



Rui da Silva Pereira

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA E SECUNDÁRIA DE ANADIA JUNTO DA TURMA
E DO 8º ANO NO ANO LETIVO DE 2015/2016**

Avaliação da coordenação motora: Estudo comparativo entre praticantes e não praticantes de atividade física extra educação física

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, orientado por Alain Massart e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

Junho 2016



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA



RUI DA SILVA PEREIRA

2013124457

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA E SECUNDÁRIA DE ANADIA, COM A TURMA DO 8ºE, NO ANO
LETIVO 2015/2016**

Avaliação da Coordenação Motora: Estudo Comparativo entre Praticantes e não
Praticantes de Atividade Física extra Educação Física

Relatório de Estágio apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física na 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

2016

Pereira, R. (2016). Relatório *Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária de Anadia, junto da turma E do 8º ano* no ano letivo de 2015/2016. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Rui da Silva Pereira, aluno nº 2013124457 do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Coimbra, 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. 30º do Regulamento Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (versão de 10 de Março de 2009)

Coimbra, ____ de junho de 2016

(Rui Pereira)

AGRADECIMENTOS

A conclusão de uma das etapas mais importantes do meu percurso escolar não teria sido possível sem a colaboração e o incentivo de um conjunto de pessoas e instituições às quais gostaria de prestar os meus mais sinceros agradecimentos.

Agradeço há minha família, pelo carinho e motivação que me permitiram perseguir os meus objetivos.

Às instituições e docentes que me passaram todo o conhecimento e possibilidade de aprendizagens ao longo destes anos académicos, nomeadamente à Escola Superior de Comunicação Educação e Desporto do Instituto Politécnico da Guarda e à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Aos meus colegas de Estágio, Daniel Alves, Gonçalo Bem-Haja e Ricardo Castro, pela colaboração, respeito e camaradagem com que se desenvolveu a nossa ação coletiva proporcionando momentos ricos em conhecimentos e aprendizagens.

Aos colegas professores da Área Disciplinar de Educação Física, pela disponibilidade para ajudar e pela vontade que sempre tiveram de nos fazer sentir como partes de um todo.

Ao professor Alain Massart pela orientação pedagógica responsável, pela abertura revelada para responder a solicitações e pelo apoio e diálogo compreensivo e interessado que me permitiu evoluir enquanto docente.

Ao professor Rui Luzio, pelos valores transmitidos, pela capacidade de liderança e pela forma dedicada com que desenvolveu a sua ação no sentido de potenciar o meu desenvolvimento profissional.

Ao professor Vitor Henriques e professora Graça Matos (diretora da turma 8ºE) pelo companheirismo, amizade, paciência e conhecimentos transmitidos durante este ano letivo.

Aos alunos da turma E do 8º ano da Escola Básica e Secundária de Anadia, pela forma perseverante e responsável com que participaram nas aulas.

A todos o meu profundo e sincero obrigado.

RESUMO

O estágio pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária de Anadia surge como o culminar de um ciclo de estudos, que visa proporcionar aos estagiários a experiência de desenvolver e aplicar os conhecimentos adquiridos num contexto real.

Ao longo do ano letivo foram muitas as experiências que participamos: Basquetebol 3x3; Corta-Mato fase escolar e regional; Dia do Agrupamento; Formação de Tag Rugby e Basquetebol no colégio Salasianos em Mogofores; Pedestrianismo nas Penhas Douradas; Treinos de Ténis e Natação do desporto escolar da escola, entre outras atividades na qual estive envolvido.

O Relatório de Estágio está dividido em quatro partes principais. Na primeira, foi realizada uma análise e reflexão sobre o percurso percorrido comparando-o com o plano individual de formação e as espetativas iniciais. A segunda parte é referente à contextualização da prática pedagógica, onde foram analisadas as características específicas da escola, do grupo disciplinar e da turma onde foi realizado o estágio pedagógico, de forma a poder adaptar o processo pedagógico ao contexto em que estava inserido. A terceira parte, incide sobre uma extensa reflexão crítica das atividades desenvolvidas, justificando as opções tomadas e destacando as aprendizagens realizadas. Por último, foi realizado o aprofundamento do tema-problema, no qual foi desenvolvido um estudo comparativo entre praticantes e não praticantes de atividade física extra educação física.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Educação Física. Coordenação Motora

ABSTRACT

The teaching practice developed in Primary and Secondary School Anadia comes as the culmination of a course of study, which aims to provide trainees the experience to develop and apply the acquired knowledge in a real context.

Throughout the school year there were many experiences that participate: Basketball 3x3; Cross Country and regional school stage; Day Grouping; Training Tag Rugby and basketball in college Salasianos in Mogofores; Hiking in Penhas Douradas; Tennis training and school school sports swimming, and other activities in which I was involved.

The Training Report is divided into four main parts. In the first, an analysis and reflection on the traveled route was performed comparing it to the individual training plan and initial espetativas. The second part refers to the context of teaching practice, where we analyzed the specific characteristics of the school, the subject group and the class which was carried out teaching practice in order to be able to adapt the teaching process to the context in which it was inserted. The third part focuses on an extensive critical analysis of the activities justifying the choices made and highlighting the learning achieved. Finally, it performed the deepening of the theme-problem, which was developed a comparative study between practitioners and non-practitioners of extra physical activity physical education.

Keywords: Teacher Training. Physical Education. Motor Coordination

ÍNDICE

RESUMO	7
ABSTRACT	8
ÍNDICE.....	9
INTRODUÇÃO.....	1
Parte 1 – ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO	3
1.1. Plano de Formação Inicial	3
1.2. Expetativas Iniciais	3
1.3. Autoanálise inicial às fragilidades e possibilidade de melhoria	4
1.4. Estratégias de supervisão/ formação	6
Parte 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA	7
2.1. Caraterização do Meio e da Escola	7
2.2. Recursos Espaciais e Materiais	8
2.3. Caraterização da Turma	9
Parte 3 – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	10
3.1. Projeto Curricular	10
3.2. Planeamento.....	11
3.2.1. Plano Anual	12
3.2.2. Plano Trimestral	13
3.2.3. Plano Mensal e Semanal	13
3.2.4. Unidades Didáticas.....	14
3.2.5. Plano de Aula	15
3.3. Realização	17
3.3.1. Instrução	17
3.3.2. Gestão e Organização.....	18
3.3.3. Clima e Disciplina.....	19
3.3.4. Decisões e Ajustamento	20
3.4. Avaliação	21
3.4.1. Avaliação Diagnóstica.....	22

3.4.2.	Avaliação Formativa	23 ^X
3.4.3.	Avaliação Sumativa.....	23
3.4.4.	Autoavaliação.....	24
3.5.	Atitude Ético-profissional.....	24
3.6.	Estratégias e Abordagens do Ensino.....	25
3.7.	Aprendizagens Realizadas	26
Parte 4 - APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA – “Avaliação da Coordenação Motora em alunos praticantes e não praticantes de Atividade Física Extra Educação Física”.....		28
Resumo		29
Abstract.....		29
Introdução.....		30
Revisão Bibliográfica		32
1.	Atividade Física e seus benefícios	32
2.	Coordenação Motora.....	34
3.	Estudos Realizados com a Bateria de Testes de Coordenação Corporal KTK Obtidos em Estudos de Referência Realizados em Portugal.....	39
Estudo da Avaliação da Coordenação Motora		41
1.	Tema	41
2.	Tipo de Estudo	41
3.	Hipótese de Estudo	41
4.	Objetivo	41
5.	Metodologia	42
6.	Instrumento	43
7.	Procedimentos.....	48
8.	Apresentação de Resultados	50
8.1.	Coordenação Motora Total.....	50
8.1.1.	Coordenação Motora por Género	50
8.1.2.	Coordenação Motora - Quociente Motor por categoria.....	51
8.2.	Discussão dos Resultados.....	54
8.2.1.	Coordenação Motora Total.....	54

8.2.2. Coordenação Motora por Género	54 ^{XI}
8.2.3. Coordenação Motora – Quociente Motor por categoria.....	55
8.2.4. Coordenação Motora em função da Prática de Atividade Física.....	55
9. Conclusões do Estudo	56
5. Reflexão Final	58
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
7. Anexos.....	65
Anexo II – Certificado de participação nas Jornadas Científico Pedagógicas.....	67
Anexo III – Certificado de participação na Ação de Formação “Tag-Rugby e Basquetebol”.....	68
Anexo IV – Plano Anual.....	69
Anexo V – Plano de Aula	70
Anexo VI – Grelha de Avaliação Diagnóstica.....	71
Anexo VII – Grelha de Avaliação Formativa	74
Anexo VIII – Grelha de Avaliação Sumativa	75
Anexo IX – Autorizações Estudo Caso	76
Anexo X – Ficha de Registo Dados Bateria de Testes KTK.....	77

ÍNDICE DE FIGURAS

XII

Figura 1- Dimensões da Trave de Equilíbrio (Gorla, Araújo e Rodriguez (2009, p.104))	45
Figura 2- Dimensões do Bloco de Espuma (Gorla, Araújo e Rodriguez (2009, p.106))	45
Figura 3- Dimensões da plataforma de madeira para saltos laterais (Gorla, Araújo e Rodriguez (2009, p.109))	46
Figura 4- Dimensões da plataforma de madeira para Transferências sobre plataformas (Gorla, Araújo e Rodriguez (2009, p.111))	47

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Distribuição dos indivíduos por género e por prática desportiva.....	42
Quadro 2- Distribuição dos indivíduos praticantes por modalidades desportivas.....	42
Quadro 3 - Bateria de Testes KTK	44
Quadro 4- Categorias do Quociente Motor (Kiphard, 1977).....	48
Quadro 5- Quociente Motor Geral.....	50
Quadro 6- Resultados da Coordenação Motora por género nas quatro provas KTK.....	50
Quadro 7- Resultado da coordenação motora por género em Quociente Motor	51
Quadro 8- Resultados da Coordenação Motora por categoria.....	51
Quadro 9- Resultados da Coordenação Motora por praticantes e não praticantes do género masculino nas quatro provas KTK	51
Quadro 10- Resultados da Coordenação Motora por praticantes e não praticantes do género masculino por Quociente Motor	52
Quadro 11- Resultados da Coordenação Motora por praticantes e não praticantes do género feminino nas quatro provas KTK	52
Quadro 12- Resultados da Coordenação Motora por praticantes e não praticantes do género feminino por Quociente Motor	52
Quadro 13- Resultados da Coordenação Motora dos praticantes por género nas quatro provas KTK	52
Quadro 14- Resultados do Quociente Motor dos praticantes por género.....	53
Quadro 15- Resultados da Coordenação Motora dos não praticantes por género nas quatro provas KTK	53
Quadro 16- Resultados do Quociente Motor dos não praticantes por género	53
Quadro 17- Resultados dos praticantes e não praticantes.....	53
Quadro 18- Resultados do quociente motor total dos praticantes e não praticantes	54

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Constituição da Escola Básica e Secundária de Anadia.....	8
Tabela 2- Efeitos benéficos da atividade física (Gonçalves. A. 2005).....	33

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEI – Currículo Específico Individual

DI – Decreto-lei

EF – Educação Física

ER – Equilíbrio à Retaguarda

FCDEF – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

KTK - Körperkoordinationstest für Kinder

MEEFEBS – Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NEE – Necessidade Educativas Especiais

PFI – Plano de Formação Individual

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

QM – Quociente Motor

SL – Salto Lateral

SM – Salto Monopodel

TL – Transferência Lateral

UD – Unidade Didática

ZSAF – Zona Saudável de Atividade Física

INTRODUÇÃO

A elaboração deste documento designado Relatório Final de Estágio decorre no âmbito da unidade curricular do Relatório de Estágio, que está inserida no ciclo de estudos 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.

Segundo Silva, Fachada e Nobre (2015), autores do guia das unidades curriculares dos 3º e 4º semestres (p.14, 2015-2016) entregue a todos os estagiários no início do ano letivo, retira-se a ideia de que esta disciplina:” ... *tem por objetivo favorecer a integração dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo dos quatro anos de formação inicial, através de uma prática docente em situação real e orientada de forma a profissionalizar docentes de Educação Física competentes e adequadamente preparados para a profissão*”.

O Estágio Pedagógico foi realizado na Escola Básica e Secundária de Anadia pertencente ao Agrupamento de Escolas de Anadia, com a turma E do 8º ano, sob a orientação do Professor Rui Luzio e a supervisão do Professor Doutor Alain Massart.

Este ano também tivemos a oportunidade de lecionar uma segunda turma desde início, como os estagiários do ano letivo anterior. Essa turma era o 8ºA e/ou o 8ºB, onde foi-nos possível aplicar exercícios e dinâmicas para mais tarde refletirmos acerca das nossas abordagens e analisarmos o nosso trabalho enquanto professores estagiários. Segundo Piéron (1996: 11), uma formação inicial de qualidade pressupõe que o professor “... *contribua ajudando os alunos nas suas aprendizagens; esteja empenhado num processo de aperfeiçoamento pessoal, na base de uma reflexão contínua sobre a sua própria ação pedagógica*”.

É importante referir que a avaliação nesta segunda turma ficou ao encargo do professor titular da turma, onde apenas transmitíamos opiniões acerca do trabalho do aluno e da sua nota.

O Estágio Pedagógico é o culminar de uma formação em contacto direto com a realidade escolar que habilita o jovem professor estagiário para o desempenho de todas as atividades inerentes à função profissional de Professor de Educação Física, ou seja, é uma preparação para o futuro baseado em conhecimentos passados.

O presente documento está estruturado, em quatro partes fundamentais: o enquadramento biográfico; a contextualização da prática desenvolvida; a análise reflexiva sobre a prática pedagógica e o aprofundamento do tema/ problema.

Na primeira parte, pretende-se analisar e refletir sobre o percurso percorrido comparando-o com o plano de formação individual e as expectativas iniciais traçadas no início do ano letivo.

Na segunda parte, apresenta-se a caracterização do contexto onde se desenvolveu o estágio relativamente ao espaço físico da escola, ao grupo disciplinar e à turma.

Na terceira parte foi realizada uma análise reflexiva sobre as atividades de ensino-aprendizagem, no desenvolvimento do currículo e nas dimensões de planeamento, realização e avaliação.

Por último, foi realizado o aprofundamento do tema/problema sobre avaliação da coordenação motora em alunos praticantes e não praticantes de atividade física extra Educação Física.

Parte 1 – ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO

1.1. Plano de Formação Inicial

No início desta etapa, houve a necessidade de fazer uma análise introspectiva relativamente às minhas expectativas iniciais acerca da realização do Estágio Pedagógico. A indispensabilidade da consecução dessa análise surge da convicção na formação profissional orientada, em que o aluno/ professor é confrontado com as suas crenças, dificuldades e potencialidades, guiado num processo de automatização.

Foi elaborado um documento “Programa de Formação Individual (PFI)” onde apresentava a minha análise ao desempenho como estagiário, apresentando as fragilidades até à data, resultando numa ponderação acerca dos objetivos de melhoria em cada uma das áreas: planeamento, realização e avaliação.

1.2. Expetativas Iniciais

O gosto pela área desportiva existiu desde sempre, uma vez que pratiquei natação desde muito novo. As aulas de educação física eram o momento de convivência, aprendizagens e absorção de novos conhecimentos. Não tive dúvidas do que queria seguir no ensino superior, algo ligado ao desporto e atividade física. O gosto pelo trabalho com crianças e jovens ganho nos estágios anteriores em Piscinas (Piscina dos Galitos) fez-me escolher um mestrado via ensino. Após este primeiro passo e a caminhada que tenho vindo a fazer como trabalhador-estudante, encarei esta nova etapa com grande expectativa e motivação, visto ser uma oportunidade fantástica de desenvolver capacidades e contactar de perto com a realidade da profissão de professor.

Após a primeira reunião com o professor orientador e colegas do núcleo de estágio (que ainda não conhecia), na Escola Secundária de Anadia, foi-nos transmitido que o ano letivo iria iniciar-se em novas instalações. Desde cedo foi-nos transmitido que seria um ano exigente e complexo.

Relativamente ao Grupo de Educação Física da Escola, sentimo-nos integrados pelos professores que demonstraram disponibilidade para nos ajudar e fazer evoluir.

No que diz respeito ao acompanhamento do professor orientador do estágio pedagógico, mostrou-se sempre disponível para nos ajudar a superar as nossas dificuldades e na aquisição de novos conhecimentos e ferramentas de trabalho. É muito

competente e por essa razão é exigente em todos os trabalhos e tarefas desenvolvidos individualmente e em grupo.

Em suma, as minhas expectativas iniciais debruçam-se em três fatores que considero fundamentais: inovação, adaptação e cooperação. Na minha opinião, para realizar o que todo o mundo realiza, é o mesmo que ser “mais um”, sendo assim, parece-me de todo pertinente e importante a inovação neste mundo complexo e abrangente.

1.3. Autoanálise inicial às fragilidades e possibilidade de melhoria

Ao exercer a profissão de professor pela primeira vez sentimos várias dificuldades no decorrer do ano letivo. Para colmatar essas dificuldades procuramos ajuda de todos os docentes que nos podiam ajudar para solucionar os nossos problemas.

Na dimensão planeamento, sentimos diversas dificuldades no seu entendimento e elaboração. A escola ao ser um espaço novo para todos os seus intervenientes teve-se que proceder a novos planeamentos consoante os espaços que tínhamos à disposição. Existiram muitos constrangimentos a nível logístico, uma vez que existia na escola apenas cinco espaços para tempos com sete turmas em simultâneo. As tarefas onde senti mais dificuldades foram as seguintes:

- **Plano Anual:** a elaboração deste plano foi uma constante, tivemos que reformula-lo três vezes, uma vez que, os protocolos com a Câmara Municipal de Anadia ainda não estavam definidos para cedência dos espaços exteriores à escola. Um exemplo disso foi a utilização da piscina que inicialmente estava previsto para todos e depois foi restringida só para os alunos do ensino secundário. Após várias reuniões de grupo de Educação Física onde foi debatido esses problemas de espaços e planeamentos, e nas várias reuniões com o orientador demos por finalizado o planeamento anual. Outra das alterações do planeamento foi a descrição das modalidades a serem lecionadas por espaço, ou seja, em reunião do grupo de Educação Física, foram distribuídas as modalidades pelos espaços.
- **Planos de Aula:** os primeiros planos de aula que construí apresentaram algumas lacunas e estavam incompletos, algo que foi melhorando até estabelecermos uma

versão final com o orientador. Outro aspeto que melhorou foi ao nível da escolha dos exercícios que algumas vezes não estavam adaptados ao nível da turma.

- **Unidades didáticas:** numa fase inicial tive bastante dificuldade na elaboração destes importantes documentos fundamentais para a nossa atividade, visto que, não dominava todas as matérias da mesma forma, mas com o decorrer do estágio estes foram-se aperfeiçoando.
- **Caraterização do Meio, Escola:** Devido ao facto desta ser nova, existiam documentos que ainda estavam a ser construídos e aprovados. Apenas conseguimos finalizar esta tarefa no terceiro período.

Na dimensão realização, apresentarei de seguida as dificuldades sentidas e aperfeiçoamentos efetuados em cada dimensão pedagógica:

- **Gestão:** a gestão das aulas, mais precisamente do controlo do tempo de aula (tarefa; transição; instrução) foi no início uma das fragilidades que senti, uma vez que, precisava de olhar constantemente para o relógio para controlar o tempo de cada tarefa. Uma das correções que apliquei foi a utilização de meios gráficos na instrução para facilitar a compreensão da mensagem por parte dos alunos. O planeamento mais preciso da aula como por exemplo a formação de grupos.
- **Clima e Disciplina:** a turma não apresentou casos de indisciplina na minha aula, contudo ia reforçando as regras da aula.
- **Feedback:** no início do estágio as minhas aulas eram silenciosas o que demonstrava pouca intervenção a nível de correção com os alunos. Este problema foi rapidamente ultrapassado através de keywords que dizia aos alunos.

Na dimensão avaliação, no início do ano letivo, nas aulas de avaliação diagnóstica dávamos grande importância ao registo das grelhas avaliativas, ficando a correção dos alunos e feedbacks muito comprometida. Após reunião de estágio (visto que era um erro cometido por todos nós) verificamos e concluímos que as aulas de

avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa) devem ser semelhantes às outras em que o registo efetua-se pontualmente ou no final da aula.

