



Fábio António Oliveira Fernandes

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA EB 2,3/S DR.
DANIEL DE MATOS JUNTO DA TURMA DO 9ºB NO ANO LETIVO
2014/2015**

Relatório de Estágio em Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário orientado pelo Mestre Miguel Fachada, apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

junho de 2015



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Fábio António Oliveira Fernandes
Nº 2013124003

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA EB 2,3/S DR. DANIEL
DE MATOS JUNTO DA TURMA DO 9ºB NO ANO LETIVO 2014/2015**

Relatório de estágio apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física da Universidade de
Coimbra com vista à obtenção do grau de
mestre no Ensino da Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário.

Orientador: Mestre Miguel Fachada

Fernandes, F. (2015). *Relatório Final de Estágio Pedagógico*. Relatório final de Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Agradecimentos

Ao terminar mais uma etapa, tornam-se escassas as palavras para descrever a minha gratidão a quem, direta ou indiretamente, me apoiou ao longo deste árduo caminho. São pessoas que, pelo seu valor, devem e merecem ser lembradas. Assim, não posso deixar de agradecer:

Ao meu orientador, Professor Marco Rodrigues e Doutor Miguel Fachada pelas sugestões e conselhos que determinaram o caminho da minha profissionalização.

Aos Professores que me acompanharam ao longo do Mestrado, pela partilha imprescindível de conhecimentos.

À minha família, pelo incentivo, paciência e apoio emocional demonstrados ao longo dos anos.

Agradeço aos meus presados colegas, que estiveram presentes e tornaram este caminho numa jornada que valeu a pena ser partilhada.

E por fim, a quem muito devo, à Carla Filipa, pelo apoio incondicional, esforço e paciência.

A todos, o meu muito obrigado.

Declaração de Compromisso

Eu, Fábio António Oliveira Fernandes, aluna nº 2013124003 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, declaro por minha honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria.

Resumo

O Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, engloba uma componente prática que permite a profissionalização, através do aprofundamento alargado dos conhecimentos de intervenção profissional na área de Educação Física.

O presente documento denominado Relatório Final do Estágio Pedagógico, foi produzido com o propósito de descrever todo o processo de aprendizagem realizado ao longo da nossa intervenção pedagógica na Escola Básica 2,3/S Dr. Daniel de Matos - Vila Nova de Poiares, com a turma do 9º B no presente ano letivo. Deste modo, todo este documento contempla um conjunto de tarefas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem que permite a organização, realização, avaliação e reflexão de todo o processo pedagógico.

O relatório apresenta-se estruturado de acordo com as atividades desenvolvidas, iniciando com o primeiro capítulo, onde refletimos sobre Expectativas e Opções Iniciais em Relação ao Estágio. Seguimos com a Análise Reflexiva da Prática Pedagógica, mais precisamente no que respeita ao Planeamento; Realização e Avaliação. Passamos para a reflexão da Atitude Ético-Profissional, à Justificação das Opções Tomadas, e uma Síntese Conclusiva no âmbito de toda a nossa intervenção pedagógica.

Por último e não menos importante, temos o segundo capítulo, referente ao tema problema - A influência das aulas de educação física no âmbito do programa “Toca a Mexer” na Coordenação Motora de crianças com NEE, que iremos tratar mais adiante.

Palavras-chave: Reflexão. Docência. Competências. Prática Pedagógica. Coordenação Motora.

Abstract

The Master of Education Physical Education in Elementary and Secondary Education of the Faculty of Sport Sciences and Physical Education, University of Coimbra, includes a practical component that enables professional, by deepening broadened the professional intervention of knowledge in Physical Education.

This document called Final Report of the Teacher Training, was produced for the purpose of describing the whole process of learning done throughout our educational intervention in Primary School 2.3 / S Dr. Daniel de Matos - Vila Nova de Poiares, with 9th class B in this school year. Thus, throughout this document includes a set of tasks of teaching-learning process that allows the organization, implementation, evaluation and reflection of the entire educational process.

The report is structured according to the activities, starting with the first chapter, where we reflect on expectations and Start Options in Relation to Stage. We follow with the Reflective Analysis of Teaching Practice, specifically with regard to planning; Achievement and Assessment. We passed to the reflection of Ethical and Professional Attitude, the justification of the options sockets, and a Conclusive Synthesis under all our pedagogical intervention.

Last but not least, we have the second chapter, referring to the theme problem - The influence of physical education classes under the program "Play to Stir" on the Motor Coordination of children with SEN, which we will address later.

Keywords: Reflection. Learning. Teaching. Skills. Pedagogical practice. Motor coordination.

Índice

Introdução	11
I- Capítulo – Atividades de Ensino Aprendizagem	13
Expectativas e Opções Iniciais em Relação ao Estágio	13
Análise Reflexiva da Prática Pedagógica.....	15
Planeamento	15
Realização	22
Avaliação.....	27
Atitude ético-profissional.....	30
Justificação das opções tomadas	33
Síntese Conclusiva	37
II- Capítulo - A Influência das Aulas no Âmbito do Programa “Toca a Mexer” na Coordenação Motora de Crianças com NEE.....	39
Introdução	39
Crianças com Necessidades Educativas Especiais - NEES.....	40
A Coordenação Motora	41
Pertinência do Trabalho	43
Estratégia de Intervenção	43
Objetivo.....	45
Metodologia	45
Variáveis do Estudo	45
Procedimentos	46
Instrumento e Materiais de Avaliação.....	47
Apresentação dos Resultados Obtidos ao Nível da Coordenação Motora	48
Conclusões da Nossa Intervenção Junto das Crianças	50
Recomendações para uma futura intervenção	52
Conclusão.....	57
Referências Bibliográficas	59
Anexos.....	63

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Amostra do Estudo.....	43
Tabela 2 – Resultados Estatísticos	45

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Coordenação Motora	46
--------------------------------------	----

Abreviaturas e Símbolos

PNEF- Plano Nacional de Educação Física

UD- Unidade Didática

M.I- Membros Inferiores

M.S- Membros Superiores

EF- Educação Física

NEE- Necessidades Educativas Especiais

AD- Avaliação Diagnóstica

AF- Avaliação Formativa

AS- Avaliação Sumativa

Introdução

O presente Relatório Final de Estágio, inserido no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, integra o plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Este, é elaborado no âmbito da nossa intervenção pedagógica na Escola Básica 2,3/S Dr. Daniel de Matos - Vila Nova de Poiares com a turma do 9º B no presente ano letivo.

O estágio pedagógico tem uma importância destacada neste Mestrado, que reside na possibilidade de o aluno assumir o papel de professor em contexto real, ainda que de forma orientada, é aqui, que se integra em contexto real a multiplicidade de conhecimentos adquiridos ao longo dos anos de formação, aos quais fomos sujeitos e que possibilita uma formação profissional do estagiário.

Torna-se portanto evidente a relevância que o estágio pedagógico tem na formação de novos professores. É através desta experiência que se confrontam os conhecimentos teóricos adquiridos com a realidade, permitindo a acumulação de bases inessenciais para o exercício da futura profissão docente.

O presente relatório reflete o culminar de todo um trabalho realizado ao longo do presente ano letivo, este, objetiva descrever numa lógica reflexiva todas as atividades desenvolvidas ao longo do estágio. Deste modo, todo este documento contempla um conjunto de tarefas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem que permitem a organização, realização, avaliação e reflexão de todo o processo.

Iniciamos o documento com o primeiro capítulo, onde refletimos sobre Expectativas e Opções Iniciais em Relação ao Estágio. Seguimos com a Análise reflexiva da prática pedagógica, mais precisamente no que respeita ao Planeamento; Realização; Avaliação. Passamos para a reflexão da Atitude ético-profissional e à Justificação das opções tomadas, no âmbito de toda a nossa intervenção pedagógica.

Como segundo capítulo, referente ao tema problema - *A influência das aulas no âmbito do programa “Toca a Mexer” na Coordenação Motora de crianças com NEE*, que iremos tratar mais adiante.

I- Capítulo – Atividades de Ensino Aprendizagem

Expectativas e Opções Iniciais em Relação ao Estágio

Desde que nos candidatámos ao estágio, que tínhamos como certo um ano de trabalho intenso e de contrariedades, mas ao mesmo tempo, tínhamos consciência de que esta etapa era sem dúvida mais um momento marcante da nossa formação, pelo enriquecimento ao nível académico, pessoal e profissional.

Os principais receios perdiam-se com a escola, com os alunos e com o orientador que iríamos encontrar. A expectativa inicial perante a escola que nos acolheu, era imensa, tínhamos como ambição encontrar um lugar onde tivéssemos liberdade e oportunidade de crescer como profissionais.

Não conhecendo Vila Nova de Poiares, as questões sobre a escola e o meio foram surgindo, a nossa principal preocupação neste contexto, foi coletar informação relevante sobre a escola e o meio.

Por outro lado, nascia o receio em saber como iríamos ser recebidos pela comunidade educativa em geral e pelo grupo disciplinar. Este receio, foi-se esbatendo à medida que fomos conhecendo a realidade, onde podemos encontrar pessoas amáveis e dedicadas que nos acolheram da melhor forma possível. As expectativas em relação ao orientador e coordenador da faculdade, que nos iam acompanhar neste árduo caminho, também se foram esbatendo à medida que os dias foram passando, neste caso o professor Marco Rodrigues como orientador na escola e o Doutor Miguel Fachada como coordenador da faculdade, que nos acompanharam desde o primeiro momento em contexto de estágio, sempre com rigor e dedicação.

Outra das questões que queremos salientar, prende-se com a constituição do núcleo de estágio, desde o início que encontramos um núcleo onde cada elemento tinha traços de caráter e personalidade fortes, contudo, todos partilhávamos da mesma ambição, terminar esta etapa absorvendo o máximo de conhecimento/aprendizagem possível. Ao longo do estágio, fomos sempre mantendo uma comunicação constante, que permitia a troca de ideias e saberes, que se tornaram importantes no decorrer no estágio. No nosso caso em particular, ao longo do estágio tínhamos como certo o aparecimento de dificuldades, contudo, não olhamos para elas como uma limitação, mas sim como uma oportunidade para nos superarmos e mostrarmos que éramos capazes. Existiram matérias onde foi necessário a troca de conhecimentos com o orientador, com

os colegas de estágio, bem como, foi imprescindível recorrer constantemente à literatura existente. Desta forma, conseguimos desenvolver estratégias que nos permitiram ultrapassar as adversidades que escureciam o nosso caminho.

Por fim, a maior expectativa prendia-se com a turma e o tipo de alunos com que iríamos desenvolver toda a nossa intervenção. Foi com alguma ansiedade que esperamos o primeiro momento de contato com a turma do 9^aB.

Desde o momento que aceitamos um estágio, aceitamos o compromisso de dar o nosso melhor. Foi sempre com responsabilidade e dedicação que desenvolvemos desde o primeiro momento, a nobre tarefa que é ensinar, numa perspectiva exemplar e inspiradora para os jovens. Em todas as nossas intervenções, primámos pela igualdade, justiça, sinceridade, responsabilidade, entre outras características, que sempre nos foram transmitidos ao longo da formação, nomeadamente ao nível da Licenciatura e no presente Mestrado.

Análise Reflexiva da Prática Pedagógica

Planeamento

A realização de uma planificação baseia-se sempre numa profunda e lógica análise do programa de ensino, ajustada de acordo com a realidade (Bento, 1987 p.20).

Cabe portanto às escolas o trabalho árduo de adequar as metas definidas à realidade da escola, tornando-as exequíveis. Trona-se igualmente importante referir que embora o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) tenha um peso enorme, não pode/não deve ser visto como o único elemento a considerar no ato de planificar.

Apesar das orientações que o PNEF fornece as informações referentes aos recursos espaciais e temporais que a escola dispõe, foram igualmente importantes para perceber como construir melhor o esqueleto da planificação anual. A caracterização da turma e o contexto socioeconómico permitiram obter uma visão global dos alunos tanto a nível físico como psicológico. Estas informações englobam conhecimentos académicos provenientes do ano anterior, que permitem ao professor saber se o aluno pratica desporto dentro ou fora da escola, se existe algum aluno com incapacidades/limitações e não menos importante, quais as preferências a nível de modalidades. Ainda assim, é relevante voltar a passar a ficha individual do aluno e obter informações com a diretora de turma para confirmar a valência destes dados.

Outro ponto essencial, prende-se com o conjunto de decisões do grupo de educação física da escola, que nos foram facultadas e sobre as quais tivemos de refletir para perceber melhor a organização definida pelo grupo de EF para a disciplina. Todas as informações que referimos anteriormente permitiram ajustar as metas, que são referidas no PNEF, transformando-as em metas passíveis de serem alcançadas, possibilitando o ajuste do currículo ideal ao currículo real.

Para Bento (1987), a planificação assume-se como um elo de ligação entre o que se pretende atingir, o programa da respetiva disciplina e a sua realização prática. Para o autor, uma melhor qualidade no ensino pressupõe um nível mais elevado de informação que auxilia o professor na preparação e construção do seu planeamento, que só é conseguido com um conhecimento amplo sobre a realidade.

Encaramos o planeamento como uma atividade intencional, onde constam as decisões na qual o professor pré-determina quais os efeitos a alcançar no ensino em determinado momento.

Podemos assumir, que a planificação tem uma importância imprescindível que reside na rentabilização de todos os recursos disponíveis e existentes na preparação do futuro, evitando situações dominadas pela aleatoriedade. Nesse sentido, planificar está intimamente ligado com a intenção de organizar todo o processo de ensino.

Ao longo do estágio a planificação realizou-se a três níveis: 1- Plano anual - com informações mais amplas sobre a distribuição das matérias pelo ano letivo; 2- Unidades Didáticas (modalidades a abordar) - contemplam informações mais específicas a atingir com determinada matéria; 3- Planos de aula (contemplando uma reflexão das ações desenvolvidas) - que são indicações precisas de atuação num determinado dia, construídos com base nas Unidade Didáticas.

Planeamento anual

Tal como já referimos anteriormente na construção do plano anual, torna-se estritamente necessário garantir um conjunto de informações que permitem adequar as estratégias à realidade com que nos deparamos.

