núcleo de Estágio com o Grupo de Educação Física, houve sempre uma boa relação entre as duas partes, marcada por uma constante disponibilidade e entreajuda. Neste sentido, salientamos as duas atividades que o Núcleo de Estágio organizou, no âmbito da Unidade Curricular de Projeto e Parcerias Educativas. O Grupo de Educação Física sempre nos conduziu ao longo de todo o processo na sua organização, construção e realização, dando a sua opinião e fornecendo ideias, demonstrando todo o seu apoio. Pensamos que estas duas atividades organizadas pelos estagiários tiveram um impacto bastante

significativo no meio escolar, pois, com a contribuição do Núcleo de Estágio, decorreram como o planeado e tiveram sucesso, influenciando positivamente toda a comunidade escolar.

Assumimos ainda o cargo de Diretor de Turma, no âmbito da Unidade Curricular de Organização e Gestão Escolar, e consideramos que desempenhámos a função com sucesso, seguindo e acompanhando semanalmente a professora Ana Almeida, a quem prestámos auxílio nas várias tarefas que me propôs realizar, bem como todo o apoio nas aulas de Educação para a Cidadania, estando sempre disponíveis. Estabeleceu-se boa relação entre as duas partes, bem como com todos os professores que formavam parte dos conselhos de turma, tendo estado presentes em todos os que foram realizados ao longo do ano letivo.

Concluindo, afirmamos que o trabalho dos elementos que constituem o Núcleo de Estágio teve um impacto positivo no contexto escolar. Demos a nossa contribuição com interesse e entusiasmo, trocando ideias, partilhando conhecimentos e aprendizagens e cooperando ativamente.

4.7.2. Prática Pedagógica Supervisionada

No decorrer do ano letivo, a orientação quer por parte do professor orientador da escola, professor Fernando Leite, quer por parte do professor orientador da faculdade, professora Elsa Siva, revelou-se fundamental no nosso percurso enquanto professores estagiários, tanto em termos profissionais, como em termos pessoais.

Podemos afirmar que o professor Fernando Leite acompanhou, orientou e observou constantemente o nosso desempenho e evolução nas aulas. A sua presença foi fundamental para conduzir e concretizar o processo de ensino-aprendizagem com eficácia. A observação das nossas aulas por um professor experiente em matérias pedagógicas e técnicas permitiu que tivéssemos a consciência de todas as situações ocorridas quando nos apontava, no final da aula, tanto os pontos fortes como os pontos fracos, sendo este especto fundamental para a nossa evolução enquanto futuros profissionais. É realmente de destacar a postura e atitude que teve com todos os professores Estagiários ao longo do ano letivo - sempre nos deu autonomia e liberdade para experimentarmos e aplicarmos todas as

componentes que constituem o processo de ensino, tanto o planeamento, como a nossa intervenção pedagógica e realização da avaliação. Sempre teve uma postura calma e tranquila, porém sempre atento ao nosso empenho e atitudes, chamando à atenção caso as situações assim o exigissem. Consideramos que esta forma de trabalhar na resolução dos vários aspetos que foram surgindo, mostrando sempre a sua simpatia e disponibilidade, nos ajudou imenso e proporcionou boas condições de trabalho e desenvolvimento pessoal.

A orientadora da faculdade, a professora Elsa Silva, observou também algumas aulas dos professores estagiários no decorrer do ano letivo. No final das observações das aulas, realizou reuniões pontuais, exprimiu a sua opinião, destacando os aspetos bons e maus, alertou para as estratégias a corrigir de forma a melhorarmos o nosso desempenho nas futuras intervenções pedagógicas. Estas observações não serviram apenas para analisar a nossa intervenção, mas também para se fazer um balanço das atividades desenvolvidas no estágio.

4.7.3. Experiência Pessoal e Profissional

Ao longo dos últimos anos adquirimos conhecimentos e fizemos aprendizagens teóricas, desenvolvendo uma formação educacional especializada, nomeadamente no campo da Educação Física. Porém, a nossa aprendizagem só assumiu um carácter mais prático ao frequentar-nos o Estágio Pedagógico, o que nos colocou no contexto real de lecionação. Tivemos a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos adquiridos ao trabalharmos com uma turma. Esta experiência é fundamental e determinante para um efetivo desenvolvimento quer a nível profissional, quer a nível pessoal e representa uma preparação importante para o nosso futuro como professores.

Durante o Estágio pedagógico, fomos aumentando e aprofundando as nossas aprendizagens e competências, pois estivemos permanentemente em contacto com a realidade escolar, vivendo-a praticamente todos os dias. Só o facto de estarmos a assumir a responsabilidade de orientar os trabalhos de uma turma e termos contacto com toda a comunidade escolar, durante um o ano letivo, contribuiu para o nosso rápido crescimento e evolução, especialmente quando não se tem muita experiência.

A nível pessoal, a tensão e insegurança iniciais foram rapidamente ultrapassadas. À medida que ia conhecendo a turma, e sempre com o apoio do professor orientador e dos colegas de estágio, fomos nos adaptando à nova realidade que nos era dado para viver. Por outro lado, temos que admitir que este ano letivo foi bastante desgastante, pois, ter o trabalho em dia e ultrapassar as dificuldades que concernem a prática pedagógica, exige capacidade de organização, persistência e determinação. Tivemos, por isso, ocasião, de desenvolver estes aspetos e ganhar em confiança, rigor e competência.

A nível profissional, destacamos o repertório de conhecimentos que se adquire quando se está em contacto com a realidade escolar, quando se está, como costuma dizer-se, no “terreno”. Ao longo da minha formação académica adquirimos conhecimentos sobre conteúdos técnicos e pedagogia a que não dávamos a devida importância. Neste ano de estágio, mudámos de opinião, pois as ferramentas e os conhecimentos adquiridos foram fundamentais e tiveram um papel decisivo na nossa prática profissional, durante a qual os pudemos consolidar e aperfeiçoar.

Por fim, consideramos que este último ano de Estágio Pedagógico teve um impacto considerável e gratificante na nossa formação, pois adquirimos certos conhecimentos que não vêm explicados nos livros. Podemos afirmar que nos sentimos mais capazes de desempenhar as funções de docente da disciplina de Educação Física, porém sabemos que não devemos descurar a formação contínua, pois devemos buscar constantemente novos conhecimentos e competências. É com orgulho que destacamos a nossa contribuição no processo de aprendizagem de um conjunto de crianças, que, queremos acreditar, se desenvolveram e se tornaram melhores cidadãos, com a nossa influência.

5. Aprofundamento de Tema/Problema

5.1. Justificação do Tema Escolhido

O tema que escolhi foi o da Inclusão/Diferenciação Pedagógica de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) na aula de Educação Física. Desde há muito que sentia interesse em saber mais sobre este tema e sentia vontade de conhecer os modos de integração de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas.