1.4. Estratégias de supervisão/ formação

As reuniões de núcleo de estágio no meu ponto de vista é o elemento fundamental para podermos evoluir, uma vez que, é nessa reunião que são debatidos em conjunto os principais problemas sentidos e onde o professor orientador nos transmite informação que vão ao encontro das nossas necessidades. É nestas reuniões que sentimos uma grande evolução e partilhas conhecimentos e experiências.

As reflexões críticas que nós realizávamos no final de cada aula lecionada, permitiram a deteção de erros e qual a solução para a sua correção. Só assim nós sabemos o nível a que está o nosso trabalho realizado e como podemos evoluir.

A participação noutras atividades, tais como o FICEF; Jornadas Científico-Pedagógicas; ação de formação de Tag-Rugby e Basquetebol entre outras tornaram-se fundamentais para aquisição de conhecimento e partilha de experiências. (Ver Anexo 1, 2 e 3 que contêm os certificados destas formações)

Existiram outros momentos que me fizeram evoluir, desde a participação na escola em visitas de estudo: Ao Campeonato Europeu de Rugby 2016 no Jamor; Pedestrianismo nas Penhas Douradas e Lagoa Comprida. Com o Desporto Escolar, acompanhei e lecionei desde início os treinos de Ténis e Natação. Cheguei a ir a várias concentrações destas modalidades em Estarreja, Mealhada, Águeda e Anadia. Acompanhei a equipa de futsal (iniciados masculinos) à fase regional e final que se realizou em Figueira de Castelo Rodrigo e em Sines. Auxiliei no desporto escolar de Tag-Rugby em todas as fases que houve durante o ano letivo. São inúmeras as atividades que estive envolvido e que me fizeram crescer.

Por último em conjunto com o núcleo de estágio acompanhei semanalmente os alunos pré-obesos nas sessões de treino do projeto “conta peso e medida” à qual o grupo esteve responsável durante o ano letivo em colaboração com o centro de saúde de Anadia.

Parte 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA

2.1. Caracterização do Meio e da Escola

A escola Básica e Secundária de Anadia fica situada na Rua Almas das Domingas nº4 na cidade de Anadia. Segundo o projeto educativo do agrupamento de escolas (2015-2016) refere que Anadia é uma cidade pertencente ao distrito de Aveiro, situada na 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 a oeste por Cantanhede e a nordeste por Oliveira do Bairro. O atual município foi criado em 1839 pela fusão de vários conselhos, tendo a vila sido elevada a cidade em 9 de dezembro de 2004. É sede de município com 216,64km² de área e 29121 habitantes (sensos 2011).

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 3ºCEB de Anadia.

O Agrupamento estende-se por todo o concelho de Anadia e é composto por treze Jardins-de-infância, dezanove Escolas do 1º Ciclo, um Centro Escolar (Pré-Escolar e 1º Ciclo), uma Escola Básica com 2º e 3º Ciclo e uma Escola Básica e Secundária.

O agrupamento tem a sua sede na Escola Básica e Secundária de Anadia, situada na cidade de Anadia.

O órgão de Direção e Gestão é constituído pelos seguintes elementos:

- Diretor: Jorge Humberto Martins Pereira
- Subdiretor: Luís António Rosmaninho Campos Bandarra
- Adjuntos do diretor: Aníbal Manuel Marques da Silva; António José Dias dos Santos; Faustina Maria Clara Silva.

No presente ano letivo a Escola Básica e Secundária de Anadia é constituída por cerca de 1800 alunos como se pode verificar na tabela seguinte:

Tabela 1- Constituição da Escola Básica e Secundária de Anadia

Nome do estabelecimento	ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2º E 3º CICLOS DO ENSINO BÁSICO DE ANADIA	
Morada	Complexo Desportivo de Anadia	
Código Postal	3780 Anadia	Turmas
Programa educativo	2º Ciclo	12
	3º Ciclo	18
	oferta de escola: artes madeiras jardinagem pedra e azulejo música	√
	Cursos de Educação e Formação (CEF):	6
	serviço de mesa	√
	cabeleireiro	√
	técnico comercial	√
	técnico de serralharia	√
	técnico de práticas administrativas	√
	carpinteiro de limpos	√
	Percurso Curriculares Alternativos (PCA):	4
	Secundário _ prosseguimento de estudos:	21
	Ciências e Tecnologias	9
	Ciências Socio Económicas	3
	Línguas e Humanidades	6
	Artes Visuais	3
	Secundário _ cursos profissionais:	15
	técnico de informática	√
	técnico de marketing	√
	técnico de secretariado e práticas administrativas	√
	técnico de acção social / animação socio-cultural	√
técnico de electricidade	√	
técnico de mecânica	√	
	TOTAL:	76
	nº de alunos considerado:	1725

2.2. Recursos Espaciais e Materiais

Os recursos espaciais e materiais devem ser analisados inicialmente para poder identificar quais as matérias e a possibilidade de abordagem nos espaços que a escola dispõe. Estes espaços são referidos num dos planeamentos do grupo de educação física que foi elaborado no início do ano letivo.

“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: 20)

As condições que a escola apresenta são bastante satisfatórias com condições meteorológicas favoráveis (tempo com sol e nublado). Quando as condições meteorológicas são de precipitação constante os campos exteriores ficam inutilizáveis e o interior semicoberto fica muito limitado o seu espaço pois o piso fica bastante escorregadio e perigoso para a prática de atividade física.

A escola Básica e Secundária de Anadia dispõe de três grandes espaços para a leção das aulas de Educação Física: um Poli desportivo exterior com quatro pistas de atletismo; uma caixa de areia e respetivo corredor de corrida; quatro tabelas de Basquetebol e duas balizas de futsal. O poli desportivo interior contém marcados um campo de andebol/futsal; dois campos de Basquetebol; seis campos de Voleibol/Badminton; quatro tabelas de Basquetebol e 6 postes de Voleibol. Um ginásio que apenas conta como um espaço de rotação. Extra Escola, mas localizados junto da mesma estão um campo sintético de 11; um campo sintético de 7; 3 campos de ténis e uma piscina municipal.

A escola tem investido bastante em materiais novos para substituir o material que se encontra em mau estado. Um dos investimentos que a escola fez foi em material para a leção de condição física, como por exemplo: halteres, kettlebell, plataformas de equilíbrio, discos de abdominais, bolas suíças, roll over's, etc. Este material foi agilizado comigo visto que trabalho numa empresa que vende material desportivo e consegui preços bastante competitivos e atrativos.

2.3. Caracterização da Turma

A caracterização da turma é um processo que não deve ser negligenciado pelos professores, dado que as particularidades de cada elemento da turma a nível social, assim como as suas necessidades e capacidades de aprendizagem podem ser características fundamentais na planificação do processo de ensino-aprendizagem.

Para a caracterização da turma utilizou-se o questionário individual do aluno fornecido ao núcleo de estágio do agrupamento, que foi aplicado na primeira aula do ano letivo.

A turma era constituída inicialmente por 15 alunos mas como um aluno foi transferido ficou apenas com 14 alunos, maioritariamente do sexo masculino, com uma média de idades de 13,1 anos. Três alunos já passaram pela experiência de reprovação no 7ºano. Inicialmente a turma apresentava apenas um aluno referenciado como NEE ao abrigo do DL nº3/2008 de 7 de janeiro. No terceiro período mais dois alunos foram referenciados CEI ao abrigo do DL nº3/2008, de 7 de janeiro. Apesar de existirem

alguns problemas de saúde (asma, síndrome dismórfico e dificuldades de visão), estes não eram impeditivos ou limitativos na realização de tarefas práticas.

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

A caracterização da turma em termos de aptidão física, realizada no início do ano letivo, permitiu concluir que os alunos de um modo geral estão no intervalo da Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF), nos testes avaliados. O teste mais problemático foi o relacionado com a flexibilidade onde todos os alunos se encontram fora da ZSAF.

Na primeira reunião de Conselho de Turma foi também elaborado uma breve caracterização de alguns alunos da turma, que no geral apresentam bons comportamentos.

Após a primeira reunião intercalar de turma, foi possível proceder à elaboração do Plano de Trabalho da Turma onde consta uma resumida descrição do percurso do aluno ao nível escolar.

Esta caracterização tornou-se fundamental para ter um ponto de partida no momento de saber lidar pessoalmente com cada aluno.

Parte 3 – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1. Projeto Curricular

Com o início da atividade letiva, surgiu a necessidade desde cedo conhecer o contexto escolar em que estávamos inseridos e a sua realidade. Começamos por criar bases para a organização do processo de ensino-aprendizagem. No Projeto Educativo da escola, são definidas prioridades em cada departamento/ grupo disciplinar que permitem ao professor ser um modelador de conteúdos. Este projeto foi-nos apresentado pelo orientador da escola e foram esclarecidas várias dúvidas e apresentados os modelos de projeto curricular englobando a informação essencial.

A ideia de projeto curricular parte da crença de que uma escola de sucesso para todos e o desenvolvimento de aprendizagens significativas passam pela reconstrução do currículo nacional, de modo a ter em conta as situações e características dos contextos onde ele se vai realizar. Incorpora, portanto, a dimensão social da ação educativa e até a de “cidade educativa”.

Zabalza (1992:16) define o Projeto Curricular de Escola como um “conjunto de decisões articuladas, partilhadas pela equipa docente de uma escola, tendentes a dotar de maior coerência a sua atuação, concretizando as orientações curriculares de âmbito nacional em propostas globais de intervenção pedagógico-didática adequadas a um contexto específico” e “(...) por projeto curricular entende-se a forma particular como, em cada contexto, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidades próprias, e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto “ (Roldão, 1999 cit. em Afonso, 2014: 23)

Não existe unanimidade na literatura na definição de currículo. Silva (2000, 2001, 2007), Moreira (2001), entre outros, já identificaram cerca de trinta definições diferentes, cada uma, comprometida ou não com a sua época, corrente pedagógica ou teorias de aprendizagem.

Atualmente, currículo é considerado como um conjunto de experiências, vivências e atividades na escola convergentes para objetivos educacionais, e, por isso, estas devem ser trabalhadas de forma inter e transdisciplinar por forma a facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

3.2. Planeamento

Como salientam os autores Silva, Fachada e Nobre, “o planeamento tem como objetivo desenvolver competências fundamentais nos conhecimentos profissionais e científicos de forma a atender ao enunciado dos programas oficiais de educação física através da seleção de objetivos, conteúdos, metodologias de ensino e estratégias adaptadas à realidade do contexto escolar.” (2015: 15)

Para Bento “a planificação de processos de ensino e aprendizagem, pressupõe uma definição pormenorizada e diferenciada dos objetivos de ensino.” (2003: 22) Nesses objetivos constam por exemplo: a formulação dos objetivos de ensino; a escolha da matéria de ensino-aprendizagem; a determinação de métodos de controlo e avaliação.

O planeamento não assume uma forma rígida de seguimento/ linha orientadora, contudo pode ser necessário alguns ajustamentos no decorrer do ano letivo. Este planeamento é realizado em três níveis diferentes: a nível macro (plano anual), a meso (unidades didáticas) e a nível micro (planos de aula).

3.2.1. Plano Anual

O plano anual constitui uma das primeiras etapas de trabalho que nos foram pedidos na fase inicial do estágio pedagógico. Uma das suas finalidades consiste em proporcionar um processo coerente e organizado, sendo definidos os objetivos para a turma, selecionar as matérias e conteúdos a lecionar ao longo do ano letivo e definir os momentos e procedimentos de avaliação inicial, formativa e final.

Para Bento, o plano anual de turma “é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa no local e nas pessoas envolvidas ...”.(2003: 59)

O plano anual (ver anexo 4) foi elaborado segundo as orientações presentes no PNEF, documentos do grupo de educação física como os critérios específicos de avaliação e o documento que contém a seleção das matérias por ano, espaço e carga letiva, o regulamento interno da escola, documento que contém o plano anual de atividades, etc.

Para que a elaboração do plano também fosse ao encontro da turma, foi necessário recolher informações sobre os alunos através do questionário individual do aluno construído pelo núcleo de estágio. Este questionário permite ao professor analisar a turma e verificar que modalidades os alunos sentem mais dificuldades e aquelas que lhes trás mais motivação.

Através destas diretrizes acima enunciadas tinha decidido lecionar no primeiro período as unidades didáticas de Natação, Atletismo, Futebol e Andebol. Como os

espaços que estavam na plano de rotação de espaços definido no início do ano pelo Grupo de Educação Física contavam com os espaços exteriores pertencentes à Câmara Municipal tudo tinha para correr bem, mas após várias reuniões do grupo de Educação Física e como a escola estava com problemas nos protocolos com a Câmara Municipal, senti a necessidade de alterar este planeamento, visto não ter o espaço definido (campo sintético de 7 e Piscina). Resolvidos estes problemas, lecionei então as modalidades de Atletismo durante mais tempo devido não ter espaço, alterei o planeamento da modalidade de Futebol (retirando praticamente todas os blocos de aula) e eliminei a modalidade de natação visto que ficou definido pelo Grupo e pela Câmara a utilização da piscina apenas para o ensino secundário.

Estas situações tiveram sempre o parecer final do orientador de estágio Rui Luzio professor titular das turmas.

Houve situações em que era aconselhável prolongar o contacto dos alunos com determinada matéria, mas tal não foi possível devido ao sistema de rotação de espaços e condições meteorológicas.

Após o término das aulas, consideramos que são excessivas as matérias a abordar e o planeamento do espaço deve ter sempre disponível um espaço interior livre para que em condições de clima desfavorável, o professor ter sempre uma opção sem ser a aula teórica.

3.2.2. Plano Trimestral

O plano trimestral é um resumo mais detalhado do plano anual. Este contempla a organização de cada período, apresentando a organização de cada mês e semana. Com isto, o professor consegue verificar quais as matérias a abordar em determinado momento do período e qual o momento de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa) a que corresponde.

3.2.3. Plano Mensal e Semanal

O plano mensal e semanal é um resumo mais detalhado do plano trimestral. Este contém os conteúdos a abordar em cada aula e quando serão feitas as avaliações diagnóstica, formativa e sumativa.

3.2.4. Unidades Didáticas

De acordo com Silva, Fachada e Nobre, “As unidades didáticas são a substância do projeto curricular descrito no Plano Anual.” e “Deverá ainda indicar e justificar as decisões de ajustamento que teve que efetuar, culminando esta análise num conjunto de recomendações para o bloco/ UD seguinte”. (2015: 20)

Para Bento estas “constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”. (1985: 65)

Como salienta Bento, “o planeamento a este nível procura garantir, a sequência lógico-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor e dos alunos por meio de regulação e orientação da ação pedagógica”. (2003: 60)

Em todas as unidades didáticas lecionadas foi realizada uma avaliação inicial (avaliação diagnóstica), com o intuito de identificar quais os conhecimentos e aptidões dos alunos em cada uma das matérias. Esta avaliação vai permitir ao professor adequar as estratégias de ensino tendo em vista a concretização dos objetivos propostos.

As unidades didáticas lecionadas integram as modalidades de Atletismo, Andebol, Futebol, Basquetebol, Ginástica de solo e Acrobática, Voleibol e Tag-Rugby. Esta última é lecionada como matéria alternativa adotada localmente devido à tradição da modalidade na região.

A construção das unidades didáticas foi realizada individualmente à exceção da caracterização da modalidade (história, regras, gestos técnicos e táticos), recursos materiais, espaciais e temporais. A unidade didática deve abordar as estratégias de ensino específicas e gerais; os objetivos comportamentais a analisar nos alunos; as progressões pedagógicas referentes aos conteúdos selecionados; extensão e sequência de conteúdos, por aula; avaliação, incluindo procedimentos, momentos e instrumentos a utilizar no âmbito da avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, em coerência com o que está definido no plano anual. Após o término da unidade didática são feitos os devidos ajustes e acrescentados os seguintes documentos: decisões de ajustamento; extensão e sequência de conteúdos prevista e realizada; relatório de avaliação sumativa e uma reflexão final acerca da avaliação e desempenho dos alunos.

3.2.5. Plano de Aula

Como refere Bento para a realização dos planos de aula o professor deve ter em atenção “a matéria, os pressupostos dos alunos e as condições de ensino, bem como dos dados fornecidos pela análise das etapas anteriores, na preparação da aula tem lugar uma precisão dos seus objetivos.” (2003: 63)

Para Graça (2009) cit. em Costa (2015: 26), “o plano de aula deve ser visto como um livro de apoio ao professor e não uma bíblia que se deva seguir à risca”.

Segundo Sarmiento (1998) a elaboração de um plano de aula apresenta vários problemas, onde o professor tem de decidir um conjunto de decisões: Atividades a propor; Forma de apresentação/ modelos a utilizar (meios gráficos, vídeos, etc); Adequar as atividades ao nível de execução dos alunos; Estilos de ensino a adotar; Como definir os aspetos críticos das atividades; Como controlar a eficácia do ensino; Que tipo de organização adotar para a prática.

Desde o início do ano letivo, o plano de aula tem sofrido várias reformulações, com vista, a que permitisse a qualquer pessoa uma rápida e eficaz interpretação do que o professor pensou para a aula.

O plano de aula (Anexo 5) está distribuído em cinco partes. Na primeira parte está descrito o ano letivo; a data em que é realizada a aula; a hora; o período em que vai ser aplicado; a turma a que se destina; o espaço/local para lecionar a aula; o número de aula, a sua duração, o número de alunos intervenientes; a unidade didática que vai ser abordada, o seu número de aula, e por fim o total de aulas abordadas durante o ano dessa unidade didática.

Na segunda parte está descrito: a função didática que a aula ocupa na unidade didática (introdução, exercitação e avaliação); o conteúdo a abordar; os objetivos que se pretende que os alunos atinjam com a aula; o tipo de avaliação utilizada (diagnóstica, formativa, sumativa) e por fim os recursos materiais utilizados quer pelo professor (grelhas de registo, apito, cronometro, etc) quer para os alunos (bolas, coletes, etc)

A terceira parte é referente à justificação do plano de aula, onde justifica-se cada opção que levou o professor a escolher determinados exercícios e o que se pretende

desenvolver ao longo da aula com esses exercícios. Por fim faz-se uma ligação com a reflexão crítica da aula anterior.

A quarta parte está dividida em três fases: fase inicial; fase fundamental e fase final. Cada uma destas fases tem em conta o tempo inicial do exercício e a sua duração; Tarefas e Situações de Aprendizagem; Organização/ Estratégias de ensino e Estilos de Ensino; Objetivos comportamentais/ Critérios de êxito. Na fase inicial está descrito a informação a ser transmitida na preleção inicial e a descrição do aquecimento da aula. Primeiramente era o professor a demonstrar e explicar os exercícios pretendidos através do estilo de ensino por comando. Mais tarde dei autonomia aos alunos para realizarem esta etapa (1 aluno por aula). Na fase fundamental apresentamos as tarefas fundamentais para a introdução, exercitação e consolidação ou avaliação dos conteúdos programados para cada aula da unidade didática. Os exercícios escolhidos iam ao encontro dos objetivos pretendidos e às características da turma. Os estilos de ensino mais utilizados foram o ensino por tarefa e descoberta guiada. Na fase final da aula definiam-se tarefas de retorno à calma, com utilização de questionamento e enquadramento do ensino para aulas posteriores.

Na quinta e última parte do plano o professor faz uma análise e reflexão crítica sobre os acontecimentos/ informações mais relevantes para adequação de ensino e registo.

Esta última parte só é realizada após a aula e contém pontos fundamentais que o professor deve referir como: a dimensão pedagógicas - instrução; clima; gestão, disciplina. A descrição da aula, deve fornecer informações do que correu bem e menos bem com os exercícios selecionados, o que os alunos evoluíram ou sentiram dificuldades. Por fim deve conter todas as decisões de ajustamento, quando existiram, que foram tomadas para o bom funcionamento da aula.

3.3. Realização

Para Siedentop (1998) cit. em Costa (2015: 28) “o docente eficaz é aquele que encontra meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas punitivas.”

A ação pedagógica do professor é dividida em quatro dimensões: Instrução, Gestão, Clima e Disciplina.

3.3.1. Instrução

Segundo Silva (2012), as técnicas eficazes de intervenção pedagógica de instrução são: preleções claras e objetivas; Aumentar e aperfeiçoar o feedback pedagógico; Supervisionar ativamente a prática dos alunos; utilizar alunos como agentes de ensino, na demonstração, mas também em tarefas de ensino (ensino recíproco), sob a responsabilidade do professor; Informação pertinente, coerente e necessária; utilizar o questionamento como método de ensino.

