



Luis Gonçalo Marques Bandeira

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA E. B. 2,3 DE ANADIA COM A TURMA DO 7º A NO ANO LETIVO 2014/2015

Estudo caso: Estilos de Ensino num Aluno com Síndrome de *Down*

Relatório de Estágio em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Orientado pelo Professor Doutor Alain Massart e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

junho, 2015



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Luis Gonçalo Marques Bandeira
2013123475

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA E. B. 2, 3 DE ANADIA , COM A TURMA DO 7ºA, NO ANO
LETIVO 2014/15**

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 em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Orientador: Professor Doutor Alain Massart

Coimbra, 2015

Esta obra deve ser citada como:

Bandeira, L. (2015). *Relatório Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola E. B. 2,3 de Anadia, junto da turma 7ºA no ano letivo 2014/2015*. Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal.

Luis Gonçalo Marques Bandeira, aluno nº 2013123475 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art.30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de março de 2009).

Coimbra, ____ de junho de 2014

Assinatura:

AGRADECIMENTOS

Todo o percurso até aqui realizado não seria possível de alcançar sem o apoio, sem as críticas e ajuda de vários intervenientes. A todas essas pessoas e instituições quero manifestar a minha gratidão.

À minha melhor amiga e namorada Ana Luísa pela paciência, pelo apoio e por ter estado sempre presente nas maiores etapas da minha vida.

À minha família por todos os sacrifícios que possibilitaram a minha formação.

Às instituições e docentes que me transmitiram todo o conhecimento e possibilidade de aprendizagens ao longo destes cinco anos académicos, nomeadamente à Escola Superior de Educação de Viseu e à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra;

Ao agrupamento de Escolas de Anadia e a todas as pessoas que me defrontei pela forma como me integraram e cooperaram comigo;

Ao meu colega do núcleo de estágio Rafael Soares pela sua capacidade de trabalho, espírito de equipa, pelas suas críticas e pelos momentos de descontração que proporcionaram um ambiente ótimo para o bom trabalho que desenvolvemos.

Ao professor orientador Alain Massart pela disponibilidade e prontidão de resposta às necessidades educativas e pedagógicas que foram surgindo ao longo do ano letivo. Pelos conselhos e orientações fundamentais ao meu desenvolvimento como profissional.

Ao professor Rui Luzio por todas as ações pedagógicas, pela sua capacidade de liderança, por todas as suas valiosas críticas e vivências pessoais que transmitiu, permitindo ter um grande exemplo de profissional que é.

Aos alunos do 7º A do agrupamento de escolas de Anadia por todos os “quebra-cabeças” que me proporcionaram e por toda a afetividade demonstrada, mantendo me motivado e empenhado para as próximas aventuras na docência.

Ao excelente aluno com Síndrome de *Down* pela sua paciência, empenho e dedicação ao longo do ano letivo e, em especial, na aplicação do estudo caso.

Obrigado a todos.

"Como professores temos que acreditar na mudança, temos que saber que é possível, do contrário não estaríamos ensinando, pois a educação é um constante processo de modificação."

Leo Buscaglia (1924 - 1998)

RESUMO

O mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário apresenta com principal objetivo o aprofundamento dos conhecimentos científicos nas ciências básicas da atividade física, desenvolvendo-os num contexto real inerente a uma formação educacional especializada. No estágio Pedagógico somos direcionados para a aplicação dos conhecimentos adquiridos em situações de exercícios profissionais não habituais, fazendo ressaltar as capacidades de autoaprendizagem e de resolução de problemas num contexto de intervenção profissional nos ensinos básicos ou secundários.

Ao longo de um ano letivo repleto de experiências e vivências com profissionais sempre dispostos a ensinar e criticar o trabalho desenvolvido, torna-se fundamental registar todo esse conhecimento, refletindo sobre todo o processo que o envolve. Para esse efeito, resulta o Relatório Final De Estágio Pedagógico. Este trabalho escrito é individual e remete-nos para definir as competências de reflexão, aliadas a competências de análise crítica do trabalho desenvolvido.

A elaboração deste documento está inserido no Estágio Pedagógico do segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Um profissional de excelência deve ter a capacidade de promover as mesmas capacidades e oportunidades de aprendizagem a todos os alunos da turma. Indo ao encontro desta destreza, elaborou-se um estudo com a finalidade de tentar comparar a utilização de dois estilos de ensino de reprodução quando aplicados a um aluno com Síndrome de *Down*.

Salientaram-se possíveis conclusões acerca da aplicação de tarefas para alunos com esta patologia, sobressaindo-se a importância da inclusão deste aluno com a restante turma, embora os resultados serem mais favoráveis quando utilizado o estilo de ensino por comando num trabalho desenvolvido entre o professor e o aluno em questão.

Palavras-Chave: Educação Física; Relatório Final de estágio; Reflexão, Decisões de ajustamento; Estilos de Ensino; Síndrome de *Down*;

ABSTRACT

The Master's in Teaching Physical Education of Primary and Secondary Education presents with main objective, the deepening of scientific knowledge in the basic sciences of physical activity, developing them in a real context inherent in a specialized educational training. In the Pedagogical stage we are directed to the application of acquired knowledge in professional exercise situations unusual and highlighting the capabilities of self-learning and solving problems in a professional context of intervention in basic or upper secondary education.

Over a school year full of experiences with professionals always willing to teach and critique the work, it is vital to record all this knowledge, reflecting on the whole process that involves. To this end, results the Final Report stage. This written work is individual and leads us to define the thinking skills, coupled with critical analysis skills of our work.

The preparation of this document is inserted in the second year of the Master Teacher Training in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education of the Faculty of Sport Sciences and Physical Education, University of Coimbra.

A professional excellence must have the ability to promote the same capabilities learning opportunities to all students in the class. Going to meet this skill, was elaborated a study to trying compare the use of two reproductive teaching styles when applied to a student with Down syndrome.

They pointed out to possible conclusions about the implementation of tasks for students with this disease, highlighting the importance of the inclusion of students with the remaining class, although the results are more favorable when used the teaching style of command in a work between teacher and the student in question.

Keywords: Physical Education; Final report stage; Reflection, Educational Intervention; Teaching Styles; Down syndrome;

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO	3
1.1. Questões Dilemáticas.....	3
1.2. Definição das Expectativas iniciais	4
1.3. Autoanálise inicial aos pontos fracos.....	5
No Planeamento.....	5
Na Realização	6
Nos Momentos de Avaliação.....	7
1.4. Estratégias de supervisão/formação	7
CAPÍTULO II– CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA	9
2.1. Caracterização do Meio e da Escola	9
Recursos Espaciais e Materiais.....	10
2.2. Caracterização da turma.....	11
CAPÍTULO III – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	15
3.1. Planeamento	16
3.1.1. Plano anual	16
3.1.2. Plano trimestral	18
3.1.3. Plano mensal e semanal.....	19
3.1.4. Unidade didática.....	19
3.1.5. Plano de aula	22
3.2. Realização	23
3.2.1. Instrução	23
3.2.2. Gestão e organização.....	27
3.2.4. Clima e disciplina.....	29
3.2.5. Decisões de ajustamento	30
3.3. Procedimentos de Avaliação.....	33
3.3.1. Avaliação Diagnóstica.....	33
3.3.3. Avaliação Formativa	35
3.3.4. Avaliação Sumativa.....	36

3.4 – Estratégias e métodos de Abordagem de Ensino	37
3.4. Aprendizagens realizadas	39
3.5. Atitude Ético-profissional.....	41
CAPÍTULO IV – TEMA/PROBLEMA: “Estilos de ensino num aluno com Síndrome de Down”.....	43
4.1. Introdução:	43
4.2. Revisão da literatura:	43
4.3. Metodologia:	46
4.3.1. Amostra:	46
Caraterização da Amostra:	46
4.3.2. Objetivo do estudo:	47
4.3.3. Problemas:.....	47
4.3.4. Material utilizado:	47
4.3.5. Procedimentos:	48
4.3.6. Considerações tidas em conta para a viabilidade do estudo:	50
4.4. Tratamento dos dados:	51
4.5. Apresentação dos resultados	51
4.5.1. Comparação do empenhamento Motor:	51
4.5.2. Comparação da alegria satisfação:	52
4.5.3. Comparação das medições da frequência Cardíaca:.....	53
4.6. Discussão dos resultados	53
4.7. Conclusões do estudo.....	55
CAPÍTULO V - CONCLUSÃO.....	58
CAPÍTULO VI – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
CAPÍTULO VII - ANEXOS	64

LISTA DE ABREVIATURAS

UC: Universidade de Coimbra

FCDEF: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

EF: Educação Física

EP: Estágio Pedagógico

RFE: Relatório Final de Estágio

PNEF: Programa Nacional de Educação Física

PFI: Programa de Formação Inicial

NEE: Necessidades Educativas Especiais

ZSAF: Zona Saudável de Aptidão Física

TGFU: Teaching Games for Understanding

UD: Unidade(s) Didática(s)

E-A: Ensino-Aprendizagem

SD: Síndrome de *Down*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Apreciação da satisfação do Aluno com Síndrome de Down no final da tarefa	48
Figura 2 - Tarefa – drible e lançamento.	49
Figura 3 - medição da Frequência Cardíaca.	50
Figura 4 - tarefa com estilo de ensino Comando	50
Figura 5 - Tarefa com estilo de ensino Reciproco.....	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Constituição do Agrupamento.....	10
Tabela 2 - Análise dos alunos NEE	12
Tabela 3 - Comparação do desempenho Motor.....	51
Tabela 4 - Comparação da alegria e satisfação do aluno.....	52
Tabela 5 - comparação da Frequência cardíaca.....	53

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Distribuição das aulas pelas Unidades didáticas a abordar

Anexo 2 – Plano anual Retificado

Anexo 3 – Plano trimestral 2º Período

Anexo 4 – Plano mensal e semanal 2º Período

Anexo 5 – Plano de aula

Anexo 6 - Decisões de ajustamento nas aulas 2º Período

Anexo 7 – Exemplos de Avaliação diagnóstica

Anexo 8 – Exemplo de relatório de avaliação diagnóstica

Anexo 9 – Exemplos de Avaliação formativa

Anexo 10 – Exemplos de Avaliação sumativa

Anexo 11 – Exemplo de Avaliação final de período

Anexo 12 – Exemplo de grelha de registo do domínio Saber Ser

Anexo 13 – Certificado formação basquetebol e *tag-rugby*

Anexo 14 – certificado I jornadas científico-pedagógicas

INTRODUÇÃO

O estágio pedagógico (EP) pode assumir um paradigma entre o passado e o futuro: está totalmente relacionado com os anos anteriores, incluído este ano letivo 2014/2015, visto considerar-se um resumo final de todo o trabalho desenvolvido ao longo do percurso académico. É neste momento que o estagiário aplica a sua sabedoria teórica num contexto prático. Findo o ano letivo, assume-se que o discente se encontra preparado, minimamente, para desempenhar as suas funções relacionadas com a sua profissão. Deste modo, pode-se afirmar que o EP é uma preparação para o futuro, baseado em conhecimentos passados.

O estágio pedagógico (...) tem por objetivo favorecer a integração dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo dos quatro anos de formação inicial, através de uma prática docente real e orientada de forma a profissionalizar docentes de Educação Física competentes e adequadamente preparados para a profissão.

(Silva, Fachada e Nobre, 2014, p. 14)

Da mesma forma que exigimos o máximo aos nossos alunos e os incentivamos a participar, questionar e investigar, tal se sucedeu na forma como encarámos este desafio. Pegando nas palavras de Stenhouse (1991), um professor não se deve limitar apenas a uma transmissão de conhecimentos; deve assumir um papel de investigador o que, conseqüentemente, o torna capaz para a construção de novos saberes. Ainda na mesma linha de pensamento, salienta-se a opinião de Piéron (1996, p. 11), que o bom profissional da docência é aquele que “(...) esteja empenhado num processo de aperfeiçoamento pessoal, na base de uma reflexão contínua sobre a sua própria acção pedagógica”.

Para o mesmo autor (1999), o professor mais eficaz é aquele que consegue adaptar as suas metodologias em detrimento do contexto e das ocorrências, de modo a proporcionar as melhores oportunidades de ensino-aprendizagem aos seus educandos.

Seguindo a perspectiva deste autor, no que diz respeito à capacidade de criar momentos propícios para “ensinar” os alunos, não se pode descorar o privilégio de ter alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), mais propriamente com Síndrome de *Down*, nas turmas onde se desenrolou o Estágio.

Nunes, Arquino, Uchoa e Triani (2014, p. 1), relatam que “ (...) é dever do professor de Educação Física fazer o possível para desenvolver aulas proveitosas, em

turmas com crianças com ou sem deficiência, proporcionando o bom desenvolvimento motor, afetivo, cognitivo e social dos alunos”. Foi neste âmbito que se desenvolveu um dos capítulos chave do EP, nomeadamente o tema/problema. O estudo aplicado visou uma comparação entre a utilização do estilo de ensino por comando e o estilo recíproco, quando aplicada uma tarefa com um aluno com de Síndrome de *Down*. Assim, tentou-se investigar qual seria o melhor método de abordagem para alunos com esta patologia, promovendo a sua participação e inclusão nas tarefas da turma.

A elaboração deste documento, nomeadamente o Relatório Final de Estágio (RFE), insere-se no EP do segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF da UC.

Este foi realizado na Escola Básica 2,3 de Anadia pertencente ao Agrupamento de Escolas de Anadia, na turma 7ºA. É importante relatar a existência de uma outra turma, o 7ºB. Ao longo do ano letivo, houve a possibilidade de lecionar uma segunda turma, visto o nosso núcleo de estágio ser mais reduzido e pela desistência de uma colega. Nesta, foi possível aplicar o mesmo plano de aula que na turma A, tornando-se vantajoso, dado que possibilitou analisar o nosso trabalho. Com isto, salientou-se a capacidade de autocritica e reflexão, de modo a serem feitas decisões de ajustamento, fazendo com que houvesse uma melhoria do nosso desempenho. Assim, podemos concluir que abordámos o dobro das aulas, ou seja, obtivemos o dobro da aprendizagem. É necessário esclarecer que apenas tivemos a função de aplicar o plano de aula na turma B, ficando ao encargo do orientador de Estágio (professor responsável pela mesma) de realizar os procedimentos de avaliação.

Para finalizar, esclarece-se a estrutura do RFE. Este documento está organizado em quatro capítulos fundamentais: o enquadramento biográfico, apontando para algumas questões dilemáticas e ainda onde se pretende refletir sobre o percurso percorrido nesta disciplina, comparando-o com o plano de formação inicial e as expectativas iniciais; a contextualização da prática desenvolvida, onde se apresenta a caracterização do meio, da escola e da turma; a análise reflexiva sobre a prática pedagógica, refletindo e criticando todas as tarefas inerentes ao projeto curricular e às atividades de ensino-aprendizagem nesse mesmo propósito; o Tema/Problema, com o objetivo de investigar formas e métodos de abordagem nas aulas para alunos com síndrome de *Down*.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO

1.1. QUESTÕES DILEMÁTICAS

Sendo a prática pedagógica tão abrangente no que toca ao ensino da educação física, suscitaram alguns dilemas aos quais se tentaram dar resposta.

Afirma-se que os estágios pedagógicos têm o objetivo de favorecer a hipótese de nos aproximar da realidade da nossa profissão. Ainda assim, ao longo deste ano letivo deparámo-nos com as seguintes questões:

Será que estamos efetivamente preparados para o futuro?

Todo o trabalho efetuado neste ano letivo com a nossa turma será desenrolado nos mesmos moldes aquando a lecionação de cinco ou seis turmas, enquanto futuro docente?

Como é evidente, a primeira questão e a segunda estão interligadas. Muitos foram os momentos de reflexão acerca da dificuldade que seria acompanhar diversas turmas em simultâneo (tal como se verifica nos professores do nosso departamento) e manter o mesmo nível de profissionalismo, efetuando as mesmas tarefas para todas as turmas, tal como as que fizemos naquela que nos foi encarregue para efeitos de estágio.

É certo que o velho ditado diz “a prática leva à perfeição”, mas surge a preocupação sobre a eficácia e qualidade das nossas funções e estratégias de ensino.

Ao longo deste ano letivo dispusemos de muitas horas de reflexão, de pesquisa e de análise, de modo a encontrar soluções para os problemas apresentadas pelos alunos nas suas aprendizagens, de tal forma que poderemos descrever cada aluno detalhadamente, relativamente às suas dificuldades e bons desempenhos nas diferentes matérias. Conseguiremos fazer o mesmo com um número de alunos cinco vezes maior?

Certamente estas preocupações são de quem é inexperiente e só numa futura prática real daremos respostas a estas questões.

Outro dos dilemas encontrados remete para as avaliações sumativas e a sua importância. Durante o estágio deparámo-nos com a necessidade de avaliar sumativamente os nossos alunos, de modo a verificar a assimilação da matéria abordada. Inicialmente, atribuíamos uma maior importância ao sucesso e à execução perfeita de determinado conteúdo. Contudo, será importante que um aluno no 7º ano

realize na perfeição uma determinada matéria, ou devemos dar maior enfoque às destrezas e capacidades inerentes a todas as modalidades? Efetivamente, será importante que um aluno com 1,30 m de altura consiga fazer salto ao eixo com o plinto na longitudinal, trespassando-o por completo? Este aluno, só porque não consegue fazer o salto na perfeição não é merecedor de uma nota de nível 5? Ou até, uma aluna não conseguir encestar da linha de 3 pontos no basquetebol por não ter (ainda) força suficiente, significa que seja uma má lançadora? Foram questões deste género que nos fizeram refletir juntamente com outros professores e com os nossos orientadores, de modo a dar resposta ao processo avaliativo, aprimorando as nossas escalas de avaliação.

Faz todo o sentido quando Stenhouse (1991) defende a ideia que um professor deve ser um investigador para deter capacidades para resolver problemas a nível do currículo quando adquire competências específicas (*e.g.*, de planificação curricular) através, por exemplo, de pesquisas, de debates e de formações. Quando um professor tem a noção de que a aprendizagem deve ser ao longo da vida – e não ser vista como um fim assim que entra no mundo profissional – e se envolve em investigações ligadas ao campo da educação, está a desenvolver-se pessoal e profissionalmente e, naturalmente, um dos seus objetivos passará pela melhoria do currículo e pela melhoria dos métodos de ensino.

1.2.DEFINIÇÃO DAS EXPECTATIVAS INICIAIS

Sendo este o ano que culmina toda a formação obtida ao longo destes últimos cinco, referentes à Licenciatura em Desporto e Atividade Física da Escola Superior de Educação de Viseu e ao presente Mestrado, relata-se ter estado presente algum nervosismo e ansiedade no início do estágio pedagógico, mantendo-se as expectativas elevadas quanto ao grau de dificuldade e exigência do mesmo, garantindo-se o máximo de empenho, dedicação e afinco para o cumprimento de todos os objetivos e desafios que seriam propostos.

Constatando termos consciência de estarmos perante um futuro incerto relativamente à docência na área da Educação Física, não poderemos negar este sonho que nos acompanha há já bastantes anos. Posto isto, há que dar os primeiros passos, passando pela experiência que mais se assemelha a esta profissão, o estágio pedagógico.

Após a primeira reunião com o professor orientador de estágio e restantes colegas do núcleo de estágio, comprovou-se que o grau de exigência era elevado, compreendendo que as tarefas a realizar deviam ser encaradas com máximo empenho, dedicação, pesquisa, cooperação e ética profissional. Após a saída de um dos colegas estagiários do nosso núcleo, ficando apenas dois no presente núcleo de estágio, estas atitudes supracitadas assumiram ainda maior valor e importância.

O bom professor é aquele que busca o próprio conhecimento (Stenhouse, 1991).

1.3. AUTOANÁLISE INICIAL AOS PONTOS FRACOS

Ao longo do ano letivo foram várias as dificuldades sentidas, sobretudo nos momentos iniciais do estágio pedagógico. Foi necessário assumir uma atitude de humildade e de insatisfação, de modo a procurar soluções e progredir na nossa formação.

NO PLANEAMENTO

Talvez esta tenha sido a área mais frágil, nomeadamente nas seguintes tarefas:

✓ **Plano anual** – na elaboração deste plano surgiram vários contratempos, levando à constante reformulação do mesmo. Estes problemas surgiram devido ao facto de ter sido inicialmente mal feita a distribuição das unidades didáticas pelas aulas totais a lecionar e por falta de experiência na construção destes, nomeadamente na conjugação de unidades didáticas por aula, ou seja, perceber como era feita a contagem dos blocos de 45 minutos de aula, no caso de serem abordadas 2 ou mais matérias por bloco. Após os esclarecimentos do professor orientador, à partida tudo foi corrigido, estando finalizado o planeamento anual;

✓ **Planos de aula:** os primeiros planos elaborados apresentaram ser incompletos e desorganizados, algo que melhorou bastante até estabelecermos uma versão final; para além disto, também surgiram dificuldades na seleção dos exercícios de acordo com matéria a abordar e objetivos a atingir;

Na Realização

Em seguida, serão esclarecidas as dificuldades sentidas e os aperfeiçoamentos efetuados em cada dimensão pedagógica:

- ✓ **Gestão:** a gestão da aula refletiu ser um ponto bastante frágil, particularmente no controlo do tempo da aula, no tempo estabelecido para cada tarefa, no tempo de transições entre tarefas e no tempo em instruções.

Os aperfeiçoamentos adquiridos passaram pela utilização de algumas estratégias que ajudam a melhorar a gestão da aula como, por exemplo:

- Planear atempadamente todas as ações, decisões a ter na aula como a formação dos grupos de trabalho; distribuições de tarefas afixadas para os alunos visualizarem, como a montagem dos espaços e distribuição de coletes;
 - Utilizar contagens regressivas estabelecendo limites de tempos para a concretização de alguma tarefa ou função dada aos alunos e para as transições entre tarefas;
 - Para os tempos de instrução, utilizar meios gráficos e seguir uma linha orientadora para não divagar;
- ✓ **Feedback:** inicialmente, a interação com os alunos era reduzida, intervindo pouco, não controlando se recebiam e percebiam a informação transmitida, não verificando se modificam os comportamentos após *FB*.

Aponta-se para as melhorias nesta dimensão, passando a intervir sempre que necessário, utilizando variados tipos de *feedback* e verificando o impacto que teve nos alunos ou seja, controlando o fechar dos ciclos destes;

- ✓ **Clima e Disciplina:** a turma não apresentou casos de indisciplina. Contudo, foi necessário melhorar a capacidade de mostrar autoridade no espaço de aula, insistir nas regras da aula e punindo ou castigando quando necessário;

Nos Momentos de Avaliação

Esta área assumiu ser a mais complexa.

Inicialmente, nas primeiras aulas de avaliação inicial ou diagnóstica deu-se total ênfase ao registo em grelhas próprias para essas funções, ficando descuidada a prática dos alunos, não havendo o controlo das ações e correções a efetuar;

Outra das dificuldades remeteu-se para a organização das aulas de avaliação.

Após reunião e discussão com o orientador de estágio, constatou-se que estas aulas deveriam ser semelhantes a todas as outras em que os registos efetuaram-se pontualmente ao longo da aula ou até mesmo no final desta.

Quanto à sumativa, foram datadas as aulas com a dita função didática. Nestas, os exercícios selecionados devem dar seguimento às aulas anteriores, sendo o momento final da avaliação, servindo para retirar possíveis dúvidas que o professor tenha após as avaliações formativas realizadas ao longo das aulas;

Torna-se fundamental pesquisar e observar modelos anteriores das grelhas de avaliação, de modo a construir algo útil, viável e preciso.