No início deste ano letivo, fiquei responsável pela turma A do 7º ano de escolaridade, alguns alunos com Necessidade Educativas Especiais (NEE). Verifiquei, desde do início, que estes alunos tinham certas dificuldades e informei-me sobre as suas características e problemas junto do professor orientador e da diretora de turma. Neste sentido, fui informado que estes alunos não tinham qualquer problema a nível motor mas que revelavam graves problemas a nível do funcionamento cognitivo (atenção, memória, entre outros). Constatei, no entanto, que, para além de terem, de facto, défices a nível cognitivo, tinham também imensas dificuldades em realizar as tarefas práticas na aula de Educação Física, embora tivesse sido informado que não tinham qualquer problema neste campo.

Ponderei longamente as melhores estratégias de inclusão deste tipo de alunos, que, para melhorarem a sua aprendizagem e não se desmotivarem por se sentirem menos capacitados que os alunos ditos “normais”, exigiam, da parte do professor, uma maior dedicação e disponibilidade. Na verdade, os alunos necessitavam de uma atenção redobrada, sem a qual não conseguiam realizar uma tarefa de forma individual e autónoma nem eram capazes de estar focados numa tarefa durante o tempo necessário. Sem a atenção direta do professor desconcentravam-se e reagiam com comportamentos inadequados que perturbavam os outros colegas. O professor orientador tentou que se reduzisse o número por turma de alunos deste tipo - a minha turma possuía 5 alunos com NEE, num total de 27 alunos. Contudo, apesar do esforço realizado pelo professor orientador, esta hipótese não se concretizou.

A abordagem do tema seguirá a seguinte estrutura: apresentação de uma breve descrição da história e evolução da educação especial em Portugal; a importância da inclusão dos alunos com NEE na Escola Regular e na Educação Física; a revisão

dos conceitos de diferenciação pedagógica, bem como de necessidades educativas especiais; as adaptações curriculares e os alunos com NEE; o processo de avaliação dos alunos

5.2. História e evolução da Educação Especial

Durante toda a história, a humanidade não tem visto a problemática da deficiência sempre da mesma forma. Neste contexto, destacam-se cinco períodos temporais, em que os deficientes eram vistos de perspectivas diferentes. Os cinco períodos diferenciados na história são:

- Separação;
- Proteção;
- Emancipação;
- Integração;
- Inclusão.

➤ Primeiro Período: Separação

Esta fase remete-nos para uma época em que o indivíduo deficiente era visto como um perigo, um ser amaldiçoado e possuído por espíritos malignos, sendo, por isso, afastado da sociedade.

Neste período, a sociedade reagia de dois modos diferentes: ou defendia a aniquilação, pois considerava que o indivíduo deficiente devia ser rejeitado e suprimido, ou a veneração, pois acreditava-se que estes indivíduos possuíam uma visão sobrenatural e uma capacidade de comunicação com os deuses.

➤ Segundo Período: Proteção

Este período emerge em plena Idade Média, em que a concepção de proteção surge com o desenvolvimento de religiões monoteístas. Neste sentido, foram criados vários hospícios que tinham como objetivo a assistência aos indivíduos com deficiência, sendo a alimentação e vestuário o principal apoio fornecido.

Mais tarde, no início do século XVII, a Rainha Santa Isabel deu grande importância às necessidades do indivíduo deficiente, criando uma lei na qual este deveria ser colocado como aprendiz, ocupando-se num conjunto de atividades artesanais.

Desta forma, surgiu uma concepção diferente de deficiência. O indivíduo com deficiência era “rentabilizado” e tornava-se um elemento produtivo em termos sociais.

➤ Terceiro Período: Emancipação

Esta fase ficou marcada pela industrialização, bem como pelos avanços na ciência e na medicina. Ao mesmo tempo que se assistia a este desenvolvimento, assistia-se também ao aparecimento de deficientes ilustres e criavam-se as condições para uma concepção de deficiência na qual todo o indivíduo assume uma identidade de cidadania de pleno direito. Esta nova concepção abre a possibilidade de educação para o indivíduo deficiente ao mesmo tempo que surgem alguns homens da ciência que se dedicam ao estudo desses indivíduos (na altura eram chamados deficientes). Destaca-se o estudo desenvolvido por Itard em 1801, considerado “o pai da Educação Especial” que desenvolveu uma pesquisa tentando educar uma criança com deficiência mental profunda. Este trabalho é apontado como o início da Educação Especial. Neste período, o indivíduo deficiente passa a receber tratamento educativo especializado e surgem escolas especiais para os diferentes tipos de deficiência.

Contudo, esta perspectiva da deficiência conduziu a uma modalidade da educação especial separada da educação regular, pois o indivíduo deficiente era separado e isolado do grupo principal e maioritário da sociedade, construindo-se uma sistema educativo diferenciador/segregador. A criança deficiente crescia em ambientes interpessoais e muitas vezes hostis, não existindo serviços que a ajudassem no processo educativo.

➤ Quarto Período: Integração

Esta fase inicia-se após as duas guerras mundiais, nos finais do século XIX e início do século XX. A enorme quantidade de indivíduos mutilados ou com

perturbações mentais fez com que a sociedade se sensibilizasse e contribuiu para uma nova visão para a Educação Especial.

Na segunda metade do século XX, surgiram as disposições de igualdade de oportunidades para crianças com necessidades educativas especiais na escola regular que foram acompanhadas de movimentos de exercício e direitos civis, influenciados pelas transformações sociais e de mentalidades.

Assim, nos anos 70 vive-se um período em que se produz uma grande quantidade de legislação sobre os direitos dos deficientes. Aboliu-se, por exemplo, a definição de deficiente, substituindo-se por crianças com necessidades educativas especiais. Por outro lado, os indivíduos com deficiência passam a possuir um plano educativo individualizado adequado às suas diferenças, no sentido de desenvolverem e evoluírem no processo de ensino-aprendizagem.

Surge o conceito de normalização, em que Mikkelsen (1978), citado em Pereira (1998), refere que "...não significa tornar o deficiente "normal", mas sim o de criar-lhe condições de vida para que, tanto quanto possível, estas sejam semelhantes às condições dos outros elementos da sociedade onde aquele está inserido...". Este princípio considerava que os indivíduos com deficiência eram capazes de aceder à educação, no mesmo contexto de todos os outros.

➤ Quinto Período: Inclusão

É, em 1986, com o discurso de Madeleine Will, a Secretária de Estado para a Educação Especial do Departamento de Educação dos EUA, que esta fase fica reconhecida como o princípio da inclusão. Will apelou a uma mudança radical relativamente ao atendimento das crianças com necessidade educativas especiais, defendendo que a solução passava por haver uma cooperação entre os professores do ensino regular e os professores da educação especial que permitisse a análise das necessidades educativas dos alunos com problemas de aprendizagem e o desenvolvimento de estratégias que respondessem a essas mesmas necessidades.

Este princípio começou a ter especial atenção de várias identidades com o aparecimento da Declaração de Salamanca, redigida pela Conferência Mundial de Educação Especial, em Junho de 1994. Esta conferência, inspirada pelo princípio da inclusão, reconheceu a necessidade de atuar de forma a promover a "escola para todos". As escolas seriam instituições que incluíam todas as pessoas, aceitando as

diferenças e apoiando a aprendizagem e desenvolvendo capacidade de resposta às necessidades individuais.