Nesta dimensão, inicialmente tive algumas dificuldades na transmissão do conteúdo (pouco tempo de preleção inicial), o que fez com que em alguns dos exercícios os alunos não entendessem o que pretendia. Após algumas aulas corrigi este problema através da projeção de voz, falar pausadamente, com uma linguagem clara e terminologia correta. Para os aspetos que enumerei antes tinha que garantir o silêncio e a atenção dos alunos durante a minha preleção. Outras aspetos importantes nesta dimensão referidos também pelo orientador foram: fornecer a instrução inicial quando a turma se encontrar completa; garantir que estou bem posicionado, de forma a ver e a ser visto por todos os alunos (colocação dos alunos em meia-lua), tendo em atenção o posicionamento de frente para o sol para que os alunos me consigam ver; realizar frequentemente o questionário, para verificar se os alunos estão a adquirir conhecimentos teóricos e o sabem interpretar; e utilizar sempre alunos (com maiores facilidades) na demonstração para transmitir melhor a informação e objetivos pretendidos.

Os feedbacks que utilizei foram maioritariamente prescritivos e avaliativos e de carácter individual. A utilização dos mesmos durante a aula é fundamental para a

aquisição de competências por parte dos alunos. Inicialmente a minha instrução ao nível dos feedbacks era praticamente nula, mas após conversa com o orientador este problema foi resolvido e preparava Keywords para a aula para me ajudar neste processo.

Segundo Carreira da Costa (1988) cit. em Barros (2013: 34), “o feedback pedagógico toda a reação verbal ou não verbal do professor à prestação motora ou cognitiva do aluno com o objetivo de o interrogar sobre o que fez; como o fez e de avaliar, descrever e corrigir a sua prestação.”

Em suma, a minha intervenção ao longo do ano letivo melhorou gradualmente através das constantes reflexões e conversas realizadas após a aula. Nestas conversas eram definidos os pontos que deviam sr melhorados.

3.3.2. Gestão e Organização

Para Silva (2010) a gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades das aulas, um número reduzido de comportamentos inapropriados e o uso eficaz do tempo de aula.

No que se refere à gestão do tempo de aula e para que a aula fosse mais eficaz, recorremos às seguintes estratégias:

- Criação de Rotinas com a turma - antes de começar a aula os alunos esperavam sempre no mesmo local sentados à espera que o professor os chama-se para virem para o espaço de aula; a organização das equipas e da aula estava sempre afixada no quadro ou parede da sala de aula.
- Na instrução inicial eram sempre explicadas todas as tarefas que os alunos iriam realizar durante a aula, para que fosse evitado maior tempo de explicação durante a aula.
- Uso de contagens regressivas nos momentos de transição, montagem e desmontagem de material.

Como defende Siedentop “Aulas eficazes têm um ritmo rápido durante o qual o encadeamento da prática se sobrepõe aos episódios de organização”. (1998: 271)

A forma como organizamos a aula é um aspeto fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Para isso o professor deve aproveitar ao máximo a totalidade do espaço disponível; responsabilizar os alunos pela montagem e arrumação do material; e em relação ao formato da aula deve ter em conta a organização por vagas, estações, circuitos e situações de jogo.

A colocação do professor é fundamental para a supervisão prática dos alunos. A forma como este circula pelo espaço, orientando-se sempre de frente para a turma. Na unidade didática de Ginástica de solo a forma como o professor se desloca entre estações é fundamental, devendo circular sempre por fora (deixando um corredor livre na organização do espaço de aula), o que fez com que no início perdia um pouco o controlo da turma, não conseguindo visualizar e ajudar o máximo de alunos a corrigir os seus erros. Neste momento esse problema foi ultrapassado e corrigido.

Em suma, não foi fácil conseguir aplicar todas as estratégias que mencionei anteriormente, pois existem sempre acontecimentos imprevisíveis que nos levam à constante tomada de decisão e ajustamento.

3.3.3. Clima e Disciplina

A dimensão clima diz respeito às relações interpessoais e às relações humanas. O ambiente de sala de aula influencia as aprendizagens dos alunos. Relativamente a esta dimensão optei por propor exercícios adequados aos níveis dos alunos para que se mantenham empenhados e motivados para a prática; fomentar o trabalho em grupo, espírito de ajuda e cooperação; criar de forma gradual uma relação de proximidade com a turma; quando o aluno se encontrava impossibilitado de realizar a aula prática solicitei por exemplo a sua ajuda a arbitrar e na montagem de exercícios.

A dimensão disciplina é referente ao modo como o professor consegue controlar os comportamentos da turma. Relativamente a esta dimensão

Segundo Piéron (1992) cit. em Trindade (2015), os comportamentos dos alunos nas aulas podem integrar-se nas características de comportamentos apropriados e comportamentos inapropriados (tarefa e desvio).

Como defende Sampaio “A organização pedagógica da escola é a base essencial para prevenir problemas de indisciplina e de absentismo. Se a escola não é capaz de refletir sobre a forma como funciona, não pode gerar um clima propício a um bom trabalho escolar”. (1997: 4)

Na turma lecionada ao longo do estágio pedagógico, raros foram os casos de indisciplina. Quando esses casos aconteciam mantive sempre a minha posição de líder/ autoridade repondo sempre a ordem na aula e fazendo com que o aluno reflita sobre o seu erro. Em relação ao clima notei que quando aplicava tarefas mais criativas e divertidas os alunos mostravam-se mais motivados e com menor ou nenhum comportamento inapropriado. A formação de grupos quando era feita pelos alunos existia sempre confusões o que me levou a optar por definir sempre grupos heterógenos.

Os feedbacks positivos dados aos alunos motivava-os e o seu empenho e rendimento eram melhores. Por outro lado quando corrigia o aluno constantemente sem o elogiar este desmotivava-se e por vezes tinha comportamentos inapropriados.

3.3.4. Decisões e Ajustamento

Relativamente ao plano de aula este deve ser apenas um guião do professor. Ao longo do ano fui melhorando a capacidade de adaptar o planeamento de aula face a situações inesperadas.

Bento cit. em Costa, (2015: 34) refere que “o ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção, depois na realidade”.

Situações imprevistas que acontecem na realidade escolar, obrigou, várias vezes, a uma reformulação do plano traçado. As condições climatéricas e a redução do número de alunos que realizam aula prática na aula são alguns exemplos que obrigaram o professor a tomar decisões de um ajustamento.

No plano anual foram tomadas decisões de ajustamento devido à situação dos espaços externos à escola que faziam parte da rotação de espaços.

Quando as condições climatéricas eram adversas tínhamos sempre um plano B ao plano de aula (preparação de aulas teóricas e plano de aula de condição física) rentabilizando assim o processo de ensino-aprendizagem.

3.4. Avaliação

Segundo Perrenoud (1999: 38), a função nuclear da avaliação é “ajudar o aluno a aprender e ao professor, a ensinar”.

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 nº139/2012, de 5 de julho, capítulo III, secção I, artigo 23º, ponto 1).

A avaliação pedagógica pode ser considerada como o ato de examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios, adequados a um objetivo previamente fixado, com vista a uma tomada de decisão (De Ketele, 1981).

Esta pode assumir várias funções pedagógicas, designadamente a diagnóstica, utilizada principalmente no início de uma etapa de ensino, com o intuito de “proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens” (Gonçalves et al., 2010); a formativa, que é entendida “como um instrumento para detetar as dificuldades e os êxitos dos alunos no decorrer do processo de ensino-aprendizagem e, também, como um meio para adaptar o ensino às diferenças individuais observadas na aprendizagem, visando o sucesso dos mesmos” (Rosado et al., 2002); a sumativa, que se traduz num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos, competências, capacidades e atitudes dos alunos (Rosado e Silva, 1999); e, por fim, a formadora, que se assemelha à formativa, diferindo no facto de a regulação ser feita essencialmente pelo aluno (Pinto, 2004).

No caso da Educação Física, a observação é a técnica de eleição, dado o carácter dinâmico e interativo da disciplina, sendo que deve ser planificada em função do objetivo definido; sistemática para uma maior fiabilidade dos resultados; o mais completa possível, abrangendo todos os aspetos que influenciam a aprendizagem dos alunos; e deve ser registada no imediato.

O objetivo é que o professor não se torne “escravo” da avaliação, mas sim que a use de forma expedita na sala de aula, sem que se dissocie da sua função primordial - fomentar e facilitar as aprendizagens.

3.4.1. Avaliação Diagnóstica

Segundo Ribeiro (1989) cit. em Craveiro (2013), a Avaliação Diagnóstica tem como objetivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens.

O Decreto-Lei nº139/2012 de 5 de julho refere no artigo 25, ponto 2, que “a avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias de ensino”.

A avaliação inicial é “um processo decisivo pois, além de permitir a cada professor orientar e organiza o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações circulares” (PNEF, 2001)

A recolha de dados foi realizada nas primeiras aulas de cada unidade didática, onde se identificava as aptidões e dificuldades dos alunos de acordo com os níveis de desempenho: Pré-Introdutório, Introdutório, Elementar e Avançado (ver anexo 6). Estes critérios definidos para a seriação por níveis de desempenho dos alunos, foi realizada pelo professor com base nos dados presentes no PNEF e critérios de avaliação da modalidade definidos pelo Departamento de Educação Física Da Escola Básica e Secundária de Anadia. É importante referir que nesta fase se torna impossível prever a evolução dos alunos dessa forma e como característico do processo de ensino, fica em aberto a possibilidade de modificação de conteúdos e critérios de forma a se adequarem às características da turma.

As avaliações das modalidades coletivas foram sempre realizadas em situações de jogo reduzido e nas modalidades individuais em sequências de elementos.

No final de cada avaliação eram elaborados relatórios das avaliações diagnósticas para cada modalidade coletiva e individual. Estes relatórios continham informações sobre os pontos fortes e fracos dos alunos, quais os conteúdos e estratégias a adotar para a evolução dos alunos e grupos de nível a que pertencem.

No início do ano foram realizados os testes do FITNESSGRAM que avaliam a condição física dos alunos. Estes dados foram analisados e foi elaborado um relatório de caraterização inicial da turma.

3.4.2. Avaliação Formativa

Segundo Ribeiro “a avaliação formativa pretende determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução”. (1989: 84)

Como é descrito no Decreto-Lei 139/12 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 a obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.”

A avaliação formativa foi operacionalizada através de duas formas: a avaliação formativa informal (realizada diariamente) e a avaliação formativa (realizada numa aula específica), ou seja, é um processo contínuo desenvolvido todas as aulas, com a função de orientar e regular o processo de ensino-aprendizagem (ver anexo 7). Os métodos utilizados foram grelhas de registo próprias e gravação de exercícios na aula. Neste último filmava os alunos na realização dos exercícios propostos e quando parava o exercício chamava os alunos que cometeram erros e explicava a forma como devem corrigi-lo. Esta prática de avaliação formativa foi utilizada nas aulas de Ginástica Solo, Tag-Rugby e Ginástica Acrobática. Revelou-se uma mais-valia para o aluno compreender o seu erro e a forma como deve corrigir.

3.4.3. Avaliação Sumativa

No Decreto-Lei nº139/12 de 5 julho, artigo 24º, ponto 4, “A Avaliação sumativa traduz-se na formação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação”. Ainda de acordo com este normativo, a avaliação sumativa pode ser interna, “...da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão administrativa dos agrupamentos de escolas ...” (alínea a) ou externa “... da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito” (alínea b).

Segundo Ribeiro “a avaliação sumativa pretende ajuizar o progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino.” (1999: 89)

A avaliação sumativa representa a classificação do desempenho do aluno após todo o processo de ensino-aprendizagem a que foi sujeito. Para esta avaliação recorri a grelhas de registo das avaliações com critérios específicos definidos consoante os conteúdos a abordar. É importante referir que avaliação sumativa do aluno não é feita apenas num único momento, embora também haja momentos formais para o fazer.

Para a atribuição de uma nota final de período utilizaram-se grelhas de específicas através de folhas de cálculo do Excel elaboradas em conjunto com o orientador de estágio.

3.4.4. Autoavaliação

Quando realiza a autoavaliação o aluno desenvolve uma interação crítica consigo próprio visando alcançar o sucesso, o que Perrenoud (1999: 78) designa como “o conjunto de operações metacognitivas do sujeito e das suas interações com o meio modificando os seus processos de aprendizagem”. Numa primeira fase o aluno estabelece “a comparação entre aquilo que fez e aquilo que se esperava que fizesse, dando conta das várias diferenças e, numa segunda fase, o aluno age de forma a reduzir ou eliminar essas diferenças”. (Santos, 2008 cit. em Vieira, 2013: 27)

A autoavaliação foi realizada na última aula de cada período com a finalidade acima referida.

3.5. Atitude Ético-profissional

Segundo Silva, Fachada e Nobre, “A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor”. (2015: 21)

Segundo o que está especificado no Perfil de Desempenho Docente definido no anexo do Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto, quando refere que o professor

“assume a dimensão cívica e formativa das suas funções, com as inerentes exigências éticas e deontológicas que lhe estão associadas”.

A partir do momento que nos comprometemos com o estágio (orientadores, turma e colegas de núcleo) a nossa ação foi sempre no sentido de dar o melhor de nós.

Durante o nosso estágio, procurámos sempre ter uma conduta baseada nos valores sociais e morais, exercendo a atividade enquanto professores com responsabilidade e respeito por todos os intervenientes.

Demonstrei também grande disponibilidade apesar de trabalhar noutra ramo ao mesmo tempo que decorria o estágio, tentei sempre conciliar os meus horários com as atividades existentes na escola que não fossem da nossa própria responsabilidade organizativa.

Por fim fui sempre assíduo e pontual em todas as atividades que estive presente.

3.6. Estratégias e Abordagens do Ensino

O papel do Professor de Educação Física é de grande importância para a formação social dos alunos, ensinando-lhes a trabalhar em equipa, a lidar com a vitória e acima de tudo com a derrota.

Foram elaboradas no início do ano várias apresentações teóricas das diferentes unidades didáticas a abordar ao longo do ano, para que fossem lecionadas antes de iniciar a unidade didática, ou em momentos que não fosse possível realizar a aula prática. Isto serviu para que os alunos adquirissem mais conhecimento sobre a modalidade e esclarecessem as suas dúvidas.

Na abordagem das unidades didáticas coletivas nas aulas de Educação Física demos grande importância às situações de jogo reduzido. Esta é a forma que reproduz mais motivação e empenho do aluno do que os processos analíticos. Apesar de estes serem importantes para a correção dos elementos técnicos fundamentais para o jogo são vistos pelo aluno como desmotivantes se executados durante muito tempo. Em algumas unidades didáticas senti a necessidade de criar grupos diferenciados por género, uma vez que os alunos do sexo masculino passavam poucas vezes a bola (objeto do jogo) às

raparigas e estas tinham pouco empenhamento motor logo não evoluíam como eu desejava.

O conteúdo era iniciado do mais simples para o mais complexo. Começávamos com jogos pré-desportivos, passando para jogos reduzidos e por fim jogo formal.

Nas modalidades individuais, mais propriamente na modalidade de ginástica, optei por dividir os exercícios por estações para tornar a aula mais intensa e motivante. Eram utilizadas folhas de apoio que continham o modo como eram feitas as ajudas e quais as componentes críticas de cada exercício.

No que diz respeito aos estilos de ensino, inicialmente foram utilizados estilos de reprodução (tarefa, comando) que permitiram o uso eficiente do tempo e progresso rápido na aprendizagem. Também incluí mais tarde estilos de ensino centrados na produção (descoberta guiada), visto que, estes permitem maior autonomia e poder de decisão ao aluno.

3.7. Aprendizagens Realizadas

Ao longo deste ano de estágio foram várias as aprendizagens realizadas.

Foi importante para mim analisar a evolução dos alunos, visto que estes têm ritmos diferentes de aprendizagem e que eu enquanto professor devo fazer com que estes ultrapassem as suas dificuldades e evoluam.

Alguns alunos demonstraram pouca motivação para a prática de atividade física mas tentei sempre cativa-los através de jogos divertidos e onde o seu papel fosse importante e acompanhado do seu melhor amigo da turma., ou seja, a formação de grupos foi de grande importância.

A avaliação nas suas diferentes fases foi bastante interessante pois conseguimos recolher a informação necessária sobre o nosso trabalho (se estava ou não a resultar a adoção de determinadas estratégias).

O ensino do jogo através dos seus princípios constitui também uma conquista no meu processo de formação. A observação atenta da situação de jogo permite ao professor detetar as dificuldades dos alunos que normalmente nos jogos coletivos são a não ocupação dos espaços vazios e por exemplo a falta de noção de jogo em equipa.

Durante este ano a capacidade reflexiva foi bastante trabalhada através da análise dos planos de aula e reflexão acerca do que tinha corrido bem e menos bem durante a aula.

Concluindo, foi um caminho difícil de percorrer mas no final valeu a pena percorre-lo, visto que, fez de mim um profissional mais completo e diversificado.

Parte 4 - Aprofundamento do Tema/Problema – “Avaliação da Coordenação Motora em alunos praticantes e não praticantes de Atividade Física Extra Educação Física”.

Resumo

O presente estudo tem como principal objetivo avaliar a coordenação motora dos alunos do 8º ano de escolaridade da Escola Básica e Secundária de Anadia e comparar os resultados dos praticantes e não praticantes de atividade física extra Educação Física.

Pretende-se provar a hipótese de estudo: “Os alunos que praticam atividade física extra Educação Física apresentam melhor coordenação motora que os não praticantes”.

A avaliação da coordenação motora foi realizada através da bateria de testes KTK (Körperkoordinationstest für Kinder), (Shilling, 1974) utilizada já em diversos estudos. Na análise estatística dos dados foi utilizado o programa S.P.S.S. (Statistical Package for the Social Sciences) versão 22.

Palavras-chave: Coordenação motora; Bateria de Testes KTK; Atividade Física.

Abstract

This study aims at evaluating the motor coordination of 8th grade pupils in school Escola Básica e Secundária de Anadia and comparing the results of players and non-players of after school physical activity.

We want to find evidence of the following: “The pupils who do physical activity after school have better motor coordination than those who don’t.

The evaluation of the body movement was made with the resource to the battery of tests KTK (Körperkoordinationstest für Kinder), (Shilling, 1974) that has been used in several other studies. Data was statistically analysed through the SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) program, in its version 22 version for Windows.

Key-words: Motor coordination; Battery of tests KTK; Physical activity.

Introdução

A escola é hoje, “o espaço mais privilegiado para a construção e disseminação de valores e hábitos positivos que possam perdurar por todo o período de vida de um indivíduo” (Valdívia et al, 2008 cit. em Correio, 2013: 1).

Os hábitos de vida nas sociedades europeias não convidam os indivíduos a desenvolver uma atividade física regular. Hoje em dia as pessoas passam cada vez mais tempo em frente à televisão e telemóvel, o que leva a uma diminuição drástica dos níveis de atividade física que por sua vez reflete numa baixa qualidade da coordenação motora.

Segundo Meinel e Schnabel (1984) cit. em Bianchi (2009: 3-4) “a dimensão da insuficiência da coordenação motora é geralmente dependente da quantidade e qualidade de experiências motoras vivenciadas pelas crianças, uma melhoria da capacidade de trabalho das crianças, com menor disponibilidade, parece ser possível desde que a causa seja a fraca experiência motora.”

O aperfeiçoamento da coordenação motora torna-se imprescindível durante a infância e a juventude.

Hoje em dia tem-se vindo a chamar a atenção para a relevância da família, sobretudo dos progenitores, na promoção de um estilo de vida ativo e saudável (Maria et al., 2003).

O autor Gabbar (1992) cit. em Zagalo (2015: 47), afirma que “a captação de estímulos provenientes das vivências, que ocorrem desde o nascimento e durante o ciclo de vida, provocam uma constante adaptação e desenvolvimento dos componentes da coordenação motora.”

Barnett et al (2011: 56) considera que “uma maior proficiência da coordenação motora vai promover maior atividade física, que por sua vez estimulará o desenvolvimento da coordenação motora”.

Neste contexto, um dos mais importantes desafios da Educação Física é criar condições de autoconhecimento e desenvolvimento dos alunos nos domínios motores,

cognitivos, afetivos e sociais, contruindo assim uma vida ativa, saudável e produtiva com vivências diferenciadas de atividade física na escola e fora dela (Alves, 2003).