Bento (1987), vai ao encontro do que temos vindo a referir, quando menciona que existe um ordenamento metodológico na planificação, que advém das indicações programáticas (objetivos, tarefas e conteúdos), com as condições locais (os vários recursos disponíveis). (p.50)

Tal como o autor nos mostra na sua obra, a construção do plano anual só é possível através de um conhecimento de vários aspetos que permitem a sua construção, informações como: as instalações disponíveis ao longo dos vários meses, o tipo de matérias a lecionar, os recursos materiais e espaciais existentes, a quantidade de horas disponíveis ao longo do ano e as preferências dos alunos sobre as matérias, permitem a exequibilidade da planificação.

Na construção da planificação privilegiou-se a diversidade e a novidade, deixando para trás o estereótipo de planificações que contemplam sempre as mesmas modalidades ao longo dos anos, as quais temos vindo a observar ao longo dos tempos. Nasce cada vez mais a importância de refletir sobre os fortes benefícios que modalidades novas e inclusivas trazem para a comunidade educativa. Nesse sentido, ao primar pela novidade, as matérias a integrar no 9º ano foram na sua grande maioria novas para os alunos, o que permitiu criar um clima bastante positivo ao longo do ano letivo.

Um dos exemplos do que referimos, foi a possibilidade da abordagem do Kin-Ball, este ainda pouco divulgado, tornou-se um forte incentivo para os alunos, o contato com esta modalidade possibilitou criar um espírito de empenho extraordinário e uma inclusão e cooperação na turma, que nos arriscamos a referir que são poucas as modalidades que o proporcionam.

Apesar de os conteúdos de atletismo a abordar no 9º ano serem novos para os alunos, os mesmos foram abordados desde as situações básicas e fundamentais para a aquisição da técnica, até às situações mais complexas objetivadas no final da unidade, a forma como a matéria de atletismo foi abordada ao longo do ano letivo, teve como objetivo permitir um clima de empenho e motivação, e fomentar a consciência de que o atletismo é um conjunto alargado de áreas, que podem ser exploradas pelos alunos mediante a sua heterogeneidade.

Devido à diversidade de matérias e ao escasso tempo de prática disponível, torna-se necessário proporcionar aos alunos, um conjunto de experiências e vivências que lhes permita formar um vasto repertório motor e ao mesmo tempo, solicitar o melhoramento das suas habilidades e capacidades físicas, nomeadamente condicionais e coordenativas, através do conjunto de modalidades que são escolhidas.

Por outro lado, a novidade torna-se por si só um fator também imprescindível na formação dos alunos, na medida em que permite criar um forte clima de motivação e interesse para com a disciplina. Devido a tudo o que vivenciámos podemos constatar que o interesse que os alunos demonstram ao longo das aulas, condiciona fortemente a sua postura/desempenho. Todavia, ao longo da planificação não foi deixado para trás o fator “Consolidação” das matérias já abordadas, visto que existem matérias em que os alunos já tiveram um forte contato, e que nesta etapa (9º ano) já se torna imprescindível que tal ocorra.

Podemos então referir que apesar de um conjunto de documentos preparatórios ao estágio, o Plano Anual assume-se como o primeiro documento de planificação a ser construído pelo docente com base em documentos preparatórios e informações que advêm do ano anterior. Tudo isto tem como objetivo, auxiliar a prossecução de toda a atividade de ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo de forma estruturada e consciente. Este constitui um plano de ação intencional, ainda que sem pormenores de atuação, nele consta a distribuição das matérias a lecionar ao longo do ano letivo e a forma como estas são orientadas no tempo e espaço da planificação de acordo com a realidade (Bento, 1987 p.52).

No que respeita à distribuição das matérias, esta foi realizada mediante as informações que os documentos preparatórios já mencionados anteriormente nos transmitiram. A caracterização da turma trouxe-nos informações sobre as suas características e os seus gostos, determinando assim, alguns fatores que podem contribuir para o sucesso da planificação. Por sua vez, o interesse demonstrado pelos alunos na modalidade de Basquetebol, apesar da heterogeneidade existente, fez com que esta fosse a modalidade de arranque do ano letivo. O fato de ser um desporto coletivo inclui um conjunto de características técnico-táticas importantes, e que podem originar um forte transference para outras modalidades. Por outro lado, é um desporto coletivo que nos permite conhecer melhor a realidade dos alunos e que dominamos melhor, o que de certa forma nos deixava mais à-vontade nesta fase inicial.

Como foi nosso objetivo contribuir significativamente para a melhoria da condição física dos alunos, optámos por abordar a modalidade de atletismo ao longo dos primeiros 6 meses (1º e 2º Período). Esta escolha ocorreu pelo fato de o Atletismo solicitar fortemente a capacidade aeróbica e anaeróbica dos alunos.

Apesar de marcada a importância desta modalidade, ao longo do tempo fomos percebendo que havia fatores que não controlávamos e que condicionavam a abordagem da modalidade, como é o caso das condições climatéricas adversas que se fazem sentir na vila. Nesse sentido, fomos realizando alguns ajustamentos mediante as dificuldades ocorridas, sem nunca menosprezar que ao longo das várias modalidades, a carga proporcionada aos alunos quanto ao volume e intensidade era regulada para promover a melhoria da condição física dos alunos. Contudo, no final percebemos que devido aos recursos espaciais e às condições climatérica adversas da vila, o atletismo deveria ser abordado mais para o meio/final do ano letivo, o que evitaria os forçados reajustes da planificação anual.

Hoje, certamente faríamos uma distribuição diferente das modalidades, colocando ainda mais novidades que fomos adquirindo, o Two Touch Ball, o Hóquei, o Basebol, etc... são exemplos de matérias novas que promovem uma forte motivação nos alunos, e que podem ser usadas em prol de um ensino mais dinâmico e diferenciado do que normalmente observamos nas escolas.

Mediante o que foi referido a valência pedagógica de cada matéria a abordar ao longo do ano letivo pode ser vista como um esqueleto do plano anual, determinada pela relação entre o volume e o grau de dificuldade, tendo sempre em conta o tempo disponível, os objetivos e as condições de ensino (Bento, 1987 p.61).

Unidades didáticas

Tal como mencionamos anteriormente, de acordo com o PNEF a construção do plano anual subdivide-se em períodos com diferentes unidades de matérias. Estas unidades contemplaram uma planificação mais pormenorizada da matéria a abordar no decorrer das aulas e que auxiliou a construção dos planos de aula.

Uma UD assume-se como parte essencial do programa de ensino de uma disciplina, são unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico onde são definidos pelo professor, etapas claras e bem distintas de ensino. Estas etapas definidas pelo professor com base numa avaliação diagnóstica (AD) da matéria são um instrumento que irá auxiliar e regular o professor ao longo das diferentes aulas (Bento, 1987 p.65).

A escolha dos conteúdos específicos a abordar foi tratada de duas formas distintas. A primeira referente às matérias que já tinham sido abordadas pelos alunos, onde foi realizada uma AD que nos informou sobre as características iniciais dos alunos e onde a extensão de conteúdos teve como base a avaliação realizada no início da unidade que permitiu traçar objetivos claros e passíveis de serem alcançados com os alunos no final da UD. Tornou-se igualmente importante, realizar uma diferenciação pedagógica em alguns conteúdos mediante as dificuldades dos vários alunos, permitindo regular o ensino ao longo das aulas.

A segunda, referente ao conjunto de matérias onde não foi efetuada AD e onde os conteúdos foram tratados desde as habilidades básicas necessárias para a aprendizagem da modalidade, até chegar às situações mais complexas, isto é, aos objetivos delineados para o final da UD. Aqui, a diferenciação pedagógica não se verificou pela AD, mas sim pela AF realizada ao longo das aulas, que permitiu formar/reformular o objetivo e direção do FB, e o tempo de execução de uma determinada habilidade, indo desta forma ao encontro das capacidades dos alunos.

Segundo Bento (1987), uma UD não se fica apenas por uma mera distribuição dos conteúdos pelas diferentes aulas, nela devem constar a definição clara das funções didáticas das várias aulas, definindo claramente o que se pretende atingir em cada uma. Construindo uma corrente entre as várias aulas, tornando-as partes integrantes de um processo total. Para isso, torna-se importante que na UD esteja definido um modelo de conhecimentos claro, uma extensão de conteúdos a abordar ao longo das aulas, a definição clara de estratégias de atuação para promover o máximo de empenhamento

motor dos alunos, onde se contemple a condição física através da melhoria das capacidades condicionais e coordenativas a solicitar ao longo das aulas e um conjunto de possíveis progressões pedagógicas a utilizar.

Para além de tudo o que referimos, não podemos esquecer os instrumentos de avaliação, necessários ao longo de todo o processo de ensino aprendizagem, e que também eles, devem fazer parte integrante nas UD.

Um aspeto que merece relevo, trata-se da reflexão feita no final da unidade que permite tirar conclusões sobre o processo de ensino aprendizagem traçado na UD. Desta reflexão com base nos objetivos traçados e nos objetivos alcançados, podemos ter uma visão clara de todo o processo realizado e situar os alunos mediante o seu estado no final da UD.

Plano de aula

Logo desde início que definimos a par com o orientador da escola, um plano de aula que fosse de fácil acesso e que ao mesmo tempo incluísse toda a informação necessária.

Tal como podemos verificar no ANEXO I- Plano de aula, este contém no cabeçalho informações relativas à função didática, objetivos, material necessário, entre outros aspetos. Por sua vez, definimos a estrutura do plano: tempo total da aula e de cada exercício, seguimos com conteúdos a abordar ao longo da aula, realizamos uma descrição da tarefa com respetivo esquema e por fim as componentes críticas e critérios de êxito necessários para o sucesso dos vários exercícios. Como a planificação antecede à ação do professor, aliado ao plano de aula encontra-se a justificação das opções metodológicas, permitindo que o professor pense claramente sobre a sua aula.

Como se pretende que os planos permitam uma ligação continua ao longo de todo o processo de ensino, foi realizada sempre uma reflexão da aula, evidenciando aspetos a ter em conta para a planificação da aula seguinte. Apesar destas reflexões servirem de apoio ao plano seguinte, permitiam igualmente regular o processo e dar indicações claras sobre a forma como este decorria, possibilitando realizar modificações mais ou menos profundas no sistema de planificação.

Toda esta estrutura de trabalho privilegiou a simplicidade, pensado em conjunto para ser um instrumento de fácil acesso, quando necessário.

Qualquer que seja a ação do professor, esta, deve ser previamente pensada para que corra da forma prevista, apoiando o seu pensamento em todo o processo de planeamento realizado até então. Aqui é realizada uma perceção clara dos objetivos a atingir, que já foram estabelecidos no decurso metodológico e temporal através das UD.

A Planificação de uma aula deve obedecer aos critérios de flexibilização, mobilidade e adaptação, visto que, no decorrer de uma aula, existem situações com as quais o professor pode não contar, nesse sentido, o sucesso dessa mesma aula fica dependente destas características e da capacidade que o professor tem para adaptar e articular a aula de acordo com os constrangimentos.

Ponderadamente ocorreram contratempos com os quais não esperávamos: a utilização do material necessário por outro professor, as condições climatéricas que exigiram a adaptação da aula para o interior, ou até mesmo porque o espaço para o qual planificámos era reduzido com a presença de outro docente. Todos estes fatores levaram à tomada de decisões, provocando ajustes na planificação pensada, contudo, nunca menosprezamos os objetivos traçados ao longo da planificação realizada na UD.

Segundo Bento (1987), podemos assumir que o plano de aula é o elo de ligação entre o pensamento e a ação intencional do professor. Todas as tarefas devem ter um sentido coerente e contextualizado, em todas as aulas devem ser apresentadas e resolvidas situações concretas em que o curso da aula deve ser fluente e sem perturbar o ensino.

Pela extrema importância que tem, tivemos como intenção construir todos os planos de aula tendo como base as UD construídas previamente (extensão de conteúdos e estratégias definidas/metodologia). Desta forma, objetivamos planificar com coerência as várias aulas, permitindo que o ensino não fosse dominado pela aleatoriedade e imprevisto, o que seria extremamente prejudicial e originaria que as atividades fossem desenvolvidas de forma desorganizada.

Torna-se portanto fundamental que o professor tenha consciência que todas as aulas têm um “antes” e um “depois”, tornando-se importante planificar em função do que se pretender atingir, e num segundo momento, refletir sobre o que se conseguiu efetivamente, controlando todo o processo de ensino.

Realização

Após a árdua tarefa que foi Planificar o ensino de forma estruturada e coerente, sucede-se a Realização. É aqui que o professor passa da ação teórica à prática, onde os saberes teóricos se corporizam e originam o processo de ensino-aprendizagem. Este processamento diz respeito à intervenção pedagógica individual junto dos alunos.

Para Sarmiento et al. (2001), a intervenção pedagógica envolve a utilização de quatro dimensões que se encontram sempre presentes de uma forma sincrónica em qualquer aula: Instrução, Gestão; Clima e Disciplina.

No decorrer da aula o professor toma sistematicamente decisões, que têm a ver com todas estas dimensões, mantendo-se no centro do processo e num sistemático desafio que é a intervenção pedagógica.

Por tudo o que referimos anteriormente, desde o primeiro dia que nos entregámos de corpo e alma à árdua tarefa que é ensinar, objetivando ser exigentes, rigorosos, coerentes e justos, mas ao mesmo tempo, criar laços positivos com os alunos que permitissem fomentar o gosto e entusiasmo pela disciplina.

Foi nosso objetivo abordar as aulas de forma inovadora, atrativa e sobretudo indo ao encontro das necessidades dos alunos, criando objetivos passíveis de serem alcançados potenciando o desenvolvimento das competências dos alunos.

Instrução

“A comunicação constitui um processo social onde os participantes interagem trocando informações e influenciando-se mutuamente. O professor tem o papel dominante na estruturação do discurso produzido na aula e, em geral, no processo comunicativo”.