1.4. ESTRATÉGIAS DE SUPERVISÃO/FORMAÇÃO

É de referir que estas tornam-se fundamentais para a evolução dos estagiários, permitindo perceber o que há a alterar e a melhorar. É através da formação que nos é fornecida que conseguimos adquirir o conhecimento adequado para o bom desempenho das tarefas propostas, tornando-nos cada vez melhores profissionais.

Atribuiu-se às reuniões semanais com os orientadores de estágio o fator-chave para a aquisição de novas aprendizagens e aperfeiçoamentos a reter. Nestas, foram referidas as principais dificuldades e erros com o objetivo de serem encontradas formas de progredir. Ainda nas reuniões, foram estabelecidos os prazos e tarefas a desempenhar, funcionando como um guia, uma orientação para os estagiários, proporcionando uma melhor organização dos trabalhos a desempenhar, algo essencial para o cumprimento dos prazos.

Para efeitos de formação dos estagiários, tornam-se imprescindíveis as observações realizadas entre estagiários e a professores do departamento de educação física e a participação em ações de formação realizadas pela escola ou por outras

entidades, como forma de analisar e refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem, onde se retiraram inúmeras relações fundamentais, visando o aperfeiçoamento dos estagiários.

Estas observações são essenciais, uma vez que oferece a oportunidade de analisar de outra perspectiva o decorrer de uma aula, ajudando a retirar relações sobre a mesma e formas de interagir nas nossas aulas.

As reflexões críticas que efetuamos a cada aula lecionada permitiram a detecção dos erros e dificuldades sentidas, para que, até à próxima aula, fossem pesquisadas e encontradas soluções, proporcionando oportunidades de melhoria.

Ao longo do EP realizaram-se vários *workshops* e ações de formação, visando a formação dos estagiários. Foi realizada no colégio Salesiano de Mogofores uma ação de formação de *tag-rugby* e de basquetebol (cf. Anexo 13) na qual foram transmitidos conhecimentos e estratégias de abordagem das referidas matérias na educação física, proporcionando-nos “bagagem” valiosa que utilizámos nas nossas aulas, favorecendo o processo de E-A.

Também as I jornadas científico-pedagógicas realizadas na FCDEF (cf. Anexo 14) foram um meio de discutir e aprofundar conhecimentos relativos aos nossos estudos de caso, assim como aos restantes estagiários cujas apresentações revelaram temas muito interessantes, aprimorando a nossa formação.

CAPÍTULO II– CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA

Antes de iniciar qualquer processo de planeamento de atividades, torna-se fulcral analisar o meio onde estamos inseridos, a população-alvo e os recursos disponíveis.

Estamos cientes que a escola abraça as questões de heterogeneidade que remonta para o dilema organizacional da escola de massas, como referiu Formosinho (1992). Assume-se que após o aumento da escolaridade obrigatória e da massificação escolar, passámos a ter uma maior heterogeneidade discente e contextual. Muitas escolas surgiram, também, devido ao aumento populacional vivido no século XX e que com elas trouxeram dilemas para as organizações. Com isto, pretende-se referir que cada escola tem as suas características próprias com os seus próprios alunos (Formosinho, 1992).

Como estagiários da nossa instituição, considerou-se importante investigar e conhecer o estabelecimento de ensino e o seu meio envolvente e, ainda, averiguar e caracterizar a turma que nos foi entregue para efeitos de EP.

2.1. CARACTERIZAÇÃO DO MEIO E DA ESCOLA

Segundo o projeto educativo do agrupamento de escolas (2012-2015), esclarece-se que Anadia é uma cidade pertencente ao distrito de Aveiro, região Centro e sub-região do Baixo Vouga. O município é limitado a norte pelo município de Águeda, a leste por Mortágua, a sul pela Mealhada, a sul e oeste por Cantanhede e a noroeste por Oliveira do Bairro.

O atual município foi criado em 1839 pela fusão de vários concelhos, tendo a vila sido elevada a cidade em 9 de dezembro de 2004. É sede de um município com 216,64 km² de área e 29 121 habitantes (2011).

Segundo a informação que consta no referido documento em cima citado, pode-se aferir: A 25 de Junho de 2010, por despacho do Secretário de Estado da Educação, foi criado o Agrupamento de Escolas de Anadia que resultou da agregação das Unidades de Gestão do Agrupamento de Escolas de Anadia, Agrupamento de Escolas de Vilarinho do Bairro e Escola Secundária com 3.º CEB de Anadia.

O Agrupamento estende-se por todo o concelho de Anadia e é composto por treze Jardins-de-Infância, dezanove Escolas do 1.º Ciclo, um Centro Escolar (Pré-

Escolar e 1º Ciclo), duas Escolas Básicas com 2.º e 3.º Ciclos e uma Escola Secundária com 3.º ciclo.

A população escolar é bastante diversificada, decrescendo o número de alunos por turma à medida que nos afastamos da área de influência da cidade. Esta diminuição de alunos nas zonas do interior do concelho levou ao encerramento de escolas do 1º CEB.

No presente ano letivo, o agrupamento é constituído por:

Tabela 1- Constituição do Agrupamento

Vilarinho	E. B. Anadia	Secundária de Anadia	1º Ciclo
13 Turmas	25 Turmas	32 Turmas	44 Turmas
5º ano – 1 Turma	5º ano – 6 Turmas	9º ano – 6 Turmas + 2 CEF + 2 Vocacional	
6º ano – 2 Turmas	6º ano – 7 Turmas	10º ano – 5 Turmas + 2 CEF	
7º ano – 3 Turmas	7º ano – 6 Turmas	11º ano – 6 Turmas + 2 CEF	
8º ano – 4 Turmas	8º ano – 6 Turmas	12º ano – 5 Turmas + 2 CEF	
9º ano – 3 Turmas			

Recursos Espaciais e Materiais

Relativamente aos recursos espaciais e materiais, foi feita uma análise detalhada de modo a identificar a possibilidade de quais as matérias que poderíamos abordar e perceber as condições dos espaços e materiais a utilizar.

Consta-se que nesta escola as condições espaciais proporcionam todas as condições mínimas para a prática dos vários desportos coletivos e individuais estabelecidos pelo núcleo de Educação Física e indo ao encontro das sugestões do PNEF para o 7º ano de escolaridade.

A aplicação destes programas implica que os espaços sejam, de facto, polivalentes, isto é, que admitam a possibilidade de se realizarem atividades de aprendizagem de todas as áreas ou subáreas (mesmo que não seja nas situações formais), de maneira a que o professor possa optar pela seleção de matérias e modos de prática em cada ciclo de trabalho e no conjunto do ano letivo.

PNEF (2001, p. 20).

Em termos materiais, verificou-se alguma degradação nos designados às modalidades individuais, como ginástica de solo e aparelhos. Ainda assim, com alguns ajustes foi possível abordar as matérias propostas, utilizando os materiais essenciais para a prática da educação física. Dando um exemplo: verificou-se a inexistência de um

trampolim-Reuther e dois trampolins suecos que estavam partidos, faltando-lhes os apoios dianteiros que tinham o objetivo de criar um declive para proporcionar impulsão. Ao utilizar um *step* e colocando o trampolim sueco apoiado neste, criámos o tal declive, possibilitando realizar a chamada dos saltos da ginástica de aparelhos.

As Escolas Básica nº 2,3 de Anadia e Secundária com 3º CEB de Anadia vão em breve ser substituídas (proposto para o ano letivo 2015/2016) por um edifício totalmente novo, que reunirá as condições de excelência para a prática do ensino/aprendizagem.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

No início de cada ano letivo, os professores deparam-se com novos alunos, os quais apresentam diferentes características e com realidades escolares distintas. O processo de ensino inicia-se no momento em que o professor conhece e interage com a sua turma. Não faria sentido iniciarmos o planeamento, definições de objetivos e metas a cumprir sem ter algum conhecimento sobre os nossos educandos.

Para a dita caracterização utilizou-se o questionário individual do aluno fornecido ao núcleo de estágio do agrupamento, aplicado na primeira aula do ano letivo, de forma a serem analisados os dados recolhidos. A caracterização da turma A do 7º ano de escolaridade teve a finalidade de conhecer a realidade do quotidiano dos alunos que a constituem, de modo a identificar e perceber as particularidades de cada um, uma vez que se consideram importantes para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem, obtendo informações específicas a seu respeito.

Após a análise, apurou-se que a turma apresentava vinte e três alunos, composta por dezassete rapazes e seis raparigas com idades compreendidas entre os onze e os catorze anos. Quatro alunos eram repetentes, sendo que nenhum estava a repetir o sétimo ano.

Um dos campos presente no questionário requeria que os alunos identificassem quais as suas disciplinas preferidas e quais as modalidades que sentiam mais dificuldade. Quanto às primeiras, a Educação Física ocupou o primeiro lugar, seguida de Inglês e Música, com um número de respostas iguais. No que diz respeito às segundas, foi clarividente Ginástica de solo e voleibol são aquelas que os alunos consideram ter mais dificuldade, embora a primeira apresente uma percentagem maior

que a segunda– 54% *versus* 36%.

Na pergunta sobre a utilidade da educação física na escola, as opções mais assinaladas dizem respeito a uma maior preparação física e ao facto de as aulas trazerem benefícios para a saúde.

Relativamente aos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), expõe-se que a turma apresentou cinco alunos com patologias diversificadas. Estes alunos enquadraram-se no DL n.º 3/ 2008 de 7 de janeiro, beneficiando das medidas de Apoio Pedagógico Personalizado (art.º 17º) e Adequação no Processo de Avaliação (art.º 20º), em algumas disciplinas. No caso de 3 alunos em específico, neste ano letivo beneficiaram de um Currículo Específico Individual (CEI), ao abrigo do Dec-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro.

Tabela 2 - Análise dos alunos NEE

Género	Idade	Patologia	Principais características:
Masculino	14	Síndrome de Prader-Willi (PWS).	- Falta de tônus muscular (hipotonia); - Défices cognitivo; - Distúrbios comportamentais; - Alguma rigidez mental, com uma tendência à teimosia;
Masculino	14	Problemas cognitivos.	- Défices no domínio cognitivo que condicionam as aprendizagens escolares; - Sem problemas motores, mas dificuldade em compreender a informação transmitida.
Feminino	14	Epilepsia sintomática, com encefalopatia multiquistica e hemiparesia esquerda, com lentificação global.	- Problemas motores no lado esquerdo do corpo (braço e mão muito afetados); - Dificuldades em manusear materiais das aulas (bolas por exemplo); - Alguma dificuldade em interpretar a informação transmitida.
Masculino	14	Síndrome de Down.	- Capacidades motoras e cognitivas afetadas; - Dificuldade em compreender a informação transmitida; - Rigidez motora;
Feminino	14	Problemas cognitivos; dislexia/ disortografia.	- Alguma dificuldade em compreensão da informação transmitida; - Sem problemas motores;
Masculino	12	Problemas cognitivos.	- Dificuldades significativas no âmbito das funções mentais da linguagem, concretamente ao nível das estruturas fonológica e morfossintática. - Dificuldades em manter a atenção nas tarefas propostas associadas a inquietude motora e alguma impulsividade.

Em termos do agregado familiar, constatou-se haver casos problemáticos, como pais desempregados, problemas relacionados com ações sociais e proteção de menores. Casos graves, nos quais foram debatidos em conselho de turma e aplicadas as devidas ações.

Esclarecer ainda que, para finalizar a caracterização dos alunos, foi aplicada a bateria de testes do FITNESSGRAM, avaliando-os de acordo com tabelas validadas para este efeito, enquadrando os educandos numa Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF). De um modo geral, todos os alunos avaliados demonstraram disponibilidade para a prática de educação física, sendo satisfatórios os resultados do teste vaivém (relacionado com a aptidão cardiorrespiratória).

Findo o presente estágio, esclarece-se que esta caracterização se mostrou fundamental.

No que diz respeito à interação professor-aluno e ao momento de lidar pessoalmente com cada educando, verifica-se que a realização desta caracterização (juntamente com informações recolhidas junto da diretora de turma) foi uma mais-valia, visto que permitiu conhecer o contexto social de cada aluno, as possíveis dificuldades económicas e social onde estão inseridos. Com isto, a nossa visão sobre o comportamento dos alunos e a forma como encaramos os comportamentos de desvio e de indisciplina tende a alterar-se, pois há a tentativa de perceber a verdadeira razão desses comportamentos, formando assim, hipóteses de resolução.

No que concerne à aptidão dos alunos, percebeu-se quais os pontos fracos e fortes, sendo estes tidos em conta ao longo do planeamento, como por exemplo: verificou-se fraca aptidão no teste velocidade 40 metros, na força dos membros inferiores e na flexibilidade. Para desenvolver e exercitar estas aptidões, abordou-se ao longo do ano letivo exercícios e tarefas propícias para tais problemas, como o trabalho de força e coordenação dos membros inferiores e superiores nas unidades didáticas de atletismo, saltos, basquetebol e ginástica de aparelhos; para a flexibilidade foram feitos exercícios de alongamento após o aquecimento e no final das aulas lecionadas. Ainda se constatou uma boa estratégia, sendo ela a construção de uma unidade didática de condição física, com a finalidade de criar planos de aula para desenvolver todos os grupos musculares.

Quanto à análise dos alunos com NEE, perceberam-se os possíveis problemas e entraves que surgiriam ao longo das aulas. No caso destes alunos, foram construídos planos de aula específicos com tarefas relacionadas com as unidades didáticas a abordar. Estes planos foram entregues ao professor coadjuvante responsável pela prática

destes alunos nas aulas de educação física. Este docente ficou encarregue de orientar a prática dos alunos com NEE, seguindo as indicações e planeamento que lhe foi entregue em cada aula.

Em suma, toda a caracterização da turma demonstra ser vantajosa para o professor, dado que lhe permite o conhecimento mais aprofundado da realidade da turma, desde o contexto social até às características próprias de cada aluno, no que diz respeito aos conhecimentos e capacidades físicas.

CAPÍTULO III – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Este capítulo e o seguinte destacam-se por serem os mais propícios para desenvolver a capacidade reflexiva e crítica sobre a prática adjacente ao estágio pedagógico e a todo o processo envolvido. Neles, serão descritas as nossas vivências e experiências e as tomadas de decisão, cuja finalidade consistiu em melhorar as nossas competências como futuros profissionais da área da docência nesta disciplina.

Em Meados do século XXI, inseridas na reforma educativa, foram definidas diretrizes a nível macro para a Educação Física, com o objetivo de fundamentar os novos programas a colocar em prática nas escolas portuguesas. Com base nesses, os professores devem construir projetos curriculares para cada ano de escolaridade, reformulando-os e adaptando-os às especificidades de cada turma. (Nobre, 2013).

Nos dias de hoje deparamo-nos com uma grande autonomia das escolas no que toca à construção do currículo. Como refere Nobre (2013), “(...) há uma re(construção) do currículo nacional, adaptando ao contexto da escola e de acordo com as opções do seu corpo docente”.

O prof. de acordo com princípios pedagógicos, psicológicos e didático-pedagógico planifica as indicações contidas no programa (objectivos, conteúdos e métodos – formas de trabalho; actividades de grupo, meios, etc) tendo em atenção as condições pessoais, sociais, materiais e locais, a fim de guiar o processo de desenvolvimento dos diferentes domínios da personalidade dos alunos.

(Silva, 2012).

Ainda se verifica que “(...) é a forma particular como, em cada contexto, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real, definindo as opções e intencionalidades próprias, e construindo modos específicos de organização curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto.” (Roldão, 1999, cit. por Nobre, 2013).

Tal se constatou no núcleo de Estágio de Anadia. Na primeira reunião que tivemos com o professor Orientador da escola, foram esclarecidos e apresentados os

modelos de projeto curricular englobando toda a documentação fundamental para o podermos estruturar de acordo com a nossa turma. Nesta fase, percebemos quais os recursos temporais disponíveis, como se efetuavam as ocupações e rotações dos espaços de aula, quais as modalidades (unidades didáticas) a abordar e respetivos números de blocos (de 45 minutos), quais e quando os momentos de avaliação, entre outros.

Após a finalização do documento, sempre estivemos conscientes de que este era ponto de partida para um trabalho de longo prazo e que, inevitavelmente, sofreria reformulações baseadas nas experiências vividas que ocorreriam em cada uma das aulas e que nos dariam orientações sobre o percurso a seguir.

No fim deste percurso, anunciámos que tal demonstrou ser verídico, onde foram efetuadas diversas decisões de ajustamento nas dimensões adjacentes ao projeto curricular, que serão apresentadas no seguimento do presente capítulo.

3.1. PLANEAMENTO

Para Silva, Fachada e Nobre (2014), autores do guia das unidades curriculares do 3º e 4º semestre o planeamento tem o objetivo de desenvolver competências fundamentais nos conhecimentos profissionais e científicos de forma a entender o programa oficial de educação física através da seleção de objetivos, conteúdos, metodologias e estratégias adaptadas à realidade da escola.

Pressupõe-se então, que o planeamento define uma primeira etapa do ensino. Deve ser delineado no início do ano letivo, proporcionando aos professores linhas orientadoras para todos os procedimentos no processo ensino-aprendizagem.

No que toca aos planos que definem o planeamento, estes apresentam uma lógica coerente de elaboração, principiando numa perspetiva Macro (plano anual), findando no microciclo (plano de aula).

De seguida, irão ser abordados cada um destes pontos, aclarando com aprendizagens próprias, relatando para os maiores desafios e dificuldades.

3.1.1. Plano anual

O plano anual (cf. anexo 2) considera-se como um documento orientador das matérias a abordar ao longo de um ano letivo. É, segundo Bento (2003,p.59) “(...) um

plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. (...) Constitui, pois, um plano sem pormenores da actuação a longo do ano, requerendo no entanto, trabalhos preparatórios de análise e de balanço, assim como reflexões a longo prazo”.

É no momento da realização deste plano que se enumeram e organizam as unidades didáticas a lecionar ao longo do ano letivo, “desenhando” um esquema geral sobre as matérias a abordar em cada semana do ano.

O plano anual seguiu as orientações presentes no PNEF, assim como as sugestões facultadas pelo Orientador de estágio da Escola 2º e 3º CEB de Anadia, do agrupamento de escolas de Anadia.

Tal como é referido no PNEF para o 3º ciclo (2001, p. 5):

(...) os programas constituem, portanto, um guia para a acção do professor, que, sendo motivada pelo desenvolvimento dos seus alunos, encontra aqui os indicadores para orientar a sua prática, em coordenação com os professores de EF da escola e também com os seus colegas das outras disciplinas.

(PNEF, 2001, p. 5).

Ainda para construir este documento, é fundamental seguir alguns passos primordiais:

- ✓ Realizar uma análise aos documentos do Grupo Disciplinar de Educação Física da presente escola, verificando as matérias a serem abordadas, as rotações dos espaços;
- ✓ Efetuar uma contagem dos blocos de 45 minutos disponíveis neste ano letivo e fazer a respetiva distribuição pelas unidades didáticas a abordar.
- ✓ Realizar a caracterização dos espaços de aula percebendo a possibilidade de lecionar determinadas matérias propostas;
- ✓ Concretizar a caracterização da turma, analisando as maiores dificuldades da turma, de modo a criar uma lógica na leção das matérias;

Posto isto, seguiu-se a primeira elaboração do plano anual tendo em conta:

- ✓ Relativamente à Ginástica: abordar primeiro a ginástica de solo no primeiro período, exercitando a flexibilidade e controlo sobre os movimentos do corpo e do tónus muscular. A ginástica de aparelhos realizou-se no segundo período, pois, exigia já

algumas destrezas físicas e coordenativas que foram desenvolvidas ao longo do primeiro período. Finalizou-se no terceiro período a ginástica acrobata, pois seria a mais exigente em termos musculares e sendo fundamental destrezas físicas e efetuando posturas corporais corretas e firmes.

- ✓ Foram abordadas no primeiro período as modalidades de introdução para os alunos, como o voleibol e andebol. No caso do andebol, serviu de transição para as outras modalidades coletivas, logo, ao abordar esta primeiro, possibilitou a criação de rotinas sobre os modelos de abordagem dos jogos coletivos (utilização do jogo, seguindo o modelo TGFU).
- ✓ Abordou-se, igualmente, o atletismo na vertente das corridas, de modo a desenvolver as capacidades cardiorrespiratórias e coordenação através de corridas de resistência, corridas de velocidade e escola de corrida.
- ✓ No que diz respeito aos espaços utilizados, pretendeu-se dar primazia ao espaço maior, nomeadamente, o exterior para as matérias coletivas e de igual modo, serem realizadas as avaliações sumativas destas nesse mesmo espaço. As UD como as ginásticas e atletismo seriam lecionadas, primordialmente, no espaço interior P1 e P2, visto ser o de menores dimensões e por ser onde se encontrava o material armazenado para estas modalidades;
- ✓ Quanto às avaliações, pretende-se aplicar as avaliações diagnósticas nas aulas de 45 minutos e as sumativas nos 2 blocos de 45 minutos (aula de 90 minutos).

Ao longo do ano letivo foram claras as oportunidades de constatar que este plano é totalmente flexível, embora tenha sido necessário refletir e analisar o referido, de modo a serem feitas decisões de ajustamento (ver p. 34).

Para Bento (2003, p. 59), “Os detalhes e demais medidas didáctico-metodológicas são reservadas para os planos das unidades temáticas ou didácticas e para o projecto de cada aula, numa sequência lógica que aqui tem o seu início”.

Com a afirmação proferida nas linhas anteriores, pretende-se dar continuação aos planos secundários elaborados no seguimento do plano anual:

3.1.2. Plano trimestral

O plano trimestral acarreta a organização de cada período (cf. anexo 3). Este mostra ser um resumo mais detalhado do planeamento anual, apresentando a

estruturação de cada semana dos meses correspondentes a cada período. Assim, é visível a matéria a abordar em cada dia da semana destinado à nossa turma assim como o número de aula, número da semana, espaço de aula a utilizar, uma referência aos conteúdos a abordar. O referido apresenta ainda o cronograma dos momentos de avaliação diagnóstica e sumativa.

3.1.3. Plano mensal e semanal

Seguindo a mesma lógica do ponto anterior, o plano mensal e semanal (cf. anexo 4) apresenta ser um resumo do plano trimestral. Neste, são dispostos os conteúdos de cada aula, semana e mês de forma mais abrangente e completa, anunciando os objetivos e conteúdos das matérias a abordar. Ainda aqui é apresentada a função didática de cada aula.

Com a elaboração destes planos trimestrais e posteriores mensais e semanais, torna-se mais fácil a percepção e organização do processo de ensino-aprendizagem para o professor, pois é raro o caso de um docente de educação física lecionar menos de quatro turmas diferentes. Assim, ao elaborar estes documentos, remete-o para uma coerência e ordem nos seus atos de ensinar.

3.1.4. Unidade didática

As unidades didáticas (UD) são partes fundamentais do programa de uma disciplina.

De acordo com Silva, Fachada e Nobre (2014, p. 20) as UD ou blocos de matérias “são a substância do projeto curricular descrito no plano Anual”.

A escolha das UD a lecionar seguem as ideias do programa PNEF, procurando enquadrar-se também nas matérias contempladas nas opções do grupo disciplinar, de acordo com o que as instalações da escola permitem.

De modo a repartir as aulas pelas diferentes UD ao longo do ano letivo, foi necessário elaborar a calendarização do mesmo. Procedeu-se à repartição do número de aulas disponíveis pelas diferentes unidades, tendo em conta as necessidades dos alunos e constrangimentos decorrentes da gestão de espaços disponíveis.

