



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR  
Ciências Sociais e Humanas

**Relatório de Estágio Pedagógico  
Escola Básica nº2 do Teixoso (2º e 3º Ciclo)  
Influência da diversidade prática desportiva na  
coordenação motora**

**Patrícia Castelo Branco Freire Mangana**

Relatório de estágio para obtenção do Grau de Mestre em  
**Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**  
(2º ciclo de estudos)

Orientadores: Prof. Doutor Júlio Martins  
Prof. Doutor Aldo Costa

**Covilhã, Junho de 2015**



# Agradecimentos

No fim de mais uma etapa concluída não posso deixar de expressar os meus sinceros agradecimentos a quem nunca me deixou e mais importante que isso, a quem sempre acreditou que eu era capaz.

Aos meus pais que sempre me proporcionaram todas as condições para este momento fosse alcançado.

Ao meu irmão pelo apoio, ajuda e carinho demonstrado em todos os momentos fundamentais da minha vida.

À Escola Básica nº2 do Teixoso por me ter acolhido nesta longa jornada.

Ao Professor Cooperante Ana Paula Pereira por todos os ensinamentos, partilha de saberes, experiência de vida e apoio que me transmitiu, onde me ajudou a adquirir aprendizagens e consolidar práticas, que são uma grande valia para mim no futuro.

À minha turma, do 7ºA, por todos os momentos e aprendizagens que me facultaram durante esta caminhada inesquecível.

Aos Professores de Educação Física, obrigada pelo apoio e por tornarem este ano de estágio mais agradável.

Aos docentes e não docentes, agradeço a receptividade e amabilidade com que me acolheram.

Ao Professor Doutor Júlio Martins e ao Professor Doutor Aldo Costa por toda a disponibilidade, ajuda e profissionalismo com que me prestou ao longo deste ano.



# Resumo - Capítulo 1

O presente relatório surge no âmbito da realização do Estágio Pedagógico, unidade curricular que está inserida no 2º ano do plano de estudos do 2º ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade das Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior, referente ao ano letivo de 2014/2015.

Este documento tem como objetivo de refletir as experiências do estágio pedagógico que decorreu na Escola Básica nº2 do Teixoso, particularmente à turma do 3º ciclo, 7º A.

Pretende evidenciar as aprendizagens realizadas, as dificuldades encontradas e as estratégias utilizadas ao longo deste ano letivo, de uma forma fundamentada e crítica, sendo este processo de caráter único, singular e pessoal.

O primeiro capítulo diz respeito à introdução onde se encontra um enquadramento do estágio pedagógico e os seus objetivos, bem como um enquadramento da instituição acolhedora e das pessoas que nelas participam. Neste sentido, procurarei contextualizar a minha prática pedagógica tendo em conta tudo aquilo que foi realizado, desde o planeamento até à avaliação, passando pelas atividades desenvolvidas pelo grupo de Educação Física, bem como da própria escola, pelos erros cometidos e soluções encontradas.

Este relatório, representa ainda um instrumento de aprendizagem, e por isso, conduziu a um aumento da minha personalidade profissional.

## Palavras-chave

Estágio Pedagógico; Professor; Reflexão; Formação Inicial; Educação Física.



## Resumo - Capítulo 2

A coordenação motora é uma importante capacidade no desempenho das modalidades desportivas pelo que é fundamental o entendimento dos fatores e processos que a influenciam. Vários estudos têm demonstrado a importância da prática desportiva na melhoria da coordenação motora no entanto são escassas informações acerca dos métodos mais adequados para o fazer.

Desta forma procuramos neste estudo analisar os valores de coordenação motora total de jovens adolescentes de acordo com os seus níveis de diversidade de prática de atividade desportiva, género e idade. A amostra foi constituída por crianças de ambos os géneros dos 12 aos 14 anos de idade, dos quais 14 (35%) são do género masculino e 26 (65%) do género feminino pertencentes a uma escola de meio urbano do Concelho da Covilhã e Distrito de Castelo Branco, centro de Portugal. Os sujeitos foram depois estratificados em três grupos: aqueles que tinham praticado uma ou nenhuma modalidade desportiva (G1); os que tinham praticado duas modalidades desportivas (G2); os que tinham praticado três ou mais modalidades desportivas (G3).

A coordenação foi avaliada através da bateria de testes de coordenação corporal KTK (KörperkoordinationstestfürKinder) que é composta por quatro testes (marcha á retaguarda em equilíbrio, saltos monopedais sobre obstáculo, saltos laterais, auto transposição sobre plataformas). Os resultados do Quociente Motor total não apresentam diferenças estatisticamente significativas ( $p > 0.05$ ) entre os três grupos da amostra. No entanto existe uma tendência favorável no nível de coordenação motora em sujeitos com maior diversidade de prática. Este favoritismo também é registado no género masculino e em sujeitos mais velhos. Pode concluir-se que, apesar dos resultados não serem significativos ( $p > 0.05$ ), a diversidade de prática desportiva parece melhorar o nível de coordenação motora total pelo que será uma importante estratégia no desenvolvimento de crianças e jovens.

## Palavras-chave

Coordenação Motora; Atividade Física; Teste KTK.;



# Abstract - Capítulo 1

The present report was made in the scope of the Pedagogic Internship, curricular unit that is embedded in the 2º year of the 2º cycle's plan of studies in "Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário" of the "Faculdade das Ciências Sociais e Humanas" of the "Universidade da Beira Interior", relative to the academic year of 2014/2015.

This document serves the objective of reflecting the experiences of the Pedagogic Internship that took place in "Escola Básica nº2" of Teixoso, in particular with the 3<sup>rd</sup> cycle class "7º A".

It's intended to evidence the learned skills, the challenges found and the strategies used during this academic year on a reasoned and critic way, being this a very unique, singular and personal process.

In the first chapter is the introduction where the Pedagogic Internship and its objectives, as well as the host institution and the people that are part of it, are contextualized. With this, I also try to give context to my practice having into consideration all that was done, since the planning until the evaluation, going through the activities done by the Physical Education group, by the school itself, the mistakes done and the solutions found.

This report also represents an instrument of learning, therefore it lead to an increase of my professional personality.

## Keywords

Pedagogic Internship; Professor; Reflection; Initial Formation; Physical Education



## Abstract - Capítulo 2

Motor coordination is an important skill in sports performance, therefore it's fundamental to understand the processes and factors that might influence it. Innumerous studies have showed the importance of sports practice for improving motor coordination, however there is little knowledge about the most efficient methods.

In this study we look to analyze total motor coordination values of young teenagers according to their sports diversity, genre and age. The subjects were children of both genders between the age group of 12 to 14 years old, of which 14(35%) are male and 26 (65%) were female from an urban school in Covilhã, Castelo Branco, Portugal. The subjects were then stratified in 3 groups: those who practiced one or none sports (G1); those who practiced two sports (G2); and those who practiced three or more sports (G3).