O presente estudo insere-se no âmbito do Relatório de Estágio do 2º ano do Mestrado no curso de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e tem como objetivo geral avaliar e comparar a coordenação motora em alunos de seis turmas do 8ºano de escolaridade da Escola Básica e Secundária de Anadia que praticam e não praticam atividade física extra Educação Física.

Pretende-se provar a veracidade da hipótese de estudo: “Os alunos que praticam atividade física extra Educação Física apresentam melhor coordenação motora que os não praticantes.

Revisão Bibliográfica

1. Atividade Física e seus benefícios

A atividade física é geralmente definida como “qualquer movimento associado à contração muscular que faz aumentar o dispêndio de energia acima dos níveis de repouso” (Caspersen, Powell y Christenson, 1985). Esta definição ampla inclui todos os contextos da atividade física, ou seja, a atividade física em momentos de lazer (incluindo a maioria das atividades desportivas e de dança), a atividade física ocupacional, atividade física em casa ou perto de casa, e a atividade física ligada ao transporte. A par dos fatores pessoais, a influência do contexto envolvente nos níveis de atividade física pode ser: física, social e económica.

“Foi somente a partir da década de 90 que a atividade física e o exercício foram reconhecidos formalmente como fatores que desempenham um papel essencial no aprimoramento da saúde e no controle da doença.” (Foss e Keteyian, 2000 cit. em Costa, 2014: 3).

Cada vez mais existem “dados demonstrando que o exercício, a aptidão e a atividade física estão relacionados com a prevenção, com a reabilitação de doenças e com a qualidade de vida”. (Araújo, 2000: 2).

Segundo Guiselini “O exercício físico tem possibilidade de estimular a produção de substâncias naturalmente disponíveis no corpo humano, favorecendo assim sensações de alegria, entusiasmo, vontade de viver e, até mesmo, alterações emocionais, como a euforia exagerada. Deste modo é extremamente recomendável se praticar atividades físicas, pois fica evidente, os inúmeros benefícios que a mesma proporciona.” (2001: 5)

Segundo a OMS (2005) a saúde é um estado de amplo bem-estar físico, mental e social e não somente a ausência de doenças e fraquezas. As possibilidades distintas de promover benefícios para a saúde são consideradas como um fator crítico, principalmente entre crianças.

Glaner (2003) afirmou na conclusão do seu estudo que “ A prática regular de atividade física (...) é fundamental para minimizar o risco de incubação e desenvolvimento precoce de doenças crónico-degenerativas, consequentemente possibilitando uma longevidade com a maior qualidade de vida”.

Alguns estudos epidemiológicos afirmam que as pessoas que praticam exercícios físicos tendem a ter menores riscos de serem acometidas por disfunções mentais do que aquelas que são sedentárias, isso demonstra que a prática de atividades físicas beneficiam também as funções cognitivas.

O exercício contribui para “a integridade cerebrovascular, aumenta o transporte de oxigênio para o cérebro, auxilia a síntese e degradação de neurotransmissores, bem como a diminuição da pressão arterial, dos níveis de colesterol e triglicérides, a inibição da agregação plaquetária, o aumento da capacidade funcional e, consequentemente, a melhora da qualidade de vida.” (Mcauley e Rodolph, 1995: 5).

O papel dos professores de educação física na promoção da atividade física entre as crianças e os adolescentes tem de ser ampliado tendo em conta o aumento dos estilos de vida sedentários, do excesso de peso e da obesidade. Para além do tempo reservado à educação física nos currículos escolares, os professores de educação física poderiam desempenhar o papel útil no que respeita a matérias mais vastas no âmbito da atividade física, como, por exemplo, uma deslocação ativa em casa e na escola, atividade física durante os intervalos.

São inúmeras as vantagens que decorrem da prática regular de atividade física e não se limitam ao controlo do peso nem aos benefícios cardiovasculares. A tabela seguinte apresenta as principais vantagens para a saúde de ser fisicamente ativo.

Tabela 2- Efeitos benéficos da atividade física (Gonçalves. A. 2005)

Efeitos benéficos da actividade física Regular	
Nas doenças cardiovasculares	Melhora a pressão arterial Previne as doenças das artérias coronárias Melhora o colesterol e outras gorduras do sangue Fundamental no controle do peso
Nas doenças metabólicas	Fundamental na prevenção da diabetes Evita a osteoporose (perda de peso)
No sistema locomotor	Músculos ficam mais fortes Postura mais correcta Previne e melhora as dores crónicas das costas Melhora a capacidade de lutar contra as infecções
Na Imunidade	Menos cancros (da mama, do cólon, etc.) Mais auto - estima e auto - confiança
Na saúde psicológica	Combate e evita a ansiedade Descarrega o stress Previne e ajuda a tratar a depressão Melhora certas capacidades intelectuais Promove a socialização Pode auxiliar na luta contra a droga
No desenvolvimento infantil	Importante no crescimento bio - psico - social Aumenta o repertório psicomotor Melhor rendimento escolar
Na qualidade de vida	Aumenta a capacidade funcional para as tarefas da vida diária Gera sensação de bem estar

2. Coordenação Motora

2.1. Conceito

Bernstein, autor de referência obrigatória no estudo da coordenação motora, considera-a como “modelo ideal para atingir a solução final na execução de uma ação de acordo com o objetivo estabelecido, tendo em consideração dois pontos fundamentais: Os graus de liberdade do aparelho motor; e a variabilidade condicionada ao contexto da sua realização, bem como a modelação ou “sintonização” das estruturas coordenativas pela informação perceptiva. Com isto para o autor acima indicado a coordenação será então o processo de manutenção donde resulta o maior grau de liberdade do segmento em movimento num sistema controlado.” (Bernstein, 1967 cit. em Ballester, 2008: 16)

Para Meinel e Schnabel (1984) cit. em Carminato (2010: 19) “a coordenação motora pode ser entendida segundo diversas perspectivas: biomecânica (ordenação dos impulsos de força numa ação motora, ordenação de acontecimentos em relação a dois ou mais eixos perpendiculares), fisiológica (leis que regulam os processos de contração muscular agonista e antagonista, bem como os respetivos processos nervosos que lhes

são subjacentes) e pedagogia (ligação ordenada das fases de um movimento ou de ações parciais, dando um sentido específico ao conceito literal de relação recíproca.”

Segundo Kelso et al. (1979) cit. em Carminato (2010: 19) “a coordenação pode ser definida como a função (no sentido matemático do termo) que restringe as potenciais variáveis livres numa unidade comportamental.”

Grosser (1991) cit. em Carminato (2010: 19) caracteriza a coordenação motora como “a organização de todos os processos parciais de um acto motor, em função de um objetivo pré-estabelecido. “

A coordenação motora, sob uma perspectiva pedagógica e clínica, é a interação harmoniosa e económica dos sistemas musculoesquelético, nervoso e sensorial para produzir ações cinéticas precisas e equilibradas (Kiphard, 1976).

A pluralidade de termos aliado à noção de coordenação motora (agilidade, destreza, controlo motor e até mesmo habilidade) suscita algumas dúvidas aos leitores dado o seu uso sinónimo, assim como a dificuldade sentida na identificação das suas componentes e na escolha de testes para a “medir”, o que transmite uma certa ideia de confusão concetual e operativa (Newell, 1985).

“A coordenação motora bem como o equilíbrio são de particular importância no início da infância quando a criança começa a ter algum controlo das suas habilidades motoras fundamentais. Os fatores de produção de força tornam-se mais importante após a criança controlar os seus movimentos fundamentais, transitando assim para a fase motora especializada” (Gallahue e Ozmun, 2001 cit. em Ballestero, 2008: 6)

2.2. Componentes da Coordenação Motora

Os autores Hirtz (1985), Meinel e Schnabel (1976) e Weineck (1983) consideram que ainda não se conhece de modo inequívoco a estrutura das diversas componentes a coordenação motora.

Meinel e Schnabel (1976) reconhecem três capacidades coordenativas básicas do processo de coordenação motora:

- A capacidade de condução motora, assenta nos diferentes elementos de uma ação a serem ligados simultânea ou sucessivamente e no número de graus de liberdade a serem dominados.
- A capacidade de adaptação e readaptação motora, assenta na programação da ação, sua correção e transformação ou readaptação segundo situações que se alteram ou que são de difícil previsão.
- A capacidade de aprendizagem motora, que repousa nos mecanismos da recolha do tratamento e da retenção da informação, ou seja, processos perceptivos, cognitivos e mnemónicos.

Uma das classificações mais utilizadas é a de Hirtz (1979) que reconhece as capacidades básicas do processo de coordenação, contendo cinco capacidades coordenativas:

- Capacidade de orientação espacial – “Corresponde às qualidades necessárias para determinação e modificação da posição e movimento do corpo como um todo o espaço, as quais precedem a condução de orientação espacial de ações motoras”
- Capacidade de diferenciação cinestésica – “Corresponde às qualidades de comportamento relativamente estáveis e generalizáveis para a realização de ações motora corretas e económicas, com base numa receção e assimilação bem diferenciada e precisa de informações cinestésicas”
- Capacidade de reação motora – “Corresponde às qualidades necessárias a uma rápida e oportuna preparação e execução, no mais curto espaço de tempo, de ações desencadeadas por sinais mais ou menos complicados ou por ações ou estímulos anteriores”
- Capacidade de ritmo – “Corresponde às qualidades necessárias de compreensão, acumulação e interpretação de estruturas temporais e dinâmicas pretendidas ou contidas na evolução do movimento”
- Capacidade de equilíbrio – “Corresponde às qualidades necessárias de conservação ou recuperação do equilíbrio pela modificação das condições

ambientais e para a conveniente solução de tarefas motoras que exijam pequenas alterações de plano ou situações de equilíbrio muito estáveis”.

Segundo Silveira (2005) cit. em Zagalo (2015:53) “as capacidades coordenativas são entendidas como pressupostos necessários para a condução, regulação e execução do movimento. Elas permitem às pessoas identificar a posição do próprio corpo ou parte dele em relação ao espaço, ou ainda executar corretamente a sincronização dos movimentos de forma mais precisa e económica.”

Kiphard (1976) cit. em Carminato (2010:19) cita três condições ou características que satisfazem uma boa coordenação motora:

1. Adequada medida de força que determina a amplitude e a velocidade do movimento;
2. Adequada seleção dos músculos que influenciam a condução e orientação do movimento;
3. Capacidade de alternar rapidamente entre tensão e relaxamento musculares, premissa de toda a forma de adaptação motora.

De seguida é apresentado um quadro das qualidades básicas da coordenação da autoria do autor Kiphard, (1977: 71).

	“Boa” Coordenação Motora	“Fraca” Coordenação Motora
Precisão de Movimento	Equilíbrio corporal, retiniliaridade nos objetivos, boa oscilação de movimentos; correto equilíbrio	Desequilíbrio espacial, movimentos intermitentes, grosseiros e incorretamente equilibrados.
Economia do Movimento	Equilíbrio muscular; utilização da força adequada, situação dinâmica, moderada inervação grosseira.	Desequilíbrio da força muscular com impulsos excessivos (hiperdinâmico) ou demasiado fracos (hipodinâmico).
Fluência do Movimento	Equilíbrio temporal, adequadas situações do tempo do impulso muscular pela rápida reação.	Desequilíbrio temporal. Rápida inadaptação, impulsos abruptos ou aumentados e intermitentes oela atrasada reação motora.
Elasticidade do Movimento	Equilíbrio da elasticidade muscular, elevada atividade e adaptação da utilização da tensão muscular.	Desequilíbrio da elasticidade muscular. Difícil adaptação, execução muito fraca ou não elástica, falta de força muscular.
Regulação da Tensão	Equilíbrio da tensão muscular. Máxima relaxação dos grupos antagonistas, rapidez na alteração das relações da tensão dos diferentes grupos musculares.	Desiquilíbrio da tensão muscular, inadequada tensão dos grupos antagonistas, defeituosa condução dos impulsos motores; desequilíbrio na troca de impulsos (regulação da tensão).
Isolamento do Movimento	Equilibrada escolha muscular. Enevação objetiva dos grupos musculares necessários para um impulso máximo.	Desequilíbrio na escolha muscular, inadequada coação como resultado de uma tensão muscular exagerada, impulso incorreto e eróneo, extra-movimento.
Adaptação do Movimento	Equilíbrio da reação de regulação sensório-motora. Boa adaptação motora e capacidade de adaptação adequada a cada situação do movimento, base de uma boa percepção sensorial	Desequilibrada reação de regulação Sensório-motora. Insuficiente adaptação à situação do movimento e deficiente capacidade motora. Base para uma percepção sensorial pouco clara.

2.3. Desenvolvimento das Capacidades Coordenativas

De acordo com Hirtz e Schielke (1986), o desenvolvimento das capacidades coordenativas depende dos processos de maturação biológica, da quantidade e da qualidade motora, das ações realizadas para a formação e educação desportiva e ainda dos fatores da atividade social.

Para Pimentel e Oliveira (1997) cit. em Carminato (2010: 18-19), “as capacidades coordenativas são determinadas por processos de condução do sistema nervoso e dependem da maturação biológica. O seu desenvolvimento depende, em grande parte, da variedade, da adequabilidade e do número de repetições das atividades motoras realizadas.”

Segundo Weineck (1986), Meinel e Schnabel (1988) cit. em Carminato (2010: 14) “quando a capacidade de coordenação motora é adquirida mais cedo, a criança poderá apresentar mais facilidades na realização de tarefas mais complexas para a vida escolar, social e desportiva.”

As habilidades motoras além de determinadas pela maturação, também podem ser influenciadas pela prática, pela motivação e pela instrução (Gallahue, 1982 cit. em Carminato, 2010: 14).

Segundo Malina (1987), os fatores socioculturais que influenciam o desenvolvimento e o desempenho motor devem ser distinguidos em intrínsecos e extrínsecos. Nos primeiros, incluem-se as características familiares; os fatores extrínsecos organizam-se em redor da experiência motora.

Os fatores básicos na regulação do desenvolvimento físico de padrões motores para Gallahue (1982) são a maturação, desenvolvimento físico, os fatores hereditários e as experiências que o envolvimento propícia. (Botelho Gomes, 1996).

Percebe-se que o desenvolvimento das capacidades coordenativas só é evidente com o treino da coordenação. A exercitação através de vários exercícios é fator importante para a criança adquirir uma boa coordenação motora.

3. Estudos Realizados com a Bateria de Testes de Coordenação Corporal KTK Obtidos em Estudos de Referência Realizados em Portugal

Os testes KTK têm sido utilizados em literaturas nacionais e internacionais, devido à sua simplicidade e ao seu baixo custo operacional. O teste envolve componentes da coordenação corporal como: o equilíbrio, o ritmo, a força, a lateralidade, a velocidade e a agilidade. (Gorla et al., 2009)

Em um estudo realizado por Pelozin et al. (2009), com alunos de 9 a 11 anos, a relação da prática de atividade física com os níveis de desempenho motor da coordenação evidenciou que quanto mais inativa era a criança menor era o seu desempenho motor.

De seguida apresento uma tabela com os vários estudos realizados com esta barteria de testes por autores desde o ano de 1991 a 2007.

AUTOR (ES) ANO	AMOSTRAS E DELINEAMENTO	OBJECTIVOS	RESULTADOS
Mota (1991)	216 crianças de ambos os sexos, com idades dos 10 aos 11 anos. Estudo de intervenção	Analisar o efeito de aulas suplementares de Educação Física ao longo de um ano lectivo no desenvolvimento da coordenação. Motivo das aulas a compensação das insuficiências de natureza postural, coordenativas e orgânicas.	Verificou no final do ano lectivo uma melhoria do grupo experimental, especialmente na tarefa de equilíbrio à retaguarda.
Andrade (1996)	315 crianças de ambos os sexos, com idades dos 8, 9 e 10 anos. Estudo transversal	Realizar um levantamento dos níveis de coordenação motora de crianças de ambos os sexos, comparando diferentes grupos etários em cada género sexual.	Verificou que apenas aos 9 anos de idade existem diferenças significativas entre rapazes e raparigas nos níveis de desempenho em apenas dois testes (equilíbrio à retaguarda e saltos laterais). Constatou que o desempenho era sempre superior nos grupos etários de idade mais avançada relativamente aos de idade mais baixa.
Gomes (1996)	214 crianças de ambos os sexos, com idades dos 8, 9 e 10 anos. Estudo transversal	Caracterizar os níveis de coordenação motora das crianças de duas freguesias de Matosinhos (Matosinhos e Lavra)	Verificou que o desempenho, na generalidade, melhora com a idade em ambos os sexos. No entanto, aos 9 anos de idade verificou, através da análise da função discriminante, que uma grande percentagem era reclassificada do grupo etário de 8 anos. Quando comparou os resultados da amostra com os resultados de outros estudos, constatou que as crianças de Matosinhos apresentavam desempenhos inferiores.
Lopes (1997)	100 crianças de ambos os sexos com 9 anos de idade. Estudo de intervenção	Analisar a mudança ocorrida ao longo do ano lectivo na coordenação de crianças em idade escolar, quando sujeitas a diferentes programas e a diferentes frequências semanais de aulas de Educação Física.	Verificou que os resultados indicam que o desenvolvimento dos níveis de coordenação corporal foi mais elevado nos grupos de crianças sujeitas a aulas de Educação Física (grupos experimentais) do que no de controlo. Foram encontradas diferenças significativas entre os efeitos dos dois programas, tendo as crianças sujeitas ao programa alternativo obtido ganhos superiores às crianças sujeitas ao programa oficial. Verificaram diferenças significativas entre os efeitos das duas frequências semanais de aulas tendo as crianças com 3 aulas semanais melhorando mais a sua prestação do que as crianças com 2 aulas semanais.
Maia e Lopes (2002)	3844 crianças de ambos os sexos, com idades dos 6 aos 13 anos. Estudo transversal	Obter uma visão "fotográfica" do estado de crescimento somático, dos níveis da aptidão física relacionados com a saúde, da actividade física e da coordenação motora ao longo dos 4 anos do 1º ciclo do ensino básico. A possibilidade em identificar o comportamento do desempenho motor médio em função da idade. Mapear as diferenças entre crianças	Verificaram nos resultados a possibilidade de existência de crianças com insuficiência de coordenação, o que levanta o problema da necessidade de implementação de programas de Educação Física adequados para suprir esta falha.

dos 2 sexos, sobretudo nas idades em que tais divergências são mais salientes. Referenciar as taxas de sucesso na aptidão física associada a saúde bem como as eventuais insuficiências. Rastrear a presença de excesso de peso e obesidade infantis. Identificar eventuais problemas no domínio da coordenação motora, sobretudo da presença de insuficiência de desenvolvimento coordenativo. Identificar, no domínio do desempenho motor, as variáveis que maior importância apresenta na heterogeneidade de resposta das crianças na sua aptidão física associada à saúde e CM.

Maia e Lopes (2003)	3742 crianças de ambos os sexos com 6 a 10 anos de idade. Estudo transversal	Caracterizar o estado de desenvolvimento da coordenação motora ao longo dos quatro anos do 1º ciclo do ensino básico (1CEB); mapear as diferenças entre as crianças dos dois sexos; e identificar a presença de insuficiência de desenvolvimento coordenativo.	Verificaram que, em ambos os sexos e em todas as provas da bateria, ocorre um incremento significativo dos valores médios de cada teste ao longo da idade, tendo os meninos valores médios superiores aos das meninas em todos os intervalos etários em todos os itens da bateria, com a exceção dos SL. Os valores médios do desempenho nas quatro provas são inferiores aos valores médios obtidos noutros estudos realizados, quer em Portugal, quer no estrangeiro.
Maia et al. (2007)	250 (1ª corte) crianças de ambos os sexos com 6/7 aos 9/10 anos de idade. Estudo longitudinal misto	Analisar se entre sexos e em diferentes idades há diferenças significativas no desempenho coordenativo.	Verificaram um aumento do desempenho coordenativo ao longo da idade, sem encontrar diferenças significativas entre os sexos.

Estudo da Avaliação da Coordenação Motora

1. Tema

AVALIAÇÃO DA COORDENAÇÃO MOTORA: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE PRATICANTES E NÃO PRATICANTES DE ATIVIDADE FÍSICA EXTRA EDUCAÇÃO FÍSICA.

2. Tipo de Estudo

O presente estudo de natureza empírica pretende comparar os níveis de coordenação motora em alunos com idades compreendidas entre os 13 e 14 anos a frequentar o 8º ano de escolaridade na Escola Básica e Secundária de Anadia, praticantes e não praticantes de atividade física extra Educação Física.