(Martinho, 2005 p. 2)

Provocado pela nossa forma de ser, de estar e personalidade, julgamos ter conseguido ao longo do estágio manter uma postura dinâmica e segura ao longo da aula. Em todo o momento a nossa presença era sentida na aula através de uma comunicação clara, audível e perceptível em todo o espaço. Por tudo o que tivemos oportunidade de experienciar e pelos FB que recebemos ao longo do ano letivo, a forma como o professor interage na aula condiciona a postura dos alunos e a forma como estes encaram a aula.

Quanto à informação inicial, na planificação sempre garantimos 5 min iniciais para contextualizar a aula. Ao longo deste tempo, tínhamos como objetivo dar a

conhecer aos alunos a forma como a aula iria decorrer, para permitir realizar uma ponte entre o que foi abordado na última aula e o que se pretendia no momento. No início os 5 min eram escassos para a preleção inicial, pois não éramos concisos o suficiente que permitisse rentabilizar este tempo, contudo, à medida que as aulas foram passando através de uma seleção da informação a transmitir, fomos conseguindo ser mais claros e diretos.

Ao longo da condução da aula o tempo gasto em preleções foi sempre alvo de aperfeiçoamento para rentabilizar ao máximo este tempo. O consumo de tempo exagerado para explicação originava a uma quebra de intensidade na aula, levando a que os alunos se desliguem do que o professor diz e acabassem por não captar o que realmente era necessário. Nesse sentido, foi sempre nosso objetivo planificar estes episódios com cuidado, de forma a perder o mínimo de tempo possível. Outro aspeto que fomos melhorando ao longo dos tempos, principalmente quando decorriam várias estações, foi o nosso posicionamento na aula. Com o decorrer das aulas, fomos tendo mais atenção à nossa circulação no espaço de aula, passando a circular sempre por fora, mantendo toda a turma no nosso angulo de visão, o que possibilitou ter uma perceção rápida e global da aula.

A utilização de alunos como agentes de ensino foi realizada sempre que possível, desta forma, os alunos acabam por se sentir parte integrante da aula e absorvem conhecimentos necessários. Ainda assim, a inclusão destes alunos foi sempre ponderada, a maior parte das vezes tinham tarefas de auxílio aos colegas, na montagem do material ou tarefas relacionadas com arbitragem.

Para a explicação dos exercícios, foi utilizada a demonstração, recorrendo a alunos quando estes tinham domínio do gesto, ou quando queríamos evidenciar algum aspeto menos positivo na execução. Fomos igualmente utilizando a nossa demonstração sempre que necessário, aliada à nossa instrução.

A utilização das novas tecnologias, principalmente nas aulas de Ginástica trouxe uma nova e melhor perceção aos alunos sobre os seus erros, permitindo um claro entendimento sobre a instrução e FB dados pelo professor.

Na qualidade e quantidade de FB, por se tornar estritamente necessário, foi sempre nosso objetivo acompanhar os vários alunos ao longo das aulas. Nesse sentido, sempre que uma situação era evidente em vários alunos, utilizámos o FB coletivo em detrimento do individual, contudo na conclusão do ciclo de FB por vezes era necessário individualizar logo de seguida, porque a resposta dos alunos era diferente, pois a

perceção e a capacidade de adaptação dos alunos era diferente e provocava adaptações ao FB distintas. Aqui, foi sempre nosso objetivo desenvolver o máximo de competências para garantir a qualidade e pertinência dos FB, para acompanhar o melhor possível a prática consequente ao FB.

Para concluir a aula, foi guardado um tempo para a reflexão com os alunos sobre os aspetos relevantes a reter da aula, elucidando alguma situação evidente na aula (coletiva ou individual) e para promover a motivação dos alunos para a aula seguinte. Esta parte final da aula, tornou-se necessária para que os alunos desenvolvessem a capacidade reflexiva e a consciência sobre a sua postura no decorrer da aula.

Foi notório que no decorrer do estágio esta dimensão mostrou-se bastante significativa, tanto no que diz respeito às instruções iniciais, à condução da aula, à qualidade dos FB e às preleções finais. A quantidade e qualidade de informação a transmitir tornava-se um aspeto preponderante no decorrer de aula, permitindo um maior ou menor entendimento dos alunos ao que era pretendido.

Gestão

Para Sarmiento et al. (2001), a gestão da aula é um elemento fundamental. Segundo o autor, o ato de gerir diz respeito a um conjunto de elementos que controlam o tempo, o espaço, as matérias e a resposta do aluno em função dos objetivos estabelecidos. Um professor eficaz é sem dúvida o que consegue ter em conta na condução da sua aula estes aspetos.

Podemos referir que o núcleo da organização diz respeito à capacidade de promover condições favoráveis para que os alunos possam disfrutar do máximo de tempo nas atividades, tornando este tempo em tempo de empenhamento motor rico. Desta forma, todos os episódios de deslocação, arrumação, preleções devem ser minimizados.

A dimensão Gestão da aula foi uma das primeiras preocupações que o nosso orientador teve o cuidado de melhorar. No início, sentimos dificuldades no que respeita à gestão do tempo de aula, o fato de entrarmos na aula, de estarmos empenhados e ativos em acompanhar os alunos e acima de tudo o gosto que tudo isto nos trazia, fazia com que nos descorássemos do tempo total da aula.

Foi sem dúvida, com o auxílio do nosso orientador, que ao longo do tempo fomos desenvolvendo estratégias que nos permitiram gerir eficazmente o tempo aula,

como já vimos anteriormente focar a preleção ao que era necessário, diminuir os tempos de transição e organização, formar os grupos no início da aula e quando possível manter até ao final, organizar a aula para rentabilizar a organização do espaço mediante os exercícios. Tudo isto, nos trouxe uma maior e melhor capacidade de organizar a aula.

Para Bento (1987), os gastos ou perdas injustificadas de tempo atribuem-se a deficiências na preparação e organização didático-metodológica do ensino. Estes dispêndios de tempo podem ser impedidos por uma organização racional no momento de planificar.

Podemos referir que a gestão da aula é um aspeto relevante na consecução do plano de aula. Nesse sentido, a estrutura das aulas tentou sempre ser coerente e sem quebras, tratámos os planos de aula da melhor forma, para neles contemplar estes episódios que poderiam, se não organizados, desperdiçar tempo que seria necessário para a prática. Sempre que as advertências ocorriam, tentámos adaptar o melhor possível a aula, sem nunca descorar os objetivos traçados. A importância do plano oculto, reside na capacidade que o professor tem para adaptar a aula em função dos objetivos e função didática que este define para a aula.

Clima

Como supracitado anteriormente, as quatro dimensões pedagógicas, para além de estarem inerentes a qualquer episódio de ensino, condicionam-se mutuamente.

De acordo com Fernandes (2008), o clima na aula deve-se sobretudo às interações entre professor-alunos, demarcado sobretudo pela intervenção do professor e não tanto pelos alunos.

Na mesma linha de raciocínio do autor, julgamos que cada professor de acordo com o seu perfil e personalidade, a sua forma de ser e estar, a forma como comunica e a presença que impõe ao longo do espaço da aula, demarcam claramente o clima que se produz na aula. Nesse sentido, o clima torna-se um fator preponderante tanto no comportamento dos alunos, como na forma como estes encaravam a aula.

Numa turma que para além da heterogeneidade a nível de competências e interesses, existe também diferenças na personalidade e perfil de cada um dos alunos, onde cada ação do professor tem um impacto distinto. Visto isto, torna-se importante que o professor conheça cada um dos seus alunos o melhor possível.

“As relações interpessoais que se estabelecem entre os alunos e o professor baseiam-se na comunicação e no modo como esta é estabelecida durante o processo de ensino-aprendizagem.”
(Fernandes, 2008 p. 17)

Para que uma aula possa decorrer da melhor forma possível, torna-se fundamental que o professor consiga promover um clima baseado na disciplina e respeito mútuo. Aqui tornou-se importante a definição de regras de funcionamento, regras de conduta na aula e a definição de sinais que foram reforçados ao longo das aulas.

Uma turma com estas características não nos trouxe grandes dificuldades, os alunos sempre tiveram um comportamento exemplar e a nossa posição na aula sempre dinâmica, ativa, potenciava a interação e intensidade ao longo da aula. Ainda assim, tornou-se é imprescindível que os alunos soubessem como é que a aula deve decorrer.

Ao longo de todas as aulas foi sempre nosso objetivo potenciar um bom clima, este, só se consegue com criatividade nas tarefas idealizadas, na forma como é promovida a autossuperação dos alunos e através de uma planificação sem dispêndios desnecessários de tempo. Para além de tudo o que referimos, torna-se não menos importante o gosto que o professor tem pelo que faz e a capacidade que tem em transmitir esse gosto e entusiasmo aos alunos.

Disciplina

Podemos dizer que a disciplina está diretamente relacionada com os comportamentos dos alunos em contexto de sala de aula. Tal como referimos anteriormente, o clima influencia a forma como o aluno encara a aula e demarca o interesse e empenho que este tem nas tarefas propostas. Nesse sentido, assumimos a premissa que quanto melhor for o clima criado na aula, melhor será a disciplina dos alunos. Por sua vez, um clima menos positivo pode criar instabilidade na disciplina. Aqui, é fundamental a forma como o professor interage na aula, a circulação no espaço e a capacidade de observação sistemática da turma, que permite salientar rapidamente alguma situação a evidenciar, tanto positiva como negativa.

“(…), próprios alunos percebem-no como alguém que sistematicamente os está a observar e analisar, (...)o professor procura “varrer” toda a sala de aula fazendo sentir aos alunos que está atento

e pronto a intervir em quaisquer situações que considere necessárias, além disso, ao ter o cuidado de olhar, com bastante frequência, para todos os indivíduos consegue promover uma melhor comunicação face a face, (...)” (Fernandes 2008, p21)

Podemos concluir que, a percepção do aluno relativamente ao professor, pode demarcar a liberdade que este tem na aula e conseqüentemente definir o comportamento do mesmo. Visto isso, quando melhor o professor organizar o tempo, o espaço e a relação educativa, mais propício será o clima da aula.

Avaliação

De acordo com Normativo n.º 14/2011 de 18 de Novembro de 2011, a avaliação torna-se um elemento regulador da prática educativa, possibilitando uma recolha disciplinada de informações que, após analisada, apoia a tomada de decisões ajustadas à qualidade das aprendizagens.

O PNEF preconiza que a organização geral do ano letivo deve ser feita por etapas, marcadas pelos tipos e formas de avaliação, que o professor tem ao seu dispor para auxiliar todo o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação das aprendizagens no contexto da intervenção pedagógico deve ser encarada como uma recolha de informação pertinente necessária à orientação, regulação e controlo da aprendizagem, através de instrumentos criados pelo grupo de Educação Física, que diferem de acordo com o objetivo pretendido.

A construção destes instrumentos deve assegurar que o processo seja transparente e rigoroso, onde a avaliação como sendo um elemento regulador da prática educativa deve garantir que a informação obtida pelos instrumentos assente na fidelidade (obtenção dos mesmos resultados por diferentes observadores), validade (instrumentos utilizados devem medir aquilo a que se propõem) e objetividade (observador ser transparente, rigoroso e pertinente).

De acordo com o PNEF na Educação Física a avaliação recai sobre os objetivos a atingir numa lógica de ano e ciclo. Os objetivos constituem as principais referências no processo de avaliação (PNEF, p.27).

Se pensarmos que estes objetivos constituem o juízo de facto que é feito do desempenho dos alunos, através da observação direta, devemos igualmente ter presente que todos os critérios devem estar ajustados à realidade, na qual vão ser utilizados.

Tendo em conta que a avaliação serve para orientar, regular e controlar o desenvolvimento dos alunos, podemos distinguir mediante o objetivo, três tipos de avaliação, utilizados ao longo do ano letivo: Avaliação Diagnóstica (saber qual o estado dos alunos); Avaliação Formativa (regular o processo dentro do que foi estabelecido); Avaliação Sumativa (verificar o nível de realização).

Todo o processo de avaliação realizado assentou nos domínios que Bento (2003) traçou na sua obra: Domínio Psicomotor (competências técnico-táticas e capacidades físicas), Domínio Sócio-Afetivo (atitudes e valores) e Domínio Cognitivo (compreensão e conhecimento).

De acordo com Normativo n.º 14/2011 de 18 de Novembro de 2011, AD permite a adoção de estratégias que permitem a diferenciação pedagógica, sendo com base nesta avaliação que se orienta o ensino mediante as características da turma. O qual pode ocorrer a qualquer momento do ano letivo mediante a realidade da própria escola.

O PNEF refere que a AD de todas as matérias deveria ser realizada no início do ano letivo, como forma de auxiliar melhor o processo de planificação. No entanto, não foi possível a aplicação prática desta organização devido à realidade da escola com que nos deparámos.

Apesar de na primeira aula da UD estar subjacente a função didática de AD (ANEXO II- Instrumento de Avaliação Diagnóstica), esta decorreu como qualquer outra aula, onde se procedeu ao acompanhamento dos alunos com recorrência os vários FB, e onde os conteúdos foram planificados para solicitar os comportamentos que objetivávamos observar. Importa enaltecer que a avaliação é do aluno para o professor e que deverá correr como uma aula independentemente da função didática.

Os dados recolhidos pelos instrumentos de AD conduziram à tomada de decisões que possibilitaram traçar objetivos passíveis de serem alcançados, selecionar estratégias a utilizar na turma, progressões metodológicas e extensão e sequência de conteúdos.

De acordo com Normativo n.º 14/2011 de 18 de Novembro de 2011, a AF é a principal modalidade de avaliação do ensino básico. Pois assume um caráter regulador quando realizada regularmente possibilitando orientar todo o processo.

Tal como já referimos, a Avaliação Formativa (AF) (ANEXO III- Instrumento de Avaliação Formativa) tem um caráter contínuo e sistemático que permite regular o processo de ensino e perceber se os objetivos delineados estão a ser alcançados no decorrer da aula. Nesse sentido, ao longo da nossa intervenção a AF assumiu um

carácter contínuo ao longo de todo o processo de ensino, pela sua realização ao longo das aulas através da observação e questionamento.