Motor coordination values were measured through motor coordination test battery (Körperkoordinationstestfür Kinder - KTK) which contains four exercises (backwards walking on platform, one leg jumps, lateral jumps, platform shifting). Total Motor Quotient doesn't present differences ( $p > 0.05$ ) between the 3 test subjects groups. However there is a favorable trend in motor coordination level in subjects with more sports diversity. This trend is also observed in male gender and in older subjects. . Can be concluded, even though the results are not significant ( $p > 0.05$ ) that sports diversity seems to improve motor coordination levels, therefore, it is of great importance for children and teenagers development.

## Keywords

Motor coordination; Physical activity; KTK Test.

# Índice

Lista de tabelas do Capítulo 1	xv
Lista de Figuras do Capítulo 2	xvii
Lista de Tabelas do Capítulo 2	xix
Lista de Acrónimos	xxi
Capítulo 1 - Estágio Pedagógico	1
1 - Introdução	1
2 - Objetivos	2
2.1 - Objetivos do estagiário	2
2.2 - Objetivos da escola	3
2.3 - Objetivos do grupo de Educação Física	4
3 - Metodologia	5
3.1 - Caracterização da escola	5
3.2 - Lecionação	7
3.2.1 - Amostra	7
3.2.1.1 - Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) - Basquetebol	9
3.2.2 - Planeamento	39
3.2.2.1 - Planeamento do 7ºA	40
3.2.2.2 - Reflexão da lecionação	43
3.3 - Recursos Humanos	45
3.4 - Recursos Materiais	45
3.5 - Direção de turma	46
3.6 - Atividades não letivas	47
3.6.1 - Atividades do grupo disciplinar	50
3.6.2 - Atividades do grupo de estágio	51
4 - Considerações Finais	51
5 - Bibliografia	52
Capítulo 2 - Seminário de Investigação em Ciências do Desporto - “Influência da diversidade prática desportiva na coordenação motora”	55
Resumo	55
Abstract	56
Introdução	57
Metodologia	60
• Amostra	60
• Instrumentos	61
• Procedimentos Experimentais	62
• Procedimentos analíticos/estatísticos	63

Resultados	63
Discussão dos resultados	67
Conclusões	68
Bibliografia	69



# Lista de Tabelas - Capítulo 1

Tabela 1 - Horário da turma do 7ºA.	18
Tabela 2 - Avaliação Diagnóstica dos alunos da turma do 7ºA.	20
Tabela 3 - Avaliação Sumativa dos alunos da turma do 7ºA.	23
Tabela 4 - Planejamento da Unidade Didática de Basquetebol.	25
Tabela 5 - Percentagens da avaliação no domínio socio afetivo na capacidade relacional.	31
Tabela 6 - Percentagens da avaliação no domínio socio afetivo na assiduidade.	32
Tabela 7 - Percentagens da avaliação no domínio socio afetivo na pontualidade.	32
Tabela 8 - Percentagens da avaliação no domínio socio afetivo na participação/empenhamento.	32
Tabela 9 - Percentagens da avaliação no domínio socio afetivo na disciplina.	32
Tabela 10 - Percentagens da avaliação no domínio socio afetiva na higiene.	32
Tabela 11 - Percentagens dos critérios de avaliação.	33
Tabela 12 - Percentagens dos critérios de avaliação para alunos que não são avaliados no domínio psicomotor.	34
Tabela 13 - Descrição das progressões de ensino nas situações de aprendizagens.	34



## Lista de Figuras - Capítulo 2

Figura 1 - Teste do Equilíbrio dinâmico.	62
Figura 2 - Teste da Força dinâmica e coordenação dos membros inferiores.	62
Figura 3 - Teste da Lateralidade e velocidade em saltos alternados.	62
Figura 4 - Teste da Lateralidade e estruturação espaço temporal.	62
Figura 5 - Percentagem da classificação do teste KTK.	64



## Lista de Tabelas - Capítulo 2

Tabela 1 - Distribuição frequencial e percentual da amostra face ao género, idade e ano de escolaridade.	60
Tabela 2 - Coeficiente de consistência interna no presente estudo.	63
Tabela 3 - Valores médios do quociente motor total face à diversidade prática desportiva.	64
Tabela 4 - Valores médios das componentes do teste KTK entre grupos face ao género.	65
Tabela 5 - Valores médios ( $\pm$ SD) do QM das componentes do teste KTK em função do género.	66
Tabela 6 - Valores médios ( $\pm$ SD) do QM das componentes do teste KTK em função da idade.	67



## Lista de Acrónimos

---

CEI	Currículo Específico Individual
CHCB	Centro Hospitalar da Cova da Beira
CM	Coordenação Motora
DT	Diretora de Turma
ED	Equilíbrio Dinâmico
EE	Estudante Estagiário
EF	Educação Física
EP	Estágio Pedagógico
FDCMI	Força Dinâmica e Coordenação dos Membros Inferiores
FIBA	Federação Internacional de Basquetebol
IMC	Índice de Massa Corporal
KTK	Körperkoordinationstest für Kinder
LEET	Lateralidade e Estruturação Espaço Temporal
LVSA	Lateralidade e velocidade em Saltos Alternados
MEC	Modelo de Estrutura do Conhecimento
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PC	Professor Cooperante
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PO	Professor Orientador
QM	Quociente Motor
UAMD	Unidade de Apoio a Multideficiência
UBI	Universidade da Beira Interior
UD	Unidade Didática

---



# Capítulo 1 - (Estágio Pedagógico)

## 1 - Introdução

O presente documento surge no âmbito do Estágio Pedagógico (EP), inserido no plano de estudos do 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade das Ciências Sociais e Humanas da Universidade da Beira Interior.

O Estágio Pedagógico segundo Matos (2012) citado por Castro (2013) “entende-se como um projeto de formação do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar. O projeto tem como objetivo a formação do professor promotor de ensino de qualidade. Um professor reflexivo, que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e com o conjunto das funções docentes entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação””. (p.3)

“O estágio pedagógico surge como um momento fundamental enquanto processo de transição do aluno para professor, conjugando-se aí fatores importantes a ter em conta na formação e desenvolvimento do futuro professor, entre os quais se salientam o contacto com a realidade de ensino tendo como fator central a ação educativa do aluno estagiário e a mediação de todo este processo - supervisão/orientação do estágio””. (Pereira e Francisco, 2004, citado por Carneiro, 2013, p.13)

O EP assenta na Prática de Ensino Supervisionado (PES), pelo que, há uma grande relevância na relação Estudante Estagiário (EE), Professor Cooperante (PC), atuando na escola e o Professor Orientador (PO), operando a partir da universidade, pela ligação de exigência, responsabilidade e partilha que é gerada, levando à construção de uma “postura” adequada à profissão de professor (de Educação Física).