A unidade didática é um documento único para cada modalidade a abordar onde foram apresentados os diversos conteúdos:

- ✓ Caracterização da modalidade (história, regras, gestos técnicos e táticos);
- ✓ Recursos materiais, espaciais e temporais;
- ✓ Estratégias de ensino específicas e gerais para a modalidade em questão;
- ✓ Objetivos comportamentais a verificar nos alunos;
- ✓ Progressões pedagógicas que tendem a facilitar a aquisição de novas habilidades;
- ✓ Extensão e Sequência dos conteúdos programa para cada aula assim como a função didática da mesma;
- ✓ Momentos e formas de avaliação;

Finda a leção da modalidade, são feitos alguns ajustes e anexados os seguintes conteúdos:

- ✓ Decisões de ajustamento ao longo da UD;
- ✓ Extensão e sequência dos conteúdos alterada de acordo como foi realmente abordada a UD;
- ✓ Relatório da avaliação sumativa e pontos de evolução dos alunos;
- ✓ Reflexão final onde foi feita uma avaliação dos dados obtidos, bem como do desempenho nas diversas dimensões pedagógicas.

Para cada unidade didática foi realizada uma avaliação diagnóstica, possibilitando um ajuste nos conteúdos a abordar. De referir que no caso das matérias introdutórias, ou seja, aquelas que os alunos nunca abordaram até à data, considerou-se que todos os educandos estariam num nível introdutório.

Ao longo da UD, e utilizando a avaliação formativa, foi possível averiguar os diferentes níveis dos alunos, ajustando as nossas estratégias de ensino. Para cada modalidade criaram-se grupos de nível onde eram realizadas tarefas distintas para cada um, favorecendo as mesmas oportunidades de aprendizagem aos alunos, respeitando o ritmo de aprendizagem de cada um.

Na última aula de cada UD efetuou-se a avaliação sumativa, através de situações concretas da modalidade. No caso dos jogos coletivos realizaram-se jogos de cariz

formal. Para as modalidades individuais estabeleceram-se tarefas específicas de acordo com a matéria.

Uma boa estratégia utilizada em cada unidade didática consistiu em realizar uma aula teórica nos blocos de 45 minutos (por vezes juntando 2 ou mais UD em cada apresentação). Com isto, garantimos que os alunos tivessem conhecimento teórico de cada modalidade, verificando ser uma mais-valia na parte prática, visto os alunos já terem conhecimentos mínimos da cada matéria.

Arroga-se que as maiores dificuldades na elaboração destes documentos passaram por selecionar os conteúdos e estratégias ideais, de modo a solucionar os problemas encontrados na turma, nas devidas UD.

De acordo com as ideias apresentadas em Silva (2013), as escolhas das atividades propostas pelos professores devem conseguir dar resposta às seguintes questões:

- ✓ Há coerência entre as características dos objetivos e as atividades?
- ✓ As atividades correspondem ao nível dos alunos?
- ✓ As atividades respondem às exigências das instruções dos programas oficiais?

Para conseguir dar resposta a estas questões no momento da elaboração das nossas UD, foi fundamental a análise do PNEF, seguindo as suas orientações e também os documentos existentes no departamento de educação física, de modo a aumentar o nosso leque de conhecimento, possibilitando delinear estratégias e conteúdos para tornar coerente o processo de ensino-aprendizagem.

Bento (2003) afirma que a definição dos objetivos, da linha didático-metodológica dominante, a formulação de pontos fulcrais do conteúdo para apropriação de habilidades e desenvolvimento de capacidades, são fulcrais para a construção das unidades didáticas.

Ao serem elaborados estes documentos, houve a possibilidade de uma organização de todo o processo de ensino-aprendizagem. No início da sua elaboração definem-se objetivos e métodos de ensino que orientam o professor ao longo da abordagem das matérias que abrangem o plano anual.

3.1.5. Plano de aula

O plano de aula é o último elemento a ser realizado no ato de planejar. Neste, organizam-se as aprendizagens, “(...) tendo em conta os alunos e a matéria de ensino, com as suas potencialidades educativas no cumprimento das exigências didático-metodológicas fundamentais” (Gomes e Matos, 1992).

Este foi elaborado pelo núcleo de estágio, sob a alçada e críticas dos orientadores de estágio. Foram realizados vários ajustes finalizando numa estrutura coerente de fácil interpretação (cf. anexo 5).

Na elaboração destes, as maiores dificuldades prenderam-se na capacidade de fazer uma ligação entre a aula anterior e, após a lecionação da mesma, a aula seguinte. Surgiu numa reunião do núcleo de estágio a sugestão de se efetuar uma justificação da aula e no final desta, uma reflexão crítica, abordando diversos temas:

- ✓ Na justificação da aula onde são esclarecidas as decisões que levaram à seleção dos exercícios propostos, fazendo uma ligação pertinente com a reflexão crítica da aula anterior.
- ✓ No final de cada aula, elaborou-se uma reflexão crítica sobre todo o processo de ensino. Nesta fase, enquadrou-se a matéria; fez-se alusão ao bom e mau desempenho dos alunos nas UD abordadas; mencionou-se a positividade ou negatividade das estratégias utilizadas e respetiva descrição; um comentário ao desempenho do estagiário nas várias dimensões pedagógicas (instrução, organização, *feedback*, clima e disciplina); mencionou-se as decisões de ajustamento aplicadas (se existentes); e concluiu-se com indicações para as próximas aulas.
- ✓ Anunciar ainda que, para cada aula (ou quase todas) foi elaborado um plano específico para os alunos com NEE, entregue ao professor coadjuvante para este acompanhar os alunos “especiais”. Os exercícios propostos foram ao encontro das matérias abordadas para a restante turma. Sempre que os alunos com NEE podiam ser inseridos nas atividades da turma, o professor coadjuvante acompanhou o desempenho destes.

A elaboração dos planos sofreu diversos ajustes ao longo do ano letivo. As críticas foram sempre bem recebidas e logo de seguida foram efetuadas as devidas retificações. No final do ano letivo, concluímos que dispomos de um plano de aula

muito completo, conseguindo fazer a ligação de uma aula para a outra, verificando-se assim que o nosso método de ensino é contínuo e coerente.

Em suma, considera-se o planeamento e todas as suas etapas como uma sequência pertinente. É fundamental ser elaborado no início do ano letivo uma vez que serve de guia e de linhas orientadoras para todos os procedimentos no processo de ensino-aprendizagem. Ao longo de todo o ano letivo fomos percebendo que o planeamento realizado no início do 1º período serviu apenas de base para todo o trabalho a realizar, visto que este sofreu várias alterações ao longo do tempo, ou porque é necessário abordar uma unidade didática, tendo em vista as atividades do desporto escolar, ou porque é necessário articulá-las para que as aulas se tornem mais dinâmicas, interessantes e mais exigentes, tanto ao nível físico como ao nível de concentração dos alunos.

3.2. REALIZAÇÃO

(...) o ensino eficaz é aquele que contempla as características próprias de cada aluno, promovendo as suas principais qualidades e atenuando as suas maiores dificuldades.

(Lopes, 2002).

Aliadas à boa prática de ensino, salientam-se as várias dimensões de intervenção pedagógica: a instrução, a gestão, o *feedback*, o clima, a disciplina e as decisões de ajustamento revelaram ser as variáveis essenciais desenvolvidas por nós enquanto estagiários, garantindo a eficiência pedagógica. (Silva, Fachada e Nobre, 2014).

3.2.1. Instrução

A instrução e todos os seus momentos específicos e aplicação assumem ser uma parte fundamental no ato de ensinar. “ A eficácia pedagógica da educação física resulta da capacidade do professor comunicar com o aluno” (Rink, 1996, cit. por Martins, 2009, p.3).

Dando uma opinião pessoal, baseada nas aulas teórico-práticas da unidade curricular de Didáticas da Educação Física e Desporto Escolar e nos textos analisados de autores como Piéron (1999), constata-se que os professores eficazes perdem bastante tempo na instrução dos alunos (com objetivo de fazerem transmitir a informação corretamente confirmando que os alunos perceberam), afirmando sendo um ponto principal na sua profissão que requer bastante atenção e planeamento.

Numa fase primária, verificaram-se algumas dificuldades nesta dimensão pedagógica, mais precisamente no momento de instrução inicial. Aqui, o discurso era muito prolongado, por vezes divagando na informação transmitida, faltando momentos de questionamento. Após as primeiras reuniões com o Orientador de estágio e a observação às suas aulas e métodos utilizados, rapidamente alterámos a nossa visão sobre a instrução inicial, verificando-se grandes melhorias neste ponto.

Instrução Inicial

- ✓ Neste momento, realizou-se uma breve instrução e revisão da matéria abordada nas aulas anteriores, fazendo uma ponte de ligação para a matéria a abordar na aula em questão. Ainda fez parte desta instrução inicial a explicação da aula e das tarefas a realizar, focando nos pontos fulcrais e palavras-chave a reter. Ao explicar todas as tarefas da aula no início desta, garantiu uma maior eficácia na gestão do tempo de aula, mais precisamente nos momentos de transição entre tarefas, visto os alunos já terem conhecimento da sua sequência.
- ✓ De modo a aumentar a pertinência e organização do nosso discurso, utilizamos meios auxiliares, como a utilização de folhas de apoio entregues aos alunos, imagens e de quadros disponíveis no espaço de aula para escrever as palavras-chave e informações mais importantes a transmitir. Deste modo, garantimos uma linha orientadora no nosso discurso.
- ✓ Utilizou-se o questionamento através do estilo de ensino por descoberta guiada para tal momento, de modo a proporcionar a comunicação e participação dos alunos.

- ✓ Assumimos ainda a pertinência da construção das unidades didáticas, levando ao aprimoramento das matérias a abordar, pois, como dita Shulman, (1986, cit. por Martins, 2009, p 4):

(...) o conhecimento pedagógico de conteúdo é muito importante no processo de instrução. (...) emerge das transformações que o professor realiza do conteúdo da sua disciplina com o propósito de tornar a matérias que ensina compreensível para os alunos.

(Shulman, 1986, cit. por Martins, 2009, p 4).

Instrução ao longo da aula

No decorrer de cada aula, mais precisamente nos momentos de transição das tarefas, sempre que necessário (uma vez que as tarefas eram explicadas na instrução inicial), eram referidas as palavras e ideias-chave das tarefas anteriores e das seguintes a serem realizadas.

Por vezes, foi necessário recorrer a decisões de ajustamento e alterar o formato ou descrição das tarefas propostas. Para este efeito, eram reunidos os alunos ou grupo de alunos em questão e instruídos novamente, utilizando os meios auxiliares necessários.

Demonstrações

A demonstração caracteriza-se por ser uma forma de comparar a própria execução com a do modelo, permitindo uma perceção da realização do gesto de acordo com a técnica mais apropriada (Silva, 2013).

Tal como foi analisado e esclarecido na unidade curricular de Didática da Educação Física e Desporto Escolar do MEEFEBS da FCDEF, a demonstração deve ser executada por um modelo que não seja o professor, visto que este fica “livre” para instruir e dar *feedback* durante a demonstração, passando melhor a informação e objetivos pretendidos. Deste modo, os momentos de demonstração foram efetuados pelos alunos com melhores habilidades motoras, possibilitando a orientação da nossa instrução mais detalhada e precisa.

Instrução no final da aula

No tempo dedicado a este momento, em cada aula, realizou-se o balanço da aula mencionando os aspetos positivos e aqueles a serem melhorados (ligado ao domínio social e afetivo da aula); fez-se referência ao desempenho dos alunos; fez-se a ligação para a aula seguinte sobre a matéria a realizar ou objetivos específicos para a mesma; retiraram-se possíveis dúvidas existentes e questionaram-se os alunos sobre a matéria abordada, tentando perceber a retenção da matéria por parte destes.

Grosso modo, e seguindo algumas ideias de Pieron (1999), podemos afirmar que para garantir uma eficácia significativa no ato de instruir, devemos reger-nos sobre algumas ideias fundamentais:

- ✓ Transmissão da informação de forma clara e objetiva;
- ✓ Ter conhecimento sobre a matéria;
- ✓ Criar uma sequencia lógica da informação a transmitir;
- ✓ Enunciação de palavras-chave;
- ✓ Utilização de meios auxiliares como quadros, folhas de apoio, vídeos, entre outros;
- ✓ O posicionamento dos alunos e do professor deve ser estratégico (alunos posicionados em “U” de frente para o professor; voltados para uma parede de modo a abstrair de possíveis fontes de distração);
- ✓ Questionar os alunos durante e no final da instrução, verificando a assimilação do conteúdo transmitido;
- ✓ Utilizar demonstrações, quando necessário, através de alunos conhecedores do conteúdo;
- ✓ Utilizar *feedback* no ato de instrução.

Ligada à instrução ao longo da aula, salienta-se o domínio do *Feedback*.

Mcgown (1991, cit. por Cunha p. 1, 2003), indica que o *feedback* consiste numa informação recolhida após uma ação, considerada como a mais importante variável que determina a aprendizagem, após a prática de uma atividade.

Marteniuk (1986, cit. por Cunha, p. 1, 2003) diz que o referido caracteriza-se por ser “(...) uma resposta produzida pelo movimento realizado, obtendo informações cinéticas e cinemáticas do mesmo.”

Define-se então, que o FB é uma informação proporcionada ao aluno para o ajudar a repetir os comportamentos motrizes adequados, eliminar os comportamentos incorretos e conseguir os resultados previstos. (Silva, 2013).

Ao longo do EP, concedeu-se importância ao FB, tendo em conta alguns princípios básicos deste:

- ✓ Os FB pedagógicos foram diversificados relativamente à sua dimensão e à sua categoria, tendo o cuidado de fecharmos o seu ciclo (observar, aplicar o devido FB, voltar a observar o aluno verificando se modificou comportamentos e voltar a aplicar FB, fechando o ciclo ou voltando a inicia-lo, caso o aluno mostre ainda dificuldades).
- ✓ utilizar um estilo de FB individual, coletivo ou a pequenos grupos quanto à sua direção, de forma a favorecer o processo de aprendizagem dos educandos e positivo quanto à sua afetividade, de forma a conseguir manter o clima favorável na sessão e a ter os alunos motivados para a realização da sessão e respetivas tarefas.
- ✓ Damos primazia ao FB descritivo, prescritivo e interrogativo quanto ao seu objetivo; identificando e corrigindo os possíveis erros através da forma verbal, gestual e quinestésico.
- ✓ O FB negativo quanto à sua afetividade foi utilizado maioritariamente nos comportamentos de indisciplina e/ou fora da tarefa, no caso de perturbação do normal desenrolar da sessão.

3.2.2. Gestão e organização

Arends (2005, cit. por Claro Jr e Filgueiras, 2009, p.1) indicam que a gestão remete-se para “ os modos pelos quais os professores organizam e estruturam suas salas de aula, com o propósito de maximizar a cooperação e o envolvimento dos alunos e diminuir o comportamento disruptivo”.

O domínio da gestão e organização da aula relaciona-se com a qualidade e tempo de prática dos alunos nas tarefas proposta pelo professor.

Ainda Arends (2005, cit. por Claro Jr e Filgueiras, 2009, p.1) é da opinião que a gestão da aula relaciona-se com o planeamento detalhado das aulas, com a atribuição de tempo às atividades de aprendizagem, com a utilização do espaço da sala de aula, com a motivação dos alunos.

No que diz respeito à gestão do tempo de aula, foram empregadas algumas estratégias de modo a rentabilizar os tempos das mesmas, como por exemplo:

- ✓ Nas aulas onde eram necessárias a organização de equipas e distribuição de coletes, criou-se uma rotina para este efeito. Era disposto num quadro ou folha de apoio afixada no espaço de aula os grupos de alunos e respetivas cores dos coletes. Assim, logo que o aluno entrava no espaço de aula sabia que tinha de vestir um colete;
- ✓ Na instrução inicial eram explicadas todas as tarefas da aula, logo os tempos de transição e de explicação das tarefas seguintes foi reduzido;
- ✓ Uso de contagens regressivas nas montagens, desmontagens de materiais ou em momentos de transição, criando uma espécie de “lista de recordes” motivando os alunos a serem cada vez mais rápidos nestes fases.
- ✓ Não proporcionar tarefas demasiado longas, possibilitando um desinteresse e desmotivação do aluno para com a tarefa;
- ✓ Criar aulas e tarefas interessantes, com ritmo e intensidade.

Outro aspeto muito relevante intrínseco à gestão assenta na organização da aula e das tarefas inerentes a esta. A forma como organizamos a aula, o seu formato (tarefas por vagas, estações, circuitos, situação de jogo formal, entre outros), a utilização do material adequado, a criatividade dos exercícios propostos, a intensidade e ritmo da aula, a formação de grupos heterogéneos apresentam ser fundamentais na referida dimensão pedagógica.

Desde as primeiras aulas alterámos o plano anual de modo a rentabilizar as aulas de 90 minutos para abordar duas ou mais UD. Assim, na maioria das aulas com dois blocos de 45 minutos abordaram-se várias matérias em simultâneo, criando grupos de trabalho, aumentando, desta forma, a afetividade dos alunos para com as aulas.

Nas modalidades individuais, como a ginástica de solo, ginástica de aparelhos, atletismo-saltos e condição física, criou-se uma metodologia organizacional para a abordagem destas matérias. Inicialmente, definimos estações com exercícios

diferenciados (de acordo com a UD em questão), onde os alunos ficavam por períodos de 3 a 5 minutos a realizar o pretendido, trocando ao sinal do professor. Rapidamente constatamos que esta estratégia não era positiva, visto que os educandos ficavam em prática cerca de 1/3 do tempo pretendido. Por estas razões, definimos que em vez de estar organizado por estações, passaria a ser em circuitos, onde cada aluno executava uma ou duas vezes o pretendido em cada estação, passando de imediato para a seguinte e assim sucessivamente. Com esta decisão de ajustamento, proporcionamos aulas muito dinâmicas, ritmadas, de intensidade moderada a alta e sobretudo, atrativa para os alunos, aumentando o seu tempo de prática e reduzindo a inatividade.

Ainda ligado à vertente da gestão da aula, podem assumir-se algumas estratégias, de modo a rentabilizar os tempos de inatividade dos alunos. Estas estratégias passam pela criação e algumas rotinas empregadas nas nossas aulas:

- ✓ Os alunos à medida que chegavam ao espaço de aula verificavam as folhas de apoio à montagem do espaço e iniciavam de imediato a mesma;
- ✓ Quando não havia material para montar, chegavam ao espaço de aula e sentavam-se em U para ser dada instrução inicial;
- ✓ Os registos de presenças eram assinalados por um aluno em específico;
- ✓ Arrumação do material por grupos;
- ✓ Utilização de linguagem não verbal como: sinais de comando para reunir, trocar de tarefa ou estação, dispersar, aumentar intensidade, entre outros;

3.2.4. Clima e disciplina

Reinboth e Duda (2006, cit. por Martins 2012), afirmam que o aumento da satisfação nas tarefas e o empenho dos alunos nas mesmas relacionam-se com o clima motivacional que envolve a tarefa. Considera-se pertinente referir que se as aulas de educação física foram interessantes e motivantes para os alunos, os casos de indisciplina e comportamentos de desvio ou fora da tarefa são reduzidos ou nulos.

Uma das estratégias mais importantes no que diz respeito à motivação do aluno nas aulas de educação física prendeu-se no facto de terem sido criados grupos de níveis de desempenho tentando ir ao encontro da heterogeneidade da turma. Com esta opção, promoveram-se tarefas específicas para cada grupo, estando assim assegurada a coerência do processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Siedentop (1998), a disciplina é fundamental na aprendizagem dos alunos. O mesmo autor não receia em afirmar que um sistema de organização eficaz com estratégias disciplinares adequadas cria uma atmosfera mais propícia para a aprendizagem.

Relativamente à turma onde se realizou o estágio, raros foram os casos de indisciplina, apesar de haver 2 alunos com comportamentos mais agravantes. Foi fundamental impor uma postura de disciplina e autoridade desde a primeira aula lecionada, mostrando uma atitude de liderança.

Nos referidos alunos que por vezes tiveram comportamentos negativos, rapidamente houve intervenção, como, por exemplo, alertando-os para a possibilidade de efetuarem uma reflexão em casa sobre as tarefas ou modalidades abordadas na própria aula, caso se voltasse a repetir tais comportamentos. Posto isto, os alunos não voltaram a demonstrar atitudes de indisciplina.

No que concerne aos comportamentos fora da tarefa ou de desvio, foi fundamental aplicar algumas estratégias decorrentes de uma análise aos estudos de Piéron e Emonts (1988) em que relataram que os professores apresentam com mais frequência comportamentos de ausência de reação perante os incidentes.

Ao evitar dar importância a este tipo de comportamento, tenta-se levar a perceber ao aluno que este não está a chamar a atenção do professor, logo, desmotivando-o a repetir a situação. É importante perceber que esta estratégia do professor é planificada e pensada, mantendo sempre o aluno vigiado.

3.2.5. Decisões de ajustamento

“O professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir. Cria situações-problemas”. Jean Piaget (1896 – 1980)

De uma forma mais global, constata-se que o estágio pedagógico e todas as tarefas inerentes a este estão afluem num termo que reflete o trabalho desenvolvido, nomeadamente as decisões de ajustamento. Devemos ter consciência de que todo um projeto curricular deve ser aberto e flexível, sujeitando-se a alterações que visem aperfeiçoamentos. (Nobre, 2012).

Várias foram as oportunidades de intervir de modo a ajustar as nossas ações de ensino. Podemos agrupar a decisões de ajustamento em 3 três subgrupos : as decisões de ajustamento no plano anual, nas unidades didáticas e nos planos de aula;

No plano anual (cf. Anexo 2)

Ao longo do ano letivo foi necessário recorrer a alterações ao plano anual, visando uma melhor organização e coerência das matérias a abordar. Relatando para alguns exemplos dessas mesmas alterações (retirados dos documentos elaborados pelo nosso núcleo de estágio, no que concerne ao planeamento):

- ✓ Logo no início do ano letivo, já após concluído o plano anual, decidimos que era necessário alterá-lo. Quando iniciámos a lecionação de voleibol (1ª modalidade a abordar), planeamos aulas de 90 minutos. Logo percebemos que era demasiado tempo para lecionar apenas uma modalidade e tornar-se-ia muito monótono devido ao fraco desempenho que os alunos demonstraram nesta UD, sendo impossível complexificar e dinamizar a modalidade. Por isto, optámos unir as duas unidades didáticas, realizando aulas interessantes e atrativas para os alunos. Com esta decisão, fomos desde cedo postos à prova para lecionar duas matérias na mesma aula e em simultâneo, requerendo já alguma experiência da nossa parte. Inicialmente foi difícil, errámos, mas foi bastante benéfico para a nossa evolução enquanto professores.
- ✓ O mesmo se sucedeu no segundo e terceiro períodos, onde se fez a junção de várias unidades didáticas. No segundo período, realizámos aulas com três e, por vezes, quatro matérias diferentes, exigindo cada vez mais de nós, algo que encarámos com grande agrado. No terceiro período, unimos a ginástica acrobática ao basquetebol. Contudo, esta junção teve origem noutra decisão de ajustamento que será mencionada de seguida:
- ✓ Após a comunicação de que se realizaria um torneio inter-turmas e inter-escolas de *tag-rugby* no final do segundo e início do terceiro período, julgamos ser uma boa opção ao abordar a modalidade antes de estas atividades ocorrerem, de modo a preparar os alunos, visto nunca terem abordado a matéria. Ao longo das atividades percebemos que foi uma ótima decisão, visto os nossos alunos demonstrarem capacidades e conhecimentos bastante superiores às outras turmas

e escolas. Por este motivo, foi necessário repartir o basquetebol pelo segundo e terceiro períodos, de modo a finalizar o *tag-rugby* antes dos torneios. Assim, possibilitou a tal junção do basquetebol com a ginástica aparelhos que foi abordada no terceiro período.