3. Hipótese de Estudo

Os alunos que praticam atividade física extra Educação Física apresentam melhor coordenação motora que os não praticantes.

4. Objetivo

4.1. Objetivo Geral

Este estudo tem como objetivo geral avaliar e comparar a coordenação motora em alunos praticantes e não praticantes de atividade física extra Educação Física, de seis turmas do 8ºano de escolaridade da Escola Básica e Secundária de Anadia.

4.2. Objetivo Específicos

- A. Determinar a coordenação motora total dos alunos da amostra;
- B. Determinar e avaliar os valores de coordenação motora dos alunos por género nas quatro provas da bateria de testes KTK (média, desvio padrão e t-test);

- C. Classificar os valores de coordenação motora encontrados segundo as categorias do protocolo da bateria de testes KTK;
- D. Comparar o nível de coordenação motora dos praticantes e não praticantes de atividade física extra Educação Física.

5. Metodologia

5.1. Amostra

A amostra foi constituída por 104 alunos de ambos os sexos (58 rapazes e 46 raparigas), estudantes de seis turmas do 8º ano de escolaridade da Escola Básica e Secundária de Anadia no concelho de Anadia.

A amostra é constituída por 55,77% de rapazes e 44,23% de raparigas. As suas idades estavam compreendidas entre os 13 e os 14 anos de idade. Como está indicado no quadro 1, 32 rapazes e 20 raparigas são praticantes de atividade física fora das aulas de Educação Física.

	Género masculino (n=58)	Género feminino (n=46)
Praticantes	32	20
Não praticantes	26	26

Quadro 1- Distribuição dos indivíduos por género e por prática desportiva

A modalidade extraescolar mais praticada pelos rapazes é o Futebol e nas raparigas é a Dança, como está indicado no quadro 2.

Modalidade	Género masculino	Género feminino
Basquetebol	2	4
Dança	1	6
Futebol	21	1
Rugby	1	0
Natação	3	5
Voleibol	0	1
Karaté	2	2
Ciclismo	3	1
Total	32	20

Quadro 2- Distribuição dos indivíduos praticantes por modalidades desportivas

6. Instrumento

Para recolher informação dos alunos sobre a prática de atividade física fora do contexto das aulas de Educação Física, utilizou-se o questionário de diagnóstico inicial aplicado na Escola Básica e Secundária de Anadia, que se encontra no anexo 1.

O teste de coordenação motora corporal para crianças - KTK (Körperkoordinationstest für Kinder), (Shilling, 1974) foi o instrumento utilizado para avaliar as crianças deste estudo.

O teste KTK é composto por 4 provas e todas elas visam a caracterização de aspetos da coordenação corporal total e o domínio corporal e ainda, um quociente motor que qualifica as crianças quanto à sua coordenação motora (Shilling, 1974).

6.1. Bateria de Testes KTK

A bateria de testes KTK foi concebida por Kiphard e Schilling (1974). Esta evoluiu da bateria de testes de Ozeretsky, sobretudo no que se refere à facilidade da sua aplicação. Após uma série de estudos de análise fatorial exploratória, o conjunto inicial das provas foi reduzido a quatro. Estas compreendem aspetos relativos a um estado de coordenação corporal, apresentando como componentes o equilíbrio, ritmo, a velocidade, a agilidade e a lateralidade.

As provas desta bateria de testes são o Equilíbrio à Retaguarda (ER); o Salto Monopedal (SM); o Salto Lateral (SL) e a Transposição Lateral (TL).

O KTK é um instrumento altamente confiável e válido e, portanto, frequentemente usado para avaliar a coordenação motora em crianças.

A partir do resultado de cada teste é possível obter um quociente motor (QM) que permite classificar as crianças em diferentes níveis (Kiphard e Schilling 1974, citado por Gorla et al. 2001).

O KTK trata-se de uma bateria homogénea utilizada para várias idades como refere no quadro 3. (Botelho Gomes, 1996).

Faixa Etária Recomendada	Objetivo(s)	Descrição	Função	Tempo necessário para a sua realização
5 aos 14 anos e 11 meses	Deteção de problemas ao nível da coordenação corporal: avalia a coordenação motora grosseira e identifica crianças com insuficiência coordenativa	É composta por 4 testes: 1. Equilíbrio em marcha à retaguarda (ER) 2. Salto Monopedal (SM) 3. Saltos Laterais (SL) 4. Transposição Lateral (TL)	1. Equilíbrio dinâmico 2. Coordenação dos membros inferiores, energia dinâmica e força 3. Velocidade coordenativa em saltos alternados 4. Lateralidade e estruturação espaço-temporal	De 10 a 15 minutos por criança

Quadro 3 - Bateria de Testes KTK

Os alunos foram informados acerca dos objetivos e formas de execução das diferentes provas, através de uma demonstração. Para cada tarefa a executar os alunos tinham a oportunidade de realizar uma exercitação prévia para que se adaptassem ao material.

De seguida apresento os protocolos e materiais necessários para as provas do teste KTK (Korperkoordinations Test fur Kinder).

6.1.1 Equilíbrio à retaguarda (ER)

Esta tarefa/ prova tem como objetivo avaliar a estabilidade do equilíbrio e marcha à retaguarda sobre a trave.

O material utilizado para esta prova foram três traves de madeira com três metros de comprimento, três centímetros de altura e com uma largura de 3 cm; 4,5 cm e 6 cm, respetivamente, sendo apoiadas em suportes transversais (15x1,5x5cm) espaçados uns dos outros 50 cm. Com estes suportes, as traves distam 5 cm do solo. Para assinalar o ponto de partida e de chegada utilizam-se as plataformas de uma outra prova (transposição lateral).

A tarefa consiste em caminhar à retaguarda sobre três traves de madeira com espessuras diferentes. Os deslocamentos realizam-se por ordem decrescente de altura das traves permitindo um ensaio prévio, por trave, através de um deslocamento à frente e outro de retaguarda. A prova é constituída por três tentativas por trave, o que perfaz

nove tentativas por aluno. O avaliador conta, em voz alta, o número de apoios à retaguarda (pontos de valorização) até que o aluno toque com um pé no solo ou atinja oito pontos. O avaliador não contabiliza como ponto de valorização o primeiro apoio na trave. Por tentativa, por trave, contabilizam-se um máximo de oito pontos.

O resultado é o somatório de todos os apoios à retaguarda nas nove tentativas. A máxima pontuação possível será de 72 pontos.

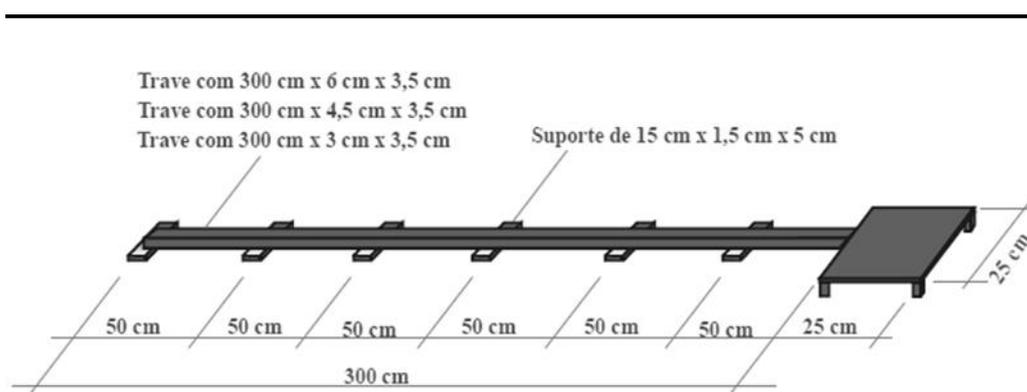


Figura 1- Dimensões da Trave de Equilíbrio (Gorla, Araújo e Rodriguez (2009, p.104))

6.1.2 Salto Monopedal (SM)

Esta prova tem com objetivo avaliar a Coordenação dos membros inferiores; energia dinâmica/ força.

O material utilizado foram doze placas de esponja, medindo cada uma 50cm x 20cm x 5cm, tal como demonstra a seguinte figura.

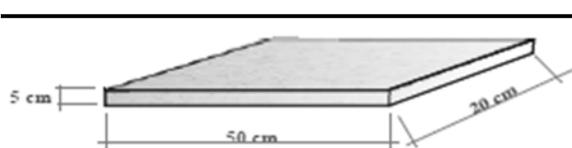


Figura 2- Dimensões do Bloco de Espuma (Gorla, Araújo e Rodriguez (2009, p.106))

A tarefa consiste em saltar, com uma das pernas, um ou mais placas de esponja, colocadas umas sobre as outras. O avaliador demonstra a tarefa, saltando com uma perna por cima de uma placa de esponja colocada transversalmente na direção do salto, com uma distância de impulso de aproximadamente 1,50 m. O balanço é realizado com

uma deslocação a um pé (pé-coxinho). A receção deverá ser feita com o mesmo apoio com que se inicia o salto. O aluno após a receção deve ainda realizar mais dois apoios, comprovando assim a segurança na execução, o outro apoio não deve tocar o solo. O aluno realiza um pré-exercício, com duas tentativas por pé (direito e esquerdo), de acordo com a altura recomendada por Shilling (1974) para cada idade. As alturas recomendadas para o início do teste em anos de idade Gorla; Araújo; Rodrigues, (2009): de 5 a 6 anos (nenhuma placa de esponja); de 6 a 7 anos (1 placa de esponja com 5cm); de 7 a 8 anos (3 placas de esponja, totalizando 15cm); de 9 a 10 anos (5 placas de esponja, totalizando 25cm); de 11 a 14 anos (7 placas de esponja totalizando 35cm). Por altura a avaliar são permitidas três tentativas por pé. São atribuídos três pontos por pé se o salto é realizado à primeira tentativa, dois pontos à segunda e um ponto à terceira tentativa. Caso o aluno não obtenha êxito na altura recomendada para a sua idade, a altura inicial será de 5cm.

O resultado é o somatório dos pontos conseguidos com o pé direito e o pé esquerdo em todas as alturas testadas com êxito. Com as 12 placas de esponja (altura igual a 60 cm), podem ser alcançados no máximo 39 pontos por perna, totalizando assim 78 pontos.

6.1.3 Salto Lateral

O objetivo da prova é avaliar a velocidade em saltos alternados.

Para a realização desta prova necessita-se de uma plataforma de madeira com as seguintes dimensões: 100 cm x 60 cm x 2 cm. A tábua é dividida no sentido longitudinal, por uma régua de madeira com as seguintes dimensões: 60cm x 4cm x 2cm. Um cronómetro.

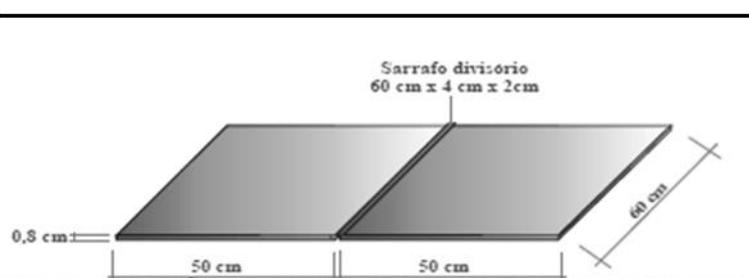


Figura 3- Dimensões da plataforma de madeira para saltos laterais (Gorla, Araújo e Rodriguez (2009, p.109))

O aluno coloca-se numa das metades da tábua, com os pés unidos. Ao sinal, saltar lateralmente, com ambos os pés, durante 15 segundos e tão rapidamente quanto possível de um lado para o outro da régua. São realizados 5 saltos como ensaio prévio. A direção do deslocamento é escolhida pelo aluno. Se durante a realização da prova, o aluno tocar no solo com as mãos ou com os pés alternados, ou esta for interrompida o avaliador deve mandar continuar. Se as falhas persistirem, deve interromper a prova e realizar nova demonstração. Só são permitidas duas tentativas falhadas. O primeiro ponto corresponde ao momento em que o aluno coloca os pés do outro lado da plataforma. O número de transposições efetuadas corresponde ao número de pontos alcançados. Durante a execução da prova o avaliador conta os pontos em voz alta. A prova é constituída por duas tentativas válidas de 15 segundos cada, com 10 segundos de intervalo.

O resultado é o somatório das duas tentativas.

6.1.4 Transposição Lateral

O objetivo desta prova é avaliar a lateralidade; estruturação espaço temporal.

Para esta prova são necessários os seguintes materiais: Cronómetro; duas plataformas de madeira com dimensões de 25cm x 25cm x 1,5cm, apoiadas em quatro pés com 3,5cm de altura, como se pode observar na figura seguinte.

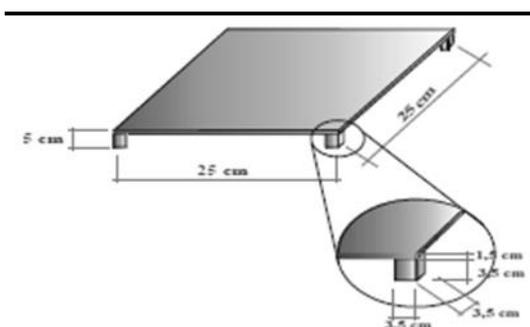


Figura 4- Dimensões da plataforma de madeira para Transferências sobre plataformas (Gorla, Araújo e Rodriguez (2009, p.111))

Dois plataformas são colocadas lado a lado e afastadas uma da outra 12,5cm. É pedido ao aluno que se coloque em cima de uma delas, em função da sua preferência de deslocamento (direito ou esquerdo). O aluno agarra, então, a plataforma livre e coloca-a

do lado contrário passando imediatamente para cima dela. Repete a manobra durante 20 segundos.

O aluno realiza três transposições como pré-exercício (identificação da preferência do deslocamento) contando depois com duas tentativas. O número de transposições efetuadas é igual ao número de pontos alcançados em cada tentativa de vinte segundos. O primeiro ponto corresponde ao momento em que o aluno coloca a plataforma do seu lado (direito ou esquerdo) e se desloca para cima dela. Se o aluno tocar o solo com as mãos ou pés deve ser incentivado a continuar. Porém, havendo persistência no erro deverá proceder-se a nova realização.

No final de cada prova regista-se os pontos alcançados em cada tentativa na ficha correspondente e realiza-se o somatório dos pontos realizados nas duas tentativas.

a. Quociente Motor

A soma da pontuação obtida nas quatro tarefas da bateria de testes KTK permite estabelecer um valor numérico, o quociente motor, que coloca cada criança numa escala conforme o quadro 4:

Categoria	Quociente Motor
Perturbações da coordenação	≤ 70
Coordenação insuficiente	≥ 71 e ≤ 85
Coordenação normal	≥ 86 e ≤ 115
Coordenação boa	≥ 116 e ≤ 130
Coordenação muito boa	≥ 131 e ≤ 145

Quadro 4- Categorias do Quociente Motor (Kiphard, 1977)

7. Procedimentos

7.1. Procedimentos na Recolha dos Dados

Para a realização deste estudo solicitou-se autorização à Direção da Escola Básica e Secundária de Anadia.

Todas as crianças participaram neste estudo com o conhecimento e respetiva autorização dos encarregados de educação (anexo 9) e deu-se conhecimento dos objetivos de estudo aos professores responsáveis por cada turma do 8º ano.

Os materiais para os quatro testes da bateria KTK foram mandados fazer pelo estagiário.

A recolha de dados decorreu ao longo dos meses de Fevereiro de 2016, a Maio de 2016, e foi realizada por mim e pelos meus colegas de estágio nas seis turmas do 8ºano de escolaridade.

Os testes de KTK foram aplicados durante as aulas de Educação Física após o aquecimento e preleção inicial do professor titular da turma. Os alunos individualmente deslocavam-se até mim e aos meus colegas e realizavam o teste sob a nossa orientação. Os dados foram anotados na ficha da bateria de testes KTK (anexo 10).

7.2. Procedimentos Estatísticos

Para conseguir analisar os resultados obtidos, foram utilizados os seguintes procedimentos estatísticos:

- Utilizou-se o programa Microsoft EXCEL para introdução e controlo de dados.
- Determinou-se a média estatística, desvio padrão e t-test de estudo recorrendo ao programa SPSS 22.0. O nível de significância para rejeição da hipótese nula foi estabelecido em $p < 0.05$.

8. Apresentação de Resultados

A apresentação dos resultados é sequencial e decorre dos objetivos da pesquisa. Em primeiro lugar é apresentada a média do Quociente Motor da amostra. Num segundo momento são apresentados a média e o desvio padrão das quatro provas da bateria de testes KTK por género. Também são apresentados os resultados do quociente motor, numeral e percentualmente, por categoria da amostra. Por fim, são apresentados a comparação entre os praticantes e os não praticantes de atividade física fora das aulas de Educação Física por género.

8.1. Coordenação Motora Total

O quadro seguinte apresenta os resultados da média e desvio padrão da coordenação total da amostra.

QM	N	104
	Média	158,88
	Desvio padrão	52,08

Quadro 5- Quociente Motor Geral

8.1.1. Coordenação Motora por Género

Os quadros que se seguem apresentam os resultados (média e desvio padrão e o resultado da comparação de médias) referentes às quatro provas da bateria de testes KTK e Quociente Motor por género.

Provas	Categorias da variável	n	Média	Desvio padrão	t	p
SM	Masculino	58	34,48	4,18	3,72	0.000
	Feminino	46	29,13	9,03		
ER	Masculino	58	46,63	17,30	1,37	0.173
	Feminino	46	41,78	18,67		
SL	Masculino	58	67,34	27,41	2,53	0.013
	Feminino	46	54,20	24,86		
TL	Masculino	58	22,17	5,44	2,93	0.004
	Feminino	46	18,93	5,81		

Quadro 6- Resultados da Coordenação Motora por género nas quatro provas KTK

QM	Categorias da variável	n	Média	Desvio padrão	t	p
	Masculino	58	170,64	49,72		
	Feminino	46	144,04	51,70		

Quadro 7- Resultado da coordenação motora por gênero em Quociente Motor

8.1.2. Coordenação Motora - Quociente Motor por categoria

O quadro seguinte apresenta os resultados do Quociente Motor dos alunos por categorias.

Categorias	n	%
Coordenação Perturbada	0	0%
Coordenação Insuficiente	10	9,62%
Coordenação Normal	17	16,35%
Coordenação Boa	22	21,15%
Coordenação Muito Boa	55	52,88%
Total	104	100%

Quadro 8- Resultados da Coordenação Motora por categoria

8.1.3. Coordenação motora em função da prática de atividade física

Os quadros que se seguem apresentam os resultados (média e desvio padrão e o resultado da comparação de médias) referentes às quatro provas da bateria de testes KTK em alunos praticantes e não praticantes de atividade física extra educação física.

8.1.3.1. Gênero masculino

Provas	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
SM	Praticantes	32	35,69	1,06	2,30	0.029
	Não praticantes	26	33	5,86		
ER	Praticantes	32	57,59	13,09	8.89	0.000
	Não praticantes	26	31,50	8,02		
SL	Praticantes	32	89,06	12,28	14,35	0.000
	Não praticantes	26	40,62	13,38		
TL	Praticantes	32	25,66	4,48	8,07	0.000
	Não praticantes	26	17,88	2,79		

Quadro 9- Resultados da Coordenação Motora por praticantes e não praticantes do gênero masculino nas quatro provas KTK

QM	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
	Praticantes	32	208	25,30		
	Não praticantes	26	123	25		

Quadro 10- Resultados da Coordenação Motora por praticantes e não praticantes do género masculino por Quociente Motor

8.1.3.2. Género feminino

Provas	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
SM	Praticantes	20	32	8,87	1,85	0.070
	Não praticantes	26	27,11	8,75		
ER	Praticantes	20	60,63	14,10	9,49	0.000
	Não praticantes	26	28,74	4,73		
SL	Praticantes	20	81,16	13,89	13,66	0.000
	Não praticantes	26	35,22	5,58		
TL	Praticantes	20	24,63	4,39	8,90	0.000
	Não praticantes	26	14,93	2,18		

Quadro 11- Resultados da Coordenação Motora por praticantes e não praticantes do género feminino nas quatro provas KTK

QM	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
	Praticantes	20	198,42	29,76		
	Não praticantes	26	106	18,06		

Quadro 12- Resultados da Coordenação Motora por praticantes e não praticantes do género feminino por Quociente Motor

Os quadros 13 e 14 comparam os resultados entre géneros dos alunos praticantes. Os quadros 15 e 16 evidenciam os resultados dos não praticantes.