Este é o momento para o estudante-estagiário encarar a profissão de professor, na qual a reflexão constante, opinião crítica e aquisição de saberes únicos, promovem uma evolução coerente do aluno que quer ser professor.

Neste sentido, entendo, que o EP se assume como um espaço de formação, experimentação, de aquisição e oportunidade para mobilizar vários conhecimentos, interagindo e refletindo com situações práticas levando assim ao nosso desenvolvimento profissional.

Neste documento retratarei este meu processo de EP que decorreu ao longo do último ano letivo no Agrupamento de Escolas do Teixoso na escola sede do agrupamento, Escola Básica nº2 do Teixoso (2º e 3º ciclo).

Inicialmente tive a meu cargo uma turma do sétimo ano, e posteriormente assumi mais duas turmas do professor efetivo da mesma o PC. As aulas com as turmas revelaram-se

fundamentais no percurso vivenciado, porquanto foi a partir delas que aprendi a saber lidar com diferentes personalidades, a saber tomar decisões nos momentos oportunos, a dar feedbacks corretos, a ter uma postura de liderança, a assumir o erro, a motivar os alunos, com exercícios variados e dinâmicos e sobretudo a ensinar através da Educação Física (EF).

O documento assume-se como um conjunto de observações ao meu trabalho e desempenho nas várias competências das diferentes áreas de formação: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola; Relação com a Comunidade e Investigação Pedagógica.

O presente relatório está organizado em dois grandes capítulos: o primeiro denomina-se “Estágio Pedagógico” e, de forma breve, comporta uma apresentação do “Enquadramento da Prática Profissional”, abordando, de forma sucinta, os vários contextos envolventes, tais como o local de estágio, as turmas a quem lecionei durante todo o ano letivo, o PC, que me acompanhou em toda esta minha etapa, e o grupo disciplinar de EF. Ainda neste capítulo faço referência à minha participação e intervenção enquanto professora, nomeadamente a conceção, planeamento, realização e avaliação do processo de ensino e aprendizagem, recorrendo constantemente à reflexão crítica de todo o trabalho desenvolvido.

No final do capítulo, “Considerações finais”, faço um balanço acerca dos pontos mais marcantes do EP e de que forma contribuiu para a minha formação pessoal, profissional e social.

No último capítulo “Seminário de Investigação em Ciências do Desporto”, apresento um estudo com vista a complementar este processo de formação enquanto futuro professor, tive a possibilidade de aumentar a minha cultura investigativa realizando, em conjunto com os meus colegas estagiários, um estudo, no âmbito de um projeto de investigação-ação com a temática “Avaliação da influência da diversidade da atividade física na coordenação motora” que me levou a adquirir novas competências inerentes à profissão da docência.

É o culminar de um ano repleto de novas experiências e aprendizagens, muita pesquisa, receios, dúvidas, angústias, satisfações, êxitos, problemas e dificuldades.

Para terminar apresento as minhas perspetivas em relação ao futuro, tendo a plena consciência que o sonho que tanto ambiciono alcançar pode não ser tão facilmente concretizado.

## **2 - Objetivos**

Objetivo é o termo pelo qual se pode definir como meta ou propósitos que se deseja alcançar. Desta forma, com as metas a atingir definidas, torna-se mais fácil selecionar os caminhos a seguir até à conclusão satisfatória dos objetivos traçados, pois a dispersão para caminhos paralelos será menor, havendo uma orientação mais focalizada.

### **2.1 - Objetivos de Estagiário**

Ainda nos tempos de escola já dizia um professor meu que um dia viria a ser uma

professora de Educação Física, e desde esse tempo que o gosto pelo ensino tem vindo a crescer, já que a minha maior ambição passaria pelo treino desportivo de Ginástica Artística.

Mas perante atual realidade do mercado, considero bastante importante a decisão de completar mais um ciclo de estudos, que possibilita o aumento de opções profissionais e a construção de uma carreira nesta área de intervenção. Sendo assim um dos objetivos definidos, de forma natural, remete-se para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

O gosto por ensinar é maior do que qualquer papel que nos possa aceder a tal gosto, e por isso, a minha passagem pela escola ao longo deste ano letivo engloba um conjunto de objetivos que pretende cumprir até ao final do estágio. Desta forma, os objetivos a atingir por mim são os seguintes:

- Perceber o funcionamento da escola de uma forma geral, visto que é um dos objetivos mais importantes, uma vez que o campo de ação do professor, na comunidade escolar é bastante amplo, pois não se remeta apenas para a leção;
- Aprofundar os meus conhecimentos sobre diversos parâmetros da escola, como a leção, o desporto escolar e a direção de turma;
- Aprender as características básicas da leção procurando sempre ajustar à população alvo;
- Planear, lecionar e avaliar conjuntos de alunos com características diferentes;
- Estabelecer um clima relacional favorável com os alunos das várias turmas;
- Adaptar a linguagem utilizada às características dos recetores (neste caso específico, aos alunos);
- Arranjar estratégias que favoreçam a aprendizagem dos alunos, bem como um bom clima de aula.

Embora estes objetivos, são os que considero mais importante, não rejeito a possibilidade de existência de outros objetivos que possam vir a ser importantes ou até mais importantes que estes referidos anteriormente.

## **2.2 - Objetivos da Escola**

No que se refere aos objetivos da escola, estes encontram-se definidos no respetivo Projeto Educativo 2013/2017 pertencentes ao Agrupamento de Escola do Teixoso. Neste sentido surge um conjunto de objetivos que a escola pretende atingir para com os seus alunos, onde se podem destacar:

- Reduzir o abandono escolar dos alunos de ensino básico;
- Melhorar as taxas de transição;
- Melhorar os resultados em disciplinas com menor taxa de aproveitamento;
- Melhorar os resultados escolares obtidos pelos alunos nas provas de aferição do ensino básico;
- Melhorar os resultados escolares obtidos pelos alunos nos exames nacionais do ensino

- básico;
- Estimular atitudes e comportamentos de respeito pelo outro, de responsabilidade e de participação;
  - Ocupar o tempo escolar dos alunos tendo em vista a melhoria do sucesso escolar e educativo;
  - Monitorizar as práticas da escola tendo em vista a melhoria do sucesso escolar e educativo;
  - Proceder à revisão dos critérios de avaliação da escola;
  - Identificar necessidades de formação de professores;
  - Desenvolver o processo de comunicação no Agrupamento;
  - Aprofundar a ligação entre a escola, os pais/encarregados de educação e o meio social, cultural e económico.