Os professores têm de ter a capacidade de analisar esse documento e alterá-lo sempre que entenderem ser o melhor para a sua turma e para as aprendizagens dos seus alunos.

Nas unidades didáticas

Na elaboração de uma unidade didática são delineados os objetivos e conteúdos a ensinar aos alunos, contudo, não significa que seja uma organização a seguir à risca, pois, também estas foram remetidas a alterações. Estas tiveram em conta o ritmo da aprendizagem dos alunos, pois, em algumas matérias o tempo ou blocos estipulados para a abordagem de uma matéria revelaram serem poucos ou em demasia, visto os objetivos propostos terem sido ou não cumpridos. Outro dos fatores liga-se ao desempenho dos alunos que apresentaram evoluções significativas e rápidas em algumas matérias, levando à alteração dos objetivos e conteúdos propostos de modo a aumentar a complexidade (como por exemplo: no andebol apenas estipulamos a situação de jogo 4x4 e decidimos abordar jogo formal 7x7 pois os alunos demonstraram capacidades para tal). O inverso também se sucedeu, onde constatamos que as aulas estipuladas para a lecionação da ginástica de solo foram reduzidas e não sendo cumpridos os objetivos propostos, alargou-se o tempo de intervenção nessa mesma UD.

Nos planos de aula

Várias foram as situações de decisões de ajustamento em tempo real, nomeadamente, aquando a aplicação do plano de aula. Razões como cedências de espaço de aula devido a condições climatéricas adversas, falta de material, dificuldades dos alunos em conteúdos sendo necessárias reformulações ou por outro lado, necessidade de alterações levando ao aumento da complexidade das tarefas, levaram a uma reflexão imediata de modo a serem tomadas decisões. No final de cada aula, estas foram anotadas num grelha (cf. Anexo 6) e também referidas na reflexão crítica da aula em questão.

Cabe aos professores controlar todo o processo de ensino-aprendizagem, modificando os conteúdos e planeamentos sempre que necessário, visando o aperfeiçoamento e sucesso para os seus alunos.

3.3. PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação é um processo contínuo e sistémico e “regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno.” (Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 23º, ponto 1).

Para Ribeiro (1999), a avaliação caracteriza-se por ser descritiva e informativa nos meios que emprega, tendo funções formativas, estando desligada da classificação.

Torna-se fulcral esclarecer as diferenças entre avaliar e classificar. Assumimos maior importância à avaliação do que à classificação.

A primeira centra-se em todo o processo de ensino e aprendizagem, pois é necessário ao professor analisar onde se situa o aluno ou um grupo de alunos no processo de aprendizagem, e também para informar o aluno para tenha uma ideia clara dos objetivos de ensino que ainda não adquiriu. Com isto, podemos afirmar estarmos perante a avaliação diagnóstica e a formativa.

Relativamente à classificação, esta está inteiramente ligada à avaliação sumativa. É apresentada como um procedimento que visa seriar os alunos, através da atribuição de um valor dentro de uma escala de valores estipulada.

3.3.1. Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica, de acordo com as ideias de Nobre (2013), é a forma de “averiguar a posição do aluno face a novas e anteriores aprendizagens; face a anteriores aprendizagens que lhes servem de base; pode ter lugar em qualquer momento do processo de ensino e aprendizagem”.

Este momento avaliativo deve ser realizada no início de novas aprendizagens (unidade didáticas) e em qualquer altura do ano.

Avaliação Inicial é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos colectivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objectivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário.

(PNEF, 2001).

Consta no protocolo do departamento de educação física da presente escola onde se efetuou o estágio pedagógico, informações importantes acerca de cada momento de avaliação. No que diz respeito à diagnóstica, assume-se que esta se efetua quando se considera ser uma modalidade já abordada em anos anteriores. Se estamos perante uma matéria nunca antes abordada pela turma em questão, encara-se que todos os alunos não conhecem a modalidade, logo, inicia-se a UD desde a sua raiz.

Foram elaborados relatórios das avaliações diagnósticas para cada uma das modalidades avaliadas, favorecendo informações imprescindíveis ao planeamento das unidades didáticas. Com estes, identificaram-se os conteúdos a abordar, percebendo os pontos fortes e fracos dos alunos, delineando-se estratégias para a abordagem das matérias em questão.

A avaliação diagnóstica consiste numa análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir inicialmente, para se dar início a novas aprendizagens. (Ribeiro e Ribeiro, 2003).

Ainda com a elaboração destas avaliações diagnósticas, possibilitou a criação de grupos de nível de acordo com o desempenho dos alunos, prevendo-se assim, estratégias de ensino visando a heterogeneidade da turma.

Neste momento, elaboram-se “estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.” (Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 24º, ponto 2).

Relata-se ainda a importância de realizar testes de aptidão física no início do ano letivo (utilizando a bateria de testes do FITNESSGRAM), avaliando a condição física dos alunos, fornecendo informações ao professor acerca da disponibilidade física de cada um;

3.3.3. Avaliação Formativa

A avaliação formativa descreve-se como sendo “processos utilizados pelo professor para adaptar a sua acção pedagógica em função dos progressos e dos problemas de aprendizagem observados nos alunos” (Bloom, 1967, cit. por Nobre, 2013). Neste sentido, descreve-se que a avaliação formativa tem como objetivo fornecer informações ao professor acerca da prestação dos seus alunos, de modo a perceber se estes estão num caminho de sucesso ou insucesso, averiguando-se possíveis ajustamentos, visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Nos documentos facultados por Nobre (2013) na unidade curricular Avaliação Pedagógica em Educação Física do MEEFEBS da FCDEF, definem-se as seguintes etapas fundamentais da avaliação formativa:

1. Recolha de informações relativas aos progressos e dificuldades de aprendizagem sentidas pelos alunos (cf. Anexo 8 – Grelhas de Avaliação Formativa);
2. Interpretação das informações recolhidas numa perspetiva de referência criterial e diagnóstico dos fatores que originam as dificuldades de aprendizagem;
3. Adaptação das atividades de ensino e de aprendizagem de acordo com a interpretação das informações recolhidas.

Como é descrito no Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 24º, ponto 3:

(...) a avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem (...) com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

(Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 24º, ponto 3).

Este momento de avaliação permitiu orientar o processo de ensino-aprendizagem nas diferentes UD. Foram vários os métodos utilizados, desde a utilização de grelhas próprias para a recolha de dados até à utilização de gravações das tarefas, facilitando a observação sobre a prática dos alunos. Optou-se por definir no momento da elaboração

da sequência de conteúdos de cada UD, o momento e aula para se efetuar os devidos registos deste tipo de avaliação (maioritariamente, a meio da abordagem das respetivas UD).

Apesar de haver aulas estipuladas para os registos destas avaliações, assume-se que a avaliação formativa esteve presente em todas as aulas, tendo um carácter mais pontual, uma vez que foi necessário observar e avaliar constantemente os alunos, de modo a averiguar os seus sucessos e insucessos, permitindo a aplicação do devido *feedback* (FB). No caso das modalidades de basquetebol e ginástica acrobática (abordadas no 3º período), dispusemos de câmaras de filmar no espaço de aula, de modo a possibilitar uma visualização imediata por parte dos alunos nas ações técnicas ou táticas onde estavam a errar. Assim, facilitou a aplicação do FB, garantindo uma maior eficácia no processo da avaliação formativa (as filmagens foram apagadas no final de cada aula em frente dos próprios alunos, de modo a não comprometer a sua integridade).

O principal foco desta avaliação consiste em controlar o ato de ensinar, sendo uma ação reguladora entre o processo de ensino e o processo de aprendizagem.

3.3.4. Avaliação Sumativa

Incidindo no Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, a avaliação sumativa “traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação” (capítulo III, secção I, artigo 24º, ponto 4) . Esta “dá origem a uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo do aluno” (capítulo III, secção II, artigo 25º, ponto 4). Neste momento, o professor centra-se nos resultados dos alunos de modo a seriar e certificar atribuindo uma ponderação quantitativa. Este decorre no final de cada período letivo ou unidade didática.

A avaliação sumativa liga-se à medição e a classificação do desempenho do aluno no final de um processo (trimestre, semestre, ano) visando certificar de acordo com níveis de rendimento. (Pacheco, 1995).

Esta pretende aferir as aprendizagens realizadas pelos alunos ao longo da Unidade Didática. Pretende, assim, de acordo com Nobre (2013), alcançar os seguintes objetivos:

- ✓ Determinar o grau de consecução dos objetivos definidos após a avaliação

inicial;

- ✓ Valorar o desempenho dos alunos;
- ✓ Complementar as restantes formas de avaliação.

Foi estipulado no protocolo de avaliação sumativa do departamento de educação física do agrupamento de escolas de Anadia os diferentes domínios a avaliar:

- ✓ **Domínio Saber** (20% da nota final) referente ao conhecimento demonstrado pelos alunos na realização dos testes sumativos em cada UD;
- ✓ **Domínio Saber Fazer** (40% da nota final), relacionado com as destrezas técnicas e táticas de cada modalidade;
- ✓ **Domínio Saber Ser** (40% da nota final) percebendo-se a importância atribuída à responsabilidade, autonomia, pontualidade, sociabilidade e perseverança dos alunos;

Para a atribuição de uma nota final de período, foram realizados vários processos objetivando-se uma classificação final. Para tal, utilizaram-se grelhas específicas através de folhas de cálculo do Excel, facilitando todo este processo. (cf. anexo 10, 11 e 12).

No que diz respeito ao domínio saber ser, verificou-se alguma dificuldade de avaliar estes alunos neste domínio. Após discussão entre o núcleo de estágio, decidiu-se elaborar uma grelha pertinente para a avaliação deste. Esta grelha possibilita a anotação de qualquer comportamento negativo no que diz respeito à sociabilização, à autonomia, à responsabilidade, à assiduidade e pontualidade e à perseverança. Com isto, no final dos períodos atribuiu-se uma percentagem a cada uma destas atitudes, estando assim, garantida a congruência deste processo avaliativo.

3.4 – ESTRATÉGIAS E MÉTODOS DE ABORDAGEM DE ENSINO

O professor de educação física tem a missão de levar os alunos a modificarem os seus comportamentos, proporcionando-lhes momentos de aprendizagem das diferentes matérias e conteúdos. Assim, para este efeito, o professor deve organizar a sua abordagem e formas de lecionar pois, o processo de ensino-aprendizagem considera-se complexo. Para o desenrolar deste processo, estabeleceram-se estratégias de ensino.

Consideram-se estratégias de Ensino aquelas que se utilizam para facilitar o ato de ensinar, de forma a enriquecer o processo ensino-aprendizagem.

Ao longo do ano letivo utilizamos algumas estratégias fundamentais potencializando as aprendizagens dos alunos, tais como:

- ✓ Esclarecer os conteúdos numa forma oral, através de uma aula teórica antes de iniciar a prática dessa mesma UD. Foram efetuadas aulas de caráter teórico para cada uma das matérias, facilitando assim a transmissão de informação na parte prática das aulas, esclarecendo-se as principais dúvidas dos alunos;
- ✓ Apresentar os conteúdos didáticos de forma lógica e sequencial, iniciando do simples para o complexo ensinando os conteúdos técnicos e táticos sempre sob a forma de jogos Pré-Desportivos, condicionados, reduzidos e formais. Por exemplo, na modalidade de andebol, antes de abordar a situação de jogo formal, iniciou-se a abordagem desta UD com o jogo do mata e da bola ao capitão.
- ✓ No presente Grupo disciplinar, estipulou-se a utilização do modelo TGFU (*Teaching Games for Understanding*) como estratégia fundamental na abordagem das modalidades coletivas. O modelo do TGFU baseia-se na teoria construtivista levando o aluno a ser um construtor ativo “ (...) das suas próprias aprendizagens, valorizando os processos cognitivos de percepção, a tomada de decisão e a compreensão do jogo”. (Teoldo, Greco, Mesquita, Graça & Garganta, 2010, p. 3).

Ainda os mesmos autores supracitados afirmam que este assenta num ensino a partir de problemas táticos em contexto de jogo, dando primazia à aprendizagem cognitiva antes do desempenho motor. “(...) Com a ascensão desse modelo, o entendimento do jogo como um momento de aplicação de técnicas cede lugar à conceção de um jogo mais elaborado no plano tático e cognitivo”.

Na abordagem das matérias coletivas demos ênfase a situações de jogo, levando o aluno a pensar e a tomar decisões. É lógico que para se “jogar” é preciso aprender os conteúdos técnicos e táticos. Desta forma, durante as tarefas (decorrentes de situações de jogo como 2x1, 3x3, 4x4 + j, entre outros) direcionámos o nosso *Feedback* e instrução para esses mesmos conteúdos.

No que diz respeito às disciplinas individuais, criámos diversas tarefas utilizando uma organização do espaço e material da aula específica. Nestas, definimos circuitos

com diversificadas estações e objetivos, criando aulas dinâmicas, motivantes e interessantes.

Outra estratégia utilizada prende-se com a utilização de variados meios auxiliares. Ao longo das varias aulas lecionadas utilizamos folhas de apoio com a descrição dos exercícios para os alunos visualizarem e passarem à pratica; utilizamos vídeos para facilitar a aplicação de FB e para melhorar o processo avaliativo; utilizamos quadros de apoio às instruções e preleções;

No que concerne aos estilos de ensino utilizados, refletimos que deveríamos dar ênfase aos estilos quer proporcionassem a reflexão do aluno sobre a sua própria prática ou de um colega, fazendo-os pensar sobre o seu processo de tomada de decisão.

Na unidade Curricular de Desenvolvimento Curricular do 1º ano do Presente Mestrado, lecionada por Nobre (2013), foi-nos apresentado um espectro dos estilos de ensino elaborado por Mosston e Ashworth (1994, 2008), em que este se define num contínuo de decisões tomadas pelo aluno e pelo professor. O Primeiro estilo de ensino totalmente centrado no professor e o último centrado no aluno.

Assim, numa fase inicial utilizámos estilos de ensino de reprodução com o objetivo de transmitir ideias e conhecimentos principais sobre as matérias. Para este efeito, dispusemos dos estilos de ensino pro comando, tarefa, reciproco e de auto-avaliação.

Posteriormente, optámos por dar mais autonomia aos alunos levando-os a criar as suas próprias aprendizagens. Deste modo, a utilização de estilos de ensino de produção apresentaram ser os ideais para os objetivos definidos. Demos mais enfoque no estilo de ensino por descoberta guiada e descoberta convergente. Remontando para um exemplo, nas aulas de ginástica acrobática, ginástica de solo, condição física, atletismo saltos e basquetebol, foram entregues aos alunos folhas de apoio, vídeos e planos de aula, levando-os a refletir e criar possíveis formas de aprendizagem.

3.4. APRENDIZAGENS REALIZADAS

Muitas foram as aprendizagens realizadas ao longo deste ano de estágio pedagógico.

Perceber que cada aluno tem o seu próprio ritmo de aprendizagem e que o professor deve respeitar o mesmo, propondo tarefas e conteúdos diferenciados consoante o nível de desempenho dos alunos, foi algo que mais interesse suscitou. Todo o discente poderá chegar ao êxito, o que não invalida que o grau de dificuldade seja diferente em determinadas tarefas; assim se revela a importância da criação de grupos homogêneos. Perante isto, salientou-se a importância da avaliação diagnóstica e formativa. É através destes momentos que o professor recolhe informações acerca das prestações dos alunos, possibilitando ajustamentos nos conteúdos e planeamentos.

Outra das aprendizagens marcantes prende-se com o projeto curricular. Perceber todo o processo em redor do projeto curricular, desde a seleção das matérias, caracterização dos recursos disponíveis e sobretudo, caracterização da turma de modo a criar um seguimento lógico na abordagem das matérias demonstraram serem algo complexo, fundamentando-se numa reflexão coerente e consciente. Dar respostas às questões como: O que ensinar?, a quem ensinar?, como ensinar?, quando ensinar? e como e quando avaliar? (segundo as perspetivas de Nobre, 2013, para a elaboração de um currículo), foram a base de todo o desenrolar deste projeto.

Relativamente às ações enquanto professor, declara-se que foram bastante visíveis as evoluções nas várias dimensões pedagógicas ligadas ao ensino. Sobretudo, tornámo-nos mais críticos e reflexivos sobre as ações tomadas ou a realizar, tentando perceber qual a melhor opção a tomar. Os momentos de instrução passaram a ser completos, precisos e coerentes; o controlo dos *feedback* passaram a ter uma lógica interna, ou seja, criaram-se ciclos nas aulas, aplicando um FB inicial, dar tempo para o aluno modificar comportamentos e fechar o ciclo com novo FB; a organização das aulas e tarefas melhoraram bastante, tendo a capacidade de abordar três a quatro matérias diferentes em simultâneo, requerendo questões de posicionamento adequadas e muita concentração na prática dos alunos.

Em suma, percorremos um longo caminho, proporcionando ótimos momentos de aprendizagem, fazendo de nós melhores profissionais.

3.5. ATITUDE ÉTICO-PROFISSIONAL

“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor”. (Silva, Fachada e Nobre, 2013, p. 21).

Desde o primeiro dia do EP ficou saliente a vontade de ser um bom profissional. A principal função como estagiário passou pelo compromisso de ensinar os nossos alunos, comprometendo-nos com todo o processo de ensino aprendizagem. Ainda ligado ao “agir profissional”, destacaram-se algumas virtudes ligadas às atitudes de ser estagiário no Agrupamento de escolas de Anadia:

- ✓ Manter uma relação profissional com todos os docentes, discentes e funcionários;
- ✓ Saber estar e apresentar-nos de forma adequada à nossa profissão;
- ✓ Saber desenvolver um trabalho em equipa com o núcleo de estágio;
- ✓ Cumprir com os prazos, horários e trabalhos propostos ao longo do ano letivo;
- ✓ Ser assíduo e pontual;
- ✓ Ser reflexivo sobre todo trabalho efetuado, incentivando para a melhoria das ações tomadas;
- ✓ Efetuar uma reflexão diária, criticando o meu trabalho e as ações tomadas em cada aula lecionada;
- ✓ Comprometer-nos com as aprendizagens dos nossos alunos, facilitando-lhes meios diversificados, tendo em conta a heterogeneidade da turma, de modo a proporcionar a todos as mesmas hipóteses de aprendizagem.
- ✓

“O professor promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultando da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada”. (decreto-lei n.º 240/2001, artigo 4, ponto II – Dimensão profissional, social e ética).

Ainda à a necessidade de relatar a importância do trabalho individual e de grupo.

Ao longo do ano, várias foram as tarefas elaboradas individualmente. Estas foram realizadas com o pensamento de que nunca é suficiente. Assim, o trabalho desenvolvido tendeu sempre a ser melhorado após autocríticas, críticas do meu colega de estágio e, principalmente, do nosso orientador de estágio.

No que diz respeito ao trabalho de grupo, assume-se que recebemos com agrado as sugestões de cada um, visando um trabalho coletivo baseado em ambas as opiniões. O nosso núcleo de estágio foi composto por dois estagiários. Inicialmente, defendíamos a ideia que ia ser um ano letivo árduo onde as tarefas a serem realizadas se iam acumular por haver “poucas mãos a trabalhar”. Talvez por termos esta ideia, relatamos que as nossas metodologias e o nosso empenho proporcionaram um ótimo ambiente de trabalho, onde os prazos foram minimamente cumpridos, realizando as atividades propostas com sucesso e eficiência.

Arroga-se que, ao longo deste ano letivo, demonstramos capacidades para sermos bons professores, encarando esta etapa formativa com profissionalismo, carisma e mantendo uma atitude ética e deontológica.

CAPÍTULO IV – TEMA/PROBLEMA: “Estilos de ensino num aluno com Síndrome de *Down*”.

4.1. INTRODUÇÃO:

Visto o síndrome de *Down* (*SD*) estar bastante presente nas escolas, torna-se fundamental adaptar as abordagens nas aulas de Educação Física às necessidades e dificuldades que estes alunos apresentam.

Segundo Nunes, Arquino, Uchoa e Triani (2014), “é dever do professor de Educação Física fazer o possível para desenvolver aulas proveitosas, em turmas com crianças com ou sem deficiência, proporcionando o bom desenvolvimento motor, afetivo, cognitivo e social dos alunos”.

Sendo escassas as investigações sobre o *SD* e a EF escolar, tal como sobre os estilos de ensino, decidimos conciliar as duas problemáticas apontadas, visando um estudo pertinente e interessante.

4.2. REVISÃO DA LITERATURA:

Síndrome de *Down*:

O *SD* ou trissomia 21, cujo facto conhecido se prende por uma alteração genética que ocorre no início da gravidez, na qual ocorre a existência de um cromossoma extra do par 21, aquando a divisão celular.

De acordo com Gundersen (2001, cit. por Silveira, 2012), existem características físicas evidentes de uma pessoa portadora deste problema genético, nomeadamente:

- ✓ Rosto ligeiramente achatado, devido a um atraso no desenvolvimento dos ossos faciais;
- ✓ Palato estreito e lábios e língua grossos, fazendo com que a mesma fique, constantemente, de fora;
- ✓ Estatura baixa, devido a um processo lento de crescimento;
- ✓ Dedos dos pés e mãos ligeiramente mais curtos e grossos que o normal (regra geral, a planta dos pés é rasa e existência de uma prega de atravessa toda a palma da mão).

No que concerne às características psicológicas, “(...) observa-se que as crianças com Trissomia 21 apresentam atrasos consideráveis em todas áreas do seu desenvolvimento” (Silveira, 2012, p. 27).

A nível cognitivo, os domínios de percepção, atenção, memória e linguagem são os mais afetados. No que diz respeito ao primeiro, uma criança com Trissomia 21 tem mais dificuldades a nível auditivo e visual (*e.g.*, reconhecimento de objetos em três dimensões); quanto à atenção, estas crianças necessitam de mais tempo de concentração, uma vez que apresentam maior dificuldade em reter aquilo que foi dito – para tal, é necessário que a motivação e o interesse na realização de tarefas seja maior que nas restantes crianças; relativamente à memória, a realização de tarefas parece ser realizada com mais sucesso se houver recurso a imagens; em geral, as crianças com síndrome de *Down* são menores em tamanho e seu desenvolvimento físico e mental são mais lentos do que o de outras crianças da sua idade. Por último, a linguagem faz com que, por sua vez, apareçam problemas a nível da comunicação.

Aula inclusiva para alunos com síndrome Down:

A integração de alunos portadores de deficiência – seja ela que tipo for – no ensino regular deve ser fundamental para que surja um ambiente de ‘normalidade’ e para que a criança sinta que é tratada de igual forma em relação aos seus colegas, de modo a que lhe seja reconhecido “(...) o direito de ter uma vida tão normal quanto possível” (Silveira, 2012, p. 38), tendo sempre em conta a existência de apoios que sejam apropriados às necessidades de aprendizagem de cada um.

Para que as competências sociais e cognitivas de uma criança portadora de Trissomia 21 sejam desenvolvidas até ao seu máximo, é necessário haver uma prestação de apoio que seja fundamental e que tenha presente todas as características próprias da criança (*e.g.*, existência de problemas auditivos ou visuais, meio familiar no qual está inserida).