Segundo vários autores (Boatwright, 1993, Alper & Ryndak, 1992), citados em Correia (1999), inclusão significa “atender o aluno com NEE, incluindo aquele NEE severas, na classe regular com o apoio dos serviços de educação especial.”

Neste sentido, a inclusão permite uma maior de participação de todos os alunos na aprendizagem, na cultura e na comunidade, respondendo às necessidades de cada um. No entanto, é necessário ter em conta que, quando da inclusão do aluno com NEE severas na classe regular, é importante respeitar as suas características individuais e necessidades específicas. Colocar este aluno a tempo inteiro na classe regular pode não ser a modalidade de atendimento mais eficaz. Segundo Correia (1995), citado em Correia (1999), a inclusão é entendida pela inserção do aluno na classe regular, onde, sempre que possível, deve receber todos os serviços educativos adequados, contando-se, para esse fim, com um apoio apropriado às suas características.

Assim, a inclusão, pretende dar resposta às necessidades da criança vista como um todo e não atender apenas ao seu desempenho académico. Apela para uma escola que tenha em atenção a criança no seu todo e que respeite três níveis de desenvolvimento essenciais - académico, socio-emocional e pessoal – por forma a proporcionar-lhe uma educação apropriada, orientada para a maximização do seu potencial (Correia, 1999).

5.3. Inclusão dos alunos no Escola Regular e Educação Física

Quando constatei, no início do ano letivo, que havia mais turmas com alunos de necessidade educativas especiais além da minha turma, resolvi, como já referi, aprofundar o tema da sua inclusão no ensino regular.

Em termos educacionais, todas as crianças e jovens com necessidades educativas especiais têm o direito de ser incluídas na educação regular. Reforçando o que foi dito anteriormente, as crianças com NEE, ao serem colocadas na escola regular, faz com que maximizem o seu potencial e as suas oportunidades de interagir com os alunos ditos “normais”. Esta interação promove um melhor desenvolvimento

social e acadêmico das primeiras, combate o preconceito e reduz o estigma de se ser educado em ambientes diferentes ou segregados.

A educação inclusiva, pretende, de um modo geral, que todos alunos, com as mais diversas capacidades, características e necessidades, possam aprender juntas, que seja dada atenção ao seu desenvolvimento a todos os níveis (acadêmico, socio emocional e pessoal). Contudo, isto pressupõe serviços de apoio especializados (educação especial) de forma a promover seu desenvolvimento, para que se tornem autossuficientes e se expandam as suas capacidades de acordo com as suas características próprias. Caso contrário, da inclusão passamos à *exclusão funcional*, onde os programas são inadequados ou indiferentes às necessidades destes alunos (Rodrigues, 2001).

Relativamente à disciplina de Educação Física, a inclusão dos alunos NEE é também importante, diria mesmo fundamental, na medida em que incentiva a capacidade de descoberta do aluno em termos motores, desenvolve a capacidade de pensamento, trabalha a socialização e a relação de afetividade com os outros alunos e pode contribuir para aumentar a autoestima, facilitando assim o processo de inclusão. Por outro lado, é nas aulas de Educação Física que se trabalha a cooperação e a competição entre alunos, podendo isto contribuir para o conhecimento interpessoal uma vez que se interage com os companheiros de equipa. O contexto das aulas de Educação Física pode ainda contribuir para reforçar os relacionamentos entre os alunos ou ainda para o começo de novas relações, nomeadamente na prática e jogos coletivos, onde o espírito de entreajuda coletiva predomina.

Com efeito, na Educação Física, os conteúdos e objetivos a serem trabalhados não se restringem somente à aquisição de habilidades e gestos técnicos. É nesta disciplina que, respeitando as diferenças e potencialidades de cada um, são proporcionadas aos alunos experiências que podem ser aplicadas no seu quotidiano, melhorando a sua qualidade de vida e ajudando a enfrentar os problemas da vida com mais autonomia e determinação, ficando melhor preparados para a vida adulta.

5.4. Definição de conceitos

Diferenciação Pedagógica

Quando queremos diferenciar o ensino com sucesso, parte-se do conhecimento das diferenças do aluno, de forma a potenciar o crescimento e o sucesso individual de todos os alunos, e conseqüentemente, conduzir eficazmente o processo de ensino-aprendizagem. Diferenciar o ensino passa por organizar as atividades e as interações de modo a que os alunos sejam frequentemente confrontados com situações didáticas enriquecedoras, tendo sempre em conta as suas características e necessidades pessoais. (Cadima et al., 1997).

Tomlinson (2008) diz-nos que o ensino diferenciado providencia múltiplas abordagens, em relação ao conteúdo, processo e produto. O autor refere que, em todas as salas de aula, os professores lidam com, pelo menos, três elementos curriculares: conteúdo, o que os alunos aprendem; processo, o modo como os alunos assimilam as ideias e a informação; e produto, o modo como os alunos demonstram o que aprenderam. O que estas diferentes abordagens têm em comum é que são planeadas com o objetivo de encorajar um crescimento substancial em todos os alunos.

Neste sentido, Cadima (2006) define diferenciação pedagógica como um conjunto de estratégias que permitem gerir as diferenças de um grupo, mas no seio do próprio grupo. É o que permite partir das capacidades que cada membro desse grupo tem; é criar a estrutura para essa dinâmica; é criar as condições de partilha do que cada um tem e do que cada um sabe. É a possibilidade de valorizar o sentido pessoal das aprendizagens. A mesma autora refere que a diferenciação pedagógica não é mais que a regulação individualizada dos processos e itinerários de aprendizagem de cada aluno.

Concluindo, segundo vários autores (Meirieu, 1998; Vecchi, 1992; Visser, 1993; Perrenoud, 1995), citado em Cadima et al. (1997), diferenciação reside na adequação de estratégias de ensino encontradas pelo professor para se aproximar das estratégias de aprendizagem de cada aluno.

Necessidades de Educativas Especiais (NEE)

Tal como referido anteriormente ao longo deste documento, nos anos 70, surgem movimentos de carácter social e legislativo em torno dos direitos do indivíduo e igualdade de oportunidades. Ao surgir o “Relatório de Warnok Report” em 1978, o

conceito de “Necessidades Educativas Especiais” começou a ser difundido. Este documento, que pretendia reavaliar o atendimento ao indivíduo deficiente, substituiu a categoria de “deficiente” pelo conceito de “NEE”.

O conceito de NEE apresenta um conjunto vasto de definições. De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais em determinado momento da sua escolaridade. Incluem-se as crianças com deficiências ou sobredotados.

Para Brennan (1988), citado por Correia (1999), relativamente ao termo NEE, afirma que:

“Há uma necessidade educativa especial quando um problema (físico, sensorial, intelectual, emocional, social ou qualquer combinação destas problemáticas) afeta a aprendizagem ao ponto de serem necessários acessos especiais ao currículo, ao currículo especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno possa receber uma educação apropriada. Tal necessidade educativa pode classificar-se de ligeira a severa e pode ser permanente ou manifestar-se durante uma fase de desenvolvimento do aluno.”