Esta avaliação foi realizada em todas as aulas, através do registo numa grelha que contemplou aspetos relativos a: Competências específicas – desempenhos dos alunos, conhecimentos face à matéria; Atitudes/comportamentos - pontualidade, assiduidade, comportamento e empenho. A informação proveniente desta observação permitiu fornecer indicadores sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências objetivadas, permitindo regular todo o processo de ensino traçado, e se necessário dar indicações para uma reformulação da UD. Esta forma de avaliação requer um acompanhamento sistemático dos alunos, permitindo um conhecimento mais específico das capacidades de cada aluno. Por sua vez, permite conhecer o erro e ter a capacidade de atuar para o eliminar, através da formulação do próximo plano de aula ou dos FB que são dados ao longo das aulas.

“A avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular”.

(Normativo n.º 14/2011, p. 45724)

A avaliação sumativa (ANEXO IV- Instrumento de Avaliação Sumativa) possibilita a realização de um juízo de fato sobre o processo de ensino aprendizagem, realizado para aferir as informações já existentes da AF. Esta avaliação foi realizada na última aula da UD, sendo planificada de forma idêntica às restantes aulas, não devendo ser algo novo para os alunos, o que provocava ambiguidade no processo. Classificar é uma característica inerente neste momento de avaliação, assumindo um caráter de produto final, isto é, o resultado do trabalho desenvolvido ao longo de um processo que a AF potenciou.

Assim, este tipo de avaliação tem como principal objetivo traçar um parecer final sobre a UD, percebendo se o que foi objetivado realmente foi alcançado.

No culminar de qualquer processo de ensino-aprendizagem existem os dois lados da moeda, por um lado existe a classificação do aluno através da atribuição de um valor mediante os objetivos atingidos. Por outro, existe a reflexão de todo o processo de ensino, que transmite ao professor um conjunto de conhecimentos que servirão para

uma próxima abordagem. Por isso, qualquer processo de ensino tem como parte integrante a avaliação.

Os Parâmetros e critérios de avaliação utilizados foram definidos pelo agrupamento de escolas que permitiram esboçar referenciais comuns a todos os alunos, que de acordo com a realidade da turma são operacionalizados individualmente por cada professor e, coletivamente, pelos conselhos de docentes do respectivo ano. Estes, foram facultados pelo nosso orientador, através dos quais nos baseámos para construir os instrumentos de avaliação utilizados ao longo do presente ano.

Salientamos ainda o momento de Autoavaliação (ANEXO V- Instrumento de Autoavaliação), esta apesar de ser idealizada pelo professor através de uma ficha, é dedicada aos alunos para que através dela se desenvolva a capacidade reflexiva e de análise dos alunos. Na sua realização o aluno tem um momento para refletir sobre si mesmo em relação às aulas.

Em suma, salientamos que o ato de avaliar é por si só um ato complexo, onde todos os momentos de avaliação nos trouxeram um árduo trabalho tanto na fase preparatória, na aplicação e na reflexão da informação que se traduz no conjunto de conhecimentos positivos.

Atitude ético-profissional

De acordo com Oliveira (2012), entendemos a ética e o profissionalismo como pilares norteadores da conduta de um professor, enquadrados pelos ideais de desenvolvimento humano, visto que “o fazer” (eficiência que todo profissional) e “o agir” (conjunto de atitudes a assumir no desempenho de sua profissão) estão interligados.

A responsabilidade profissional de cada professor é demarcada pelo conjunto de características e comportamentos que assume ao longo da sua docência. Nesse sentido, a capacidade de trabalho individual e coletivo, responsabilidade, assiduidade, pontualidade, capacidade critico-reflexiva, iniciativa, cumprimento dos compromissos comuns e individuais, compromisso com as aprendizagens dos alunos e conduta pessoal adequadas perante toda a comunidade educativa, são passíveis de serem observados na prática docente, através de atitudes e comportamentos.

Para o autor, os padrões de desempenho definem a essência da profissão e as tarefas profissionais que dela decorrem, caracterizando a natureza, os saberes e os requisitos da profissão (Batista, 2011 p.21).

Esta relação pedagógica entre professor-aluno tem como objetivo principal, a estimulação das aprendizagens dos alunos. Conseguida através de uma ação pautada por uma conduta congruente com a função que desempenha.

Desde o início nos envolvemos de tal forma, que foi sempre nosso objetivo dar o nosso melhor em tudo que fazíamos. Ao longo das aulas, tentámos acompanhar da melhor forma que sabíamos os alunos. Neste caminho foi necessário traçar objetivos e metas a serem alcançadas, aqui, a busca por conhecimento foi uma constante que nos auxiliou nos momentos mais difíceis.

De acordo com tudo o que referimos até então, toda a nossa atitude e responsabilidade perante os vários professores e perante o trabalho, assentou numa atitude multifacetada, assumimos desde o início uma participação ativa na vida escolar, um compromisso com as aprendizagens dos alunos, uma conduta de ética profissional pautada por rigor e responsabilidade em todo o processo de estágio, que nos levou a ser pontuais, assíduos, a ser cada vez mais dinâmicos e acima de tudo, a encarar o processo de estágio com o maior rigor ético-profissional possível.

Não basta assumir um compromisso, o trabalho em grupo/equipa é importante para levar o “barco” a bom porto, a troca de ideias, opiniões origina uma acumulação de conhecimentos e saberes que nos permitem lidar com as advertências que surgem ao longo dos dias. Nesse sentido, este trabalho em equipa, fundamental neste processo foi sempre encarado como uma responsabilidade individual e coletiva, pela participação de todos em prol de um trabalho colaborativo.

Sem dúvida que todo o nosso sucesso se deve em grande parte ao profissionalismo, a intervenção e à ajuda conferida pelo Orientador ao longo do estágio pedagógico. A forte colaboração que se fez sentir, tanto ao longo das aulas lecionadas, como pelas reuniões semanais presididas por todo o núcleo de estágio, onde foram claramente trocados conhecimentos, experiências, dúvidas e anseios.

A consciência e a capacidade reflexiva permitiram analisar constantemente a nossa intervenção, revelando-se uma ferramenta imprescindível que nos conduziu ao longo deste árduo caminho. Todo este trabalho reflexivo, esta cooperação entre o núcleo de estágio, permitiu dinamizar ao máximo toda a nossa intervenção, pautando sempre o nosso desempenho pelo rigor ético que a docência implica.

Sabemos que no caminho da verdadeira profissionalização, existe muito trilho por percorrer, e que apesar de hoje findarmos uma etapa, esta, torna-se apenas um recomeço deste longo caminho.

Justificação das opções tomadas

Ao longo do ano letivo procedemos à tomada de várias decisões, com o intuito de promover adaptações favoráveis do processo de ensino-aprendizagem. Fizemo-lo, na total crença de que essas seriam as mais sensatas mediante a situação.

Assim sendo, todas as opções e decisões tomadas no âmbito do estágio, procuraram ir ao encontro da diferenciação pedagógica. Ainda assim, todas as decisões foram feitas com base na reflexão sobre impacto que estas teriam em todo o processo de ensino-aprendizagem. Apesar de refletirmos sobre elas, tornava-se igualmente necessário discutir as mesmas com o nosso orientador, para que desta interação positiva nascessem as melhores soluções.

Inicialmente as nossas opções remeteram-se para a fase de planeamento. Tal como já vimos anteriormente, nesta fase existiu um agregar de informação que nos auxiliou na construção da planificação. Apesar de pensada e planificada, existiram situações como: as condições climáticas, a disponibilidade dos recursos materiais e espaciais, que sem dúvida nos levaram a tomar decisões. Ainda assim, todas estas decisões foram pensadas mediante os objetivos traçados, sem retirar coerência ao processo que tinha sido definido.

Ao nível da realização, procurámos através da avaliação diagnóstica feita no início da unidade, ajustar a sequência de conteúdos em função das necessidades dos alunos. Tentámos igualmente traçar objetivos passíveis de serem alcançados pelos alunos, após a análise da AD. Desta forma, foi possível traçarmos uma extensão de conteúdos adaptada às necessidades da turma.

Ao longo das aulas a utilização de grupos homogéneos, permitiu trabalhar em função da diferenciação pedagógica (dificuldades de cada grupo de nível). Contudo, a utilização de grupos heterógenos, surgiu como forma de motivar e promover a inclusão, cooperação e superação necessária ao longo das aulas.

Apesar da diferenciação pedagógica realizada, através da utilização de diferentes exercícios e pela diferente direção e intenção do FB dado, foi sempre nosso objetivo chegar a todos os alunos com a mesma intensidade. Nesse sentido, tentámos ao longo das aulas acompanhar tanto os alunos mais evoluídos, como os alunos que necessitavam de um acompanhamento mais próximo. Para que tal ocorresse, tornou-se necessário que a organização da aula fosse cuidada.

Salientamos ainda, que foi nosso objetivo desenvolver a aprendizagem partindo das situações mais simples até às situações mais complexas, sempre de forma dinâmica e jogada, que levasse os alunos a adquirir competências básicas para chegar à situação formal da modalidade. Aqui, o recurso a situações lúdicas com objetivos concretos, às situações de superioridade numérica em forma jogada e exercícios critério de cooperação/oposição, tentaram sempre abolir as situações analíticas e menos motivantes. Contudo, temos consciência que por vezes foi necessário recorrer a situações mais analíticas, também assentes numa lógica de cooperação/oposição, para suprimir algumas dificuldades dos alunos.

Referimos ainda que ao longo das aulas, foi premiada a utilizar do trabalho em estação ou circuito, possibilitando obter maior dinamismo e empenhamento motor rico.

Salientamos ainda, que a competição foi medida em função do objetivo do exercício, sempre com a noção de que a competição em determinados momentos prejudica a aquisição correta do gesto técnico, dificultando o processo de ensino, e que por esse motivo deve ser controlada sempre que necessário.

Importa igualmente salientar que no decorrer das aulas como forma de promover o conhecimento dos alunos, optámos pela utilização de uma terminologia adequada, mediante a modalidade em causa. A recorrência ao questionamento, tanto na fase inicial da aula como nas restantes fases foi sempre utilizada, no sentido de averiguar e avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos.

Ao longo das preleções efetuadas nas aulas, tentámos sempre que possível recorrer à demonstração como forma de potenciar a informação dada, feita de preferência por um aluno, devido à identificação que promove. Ainda assim, existiram situações onde fomos nós próprios a realizar a demonstração, salientando sempre os pontos referências a ter em consideração.

Nas aulas sempre que possível era realizada a montagem prévia do material por nós, ainda assim, existiram situações em que foram os alunos a montar o material no espaço de aula, com as orientações do professor. Tal estratégia promove a rentabilização do tempo de prática e quando necessário proceder a algum ajuste.

Importa realçar que a arrumação do material era feita maioritariamente pelos alunos, com igual supervisão, promovendo a consciência pela importância da preservação do material e o respeito pelas regras de segurança.

Relativamente às opções sobre a avaliação, apesar de já termos referido anteriormente, importa agora essencialmente enaltecer duas decisões tomadas. Em

primeiro lugar, que nas modalidades de Ténis, Voleibol, Basquetebol e TagRugby foi realizada a AD como forma de perceber o estado dos alunos face à modalidade, para seguidamente esboçar a extensão de conteúdos que fosse ao encontro das necessidades dos alunos. Sendo que nas restantes modalidades não foi realizada a AD, pelo simples fato de que era o primeiro contato com a modalidade. E em segundo lugar, não menos importante, que devido à abordagem distribuída das matérias, cada AD foi feita na primeira aula de cada unidade didática a abordar no respetivo período.

Ao longo do ano letivo as situações inesperadas surgiram como era de esperar, aqui foi necessário pensar nas implicações que determinada decisão causaria nos alunos, tendo sempre presente os objetivos a atingir e o estado dos alunos em determinado momento.

No que respeita à escolha do cargo de Direção de Turma (DT), a nossa opção assentou na importância que este cargo tem na orientação de uma turma, no conhecimento que este cargo nos trás e no trabalho e interação que este tem com os restantes professores da turma.

Em último lugar, queremos salientar que a escolha das duas atividades recaiu sobre a potencialidade que as mesmas poderiam ter para a formação dos alunos e na promoção pelo gosto da modalidade. No caso particular do “Viva o Atletismo III” tivemos como objetivo transmitir motivação, socialização e cooperação aos alunos nas atividades propostas, pelos objetivos alcançados apenas em prol do grupo. Já no caso da “Ski na Serra da Estrela” foi nosso objetivo, transmitir conhecimentos básicos para uma futura abordagem desta modalidade. Sentimos que esta causou forte motivação e gosto nos alunos e que para muitos dos alunos, foi a única forma de conseguir aprender e praticar.

Síntese Conclusiva

Tal como já referimos ao longo do presente relatório, no decorrer do estágio pautámos a nossa intervenção pelo rigor e responsabilidade que o estágio exige. Procurámos transmitir os conhecimentos de forma eficaz aos alunos, para isso, foi imprescindível o contributo do nosso orientador e o espírito crítico e reflexivo com que encaramos o estágio. O Estágio revelou-se uma sistemática aprendizagem nos múltiplos domínios de intervenção pedagógica e de trabalho em equipa, fundamentais para um ensino eficaz.

A instrução com o tempo passou a ser mais direta e concisa ao que pretendíamos evidenciar. A organização da aula, cada vez mais cuidada e eficaz, proveniente das apetências que fomos desenvolvendo, das observações que realizamos ao longo dos tempos das aulas do orientador e dos colegas de estágio, e sobretudo a necessidade de refletir para procurar soluções práticas.

O acompanhamento ao longo das aulas, foi ficando mais aprimorado com o passar do tempo, conseguimos desenvolver estratégias que nos permitem circular na aula de forma eficaz, e assim controlar o clima e emitir mais eficazmente os FB necessários ao longo da aula. O fecho do ciclo de FB foi sem dúvida uma competência que se revelou fundamental, a emissão e a apreciação da ação dos alunos face ao FB dado, permitiu reformular mais eficazmente o FB imprescindível para promover o sucesso dos alunos.