8.1.3.3. Praticantes

Provas	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
SM	Género Masculino	32	35,69	1,06	1,81	0.088
	Género Feminino	20	32	8,87		
ER	Género Masculino	32	57,59	13,09	-0,78	0.440
	Género Feminino	30	60,63	14,10		
SL	Género Masculino	32	89,06	12,28	2,12	0.039
	Género Feminino	20	81,16	13,90		
TL	Género Masculino	32	25,66	4,48	0,80	0.430
	Género Feminino	20	24,63	4,39		

Quadro 13- Resultados da Coordenação Motora dos praticantes por género nas quatro provas KTK

QM	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
	Género Masculino	32	208	25,30		
	Género Feminino	20	198,42	29,78		

Quadro 14- Resultados do Quociente Motor dos praticantes por género

8.1.3.4. Não praticantes

Provas	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
SM	Género Masculino	26	33	5,86	2,89	0.006
	Género Feminino	26	27,11	8,75		
ER	Género Masculino	26	31,50	8,02	1,52	0.137
	Género Feminino	26	28,74	4,73		
SL	Género Masculino	26	40,62	13,38	1,90	0.066
	Género Feminino	26	35,22	5,58		
TL	Género Masculino	26	17,88	2,79	4,31	0.000
	Género Feminino	26	14,93	2,18		

Quadro 15- Resultados da Coordenação Motora dos não praticantes por género nas quatro provas KTK

QM	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
	Género Masculino	26	123	25		
	Género Feminino	26	106	18,06		

Quadro 16- Resultados do Quociente Motor dos não praticantes por género

8.1.3.5. Praticantes e não praticantes

No quadro abaixo, encontra-se os resultados das 4 provas da bateria de testes KTK, em relação à comparação entre os praticantes e os não praticantes de atividade física extra educação física da amostra. No quadro 18 está evidenciado o quociente motor total dos praticantes e dos não praticantes.

Provas	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
SM	Praticantes	52	34,31	5,68	3,19	0.002
	Não praticantes	52	30	7,98		
ER	Praticantes	52	58,73	13,42	13,70	0.000
	Não praticantes	52	30,09	6,64		
SL	Praticantes	52	86,12	13,34	20,99	0.000
	Não praticantes	52	37,87	10,44		
TL	Praticantes	52	25,27	4,43	12,08	0.000
	Não praticantes	52	16,38	2,89		

Quadro 17- Resultados dos praticantes e não praticantes

QM	Categorias da variável	N	Média	Desvio padrão	t	p
	Praticantes	52	204,43	27,16	18,22	0.000
	Não praticantes	52	114,34	23,17		

Quadro 18- Resultados do quociente motor total dos praticantes e não praticantes

8.2. Discussão dos Resultados

8.2.1. Coordenação Motora Total

No quadro 5, os resultados demonstram que a média do quociente motor da amostra de 104 alunos do 8º ano de escolaridade é de 158,88 com um desvio padrão de 52,08. Segundo o quadro 4, referente às categorias do quociente motor do protocolo da bateria de testes KTK, os alunos encontram-se na categoria Coordenação muito boa.

8.2.2. Coordenação Motora por Género

Os dados referentes à coordenação motora por género remete-nos para o quadro 6, e permite-nos concluir que os alunos do sexo masculino apresentam melhores resultados, ou seja, médias mais elevadas do que os alunos do sexo feminino em todas as provas da bateria de testes KTK. Verifica-se ainda através do T-Test, que as diferenças nas médias são estatisticamente significativas entre os géneros. Apenas no teste de equilíbrio à retaguarda o valor de p foi maior que 0,05. Isto permite-nos concluir que neste teste não existiu grandes diferenças entre géneros.

Em relação à comparação do Quociente Motor entre géneros, verificou-se que no género masculino a média é superior (170,64) à média feminina (144,04).

No quadro 7 verifica-se que as diferenças são estatisticamente significativas ($p=0,009$).

Os resultados obtidos neste estudo estão em concordância com os estudos por exemplo de Maria e Lopes (2003) onde os valores médios dos rapazes são superiores ao das raparigas.

8.2.3. Coordenação Motora – Quociente Motor por categoria

Através da análise do quadro 8 verifica-se que o quociente motor da amostra por categoria, 52,88% dos alunos apresenta coordenação motora muito boa, 21,15% apresenta coordenação motora boa, 16,35% apresenta coordenação motora normal e somente 9,62% dos alunos apresenta coordenação motora insuficiente. Não se registaram valores de coordenação motora perturbada neste estudo.

Os estudos de Bianchi (2009), Gorla (2001) entre outros autores que realizaram este tipo de estudo, verifica-se grande percentagem de alunos com coordenação motora muito boa.

8.2.4. Coordenação Motora em função da Prática de Atividade

Física

Os resultados obtidos referentes à coordenação motora em função da prática de atividade física demonstram que os alunos praticantes do género masculino apresentam melhores médias de resultados que os não praticantes de atividade física extra Educação Física. Em todas as provas os valores do T-Test foram inferiores a 0,05 o que nos informa que existem diferenças significativas em todas as provas entre praticantes e não praticantes.

Com os resultados das provas, comprova-se que através do quociente motor total (quadro10) os alunos praticantes apresentam uma média superior aos alunos não praticantes. As diferenças entre estes dois grupos também são estatisticamente significativas ($p=0,000$).

No que diz respeito ao género feminino, os resultados obtidos também demonstram que os praticantes apresentam melhores médias de resultados que os não praticantes em todas as provas da bateria de testes KTK. Apenas se observou diferenças estatisticamente significativas na prova Salto monopodal ($p=0,070$).

As diferenças médias entre o quociente motor dos praticantes e não praticantes femininos são estatisticamente significativas ($p=0,000$).

Ao analisar a comparação entre gêneros praticantes, verifica-se que o gênero masculino apresenta melhores resultados nas provas SM, SL e TL que o gênero feminino que apresenta os seus melhores resultados na prova ER. Em todas as provas o p é maior que 0,05. Isto significa que não existem diferenças estatisticamente significativas.

Nos alunos não praticantes verifica-se que os alunos do sexo masculino apresentam médias mais elevadas relativamente aos alunos do sexo feminino e existem diferenças estatisticamente significativas nas provas SM e TL com p menor que 0,05 e em relação o QM cujo valor p igual a 0,006.

Por último a partir da análise dos quadros 17 e 18, verifica-se que os alunos praticantes apresentam melhores resultados que os não praticantes em todas as provas da bateria de testes KTK. As diferenças nestas provas são estatisticamente significativas. O quociente motor total dos praticantes é superior (204,43) ao dos não praticantes (114,34), e com estes dados confirmo a hipótese formulada. Os alunos praticantes de atividade física extra educação física têm melhor coordenação motora que os que não praticam.

9. Conclusões do Estudo

Em síntese, e no contexto do presente trabalho retiram-se as seguintes conclusões:

- Os 104 alunos que participaram no estudo apresentam uma média do Quociente motor de 158,88 o que equivale a uma coordenação motora muito boa;
- Os alunos do sexo masculino apresentam melhores resultados nos testes (SM; ER; TL) que os alunos do sexo feminino em todas as provas da bateria de testes KTK e as diferenças observadas são sempre estatisticamente significativas;
- Grande parte da amostra (52,88%) apresenta coordenação motora muito boa;

- Os alunos praticantes do género masculino apresentam melhores resultados em todas as provas (SM, SL, ER e TL) e as diferenças são estatisticamente significativas em relação aos não praticantes de atividade física.
- Os alunos praticantes do género feminino também têm melhores resultados em todas as provas que os não praticantes com diferenças estatisticamente significativas entre eles.
- A hipótese de estudo foi confirmada. Os alunos praticantes de atividade física extra aula de Educação Física apresentam melhor coordenação que os não praticantes.

5. Reflexão Final

No balanço final deste ano de trabalho, podemos considerar que o Estágio Pedagógico decorreu de forma bastante positiva e que foi determinante para o desenvolvimento de competências a nível profissional dando-nos instrumentos e meios eficientes para a prática docente.

Não tenho dúvidas em afirmar que nos tornamos melhores docentes do que éramos no início do ano letivo.

Ao longo do ano letivo tive a oportunidade de participar ativamente em todas as atividades realizadas na escola desde o Desporto Escolar, atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio como Tag-Rugby, corta-mato entre outras. Conviver com profissionais já com grande experiência no ramo de ensino, colocar conhecimentos em prática, avaliar, fazer evoluir os alunos, foram os aspetos mais marcantes para mim nesta etapa.

Em suma, consideramos o Estágio Pedagógico como um dos anos mais importantes da nossa vida escolar que nos permitiu contactar com a nossa profissão futura.

“O aperfeiçoamento profissional dos professores não é um acontecimento, é um processo”.

Sandra H. Harwell

” O professor só pode ensinar, quando está disposto a aprender”.

Janói Mamedes

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, J. (2014). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária de Anadia com a Turma do 9ºB no ano letivo 2013/ 2014. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Araújo, D., & Araújo, C. (2000). *Aptidão física, saúde e qualidade de vida relacionada à saúde em adultos*. Rey Bras Med Esporte.

Ballesteros, C. L. G. (2008). Avaliação da Coordenação Motora. Ideias Fundamentais e Investigação Empírica a partir da Bateria de Testes KTK. Porto: Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Barnett, L., Morgan, P., Van Beurden, E., Ball, K., & Lubans, D. (2011). *A reverse pathway? Actual and perceived skill proficiency and physical activity*. Med Sci Sports Exerc.

Barros, F. (2013). *Ser Professor para Além do Imediato*. Relatório de Estágio Profissional. Porto: F. Barros. Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. 3ª Edição, Livros Horizonte.

Bento, J. (1987). *Planificação e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte;

Bernstein, N. (1967). *Coordination and Regulation of Movements*. London: Pergamon Press.

Botelho Gomes, P. (1996). *Coordenação Motora, Aptidão Física e Variáveis de Envolvimento. Estudo em Crianças do 1º Ciclo de Ensino de Duas Freguesias do Concelho de Matosinhos*. Porto: P. Botelho Gomes. Dissertação apresentada às provas de Doutoramento no ramo de Ciências do Desporto, especialidade de Pedagogia do

Desporto nos termos do Artº6 nº2 alínea c) do Decreto-lei nº 388/70 de 18 de Agosto. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.

Carmen, Luís del e Zabala, Antoni (1991). *Guia para la elaboración seguimiento y valoración de proyectos curriculares de centro*, Madrid: C.I.D.E..

Carminato RA. (2010). *Desempenho motor de escolares através da bateria de teste ktk*.

Carreiro da Costa, F. (1988). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Tese de Doutoramento (não publicada). ISEF-UTL. Lisboa

Correio, J.; Silva, S. (2013), “*Coordenação Motora e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: Uma Relação Pedagógica.*” *Pensar a Prática*, Goiânia, v.16, n.3

Costa, A. (2015). *Relatório Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Homem Cristo junto da turma C do 10º ano no ano letivo de 2014/2015*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Craveiro, J. (2013). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Nº2 de S. Silvestre junto da Turma do 9º B no Ano Letivo de 2012/2013*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho. Princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário. Disponível em: <http://www.spn.pt>.

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto. Perfil de Desempenho Docente. Disponível em: <http://dre.pt/pdf1sdip/2001/08/201A00/55695572.pdf>.

Gabbard, C. (1992). *Lifelong motor development* (2 ed.). Brown & Benchmark.

Gallahue, D. (1982). *Motor Development and movement experiences for young children*. New York: Wiley & Sons.

Gallahue, D. L., & Ozmun, J. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. (3 ed.). São Paulo: Phorte Editora.

Glaner, M. (2003). *Importância da aptidão física relacionada à saúde*. Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano.

Gonçalves R. (2005) *A Importância da Actividade Física e seus Benefícios relacionados com o Risco de Doença Cardiovascular*

Gorla, J. I.; Araújo, F. P.; Rodrigues, J. L.; Pereira, R. V. (2001). *O teste KTK em Estudos da Coordenação Motora*. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

Gorla, J. I.; Araújo, P. F.; Rodrigues, J. L. (2009) *Avaliação motora em educação física adaptada: teste ktk*. Phorte, São Paulo.

Grosser, M. (1991). *El movimiento deportivo*. Editorial Martinez Roca, Barcelona.

Hirtz, P., & Holtz, D. (1987). *Como aperfeiçoar as capacidades coordenativas?* Revista horizonte.

Instituto Português do Desporto e Juventude. *Orientações da União Europeia para a actividade física - Políticas recomendadas para a promoção da saúde e do bem-estar*. Idp-Ipdj [Internet]. 2009;33-7. Available from: http://www.idesporto.pt/ficheiros/File/Livro_IDPfinalJan09.pdf.

Kiphard, E. (1976). *Insuficiências de movimientos y de coordinación en la edad de La Escuela Primaria*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Lopes V, Maia J, Silva R, A.Seabra, Morais F. *Estudo do nível de desenvolvimento da coordenação motora da população escolar (6 a 10 anos de idade) da Região Autónoma dos Açores*. Rev Port Ciências do Desporto [Internet]. 2003;3:47-60. Available from: <http://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/3174>.

Lopes, J.; Silva, H. S. (2012). *50 Técnicas de Avaliação Formativa*. Lisboa: LIDEL.

Luz LGDO, Teixeira E Seabra AF, Santos R, Padez C, Ferreira JP, Coelho-E-Silva MJ. (2015) *Associação entre IMC e teste de coordenação corporal para crianças (KTK). Uma meta-análise*. Rev Bras Med do Esporte.21(3):230–5.

Malina, R. M. (1987). *Bicultural Determinants of Motor Development*. Dez. Lisboa: Comunicação apresentada na conferência do 25º aniversário da Associação Internacional de Escolas universitárias de Educação Física.

Maria Mafalda de Lemos Portugal e Melo de Bianchi. (2009) *Avaliação da coordenação motora em crianças do 1o ciclo do ensino básico, em função do sexo, do escalão etário, e do índice de massa corporal*. Dissert - Uporto.

Meinel, K. (1984). *Motricidade II: O desenvolvimento motor do ser humano*. Rio de Janeiro: Coleção Educação Física.

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

OMS. (2005). *Organização Mundial da Saúde*. Geneva.

Pelozin, F.; Folle, A.; Collet, C.; Botti, M.; Nascimento, J. V..(2009) *Nível de coordenação motora de escolares de 09 a 11 anos da rede estadual de ensino da cidade de Florianópolis/SC*. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte -8 (2): 123-132

Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed.

Piéron, M. (1996). *Formação de professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.

Piéron, M. (1992). *Pedagogie des activités physiques et du sport*. Coleção *Activites physiques et sports cherche et formation*. Éditions Revue eps, Paris

Pinto, J. (2004). *A avaliação em Educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas*. Setúbal: ESE.

Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem: Tipos de avaliação*. Lisboa: Texto Editora.

Ribeiro AS, David AC, Barbacena MM, Rodrigues ML, França NM. (2012). *Teste de Coordenação Corporal para Crianças (KTK): aplicações e estudos normativos*. *Motricidade*. 8(3):40–51.

Roldão, M. do Céu (1999). *Gestão curricular, Fundamentos e Práticas*, Lisboa: ME/DEB.

Rosado, A. (1997). *Observação e reacção à prestação motora*. Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.

Rosado, A. (1994). *O entusiasmo em EF e Desporto*. *Ludens*, 14 (4), pp. 23-30.

Sampaio, D. (1997). Indisciplina: Um signo geracional? *Instituto de Inovação Educacional Coleção: Cadernos de Organização e Gestão Curricular*. Disponível em: <http://area.dgicd.min-edu.pt/inovbasic/biblioteca/ccoge06/caderno6.pdf>.

Sarmiento, P.; Veiga, A.; Rosado, A.; Rodrigues, J.; Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Lisboa: Edições FMH.

Siedentop, D. (1998) *Aprender a Ensinar LA Edcucación Física*. INDE Publicaciones.

Silva, E. (2010). *Prática de Ensino - Material de Apoio da unidade curricular – FCDEFUC*, Coimbra

Silva, E. (2012). *Didática da Educação Física – Material de Apoio da unidade curricular – FCDEF-UC*.

Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2015-2016). *Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º semestre*. Coimbra: FCDEF-UC.

Silveira, F. (2005). *Online: Introdução ao estudo das capacidades motoras*.
Obtido de http://geocities.yahoo.com.br/cienciasdodesporto/td_int_cap_mot.doc

Valdivia, A. B. et al. (2008). Prontitud coordinativa: perfles multivariados en función de la edad , sexo y estatus socioeconómico. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, Porto, v. 8, n. 1, p. 3446, abr..

Vieira, M. (2013). A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem. Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Supervisão Pedagógica. Universidade aberta. Lisboa.

Zagalo, R. (2015). Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada. Maia: R. Zagalo. Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ciências da Educação Física e Desporto – Especialização em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, policopiado apresentado ao Instituto Universitário da Maia

Zampier JE de LC, Silva SA. (2013). Coordenação Motora E Índice De Desenvolvimento Da Educação Básica: Uma Relação Pedagógica. *Pensar a Prática* [Internet]. 16 (3):66-77. Available from: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/18112>

7. Anexos

Anexo 1 – Certificado de participação no V FICEF

Anexo 2 – Certificado de participação nas Jonadas Científico Pedagógicas

Anexo 3 – Certificado de participação na Ação de Formação “Tag-Rugby e Basquetebol”

Anexo 4 – Plano de Anual

Anexo 5 – Plano de Aula

Anexo 6 – Grelha de Avaliação Diagnóstica

Anexo 7 – Grelha de Avaliação Formativa

Anexo 8 – Grelha de Avaliação Sumativa

Anexo 9 – Autorizações Estudo Caso

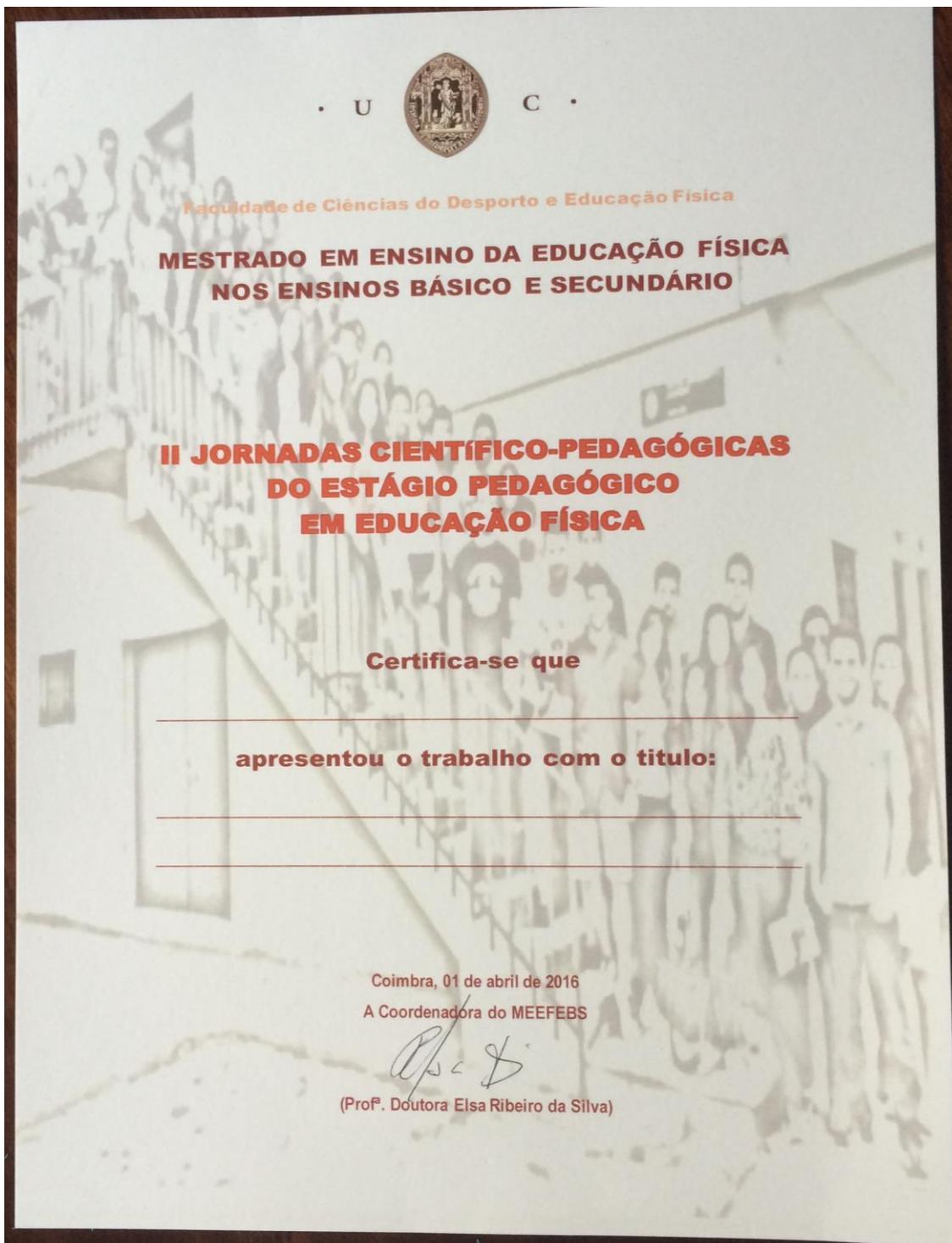
Anexo 10 – Ficha de Registo dados bateria de testes KTK