Na perspetiva de Correia (1993), citado por Correia (1999), o conceito de NEE aplica-se a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais e também com dificuldades de aprendizagem derivadas aos fatores orgânicos ou ambientais. Em relação ao mesmo conceito, o mesmo autor refere que este abrange crianças e adolescentes com aprendizagens atípicas, que não acompanham o currículo normal, sendo necessário proceder adaptações curriculares, mais ou menos generalizadas, de acordo com o quadro em que se refere a problemática da criança ou do adolescente.

Por sua vez, podemos classificar as NEE, determinadas a partir da necessidade de se efetuarem adaptações curriculares, tendo em conta a problemática em questão. Neste sentido, segundo Correia (1999), podem ser divididas em dois grandes grupos, NEE permanentes e NEE temporais.

Segundo o autor, as NEE permanentes exigem adaptações generalizadas do currículo, adaptando-o às características dos alunos, sendo estas adaptações mantidas durante grande parte ou todo o percurso escolar do aluno, enquanto as NEE temporárias exigem modificação parcial do currículo escolar, adaptando-o às características do aluno num determinado momento do seu desenvolvimento.

O grupo com NEE permanentes engloba vários tipos de desordem:

- NEE de carácter intelectual, em que se englobam as crianças e adolescentes com deficiência mental, cujas dificuldades, em termos de funcionamento intelectual e comportamento adaptativo, lhes causam problemas. Incluem-se também os indivíduos dotados e sobredotados, que podem também ter insucesso escolar caso os programas não estejam de acordo com as suas características;
- NEE de carácter processológico, em que se enquadram as crianças com problemas relacionados com a receção, organização e expressão da informação, ou seja, com dificuldades de aprendizagem;
- NEE de carácter emocional, em que se enquadram os alunos que possuem uma problemática emocional e comportamental que põe em causa quer o seu sucesso escolar quer, mesmo, a sua segurança e a daqueles que os rodeiam. Incluem-se as psicoses e problemas graves de comportamento;
- NEE de carácter motor, englobando os alunos cujas capacidades físicas foram alteradas derivado a um problema de origem orgânica e ambiental. Incluem-se a paralisia cerebral, a espinha bífida, distrofia muscular, bem como outros problemas motores;
- NEE de carácter sensorial, na qual se incluem os alunos cujas capacidades auditivas e visuais foram afetadas;
- NEE com outros problemas de saúde, que incluem os alunos com diabetes, asma, hemofilia, cancro, sida, epilepsia, entre outros;
- NEE com traumatismo craniano, na qual se englobam os alunos com deficiência mental, dificuldades de aprendizagem e perturbações emocionais;
- NEE com autismo, sendo os alunos que, devido às suas características, manifestadas logo nos primeiros três anos de vida, foram classificadas de autistas.

Quanto ao grupo com NEE temporais, de acordo com Correia (1999), inclui os alunos em que se manifestam problemas ligeiros de leitura, escrita ou cálculo ou como problemas ligeiros, atrasos ou perturbações menos graves ao nível do desenvolvimento motor, preceptivo, linguístico ou socio-emocional.

5.5. O currículo face aos alunos com Necessidades Educativas Especiais

Para que seja possível dar resposta à complexidade e diversidade das necessidades específicas que cada aluno apresenta, a escola necessita de estar dotada com os recursos, os meios materiais e didáticos, o pessoal docente (quer professores e técnicos especializados, quer auxiliares de ação educativa), a organização escolar e a adaptação e organização do currículo sempre que as situações concretas assim o exigirem. Porém, tudo o que for decidido e implementado deverá partir do currículo comum da escola regular e das necessidades específicas dos alunos, realizando-se as devidas adaptações. É necessário analisar com mais profundidade as componentes do currículo e estabelecer quais os elementos do currículo que devem ser comuns a todos os alunos e que elementos há necessidade de modificar para responder às necessidades dos alunos com mais problemas de aprendizagem (Rodrigues, 2001).

Portanto, quando as adaptações curriculares acontecem, significa que a escola e os professores introduzem alterações, modificações e transformações nas propostas curriculares estabelecidas pelo Ministério da Educação, com o intuito de adequar ao contexto local e às necessidades dos alunos.

Com efeito, na medida em que as adaptações ocorrem, a intervenção do professor processa-se no âmbito das componentes básicas do currículo, entendidas como sendo os objetivos gerais, as áreas curriculares, as estratégias e atividades de aprendizagem, os recursos didáticos, mas também no âmbito dos elementos de acesso ao currículo, entendidos por todas as condições necessárias para que o currículo seja estabelecido (recursos humanos, recursos materiais e financeiros, etc.).

A organização escolar deve seguir uma ordem dinâmica para que seja possível criar situações educativas específicas e ter uma adequada organização do tempo e dos espaços, de forma que os recursos pessoais, bem como os serviços especializados possam funcionar eficazmente, sem que a presença dos alunos com NEE nas atividades letivas dos seus pares, seja perturbada.

De acordo com Ruiz (1986), citado em Correia (1999), as adaptações curriculares, podem revestir modalidades diversas:

1. Eliminação, introdução ou modificação de algum objetivo, conteúdo ou atividade do currículo regular.
2. Priorização de certas áreas curriculares ou de certos blocos de conteúdos dentro duma área, de acordo com o processo de aprendizagem do aluno.
3. Adaptação na temporalização: alterar o tempo previsto para atingir os objetivos de aprendizagem dos alunos.

Relativamente à primeira modalidade de adaptação curricular, o professor modifica, introduz ou exclui determinados elementos do currículo, sempre que as situações específicas assim o justifiquem, porém os objetivos gerais da educação devem ser tidos em conta e ser salvaguardados. Na segunda modalidade, o currículo deve adaptar-se, dando-se mais importância a uma área e aprofundando-a mais. Estas decisões devem ser tomadas em função do funcionamento cognitivo do aluno e ter em conta os défices de aprendizagens verificados em anos anteriores. Por último, modalidade de adaptação na temporalização, o professor tem como prioridade o ritmo de aprendizagem e de progressão do aluno, sendo a dispensa de limites etários (ingresso escolar do aluno, tendo em conta o seu desenvolvimento global ou precocidade global) uma forma da sua concretização.

Concluindo, a determinação de currículos para alunos com NEE deve ter em conta os seguintes aspetos: as características e necessidades do aluno, dando prioridade àquilo que o aluno consegue compreender e excluindo as atividades que possam ser perigosas e com pouca importância para o aluno; o tipo de matéria e o tipo de atividades de aprendizagem, dando prioridade, entre outras, ao ensino relacionado com os conteúdos que facilitem o acesso a aprendizagens diversas nos contextos educativos regulares; a manutenção no currículo de um equilíbrio entre aspetos académicos e práticos e aspetos de preparação específica para a vida ativa; as considerações pedagógicas, pois o aluno com NEE pode participar em situações de aprendizagem regulares se dispuser de ajudas pessoais, como professores de apoio; os fatores locais, as possibilidades de acesso físico que a escola oferece e a formação de professores e pessoal especializado.

5.6. Avaliação dos alunos NEE

A avaliação é uma componente fundamental do processo educativo, na qual o professor do ensino regular e professor de educação especial assumem um papel de extrema importância.