A gestão de todos os fatores já mencionados foi relevante para promover um bom ambiente nas aulas, que favoreceu o gosto e o empenho dos alunos para com a aula. Como podemos esboçar este gosto e empenho demarca fortemente a ação do aluno perante a aula, permitindo facilitar ou complicar a ação do professor no decorrer da aula.

O processo de avaliação contínua possibilitou acompanhar melhor os alunos nas suas carências, possibilitando a sua evolução positiva. Só desta forma podemos ir ao encontro dos objetivos traçados nas unidades e com o compromisso assumido com o estágio.

A observação das aulas, os projetos no âmbito da cadeira de Projetos e Parceria Educativas possibilitaram desenvolver competências ao nível do trabalho em equipa, por

base nas atividades desenvolvidas e organizadas com o contributo de todos podemos chegar a trocas de conhecimento e construir projetos com impacto positivo nos alunos.

Ao longo do estágio verificámos que em determinadas matérias, existiram algumas falhas de conhecimento, que necessitámos de corrigir para poder ensinar de forma eficaz. Mais uma vez salientamos a importância do auxílio do orientador e a busca por informação e conhecimento que permitiam potenciar o processo de ensino.

II- Capítulo - A Influência das Aulas no Âmbito do Programa “Toca a Mexer” na Coordenação Motora de Crianças com NEE.

Introdução

Nos dias que correm, a comunidade educativa depara-se com a dificuldade em permitir que todos os alunos, independentemente das suas diferenças, obtenham sucesso no seu percurso escolar. Quando por parte da escola não é dada a devida importância às diferenças dos alunos, estes, ficam sentenciados ao insucesso, tornando-se imprescindível permitir que aos alunos com NEE sejam proporcionadas bases para que se promova a sua inclusão, num lugar que é seu por direito, tanto na escola como na sociedade.

Qualquer aluno tem o direito de ser visto pelo que é, pelo potencial que tem, independentemente do seu ritmo e das suas dificuldades de aprendizagem, das suas diferenças culturais, étnicas, políticas e religiosas que devem ser entendidos, salvaguardados e acima de tudo respeitados.

A escola como meio de ir ao encontro das necessidades identificadas pelo Agrupamento de Escolas, permitiu aos alunos que beneficiam da medida e) Currículo Específico Individual (CEI), do artigo 16.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, um conjunto de conjunto de áreas, fora do seu contexto normal de sala de aula, onde os alunos podem ser acompanhados mais individualmente, possibilitando que neste contexto de intervenção, se possa colaborar de forma bastante significativa para a suprimir algumas das dificuldades dos alunos e permitir a construção de uma personalidade coerente que permita a vida em sociedade.

O projeto é constituído por áreas de intervenção relacionadas com: Saúde e Ambiente (permite: Identificar ações que poderão oferecer perigos para a saúde e integridade física; Identificar procedimentos face a algumas situações de perigo; Identificar serviços e pessoas a quem recorrer em situações de emergência), “Toca a Mexer” (Relacionar-se, cooperar e respeitar adequadamente com os colegas; Melhorar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas: força, equilíbrio, coordenação, ritmo, destreza, precisão e agilidade; Melhorar os índices de Coordenação Motora), Re...Criar(Reutilizar materiais recicláveis para a realização de trabalhos manuais; Manter e reparar pequenos equipamentos e espaços; Explorar diversas técnicas

de pintura), Musicarte (Fazer pequenas coreografias musicais e dramatização de histórias; Utilizar e compreender a linguagem corporal e vocal; Construir instrumentos musicais manuais).

Ao fazermos parte deste amplo projeto, mais especificamente na área “Toca Mexer”, vamos ao encontro da missão institucional da escola. O projeto constitui-se como uma grande oportunidade, não só para os alunos como também para nós como futuros professores. Onde por um lado, permite aos diversos alunos o contato com um conjunto diversificado de experiências, e por outro, permite-nos adquirir experiência e desenvolvimento de múltiplas capacidades sobre esta realidade.

Para a realização do presente documento, em primeiro lugar, iremos refletir um pouco sobre as crianças com NEE e Coordenação Motora. Seguidamente, ostentamos o objetivo a atingir, apresentamos a parte metodológica do trabalho e finalizamos com a apresentação dos resultados, conclusões e algumas recomendações. Como forma de avaliar a coordenação das crianças envolvidas no projeto, iremos utilizar a bateria de testes KTK, desenvolvida por Kiphard e Schilling em 1974. A bateria envolve quatro testes, que abarcam componentes específicas de coordenação corporal como: o equilíbrio, o ritmo, a força, a lateralidade, a velocidade e a agilidade.

Crianças com Necessidades Educativas Especiais - NEES

De acordo com a literatura, o termo NEE- Necessidades Educativas Especiais refere-se nas nossas escolas a crianças que apresentavam problemas físicos ou intelectuais, e que por esse motivo não se enquadram dentro dos parâmetros da normalidade (Correia, 1999).

Ainda de acordo com o mesmo autor, importa salientar que existem dois grandes grupos de NEE, as permanentes (requerem adaptações generalizadas do currículo) e as temporárias (exigem modificações parciais do currículo num determinado momento), ambas pela sua diversidade vão originar um grau de modificação curricular variável.

De acordo com o que referimos anteriormente, parece-nos importante referir que, o conceito de crianças com NEE engloba uma vasta rede de realidades distintas, que de acordo com a Declaração de Salamanca (1994), tem vindo a evoluir, abrange “crianças com deficiência ou sobredotados, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais” (p.6).

A este conceito, imergem princípios de igualdade, direito, participação, inclusão e integração que norteiam o entendimento dos alunos com NEE (Correia, 2008, p.44).

A integração e inclusão destes alunos pressupõe a utilização dos aspetos mais favoráveis do meio para o desenvolvimento total da criança. Potenciando a escola como um espaço educativo aberto e diversificado em que cada criança pode encontrar resposta à sua individualidade causada pela diferença. É nesta escola, onde os problemas dos alunos são encarados sob um ponto de vista educativo, que se privilegia a maior integração possível do aluno com NEE num ambiente o mais normal possível (Correia, 1999, p.16).

Hoje, apesar de carências ainda existentes no sistema educativo, a criança independentemente das suas limitações, é vista como um todo, e não apenas pelo seu desempenho académico. Só desta forma é que a escola se pode organizar para dar resposta às limitações destes alunos, dando mais importância às suas dificuldades do que às suas diferenças.

Será então a própria escola, ao seguir uma orientação que promova a inclusão e uma pedagogia centrada no aluno, a responsável para que este local seja o meio mais capaz de combater as atitudes discriminatórias, transformando a escola num forte meio de inclusão, originando benefícios para a criança e para toda a sociedade em geral.

Correia (1999), reforça na sua obra que, a colocação da criança com NEE junto da criança dita “normal”, deve ser realizada, “sempre que possível” ou “em grande parte do tempo” a fim de uma inserção física, social e académica, referindo assim importância ao Plano Educativo Individualizado (currículo), que define o nível de inclusão mediante as características e necessidades da criança.

Cabe portanto à escola, fazer a ponte entre o aluno e o sistema educativo, podendo-se atribuir a esta uma quota-parte bastante significativa na construção do currículo que proporciona aos seus alunos diversas aprendizagens e o desenvolvimento de inúmeras competências, tornando-se portanto necessário a diversificação e flexibilização deste currículo, que permitirá responder às necessidades específicas de todos os alunos, através de adaptações que promovam o sucesso e a inclusão das crianças e jovens com NEE.

A Coordenação Motora

Independentemente do movimento efetuado, este requer um conjunto variado de aptidões que normalmente são designadas por coordenação motora, contudo, existe

alguma dificuldade na sua definição dado que o uso de termos como agilidade, destreza ou controlo motor são usados como seus sinónimos complicando a sua operacionalização.

Para Lopes (2003), a organização que o ser humano faz de todos os processos inerentes a um ato motor, em função de um objetivo pré-estabelecido pelo homem é entendido como o grau de coordenação motora.

De acordo com Meinel & Schnabel (1984) cit. por Figueira (2010), a coordenação motora pode ser vista sob várias perspetivas: Biomecânico - dizendo respeito à ordenação dos impulsos de força numa ação motora e a ordenação de acontecimentos em relação a dois ou mais eixos perpendiculares; Fisiológico - relacionando as leis que regulam os processos de contração muscular; Pedagógico - relativo à ligação ordenada das fases de um movimento ou ações parciais e a aprendizagem de novas habilidades.

Segundo Lopes (2003), numa ação motora existe a ação simultânea de vários processos motores, sensoriais, verbais e de pensamento que são parcialmente visíveis pelas características externas no decorrer do movimento. Nesse sentido, de acordo com o autor a coordenação motora é a harmonização destes processos que permite o movimento. Quanto mais complexa for a tarefa motora a executar, maior será o nível de coordenação motora necessária para a sua realização eficaz.

De acordo com Kiphard (1976) cit. por Lopes (2003), existem três condições que satisfazem uma boa coordenação motora: (1) adequada medida de força que determina a amplitude e a velocidade do movimento; (2) adequada seleção dos músculos que influem a condução e orientação do movimento; (3) capacidade de alternar rapidamente entre tensão e relaxamento musculares, premissa de toda a forma de adaptação motora.

Para Gorla, (2009), a coordenação motora está relacionada com a percepção que o ser humano tem do seu corpo no espaço, o que permite ajustar a sua ação de acordo com o contexto onde este se encontra. Se o movimento exige a interação harmoniosa de várias estruturas e processos, podemos assumir que quanto mais desenvolvida estiver a coordenação motora, mais rápida e facilmente poderão ser aprendidos movimentos novos ou mais complexos.

Torna-se então importante que a criança vivencie o máximo de experiências e estímulos ao longo do seu desenvolvimento para permitir a formação do seu repertório motor, visto que a essência das habilidades motoras é determinada pela diversidade de

estímulos externos a que foi sujeita e pela sua capacidade de auto regulação dos processos internos.

Podemos concluir que a coordenação é uma capacidade de grande importância para o desenvolvimento, aquisição e aperfeiçoamento de habilidades motoras, facilitando a aprendizagem de novos movimentos e maior automatização desses padrões.

Pertinência do Trabalho

Confrontados com as dificuldades dos alunos com NEE que encontramos na turma do 9ºB, aliado com a necessidade de desenvolver um projeto no âmbito do estágio, nasce a importância de acompanhar estes alunos, mesmo que fora da turma, objetivando adquirir competências que são cada vez mais necessárias para o futuro.

Ao analisarmos o processo dos alunos, verificamos que as necessidades destes alunos são inúmeras, variando desde o nível psicossocial até ao nível psico-motor. Devido a estas inúmeras advertências, foi atribuído a estes alunos, um currículo diferenciado dos seus colegas, apesar de estarem inseridos numa turma normal, existem horas que são retirados dessa mesma turma, onde são acompanhados de forma mais objetiva. Tal como já tivemos a oportunidade de referir anteriormente, o pilar deste projeto é promover a inserção destes alunos no seio escolar e na sociedade, como um todo. Para isso, torna-se importante que não se limite o currículo destes alunos ao que é idealizado para toda a turma, mas sim que se pense nas limitações destes alunos como forma de as superar.

Estratégia de Intervenção

Para a intervenção com estas crianças, ao longo das aulas fomos recorrendo ao jogo como estímulo para estes alunos, funcionando como recurso ao desenvolvimento dos mesmos, permitindo assim que possam aprender e desenvolver as suas capacidades através do jogo, mesmo que por vezes sem que se apercebam das alterações que ocorrem, acabam por ter um desenvolvimento positivo no jogo.

De acordo com Pereira (2013), o jogo pode e deve ser utilizado pelo professor como uma ferramenta didática, servindo para atingir os vários objetivos traçados, relacionados com a cognição, socialização, desenvolvimento e prospeção de criatividade. Para o autor, o jogo é uma ferramenta ideal para a aprendizagem, na medida em que estimula o interesse dos alunos.

Ainda de acordo com o mesmo autor, o jogo é um instrumento de desenvolvimento e um processo de interação entre a criança, o meio ambiente, a percepção e o movimento, que leva a criança a aprender tanto em grupo como individualmente, tornando-se numa forma inteligente de criar autodisciplina e sentido de cumprimento das regras propostas aos alunos.

A escola assume aqui um papel de excelência, como sendo um contexto formal onde a aprendizagem se desenrola, ao longo dos anos o ensino tem travado um caminho que visa proporcionar uma escola para todos. A consequência inevitável de uma escola para todos, é que na mesma escola passam a frequentar crianças de ambientes diferentes, culturas opostas, seios socioeconómicos diferentes, e um conjunto de valores que trazem para a escola que não são homogêneos, mas que levam a uma troca de vivências e aprendizagens enriquecedoras para toda a comunidade educativa.

Segundo Pereira (2013), a escola tem uma grande responsabilidade no desenvolvimento da criança, garantindo a transmissão de aprendizagens fundamentais para o cidadão em sociedade. Visto que, é o local onde o aluno passa grande parte do seu tempo, e da sua vida. Ainda para o mesmo autor, a escola deve assentar o ensino, numa perspetiva motivadora e que estimule os interesses dos alunos.

Torna-se por tanto importante perceber que no espaço escolar, se encontram crianças que lá querem estar e consequentemente aprendem o que a escola lhes ensina, e as que não querem lá estar, mas são forçadas a estar, o que as leva muitas das vezes a não compreenderem o porquê de lhes serem exigidas aquisições de determinadas competências. Esta diversidade dá origem a que a escola seja obrigada a medir esforços com os seus recursos, para transformar a escola num espaço onde todos podem andar, isto exige que a escola seja criativa, imaginativa e procure alternativas para que todas possam aprender (Correia, 2003).

O clima que o professor incute nas suas aulas através da relação que cria com os alunos e que proporciona com o conjunto de jogos que constrói/planifica para a sua aula, demarca fortemente a forma como os alunos se prendem à aula. Nesse sentido, quanto maior for a interação entre o aluno e a tarefa, maior será o empenho e dedicação do mesmo para com a aula.