Anexo 11 – Tabela do Quociente Motor Qualificação da Coorenação Motora de cada Criança da Amostra Total

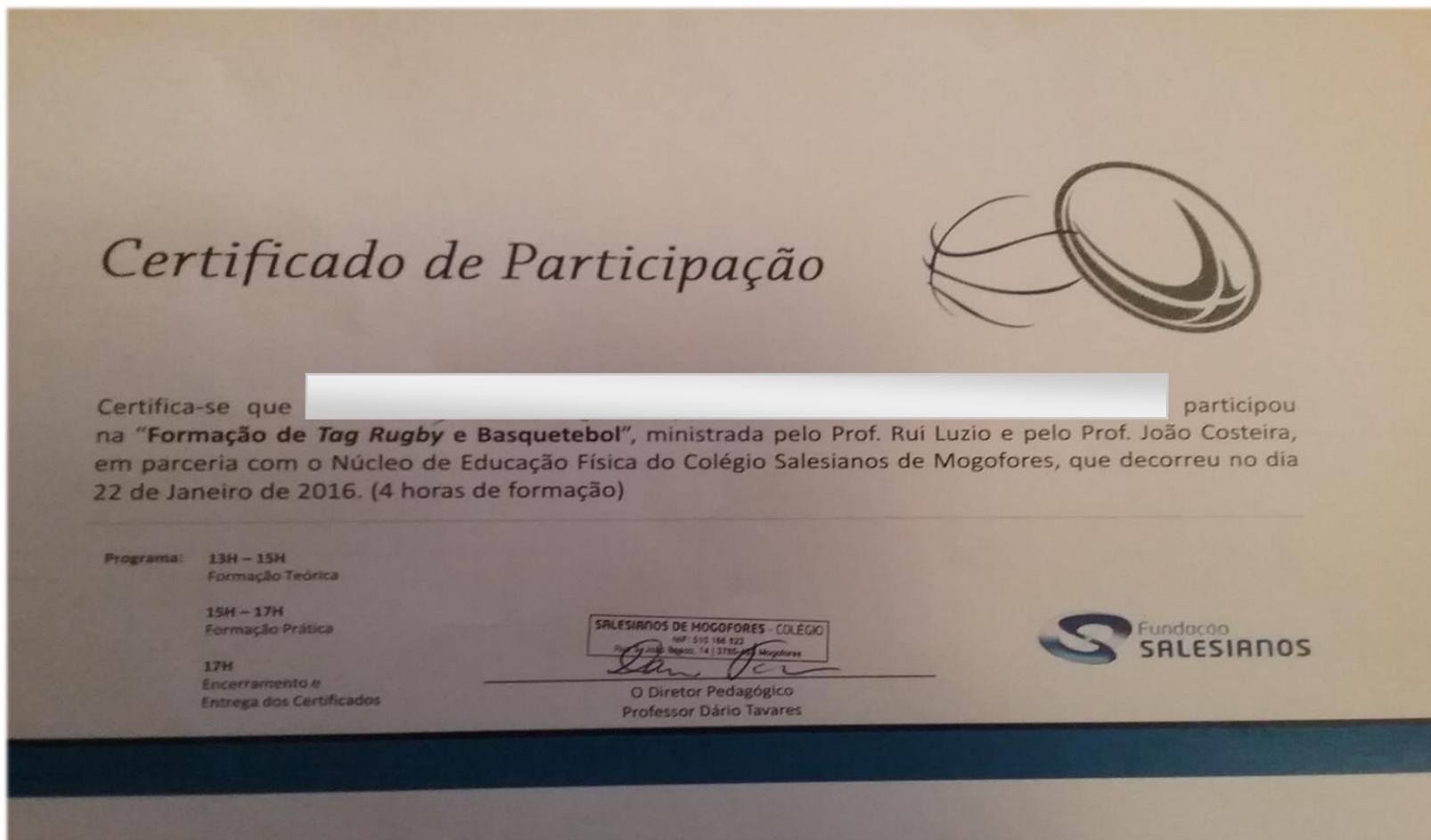
Anexo I – Certificado de participação no V FICEF



Anexo II – Certificado de participação nas Jornadas Científico Pedagógicas



Anexo III – Certificado de participação na Ação de Formação “Tag-Rugby e Basquetebol”



Anexo IV – Plano Anual

		2015/2016									
		TURMA: 7º E									
		Sab	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Junho
2ª											
3ª	1	Apresentação			1 Andebol	2	2 Desportos	1		3 Andebol	
4ª	2	Reunião Grupo				3	3 Desportos	1	4	Andebol	
5ª	3		1		3 Andebol	4		3	5		2
6ª	4	Reunião coord	1			1		3	1	5	2
7ª											
8ª	7	Reunião Grupo									
9ª	8	Trabalhar	8 Andebol	3	8	5	8	8	5	10	7
10ª	9	Reunião Grupo									
11ª	10		8	5	10	7	11	10	7	12	10
12ª											
13ª											
14ª											
15ª			13	10	15	12	16	15	12	17	
16ª											
17ª											
18ª											
19ª											
20ª											
21ª											
22ª											
23ª											
24ª											
25ª											
26ª											
27ª											
28ª											
29ª											
30ª											
31ª											
32ª											

Professor Estagiário: Rui da Silva Pereira | Núcleo de Estágio - FCDEF (2015-2016)

Legenda									
Deslocações	Receção/Recepção	Férias/Paradas de expressão	Publ. Desportivos Interiores 2	Publ. Desportivos Interiores 1	Publ. Desportivos Exteriores	Gratidade	Inicio e Término Período		

Anexo V – Plano de Aula

Plano de Aula				
Escola Básica e Secundária de Anadia				
2015/2016				
Ass. Letivo	2015/2016	Período	3º	Ano letivo
Data	10/04/2016	Tema	P.E	Duração
Hora	15:30	Espaço	Sarilhos	Nº de Alunos
Função Docente: - Ajudante Suporte				
Conteúdos: Tag Rugby: Princípios do jogo – Ataque; Defesa; Continuidade e Finalidade.				
Objetivos de Aula: <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer os atores do portador de bola - Criar situações de aprendizagem orientadas (2x1). - Passar antes, durante e depois da TAG. - Manter o sentido do jogo. - Defender a linha defensiva de forma continuada. - Realização em jogo - Defender terreno continuamente - Escrutínio das práticas de jogo. 				
Avaliação: - Sumativa				
Recursos Materiais: - Sinalizadores, cones altos, 8 bolas de Rugby; Tag, cones				
Justificação: Na fase inicial vai realizar um exercício que de adequa à iniciação da modalidade, visto que tem algumas particularidades completamente diferentes dos outros jogos desportivos coletivos. Apesar de ter realizado nos aulas anteriores os alunos divertem-se bastante e tenho verificado que é um exercício onde os alunos colocam algumas ações como final de prática. O quadrado de Auckland é um exercício que serve não só para beber o passe mas a final e a força explosiva. Com este exercício pretende que os alunos melhorem o passe e a sua agilidade. A intensidade neste exercício é elevada. No final, serão realizados jogos reduzidos, onde os alunos serão avaliados. Durante esta avaliação vai colocar questões das tomadas de decisão dos alunos em determinada situação que ocorre.				
Tempo	Tarefas / Situações de Aprendizagem	Organização Estratégica de Ensino (Atividades de Ensino)	Objetivos Consonantes/ Críticas de Aula	
15:30	5'	<ul style="list-style-type: none"> - Registo de presenças - Explicar os procedimentos de aula, tarefas e suas realizações e objetivos de aula e exercícios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos dirigem-se para o espaço de aula prática. - Explicar o objetivo e sequência de aula - Os alunos dispõem dentro do espaço delimitado (grande área do campo de T). Todos os alunos estão equipados com os cones TAG. O jogo decorrerá no formato de "bolas cor-de-rosa", onde cada jogador tem que tocar no cone 1 ou 2 3 ou 4 nos outros (sem perder os seus). Após retirar 1 ou 2 cones devolvê-los ao colega (se não). 	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos estão atentos ao professor e à informação transmitida. - Alunos divididos em grupos para os exercícios.
15:35	3'	<ul style="list-style-type: none"> - Aquecimento - Jogo de Raposo 	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos aquecidos de forma a proporcionar atenção cardiovascular 	
15:38		Estilo de Ensino: Comando e descoberta guiada		
15:38	1'	<ul style="list-style-type: none"> - Explicação dos exercícios a realizar no círculo com demonstração pelo professor. 	<ul style="list-style-type: none"> - O aluno deve demonstrar técnicas de: 	
15:39	5'	QUADRADO DE AUCKLAND <ul style="list-style-type: none"> - O espaço de jogo tem 6m de largura por 6m de comprimento. - Os alunos estão organizados por estações. Cada estação tem um grupo de alunos que formam um quadrado (partes de fora e fora) com 4 ou 5 bolas previamente e depois quatro bolas. Cada fila tem um cone no início da mesma. O portador de bola deve correr com a mesma nos dois trilhos até ao cone central e depois passar ao colega que está à sua esquerda. - A variante é correr com a bola até ao lado oposto e realizar mesmo. O colega que corre primeiro que dar um toque com o pé na bola e corre até o cone oposto a mais sucessivamente e ao mesmo tempo que se desloca dos seus colegas das outras colunas. 	PASSAGEM LIVRE: <ul style="list-style-type: none"> - O aluno deve dar um pé à bola em direção ao pé e depois passar a bola e agarrar o parceiro como se fosse uma bola. PASSE E DEFESA: <ul style="list-style-type: none"> - O aluno deve transportar a bola com as duas mãos; - Alisar a bola de defesa; - Comentar/ falar o defensor; - Olhar para o espaço e para a defesa; - Utilizar a técnica de passe (passo) caso o espaço seja superior à bola; - Após realizar o passe, soltar a bola com o pé do jogador em direção à bola. PASSE E RECEÇÃO: <ul style="list-style-type: none"> - Comentar; - Correr na direção da bola; - Colocar as mãos estendidas a nível do peito e não do lado das pernas, caso se vá receber; - Olhar para trás ao receber; - Não se deixar levar pelo peso do colega e passar; - Transferir com as pernas e a cabeça a apoiar para não desmoronar o peso; - Ter sempre presente uma situação: receber-olhar-passar. DEFESA COM BOLA E FINAL <ul style="list-style-type: none"> - Defender a bola em situação; 	

Professor Estagiário | Rui Pereira 1

Plano de Aula				
Escola Básica e Secundária de Anadia				
2015/2016				
15:46	20'	SITUAÇÕES DE JOGO 2X1, 2X2, 3X2 e 3X3 <p>Campo (15x15 metros)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos organizam-se em fileiras de 3 jogadores em cada lado da linha de partida. À vez do professor "MP" antes avançam pelo lado de fora do campo e controlam a bola para o interior e posicionam-se em campo. O professor passa a bola para um dos colegas que ataca e estes avançam e tentam marcar o outro. A defesa tenta impedir. Caso recuperem a bola e saiam que defendem e a que estava defendido. - Correr para a frente; - Transportar a bola com as duas mãos; - Passar o peso do corpo de um pé para outro; - Utilizar o adversário, sucessivamente, pressionar o espaço; - Não ir pelo espaço onde há defesa, ou seja, situações que não são tão fáceis e atraentes para todos (faca). - Aplicar as conclusões das situações transmitidas que se não que o construtor de uma situação. <p>O aluno, em situação de jogo reduzido 2x1 e 3x2 e 3x3, coopera com os companheiros, realizando as ações técnico-táticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Na DEFESA, pressiona o jogador com bola impedindo a sua progressão através de "tag" recuperação de bola, procurando colocar-se constantemente em jogo. - No ATAQUE, com bola, avança no terreno através de técnicas de evasão por ultrapassar a oposição ou evitar o tag ou passe correto e oportunamente (antes ou depois de haver tag) a um companheiro em melhor posição. - Sem bola, apoia o portador de bola, criando ações de passe e comunica com os companheiros de equipa para organizar as ações. - Utiliza com oportunidade e correção as AÇÕES TÉCNICAS: Pontapé livre (toque com o pé, passe, receção, final, mudança de direção). 	
15:55				
P. Final		<ul style="list-style-type: none"> - Feedback geral sobre o desempenho e informação sobre os conteúdos a abordar na próxima aula. - Bateria 	<ul style="list-style-type: none"> - Alunos enumeram o material que montaram no início da aula por grupos; - Breve reflexão sobre os elementos que ainda têm dificuldades e como corrigi-los; - Alunos dirigem-se aos seus balneários. 	<ul style="list-style-type: none"> - Perguntar sobre as dificuldades dos alunos e a solução para essas dificuldades.
16:05	5'			
16:10				
Anexo: Ficha de registo				

Professor Estagiário | Rui Pereira 2

Plano de Aula				
Escola Básica e Secundária de Anadia				
2015/2016				
Análise de Aula / Reflexão Crítica:				
INSTRUÇÃO: A informação inicial, respeitou como habitualmente, os seguintes aspetos:				
<ul style="list-style-type: none"> - Objetivo de aula (Tag-Rugby e primeiro princípio de jogo - avançar, e segundo princípio de jogo - apoiar, e terceiro princípio continuidade). - Conteúdos e abordor (Comportamento ofensivo, defensivo e ações técnicas de Tag-Rugby; Manipulação de bola, corrida e ensaio, avançar, final 2x1, 2X2, 3X2 e 3X3). - Questionamento - verificação da compreensão. 				
CLIMA: e aula decorreu, num ambiente adequado à aprendizagem. As interações entre professor e alunos foram sempre no sentido de promover comportamentos responsáveis e integrar com entusiasmo, motivando os alunos, em especial os que revelam maiores dificuldades. "Atenção aos apoios atrás do portador de bola", "O tag passe-se em mãos", "O portador de bola está sempre à frente dos seus colegas de equipa".				
GESTÃO: a organização geral de aula foi adequada. Os momentos de transição organização foram quase nulos, pois os exercícios foram realizados aproveitando a organização inicial.				
DISCIPLINA: Não ocorreram comportamentos fora de tarefas de desporto na aula.				
<p>A primeira parte da aula foi exercitada a noção de espaço, mudanças de direção e passe receção, com recurso ao "quadrado de Auckland". Este exercício revelou-se bastante dinâmico, com grande mobilidade por parte dos alunos.</p> <p>Na situação de jogo reduzido, os alunos mostram-se muito empenhados e motivados na realização do jogo, tendo como principais pontos fortes a final de corpo em velocidade, e os pontos fracos são a realização do passe e a organização e continuidade na dinâmica do jogo.</p> <p>Os alunos com melhor desempenho foram o Tomás, Carlos, Henrique, João, Lídia, Beatriz</p> <p>Esta modalidade revelou grande dinâmica e empenho dos alunos participando com intensidade e entusiasmo ao longo das aulas.</p> <p>Na conclusão de aula, procedi à informação habitual de balanço final:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Questionamento ("4 princípios de jogo abordados?", "Ação após passe.") - Enquadramento com aulas posteriores (início de uma nova UD- Ginástica: Aeróbica). - Arumação do material. 				
DECISÕES DE AJUSTAMENTO: <p>Como no dia seguinte (20-04-2016) havia o torneio inter-turmas de Tag no espaço onde estava a aula de Tag Rugby do que o planeado avaliar os alunos e corrigir eventuais erros.</p> <p>No início como o tempo estava nublado dirigí-me para o espaço da aula (sintético que estava livre) passado 10 minutos começou a chover e vim com os alunos para o recinto escolar (para o espaço que estava livre, neste caso, o póli desportivo interior 2).</p> <p>A primeira parte aquecimento e preparação inicial foi no sintético e segunda parte de aula, quadrado de Auckland e jogos reduzidos foi no póli inferior.</p> <p>Os alunos Maria e Rita Lopes não realizaram aula e chegaram muito atrasados.</p>				

Professor Estagiário | Rui Pereira 3

Anexo VI – Grelha de Avaliação Diagnóstica

 Núcleo de Estágio de Educação Física		[ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE ANADIA]							
Avaliação Diagnóstica - VOLEIBOL									
Exercício: Jogo Reduzido 4x4 e 3x3									
Turma: 8 ^º E									
Nome	DEFESA		ATAQUE		GESTOS TÉCNICOS			MÉDIA	NÍVEL (0-5)
	Ocupação racional de espaço	Movimenta-se para receber a bola e procura coloca-la no distribuidor	Joga com os colegas (3toques)	Finalização da jogada com remate ou passe colocado	Passe	Manchete	Serviço por Baixo		
1.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2.	2	1	2	2	2	2	2	1,857	2
3.	4	4	4	4	5	4	4	4,143	4
4.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
5.	4	4	4	4	5	4	4	4,143	4
6.	3	3	4	4	4	2	3	3,286	3
7.	3	3	3	3	3	3	4	3,143	3
8.	4	4	4	4	5	4	4	4,143	4
9.	4	4	4	4	4	4	4	4	4
10.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11.	2	2	2	2	2	2	2	2	2
12.	3	3	2	2	3	2	2	2,429	2
13.	3	3	2	2	2	2	2	2,286	2
14.	4	4	4	4	5	4	4	4,143	4
Legenda:	1- Não realiza	2- Realiza com grande dificuldade	3- Realiza com alguma dificuldade	4- Realiza Bem	5- Realiza Muito Bem				
Médias	3,214	3,143	3,143	3,143	3,5	3	3,143		
Legenda:	1. Não Introdutório		2. / 3. Introdutório		4. Elementar			5. Avançado	
Não introdutório	<ul style="list-style-type: none"> • Não realiza/ realiza os gestos técnicos com muitas incorreções. • Demonstra dificuldades na ocupação racional do espaço. • Não se movimenta para receber a bola (1^º toque). • No ataque não procura jogar com os seus colegas (envia a bola diretamente para o campo adversário), não procurando situações de finalização através do passe colocado ou remate. 								
Introdutório	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza os principais gestos técnicos embora com algumas incorreções. Demonstra dificuldades na ocupação racional do espaço. Não se movimenta para receber a bola. No ataque nem sempre procura jogar com os seus colegas (envia com frequência a bola diretamente para o campo adversário). Nem sempre procura situações de finalização através do passe colocado ou remates. 								
Elementar	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza os gestos técnicos de acordo com as componentes críticas e em situações concretas (adequadas). Posiciona-se frequentemente de forma correta no terreno de jogo, movimentando-se para receber a bola. No ataque procura jogar com os seus colegas (joga a 3 toques), finalizando com algum êxito a jogada através do passe colocado ou remate. 								
Avançado	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza com correção e propósito os gestos técnicos. Posicionamento de forma correta no terreno de jogo (ocupação racional do espaço). Movimentando-se para receber a bola (1^º toque). No ataque procura jogar com os seus colegas (joga a 3 toques), procurando situações de finalização através do passe colocado ou remate. 								