No que diz respeito à inclusão de crianças com esta necessidade nas aulas de Educação Física, os docentes devem ter o cuidado de analisar as suas práticas educativas e de repensar em todo o processo de ensino-aprendizagem. Fatores como a motivação e a oportunidade de aprender através de exercícios de repetição, quer sozinho, quer em grupos de colegas, são considerados como cruciais para que a criança

se sinta envolvida e participativa em todos os momentos de aprendizagem e para que fomenta o gosto em frequentar as aulas e interagir com os colegas, com os docentes e com os restantes profissionais que o acompanham durante o tempo em que se encontra na escola. É de frisar que a Educação Física “(...) tem o dever de proporcionar ao aluno práticas que desenvolvam as suas dimensões cognitivas, afetivas, motoras e socioculturais” (Nunes, Arquino, Uchoa e Triani, 2013, p. 1).

Nas palavras de Lopes (2006, cit. por Sousa, 2013, p. 57), as atividades desempenhadas nas aulas de Educação Física permitem, às crianças portadoras de Trissomia 21, “(...) a realização de diferentes experiências (...)”, fazendo com que os seus corpos reajam “(...) aos diversos estímulos do meio envolvente”. Para além disto, permitem que a criança consiga uma maior autonomia e, por conseguinte, uma melhoria da autoestima e do convívio social.

É de frisar que as atividades planeadas pelo docente para um aluno com Trissomia 21 englobem algum tipo de brincadeira (*e.g.*, saltar à corda, jogos de imitação), uma vez que será através da mesma que a criança conseguirá interiorizar conceitos, conseguindo, simultaneamente, sentir satisfação na realização daquilo que lhe é pedido – podendo havendo melhoria no seu desempenho.

(...) uma criança deve ter acesso às práticas desportivas, iniciando um desporto através da exploração e manuseamento dos materiais e participando em jogos em grupo com orientação adequada.

(Sousa, 2013, p. 61)

Grosso modo, a disciplina de Educação Física e a respetiva variedade de exercícios propostos faz com que as crianças portadoras de Trissomia 21 obtenham uma personalidade o mais semelhante possível aos restantes colegas de turma, uma vez que podem (e devem!) participar ativamente nas mesmas.

Estilos de Ensino:

Na década de 60, o Professor Muska Mosston desenvolveu o Spectrum dos estilos de ensino. “O Spectrum é uma teoria que analisa a estrutura de tomada de decisões em um comportamento de ensino e suas conexões.” (Gozzi & Ruete, 2006). Mosston e Ashworth (1994, 2008), definem um contínuo de decisões tomadas pelo aluno e pelo

professor. O Primeiro estilo de ensino (por comando) totalmente centrado no professor e o último centrado no aluno.

Os estilos de A a E centram-se na **reprodução do aluno** e os estilos F a K centram-se na **produção** pelo aluno.

Para este estudo foram selecionados apenas os estilos de ensino de reprodução, uma vez que são caracterizados pela reprodução do conhecimento e identificados pelo protagonismo docente. De entre os estilos de ensino de reprodução, destacaram-se dois, sendo possível realizar uma comparação. Os estilos de ensino utilizados foram o de Comando e o Recíproco.

4.3. METODOLOGIA:

4.3.1. Amostra:

No presente estudo contou-se com a participação de um aluno com SD, com um Professor coadjuvante e 3 alunos da turma do aluno com a patologia.

Caraterização da Amostra:

✓ O aluno em questão é detém SD, diagnosticado logo à nascença, com 14 anos de idade.

Uma reavaliação do seu nível de desenvolvimento, a Escala de Desenvolvimento de Ruth Griffiths mostra que a criança apresenta um desenvolvimento global dentro do intervalo médio esperado para a sua necessidade educativa especial de base (sendo este de 53), obteve ainda um desempenho melhor no que diz respeito a capacidades de manipulação, rapidez de execução e precisão. Nas áreas restantes, o seu desempenho encontra-se dentro da média do seu perfil. Conclui-se que o desenvolvimento global do aluno com necessidade educativa especial se encontra dentro da média, e é detentor de um perfil considerado homogéneo.

- ✓ Ainda no presente estudo, foi solicitada a participação do professor Coadjuvante do aluno, onde foi entregue a função de acompanhar o aluno no momento de aplicação da tarefa através do estilo de ensino de comando.
- ✓ Já no segundo momento, participaram 3 alunos da turma do aluno em questão, de modo a proporcionar um momento para a aplicação das tarefas utilizando estilo de ensino recíproco. Estes alunos foram escolhidos por nos, por serem os alunos mais próximos do individuo e por serem os mais responsáveis e empenhados da turma.

4.3.2. Objetivo do estudo:

Comparar o estilo de ensino de comando, uma vez que é centrado na reprodução, e promove uma aprendizagem exata da tarefa, num curto período de tempo, sendo todas as decisões tomadas pelo professor; com o estilo de ensino recíproco, também reprodutivo, mas que tende a ir ao encontro da inclusão destes alunos nas aulas de educação física, através da colaboração com um parceiro que fornecer feedback de acordo com critérios preparados pelo professor.

Dos diferentes estilos de ensino de reprodução (comando e recíproco) verificando qual o que facultará maiores alterações ao nível da frequência cardíaca quando aplicados em exercícios semelhantes e qual o estilo de ensino que proporciona maior e melhor tempo de empenhamento motor do aluno, assim como qual o que proporcionará mais alegria/satisfação;

4.3.3. Problemas:

- ✓ Qual dos dois estilos de ensino selecionados proporcionará maiores alterações ao nível da frequência cardíaca quando aplicados em exercícios semelhantes?
- ✓ Qual o estilo de ensino que proporcionará maior tempo de empenhamento motor do aluno?
- ✓ Qual o estilo de ensino que oferece mais alegria/satisfação durante a aplicação de cada estilo de Ensino?

4.3.4. Material utilizado:

- ✓ Filmagem:

Com uma máquina de filmar efetuou-se a gravação em formato vídeo e áudio dos dois momentos, possibilitando uma análise e observação mais detalhada para analisar numa perspetiva interpretativa (qualitativa) e para facilitar o registo dos dados recolhidos (quantitativa).

- ✓ Tabela de registo de empenhamento motor:

Para tal, foram elaborados 4 parâmetros que permitam quantificar o empenhamento motor nos dois momentos diferentes; utilizou-se uma tabela para registar os dados observados.

- ✓ Tabela de registro da alegria satisfação:

Através da observação dos referidos vídeos, foi possível comparar de uma forma qualitativa a satisfação e alegria do aluno nos diferentes momentos.

Ainda no final da tarefa, foi pedido ao aluno que selecionasse uma imagem num total de 4, que descrevesse como se sentia. Foram colocadas 4 imagens com diferentes “caras” desde uma cara chorar até a uma muito sorridente.



Figura 1- Apreciação da satisfação do Aluno com Síndrome de Down no final da tarefa

- ✓ Medição da frequência cardíaca:

Com utilização de um cardiofrequencímetro da marca NEWFIT, e através de um transmissor peitoral, retiraram-se dados em 3 momentos (início, meio e fim), sendo possível perceber e comparar as diferenças do ritmo cardíaco aquando a lecionação da mesma tarefa mas com dois estilos de ensino diferentes.

4.3.5. Procedimentos:

Pré-tarefa:

- ✓ Seleção dos estilos de ensino a utilizar:

No estilo de comando o conteúdo é aprendido pela memória imediata e por meio de execuções repetidas. Por esta razão, é muito usual para produzir aprendizagens em alunos com trissomia 21.

- Papel do professor: Decide sobre os conteúdos a ensinar; Realiza todas as decisões da fase de impacto; Fornece feedback ao aluno acerca do seu papel e da aprendizagem realizada;

Para este estilo de ensino contou-se com a participação de um professor coadjuvante. Este, é um docente destacado para turmas com alunos com Necessidades Educativas

Especiais, habituado a seguir o nosso sujeito, esteve sempre presente para acompanhar a prática do aluno. Neste momento, o docente foi instruído sobre os objetivos da tarefa e do estudo, passando assim a controlar a dita, utilizando o estilo de ensino por Comando.

- Papel do aluno; Seguir as ordens do professor e desempenhar a tarefa quando e como descrita;

O estilo recíproco destaca-se pelas relações sociais entre os alunos em duplas ou pequenos grupos.

- Papel do professor: Controla os observadores; Dá feedback aos observadores; Responde às questões dos observadores;
- Papel do aluno: Selecionar os papéis de executante e de observador; O executante desempenha a tarefa; O observador compara o desempenho do colega com os critérios e dá-lhe feedback; (Nobre, 2013).

- ✓ Seleção da modalidade e da tarefa;

A modalidade selecionada para a tarefa foi o Basquetebol por ser aquela que o aluno revela mais interesse e obteve melhores resultados ao longo do ano letivo.

Relativamente à tarefa proposta, esta consistiu em conteúdos simples e de fácil compreensão para o aluno. Como ilustrado a seguir.

Durante o tempo estipulado, o aluno realizou um percurso onde executou drible por entre os cones e três lançamentos ao cesto da tabela.



Figura 2 - Tarefa – drible e lançamento.

- ✓ Elaboração das tabelas de registo e seleção dos parâmetros para avaliar o empenhamento motor e a Alegria/satisfação;
- ✓ Relativamente aos aspetos éticos relacionados com a investigação, ao encarregado de educação foi explicado o estudo e pedido a permissão para a realização do mesmo.

Durante a tarefa:

- ✓ Medição da Frequência cardíaca no início, a meio e no final da tarefa;



Figura 3 - medição da Frequência Cardíaca.

Aplicação da tarefa:

1º Momento – Estilo Ensino por Comando

- Aluno realizou a tarefa sempre com acompanhamento do professor coadjuvante e ao ritmo deste;



Figura 4 - tarefa com estilo de ensino Comando

2º Momento – Estilo de Ensino Recíproco

- Aluno realizou a tarefa com um grupo de 3 alunos. Estes controlaram o desempenho do Aluno com Síndrome de Down, fornecendo-lhe feedback;

-Critérios dos Feedbacks preparados pelo professor e indicados aos “observadores”.



Figura 5 - Tarefa com estilo de ensino Reciproco

4.3.6. Considerações tidas em conta para a viabilidade do estudo:

- ✓ As tarefas foram idênticas, com objetivos idênticos, variando apenas o estilo de ensino, de modo a fazer a comparação baseado apenas nestes;
- ✓ Foi analisado o estado de espírito, de saúde e afetividade do aluno nos dois momentos da aplicação das tarefas;
- ✓ As tarefas foram realizadas no mesmo dia da semana, à mesma hora, no mesmo espaço de aula, e na mesma unidade didática.

4.4. TRATAMENTO DOS DADOS:

- ✓ Comparação do desempenho motor:

Estabeleceram-se 5 parâmetros para comparar os estilos de ensino. Através da visualização dos vídeos referentes a cada momento, apuram-se diversos resultados.

Estes foram tabelados e sujeitos às devidas comparações. (ver tabela 1);

- ✓ Comparação da alegria e satisfação:

Através da visualização dos vídeos referentes a cada momento e à observação imediata nos dois momentos do estudo, possibilitou fazer uma análise qualitativa;

Ainda no final de cada momento, pediu-se ao aluno para selecionar uma imagem referente à sua satisfação perante a tarefa.

- ✓ Registo de frequência cardíaca:

Em ambos os momentos avaliados foi feito o registo da frequência cardíaca em 3 momentos diferentes (Inicio, meio e Final da Tarefa). estes foram tabelados e efetuadas as devidas reflexões (Ver tabela 3);

4.5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Resultados da aplicação do teste com a utilização de estilos de ensino diferentes:

4.5.1. Comparação do empenhamento Motor:

Tabela 3 - Comparação do desempenho Motor.

Parâmetros de comparação	1º Momento – Estilo Ensino por Comando	2º Momento – estilo de ensino Recíproco
Nº de lançamentos efetuados	14	8
Nº de lançamentos efetuados com êxito	5	2
Tempo total em drible	2 Minutos e 58 segundos	3 Minutos e 15 segundos
Nº total de percursos realizados	6	4
Concentração e empenho do aluno na tarefa	Aluno muito concentrado, sempre em empenhamento motor	Aluno por vezes desconcentrado da tarefa. Por vezes, inativo;

- ✓ Como se constata na tabela 1, o aluno obteve melhores resultados quando aplicada a tarefa utilizando o estilo de ensino por comando. Verifica-se que o aluno, quando acompanhado pelo professor coadjuvante no 1º momento, obteve melhores desempenhos em todos os parâmetros estabelecidos.
- ✓ Relativamente ao gesto técnico lançamento, o educando realizou mais 6 lançamentos no estilo de ensino comando, no mesmo tempo estipulado, do que no estilo de ensino recíproco, verificando-se também diferenças no número de lançamentos efetuados com êxito (5 para 2, respetivamente).
- ✓ Observa-se que o tempo em drible na tarefa tende a ser inferior no 1º momento, embora o número de percursos totais realizados seja superior (6 percursos no 1º momento e 4 no segundo). Isto remete-nos para a intensidade da tarefa, verificando-se que o aluno realizou mais rápido o drible, tendo assim, mais tempo para os lançamentos e realizando mais percursos.
- ✓ Fazendo agora uma análise qualitativa, verificando com atenção os registos em vídeo dos dois momentos, é possível fazer uma comparação nos resultados relativos à concentração e ao empenho nas tarefas. Através destes, atesta-se que, no primeiro momento, o aluno manteve o foco na tarefa, sempre empenhado e concentrado nas indicações do professor coadjuvante, estando assim em constante empenhamento motor, sem momentos de desvio. Já no segundo momento, o aluno não estabeleceu essa ligação com os alunos que o acompanhavam, mostrando algum desinteresse e desatenção na tarefa havendo, até, momentos de inatividade.

4.5.2. Comparação da alegria satisfação:

Tabela 4 - Comparação da alegria e satisfação do aluno

<p>Alegria satisfação demonstrada pelo aluno:</p>	<p>Aluno mostrou várias vezes feições sorridentes, verificando-se que estava alegre.</p> <p>Apontou para a cara Muito Feliz no final da aula;</p>	<p>Aluno mostrou poucas vezes feições sorridentes.</p> <p>Apontou para a cara Muito Feliz no final da aula;</p>
--	---	---

- ✓ Neste parâmetro, foram observadas as feições que o aluno demonstrou ao longo das tarefas, analisando a satisfação demonstrada por este. Embora não sejam elementos

tangíveis e de fácil comparação, assume-se que se fez uma análise de cariz qualitativa.

- ✓ É bastante perceptível que o aluno revela maior satisfação no primeiro momento, esboçando mias sorrisos e feições de alegria em comparação com o segundo momento;
- ✓ O aluno selecionou a cara “muito Feliz” em ambos os momentos, não havendo, assim, diferenças.

4.5.3. Comparação das medições da frequência Cardíaca:

Tabela 5 - comparação da Frequência cardíaca

	Estilo de ensino Comando			Estilo de Ensino Inclusivo		
Medição:	Freq. 1	Freq. 2	Freq. 3	Freq. 1	Freq. 2	Freq. 3
BPM:	100	115	137	98	100	118
Dia_ Março	11	11	11	17	17	17

- ✓ Ao utilizar o medidor de Frequência Cardíaca, forneceu mais um método quantitativo para comparações.
- ✓ Tal como se observa na tabela em cima apresentada, os batimentos cardíacos por minuto foram sempre superiores no estilo de ensino por comando.

4.6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O estudo aplicado visa uma comparação entre a utilização do estilo de ensino por comando e o estilo recíproco, quando aplicada uma tarefa com um aluno com Síndrome de *Down*.

No que concerne a este ponto, e de acordo com os resultados descritos nos pontos anteriores, podemos aferir:

✓ **Relativamente ao desempenho motor:**

- ✓ Afirma-se haver diferenças, sendo que no estilo de comando foram obtidos melhores resultados em todos os parâmetros avaliados.

Verifica-se que o aluno, quando acompanhado pelo professor coadjuvante no 1º momento, obteve melhores desempenhos em todos os parâmetros estabelecidos. Algo que seria de esperar devido à vasta experiência do professor e à forte ligação estabelecida entre este e o aluno;

O *Feedback* do professor foi bastante preciso e pertinente no primeiro momento assegurando a boa prática do aluno avaliado. Na utilização do estilo de ensino Reciproco, é algo que também pode ser utilizado e atestando tais resultados. Cabe ao professor de orientar e fornecer os conteúdos, palavras-chave e *Feedback* aos alunos “observadores”;

Quanto aos gestos técnicos abordados, constata-se que um melhor desempenho também no primeiro momento, estando inerente ao que foi dito no parágrafo anterior.

Através da observação dos registos em vídeo dos dois momentos, é possível fazer uma comparação nos resultados relativos à concentração e ao empenho nas tarefas. Através destes, atesta-se que, no primeiro momento, o educando manteve o foco na tarefa, sempre empenhado e concentrado nas indicações do professor coadjuvante, estando assim em constante empenhamento motor, sem momentos de desvio. Já no segundo momento, o aluno não estabeleceu essa ligação com os alunos que o acompanhavam, mostrando algum desinteresse e desatenção na tarefa, havendo até, momentos de inatividade.

✓ **Frequência Cardíaca:**

Os batimentos por minuto foram medidos exatamente na mesma hora, no mesmo local e na mesma altura nos dois momentos. Foram registados antes de iniciar a tarefa (0 minutos), a meio da tarefa (2 minutos e 30 segundos) e no final da tarefa (aos 5 minutos); Certifica-se que a exigência da tarefa foi superior no estilo de ensino por comando, uma vez que o professor conseguiu incutir maior ritmo nesta. Quando se insere o aluno com SD num grupo de alunos, verifica-se que esta exigência física diminui. Algo que deve ser tido em atenção por parte do docente, instruindo os alunos em questão para esse dilema;

✓ **Satisfação/alegria do aluno:**

Uma vez que o aluno avaliado tem sido acompanhado pelo professor coadjuvante durante todo o ano letivo, foram criados laços de afetividade e ritmos de trabalho. Assim, pretende-se justificar ou perceber as razões dos resultados obtidos neste parâmetro.

Notou-se através dos vídeos que o aluno demonstrou maior satisfação e alegria quando utilizado o estilo de ensino por comando em relação ao recíproco. Isto leva-nos a averiguar a necessidade de implementar mais tarefas que proporcionem a inclusão do aluno com a turma, “desprendendo-o” do docente, visto que este (possivelmente) não o acompanhará nos anos seguintes ou na sua vida extraescolar. É fundamental desenvolver uma certa autonomia no aluno, faze-lo relacionar-se com os restantes alunos, de modo a que seja feliz e mostre satisfação em meios e situações diferentes do que está acostumado.

4.7. CONCLUSÕES DO ESTUDO

Como se verifica através dos resultados supracitados, o aluno obteve melhores resultados no primeiro momento do que no segundo – estilo de ensino por comando e estilo de ensino recíproco, respetivamente. Averiguou-se que o aluno se mostrou mais empenhado no estilo de ensino por comando por estar muito ligado ao professor, o que fez com que a qualidade de execução dos conteúdos exigidos fosse melhor devido a um *feedback* contínuo e constante (tal também aconteceu no segundo momento, mas uma vez que o aluno era acompanhado pelos restantes colegas, fez com que o *feedback* se tornasse menos eficaz). Ainda se constatou que a frequência cardíaca do aluno foi superior no primeiro momento, verificando-se uma maior exigência cardiorrespiratória e ritmo na tarefa. Verificou-se, de igual modo, que o aluno esboçou mais vezes sorrisos no primeiro momento, quando comparado com o segundo.

Apesar de tudo indicar para que o estilo de comando seja o mais indicado para estes alunos, é necessário refletir sobre algumas hipóteses:

- Para um aluno com Síndrome de *Down* é mais importante que este encesta 10 lançamentos em 10 tentativas, ou que este seja feliz e se sinta inserido no ambiente escolar?

- Será mais proveitoso que o aluno alcance os 150 batimentos por minuto numa tarefa proposta, ou que se relacione com um grupo de alunos e interaja com eles, sabendo que o ritmo da tarefa será quebrado?

Com estas questões, pretende-se direcionar para a importância da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no seu ambiente escolar ou até extraescolar.

É fundamental que haja uma inclusão do aluno com Síndrome de *Down* com os restantes colegas de turma para que possa haver uma promoção de tarefas e atividades que sejam realizadas em conjunto, na medida em que este se sinta integrado no contexto escolar; tal se corrobora com os autores Vieira, Oliveira e Gimenez (2014, p. 1), que afirmam a evidência de uma “(...) necessidade de que os diferentes programas de intervenção atendam às necessidades de determinados grupos baseando-se em métodos adequados às suas efetivas potencialidades”.

É natural que não se pode descorar as aprendizagens do aluno em questão. Como referem os seguintes autores:

A Educação Física na escola constitui uma grande área de adaptação ao permitir, a participação de crianças e jovens em atividades físicas adequadas às suas possibilidades, proporcionando que sejam valorizados e se integrem num mesmo mundo. O Programa de Educação Física quando adaptada ao aluno com deficiência, possibilita ao mesmo a compreensão de suas limitações e capacidades, auxiliando-o na busca de uma melhor adaptação.

(Cidade e Freitas, 1997, citado em Sousa, 2013, p. 60)

Pretende-se que nas aulas de educação física o processo de ensino-aprendizagem tenha em conta a realidade em que o aluno se encontra, para que se possam delinear estratégias que promovam, com sucesso, “(...) o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo do aluno (...) proporcionando a construção de conhecimentos e habilidades mais complexas (...)” (Nunes, Arquino, Uchoa e Triani, 2013, p. 1). Deste modo, pode-se afirmar que a disciplina de Educação Física detém a aptidão de conseguir que haja uma inclusão social e respetivas relações afetivas entre os alunos com Síndrome de *Down* e os restantes colegas de turma – sempre em consonância com uma boa prática pedagógica – através da adaptação de estratégias a serem implementadas pelo docente.

Com os resultados obtidos neste estudo, aponta-se para a hipótese da junção dos dois métodos/estilos de ensino utilizados. Poderá ser aproveitada a possibilidade de haver um professor coadjuvante nesta turma, de modo a desenvolver o estilo de ensino recíproco; com isto, pretende-se dar mais ênfase à inclusão do aluno na turma. Nunes, Arquino, Uchoa e Triani (2013, p. 1), relatam que “(..) a Educação Física Escolar desempenha um papel fundamental de inclusão social, quando articulada a sua prática pedagógica está a construção e adaptação de diferentes estratégias a serem utilizadas, para que ocorram relações afetivas entre alunos ditos “normais” e com SD.”

Poderá ser utilizado o estilo de ensino recíproco, desenvolvendo o lado afetivo e social do aluno com a turma, tendo em segundo plano o professor da turma ou o coadjuvante, aliando assim, os dois estilos de ensino.

Nas palavras de Nunes, Arquino, Uchoa e Triani (2013, p. 1), o docente responsável pela disciplina de Educação Física deve procurar “(..) atividades que sejam compatíveis para o desenvolvimento das crianças com SD (...)”, juntamente com as outras crianças da turma, “(..) para que haja a socialização e um bom desempenho no aprendizado cognitivo e corporal das mesmas (...)”, sem nunca esquecer todo o contexto sociocultural da criança com Síndrome de *Down*, assim como todas as suas potencialidades e limitações.

CAPÍTULO V - CONCLUSÃO

Findo o estágio pedagógico, muitas foram as aprendizagens retidas. Passar do papel de aluno para o de professor tornou-se numa fascinante aventura, com muitas contrariedades pelo meio, contudo, marcantes na minha vida académica.

Ao longo deste possibilitou pensar, questionar, refletir e pôr à prova os critérios e compreensões sobre a teoria e a prática recolhida ao longo dos vários anos de formação académica. Conviver com profissionais experientes, ter a oportunidade de sugerir ideias que contribuam para o departamento de educação física, colocar teorias e matérias em prática, controlar os vários momentos de avaliação e acima de tudo, conseguir modificar comportamentos nos educandos, foram, sem dúvida, os pontos marcantes desta etapa.