Salientamos ainda que as aulas decorreram como uma aula normal, apesar de haver um acompanhamento mais individualizado mediante as dificuldades dos alunos. Ainda assim, serão privilegiadas atividades (em forma de jogo) em que o objetivo seja atingido coletivamente, para ir ao encontro da evolução das capacidades dos vários

alunos e à formação de personalidade dos alunos, o respeito pelas regras, pelo colega e o fair play que fazem parte dos objetivos específicos do programa.

A utilização do questionamento ao longo das aulas irá servir para medir o nível de entendimento que os alunos têm ao longo do jogo/exercício. Desta forma podemos refletir sobre a estratégia e perceber se a mesma tem o efeito cognitivo pretendido nos alunos.

Objetivo

A nossa intervenção para além de todos os objetivos gerais e específicos de formação e desenvolvimento que se encontram inerentes ao Projeto de Intervenção, pressupõe também perceber em concreto se houve alteração nos níveis de coordenação motora dos alunos a frequentar o programa, quando comparado o primeiro momento de avaliação com o segundo. No culminar de todo este processo provisionamos que os níveis de coordenação motora, sejam superiores no segundo momento de avaliação

Metodologia

Amostra

Este projeto centra-se em crianças num intervalo etário compreendido entre os 11 e os 14 anos de idade, que se encontram a beneficiar da medida e) Currículo Específico Individual (CEI), do artigo 16.º do Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro. Tal como verificamos na tabela que se segue, a amostra é constituída por seis crianças de ambos os sexos, sendo que, quatro são do sexo masculino e dois são do sexo feminino.

		N	%
Sexo	Masculino	4	66.7%
	Feminino	2	33.3%
	Total	6	100.0%

Tabela 1- Amostra

Variáveis do Estudo

Definimos como variáveis o Quociente Motor, como variável dependente e a influência das aulas dadas no âmbito do programa “Toca a Mexer”, como variável independente.

Hipóteses

Para a realização estatística deste trabalho, estabelecemos como hipóteses a H_0 : (hipótese nula) como a não existência de diferenças estatisticamente significativas entre as duas avaliações realizadas. H_1 : (hipótese alternativa) que pressupõe a existência de diferenças estatisticamente significativas, entre a primeira e a segunda avaliação.

Procedimentos

i- Funcionais

O procedimento de avaliação com recurso à bateria de testes KTK, foi realizado em dois momentos distintos. A primeira recolha de dados teve lugar entre 20 de outubro de 2014 e a segunda a 20 de abril de 2015, o que equivale a um período de tempo de seis meses. Esta recolha foi realizada em aulas com duração de 90 min. Desta forma, conseguimos perceber o estado inicial e final das crianças envolvidas no projeto.

ii- Estatísticos

De forma a averiguar se os dados sustentam a hipótese de existência de diferenças estatisticamente significativas entre ambos os momentos de avaliação, realizou-se um teste de hipótese ao nível de significância. Assim rejeita-se H_0 , caso o p-value seja menor ou igual ao nível de significância adotado ($p < 0.05$). Dado que se trata da verificação dos resultados numa mesma amostra em dois momentos distintos do tempo, recorreu-se ao teste t para a média de duas amostras emparelhadas. A escolha deste teste reforça-se pela análise do coeficiente de correlação de Pearson que revela a existência de correlação entre as variáveis “1ª Avaliação” e “2ª Avaliação”.

Instrumento e Materiais de Avaliação

A coordenação motora foi avaliada através da aplicação da bateria de testes KTK- Korper koordinations test for Kinder, (Kiphard & Schilling, 1974), esta, é constituída por quatro testes, com o seguinte material:

1. Equilíbrio à Retaguarda: três traves de madeira com 3m de comprimentos, 3cm de altura e uma largura de 6cm, 4,5cm e 3cm. Os suportes das traves ficam com uma distância de 50cm uns dos outros;
2. Saltos Monopedais: 12 placas de espuma com as dimensões: 50cm x 20cm x 5cm;
3. Saltos Laterais: uma zona retangular com 100cm x 60cm, marcada com fita adesiva, com um obstáculo colocado de tal forma que divida o lado mais comprido do retângulo em duas partes iguais;
4. Transposição Lateral: duas placas de madeira com 25cm x 25cm x 1,5cm e em cujas esquinas se encontram aparafusados quatro pés com 3,7cm.
5. Foram também usados um cronómetro, uma ficha de registo individual (Anexo-VI Ficha de Registo KtK) e uma fita adesiva.

Apresentação dos Resultados Obtidos ao Nível da Coordenação Motora

Teste T

	1ª AVALIAÇÃO		2ª AVALIAÇÃO		t	Correlação de Pearson	p
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão			
QM1- Equilíbrio à Retaguarda	69.3	18.5	90.8	13.6	5.76	0.84	0.0022*
QM2- Saltos Monopedais	59.2	7.2	79.5	19.7	2.71	0.91	0.0424*
QM3- Saltos Laterais	54.8	20.7	63.2	19.9	3.81	0.97	0.0124*
QM4- Transposição Lateral	114.5	16.5	128.2	13.3	4.76	0.87	0.0051
QUOCIENTE MOTOR	67.0	13.5	87.7	16.6	5.53	0.91	0.0031*

* p < 0.05

Tal como podemos verificar na anterior Tabela-1, relativamente aos dados obtidos da comparação entre a primeira avaliação e a segunda avaliação, verifica-se que a média obtida nos vários testes é superior na segunda avaliação quando comparado com a primeira, nesse sentido, também se obtém valores igualmente superiores na média dos Quocientes Motores dos envolvidos.

Em relação ao QM1- Equilíbrio à Retaguarda, pela análise verificamos que o resultado obtido na segunda avaliação (90.8 ± 13.6) é significativamente superior ($p < 0.05$) ao obtido na primeira avaliação (69.3 ± 18.5). No teste QM2- Saltos Monopedais continua a ser significativamente superior na segunda avaliação (79.5 ± 19.7) em relação à primeira (59.2 ± 7.2). Ao nível dos QM3- Saltos Laterais também o resultado obtido na segunda avaliação é superior à primeira (Segunda: 63.2 ± 19.9 ; Primeira: 54.8 ± 20.7). O mesmo acontece com nível do teste QM4- Transposição Lateral onde a segunda avaliação continua a ser igualmente superior na segunda avaliação feita (Segunda: 128.2 ± 13.3 ; Primeira: 114.5 ± 13.5).

Ao analisar o valor estatístico (Stat t) com o nível de significância adotado ($p < 0.05$), podemos verificar que em todos os testes com exceção do teste QM4- Transposição Lateral, o grau de significância é sempre menor que 0.05, o que nos leva a rejeitar H_0 e aceitar H_1 , que nos diz que existem diferenças estatisticamente significativas, entre a primeira e a segunda avaliação (havendo evolução do primeiro momento para o segundo).

Podemos concluir, que o fato de os alunos frequentarem as aulas no âmbito do programa “Toca a Mexer” permitiu produzir melhorias aos níveis da coordenação motora dos alunos, justificado pelos resultados obtidos no final da pesquisa.

Na primeira avaliação realizada encontramos 5 dos envolvidos num estado de Insuficiência na Coordenação (SO, RA, MA, MAR, PE) e apenas um dos elementos obtinha um estado de Coordenação Normal (TI). Após a frequência das aulas no âmbito do programa verificamos que os alunos evoluíram significativamente, obtendo níveis diferentes de coordenação em cada um dos envolvidos. Esta diferença é explicada pela capacidade individual de cada um dos elementos. Nesse sentido ni final obtivemos três elementos num estado de Perturbação na Coordenação (SO, RA, MA), enquanto que o elemento (MAR, PE) evoluíram para um estado de Coordenação Normal. Já o elemento (TI) evoluiu de uma Coordenação Normal para uma Boa Coordenação.

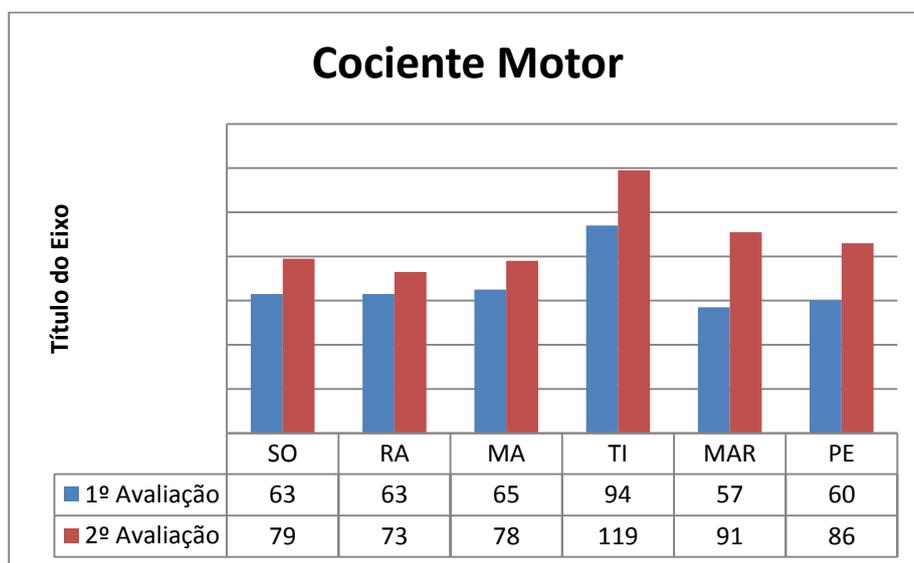


Gráfico 1- Coordenação Motora

No que respeita aos valores do Quociente Motor- Total que permite a classificação da coordenação motora dos envolvidos o Grafico-3, mostra-nos a comparação entre a primeira e a segunda avaliação, sendo que o valor é sempre superior no segundo momento de avaliação. A análise feita aos dados obtidos nas avaliações, permite aceitar H_1 que nos confirma a diferença positiva do primeiro para o segundo momento de avaliação. Deste modo, os resultados obtidos refletem que há uma diferença significativa nos valores de Coordenação Motora obtidos por todos os elementos envolvidos, de acordo com o ANEXO VII- Tabela A10- Classificação da Coordenação Corporal.

Conclusões da Nossa Intervenção Junto das Crianças

O conjunto de crianças inscritas no programa “Toca a Mexer” são provenientes de realidades diferentes, com carências e comportamentos condicionados pela forma como encaram a escola e conseqüentemente a vida.

Ao contrário das restantes disciplinas a EF para estes alunos era um meio de diversão, onde não havia a consciência de que esta era uma disciplina como outra qualquer, onde existem regras que têm de ser cumpridas para o bom funcionamento da aula. No decorrer do processo conseguimos partir de jogos e exercícios fomentar o gosto pela atividade física e o respeito pelos colegas. Este, foi o ponto de partida para se conseguir passar ao trabalho mais específico com estes alunos. Sem respeito cooperação, entreajuda, socialização não nos podíamos focar nas capacidades a desenvolver nos alunos, visto que, estaríamos constantemente a advertir os alunos.

Nos primeiros exercícios escolhidos, verificámos que os alunos tinham inúmeras dificuldades ao nível do Equilíbrio, na força dos Membros Inferiores e Superiores, na precisão/coordenação oculo-manual e pedal, na orientação espaço temporal, em situação de jogo mostravam uma fadiga aeróbia e anaeróbica muito elevada, graves perturbações na lateralidade a ascendência de um lado do corpo relativamente ao outro, o ritmo na execução de uma determinada tarefa era fraco e fortemente prejudicado, a destreza e agilidade dos alunos face a obstáculos ou situações problema era muito reduzida.

Este conjunto de carências dos alunos ao nível das várias capacidades coordenativas e condicionais referidas, prejudicava a coordenação corporal tal como podemos verificar nos resultados da primeira avaliação.

Ao longo do tempo de intervenção planificámos as aulas com objetivo de suprimir estas carências ao nível das várias capacidades dos alunos e promover a aquisição de habilidades básicas para a prática. Nesse sentido, todas as situações de jogo e exercícios escolhidos tinham em vista a melhoria das capacidades dos alunos e a angariação de conhecimentos sobre o que era abordado. Contudo, para que tal fosse possível tal como já referimos foi necessário incutir nestes alunos regras e respeito pelos colegas e professor, sem o qual se tornava impossível trabalhar.

O estímulo dado aos alunos ao longo das aulas provocou um aumento significativo dos níveis de força, equilíbrio, agilidade e ritmo. Tendo já solicitado e

melhorado as capacidades condicionais, passamos ao trabalho mais coordenativo para solicitar a coordenação dos alunos nas atividades.

A melhoria das capacidades condicionais e coordenativas pode ser observado nos resultados obtidos na segunda avaliação, em que os resultados dos vários testes são superiores quando comparados com o primeiro momento.

Tal como já tivemos a oportunidade de referir, o presente projeto acaba por ter um impacto forte na escola, pelo fato de ser o primeiro a ser realizado, e porque nos mostra de forma mais precisa as melhorias que este programa trouxe aos alunos. Acreditamos que devido às melhorias conseguidas com estes alunos, o programa continuará a ser desenvolvido com estes e com outros alunos. Por vezes nestes programas acaba-se por avaliar se o aluno executa ou não executa, se cumpre as regras, mas não é dada a devida importância a uma avaliação mais precisa para perceber se efetivamente as capacidades coordenativas e condicionais evoluem desde o primeiro momento do projeto até ao último.

Salientamos ainda que um dos graves problemas destes alunos, tinha a ver com o relacionamento com os colegas, ao início foi fundamental chamar os alunos constantemente a atenção para que as suas atitudes fossem medidas.

A noção da importância do Cuidado da apresentação e higiene pessoal foi um fator que também tivemos em conta ao longo do presente trabalho, fomos consciencializando os alunos da importância que tudo isto tem na sociedade.

O trabalho em grupo e a cooperação entre os alunos levou a que o grupo de trabalho conseguisse valorizar as atitudes e empenho dos colegas, os objetivos conseguidos em grupo ao longo dos jogos, mostraram aos alunos o quanto pode ser benéfico o trabalho em equipa.