### **2.3 - Objetivos do grupo de Educação Física**

Já os objetivos do grupo de Educação Física regem-se segundo o Programa Nacional de Educação Física para o 3º ciclo do Ensino Básico, baseando-se nos seguintes quatro princípios fundamentais, na perspetiva da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar:

- A garantia de atividade física corretamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem, isto é, no treino e descoberta das possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e dos companheiros;
- A promoção da autonomia, pela atribuição, reconhecimento e exigência de responsabilidades efetivas aos alunos, nos problemas organizativos e de tratamento das matérias que podem ser assumidos e resolvidos por eles.
- A valorização da criatividade, pela promoção e aceitação da iniciativa dos alunos, orientando-a para a elevação da qualidade do seu empenho e dos efeitos positivos das atividades.
- A orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efetiva entre os alunos, associando-a não só à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, mas também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas atividades.
- Melhorar a aptidão física, elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno.
- Promover a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas.
- Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da prática de:
  - atividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tática,

- regulamentar e organizativa;
  - atividades físicas expressivas (danças), nas suas dimensões técnica, de composição e interpretação;
  - atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica;
  - jogos tradicionais e populares.
- Promover o gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social.
- Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as atividades físicas, valorizando:
- a iniciativa e a responsabilidade pessoal, a cooperação e a solidariedade;
  - a ética desportiva;
  - a higiene e a segurança pessoal e coletiva;
  - a consciência cívica na preservação de condições de realização das atividades físicas, em especial da qualidade do ambiente.

### **3 - Metodologia**

#### **3.1 - Caracterização da Escola**

A Escola Básica nº2 do Teixoso está localizada na Vila do Teixoso, uma Freguesia do conselho da Covilhã (distrito de Castelo Branco, Portugal), é intitulada a escola sede do Agrupamento de Escolas do Teixoso.

O Teixoso é a freguesia mais populosa da área de intervenção deste Agrupamento de Escolas, contando com cerca de 4360 habitantes, distando cerca de 8 quilómetros da sede do conselho, sendo habitualmente definido como uma importante ponte de ligação entre os concelhos da Covilhã e Belmonte.

A Escola Sede de Agrupamento existe há cerca de 40 anos. Numa primeira fase funcionou em edifícios pré-fabricados (como extensão da Escola Pêro da Covilhã), passando a ter instalações próprias desde 1987.

O Agrupamento de Escolas do Teixoso foi constituído no ano letivo 2003/2004, sendo homologado por Despacho do Secretário de Estado da Administração Educativa de 5 de Julho de 2003. Esta escola abrange alunos das seguintes localidades: Aldeia do Souto, Borrallheira, Gibraltar, Orjais, Sarzedo, Teixoso, Terlamonte, Vale Formoso e Verdelhos. Este Agrupamento Vertical, dotado de órgãos próprios de administração e gestão, formado por estabelecimentos de educação pré-escolar e do ensino básico, foi constituído por seis estabelecimentos de ensino Pré-Escolar, nove estabelecimentos de ensino do 1º Ciclo e uma Escola Básica de 2º e 3º Ciclo.

No que concerne ao número e localização de estabelecimentos de ensino do

Agrupamento, várias alterações se registaram desde a data da sua fundação, sendo que, neste momento, a constituição do Agrupamento de Escolas do Teixoso é a seguinte (Agrupamento de Escolas do Teixoso - Projeto Educativo - 2013/2017):

- Escola Básica nº1 de Teixoso;
- Escola Básica de Orjais (Pré-Escolar e 1º Ciclo);
- Escola Básica de Vale Formoso (Pré-Escolar e 1º Ciclo);
- Escola Básica de Verdelhos;
- Jardim de Infância de Verdelhos;
- Jardim de Infância de Teixoso;
- Escola Básica nº2 de Teixoso (2º e 3º Ciclos) - Escola sede de Agrupamento;

Para efetivação e todas as aspirações demarcadas neste cartão de identidade do Agrupamento, mapa de escola, que é o Projeto Educativo, conta-se com parceiros já obtidos (Câmara Municipal da Covilhã, Junta de Freguesia de Orjais, Teixoso, Vale Formoso e Verdelhos, Beira Serra, Centro Hospitalar Cova da Beira, UBI, Centro de Saúde do Teixoso, Equipa AMA-Fénix, Universidade Católica Portuguesa - Porto, BECRE, OXFORD, APPI, Biblioteca Escolar, Comunidade Escolar, FPV/AVG, FPA/AACB, FPR/CRUBI, EPABI, Coolabora, GNR, Fundação A. Pina Calado, Residência Sénior - Srª do Carmo, Associação de Pais e Encarregados de Educação, Associação de Estudantes, Resisestrela, Antigos alunos, Comercio local, Comunidade Escolar local/outras instituições, Pároco e Agrupamento e escolas não agrupadas com grupos de teatro escolar), numa partilha com mais intervenientes, pois, a educação é o direito de todos e dever do estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Rodeados de bons parceiros delineiam projetos, que em colaboração, vão no sentido de uma maior articulação e congregação de esforços dos agentes envolvidos, articulando prioridades globais com especificidades locais, fomentando relações de cooperação e parceria entre os organismos e assegurando decerto a qualidade da educação dos alunos deste Agrupamento de Escolas.

No âmbito da Taxa de Sucesso Escolar do ano letivo de 2013/2014, após uma análise cuidadosa da investigação realizada através dos dados estatísticos intrínsecos, averigua-se que as taxas globais de sucesso no ensino básico são, na sua quase totalidade, superiores às taxas homólogas nacionais (proposta para 2013/2014 - 92% / alcançado em 2013/2014 - 95%). Em relação às taxas de conclusão, no 2º e 3º Ciclo foram da ordem dos referentes nacionais (proposta para 2013/2014, 2º Ciclo - 87,5% / alcançado em 2013/2014 - 92,7% - proposta para 2013/2014, 3º Ciclo - 82% / alcançado em 2013/2014 - 83%).

Quanto aos resultados da Avaliação Externa a que o Agrupamento foi sujeito no ano letivo de 2013/2014, o relatório da Avaliação Externa, destaca o impacto que o Agrupamento teve quanto aos valores esperados na melhoria das aprendizagens e nos resultados dos alunos. Igualmente destaca os pontos fortes que predominam na totalidade dos campos em análise, em resultado de práticas organizacionais generalizadas e eficazes. Tais fundamentos justificam a atribuição da classificação de Muito Bom nos domínios Resultados, Prestação do

### **3.2 - Lecionação**

A lecionação caracteriza-se por um ponto de convergência de um conjunto de estratégias, método e situações, visando levar à aquisição de objetivos formativos.

Entre as várias concepções, princípios e orientações que o docente pode adotar, os Estilos de Ensino inserem-se como uma mais-valia para o docente, na medida em que proporcionam uma estrutura global e coerente para o ensino.

Os Estilos de Ensino são orientações educativas e princípios teóricos de atuação pedagógica, e que são desenhados para serem utilizados em toda a Unidade Didática, incluindo o planeamento, a implementação e avaliação funcional para essa unidade, o que significa que inclui métodos, estratégias e estilos de ensino.