Comprovou-se que não há nada melhor do que a prática para melhorar qualquer dificuldade. Assume-se que foram muitas as melhorias no nosso desempenho, onde se destacou a capacidade reflexiva sobre os problemas/dificuldades encontradas, levando a ajustamentos baseados nessas reflexões.

Ninguém nasce ensinado. Com isto, salienta-se a importância da prática pedagógica supervisionada.

Relativamente ao acompanhamento dos professores orientadores do estágio pedagógico, verificamos estar perante bons profissionais, prestando a máxima atenção às informações, ações e decisões tomadas por estes, inclusive ao professor orientador da escola uma vez que nos possibilitou aprendizagens reais e exatas aquando a lecionação das suas turmas ou intervenções na nossa. Aponta-se para a utilidade de conhecer e analisar as formas de trabalho do professor anteriormente referido, uma vez que as suas funções são idênticas às nossas, assim como pedir apoio ao próprio orientador de estágio, de forma a esclarecer todas as dúvidas, contribuindo para a evolução e melhoria do nosso trabalho. Ao longo do ano letivo foram várias as reuniões com os orientadores de estágio, onde estes criticaram, avaliaram e sugeriram de modo a enfatizar a nossa progressão enquanto futuros docentes. Certamente que grande parte do que adquirimos se deve a todo o seu trabalho e supervisão.

Durante este ano letivo houve a capacidade de aliar a realização deste estágio pedagógico com a profissão de treinador de futebol de 7 e ainda como instrutor de

musculação num ginásio. Ao longo deste tempo, constataram-se melhorias ao nível profissional em ambas as profissões, derivadas das aprendizagens conseguidas no estágio pedagógico. Afirma-se haver melhorias no ato reflexivo sobre os exercícios e tarefas a propor, criticando o porquê?, o como?, o para que serve? e avaliando todo o processo, mesmo de forma inconsciente.

Salienta-se termos noção das dificuldades futuras em desempenhar esta profissão após a conclusão do mestrado em ensino da educação física. Deste modo, e seguindo a mesma linha de pensamento, no final desta etapa apresentam-se capacidades fundamentais à prática de qualquer profissão inerente ao desporto e atividade física.

“Os professores constituem, mais do que ninguém, a chave da mudança educativa”

(Hargreaves, 1998, cit. por Mendes, s/d, p. 2).

CAPÍTULO VI – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* Cadernos de Formação de Professores, 1, 21-30.

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. [3ª edição]. Livros Horizonte, Lisboa.

Claro Jr, R. & Filgueiras, I. (2009). Dificuldades de gestão de dificuldades de gestão de aula de professores de educação física em início de carreira educação física em início de carreira na escola na escola. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2009,8 (2):* 9-24. Universidade Presbiteriana Mackenzie – Brasil

Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15 (1), pp. 221-244. CIEd - Universidade do Minho.

Cunha, F. (2003). Feedback como instrumento pedagógico em aulas de educação física. *Revista Digital EFDeportes.com* 9 (66). Acedido a 10 de maio de 2015, em <http://www.efdeportes.com/efd66/feedb.htm>

Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 23º, ponto 1.

Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 24º, ponto 2.

Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 24º, ponto 3.

Formosinho, J. (1992). O Dilema Organizacional da Escola de Massas. *Revista portuguesa de educação*, 1992.5 (3), 23-48. 1992, I.E. Universidade do Minho.

Gomes, P. & Matos, Z. (1992). *Educação Física na Escola Primária*. Vol II: Iniciação Desportiva, Porto, Edições da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Gozzi, C. & Ruete H. (2006). *Identificando estilos de ensino em aulas de educação em segmentos não escolares*. GPAPEFE (Grupo de Pesquisa em Aspectos Pedagógicos da Educação Física e Esporte). Faculdade de Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas.

Lopes, J. (2002) - *Gestão da sala de aula: Como prevenir e lidar com problemas de indisciplina*. Vila Real: UTAD.

Martins, G. (2009). *Perfil institucional do estudante estagiário em aulas de atletismo. Análise das dimensões objetivo, direção e conteúdo do feedback pedagógico*. Porto: Dissertação de licenciatura apresentada à faculdade de desporto da Universidade do Porto.

Martins, E. (2012). *Perceção dos alunos e professores de educação física, relativamente ao clima motivacional*. Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física e Desporto Escolar nos Ensinos Básicos e Secundário, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa.

Mendes, M. (s/d). *A educação reflexiva do professor – razões e implicações ao nível da formação inicial*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra

Mesquita-Pires, C. (2011). *Desenvolvimento profissional de professores: uma concepção para além do conceito de formação*. Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 4, 165-171.

Ministério da Educação, (2001). *Programa Nacional de Educação Física, 3º Ciclo do Ensino Básico (reajustamento)*. Lisboa.

Nobre, P. (2013). *Estudos Avançados em Desenvolvimento Curricular – Material de Apoio da unidade curricular – FCDEF-UC*.

Nunes, B., Arquino, L., Uchoa, P. e Triani, F. (2013). A inclusão de crianças com Síndrome de Down na Educação Física Escolar. *Revista Digital EFDeportes.com*. 180(18). Acedido a 20 de Dezembro de 2014, em: <http://www.efdeportes.com/efd180/sindrome-de-down-na-educacao-fisica.htm>.

Pacheco, J. (1995). *A avaliação dos alunos na perspectiva da reforma (Proposta de Trabalho)*. Porto: Porto Editora.

Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.

Piéron, M. (1999). *La eficacia en la enseñanza de las actividades físicas y deportivas. Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE.

Pieron, M. e Emonts, M. (1988). "Analyse des problèmes de discipline dans des classes d'éducation physique". *Revue de l'Éducation Physique*, vol 28, n° 1, pp. 33-40

Resende, H., Rosas e Silva, A. (2011). Metodologias de ensino em educação física: os estilos de ensino segundo Mosston e Ashworth. In: FERREIRA, Eliana Lucia. *Atividades físicas inclusivas para pessoas com deficiência*. Mogi das Cruzes/SP: CBDCR, 2011. p. 101-196. Acedido a 30 Março de 2015, em: http://www.researchgate.net/profile/Helder_Resende2/publication/263305903_Metodologias_de_ensino_em_educacao_fisica_os_estilos_de_ensino_segundo_Mosston_e_Ashworth/links/0deec53a84c732d027000000.pdf

Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa. Texto Editora.

Ribeiro, A. & Ribeiro, L. (2003). *Planificação e Avaliação do EnsinoAprendizagem*, Universidade Aberta. Lisboa.

Siedentop, D. (1998). *Las estrategias generales de enseñanza*. In *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.

Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2014-2015). Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º semestre. Coimbra: FCDEF-UC.

Silva, E. (2013). Didática da Educação Física – Material de Apoio da unidade curricular – FCDEF-UC.

Silveira, A. (2012). *Síndrome de Down educação diferenciada*. Departamento de Ciências da Educação. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa.

Sousa, E. (2013). *A Educação Física em crianças com Trissomia 21 na percepção dos professores do 1º e do 2º ciclo*. Dissertação Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio Cognitivo – Motor. Escola Superior de Educação João de Deus. Lisboa

Stenhouse, L. (1991). *Investigacion y desarrollo del curriculum*. Ediciones Morata, s. A. Isbn: 84, -7112-220-0. Impreso en Espana. Espana.

Teoldo, I. ; Greco, P.J. ; Mesquita, I. ; Graça, A. ; Garganta, J. . O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra*, v. **10**, p. 69-77, 2010.

Vieira, S., Oliveira, D. e Gimenez, R. (2014). Intervenções educacionais com as pessoas com síndrome de Down: considerações sobre a prática pedagógica do profissional da Educação Física. *Revista Digital EFDeportes.com*. 198 (**19**). Acedido a 20 de Dezembro de 2014, em: <http://www.efdeportes.com/efd198/intervencoes-educacionais-com-sindrome-de-down.htm>

CAPÍTULO VII - ANEXOS

ANEXO 1 – DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS PELAS UNIDADES DIDÁTICAS A ABORDAR

Ano Letivo 2014/2015

Nº total de aulas:

Terças-Feiras - 35 = 70 blocos de 45'

Quintas-Feiras - 33 = 33 blocos de 45'

Total= 103 blocos de 45'

ACTIVIDADES	Blocos	7º ANO
Ginástica	22	(8 solo + 1/2 bloco de 45' teórica) - (6 Aparelhos + 1/2 bloco de 45' teórica) - (7 Acrobática)
Atletismo	12	(4 Corridas + 1/2 bloco de 45 teórica) - (4 altura + 3 comprimento + 1/2 bloco teórica)
Cond/ Apt Física	6	(3 no 1º Período); (3 no 3º Período)
Andebol	8 + 1/2	8 Praticas + 1 teórica
Basquetebol	15	14 Práticas + 1 teórica
Futebol	13	12 Praticas + 1 teórica
Rugby *	8	7 Praticas + 1 teórica
Voleibol	12 + 1/2	12 + 1/2 Bloco de 45' teórica
Apresentações	2	
AutoAvaliações	4	Últimos blocos de cada período

Total_ 103 blocos de 45 minutos

1º Período

U. Didáticas	Blocos de 45' Utilizados
Apresentação	2
Condição Física	3
Voleibol	12 + 1/2
Ginástica - solo	8 + 1/2
Andebol	8 + 1/2
Atletismo - Corridas	4 + 1/2
Autoavaliação	1
Basquetebol - teórica	1
Total	41

2º Período:

U. Didáticas	Blocos de 45' Utilizados
Ginástica - aparelhos	6 + 1/2
Atletismo - Saltos	4 Altura + 3 comprimento + 1/2 teórica
Basquetebol	8
Autoavaliação	1
Tag-Rugby	8
TOTAL	31

3º Período

U. Didáticas	Blocos de 45' Utilizados
Futebol	13
Condição Física	3
Ginástica - acrobática	7
Autoavaliação	2
basquetebol	6
TOTAL	31

Os meios blocos dizem respeito às aulas de 45 minutos, onde se abordam duas unidades didáticas, sendo 1/2 bloco de 45' para cada;

ANEXO 2 – PLANO ANUAL RETIFICADO

Núcleo de Estágio de E. Física

Agrupamento de escolas de Anadia

Ano leivo 2014/2015

EDUCAÇÃO FÍSICA: 7º Ano: TURMA A		PLANO ANUAL - Retificado												
		Ser	Out	Nov	Dec	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun			
24	1			3	1								1	
3ª	2			4	2								2	Futebol P2
4ª	3			5	3								3	
5ª	4		1	6	4								4	Futebol P2
6ª	5		2	7	5								5	
S	6		3	8	6								6	
D	7	INICIO 1º Período	4	9	7								7	
2ª	8		5	10	8								8	
3ª	9		6	11	9								9	Futebol p2
4ª	10		7	12	10								10	
5ª	11		8	13	11								11	Futebol P2
6ª	12		9	14	12								12	
S	13		10	15	13								13	
D	14		11	16	14								14	
2ª	15		12	17	15								15	
3ª	16	Apresent.	13	18	16								16	Auto Avaliação p3
4ª	17		14	19	17								17	
5ª	18	C. Física P1	15	20	18								18	
6ª	19		16	21	19								19	
S	20		17	22	20								20	
D	21		18	23	21								21	
2ª	22		19	24	22								22	
3ª	23		20	25	23								23	
4ª	24		21	26	24								24	
5ª	25		22	27	25								25	
6ª	26		23	28	26								26	
S	27		24	29	27								27	
D	28		25	30	28								28	
2ª	29		26		29								29	
3ª	30		27		30								30	
4ª			28											
5ª			29											
6ª			30											
			31											

Plano Anual

TURMA A do 7º Ano

Professor: Gonçalo Bandeira

ANEXO 3 – PLANO TRIMESTRAL 2º PERÍODO

		Agrupamento de Escolas de Anadia 2014/2015																														GOVERNO DE PORTUGAL		MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA		
		EDUCAÇÃO FÍSICA: 7º ANO - TURMA A															Plano Trimestral - 2º Período																			
		D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	
		JANEIRO	Dia					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
Semana																																				
Espaço																																				
U Didáctica																																				
Aula																																				
Conteúdos																																				
FEVEREIRO	Dia	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28							
	Semana																																			
	Espaço																																			
	U Didáctica																																			
	Aula																																			
	Conteúdos																																			
MARÇO	Dia	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31				
	Semana																																			
	Espaço																																			
	U Didáctica																																			
	Aula																																			
	Conteúdos																																			

Espaço:	P1 1/3 do ginásio	P2 2/3 do ginásio	P3 exterior
UD	Atletismo Saltos	G. Aparelhos	Basquetebol
Total de aulas de 45' = 32	7 e 1/2	6 e 1/2	8
Data de início e fim da UD	6-jan a 19-Feb	6-jan a 26-Feb	20-Jan a 17-Mar
			Tag-rugby
			9
			3-Mar a 5-Mar
			Auto-Avaliação
			1
			19mar

Núcleo de Estágio de Educação Física

Professor Estagiário: Gonçalo Bandeira

2º Período

Janeiro

- 12 blocos de 45’;
- UD: Ginástica de aparelhos; Atletismo Saltos; Basquetebol;

Fevereiro

- 10 blocos de 45’
- UD: Basquetebol; Atletismo Saltos; Ginástica de aparelhos;

Março

- 9 blocos de 45’
- UD: Tag Rugby; Basquetebol;

Total de 31 Blocos de 45’

Janeiro

15ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
06-01-2015	3ª Feira	P1	Ginástica de aparelhos Atletismo saltos	42 e 43	1 1	1 +1	Minitrampolim – salto vela e engrupado- todas as fases do salto; Plinto – salto eixo com plinto longitudinal e salto entre mãos– todas as fases do salto; salto eixo no boque – todas as fases do salto; Salto em altura – técnica tesoura e técnica fosbury-flop. Variadas progressões de ensino.	- Avaliação diagnóstica
08-01-2015	5ª Feira	P1	Aula teórica	44	-	1	Conteúdos teóricos de Ginástica de aparelhos e atletismo saltos;	Introdução

16ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
13-01-2015	3ª Feira	P2	Ginástica de aparelhos Atletismo saltos	45 e 46	2 2	1 +1	Minitrampolim – salto vela, engrupado, pirueta e meia pirueta- todas as fases do salto; Plinto – salto eixo com plinto longitudinal e salto entre mãos com plinto transversal, rolamento sobre o plinto – todas as fases do salto; Salto em altura – técnica tesoura e técnica fosbury-flop. Variadas progressões de ensino	Introdução
15-01-2015	5ª Feira	P2	Ginástica de aparelhos	47	3	1	Minitrampolim – salto vela, engrupado, pirueta e meia pirueta- todas as fases do salto; Plinto – salto eixo com plinto longitudinal e salto entre mãos com plinto transversal, rolamento sobre o plinto – todas as fases do salto;	Introdução

17ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
20-01-2015	3ª Feira	P2	Basquetebol	48 e 49	2 e 3	1 +1	Gestos técnicos da modalidade; Ações táticas do jogo – corredores, ressaltos e transições; Jogo 3x3	Introdução
22-10-2014	5ª Feira	P2	Ginástica de aparelhos Atletismo saltos	50	3 e 1/2 2 e 1/2	1	Minitrampolim – salto vela, engrupado, pirueta e meia pirueta- todas as fases do salto; Plinto – salto eixo com plinto longitudinal e salto entre mãos com plinto transversal, rolamento sobre o plinto – todas as fases do salto; Salto em altura – técnica tesoura e técnica fosbury-flop. Variadas progressões de ensino	Introdução/exercício

18ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
27-09-2014	3ª Feira	P3	Basquetebol	51 e 52	4 e 5	1 +1	Gestos técnicos da modalidade; Ações táticas do jogo – corredores, ressaltos e transições; Jogo 3x3 Situações de lançamentos;	Introdução/exercício
29-10-2014	5ª Feira	P3	Atletismo saltos	53	3 e 1/2	1	Salto em comprimento. Todas as fases do salto	exercitação

Fevereiro

19ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
03-02-2015	3ª Feira	P3	Basquetebol	54 e 55	6 e 7	1 +1	Gestos técnicos da modalidade; Ações táticas do jogo – corredores, ressaltos e transições; Jogo 3x3 Situações de lançamentos;	Introdução/exercitação
05-02-2015	5ª Feira	P3	A, Saltos	56	4 e 1/2	1	Salto em comprimento. Todas as fases do salto	Exercitação

20ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
10-02-2015	3ª Feira	P1	Ginástica de aparelhos Atletismo saltos	57 e 58	4 e 1/2 5 e 1/2	1 +1	Minitrampolim – salto vela, engrupado, pirueta e meia pirueta- todas as fases do salto; Plinto – salto eixo com plinto longitudinal e salto entre mãos com plinto transversal, rolamento sobre o plinto – todas as fases do salto; Salto em altura – técnica tesoura e técnica fosbury-flop. Variadas progressões de ensino	Exercitação / Avaliação Formativa
12-02-2015	5ª Feira	P1	Ginástica de aparelhos Atletismo saltos	59	5 6	1	Minitrampolim – salto vela, engrupado, pirueta e meia pirueta- todas as fases do salto; Plinto – salto eixo com plinto longitudinal e salto entre mãos com plinto transversal, rolamento sobre o plinto – todas as fases do salto; Salto em altura – técnica tesoura e técnica fosbury-flop. Variadas progressões de ensino	exercitação

21ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
17-02-2015	3ª Feira						Carnaval	
19-02-2015	5ª Feira	P1	A. Saltos	60	7	1	Salto em altura – técnica tesoura e técnica fosbury-flop.	AV sumativa prática

22ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
24-02-2015	3ª Feira	P2	Basquetebol	61 e 62	8 e 9	1+1	Gestos técnicos da modalidade; Ações táticas do jogo – corredores, ressaltos e transições; Jogo 3x3 Situações de lançamentos;	Avaliação Sumativa (Prática)
26-02-2015	5ª Feira	P2	G. Aparelhos	63	6	1	Minitrampolim – salto vela, engrupado, pirueta e meia pirueta- todas as fases do salto; Plinto – salto eixo com plinto longitudinal e salto entre mãos com plinto transversal, rolamento sobre o plinto – todas as fases do salto;	Avaliação Sumativa

Março

23ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
03-03-2015	3ª Feira	P2	Tag Rugby	64 e 64	1 e 2	1+1	<p><i>Gestos Técnicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Passe; ✓ Recepção ✓ Posição base defensiva <p><i>Aspetos Técnico-táticos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Princípios de jogo: avançar, apoiar e continuidade 	Introdução
05-03-2015	5ª Feira	P2	Aula teórica Tag Rugby	66	3	1	➤ Aula teórica – todos os conteúdos	introdução

24ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
10-03-2015	3ª Feira	P3	Tag Rugby	67 e 68	4 e 5	1+1	<p><i>Gestos Técnicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Passe; ✓ Recepção ✓ Posição base defensiva <p><i>Aspetos Técnico-táticos</i></p> <p>Princípios de jogo: avançar e apoiar;</p>	introdução e exercitação
12-03-2015	5ª Feira	P3	Tag Rugby	69	6	1	<p><i>Gestos Técnicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Recepção ✓ Passe ✓ Posição Base Defensiva <p><i>Aspetos Técnico-táticos</i></p> <p><i>Jogo 1x1; 2x1 e 4x4</i></p> <p>Princípios de jogo: avançar e apoiar</p>	Avaliação Formativa

25ª Semana (3 aulas)

Data	Dia da Semana	Espaço de Aula	Unidade Didática	Nº de Aula	Nº de Aula da U. D.	Blocos de 45'	Conteúdos	Função Didática
17-03-2015	3ª Feira	P2	Tag Rugby	70 e 71	7 e 8	1+1	<p>Todos os conteúdos</p> <p>➤ Jogo 1x1; 2x1; 4x4 e 5x5</p>	Exercitação AV. Sumária Prática
19-03-2015	5ª Feira	P2	Auto-Avaliação	72	2	1	Auto e hetero-avaliação	

ANEXO 5 – PLANO DE AULA



Agrupamento de escolas de Anadia



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Data: 28-04-2015	Período: 3º	Aula nº: 82 e 83	U. Didática:	Basquetebol	Ginástica Aparelhos
Local: P2	Ano e turma: 7ªA	Duração: 90		Aula nº 13 de um total de 15	Aula nº 4 de um total de 7
Hora: 08:30	Nº de alunos: 23				

Professor estagiário: Gonçalo Bandeira:


Função Didática:	Exercitação de basquetebol e exercitação de Ginástica de Aparelhos;
Objetivos da aula:	Aprendizagem das figuras de 3 a 6 elementos da ginástica acrobática; Jogo 4x4 e 4x4 mais joker no basquetebol;
Sumário:	Ginástica acrobática. Construção de figuras de pares, trios e quadras; basquetebol – jogo 4x4 e 4x4 + j.
Recursos Materiais:	Tapetes individuais, cabeça do plinto; rolo gímico; folhas com imagens de apoio aos elementos gímicos; espaldares; 2 bolas de basquetebol. 2 tabelas. 2 conjuntos de coletes;
	<p>Nesta aula serão abordadas duas unidades didáticas distintas, sendo estas, a ginástica acrobática e o basquetebol. A turma será dividida em 2 grupos. 1 grupo ficará a jogar basquetebol e outro grupo ficará nas estações de ginástica acrobática. Trocaram de UD ao sinal do professor;</p> <p>No que diz respeito ao basquetebol: Tendo em conta a evolução que os alunos têm mostrado ao longo das últimas aulas da unidade didática, penso que os objetivos devem se tornar um pouco mais complexos para que a turma continue motivada e com vontade de jogar mais e aprender mais. O jogo passara a ser jogado em campo inteiro, havendo jogo 4x4 e 4x4+j;</p> <p>Para a presente aula será dado ênfase às questões de organização ofensiva e defensiva. Ao nível do ataque os alunos devem realizar jogo com os 4 elementos abertos e jogar em passe e corte, isto é, sempre que um jogador realizar o passe, deve cortar para o cesto, procurando receber a bola o mais perto do cesto possível, e caso não consiga criar linha de passe deve deslocar-se para o lado contrário da bola, ou seja, se o aluno passa para o colega do seu lado direito, após realizar o corte para o cesto, deve deslocar-se para o lado esquerdo do campo, e os seus colegas devem ajustar as suas posições.</p> <p>No que diz respeito à ginástica acrobática os alunos realizarão as figuras propostas pelo professor e aquelas que trouxeram de casa, deverão também em grupo criar novas figuras, dando asas às suas imaginações e potencializando as capacidades de cada um e do grupo.</p> <p>As equipas foram formadas tendo em conta os grupos de nível na modalidade de basquetebol. Foram formadas equipas homogéneas, tendo em conta as dificuldades dos alunos. Estes grupos não afetará a unidade didática de ginástica de aparelhos, pois, em cada grupo existem bases e volantes, estando assim assegurada a pertinência do grupo.</p>