Ao longo de todas as sessões que realizámos, primámos pelo tempo de empenhamento motor, sabíamos de antemão que ao manter os alunos focados e a trabalhar minimizava-mos os comportamentos fora da tarefa, nesse sentido estimulámos o tempo de empenhamento motor rico em todas as sessões. A fase final das sessões, foi dedicada ao reforço do empenho e dedicação dos alunos permitindo motivar os mesmos para a aula seguinte, ao mesmo tempo que, incluíamos um exercício ou jogo que permitisse baixar os índices de excitabilidade dos alunos, adquirida ao longo da aula, desenvolvendo assim técnicas de descontração e relaxamento. Quando necessário, salientávamos alguma situação ocorrida ao longo da aula, promovendo o

desenvolvimento do espírito de responsabilidade e consciência dos alunos para o que possa ter ocorrido.

Em suma, foram notórias as melhorias que estes alunos tiveram, a nível social e ao nível das suas próprias habilidades, nomeadamente ao nível da coordenação motora. Onde a avaliação que é feita destes alunos é bastante positiva, verificando-se isso não só com a avaliação que fizemos à sua coordenação motora, mas também, pela postura que estes alunos tiveram ao longo das sessões. Nesta fase final o respeito e a ajuda são notórios por parte dos vários intervenientes, o que nos preza e surpreende.

Tal como já tivemos oportunidade de referir, o jogo desde que orientado pode servir para trabalhar imensos aspetos e conteúdos, sendo óbvio que não podemos esquecer outras variantes que não podemos controlar mas ainda assim, com a intervenção sistemática do professor, um ambiente favorável e um clima de entusiasmo pelas aulas é possível utilizar o jogo e a competição em prol dos objetivos a atingir que vão para além do ganhar, tornando-se mais importante saber ganhar e saber perder.

Recomendações para uma futura intervenção

Pelos benefícios obtidos nesta intervenção com estas crianças, esboçamos aqui algumas informações relevantes que irão certamente auxiliar uma próxima interação neste âmbito.

Salientamos então que a relação criada com os alunos, a empatia e a afetividade para com a aula, se mostraram fundamentais para que se conseguisse transmitir a estes alunos que a aula é um espaço divertido, mas que acima de tudo, tem regras e estas existem para serem cumpridas. Ainda assim, as primeiras aulas foram fundamentais para conhecer os gostos dos alunos, o nível em que se encontravam e a forma de abordagem dos conteúdos que tinham maior receptividade por parte destes.

Como recomendação, evidenciamos que a maior parte dos jogos lúdicos tradicionais onde existe competição motiva os alunos, no entanto, quando perdem nem sempre se traduz num jogo benéfico. Nesse sentido, é necessário criar climas e situações onde todos tenham oportunidade de sucesso.

A abordagem dos jogos em que o objeto de jogo é uma bola, cria um clima muito favorável, contudo, cabe ao professor criar situações que motivem, através da forma como apresenta o jogo/exercício. É fundamental criar um equilíbrio entre a quantidade de vezes que se ganha e a quantidade de vezes que se perde, controlando

desta forma o clima de frustração do aluno, compensando sempre com uma situação que o favoreça, sem que este se aperceba que tal ocorre.

Os patins é um instrumento que ao início não suscitava motivação. Como estratégia, optámos por realizar com eles, entrar na aula, motivando largamente a que todos os alunos experimentassem. O gosto foi surgindo naturalmente e aqui a cooperação foi fundamental, o respeito pelo ritmo do colega trouxeram uma nova realidade do que é a confiança a estes alunos.

As atividades rítmicas e expressivas como é o caso do step e do zumba, promovem bastante instabilidade na aula, a música por um lado motiva os alunos, mas por outro, faz com que a atenção se disperse. A constante brincadeira que surge da execução dos colegas, é algo que faz com que o professor tenha de ter uma atitude mais rigorosa e esteja sempre a advertir os alunos. Ao longo das aulas, fomos utilizando músicas diferentes e coreografias diferentes onde os alunos realizavam a coreografia enquanto o professor os motivava constantemente com Feedbacks motivacionais e de reforço. Uma boa estratégia foi focar ao máximo a atenção do aluno na execução do professor e não incluir elementos complexos. A construção de coreografias com elementos básicos e uma constante repetição dos mesmos elementos tornou-se fundamental para o sucesso destas aulas. Ainda assim, creditamos que com uma segunda abordagem se possa complexificar os passos a incluir na coreografia, requerendo maiores níveis de atenção dos alunos e dando espaço à criatividade destes.

A utilização de raquetes foi um objeto de jogo que desde o início motivou e criou um clima favorável de trabalho. Ao longo das aulas conseguimos experienciar vários tipos de raquetes e bolas, desde o ténis, badminton, ténis-de-mesa e até raquetes de praia. Aqui tornou-se igualmente importante, salientar regras de utilização do material e medir o nível de competição e de sucesso dos alunos. A construção de situações em que os alunos sentiam dificuldade é benéfica e leva a que estes trabalhem com mais empenho e que se foquem mais na aula, ao contrário de alguns conteúdos que referimos anteriormente. Outro aspeto positivo é o fato de o professor poder integrar o jogo e jogar contra os alunos, promovendo assim de forma positiva o grau de motivação destes.

Quanto aos conteúdos gerais a todas as aulas como já referimos anteriormente, estes são estimulados no decorrer de todas as sessões, com a interação entre os vários elementos aluno-aluno, aluno-professor e professor-alunos. A criação de regras de trabalho mostrou-se um fator preponderante ao longo deste ano, desde o início que

sentimos dificuldades em incluir regras, chegando mesmo a ter de parar e realizar alterações nas atividades. Ainda assim, o nosso objetivo era conseguir que estas regras e hábitos de trabalho fossem adquiridos pelos alunos. Através de uma estimulação constante, verificamos que ao longo das sessões os conflitos eram menos evidentes e que já havia lugar à disciplina na aula. Aqui, foi fundamental o trabalho com objetivos a atingir em grupo, a construção de situações onde apenas com todo o grupo se consegue chegar ao sucesso foi importante nesta fase. Desta forma os alunos foram melhorando as suas relações e tomando consciência que apesar de poderem jogar sozinhos o objetivo não era atingido, sendo que para ganhar necessitavam da presença e da cooperação de todos os elementos.

Entrar constantemente em conflito com estes alunos para lhe inculcar regras e hábitos de trabalho, pelo que vivenciamos não é a melhor forma. Quando o aluno não quer fazer aula e se senta, ou toma uma atitude negativa que necessite de ser “castigado”, é importante que no momento seguinte ou quando possível, se coloque uma atividade que este gosta, incitando a que sua reação seja querer entrar na aula novamente, é neste momento que se estimula a consciência do aluno sobre as regras e disciplina, fazendo com que o aluno veja como errou e que não é admitido tal comportamento. Desta forma, inibimos o aluno de fazer algo que gosta em função do seu comportamento, tornando-se importante que lhe seja transmitido isso. Acreditar que os alunos gostam de ser convidados a sair da aula, e que preferem estar quietos sem fazer nada, não é verdade, o que marca esta situação é a importância entre o “não fazer nada” com o “gosto pela atividade” e a mediação entre os dois é que faz com que o aluno se importe com a situação.

É claramente difícil chegar aos interesses de todos os alunos, daí a importância de criar hábitos de trabalho, de fazer com que os alunos tomem gosto pela aula e não por uma determinada atividade.

Para concluir salientamos que o professor é o ator principal neste processo de ensino aprendizagem, este deve apelar sempre à sua criatividade e espírito positivo, para proporcionar um clima agradável onde todos os alunos tomem o gosto por aprender. Não basta planificar e organizar a aula de forma eficaz, acompanhar e emitir Feedbacks aos alunos para que eles evoluam, aqui é tanto ou mais importante que o professor entre na aula e se envolva dentro desta, possibilitando um acompanhando o mais próximo dos alunos para os motivar sistematicamente.

“A aprendizagem não tem fronteiras físicas, sociais, culturais ou institucionais. Na realidade, os conhecimentos que acumulamos, as capacidades e competências que edificamos ou as atitudes que desenvolvemos são o resultado dos episódios de aprendizagem que, ao longo de toda a nossa vida e em todas as suas dimensões, vamos concretizando” (Nico, 2004, p.13).

Conclusão

Ao longo desta experiência pedagógica foi possível percebermos que o sucesso dos alunos não está apenas dependente das competências e conhecimentos que temos para ensinar, mas sim da forma como gerimos todas as dimensões pedagógicas em prol do ensino.

Tal como já tivemos a oportunidade de referir o estágio desenrola-se em redor de três competências fundamentais – Planeamento, Realização e Avaliação. Desde o início do estágio que assumimos em todas o máximo de rigor e um comportamento ético-profissional adequado à atividade docente.

Ao nível do Planeamento tornou-se importante traçar o caminho a percorrer, realizando a ponte entre o que o PNEF nos diz e a realidade com que nos deparamos. Nesta fase torna-se importante construir a planificação anual em função da realidade, tendo sempre presentes as normas orientadoras do PNEF, as informações dos alunos e o conhecimento dos vários recursos disponíveis. A construção do plano anual auxilia a construção das várias UD em função do tempo e distribuição, que por sua vez as UD regulam a construção dos vários planos de aula.

Na prossecução de uma aula as quatro dimensões pedagógicas: instrução, o clima, disciplina, gestão para além de estarem inerentes a qualquer episódio de ensino, condicionam-se mutuamente, sendo assim, a carência numa destas dimensões provoca deficiências nas outras e conseqüentemente a aula não corre como esperado.

O processo de avaliação foi sem dúvida um ato complexo e exigente tanto na elaboração dos instrumentos, como na sua aplicação. O ato avaliar foi sem dúvida um processo marcante em todo o decurso pedagógico de ensino- aprendizagem, foi através deste, que regulámos a prática educativa, possibilitando uma recolha disciplinada de informação que, após analisada, apoia a tomada de decisão.

A atividade de acessória ao cargo de DT permitiu compreender a multifacetada intervenção que este cargo assume, este, engloba funções que vão desde âmbito administrativo, até um papel de mediador entre: escola-alunos-encarregados e educação.

A nossa intervenção no âmbito da Unidade Curricular de Projetos e Parcerias Educativas, possibilitou fomentar o trabalho colaborativo e em equipa, possibilitando a criação de duas atividades com caráter e impacto positivo na comunidade escolar, verificado pela forte adesão dos alunos às atividades propostas, permitindo aos participantes um contato único tanto no atletismo como no sky.

A educação física pela sua especificidade, é sem dúvida um forte meio e um contributo imprescindível na formação dos alunos, tanto no desenvolvimento das suas habilidades, como na formação de personalidade e estilo de vida ativo. A nossa disciplina quando orientada, torna-se assim um forte meio que exerce uma influência positiva sobre os alunos.

Tornam-se escassas as palavras para esboçar o quanto aprendemos, sem dúvida que as expectativas iniciais eram enormes, ainda assim, as aprendizagens conseguidas superaram em larga escala a nossa expectativa.

Encerramos o estágio com certeza que crescemos a todos os níveis e que nos sentimos sem dúvida preparados para encarar esta profissão que ambicionamos, contudo, terminamos esta mesma etapa com a consciência de que ainda existe muito a melhorar e que somos humildes no conhecimento que temos.

Referências Bibliográficas

- Batalha, A. (2012). Alunos com dificuldades de aprendizagem. Estratégias inclusivas a utilizar pelos professores do 3º ciclo do concelho da Nazaré. Escola Superior de Educação Almeida Garrett- Lisboa.
- Batista, L. 2011 Ética, Deontologia e Avaliação do Desempenho Docente. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Consultado a 14 de maio de 2015 em: <http://www.ccap.min-edu.pt/pub.htm>
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Correia, L. M. (1999). Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais. Um Guia para Educadores e Professores*. Porto: Porto Editora.
- Decreto Lei nº 14/2011 de 18 de Novembro de 2011. Diário da Republica nº222 – 2º Série. Ministério da Educação. Lisboa
- Figueira, S. (2010). *Contributo de variáveis biossociais e estilo de vida, na explicação da coordenação físico - motora em jovens masculinos de 9-10 anos de idade*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Fernandes, L. (2008). Clima de sala de aula e Relação Educativa: as representações dos alunos de 3º ciclo. *Algarve*: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Frontoura, C. (2005). A percepção das dificuldades dos estagiários da FCDEF-UC na fase inicial e na fase final do estágio pedagógico. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

- Gorla, J; Araújo, P.; Rodrigues, J. (2009). *Avaliação Motora em Educação Física Adaptada*. 2ª Ed. Phorte Editora. São Paulo, 2009.
- Gorla, J; Duarte, E; Montegner, P. (2008). *Avaliação da coordenação motora de escolares da área urbana do Município de Umuarama-PR Brasil*. Assessment of Body Coordination from Umuarama-PR Brazil urban area Students. Consultado a 30 de abril de 2015 em: <http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCEQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.um.es%2Fead%2Fred%2F29%2Fel oiza.pdf&ei=qCIVardFcPrUt39gZgF&usg=AFQjCNFH5bpsXwYeTzxUKH ElcIbWiSW9dw&bvm=bv.92885102,d.ZGU&cad=rja>.
- Lopes V, Maia J, Silva R, Seabra A, Morais F (2003) Estudo do nível de desenvolvimento da coordenação motora da população escolar (6 a 10 anos de idade) da Região Autónoma dos Açores. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 3(1): 47–60
- Martinho, M & Ponte, J. (2005). *A comunicação na sala de aula de matemática: Um campo de desenvolvimento profissional do professor*. Faculdade de Ciências de Lisboa. Consultado a 11 de maio de 2015 em: http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.esev.ipv.pt%2Fmat1ciclo%2FComunicacao%2FMartinho-Ponte_05%2520CIBEM_.pdf&ei=m11SVeLCCibnUoz1gPAD&usg=AFQjCNF fW2COahOveGTvR_aIEqeq2Xz3yw&bvm=bv.92885102,d.ZGU&cad=rja.
- Nico, B. (n,d). *Práticas educativas e Aprendizagens Formais e Informais: Encontros entre Cidade, Escola e Formação de Professores*. Universidade de Évora. Consultado a 30 de abril de 2015 em: https://www.google.pt/?gws_rd=ssl#q=PR%C3%81TICAS+EDUCATIVAS+E+APRENDIZAGENS+FORMAIS+E+INFORMAIS:+ENCONTROS+ENTRE+CIDADE%2C+ESCOLA+E+FORMA%C3%87%C3%83O+DE+PROFESSORES
- Oliveira, A 2012. *Ética Profissional*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Belém do Pará. Brasil.