Como constatado, neste Estágio Pedagógico, não existe um modelo único a aplicar nas aulas de Educação Física, dos possíveis modelos a utilizar, destaco três mais utilizados neste Estágio, o Modelo de Comando, o Modelo de Tarefa e por vezes o Modelo de Descoberta Guiada. A utilização destes modelos prolongou-se por quase todo o ano letivo, pois permite ter um maior controlo da turma, que numa fase inicial, é crucial.

No início de cada Unidade Didática, tentava ir pelo Modelo de Descoberta Guiada, mas devido aos poucos conhecimentos dos alunos, sem uma apresentação dos mesmos, por parte do professor, através das componentes críticas e/ou demonstração, não seria possíveis os alunos aprenderem e compreenderem.

Enquanto Professora Estagiária, devo ser capaz de conduzir com eficácia a realização da aula, atuando de acordo com as tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica

Assim a lecionação assume-se como a principal figura de todo o processo do Estágio, onde ocorreram as minhas principais dificuldades ao nível do ensino e as estratégias que foram utilizadas como forma de suprimir as mesmas.

No caso dos relatórios de aula, tal metodologia foi importante para estimular a reflexão autocrítica, para além de permitir a justificação de algumas alterações promovidas ao longo da aula, relativamente ao Plano de Aula inicialmente definido.

Em relação às fichas de observação, analisar a atuação do meu colega estagiário, foi uma tarefa interessante no meu ponto de vista, embora tenha sido curta, pois permitiu-me observar os erros ocorridos e pode contribuir para a minha evolução pedagógica.

#### **3.2.1 - Amostra**

A turma do sétimo A é constituída por dezanove alunos, dos quais oito são do sexo masculino e onze do sexo feminino. As idades dos alunos estão compreendidas entre os doze e os quinze anos, sendo a média de idades cerca de treze anos (doze vírgula cinquenta e sete). Dezasseis alunos transitaram do sexto para o sétimo ano, e três alunos não concluíram com sucesso o sétimo ano no ano transato, sendo eles a aluna número dois, Diana Machado, o

aluno número doze, Marco Santos e o aluno número quinze, Marvin Santos, pelo que ingressaram nesta turma. Os alunos número cinco, Diogo Calado, nove, João Almeida, dez, Licínio Biscaia e quinze, Marvin Santos são alunos com Necessidades Educativas Especiais. No entanto os alunos número cinco, Diogo Calado, o aluno número nove, João Almeida e o aluno número dez, Licínio Biscaia, são alunos que integram num CEI (Currículo Específico Individual). De um modo geral estes alunos evidenciam dificuldades de atenção/concentração, memória e raciocínio lógico/abstrato. O ritmo de aprendizagem e execução é lento.

No que diz respeito à residência, um aluno é de Aldeia do Souto, um da Atalaia (Teixoso), um da Borralheira, quatro de Orjais, cinco são do Teixoso, um de Vale Formoso e seis de Verdelhos. Quer isto dizer que mais de metade da turma reside fora da Vila do Teixoso, sendo que 73,66% (N=14) utiliza o autocarro como meio de transporte para o percurso Casa-Escola-Casa.

Relativamente à relação da turma com atividade física em geral, na totalidade dos alunos garantiu não ser ativo. No que concerne à disciplina de Educação física, os alunos apresentam gostos muito variados, dando prevalência às modalidades coletivas e desinteresse pelas modalidades individuais como Ginástica e Atletismo.

Quanto aos hábitos alimentares todos os alunos afirmam tomar o pequeno-almoço em casa, embora por vezes alguns alunos só tomam o pequeno-almoço na Escola. É ainda importante salientar que todos os alunos almoçam na Escola.

Na reunião de Conselho de Turma, para caracterização geral da turma, foi transmitida a informação de que, no geral, se tratava de uma turma com tendências para o estabelecimento de conversas paralelas ao longo da aula, dissipando frequentemente os níveis de atenção e concentração. Efetivamente, na prática confirmou-se essa predisposição, sendo que a melhoria e estabilização comportamental da turma se tornou um dos grandes desafios neste Estágio. Também foi identificada como sendo problemática, verificando-se no historial de alguns alunos que a compõem, nomeadamente referentes a dois alunos de CEI, que na maioria das vezes demonstram desvios comportamentais no decorrer das aulas.

Apesar dos constantes esforços por parte dos docentes em motivar estes alunos (CEI), ainda continua a demonstrar muita falta de empenho na maioria das atividades propostas nas diferentes disciplinas, recusando-se por vezes a executar as tarefas que lhe são destinadas e contestando frequentemente as orientações normativas que lhe são solicitadas. Este tipo de atitudes compromete fortemente as aprendizagens para as quais os alunos têm capacidades. No entanto nas atividades em áreas práticas e de índole pré-profissional aderem com entusiasmo às tarefas propostas, executando por vezes os trabalhos com satisfação.

Concluindo, a turma no geral, quando confrontada com alguma situação que implique reflexão, sentido crítico, autonomia e inovação não o obtêm resultados positivos, também não conseguem estabelecer um paralelismo entre a liberdade e a responsabilidade, adotando posturas e atitudes irresponsáveis quando confrontados com situações de maior liberdade.

### **3.2.1.1 - Modelo de Estruturação do Conhecimento (MEC) da modalidade de Basquetebol**

#### **Introdução**

O planeamento a este nível procura garantir a sequência lógica e metodológica da matéria, organizar as atividades do professor e dos alunos com orientação e regulação pedagógica, tendo cada aula um contributo visível e sensível para o desenvolvimento dos alunos.

Para seguir toda uma lógica de progressão, o MEC apresenta-se como um documento que requer uma conexão entre a planificação e metodologia de ensino à matéria a lecionar, pelo que será um instrumento passível de ser alterado, consoante a imprevisibilidade que o professor irá encontrar no terreno.

Este instrumento proposto por Joan Vickers, está dividido em 8 módulos (Módulo I - Caracterização da Modalidade; Módulo II - Análise do Envolvimento; Módulo III - Análise dos Alunos; Módulo IV - Análise da Extensão e Sequência dos Conteúdos; Módulo V - Definição dos Objetivos; Módulo VI - Configuração da Avaliação; Módulo VII - Progressões de Ensino/Situações de Aprendizagem; Módulo VIII - Aplicação), que servem como uma estratégia ao professor para melhorar a eficácia do seu ensino, sendo portanto necessária toda uma organização que sustente a aplicação no terreno.

A realização do MEC para cada modalidade é de extrema importância pelo que poderá ser sempre um documento de apoio para a lecionação das aulas, um guião para tomar as melhores decisões consoante sempre o nível da turma. Importante mesmo é conseguir dar uma sequência analisando, instruindo, observando, refletindo ou avaliando. Este Modelo de Estrutura do Conhecimento permite-nos aumentar a nossa eficácia, tanto na tomada de decisão como no planeamento de estratégias para resolver problemas que vão surgindo e, assim, conseguirmos ensinar com o maior sucesso possível os nossos alunos.