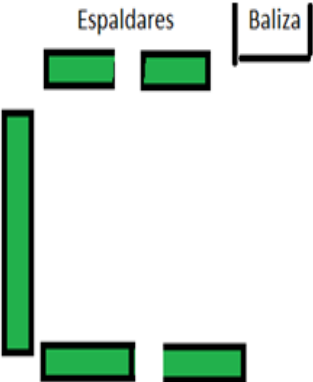

Tempo		Tarefas / Objetivos Específicos	Organizaçã/ Estratégias de Ensino / Estilos de Ensino	Objetivos Comportamentais / Critérios de Êxito
Tot	Par.			
Parte Inicial				
08:35 - 08:45	10'	Preleção Inicial -Registo das presenças; -Contextualização e introdução da aula;	- Alunos em U, de frente para o professor; - Professor regista as presenças ou utiliza aluno para o fazer; - Professor contextualiza e identifica os objetivos da aula; Professor esclarece regras de segurança e rotina das próximas aulas; - Estilo de Ensino: Por descoberta guiada;	Os alunos estão atentos à informação transmitida; - Retiram dúvidas existentes;
08:45 - 08:50	5'	Aquecimento Aluno nº 5 exemplifica aquecimento. Em corrida contínua devem realizar: rotação dos MS; Skipping à frente e atrás; Deslocamentos Laterais; corrida à retaguarda; Na mobilização articular: rotação das principais articulações;	Em torno do espaço de aula, alunos realizam os exercícios indicados pelo aluno responsável pela demonstração; Mobilização articular: alunos em U, de frente para o aluno que fará a demonstração; (feita depois da montagem do espaço)	- Implementar autonomia e responsabilidade nos alunos; - Ativação cardiorrespiratória; - Mobilização articular; - Predispor alunos para as tarefas seguintes;

Núcleo de estágio de educação física

Professor: Gonçalo Bandeira

Ano letivo 2014/2015

		Parte fundamental	
		<p>Jogo dos Corredores:</p> <p>Tem como objetivo a aprendizagem da ocupação dos três corredores principais do basquetebol, a realização do drible de progressão e a execução do lançamento na passada do lado direito e esquerdo.</p>	<p>O exercício será realizado por vagas, assim sendo, os alunos estarão distribuídos por 3 colunas.</p> <p>O exercício terá duas variantes, na primeira será realizada uma roda à volta do professor e na segunda será realizado um lançamento para ressalto.</p> <p>Apos lançamento, devem voltar para o início da fila e esperar pela sua vez;</p> <p>Variante: utilizar dois campos em forma de circuito;</p> <p>Utilizar alunos que não fazem aula pratica para a realização do exercício;</p>  <p>Estilo de ensino: por tarefa e descoberta guiada;</p>
08:50 - 09:15	25'	<p>Jogo 4x4</p> <p>Alunos em campo inteiro realizam jogo 4x4, tendo em conta as ações técnicas e táticas exigidas.</p>	<p>Alunos em 2 equipas de 4 elementos. Realizam jogo em campo inteiro.</p> <p>Equipas: Equipa 1: 7, 4, 16, 17, 1 Equipa 2: 23, 11, 12, 9, 8</p> <p>Equipa 3: 20, 18, 10, 14 Equipa 4: 13, 22, 21, 15,</p>
			<p>Recepção da bola</p> <ul style="list-style-type: none"> -Agarrar a bola com as duas mãos em formato de concha; -Dedos afastados com polegares próximos; -Cotovelos junto ao corpo. <p>Passo (Peito/Picado/Ombro)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Segurar a bola com as duas mãos à frente do peito; -Dirigir a bola para o solo, ao peito, ou ombro (acompanhar o movimento com o corpo) para zona próxima do colega. <p>Drible</p> <ul style="list-style-type: none"> -Bater a bola à altura da cintura e ao lado do corpo; -Libertar o olhar da bola; -Progressão com a bola, através de batimentos sucessivos. <p>Lançamento (Passada/Apoio/Extensão)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enquadrar com o cesto (orientar os apoios e corpo para o cesto); -Dominar bem a bola nas mãos e olhar dirigido para a tabela; -Executar com um pé o 1º apoio após recepção da bola ou paragem do drible; -Executar o 2º apoio e impulsão com o outro pé; -Elevar o joelho do lado do MS que vai lançar; -Estender o corpo todo, e lançar no ponto mais alto com extensão do MS <p>Ressalto</p> <ul style="list-style-type: none"> -Utiliza-se para recuperar a bola após lançamento da própria equipa (Ofensivo); -Utiliza-se para recuperar a bola após lançamento da equipa adversária (Defensivo); -Posicionar-se entre o adversário e o cesto. <p>Situações táticas:</p> <p>Corredor Esquerdo e direito são os passeios, devem realizar corrida de desmarcação; Corredor central é a estrada onde realizam drible de progressão;</p> <p>Situação de Jogo</p> <p>Ofensivamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cria linhas de passe e corta para o cesto; - Procura espaços vazios para receber e aclarar; - Progride em drible ou passe para o cesto; - Lança na passada ou curta distância; - Participa no ressalto; <p>Identificam os corredores, orientam-se no espaço do campo e executam rápido o ataque ao cesto ou contra-ataque.</p> <p>Defensivamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coloca-se entre o adversário e o cesto; - Dificulta o passe/drible/lançamento e a abertura de linhas de passe; - Participa no ressalto - Marcação individual, escolhe um colega e executa a marcação no mesmo. - Marcação à zona, executa a contenção ou proteção defensiva da zona que lhe pertence. <p>Devem atacar rápido o portador da bola, minimizando as opções de escolha ao colega no jogo</p>

<p>09:10 - 09:35</p>	<p>25</p>	<p>Circuito de Ginástica Acrobática.</p> <p>- 5 estações; Em cada estação constam folhas de apoio com imagens de figuras de pares e trios;</p>	<p>- Alunos em grupos de 3 ou 4 alunos; Devem circular pelas estações dispostas pelo espaço de aula e realizar 2 ou 3 figuras das folhas de apoio anexas em cada estação;</p> <p>- Posteriormente, professor dá a tomada de decisão aos alunos para criarem uma figuras tendo como base as presentes nas folhas de apoio ou outras originadas pelos alunos; Estilo de ensino: por tarefa e por descoberta guiada;</p> <div style="text-align: center;">  <p>Diagrama de uma estrutura acrobática com bases e apoios. O diagrama mostra uma estrutura em forma de U invertido com bases e apoios. As bases são representadas por retângulos verdes. Os apoios são representados por retângulos pretos. O diagrama é rotulado 'Espaldares' e 'Baliza'.</p> </div>	<p>Alunos realizam as figuras tendo em conta:</p> <p>Pegas: Pega simples, pega de pulso, pega de ombros ou pega de pé-mão;</p> <p>Montes: - Realizar o monte em 2 ou 3 apoios; - ter em atenção à colocação dos apoios (nunca a meio das costas do base) zona das omoplatas, ombros, coxix, joelhos-femur;</p> <p>Desmonte: Através de um ligeiro salto, alunos realizam desmonte saltado a 1 tempo;</p> <p>Base: - postura firme; - olhar em frente; - zona lombar sempre direita, sem curvaturas; - apoios bem fixos no solo;</p> <p>Volante: subir para o base de forma suave, sem brutalidade ou algum movimento que possa colocar o base em risco;</p>
Parte Final				
<p>09:40 - 09:45</p>	<p>5'</p>	<p>Preleção Final da aula;</p> <p>Retorno à calma; Explicação das tarefas a realizar na aula seguinte; Esclarecimento de dúvidas;</p>	<p>Alunos dispostos em U de frente para o professor.</p> <p>➤ Professor realiza as posições desejadas e alunos imitam;</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>ESTILO DE ENSINO: Por Comando</p>	<p>➤ Os alunos estão atentos ao professor imitam os exercícios;</p> <p>➤ Realizam de forma correta os exercícios;</p> <p>➤ Alunos retiram possíveis dúvidas existentes</p>

Observações: Alunos CEI realizam aula com o professor Coadjuvante.

Exercícios para alunos CEI

BASQUETEBOL:

De forma a introduzir os gestos técnicos da modalidade, os alunos realizam os seguintes exercícios:

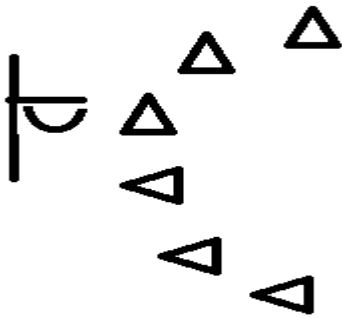
- **Passe de peito e passe picado:**

Alunos em pares. Frente a frente (distancia de 2 metros) realizam os gestos técnicos pretendidos;



- **Drible e lançamento em apoio:**

Realizam drible por entre os cones e realizam lançamento em apoio para o cesto; devem realizar o exercício com ambas as mãos;



- **Jogo dos passes com lançamento em apoio:**

Alunos realizam passes entre si e quando perfizerem 10 passes tentam lançamento em apoio;

- **Jogo dos pontos:**

Cada aluno com uma bola, tenta acertar o maior número de cestos num período de 1 minuto. Ganha o aluno que obtiver mais pontos. (1 cesto = 1 ponto);

Reflexão Crítica

Aula dedicada à leção de duas modalidades, Basquetebol e ginástica acrobática.

Assume-se que esta estratégia de lecionar as duas matérias em simultâneo verificou ser muito positiva, uma vez que possibilitou aos alunos a constante prática e diversificadas tomadas de decisão em matérias diferentes. Ainda se verificou um bom desempenho dos alunos, visto que a aula foi organizada de forma a metade da turma estar a realizar conteúdos de ginástica acrobática e outra em basquetebol. Isto trouxe motivação à aula e dinamismo, uma vez que os alunos sabiam que a aula não iria ser monótona, aproveitando assim cada momento dedicado à respetiva matéria.

Os grupos formados mostraram ter sido bem definidos por mim, pois, foi tido em conta os grupos de nível na modalidade em cada modalidade. Foram formadas equipas homogéneas, tendo em conta as dificuldades dos alunos. Esta organização tendeu mais para a modalidade de basquetebol, formando equipas de acordo com os níveis dos alunos, ainda assim, estes grupos não afetará a unidade didática de ginástica de aparelhos, pois, em cada grupo existem bases e volantes, estando assim assegurada a pertinência dos grupos.

Relativamente ao desempenho dos alunos:

Basquetebol:

- Os alunos começaram por mostrar conhecimento do jogo dos corredores, percebendo a ocupação dos mesmos. Por esta razão, optei por complexificar o jogo, colocando-os a jogar 4x2 e 4x3 no jogo dos corredores. Verificou-se que os alunos conseguem transpor os conteúdos abordados para a situação de jogo (criação de linhas de passe nos corredores laterais, fazer passe e corta).

- Devem melhorar a questão da entrada e saída no garrafão. Quando fazem passe e corte, se não recebeu a bola após o corte deve sair da zona restritiva após 3 segundos. Sair pelo lado contrário ao que entrou.

- Devem melhorar a ação do lançamento: se tem espaço para driblar até ao cesto devem fazê-lo. Devem melhorar a colocação das mãos e do gesto no lançamento.

- devem circular a bola mais rápido, tentando criar desequilíbrio ofensivos.

- Defensivamente: ter em atenção ao posicionamento (entre o cesto e o adversário) e estar em posição base defensiva evitando contacto físico.

Alunos com desempenho inferior à restante turma: aluno n1 deve ser mais ativo ofensivamente e melhorar lançamento; aluno nº 11 e 12 devem posicionar-se devidamente nas ações defensivas. Procurar realizar a tripla ameaça quando recebem a bola; melhorar ação do lançamento; aluno n 23, deve evitar contacto físico.

Ginástica Acrobática:

- alunos compreendem a comunicação entre base e volante, onde o volante deve corrigir a postura do base. Percebem qual a melhor pega a realizar de acordo a figura e entendem como deve estar colocado o base.

- devem melhorar a ação do monte e do desmonte. Serem mais suaves e coordenados.

- ainda mostram dificuldade na compreensão da noção de contra-equilíbrio.

Dimensões pedagógicas:

Instrução:

A instrução foi clara e objetiva, referindo os objetivos e organização da aula.

- é fundamental que no momento de troca de tarefa, se faça uma revisão à matéria pois, alunos necessitam de revisão, enumerando algumas palavras chave para a retenção da matéria.

Organização:

- aula bem organizada. Turma distribuída em 2 campos com tarefas e matérias diferentes. Em cada estação estiveram presentes imagens, quadros e folhas de apoio com palavras-chave ou objetivos para cada matéria. Os grupos formados mostrar ser coerentes e equilibrados.

Esta organização deve ser mantida na próxima aula de 90 minutos.

Feedback:

- o meu FB foi muito variado, conseguindo estar presente nos 2 espaços em simultâneo, tive atenção ao meu posicionamento de modo a ser possível observar e dar FB nas duas tarefas. A questão de fechar os ciclos de FB foi mais difícil de controlar, algo a ser melhorado para a próxima aula;

No basquetebol, o meu FB incidiu nas ações táticas (passe e corte; entrada e saída na área restrita do adversário). Algum FB sobre ações técnicas como passe e lançamento;

Na Acrobática, alertei para as incorreções na postura dos bases, na forma como o volante fazia o monte e desmonte e alertei para a importância das pegas;

Clima e disciplina:

Sendo aula com 2 matérias em simultâneo, o processo de controlo da turma revê ser mais exigente para o professor, algo que considero ter estado a altura, mostrando a minha evolução como professor.

Consegui manter a turma sempre em ação motora, sem grandes problemas de disciplina ou clima de aula;

Decisões de Ajustamento:

- no basquetebol: Jogo dos corredores passou a ser 4x2 e 4x3 em vez de 4x0. Visto os alunos mostrarem capacidade e compreensão da utilização dos corredores, foi necessário passar para situação de jogo, de modo a que estes passassem esses conhecimentos para o jogo. Isto trouxe maior exigência e complexidade à tarefa, melhorando o processo de aprendizagem.

Indicações para a próxima aula:

Basquetebol:

- Devem melhorar a ação do lançamento: se tem espaço para driblar até ao cesto devem fazê-lo. Devem melhorar a colocação das mãos e do gesto no lançamento.

- devem circular a bola mais rápido, tentando criar desequilíbrio ofensivos.

- Defensivamente: ter em atenção ao posicionamento (entre o cesto e o adversário) e estar em posição base defensiva evitando contacto físico.

Alunos com desempenho inferior à restante turma: aluno n1 deve ser mais ativo ofensivamente e melhorar lançamento; aluno nº 11 e 12 devem posicionar-se devidamente nas ações defensivas. Procurar realizar a tripla ameaça quando recebem a bola; melhorar ação do lançamento; aluno n 23, deve evitar contacto físico.

Ginástica Acrobática:

- devem melhorar a ação do monte e do desmonte. Serem mais suaves e coordenados.

- ainda mostram dificuldade na compreensão da noção de contra-equilíbrio.

ANEXO 6 - DECISÕES DE AJUSTAMENTO NAS AULAS 2º PERÍODO

DECISÕES DE AJUSTAMENTO 2º Período

UD.	Basquetebol		G. Aparelhos e atletismo saltos	
Data	27-01-15	03-02-15	22-01-15	29-01-15
Aula	Aula 51 e 52 -	Aula 54 e 55	Aula 50	Aula 53
Conteúdos Programados	Jogos de Vantagens 3x2.	Jogo dos corredores jogo dos lançamentos, jogo 3x2, jogo 3x3.	Circuito com Ginástica de aparelhos em simultâneo com atletismo saltos.	Circuito Salto em comprimento.
Decisão de Ajustamento	- Reformulação de equipas por haver alunos a faltar. - Alunos com mais proficiência realizaram jogo 3x3;	Alteração do lugar da aula, nomeadamente, do espaço exterior para o espaço P1.;	Cancelei a estação de salto em altura devido a falta de material que proporcionasse a melhor segurança nas estações;	acrescentei mais 4 exercícios ao circuito e alterei a disposição das estações, de modo a criar mais fluidez no referido.
Motivo	Alunos a faltar; Alunos com proficiência mostraram capacidades para progredir para jogo 3x3.	Chuva.	Falta de material que proporcionasse a melhor segurança nas estações;	Em algumas estações verificou-se aglomeração de alunos, ficando à espera de realizarem as tarefas.
Resultado da decisão de ajustamento	Grupos bem formados – homogéneos; Alunos com melhores desempenhos passaram a estar mais empenhados e concentrados na aula. Proporcionou melhores oportunidades de aprendizagem aos alunos.	Esta alteração condicionou a aula sendo que no espaço exterior dispunha de 3 campos de basquetebol com 6 tabelas, passando para o p1 com apenas um campo e 2 tabelas. Como tinha previsto tarefas utilizando os campos do espaço exterior, aumentando a intensidade da aula, isto não se verificou, havendo mesmo períodos de inatividade e comportamentos de desvio devido ao tempo em espera nas tarefas propostas;	Trouxe mais segurança às outras estações, estando assim a integridade dos alunos protegida. Ainda por haver mais segurança, notou-se que os alunos foram perdendo o medo de realizar alguns dos exercícios.	Ainda assim, verificou-se que após alguns minutos de prática, houve aglomeração de alunos na estação final do circuito, logo, devem ser acrescentados ainda mais exercícios ao circuito nos momentos de transição das estações.

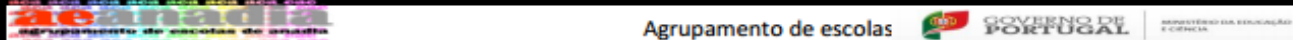
DECISÕES DE AJUSTAMENTO 2º Período

UD:	G. Aparelhos e atletismo saltos		
Data	04-02-15	10-02-15	25-02-15
Aula	Aula 56	Aula 57 e 58	Aula 63
Conteúdos Programados	Salto em comprimento - circuito	Círculo com ginástica de aparelhos e salto em altura	Avaliação sumativa de G. aparelhos em circuito.
Decisão de Ajustamento	Acrescentei 4 estações ao circuito, aumentando a intensidade da aula, diminuindo tempo de espera dos alunos.	<ul style="list-style-type: none"> - Acrescentei uma estação (cabeça do plinto para alunos com dificuldade realizarem rolamento à frente sobre o mesmo); - desenhei linhas no chão para alunos perceberem onde devem realizar pré-chamada no plinto e mini trampolim; - desenhei linhas no plinto, para alunos tentarem colocar as mãos o mais longe possível nos saltos de eixo e entre mãos com plinto na longitudinal; 	Foram alteradas 2 estações. Em vez de realizarem o pretendido, devem realizar exercícios de condição física.
Motivo	Tal como referido na aula anterior da UD (53), foi necessário aumentar mais estações uma vez que havia inatividade e tempo de espera durante o circuito.	<p>Alunos com dificuldade no salto com rolamento à frente no plinto longitudinal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alunos com dificuldade em ajustarem a pré chamada e chamada para os aparelhos; - alunos com dificuldade em perceber onde devem colocar as mãos no plinto longitudinal nos diferentes saltos. 	Foram alteradas 2 estações. Em vez de realizarem o pretendido, devem realizar exercícios de condição física, pois, apercebi-me que as tarefas propostas eram muito idênticas, logo, foi necessário recorrer a essa alteração;
Resultado da decisão de ajustamento	Aumento a intensidade da aula, diminuindo tempo de espera dos alunos, contudo, perdi um pouco a noção de todo o circuito, sendo necessário estar atento a todas as estações, levando os alunos a perceber a necessidade de realizar corretamente todas elas;	As decisões tomadas permitiram que os alunos melhorassem as suas prestações (por exemplo: alunos que não conseguiam passar plinto na sua totalidade, passaram a fazê-lo, uma vez que melhoraram a impulsão no salto havendo mais distancia horizontal e colocação das mãos no ultimo terço do plinto);	Nada interferiu com o decorrer da avaliação.

DECISÕES DE AJUSTAMENTO 2º Período

UD:	Tag-Rugby	
Data	03-03-15	17-03-15
Aula	Aula 64 e 65	Aula 70 e 71
Conteúdos Programados	Tag rugby: jogo dos 10 passes	Situação de jogo formal 4x3 e 4x4 + j.
Decisão de Ajustamento	Em vez de realizar jogo dos passes (ultima tarefa) voltei ao jogo 4x4 alterando as equipas, para os alunos colocarem em situação de jogo o AVANÇAR e APOIAR;	Os exercícios propostos seriam realizados com 4 equipas em 4 campos. Assim, o tempo de prática seria aumentado. Devido à situação da alteração do espaço, as tarefas passaram a ser realizadas por vagas.
Motivo	Senti a necessidade de voltar a reforçar a ação do avançar e apoiar em situação de jogo 4x4, reforçando a informação transmitida.	Condições meteorológicas adversas – chuva.
Resultado da decisão de ajustamento	Com isto, verificou-se que os alunos perceberam a necessidade do apoio para aluno com bola ter linhas de passe e perceberam a necessidade de estar atrás da linha da bola;	Os objetivos inicialmente propostos foram cumpridos, mesmo com as alterações realizadas; Estas decisões tornaram a aula menos intensa e dinâmica, contudo, esta manteve-se bem organizada e foi possível trabalhar os objetivos propostos e realizar a avaliação sumativa final;

ANEXO 7 – EXEMPLO DE AVALIAÇÃO DIAGNOSTICA

	
Agrupamento de escolas	GOVERNO DE PORTUGAL
EDUCAÇÃO FÍSICA: 7º ANO; TURMA A	Avaliação Diagnóstica - VOLEIBOL

Nº	Nome	Gesto Técnico				Defesa		Ataque		Média	Nível
		P	SB	M	PB	Ocupação Racional do Espaço	Movimenta-se para receber a bola e procura colocá-la no colega	Procura colocar a bola no espaço vazio do campo adversário	Jogo com o colega		
1		3	1	1	3	2	2	2	2	2	Introdutório
2		1	1	1	1	1	1	1	1	1	Não Introdutório
3		3	2	2	3	1	1	1	1	1	Não Introdutório
4		3	3	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
5		1	1	1	1	1	1	1	1	1	Não Introdutório
6		3	3	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
7		3	3	2	3	3	3	2	3	3	Introdutório
8		3	3	3	3	2	2	2	3	3	Introdutório
9		3	2	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
10		3	3	2	3	2	3	2	3	3	Introdutório
11		3	2	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
12		3	2	2	2	2	2	2	2	2	Introdutório
13		4	4	3	3	3	3	3	4	3	Introdutório/elementar
14		3	3	3	3	3	3	2	3	3	Introdutório
15		3	3	3	3	3	3	2	3	3	Introdutório
16		3	3	2	3	2	3	2	3	3	Introdutório
17		3	3	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
18		4	4	3	3	3	3	3	4	3	Introdutório/elementar
19		1	1	1	1	1	1	1	1	1	Não Introdutório
20		4	4	3	3	3	3	3	4	3	Introdutório/elementar
21		4	4	3	3	3	3	3	4	3	Introdutório/elementar
22		3	2	2	2	2	2	2	2	2	Introdutório
23		3	3	2	3	3	2	2	3	3	Introdutório

1 – Não Realiza	2 – Realiza com grande dificuldade	3 – Realiza com alguma dificuldade	4 – Realiza bem	5 – Realiza muito bem
-----------------	------------------------------------	------------------------------------	-----------------	-----------------------

ANEXO 9 – EXEMPLO DE RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA



FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

Estágio Pedagógico

Ano letivo 2014/2015



Relatório da Avaliação Diagnóstica de Voleibol

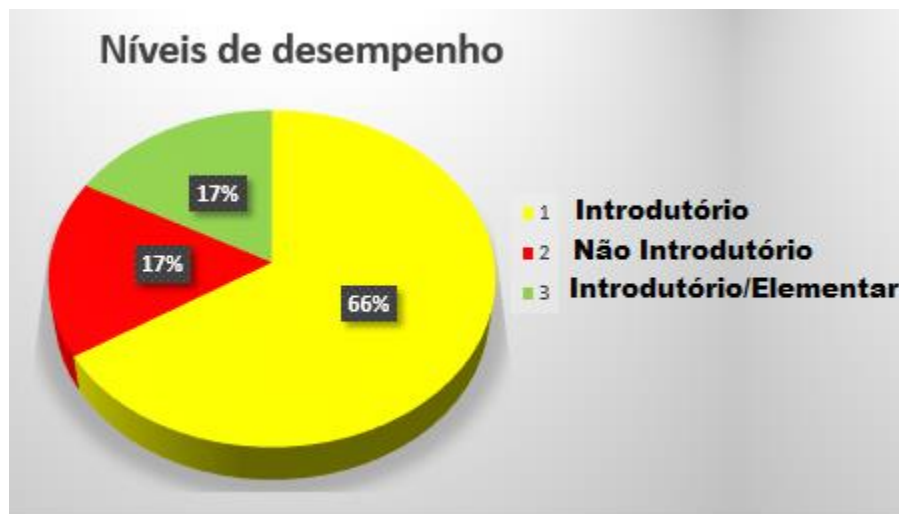
Gonçalo Bandeira

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Atendendo para grelha de avaliação diagnóstica de Voleibol utilizada na turma do 7º A:

		Gesto Técnico				Defesa		Ataque		Média	Nível
Nº	Nome	P	SB	M	PB	Ocupação Racional do Espaço	Movimento-se para receber a bola e procure colocá-la no colega	Procure colocar a bola no espaço vazio do campo adversário	Jogo com o colega		
1	A	3	1	1	3	2	2	2	2	2	Introdutório
2	C	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Não Introdutório
3	C	3	2	2	3	1	1	1	1	1	Não Introdutório
4	C	3	3	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
5	F	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Não Introdutório
6	G	3	3	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
7	G	3	3	2	3	3	3	2	3	3	Introdutório
8	G	3	3	3	3	2	2	2	3	3	Introdutório
9	H	3	2	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
10	H	3	3	2	3	2	3	2	3	3	Introdutório
11	I	3	2	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
12	J	3	2	2	2	2	2	2	2	2	Introdutório
13	J	4	4	3	3	3	3	3	4	3	Introdutório/elementar
14	J	3	3	3	3	3	3	2	3	3	Introdutório
15	J	3	3	3	3	3	3	2	3	3	Introdutório
16	L	3	3	2	3	2	3	2	3	3	Introdutório
17	M	3	3	2	3	2	2	2	2	2	Introdutório
18	N	4	4	3	3	3	3	3	4	3	Introdutório/elementar
19	P	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Não Introdutório
20	P	4	4	3	3	3	3	3	4	3	Introdutório/elementar
21	R	4	4	3	3	3	3	3	4	3	Introdutório/elementar
22	T	3	2	2	2	2	2	2	2	2	Introdutório
23	V	3	3	2	3	3	2	2	3	3	Introdutório

Verifica-se que:



- A maioria da turma (65% - 15 alunos) apresenta um nível de desempenho **Introdutório**, revelando muitas dificuldades nos conteúdos avaliados;
- 17% da turma (4 Alunos), mostra algumas melhorias em relação aos restantes alunos, contudo, alguns erros foram revelados ao longo da avaliação diagnóstica, estando assim, num nível intermedio entre o **Introdutório e elementar**;
- Os 17% que correspondem ao nível **Não Introdutório**, correspondem aos alunos com Necessidades Educativas Especiais – NEE, em que serão propostos exercícios simplificados, trabalhado o contacto e controlo da bola, assim como a capacidade Oculomanual.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com a avaliação Diagnóstica, foi fácil a perceção das principais dificuldades dos alunos;

Em toda a turma, a diferenciação entre os alunos não é acentuada, havendo apenas 4 alunos que revelam ser superiores em alguns conteúdos, onde a sua aptidão motora para o voleibol se faz sobressair.