Ao contrário do que era habitual fazer-se - o psicólogo era geralmente o responsável de fazer a avaliação dos alunos com NEE - começou-se a considerar-se que o professor pode desempenhar um papel muito importante na avaliação das aptidões e capacidades da criança, sendo fundamental em todo o processo de avaliação.

O professor do ensino regular deve ser capaz de avaliar a criança, não só em termos de realização académica, mas também em termos comportamentais, e posteriormente, interpretar os dados recolhidos. Deve recolher informação sobre a criança e elaborar programas educacionais de acordo com as suas áreas fortes e fracas. Desta forma, as atividades educacionais propostas pelo professor deverão ser determinadas pelas capacidades físicas, aptidões, interesses e experiências do aluno como um todo e não apenas pelo seu desempenho académico, tendo em consideração o desempenho académico do aluno médio (Correia, 1999).

Com efeito, surge um modelo de atendimento para dar resposta às necessidades dos alunos com problemas de aprendizagem, que Correia (1993), citado em Correia (1999), divide este modelo em três níveis.

O primeiro nível, a avaliação preliminar, consiste na identificação da criança em risco (aquela que devido a um conjunto de fatores, tal como o álcool, drogas, gravidez, ambientes socioeconómicos e socio-emocionais problemáticos, entre outras, pode vir a ter insucesso escolar) ou da criança com possíveis NEE, cuja realização escolar numa ou mais áreas está a um nível tão baixo que pressuponha uma primeira intervenção educacional com a finalidade de minorar ou eliminar os seus problemas de aprendizagem. Este modelo, que parte da avaliação de todas as crianças (identificar e analisar problemas e conseguinte recolha de informação), permite a elaboração de programas de intervenção individualizados que devem considerar as adaptações curriculares e as mudanças ambientais necessárias à realização dos objetivos do currículo escolar propostos pelos programas em vigor.

O segundo nível, a avaliação compreensiva, acontece quando o aluno continua a ter problemas na sua aprendizagem apesar de ter passado por um conjunto de intervenções educativas desenvolvidas na avaliação preliminar. Esta avaliação é feita por uma equipa multidisciplinar (de forma a dar resposta aos problemas

educativos, sociais, psicológicos e médicos). Assenta na observação direta da criança nos seus ambientes naturais, na avaliação dos seus desempenhos académicos e sociais através do uso de instrumentos e técnicas formais ou informais. Com base na observação efetuada, elabora-se um plano educativo individualizado. É no momento da elaboração do plano educativo individualizado (PEI), que se verifica a elegibilidade da criança para receber os serviços de educação especial.

Neste sentido, surge o terceiro nível, na qual se irá desenvolver um programa de intervenção individualizado (PII) para responder às necessidades específicas educativas de cada criança, caso ele necessite de apoio especial. É neste nível que, a partir da problemática encontrada no nível II (determinação das áreas fortes e fracas da criança) e conseqüente elaboração de um PEI, se irá proceder ao desenvolvimento de um PII que permite responder às necessidades educativas da criança. (Correia, 1999).

Para o efeito, quando nos referimos a um PEI, referimo-nos à avaliação da criança, necessária à obtenção de informação relacionada com o seu suposto problema. Esta avaliação deve ser realizada por um conjunto de especialistas (equipa multidisciplinar), devendo ser realizada uma reunião de planificação para se estabelecer o caminho que conduza a uma intervenção adequada. Posteriormente, a partir desta planificação educacional, surge a “intervenção”, em que alguns elementos da equipa (mais ligados à prática educativa) realizam um programa de intervenção individualizado (PII) para que a criança receba uma educação específica apropriada.

5.7. Estratégias adotadas com alunos NEE na aula de Educação Física

Ao longo do ano letivo, utilizei várias estratégias com os alunos com NEE. As estratégias escolhidas não visaram apenas promover o desenvolvimento nas várias habilidades técnicas característico da disciplina da Educação Física, mas também contribuir para a motivação dos alunos e despertar maior vontade de frequentar as aulas. Tinham ainda o objetivo de construir situações de interação entre todos os alunos da turma, tendo sempre em vista uma inclusão o mais bem sucedida possível

e uma diferenciação pedagógica eficaz. Refiro, seguidamente, as estratégias a que recorri com mais frequência ao longo do ano letivo:

- Desde do meu primeiro contacto com estes alunos, percebi que o meu diálogo e a minha maneira de conversar com eles tinha de ser diferente, comparativamente aos restantes alunos. Assim, desde cedo transmiti aos alunos o meu apoio, disponibilidade e presença, demonstrando uma atitude menos autoritária para com eles, contribuindo para que se criasse uma relação de empatia entre o professor-aluno. Reforçando esta ideia, sempre que o aluno realizasse uma boa aula, isto é, que se esforçasse e acompanhasse a aula até ao fim, no final da aula, dava-lhe os parabéns individualmente, motivando-o assim para as aulas seguintes.
- Promover a construção de um clima positivo dos alunos com NEE e os restantes alunos, para que os primeiros embora diferentes, não tivessem sentimentos de rejeição e de inferioridade, contribuindo para haver interações positivas entre ambos. Ao longo das aulas, tive a preocupação de procurar alunos ditos “normais”, que tivessem a capacidade de ajudar e apoiar os seus colegas, aumentando o êxito da integração, não só em termos de desempenho motor, mas também nos termos socio-afetivos, no relacionamento interpessoal com os outros alunos.
- Relembrar e reforçar permanentemente as regras da turma e de segurança nos inícios de aula, de forma a prevenir possíveis comportamentos inadequados que os alunos poderiam vir a ter, nomeadamente para aqueles que tinham dificuldade em distinguir um bom, de um mau comportamento a ter numa aula de Educação Física;
- Apresentação da tarefa a ser realizada na aula de forma individualizada ao aluno. Devido aos fracos índices de atenção e memória destes alunos é necessário por vezes apresentar, bem como realizar a tarefa isoladamente com o aluno, decompondo-a em processos mais simples, diminuindo o seu grau de dificuldade. Por exemplo, em voleibol na sustentação na bola no ar, o aluno realiza apenas 1 ou 2 toques e posteriormente a bola tinha que bater no chão e assim progressivamente, até que conseguisse sustê-la no ar mais tempo.
- Realizar sempre que possível no aquecimento inicial da aula jogos lúdicos, para que os alunos percebam que estão a ser incluídos totalmente nesta parte

inicial da aula, sem a adoção de condicionantes ou variantes nos jogos. Caso contrário, se assim o exigir procedemos à introdução de condicionantes, para que o aluno alcance os objetivos com sucesso. A realização deste tipo de jogos faz com que os alunos tenha outra predisposição em começar a aula, começando-a com outro tipo de motivação e até mesmo com uma melhor ativação geral realizada.