- Pereira, A. (2013). *A Utilização do Jogo como recurso de motivação e aprendizagem*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto
- Silva, M. (2013). Atitudes e Práticas dos Professores Face à Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Consultado a 30 de Janeiro de 2015 em: http://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fiduc.uc.pt%2Findex.php%2Frpdpedagogia%2Farticle%2Fdownload%2F1796%2F1145&ei=Y44ZVYmIKsfxUN7fg8gC&usg=AFQjCNHWRCt-VKHZo59IX9nXQb0DCOb_hg&bvm=bv.89381419,d.d24
- Sarmiento, P. et all. (2001). *Pedagogia do Desporto: Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais: Conferência Mundial Sobre NEE: Acesso e qualidade*. Salamanca: UNESCO.

Anexos

Anexo I - Plano de aula



Plano de Aula

Nome: Fábio Fernandes	Data: 29/01/2015	Ano/Turma: 9º B
Unidade Didática: Kinball	Período: 2º	Nº Aula: 50 e 51
Hora: 10:20-11:50	Local: Pavilhão	Nº Alunos: 18
Nº aula da UD: 3 e 4 de 9		
Função Didática: Exercitação		
Recursos Materiais: 2 bolas e 6 coletes azuis e 6 coletes verdes;		
Objetivos da Aula: Solicitar a melhoria das Capacidades de reação simples e complexa; Resistência; Orientação espacial; Destreza geral; Velocidade de reação simples e complexa; Explorar a situação do serviço; Trabalhar a organização defensiva; Exercitar o passe, serviço e recepção; Explorar a ocupação do espaço de jogo; Estimular a concertação e velocidade de reação;		
Sumário: Trabalhar as ações técnicas da modalidade- serviço, posição base, recepção; Situação de jogo;		

Tempo		Objetivos Específicos	Descrição/ Organização da Tarefa	Componentes críticas / Critérios de Êxito
T	P			
Parte Inicial				
3'	3'	Os alunos equipam-se.		
5'	2'	Explicar os objetivos da aula.	Os alunos disposto em “xadrez” à frente do professor afastados uns dos outros à distancia de um braço.	Os alunos deverão manter-se calmos e expondo as suas dúvidas.
15'	10'	Preparar as articulações e os músculos mais solicitados para prática: Pulsos, dedos, cotovelos, bacia, joelhos e tornozelos; Solicitar a melhoria das Capacidades de reação simples e complexa; Resistência; Orientação espacial; Destreza geral; Melhorar a capacidade de	O jogo do “toca e foge”- Toda a turma no espaço (meio campo de basquetebol). Define-se ¼ alunos com o papel de tocar nos colegas, os restantes alunos fogem dos colegas que estão a apanhar. Quando um colega conseguir tocar num que esteja a fugir, larga o colete e troca de papéis.	Conseguir circular pelo espaço sem ser tocado; Alterar a trajetória de corrida para escapar ao adversário; Utilizar a finta corporal para conseguir enganar o adversário;

		decisão;								
20'	5'	Mobilizar as principais articulações solicitadas ao longo da aula;	Os alunos dispostos em “xadrez” à frente do professor afastados uns dos outros à distância de um braço, realizam exercícios de mobilização articular das principais articulações a solicitar ao longo da aula.	- Realizar os exercícios de forma correta, mantendo sempre a postura. - Atenção ao sinal do professor; - Continuar a manter os níveis de concentração exigidos para a aula;						
Parte Fundamental										
40'	20'	Trabalhar o passe; Trabalhar a posição base; Trabalhar a receção;	O jogo dos 5 passes- Divide-se os alunos em dois grupos, dispondo-se em círculo cada grupo e com uma bola cada. O aluno que se encontra no centro do círculo passa a bola para um colega para este executar a receção. Este de seguida devolve a bola ao centro. A cada 3 passes troca de colega;	Dominar a bola com as duas mãos acima da cabeça, sem a agarrar; Receção: Braços afastados e em frente ao nosso corpo; Cotovelos virados para fora; Braços e pernas semi-fletidos para uma melhor absorção do impacto;						
42'	2'	Hidratação dos alunos								
72'	30'	Explorar a situação do serviço; Trabalhar a organização defensiva; Exercitar o passe, serviço e receção; Explorar a ocupação do espaço de jogo;	Situações de jogo- Formam-se 6 equipas de 3 elementos cada (mediante o número de alunos). Cada equipa tem um espaço próprio no campo, o objetivo é evitar que a bola toque no solo do seu campo. Variante: colocar 2 bolas em jogo; Esquema: <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">4</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">6</td> </tr> </table>	1	4	2	5	3	6	A equipa que defende posiciona-se corretamente no espaço, de forma a conseguir visualizar a movimentação dos adversários; A equipa com posse de bola simula a zona para onde lança; Organizar rapidamente para o serviço; Posição base: Um pé ligeiramente avançado em relação ao outro e afastados à largura dos ombros; MI ligeiramente fletidos.
1	4									
2	5									
3	6									

Justificação das opções tomadas:

A aula que se segue, foi planificada para dar continuidade à aula anterior. Nesse sentido, recorrendo aos jogos lúdicos, iremos ao longo da aula exercitar todos os gestos técnicos introduzidos na aula anterior, o serviço, a receção, a base e a posição base.

Iniciamos a aula com um aquecimento geral, que nos permite preparar o material e ajustar os grupos de trabalho. Seguidamente passamos para um jogo de passe, que nos permite intervir e corrigir as componentes técnicas da modalidade. Continuamos a aula com um jogo entre equipas, permite que os alunos trabalhem as componentes exercitadas até então, no mesmo exercício iremos utilizar duas bolas simultaneamente, complexificando o exercício. Esta estratégia permite impor desde cedo intensidade, concentração, velocidade de reação e dinamismo que é exigido no jogo real. Na fase final da aula, chegamos à situação de jogo formal, onde as equipas competem entre si. Chegando à situação de jogo, o objetivo é perceber se o que foi trabalhado se encontra aprendido e dominado pelos alunos.

Reflexão da Aula

Não obstante da aula anterior, também ao longo desta aula estimulamos a integração, cooperação e entreajuda princípios fundamentais desta modalidade. Todas estas características foram fundamentais para o sucesso do exercício.

Ao longo da aula foi notória a função didática que este desporto incute nos alunos, aqui a equipa necessita constantemente da intervenção de todos os elementos do grupo, tornando este jogo extremamente inclusivo. No decorrer da aula, verificamos que alunos que normalmente são menos evidentes em modalidades como voleibol e basquetebol (modalidades já abordadas), nestas aulas de kinball obtiveram sempre um rendimento muito superior.

Ao longo dos jogos lúdicos, os alunos como tinham tempo para pensar e decidir o que fazer e como fazer o que permitia não descorar os aspetos técnicos. Contudo, ao passarmos para a situação de jogo, os alunos por vezes descoravam os aspetos técnicos trabalhados ao longo da aula, pelo que tivemos de intervir ao longo dos jogos para não permitir que os alunos se adaptem ao erro. Foi evidente que a competição em determinados casos prejudica a aquisição da técnica, nesse sentido cabe ao professor regular estas situações, tal como fizemos através da nossa intervenção e acompanhamento dos alunos ao longo da aula.

No que respeita ao posicionamento na aula, não obstante de aulas anteriores, tentamos manter sempre a turma no nosso campo de visão, através de uma circulação no espaço cuidada e sem nunca virar as costas aos grupos de trabalho. Este aspeto é importante, não só pelo fato de

que temos de controlar a turma, mas também só assim conseguimos intervir ativamente na aula, inculcando intensidade, dinamismo e acima de tudo corrigir os alunos no momento oportuno.

Ao nível da organização da aula, optamos por definir os grupos de trabalho no início da aula, permitindo rentabilizar o tempo para a prática e prevenir uma constante reorganização que nos faria perder tempo disponível.

Anexo II – Instrumento de Avaliação Diagnóstica

Avaliação Diagnóstica de Voleibol

9ºB	Serviço	Ataque				Defesa			Média
	Serve por baixo, colocando a bola no campo adversário.	Ao receber a bola coloca-a no passador, iniciando a ação ofensiva.	O passador (2ºtoque), coloca a bola lateralmente (junto à rede) permitindo ao jogador (3ºtoque) finalizar.	Coloca a bola no campo adversário num espaço vazio acordo com o posicionamento da outra equipa.	Executa o gesto técnico mais adequado à situação e trajetória da bola.	Na equipa, assume uma atitude defensiva (posição base) ocupando racionalmente o terreno de jogo.	Avalia a trajetória da bola antecipadamente adotando uma postura adequada.	Recebe o serviço em manchete ou com as duas mãos por cima de acordo com a trajetória da bola.	
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	1	2	2	2	2	2	2	2	1,87
5	3	3	3	3	3	3	3	3	3
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2
7	3	3	3	3	3	3	3	3	3
8	2	2	2	3	2	2	3	2	2,25
9	3	3	2	2	2	3	3	2	2,5
10	2	1	1	2	1	1	1	1	1,25
11	2	2	2	2	2	2	2	2	2
12	3	2	2	2	2	2	2	2	2,12
13	3	2	2	2	2	3	3	2	2,37
14	1	2	2	2	2	3	3	2	2,12
15	2	1	1	1	1	1	1	1	1,125
16	3	2	2	2	2	2	3	2	2,25
17	1	2	2	2	2	3	3	2	2,37
18	3	3	2	3	2	1	2	2	2,25

(3)Executa; (2) Executa com dificuldade/raramente; (1) Não executa

Anexo III - Instrumento de Avaliação Formativa

Avaliação Formativa – Ginástica Acrobática

Avaliação Formativa																		
Aluno	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Domínio Motor	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4
Atitudes e Valores	4	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4
Conhecimentos Cognitivos da Modalidade	4	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	3	4
Média	4	3,33	4	3,66	4	3	4	3	4	3,33	3,66	3,67	4	4	4	3	3	4

Anexo IV - Instrumento de Avaliação Sumativa

9ºB	Ataque			Defesa			Compreende e aplica as regras de jogo.	Nota
	Lê a disposição dos adversários em campo e executa rapidamente, de forma a surpreender o adversário.	De forma coordenada e rápida forma a base provendo a eficácia do ataque;	No serviço executa um movimento seco e explosivo transmitindo potencia para a bola.	Ocupa racionalmente o espaço, assumindo uma a posição base, de modo a conseguir reagir rapidamente;	Circula pelo espaço, com o olhar dirigido para o atacante, de acordo com o movimento de quem vai servir.	Adota uma posição base que lhe permita reagir rapidamente às movimentações dos adversários.		
1	5	4	5	5	4	5	4	4,57
2	4	3	3	4	4	3	4	3,57
3	4	4	4	4	4	4	4	4
4	3	3	4	3	4	4	4	3,57
5	5	4	5	5	4	5	4	4,57
6	3	3	3	3	3	4	3	3,14
7	5	4	5	5	4	5	4	4,57
8	3	3	4	4	3	3	3	3,28
9	4	4	4	4	4	4	4	4
10	3	4	3	3	3	4	4	3,42
11	3	3	3	3	3	3	3	3
12	3	3	3	3	3	3	3	3
13	4	3	4	4	3	4	4	3,71
14	4	4	4	4	4	4	4	4
15	3	3	3	3,5	3,5	3,5	3,5	3,45
16	5	4	5	5	4	5	4	4,57
17	2	3	3	3	3	2	3	2,71
18	4	4	4	3	3	3	3	3,42

Anexo V – Ficha de Autoavaliação

Escola EB 2,3/ S Dr. Daniel de Matos

Ficha de Autoavaliação – ___º Período **Educação Física – Ano lectivo 20__/20__** **(2º e 3º ciclo)**

Aluno: _____ Ano: ___ Turma: ___ N.º ___

Parâmetros de Avaliação	1	2	3	4	5
- Domínio das habilidades motoras abordadas nas aulas					
- Nível de progressão individual					
- Cumprimento das regras de higiene					
- Cumprimento das regras de segurança					
- Conhecimento das regras e regulamentos das modalidades abordadas					
- Pontualidade					
- Assiduidade					
- Comportamento					
- Cooperação nas actividades da aula					
- Respeito pelos colegas e professor					
- Participação nas actividades da aula					
- Empenho nas actividades da aula					

1 – Mau

2 – Insuficiente

3 – Suficiente

4 – Bom

5 – Muito Bom

NOTA FINAL:

Anexo VI – Ficha de Registo ktk

FICHA DE REGISTO – KTK

Nome: _____ Idade: _____ Género: _____ Pratica Desporto? _____

1. EQUILIBRIO EM MARCHA À RETAGUARDA

Barra – 6 cm	Barra – 4,5 cm	Barra – 3 cm	
1ª Tentativa:	1ª Tentativa:	1ª Tentativa:	
2ª Tentativa:	2ª Tentativa:	2ª Tentativa:	
3ª Tentativa:	3ª Tentativa:	3ª Tentativa:	
SOMA:	SOMA:	SOMA:	SOMA:

2. SALTOS MONOPEDAIS

Número de Espumas	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Perna Esquerda														SOMA:
Perna Direita														SOMA:
														SOMA:

3. SALTOS LATERAIS

Tentativa	1	2	SOMA:
Pontos em 15 seg.			

4. TRANSPOSIÇÕES LATERAIS

Tentativa	1	2	SOMA:
Pontos em 20 seg.			

Anexo VII – Tabela A10- Classificação da Coordenação Motora

Tabela A10 – Classificação da Coordenação Motora

QM	Classificação	Desvio Padrão	%
131 - 145	Alta Coordenação	+ 3	99 - 100
116 - 130	Boa Coordenação	+ 2	85 - 98
86 - 115	Normal	+ 1	17 - 84
71 - 85	Perturbações na Coordenação	-2	3 - 16
56 - 70	Insuficiência de Coordenação	-3	0 - 2