#### **Módulo I - Caracterização da Modalidade**

##### **Cultura Desportiva**

##### **História:**

- O Basquetebol atual surgiu no ano de 1891, pelas mãos de James A. Naismith, na Universidade de Springfield, em Massachusetts, responsável pela formação de professores de Educação Física e que pertencia à YMCA.
- Devido à necessidade de se criar um desporto novo e que cativasse os alunos, após vários estudos e muitas tentativas Naismith inventou o basquetebol. Inicialmente, concluiu que o principal elemento comum dos jogos já conhecidos era a bola, portanto a solução passou por encontrar um jogo em que usasse bola, de preferência grande para ser de fácil agarre. Depois disso passou por proibir o jogo com os pés, o

deslocamento com a bola na mão e encontrar uma forma de obter golos/pontos sem se usar exclusivamente a força física. A solução surgiu com o lançamento da dita bola a um cesto, colocado a determinada altura, para se obter ponto.

- Após a invenção do jogo e de o nomearem de basquetebol, surgiram as primeiras regras que foram sofrendo alterações ao longo do tempo, mas respeitando sempre os 5 princípios fundamentais propostos por Naismith.
- O Primeiro jogo de basquetebol celebrado na Europa decorreu em Paris, em 1893 e, rapidamente se universalizou. Assim, em Setembro de 1934, nasceu a FIBA (Federação Internacional de Basquetebol), como forma de unificar as regras, permitindo que todos os países se pudessem defrontar.
- A modalidade foi admitida nos Jogos Olímpicos de Berlim em 1963, no setor masculino, contando com a presença de James Naismith, com 75 anos de idade. Só em 1976 é que se realizou a primeira competição Olímpica Feminina, em Montreal, Canadá.
- O basquetebol foi introduzido em Portugal em 1913 pelo professor de EF Rodolfo Horney. Com a divulgação do jogo pelas respetivas ACM do Porto e Coimbra foi possível dar início às primeiras competições, em 1921, entre as equipas daquelas associações.
- O primeiro jogo internacional foi disputado no Porto com a França, em 1933. Um ano depois, disputou-se o primeiro jogo entre equipas femininas (Lisboa vs. Madrid).
- Hoje em dia, em Portugal, o basquetebol é o segundo desporto que tem mais praticantes, contando com 25.550 atletas federados.

### **Caraterização da Modalidade:**

- O Basquetebol é um Jogo Desportivo Coletivo, praticado por duas equipas de 5 jogadores efetivos e um máximo de 7 suplentes. O objetivo do jogo é introduzir a bola no cesto da equipa adversária e, simultaneamente, evitar que esta seja introduzida no cesto da sua equipa. A equipa que obtiver mais pontos no final do jogo vence.
- O tempo de jogo está estruturado em quatro períodos de igual duração e, ao contrário do andebol e do futebol, não há empates. No caso do resultado se manter igual no final do jogo, será necessário recorrer a um prolongamento.
- Este desporto está dependente da cronometragem, já que os ataques possuem um tempo estabelecido para a sua finalização, assim como, para os jogadores estarem em determinadas áreas do campo.
- A bola é constituída por cabedal, borracha ou outro material sintético e pesa entre os 567 e 650 gramas, com 75 a 78cm de perímetro.
- Joga-se num campo retangular com dimensão de 28x15 metros, limitado por duas linhas laterais e duas linhas finais, onde se situam tabelas com os cestos (a 3,05m do

solo). As linhas são parte integrante do recinto de jogo.

### **Regulamento - Regras:**

- Uma equipa consegue pontuar sempre que conseguir introduzir a bola no cesto adversário. Cada cesto apresenta diferentes valores conforme a zona onde é efetuado o lançamento: nos lances livres, executado após faltas em lançamentos, cada cesto vale 1 ponto; qualquer outro tipo de lançamento efetuado dentro da zona dos 6,75m vale 2 pontos; lançamentos convertidos fora da zona dos 6,75m valem 3 pontos.
- A equipa que obtiver maior número de pontos, vencerá a partida que, em caso de igualdade, justificará tantos prolongamentos de 5 minutos quantos os necessários para que um equipa termine em vantagem pontual.
- A duração de um jogo de basquetebol é de 40 minutos, divididos por 4 períodos de 10 minutos cada. Sempre que o árbitro interrompe o jogo, o tempo para de imediato, sendo que o cronómetro só avança quando a bola se encontra em jogo. O intervalo maior é de 15 minutos e acontece entre o segundo e o terceiro períodos do encontro, enquanto os restantes intervalos têm duração de 2 minutos. Cada treinador tem ainda a possibilidade de pedir 1 minuto de desconto para falar com os seus jogadores, nos primeiros 3 períodos.
- O primeiro período inicia-se quando a bola deixa a(s) mão(s) do árbitro principal na bola ao ar. Os demais períodos iniciam-se quando a bola é colocada à disposição do jogador que fará a sua reposição de fora do campo.
- A bola é considerada fora de jogo quando: um jogador na posse de bola está sobre ou para lá das linhas limites do campo; a bola bate no solo sobre ou para lá das linhas limite do campo; a bola toca nos suportes ou na parede exterior da tabela. A reposição da bola em jogo é feita pela linha lateral ou pela linha final, no local onde a bola saiu.
- As seguintes faltas e incorreções podem ser assinaladas: a falta pessoal, cometida por um jogador quando contacta com o adversário, nomeadamente tocar, agarrar, empurrar ou impedir movimentos do adversário; falta técnica, assinalada quando um jogador tem uma atitude antidesportiva ou usa linguagem impropria dentro ou fora do campo; contacto com a bola, quando o jogador pontapeia, soca ou transporta a bola; Passos, quando um jogador efetua mais de dois apoios com a bolas nas mãos, sem drible; dribles, quando um jogador efetua dois dribles consecutivos (dribla, agarrar e volta a driblar); bola presa quando a mesma fica presa por dois ou mais jogadores em simultâneo (o jogo é retomado com lançamento ao ar); violações de campo, são marcadas quando um jogador, depois de estar na zona de ataque com a bola, passa a driblar para a sua zona defensiva; restrições de campo, quando: um jogador permanece mais do que 3 segundos dentro da área restritiva se a sua equipa estiver na posse da bola, demora mais do que 5 segundos a repor a bola em jogo, demora mais do que os 8 segundos permitidos para abandonar o seu meio campo defensivo, não consegue lançar a bola ao cesto dentro dos 24 segundos permitidos para o efeito.