Professor: Rui Pereira



Crítérios e Parâmetros de Avaliação

GESTOS TÉCNICOS	
PASSE (FRENTE, LADO OU DE COSTAS)	<ul style="list-style-type: none"> •Olhar dirigido para o alvo •Tronco inclinado à frente •Ligeira flexão dos membros inferiores •Pé de apoio colocado: ao lado da bola (passe mesteiro); atrás da linha da bola (passe alto) •Realizar o movimento de balanço – trás para a frente- com o pé passador •Extensão do membro inferior no momento de contacto com a bola
MANCHETE	<ul style="list-style-type: none"> •Olhar dirigido para a bola •Deslocamento na direção da trajetória da bola •Amortecer a bola •A perna da receção recua para além da perna de apoio acompanhando a trajetória da bola reduzindo a sua velocidade
SERVIÇO POR BAIXO	<ul style="list-style-type: none"> •Tronco inclinado à frente •Manter a bola próxima ao pé •Mudanças bruscas de direção sempre com a bola controlada •Simulações do corpo provocando desequilíbrios no adversário direto
SERVIÇO POR CIMA	<ul style="list-style-type: none"> •Levantar a cabeça de modo a observar o posicionamento dos colegas e adversários •Inclinar ligeiramente o tronco à frente •Manter a bola junto ao solo, dentro do espaço próprio •Conduzir a bola com o pé do lado oposto ao adversário, a fim de evitar que este possa desarmar
PASSE TENSO	<ul style="list-style-type: none"> •Tronco inclinado à frente •Membro inferior de apoio ligeiramente fletido colocado lateralmente em relação à bola, com o pé orientado para o alvo •Extensão do membro inferior no contacto com a bola •Contacto com a superfície ampla do pé (parte interna/externa/peito do pé)
SITUAÇÃO DE JOGO	
SERVIÇO	<ul style="list-style-type: none"> •O aluno realiza serviço por baixo, colocando a bola numa zona de difícil receção para a equipa adversária
RECEÇÃO OU 1º TOQUE	<ul style="list-style-type: none"> •O aluno faz a receção do serviço preferencialmente em manchete, posicionando-se corretamente para direcionar a bola de forma a dar início a uma ação ofensiva da sua equipa •O aluno recebe a bola vinda do outro campo, utilizando a manchete para a bola de trajetória baixa e tensas ou o passe por cima para bolas altas, colocando-a de forma a dar início às ações ofensivas da sua equipa
2º TOQUE	<ul style="list-style-type: none"> •Na sequência do 1º toque, o aluno posiciona-se corretamente e oportunamente para executar o 2º toque, colocando a bola num companheiro em boas condições para finalizar o ataque ou colocando a bola com eficácia no campo adversário
3º TOQUE	<ul style="list-style-type: none"> •O aluno quando da realização do 2º toque, posiciona-se para finalizar o ataque, executando com oportunidade e eficácia um passe colocado, dificultando a ação dos adversários.

Professor: Rui Pereira



PNEF

8.º ANO - Conclusão do Nível Elementar

O aluno:

4 - Em situação de jogo 4 x 4 num campo reduzido (12 m x 6 m), com a rede aproximadamente a 2,10 m/2,15 m de altura:

4.1 - Serve por baixo ou por cima (tipo ténis), colocando a bola numa zona de difícil receção ou em profundidade.

4.2. – Idem 7º ano 4.3 - Na sequência da receção do serviço, posiciona-se correta e oportunamente para passar a bola a um companheiro em condições de este dar continuidade às ações ofensivas (segundo toque), ou receber/ enviar a bola, em passe colocado ou remate (em apoio), para o campo contrário (se tem condições vantajosas).

5 - Em situação de exercício no campo de Voleibol, com a rede colocada aproximadamente a 2,10 m/2,15 m de altura:

5.1 - Remata ao passe do companheiro, executando corretamente a estrutura rítmica da chamada e impulsionando-se para bater a bola no ponto mais alto do salto.

5.2 - Desloca-se e posiciona-se corretamente para defesa baixa do remate (em manchete).

6 - Realiza com correção e oportunidade, no jogo e em exercícios critério, as técnicas de a) passe alto de frente, b) manchete, c) serviço por baixo, d) serviço por cima e e) remate em apoio, e, em situação de exercício, o f) passe alto de costas e g) remate com salto.

Anexo VII – Grelha de Avaliação Formativa

Avaliação Formativa - Tag Rugby



N.º	7e8	9	Observações (juízo de valor)
1	AV + Ap - P -		Mostra capacidade de avançar, contudo, falta dar apoio ao portador da bola e melhorar passe;
2	AV + Ap - At -		Mostra capacidade de avançar com bola; falta dar apoio ao portador da bola; deve ser mais dinâmico a defender
3	AV++ DL -		Mostra dificuldade no posicionamento defensivo. Deve perceber que é defesa em linha e defende opositir direto;
4	AV +/- At +/-		quando recebe bola deve avançar no terreno de jogo procurando ensaio; deve ser mais dinâmico na ação do tag;
5	AV +/- At +/-		quando recebe bola deve avançar no terreno de jogo procurando ensaio; deve ser mais dinâmico na ação do tag;
6	Evolução ++		deve melhorar a ação do tag, resultante da execução correta da posição base defensiva;
7	AV ++ DL - At -		bom atitude ofensiva procurando o ensaio; alguma dificuldade no posicionamento defensivo e ações defensivas;
8	Evolução -		dificuldade de compreensão do jogo e realiza com dificuldade todos os conteúdos abordados; deve melhorar passe e direção;
9	Evolução ++		Muito bom desempenho em todos os conteúdos; Deve ser um pouco mais dinâmico e criativo no processo ofensivo;
10		Evolução ++	Compreende as regras do jogo; Deve tentar ser mais criativo na ação ofensiva, utilizando simulações e finta;
11		Evolução ++	Compreende as regras do jogo; Deve tentar ser mais criativo na ação ofensiva, utilizando simulações e finta;
12		Evolução ++	Muito bom desempenho em todos os conteúdos; pode melhorar a criatividade da ação ofensiva;
13	AV++ DL -		Mostra dificuldade no posicionamento defensivo. Deve perceber que é defesa em linha e defende opositir direto;
14		Evolução ++	Muito bom desempenho em todos os conteúdos; pode melhorar a criatividade da ação ofensiva;
Aula	Alunos observados		Tomada de decisão
6	n 1 - 9		Realizar apoio ao portador da bola; dar continuidade ao jogo; quando recebe bola procurar avançar no terreno antes de passar a bola
7	n 10- 14		Realizar apoio ao portador da bola; dar continuidade ao jogo; quando recebe bola procurar avançar no terreno antes de passar a bola

Legenda		
Avançar (Av); Apoio (Ap); Corrida com bola (CB) (Passe P)	+ →	Evolução Positiva.
Diferença em linha (DL); Ação do tag (AT)	- →	Dificuldade de execução.
	++ →	Evolução bastante positiva.
	-- →	Grandes dificuldades de execução.
	+/- →	Evolução com alguma dificuldade.

Anexo VIII – Grelha de Avaliação Sumativa



ae anadia
agrupamento de escolas de anadia

Avaliação Sumativa – Tag Rugby



GOVERNO DE PORTUGAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

NÍVEL INTRODUTÓRIO						
N.º	Nome	AB	ASB	D	M	N
1		4	4	4	4	E
2		3	3	3	3	I
3		5	5	5	5	A
4		4	4	4	4	E
5		5	5	5	5	A
6		5	5	5	5	A
7		5	4	5	4,67	A
8		4	4	4	4	E
9		5	5	5	5	A
10		4	4	4	4	E
11		3	3	3	3	I
12		4	4	3	3,67	E
13		3	3	3	3	I
14		5	5	5	5	A

NÍVEL INTRODUTÓRIO

ATAQUE COM BOLA:

- Avança no terreno, quando dispõe de espaço sem oposição;
- Utiliza técnicas de evasão para ultrapassar o adversário mais próximo (1x1);
- Passa quando não tem condições para avançar no terreno.

ATAQUE SEM BOLA:

- Apoia sempre o portador da bola.

DEFESA:

- Impede a progressão do adversário através do tag.

NÍVEL ELEMENTAR

ATAQUE COM BOLA:

- Avança no terreno de forma objetiva;
- Utiliza técnicas de evasão para ultrapassar a oposição ou evitar o tag;
- Passa correta e oportunamente (antes ou depois de haver tag) a um companheiro em melhor posição.

ATAQUE SEM BOLA:

- Apoia o portador da bola, criando opções de passe;
- Comunica com os companheiros de equipa para organizar as ações.

DEFESA:

- Pressiona quando a sua equipa perde a posse de bola, impedindo a progressão do adversário através do tag;
- Coloca-se constantemente em jogo.

NÍVEL AVANÇADO

ATAQUE COM BOLA:

- Utiliza, adequada, oportuna e eficazmente, técnicas de evasão variando a sua forma de jogar, de modo a iludir o adversário;
- Passa correta e oportunamente (antes, durante ou depois de haver tag) a um companheiro em melhor posição.

ATAQUE SEM BOLA:

- Apoia interior ou exteriormente, de acordo com o posicionamento da defesa;
- Cria situações de superioridade numérica de modo a dar continuidade ao jogo;
- Comunica com os companheiros de equipa para organizar/reorganizar, em movimento, a ação coletiva e criar incerteza na oposição.

DEFESA:

- Pressiona quando a sua equipa perde a posse de bola, impedindo a progressão do adversário através do tag;
- Coloca-se constantemente em jogo.
- Varia adequadamente o tipo de defesa (individual, por canais ou deslizante), dificultando a adaptação do opositor à defesa.

2-3 Nível Introdutório 4- Nível Elementar 5- Nível Avançado

AB- Ataque com bola AS- Ataque sem bola D- defesa

Rui Pereira

Anexo IX – Autorizações Estudo Caso

 
Assunto: Pedido de Autorização
Exmo. Sr(a). Encarregado de Educação, Sou estudante do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, em Coimbra, e sou professor estagiário na Escola Básica e Secundária de Anadia. Venho por este meio pedir-lhe autorização para fotografar/filmar o seu educando no decorrer de um estudo sobre coordenação motora realizado na escola.
Com os melhores cumprimentos, Rui Pereira
Eu, _____ Encarregado de Educação do aluno _____ autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) que o meu educando seja fotografado/filmado no decorrer das aulas.
Data: Assinatura:
 
Assunto: Pedido de Autorização
Exmo. Sr(a). Encarregado de Educação, Sou estudante do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, em Coimbra, e sou professor estagiário na Escola Básica e Secundária de Anadia. Venho por este meio pedir-lhe autorização para fotografar/filmar o seu educando no decorrer de um estudo sobre coordenação motora realizado na escola.
Com os melhores cumprimentos, Rui Pereira
Eu, _____ Encarregado de Educação do aluno _____ autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) que o meu educando seja fotografado/filmado no decorrer das aulas.
Data: Assinatura:

Anexo X – Ficha de Registo Dados Bateria de Testes KTK



Mestrado de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física - Universidade de Coimbra



Testes de Coordenação Motora (KTK) – TRAVA DE EQUILÍBRIO

Escola Básica e Secundária de Anadia

Professor: Estagiário Rui Pereira Ano/Turma ____º ____

IDADE	MODALIDADE	NOME	Pontuação (nº de passos) Max. 8 passos = 8 pontos 1ª BARRA (3mx6cmx5cm)			Pontuação (nº de passos) Max. 8 passos = 8 pontos 2ª BARRA (3mx4,5cmx5cm)			Pontuação (nº de passos) Max. 8 passos = 8 pontos 3ª BARRA (3mx3cmx5cm)		
			1ª Tentativa	2ª Tentativa	3ª Tentativa	1ª Tentativa	2ª Tentativa	3ª Tentativa	1ª Tentativa	2ª Tentativa	3ª Tentativa
			1.								
2.											
3.											
4.											
5.											
6.											
7.											
8.											
9.											
10.											
11.											
12.											
13.											
14.											
15.											
16.											
17.											
18.											
19.											
20.											
21.											
22.											
23.											

2015/2016



Mestrado de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física - Universidade de Coimbra



Testes de Coordenação Motora (KTK) – SALTOS LATERAIS E TRANSPOSIÇÃO LATERAL

Escola Básica e Secundária de Anadia

Professor: Estagiário Rui Pereira Ano/Turma ____º ____

IDADE	MODALIDADE	NOME	SALTOS LATERAIS		TRANSPOSIÇÃO LATERAL	
			Pontuação – Duração 15"		Pontuação – Duração 20"	
			Nº de saltos realizados nas duas tentativas		Nº de saltos realizados nas duas tentativas	
			1ª Tentativa	2ª Tentativa	1ª Tentativa	2ª Tentativa
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
12.						
13.						
14.						
15.						
16.						
17.						
18.						
19.						
20.						
21.						
22.						
23.						

2015/2016

Testes de Coordenação Motora (KTK) – SALTOS MONOPEDAIS

Escola Básica e Secundária de Anadia

Professor: Estagiário Rui Pereira Ano/Turma ___º ___

IDONE	ANOS/DIAS	NOME	35CM (7placas) (11/14 anos)						40CM (8placas)						45CM (9placas)					
			1ª Tentativa		2ª Tentativa		3ª Tentativa		1ª Tentativa		2ª Tentativa		3ª Tentativa		1ª Tentativa		2ª Tentativa		3ª Tentativa	
			D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ
		1.																		
		2.																		
		3.																		
		4.																		
		5.																		
		6.																		
		7.																		
		8.																		
		9.																		
		10.																		
		11.																		
		12.																		
		13.																		
		14.																		
		15.																		
		16.																		
		17.																		
		18.																		
		19.																		
		20.																		
		21.																		
		22.																		
		23.																		

2015/2016

Testes de Coordenação Motora (KTK) – SALTOS MONOPEDAIS

Escola Básica e Secundária de Anadia

Professor: Estagiário Rui Pereira Ano/Turma ___º ___

IDONE	ANOS/DIAS	NOME	50CM (10placas)						55CM (11placas)						60CM (12placas)					
			1ª Tentativa		2ª Tentativa		3ª Tentativa		1ª Tentativa		2ª Tentativa		3ª Tentativa		1ª Tentativa		2ª Tentativa		3ª Tentativa	
			D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ	D	Æ
		1.																		
		2.																		
		3.																		
		4.																		
		5.																		
		6.																		
		7.																		
		8.																		
		9.																		
		10.																		
		11.																		
		12.																		
		13.																		
		14.																		
		15.																		
		16.																		
		17.																		
		18.																		
		19.																		
		20.																		
		21.																		
		22.																		
		23.																		

2015/2016

Anexo XI – Tabela do Quociente Motor Qualificação da Coorenação Motora de cada Criança da Amostra Total

Nº	Modalidade	Genero	Idade	Salto Monopedal	Trave e equilíbrio	Salto Lateral	Transposição Lateral	Quociente Motor	Categoria
1	N	1	13	36	28	30	15	109	109
2	KARATÊ	2	13	36	24	93	30	183	183
3	N	1	13	33	28	33	20	114	114
4	N	1	14	18	24	29	14	85	85
5	FUTEBOL	1	14	36	41	90	23	190	190
6	DANÇA	2	13	36	72	68	20	196	196
7	N	2	13	16	27	27	12	82	82
8	FUTEBOL	1	14	36	70	99	28	233	233
9	FUTEBOL	1	14	36	27	83	21	167	167
10	N	1	13	36	30	35	20	121	121
11	N	1	13	36	43	86	22	187	187
12	FUTEBOL	1	14	36	58	112	29	235	235
13	FUTEBOL	1	14	36	72	104	32	244	244
14	FUTEBOL	1	14	36	68	93	27	224	224
15	N	1	14	36	24	33	18	111	111
16	N	1	13	23	18	30	14	85	85
17	NATAÇÃO	2	13	33	38	61	20	152	152
18	DANÇA	2	13	32	72	74	24	202	202
19	N	1	14	36	24	33	17	110	110
20	N	1	14	36	31	30	16	113	113
21	HOQUEI	2	13	35	48	78	18	179	179
22	N	1	13	36	35	60	20	151	151
23	NATAÇÃO	2	13	36	72	78	28	214	214
24	N	2	14	23	26	38	18	105	105
25	DANÇA	2	14	36	72	80	25	213	213
26	N	1	14	36	30	30	17	113	113
27	N	1	14	36	28	35	16	115	115
28	N	2	13	29	25	46	14	114	114
29	N	2	13	33	25	48	16	122	122
30	N	2	13	12	25	27	14	78	78
31	VOLEIBOL	2	13	23	70	81	24	198	198
32	N	1	14	36	30	45	19	130	130
33	NATAÇÃO	2	14	6	52	60	19	137	137
34	NATAÇÃO	2	14	11	51	74	21	157	157
35	N	1	13	36	31	38	17	122	122
36	N	2	13	22	26	35	13	96	96
37	N	2	13	22	26	34	12	94	94
38	N	2	13	35	30	32	18	115	115
39	N	2	13	20	20	31	13	84	84
40	FUTEBOL	1	14	36	72	84	29	221	221
41	DANÇA	1	14	34	69	80	21	204	204
42	BASQUETEBOL	1	13	36	56	97	21	210	210
43	BASQUETEBOL	2	13	36	66	77	27	206	206
44	N	2	14	14	24	31	13	82	82
45	N	1	14	35	35	34	17	121	121
46	RUGBY	1	13	36	40	67	23	166	166
47	NATAÇÃO	1	14	36	50	69	23	178	178
48	FUTEBOL	1	14	33	54	88	23	198	198
49	N	1	14	22	32	34	19	107	107
50	FUTEBOL	1	13	31	72	108	23	234	234
51	NATAÇÃO	2	14	36	72	104	27	239	239
52	N	2	13	36	40	36	18	130	130
53	N	2	14	36	36	36	17	125	125
54	FUTEBOL	1	14	36	72	104	34	246	246
55	TÊNIS	1	14	36	65	109	35	245	245
56	CICLISMO	1	14	36	62	101	24	223	223
57	CICLISMO	1	14	36	45	83	25	189	189
58	BASQUETEBOL	2	14	36	72	112	35	255	255
59	FUTEBOL	1	13	36	69	101	29	235	235
60	N	1	13	36	40	50	20	146	146
61	FUTEBOL	1	13	36	69	82	27	214	214
62	N	2	14	14	25	27	12	78	78
63	BASQUETEBOL	2	14	36	72	105	28	241	241
64	N	2	13	36	34	37	18	125	125
65	N	2	13	36	30	38	16	120	120
66	FUTEBOL	2	13	36	70	88	22	216	216
67	N	2	14	22	24	27	11	84	84
68	NATAÇÃO	1	13	36	71	90	27	224	224
69	CICLISMO	1	14	36	69	85	33	223	223
70	BASQUETEBOL	1	14	36	67	90	28	221	221
71	N	2	13	22	24	36	16	98	98
72	N	1	13	22	25	46	18	111	111
73	N	2	13	30	28	43	15	116	116
74	FUTEBOL	1	13	36	47	80	22	185	185
75	NATAÇÃO	1	13	36	39	64	15	154	154
76	FUTEBOL	1	13	36	52	73	23	184	184
77	N	1	13	35	33	40	19	127	127
78	N	2	13	36	34	33	17	120	120
79	FUTEBOL	1	14	36	67	90	22	215	215
80	N	2	14	36	34	40	16	126	126
81	N	1	14	22	19	31	13	85	85
82	N	2	14	14	26	27	12	79	79
83	2	2	13	22	29	36	15	102	102
84	N	2	13	22	29	35	13	99	99
85	FUTEBOL	1	13	36	29	82	23	170	170
86	N	2	14	36	32	38	17	123	123
87	N	2	13	36	36	40	16	128	128
88	N	1	13	36	33	41	18	128	128
89	BASQUETEBOL	2	13	36	60	75	26	197	197
90	KARATÊ	1	13	36	57	96	29	218	218
91	N	1	14	36	30	42	21	129	129
92	N	1	13	36	42	36	16	130	130
93	GINÁSTICA	2	13	36	64	76	28	204	204
94	N	2	13	36	28	37	15	116	116
95	KARATÊ	2	13	36	61	78	20	195	195
96	N	1	14	36	35	43	16	130	130
97	N	1	14	36	34	42	17	129	129
98	N	1	14	36	57	70	26	189	189
99	BASQUETEBOL	2	13	36	44	80	26	186	186
100	N	2	13	36	33	36	16	121	121
101	FUTEBOL	1	14	36	44	80	21	181	181
102	FUTEBOL	1	13	36	57	84	23	200	200
103	FUTEBOL	1	14	36	53	100	28	217	217
104	KARATÊ	1	13	36	60	82	30	208	208

CATEGORIA	QUOCIENTE MOTOR	
PERTURBAÇÕES DA COORDENAÇÃO	≤70	
COORDENAÇÃO INSUFICIENTE	≥ 71 ≤ 85	
COORDENAÇÃO NORMAL	≥ 86 ≤ 115	
COORDENAÇÃO BOA	≥ 116 ≤ 130	
COORDENAÇÃO MUITO BOA	≥ 131 ≤ 145	