Todos revelam a dificuldade de se enquadrar com a bola (colocação do corpo por baixo da bola), aliado à falta de deslocamentos para tal acontecer;

Os 15 alunos do nível Introdutório, mostram claras dificuldades na realização dos gestos técnicos pretendidos e sem noção das ações táticas que requer o jogo de voleibol;

Os 4 alunos no nível intermédio entre o nível Introdutório e elementar, apresentam algumas diferenças em relação aos restantes, onde a qualidade da realização dos gestos técnicos é superior e têm a capacidade de entender algumas noções táticas do jogo. Contudo, ainda

existem muitos erros a serem corrigidos, tais como: enquadramento com a bola; posição base fundamental; realização correta das componentes críticas dos gestos técnicos;

Os alunos com NEE, (4 alunos) irão realizar, ao longo das aulas, exercícios simples, passando pela manipulação, controlo e lançamento da bola;

GESTOS TÉCNICOS:

Em modo geral, todos os gestos técnicos foram executados com incorreções:

Enquadramento com a bola:

- Muitas das vezes, os alunos não se deslocavam para se enquadrarem com a bola, impossibilitando a execução correta de qualquer gesto técnico (passe ou Manchete);

Passe de frente:

- Devido à falta de enquadramento e deslocamento para a bola, o passe de frente era executado de forma incorreta, sendo o passe feito com trajetórias horizontais (contacto com a bola feito por baixo do nível do olhar);
- O contacto com a bola era realizado com a mão toda (efeito chapada);
- Não se verificava a flexão-extensão dos Membros (efeito mola);
- Não direcionavam o passe para o colega (faltando a orientação do apoio e do corpo para o local onde queriam passar a bola);

Manchete:

- Raramente solicitada;
- Utilizada como último recurso, caso a bola apresentasse trajetória muito baixa;
- Efetuada só a uma mão;
- Visto não realizarem a posição base fundamental, raramente conseguiam realizar a manchete com qualidade;
- Quando realizada, não conseguiam direcionar a bola para o colega;

Serviço por baixo:

- Talvez seja o gesto técnico onde a sua realização/execução apresentou menores erros técnicos;
- Alguns alunos contactavam a bola com a mão fechada;
- Pouca precisão no serviço;

AÇÕES TÁTICAS

- Praticamente todos os alunos apresentaram dificuldades neste aspeto:

Em termos Defensivos:

- Fraca ocupação dos espaços, muitas das vezes, ocupavam a mesma posição do campo (onde está a bola, estão os alunos).

- Não se movimentavam para efetuar o 1º toque e passar para o colega;

Em termos Ofensivos:

- Jogavam muitas das vezes ao primeiro toque, sem realizarem 2 ou 3 toques por equipa antes de colocar a bola no campo adversário;

- A bola era colocada no campo adversário sem terem a preocupação de realizar ponto, não procurando um espaço vazio no campo adversário para colocar a bola;

Níveis de grupo

NÃO INTRODUTÓRIO	INTRODUTÓRIO	INTRODUTÓRIO/ ELEMENTAR
2, 3, 5, 19;	1, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 22, 23;	13, 18, 20, 21;

ANEXO 9 – EXEMPLOS DE AVALIAÇÃO FORMATIVA

7º A

Avaliação Formativa - saltos no plinto



N.º	3	5	Observações (juízo de valor)
1	SEL +/- SEMT +/-	SEL + SEMT +	Aluno mostrava dificuldade na realização das fases de voo dos saltos; ter em atenção à colocação das mãos no plinto e à elevação da bacia;
4	SEL ++ SEMT +		mpenho nos saltos realizados. Deve aumentar a altura do plinto e controlar melhor a receção;
7	SEL ++ SEMT +		Aluno mostra ótimo desempenho nos saltos realizados. Deve aumentar a altura do plinto e controlar melhor a receção;
8	SEL +/- SEMT +/-	SEL + SEMT +	Aluno mostrava dificuldade na realização das fases de voo dos saltos; ter em atenção à colocação das mãos no plinto e à elevação da bacia;
9	SEL +/- SEMT +/-	SEL SEMT	Aluno mostrava dificuldade na realização das fases de voo dos saltos; ter em atenção à colocação das mãos no plinto e à elevação da bacia;
10	SEL ++ SEMT +		Aluno mostra ótimo desempenho nos saltos realizados. Deve aumentar a altura do plinto e controlar melhor a receção;
11	SEL +/- SEMT -	SEL + SEMT +/-	Aluno mostrava dificuldade na transição da chamada para a fase de voo, faltando impulsão para melhor colocação das mãos e elevação da bacia;
12	SEL +/- SEMT -	SEL + SEMT +/-	Aluno mostrava dificuldade na transição da chamada para a fase de voo, faltando impulsão para melhor colocação das mãos e elevação da bacia;
13	SEL ++ SEMT ++		Aluno com ótimo desempenho nos saltos abordados; deve aumentar a distância de chamada (afastar trampolim do plinto);
14	SEL ++ SEMT +		Aluno com ótimo desempenho nos saltos abordados; deve aumentar a distância de chamada (afastar trampolim do plinto);
15	SEL ++ SEMT +		Aluno mostra ótimo desempenho nos saltos realizados. Deve aumentar a altura do plinto e controlar melhor a receção;
16	SEL ++ SEMT +		Aluno mostra ótimo desempenho nos saltos realizados. Deve aumentar a altura do plinto e controlar melhor a receção;
17	SEL -- SEMT +/-	SEL + SEMT +/-	Aluna mostra muita dificuldade no salto eixo, recusando-se a executá-lo.
18	SEL ++ SEMT ++		Aluno com ótimo desempenho nos saltos abordados; deve aumentar a distância de chamada (afastar trampolim do plinto);
20	SEL ++ SEMT +		Aluno mostra ótimo desempenho nos saltos realizados. Deve aumentar a altura do plinto e controlar melhor a receção;
21	SEL ++ SEMT ++		Aluno com ótimo desempenho nos saltos abordados; deve aumentar a distância de chamada (afastar trampolim do plinto);
22	SEL ++ SEMT +		Aluno mostra ótimo desempenho nos saltos realizados. Deve aumentar a altura do plinto e controlar melhor a receção;
23	SEL +/- SEMT +/-	SEL + SEMT +	Aluno mostrava dificuldade na realização das fases de voo dos saltos; ter em atenção à colocação das mãos no plinto e à elevação da bacia;

Aula	Alunos observados	Tomada de decisão
6	todos	nos saltos do plinto, dividir a turma por níveis: alunos expert realizam saltos em plinto mais alto e alunos com dificuldade realizam progressões no plinto de Mousse mais baixo; no salto eixo longitudinal - realizar pre-chamada ampla para proporcionar boa impulsão vertical/horizontal e - colocar mãos o mais à frente possível no plinto para aumentar distância da fase de voo; No salto entre mãos - alunos com dificuldade realizam salto a 2 tempos, saltando para cima do plinto e depois para o solo;
7	alunos com mais dificuldade: 1, 8, 9, 11, 12, 17, 23	nos saltos do plinto, dividir a turma por níveis: alunos expert realizam saltos em plinto mais alto e alunos com dificuldade realizam progressões no plinto de Mousse mais baixo; no salto eixo longitudinal - realizar pre-chamada ampla para proporcionar boa impulsão vertical/horizontal e - colocar mãos o mais à frente possível no plinto para aumentar distância da fase de voo; No salto entre mãos - alunos com dificuldade realizam salto a 2 tempos, saltando para cima do plinto e depois para o solo; (professor foca-se e posiciona-se perto destes alunos, dando FB para toda a turma, incidindo mais nos alunos com dificuldade;

Legenda
Salto eixo Longitudinal (SEL)
Salto entre mãos transversal (SEMT)

+	→	Evolução Positiva.
-	→	Dificuldade de execução.
++	→	Evolução bastante positiva.
--	→	Grandes dificuldades de execução.
+/-	→	Evolução com alguma dificuldade.

Avaliação Formativa - Basquetebol

N.º	6 e 7	8 e 9	Observações (juízo de valor)
1	Fj(D) +/- Fj(A) + LQO +/-		Alguma dificuldade na defesa hxh (acompanhar adversario); deve procurar lançar quando tem oportunidade; compreendeu os corredores;
4	Fj(D) + Fj(A) + LQO +/-		deve procurar lançar quando tem oportunidade; compreendeu os corredores; deve criar linhas de passe para receber bola;
7	Fj(D) + Fj(A) +/- LQO +/-		compreende a fase defensiva e ofensiva; deve melhorar o ato de lançamento e perceber qual o momento ideal para o fazer;
8	Fj(D) +/- Fj(A) + LQO +		deve melhorar a ação defensiva.; deve movimentar-se para criar linhas de passe e fazer PASSE e CORTA;
9	Fj(D) +/- Fj(A) + LQO +		deve melhorar a ação defensiva.; deve movimentar-se para criar linhas de passe e fazer PASSE e CORTA;
10	Fj(D) + Fj(A) + LQO +		compreendeu os conteúdos abordados e realiza corretamente; deve evitar o dribble prolongado e jogar mais em equipa; melhorar lançamento;
11	Fj(D) - Fj(A) - LQO -		realiza com dificuldade a ocupação correta dos corredores; não compreende a fase defensiva hxh; muita incorreção no lançamento;
12	Fj(D) - Fj(A) - LQO -	Fj(D) + Fj(A) + LQO +	realiza com dificuldade a ocupação correta dos corredores; não compreende a fase defensiva hxh; muita incorreção no lançamento;
13		Fj(D) + Fj(A) + LQO +	Aluno com muito bom desempenho nos conteúdos abordados; deve melhorar o PASSE E CORTA e desmarvação para receber bola;
14		Fj(D) + Fj(A) + LQO +	compreendeu os conteúdos abordados e realiza corretamente; deve evitar o dribble prolongado e jogar mais em equipa; melhorar lançamento;
15		Fj(D) + Fj(A) + LQO +	Aluno com muito bom desempenho nos conteúdos abordados; deve melhorar o PASSE E CORTA e desmarvação para receber bola;
16		Fj(D) + Fj(A) + LQO +	Aluno com muito bom desempenho nos conteúdos abordados; deve melhorar o PASSE E CORTA e desmarvação para receber bola;
17		Fj(D) +/- Fj(A) + LQO +	deve melhorar a ação defensiva, acompanhando o jogador que esta a marcar;
18		Fj(D) + Fj(A) + LQO +	Aluno com muito bom desempenho nos conteúdos abordados; deve melhorar o PASSE E CORTA e desmarvação para receber bola;
20		Fj(D) + Fj(A) + LQO +	compreendeu os conteúdos abordados e realiza corretamente; deve evitar o dribble prolongado e jogar mais em equipa; melhorar lançamento;
21		Fj(D) + Fj(A) + LQO +	Aluno com muito bom desempenho nos conteúdos abordados; deve melhorar o PASSE E CORTA e desmarvação para receber bola;
22		Fj(D) + Fj(A) + LQO +	compreendeu os conteúdos abordados e realiza corretamente; deve evitar o dribble prolongado e jogar mais em equipa; melhorar lançamento;
23		Fj(D) +/- Fj(A) + LQO +/-	Alguma dificuldade na defesa hxh (acompanhar adversario); deve procurar lançar quando tem oportunidade; compreendeu os corredores;
Aula	Alunos observados	Alunos observados	Tomada de decisão
6 e 7	n 1 ao 12	n 1 ao 12	Ocupa corredo central com bola; sem bola ocupa c. laterais; lança quando esta enquadrado com cesto; faz passe e corta;
8 e 9	n13 ao 23	n13 ao 23	Ocupa corredo central com bola; sem bola ocupa c. laterais; lança quando esta enquadrado com cesto; faz passe e corta;

Legenda		
FJ (D)- Fases do Jogo (Defesa hxh) ; FJ(A)- Fases do Jogo (corredores)		
DR -Desloca-se para receber a bola.		
LQO - Lança quando tem oportunidade		
+	→	Evolução Positiva.
-	→	Dificuldade de execução.
++	→	Evolução bastante positiva.
--	→	Grandes dificuldades de execução.
+/-	→	Evolução com alguma dificuldade.

ANEXO 10 – EXEMPLOS DE AVALIAÇÃO SUMATIVA



AVALIAÇÃO SUMATIVA FINAL

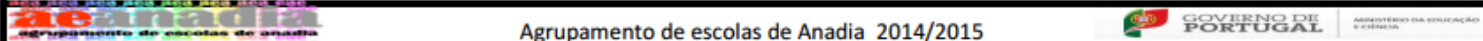


Turma: 7A

UD: Basquetebol

N.º	Aluno	BASQUETEBOL											Média total	Nível	
		Domínios													
		Saber (20%)		Saber Ser (40%)							Saber Fazer (40%)				
		Teste (0-100%)	Nível	Pres %	Pres	Ass/ Pont	Persev	Auton	Resp	Sociab	Média	Des. Motor			
1		57	3	100	15	90	90	90	90	90	90	90,0	80	79,4	4
4		71	4	80	12	70	70	80	80	80	80	80,0	80	78,2	4
7		43	2	100	15	90	90	90	80	90	90	90,0	80	76,6	4
8		100	5	100	15	90	90	90	90	90	90	90,0	80	88,0	4
9		57	3	80	12	80	80	90	90	90	90	85,0	80	77,4	4
10		86	4	100	15	80	80	80	80	80	80	80,0	90	85,2	4
11		57	3	100	15	90	90	75	80	80	80	85,0	70	73,4	4
12		29	2	100	15	90	90	75	90	90	90	90,0	70	69,8	3
13		86	4	93	14	90	95	95	90	90	90	91,7	90	89,9	5
14		71	4	100	15	90	95	95	90	90	90	92,5	90	87,2	4
15		71	4	100	15	80	80	90	80	80	80	80,0	90	82,2	4
16		57	3	100	15	100	90	90	90	90	90	90,0	90	83,4	4
17		80	4	87	13	75	60	70	60	60	60	65,0	80	74,0	4
18		43	2	87	13	90	95	95	90	90	90	90,0	90	80,6	4
20		100	5	100	15	80	90	90	80	80	80	85,0	90	90,0	5
21		86	4	100	15	95	95	90	90	90	90	92,5	90	90,2	5
22		71	4	87	13	80	80	80	80	80	80	80,0	80	78,2	4
23		86	4	87	13	90	90	80	80	70	70	83,3	80	82,5	4
	Média	69,50	3,56	94,44	14,17	86,11	86,11	85,83	83,89	83,89	85,56	83,33	81,46	4,11	

Grelha de Avaliação Sumativa do domínio Saber Fazer:

 Agrupamento de escolas de Anadia 2014/2015 EDUCAÇÃO FÍSICA: 7º ANO; TURMA Avaliação Sumativa- Basquetebol												
Nº	Nome	Gesto Técnico				Defesa		Ataque			Media	nota Final
		Passe peito	Passe picado	Drible	Lançamento	Assume defesa HXH	coloca-se entre o cesto e a bola	faz passe e corta	lança quando tem oportunidade	desmarca-se nos coredores laterais		
1		90	90	80	70	70	70	70	80	80	80	4
4		80	90	80	80	80	80	80	80	80	80	4
7		80	80	80	80	80	75	75	80	80	80	4
8		90	90	80	70	70	70	70	80	80	80	4
9		80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	4
10		90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	5
11		80	80	70	70	70	70	80	70	70	70	4
12		70	80	70	70	70	70	70	70	70	70	4
13		90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	5
14		90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	5
15		80	80	80	80	90	90	90	90	90	90	5
16		80	80	80	80	90	90	90	90	90	90	5
17		80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	4
18		90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	5
20		90	90	90	90	85	80	90	90	90	90	5
21		90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	5
22		90	90	80	70	70	70	70	80	80	80	4
23		80	80	80	70	70	70	80	70	80	80	4

1 - Não Realiza	2 - Realiza com grande dificuldade	3 - Realiza com alguma dificuldade	4 - Realiza bem	5 - Realiza muito bem
-----------------	------------------------------------	------------------------------------	-----------------	-----------------------

ANEXO 11 – EXEMPLO DE AVALIAÇÃO FINAL DE PERÍODO



Avaliação Sumativa- 2º Período



Turma: 7ªA

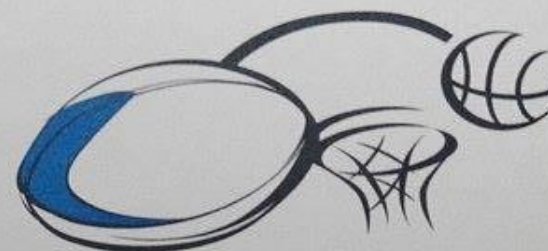
N.º	Aluno	Avaliação Sumativa													Média Final	Nota Final
		Saber				Saber Fazer				Saber Estar						
		UD1	UD2	UD3	Média	UD1	UD2	UD3	Média	UD1	UD2	UD3	Média			
1		70	80	80	80,0	80,0	78,2	68	78,2	90,00	88,00	90,00	90,0	83,3	4	
2														0,0	4	
3														0,0	4	
4		38	80	80	80,0	90,0	74,4	70	74,4	75,00	76,00	75,00	75,0	75,8	4	
5														0,0	5	
7		68	80	90	80,0	85,0	74,4	75	75,0	80,00	81,00	80,00	80,0	78,0	4	
8		68	90	90	90,0	85,0	78,2	70	78,2	90,00	88,00	90,00	90,0	85,3	4	
9		90	100	80	90,0	85,0	78,2	70	78,2	80,00	78,00	80,00	80,0	81,3	4	
10		75	90	90	90,0	90,0	82,4	80	82,4	80,00	81,00	80,00	80,0	83,0	4	
11		90	90	75	90,0	95,0	77,6	65	77,6	80,00	79,00	80,00	80,0	81,0	4	
12		90	90	75	90,0	70,0	76,4	63	70,0	80,00	81,00	80,00	80,0	78,0	4	
13		98	100	90	98,0	90,0	88,0	80	88,0	90,00	90,00	90,00	90,0	90,8	5	
14		98	90	90	90,0	90,0	83,4	80	83,4	90,00	86,00	90,00	90,0	87,4	4	
15		68	90	90	90,0	95,0	80,6	80	80,6	80,00	79,00	80,00	80,0	82,2	4	
16		100	100	90	100,0	95,0	92,0	80	92,0	95,00	95,00	95,00	95,0	94,8	5	
17		30	40	65	40,0	60,0	61,2	60	60,0	65,00	63,00	65,00	65,0	58,0	3	
18		75	90	90	90,0	95,0	86,0	80	86,0	95,00	90,00	95,00	95,0	90,4	5	
19															4	
20		93	100	90	93,0	95,0	90,0	85	90,0	90,00	90,00	90,00	90,0	90,6	5	
21		93	90	90	90,0	95,0	89,0	80	89,0	90,00	90,00	90,00	90,0	89,6	5	
22		75	100	90	90,0	90,0	83,2	78	83,2	90,00	88,00	90,00	90,0	87,3	4	
23		61	80	90	80,0	85,0	79,2	65	79,2	90,00	88,00	90,00	90,0	83,7	4	

UD1- G Aparelhos

UD3-Tag Rugby

UD2- Atletismo corridas e saltos

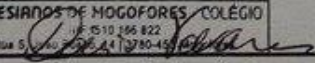
ANEXO 13 – CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO NA AÇÃO DE FORMAÇÃO DE BASQUETEBOL E TAG-RUGBY



Certificado de Participação

Certifica-se que Gonçalo Bandeira
Participou na "Formação de Tag-Rugby e Basquetebol", ministrada pelo Prof. Rui Luzio e Prof. Orlando Simões, em parceria com o Núcleo de Educação Física do Colégio Salesiano de Mogofores, que decorreu no dia 24 de outubro de 2014.

SALESIANOS DE MOGOFORES COLÉGIO
Rua S. ... 41 3730-45


O Diretor Pedagógico
Professor Dário Tavares

ANEXO 14 – CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO NAS I JORNADAS CIENTIFICO-PEDAGÓGICAS

**I JORNADAS CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS DE ENCERRAMENTO
DO
ESTÁGIO PROFISSIONAL**
Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**I JORNADAS SOLIDÁRIAS
NA FCDEF FOME SÓ DE CONHECIMENTO**

Uma ação pró-respeito

Certifica-se que Gonçalo Bandeira
participou nas I Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do
Estágio Profissional em Educação Física.

Coimbra, 10 abril de 2015

A Coordenação do MEEFBS

(Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)


UNIVERSIDADE DE COIMBRA

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor António Figueiredo)