- Realizar estações de trabalho com base nas necessidades e dificuldades do aluno. Por exemplo, nas aulas de ginástica ter várias progressões pedagógicas na mesma estação de trabalho, na qual o aluno por indicação do professor começava por realizar a progressão mais simples e ia progredindo ao longo das aulas;
- No caso dos jogos desportivos coletivos introduzir condicionantes e variantes de facilidade e/ou dificuldade não só ao aluno mas também à turma, de forma a promover a inclusão total do aluno na turma. Por exemplo, nas modalidades de basquetebol e de futebol, em que se realizam situações de jogo reduzido, as equipas constituídas por estes alunos têm que fazer troca de bola por todos os elementos do grupo antes de finalizarem, enquanto a equipa adversária, não pode tentar desarmar a bola ao aluno com NEE. Isto faz com que o aluno com NEE aumente o sentimento de inclusão na turma ao mesmo tempo que realiza todos os gestos técnicos que a turma faz apenas com a diferença do grau de dificuldade
- Proporcionar tarefas alternativas a alunos, no caso de não ser possível inserir dos restantes alunos na realização de tarefas. Por exemplo, numa modalidade como ginástica, em que o aluno tem receio e medo de realizar os vários elementos gímnicos, colocá-lo sempre que possível a realizar as ajudas aos colegas e consciencializá-lo da utilidade, faz com que o aluno esteja com outra predisposição para participar na aula, ficando com o sentimento que a sua presença na aula é importante.
- Transmitir frequentemente feedbacks pedagógicos positivos durante a realização das tarefas, de forma a motivar e entusiasmar o aluno, bem como para que o aluno entenda que está a progredir e a evoluir dentro das suas capacidades. Embora seja o professor a fornecer sistematicamente feedbacks à turma, o papel da turma também é importante, pois os alunos ao congratularem positivamente o aluno com NEE, faz com que este último

encare as possíveis dificuldades que possam surgir de uma forma mais positiva.

5.8. Considerações Finais

Para que seja bem sucedida a inclusão de uma criança com NEE na escola regular, é necessário que se conjuguem vários fatores que a facilitem. Se, por um lado, depende das atitudes positivas e esforços individuais dos professores, por outro lado, os ambientes educativos precisam de estar providos de materiais e métodos diversificados que possam dar resposta às necessidades e dificuldades dos diferentes alunos.

Na minha opinião, a formação dos professores e o seu aperfeiçoamento profissional constituem um papel fundamental para que o sucesso das práticas integrativas ocorra nas escolas. É fundamental para um professor a aquisição de novas competências de ensino para responder cada vez melhor às exigências da sua função e, neste caso específico, atender mais adequadamente às necessidades dos alunos com problemas de aprendizagem ou de comportamento, melhorando os resultados de integração e diminuindo as solicitações aos serviços de educação especial.

Segundo Rodrigues (2001), um aspeto adicional mas muito importante do desenvolvimento profissional permanente é a necessidade que os professores têm de se encontrarem e discutirem com colegas de outras escolas. Segundo o autor, a troca de informação e práticas é essencial para a criação de escolas que se comportem como organizações de aprendizagem capazes de se autoavaliar para poderem melhorar o seu desempenho.

Não menos importante é a sintonia entre o professor da educação especial e o professor do ensino regular, pois a interação entre ambos é decisiva para o sucesso da integração. Tal como referi anteriormente ao longo da abordagem a este tema, o trabalho entre estes dois educadores é determinante, pois é necessário que ambos troquem experiências para o desenvolvimento de programas de integração no sentido de dar resposta às necessidades dos alunos, mantendo, sempre que possível, o aluno na classe regular.

Ao longo do ano letivo, estabeleci contacto não só com a diretora de turma mas também com a professora de educação especial, mantendo-me a par das situações

que o aluno atravessava sempre que me era permitido. Na verdade, parece-me imprescindível que os professores de Educação Física estabeleçam contacto frequente com todos os elementos da equipa multidisciplinar envolvida no processo educativo do aluno, nomeadamente com os professores de educação especial já que perceber as necessidades e as dificuldades do aluno é a base para uma atuação apropriada.

Por outro lado, o envolvimento dos pais também é importante, sendo fundamental que as escolas e os professores estabeleçam a ponte com eles. A família poderá desempenhar um papel importante na educação do aluno com NEE, se existir uma boa comunicação entre pais, professores e agentes comunitários, no sentido de apoiar e permitir a “inclusão” da criança na escola e na comunidade.

Ao longo do ano letivo, tomei consciência de que um professor, durante a sua vida profissional, tem que investir constantemente na sua formação porque vai lidar com seres humanos e toda a sua complexidade e vai encontrar situações muito diversas para resolver. Um dos desafios de um professor é precisamente ter a seu cargo alunos com NEE, umas mais complexas que as outras. É necessário que os professores estejam sempre abertos para entender as muitas condições de deficiência e preparados para estabelecer critérios específicos para cada caso. Por outro lado, tem que estabelecer os critérios gerais para a turma e estar sempre atento a todos os alunos. Por exemplo, na turma que lecionei neste ano letivo, a qual era constituída por 5 alunos com NEE, constava uma aluna que não tinha um currículo especial individual como os restantes alunos. Esta aluna apenas possuía dislexia, realizando a aula tal como os restantes colegas ditos “normais. Apenas necessitava de maior atenção nos momentos de avaliação teórica já que precisava da minha ajuda para descodificar a mensagem escrita porque tinha problemas de interpretar o que lia. Esta situação também se verificava na turma dos meus colegas estagiários, pois possuíam também alunos (embora menos) com NEE, porém no decorrer das aulas não realizavam qualquer estratégia de diferenciação pedagógica. Todos os outros alunos da minha turma tinham um currículo especial individual. Estes alunos apresentavam graves défices cognitivos, tinham dificuldades em estar atentos e concentrados, revelavam pouca autonomia nas aulas e, alguns deles, tinham comportamentos e condutas inapropriadas. Por outro lado, alguns destes alunos em realizar as aulas, tinham uma personalidade fechada, não interagiam muito com os

seus colegas e não sentiam qualquer motivação para participar nas atividades da turma o que exigiu a utilização das estratégias que destaquei no capítulo anterior.

Posso afirmar com satisfação que muitas das dificuldades que estes alunos apresentavam, foram superadas ao longo do tempo, não só através da sua exercitação, mas também devido a minha intervenção pedagógica, incentivando-os e congratulando-os, sempre positivamente e nos momentos certos, daquilo que já eram capazes de executar. Isto resultou que tivessem outro tipo de predisposição e motivação em frequentar as aulas seguintes. Por outro lado, a relação pedagógica aluno-aluno com os restantes colegas também melhorou ligeiramente, na qual constatei que os alunos com NEE interagem mais durante as aulas com a turma.

De acordo com o que foi dito anteriormente, o professor deve fomentar o convívio e a amizade entre os alunos com NEE e os restantes alunos, contribuindo para aumentar a solidariedade e o espírito de grupo, e conseqüentemente aumentar a autoestima. Deve ainda promover a aquisição de competências não só académicas, mas também sociais.

Concluindo, posso afirmar que esta experiência foi muito gratificante a nível pessoal e enriquecedora para a minha formação. Tive a oportunidade de partilhar ideias e pensamentos com outros professores do Grupo de Educação Física, nomeadamente com a professora que leciona Oficina de Desporto e que trabalhava, na aula, estando apenas com estes alunos. Percebi ao longo do tempo, que a maneira como lidamos com estes alunos é fundamental e que não podemos ser tão autoritários. A flexibilidade, o diálogo, a compreensão e a paciência permite, em alguns casos, criar uma relação de empatia.