## **Regulamento - Sinaléticas de arbitragem:**

- Um encontro é dirigido por uma equipa de arbitragem constituída por: 1 árbitro principal e 1 ou 2 árbitros auxiliares, 1 marcador, 1 marcador auxiliar, 1 cronometrista, 1 operador de aparelhos e 1 comissário.
- Penalizações: as ações faltosas que envolvem um contato pessoal são sancionadas com a reposição da bola pela linha lateral, se a falta for cometida sobre um jogador que não se encontra em ato de lançamento. No entanto, se esta for cometida durante o ato de lançamento, o lançador terá direito a lances livres:
- Um lance livre, se o lançamento ao cesto em falta tiver sido concretizado;
- Dois lances livres, se o lançamento não tiver sido concretizado numa tentativa de dois pontos;
- Três lances livres, se o lançamento não tiver sido concretizado numa tentativa de três pontos.
- A partir da quinta falta, inclusive, de uma equipa em cada período de jogo, a equipa adversária tem direito a dois lances livres por cada falta.
- No caso de uma falta técnica ou antidesportiva, a equipa adversária tem direito a dois lances livres, que podem ser realizados por qualquer jogador, seguido de posse de bola a meio-campo.

## **Equipamento:**

- Jogadores da mesma equipa têm de usar equipamento igual.
- Os equipamentos devem estar numerados à frente e atrás, de 1 a 99.
- Não é permitido o uso de objetos que possam ser perigosos para os jogadores, como máscaras, pulseiras, relógios, colares, "piercings", etc.
- Os jogadores têm de usar sapatos desportivos.
- A bola, o campo e os cestos são elementos necessários para o acontecimento dos jogos.

## **Habilidades Motoras**

### **Técnica:**

**Passe de Peito** - Segurar a bola à frente do peito, com os cotovelos junto ao tronco; Estender os membros superiores energicamente para a frente, rodando os pulsos para fora; Dirigir a bola para o peito do colega recetor (trajetória retilínea), fazendo a bola sair pelos dedos; Dissociar as mãos na última fase do movimento de envio da bola, imprimindo maior força à bola com a última mão que tocar nela.

**Passe Picado** - Cumprir os mesmos gestos apresentados no passe de peito, exceto no que diz

respeito à direção da bola; Enviar energeticamente a bola para o solo para uma zona próxima do recetor.

**Passe de Ombro** - Segurar a bola por cima dos ombros com as duas mãos, mantendo o cotovelo elevado; Enviar a bola através de uma extensão energética do membro superior, que é acompanhada de uma torção do tronco para a frente e trabalho de pulso e dedos no final do movimento; Acompanhar o movimento com todo o corpo.

**Receção** - Realizada com ambas as mãos em concha; O jogador deve ir atacar a bola (ir ao encontro da bola); Amortecer a bola fletindo os braços.

**Drible de progressão** - Bater a bola à altura da cintura e ligeiramente ao lado; Impulsionar a bola para a frente pela flexão e extensão do membro superior; Contactar a bola com os dedos estendidos e afastados e não com a palma da mão; Envolver a bola pela flexão e extensão do pulso; Libertar o olhar da bola.

**Drible de Proteção** - Cumprir os aspetos mencionados para o drible de progressão no contacto e impulsão da bola para o solo; Bater a bola mais baixa (a altura do joelho), impulsionando-a para baixo, próximo do corpo; Proteger a bola da intervenção do adversário com os membros (inferior e superior), contrários à mão do batimento (entre a bola e o defesa); Libertar o olhar da bola.

**Posição Base Ofensiva/Defensiva** - A posição base é aquela que o atleta assume, de forma a reagir mais rápida e eficazmente perante aquilo que lhe for solicitado. Na posição base ofensiva, o atleta possui a bola junto ao abdómen e com um dos MI avançado e à largura dos ombros, preparando-se para driblar, passar ou lançar. Na posição base defensiva, o atleta assume uma posição mais baixa, com os MS afastados do tronco para impedir o avanço do adversário, ou tirar/interceptar a bola.

**Mudanças de Direção** - Executar o batimento de mudança de mão mais abaixo, na oblíqua e o mais rapidamente possível. Proteger a bola com os membros superiores e inferiores contrários à mão recetora.

**Finta** - Simular o movimento para um dos lados; Realizar o primeiro drible ligeiramente para o lado e para a frente, com a mão mais afastada do defensor; Avançar em simultâneo o membro inferior e superior do lado do drible; Avançar o membro inferior contrário à mão que dribla de forma a proteger a bola.

**Lançamento em Apoio** - Partir da posição base ofensiva; Orientar os apoios para o cesto (enquadramento com o cesto); Fletir ligeiramente os membros inferiores com o pé do lado da

mão que lança ligeiramente avançado; Agarrar a bola com as duas mãos, à altura da testa, colocando a mão lançadora atrás e por baixo da bola e a outra mão numa posição lateral; Participar com todo o corpo no ato de lançamento, iniciando-se com uma extensão dos membros inferiores e terminando com uma extensão dos membros superiores; Fletir o pulso e dedos na fase final do lançamento, ficando com a mão direcionada para a frente e para baixo; Executar o movimento de forma contínua.

**Lançamento na Passada** - Dirigir o olhar para a tabela; Executar o primeiro apoio no momento da paragem do drible ou receção da bola e fazer o segundo apoio e impulsão com o outro pé; Elevar o joelho do lado do membro superior lançador após a impulsão; Estender o corpo, executando o lançamento no ponto mais alto do salto; Direcionar a bola para a tabela através da extensão do membro superior e movimento de flexão do pulso.

### **Táticas - Ofensivas:**

**Ocupação Racional do Espaço** - Os jogadores distribuem-se no campo com o objetivo evitar a aglomeração no espaço de jogo nas diferentes zonas e corredores.

**“Passa e Vai”** - Ação entre dois jogadores de forma a criar superioridade numérica, com objetivo de finalização. Após passar a bola, o jogador desmarca-se em direção ao cesto para abrir uma linha de passe ofensiva e poder finalizar sem oposição.

**Criar linhas de passe** - Os jogadores desmarcam-se parcialmente ou totalmente da presença do adversário direto para encontrar uma situação favorável para receber a bola.

**Cruzamento** - Realização de trajetórias por forma a fixar dois adversários e libertar o espaço para a finalização. Jogador com bola ataca o defensor, com o objetivo de fixar o adversário, enquanto o jogador sem bola passa nas costas do jogador com bola e recebe-a finalizando sem oposição.

### **Táticas - Defensivas:**

**Enquadramento** - Posição que o jogador deve adotar quando a sua equipa perde a posse de bola, colocando-se entre o cesto e o adversário direto.

**Defesa Individual** - Cada jogador defende um atacante específico, sendo por ele responsável durante todo o tempo em que equipa adversária tiver a posse de bola.

**Ajuda** - Ação de substituir ou auxiliar um companheiro que foi desequilibrado ou ultrapassado numa situação de 1x1 com o seu oponente direto.