Termino, afirmando que aprendi muito sobre esta temática e evolui consideravelmente na maneira de trabalhar com os alunos com NEE. Hoje, tenho mais competências para lidar com este tipo de alunos o que me será com certeza de muita utilidade no futuro. Contudo, sei que ainda há muito por descobrir e devo continuar a pesquisar, a alargar os meus conhecimentos e a investir na minha formação para aperfeiçoar a minha prática pedagógica.

6. Referências bibliográficas

- Bento, J.O. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Coleção Horizonte de Cultura Física.
- Cadima, A (2006). *Diferenciação Pedagógica na Sala de Aula, Comunicação apresentada em Equidade na Educação: Prevenção de Riscos Educativos*
- Cadima A., Gregório, C., Pires T., Ortega C. & Horta N. (1997). *Diferenciação Pedagógica no ensino básico: alguns itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Correia, L. d. (1999). *Alunos com Necessidade Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Coleção Educação Especial. Porto Editora
- Direção Geral do Ensino Básico (2001). *Programas nacionais de Educação Física escolar (reajustamento)*. Ministério de educação, Lisboa.
- Nobre, P. (2011). *Documentos de Apoio de Avaliação Pedagógica em Educação Física do Mestrado do Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário do ano letivo 2011-2012*, FCDEF-Coimbra.
- Pereira, L. M. (1998), *Evolução Histórica da Educação Especial*, Revista O Professor, nº105, Lisboa.
- Perrenoud, P. (2002) *A Prática Reflexiva no Ofício do Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica*, Porto Alegre. Artmed Editora

- Pieron, M. (1996). Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de ensino e supervisão pedagógica. Lisboa: Edições FMH
- Plano Anual de Educação Física da Escola Básica Castro Matoso.
- Projeto Educativo 2013-2017. A Comunidade na Escola e a Escola na Comunidade. Agrupamento de Escolas de Oliveirinha.
- Regulamento Interno 2013-2017 da Escola Básica Castro Matoso
- Ribeiro, L. (1999). Avaliação da Aprendizagem. Lisboa. Texto Editora.
- Ribeiro, L. (1989). Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem. Universidade Aberta.
- Rodrigues, D. (2001) "A Educação e a Diferença" in David Rodrigues (Org.) "Educação e Diferença", Porto Editora, Porto.
- Rodrigues, D. (2004) "A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas" *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 24/25, pp. 73-81.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Tomlinson c. (2008). Diferenciação pedagógica e diversidade. Colecção Educação Especial. Porto Editora

Anexos

Anexo 1 – Exemplo de plano de aula

Plano de Aula											
Ano/Turma:		Aula Nº:		Data:		Hora:		Duração:		Espaço Nº:	
Período:		Unidade Didática:			Aula da UD:		Nº Alunos Previstos:		Função Didática:		
Professor Estagiário:			Observações:								
Objetivos da Aula:											
Recursos Materiais:											

Tempo		Tarefa	Condições de realização/Estratégias de organização	Objetivos Comportamentais	Critérios de Êxito	Estilos de Ensino
Parcial	Total					
Parte Inicial						
Parte Fundamental						
Parte Final						

Anexo 2 – Exemplo de ficha de observação de aula

Ficha de Observação da Aula			
Observador:	Unidade Didática:		
Observado:	Professor Orientador:		
Nº de aula(s):	Ano/Turma:	Data:	Hora:
Nº de alunos previstos:	Nº de alunos a faltar:	Espaço:	
Nº de alunos dispensados:	Nº de alunos c/ atestado:	Duração da aula:	

Dimensão Instrução				
Informação Inicial	S	N	NA	
A aula começa no horário previsto				
Utiliza um método eficaz para verificar as presenças				
Coloca-se de forma adequada perante a turma				
Comunica com clareza				
Utiliza o questionamento				
Relaciona o conteúdo da aula com os conteúdos abordados anteriormente				
Torna clara as regras das aulas				
Desenvolvimento da aula	1	2	3	4
Posicionamento e circulação adequada				
Apresenta a tarefa e respetivos critérios de êxito				
Utiliza períodos curtos de instrução				
Varia metodologias de intervenção				
Utiliza meios auxiliares que facilitam a instrução				
Certifica-se da compreensão da mensagem				
Realiza a extensão/integração de matéria				
Comunicação	1	2	3	4
É consistente				
Sabe ouvir				
É audível				
Domina a matéria				
Utiliza linguagem compreensível e adequada				
Reformula a informação quando necessário				
Demonstração	1	2	3	4
O modelo é adequado				
Os alunos estão bem posicionados				
São identificados as componentes críticas				
Reforça positivamente o modelo				
O modelo é o professor				
Conclusão da aula	S	N	NA	
A aula termina de forma progressiva				
Revisão da matéria abordada				
Arrumação do material				
Gestão do tempo	1	2	3	4
Elevado tempo de empenhamento motor e aprendizagem				

Eficiente montagem de material				
Eficiente formação de grupos				
Respeita a organização temporal definida no plano de aula				
Organização/Transição	1	2	3	4
Transições fáceis e rápidas				
Rotinas estruturadas				
Regras precisas de segurança				
Sequência lógica das atividades				
Decisões de Ajustamento	1	2	3	4
Plano de aula cumprido				
Num imprevisto consegue ajustar com qualidade				
São pedagogicamente corretas e ajustadas às situações				
Interação Professor-Aluno	1	2	3	4
Cria um clima favorável de aprendizagem				
Estabelece relação adequada com os alunos				
Abordagem positiva/ Transmite entusiasmo				
Controlo	1	2	3	4
Clarifica as regras das aulas				
Motiva o comportamento apropriado com interações positivas				
Ignora o comportamento inapropriado sempre que possível				
Usa estratégias eficazes de correção de comportamento				

Legenda:

S – Sim;

N – Não;

NA – Não aplicável;

1 - Não realiza;

2 - Realiza com pouca frequência;

3 - Realiza com frequência;

4 - Realiza com muita frequência.

Observações:

Anexo 3 – Exemplo de ficha de registo de presenças

Registo de Presenças – 1º Período		Setembro				Outubro								Novembro							Dezembro						
Nº	Nome	19	23	26	30	3	7	10	14	17	21	24	28	31	4	7	11	14	18	21	25	28	2	5	9	12	
1																											
2																											
3																											
4																											
5																											
6																											
7																											
8																											
9																											
10																											
11																											
12																											
13																											
14																											
15																											
16																											
17																											
18																											
19																											
20																											
21																											
22																											
23																											
24																											
25																											
26																											
27																											

LEGENDA	P- Presença	F-Falta	A-Atraso	AT-Atestado Médico	FM-Falta de Material	FD-Falta Disciplinar	D-Doente	45 min	90 min
---------	----------------	---------	----------	-----------------------	----------------------	----------------------	----------	--------	--------

Anexo 4 – Exemplo de grelha de extensão e sequência de conteúdos (Basquetebol)

		Função didática														
Data		03/10	13/01	16/01	23/01	27/01	03/02	06/02	13/02	17/02	10/03	13/03	17/03	20/03	27/03	
Aula		1	2	3 e 4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Conteúdos	Passé	Av. Diag.	Introdução/Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Avaliação Formativa	Exercitação	Consolidação	Consolidação	Consolidação	Consolidação/Avaliação Sumativa	
	Recepção		Introdução/Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação		Exercitação	Exercitação	Consolidação	Consolidação		Consolidação
	Lançamento em Apoio			Introdução/Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação		Exercitação	Exercitação	Consolidação	Consolidação		Consolidação
	Lançamento na passada			Introdução/Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação		Exercitação	Exercitação	Consolidação	Consolidação		Consolidação
	Drible de progressão		Introdução/Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação	Exercitação		Exercitação	Exercitação	Consolidação	Consolidação		Consolidação
	Elementos táticos							Introdução Elemento Técnico: Desmarcação	Exercitação : Desmarcação	Exercitação : Desmarcação/ Defesa	Introdução Elemento Técnico: Passe e Corte	Exercitação : Desmarcação/ Defesa/Passe e Corte	Consolidação	Consolidação		Consolidação

Anexo 6 – Exemplo de grelha de avaliação formativa (Basquetebol)

Nº	Nome	Drible	Pass e	Receçã o	Lançamento	
					Passada	Apoio
1						
2						
3						
5						
6						
7						
8						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
30						
31						

Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Não realiza nem aplica os conteúdos abordados;	Realiza e aplica alguns dos conteúdos lecionados embora não atinja os objetivos mínimos	Realiza e aplica grande parte dos conteúdos lecionados satisfatoriamente ou, sendo débil em alguns conteúdos consegue realizar e aplicar outros, atingindo os objetivos mínimos;	Apresenta bom domínio de grande parte dos conteúdos, realizando e aplicando-os com facilidade;	Realiza e aplica os conteúdos com grande facilidade e um elevado nível de execução;

Anexo 7 – Exemplo grelha de avaliação sumativa (Ginástica de Solo)

Nº	Nome	Apoio facial invertido	Rolamento à frente	Rolamento atrás	Ponte	Avião	Obs:
1							
2							
3							
5							
6							
7							
8							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
30							
31							
Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5			
Não realiza nem aplica os conteúdos abordados;	Realiza e aplica alguns dos conteúdos lecionados embora não atinja os objetivos mínimos	Realiza e aplica grande parte dos conteúdos lecionados satisfatoriamente ou, sendo débil em alguns conteúdos consegue realizar e aplicar outros, atingindo os objetivos mínimos;	Apresenta bom domínio de grande parte dos conteúdos, realizando e aplicando-os com facilidade;	Realiza e aplica os conteúdos com grande facilidade e um elevado nível de execução;			

30																			
31																			

Entregar ao DT ou colocar no dossier da turma até ___ / ___ / _____

O/A

Diretor(a) de Turma

N.º	NOME	OBSERVAÇÕES
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		
31		

O/A PROFESSOR(A) DA
DISCIPLINA

Anexo 10 – Roulement

ESCOLA BÁSICA 2/3 CASTRO MATOSO - OLIVEIRINHA																	
	SEG			TER			QUA			QUI			SEX			Datas	
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	Início	Fim
08:55		7ºDAN		8ºA				7ºC DAN		9ºC		NEE		5ºC		16/set	20/set
09:40		7ºDAN		8ºA				7ºC DAN		9ºC		NEE		5ºC		07/out	11/out
10:45				9ºA			7ºB	6ºA			8ºC	5ºB	7ºC		28/out	01/nov	
11:30	7ºB	7ºA		9ºA			7ºB	6ºA			8ºC	5ºB	7ºC		18/nov	22/nov	
12:20	9ºC	6ºB	5ºA					5ºC		9ºA	8ºB	6ºC	8ºA	6ºA	6ºD	09/dez	17/dez
13:20																20/jan	24/jan
14:15	6ºC							9ºB	6ºB						5ºA	10/fev	14/fev
15:10	6ºC	9ºB	5ºB		8ºC	6ºD		9ºB	6ºB		7ºA				5ºA	06/mar	07/mar
16:05		DE	DE	7ºC	8ºB	6ºD	DE	DE			7ºA					24/mar	28/mar
16:50		DE	DE		8ºB		DE	DE								28/abr	02/mai
17:35																19/mai	23/mai
																09/jun	13/jun
ESCOLA BÁSICA 2/3 CASTRO MATOSO - OLIVEIRINHA																	
	SEG			TER			QUA			QUI			SEX			Datas	
	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	Início	Fim
08:55		7ºDAN		8ºA				7ºC DAN		9ºC		NEE		5ºC		23/set	27/set
09:40		7ºDAN		8ºA				7ºC DAN		9ºC		NEE		5ºC		14/out	18/out
10:45				9ºA			7ºB	6ºA			8ºC	5ºB	7ºC		04/nov	08/nov	
11:30	7ºB	7ºA		9ºA			7ºB	6ºA			8ºC	5ºB	7ºC		25/nov	29/nov	
12:20	9ºC	6ºB	5ºA					5ºC		9ºA	8ºB	6ºC	8ºA	6ºA	6ºD	06/jan	10/jan
13:20																27/jan	31/jan
14:15	6ºC							9ºB	6ºB						5ºA	17/fev	21/fev
15:10	6ºC	9ºB	5ºB		8ºC	6ºD		9ºB	6ºB		7ºA				5ºA	10/mar	14/mar
16:05		DE	DE	7ºC	8ºB	6ºD	DE	DE			7ºA					31/mar	04/abr
16:50		DE	DE		8ºB		DE	DE								29/abr	03/mai
17:35																05/mai	09/mai
																26/mai	30/mai
ESCOLA BÁSICA 2/3 CASTRO MATOSO - OLIVEIRINHA																	
	SEG			TER			QUA			QUI			SEX			Datas	
	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	Início	Fim
08:55		7ºDAN		8ºA				7ºC DAN		9ºC		NEE		5ºC		30/set	04/out
09:40		7ºDAN		8ºA				7ºC DAN		9ºC		NEE		5ºC		21/out	25/out
10:45				9ºA			7ºB	6ºA			8ºC	5ºB	7ºC		11/nov	15/nov	
11:30	7ºB	7ºA		9ºA			7ºB	6ºA			8ºC	5ºB	7ºC		02/dez	06/dez	
12:20	9ºC	6ºB	5ºA					5ºC		9ºA	8ºB	6ºC	8ºA	6ºA	6ºD	13/jan	17/jan
13:20																03/fev	07/fev
14:15	6ºC							9ºB	6ºB						5ºA	24/fev	28/fev
15:10	6ºC	9ºB	5ºB		8ºC	6ºD		9ºB	6ºB		7ºA				5ºA	17/mar	21/mar
16:05		DE	DE	7ºC	8ºB	6ºD	DE	DE			7ºA					22/abr	24/abr
16:50		DE	DE		8ºB		DE	DE								13/mai	16/mai
17:35																02/jun	06/jun
		Teixeira	Fernando	Zé Carlos	Lúcia												
	1- PAVILHÃO		2- GINÁSIO	3- EXTERIOR													
Quem está no interior, fica no mesmo espaço. O espaço mais alto, do exterior, passa para o interior.																	