## Conceitos Fisiológicos

**Ativação Geral** - O principal objetivo da ativação geral é preparar o corpo para aguentar os movimentos da aula e diminuir o risco de lesões durante as mesmas, uma vez que permite:

- aumento da temperatura corporal e também dos tecidos;
- aumento da mobilidade articular;
- aumento da frequência cardíaca;
- diminuição da tensão muscular;
- preparação psicológica.

A ativação geral será trabalhada através de jogos lúdicos que integrem as componentes trabalhadas na aula.

### **Condição Física - Capacidades Condicionais**

**Força** - Capacidade para superar ou contrair as resistências ao movimento. A exercitação da força tem em vista o fortalecimento harmonioso dos principais grupos musculares, mas também dos restantes músculos. Além disso desempenha um papel importante na prevenção de lesões. **Força Máxima**: capacidade do sistema neuromuscular para exercer uma contração voluntária em condições de carga máxima. **Força Rápida**: capacidade do sistema neuromuscular em superar cargas com maior velocidade de contração possível. **Força de Resistência**: capacidade para resistir à fadiga por esforços prolongados. Estas capacidades serão trabalhadas ao longo das aulas através de exercícios específicos em qualquer fase da aula.

**Resistência** - O treino da resistência desperta no organismo dos jovens as adaptações fundamentais para suportar o treino, bem como, as capacidades funcionais de recuperação após o treino. A resistência anaeróbia láctica e aláctica são as solicitadas na modalidade. Resistência anaeróbia láctica requer um esforço intenso uma vez que o metabolismo consome mais oxigénio do que é fornecido pela respiração. A resistência anaeróbia aláctica requer um esforço intenso e com elevada potência que não exige presença de oxigénio nem formação de substâncias químicas. Esta capacidade será trabalhada ao longo das aulas através de exercícios lúdicos e específicos da modalidade.

**Velocidade** - A velocidade pode ser definida como a capacidade de reagir rapidamente a um sinal ou estímulo exterior (velocidade reação); e/ou executar ações motoras, como corrida (velocidade máxima cíclica ou de deslocamento) ou uma execução motora, como um lançamento (velocidade máxima acíclica ou de execução), com maior rapidez possível por unidade de tempo. Nas aulas, todos os tipos de velocidade serão treinadas através de exercícios adequados durante o aquecimento e em exercícios específicos da modalidade.

**Flexibilidade** - Capacidade que permite a um segmento deslocar-se com amplitude máxima.

A flexibilidade só deve ser melhorada na medida em que é necessária, de acordo com os pressupostos técnicos e conjugando eficazmente todas as capacidades motoras envolvidas numa determinada modalidade. Nestas aulas pretendemos trabalhar esta capacidade de forma frequente e através de exercícios técnicos próprios.

### **Condição Física - Capacidades Coordenativas**

**Ritmo** - Qualidade de comportamento relativamente estável e generalizado, necessário à perceção, acumulação e interpretação de estruturas temporais e dinâmicas pretendidas ou contidas na evolução do movimento. Esta capacidade será trabalhada dentro dos exercícios da aula.

**Diferenciação** - Capacidade de controlar as informações provenientes da musculatura e apenas reter as mais importantes, doseando a força a empregar. Esta capacidade será trabalhada dentro dos exercícios da aula.

**Orientação Espacial** - Qualidade de comportamento que permite um aluno aperceber-se das modificações espaciais à medida que elas intervêm na execução dos movimentos. Esta capacidade será trabalhada dentro dos exercícios da aula.

**Equilíbrio** - Capacidade de manter uma posição, mesmo em condições difíceis, ou de a recuperar rapidamente se ela for perturbada. Esta capacidade será trabalhada dentro dos exercícios da aula.

**Retorno à calma** - importante para ajudar na acalmia do organismo, através da redução do ritmo cardíaco e de outras funções vitais, para regressar aos níveis de repouso de uma forma suave gradual. Será realizado no final de cada aula, através de exercícios de relaxação, de menor solicitação física ou mesmo nenhuma.

### **Conceitos Psicossociais**

#### **Psicológicos:**

**Assiduidade** - Estar sempre presente nas aulas.

**Pontualidade** - Chegar atempadamente à aula, devidamente equipado para tal. Não provocar quebra na aula.

**Autoconfiança** - Acreditar que é capaz.

**Concentração** - Estar atento à aula. Compreensão dos exercícios propostos. Potencial

progressão.

**Motivação** - Ter gosto e vontade de vir para a aula.

**Autonomia** - Atribuição de responsabilidades. Predisposição para a realização de exercícios já conhecidos. Exemplificação do gesto técnico.

**Empenho** - Mostrar vontade em aprender e em fazer os exercícios o melhor possível. Não desistir do seu objetivo.

**Superação** - Querer fazer sempre melhor. Procurar novos desafios.

### **Sócio Afetivos:**

**Respeito** - Pelas regras; Pelos colegas; Pelo Professor; Pelo material

**Aceitação** - Das regras; Opiniões dos outros; Aceitar os colegas, ser amigo, apesar das diferenças.

**Cooperação** - Espírito de entreatajuda; Saber conjugar o meio cooperativo com a competição; Reverter a cooperação para o meio social.

**Fair-play** - Mais do que respeitar as regras; Amizade e respeito pelo outro; Espírito desportivo (modo de pensar).

## **Módulo II - Análise do Envolvimento**

Para se conseguir uma boa organização do processo de ensino-aprendizagem é necessária conhecer todas as condições que a escola dispõe, para que se possa planear de forma mais eficaz a Unidade Didática. Contudo, para o planeamento do MEC procedemos a uma análise dos recursos que a escola disponibiliza, nomeadamente:

### **Recursos Espaciais:**

A Escola do 2º e 3º Ciclo do Teixeira dispõe de um pavilhão gimnodesportivo, bem como, possui um campo de futebol, dois de basquetebol, dois de voleibol, uma pista de atletismo e uma caixa de areia para saltos e lançamentos no espaço exterior. Dispõe também de uma arrecadação muito equipada com material para as aulas. A modalidade do Andebol será abordada no primeiro período, no pavilhão gimnodesportivo. A gestão do espaço disponível e a planificação da mesma torna-se bastante facilitadora para a planificação das Unidades Didáticas e para o seu Desenvolvimento, visto que o pavilhão na maior parte do tempo está a ser utilizado só por uma turma.

### **Recursos Materiais:**

Dispomos do seguinte material, específico e não específico, para a prática do basquetebol:

- 24 Bolas Basquetebol Soft touch;

- 43 Bolas Basquetebol de borracha;
- 57 Bolas Basquetebol;
- 4 Bolas Basquetebol Oficiais;
- 6 Conjuntos sinalizadores;
- 8 Conjuntos de coletes de várias cores;
- 14 Tabelas de Basquetebol (4 exteriores, 8 fixas no interior e 2 amovíveis oficial no interior);

Todo este material se encontra em bom estado de conservação e utilizáveis para a prática desportiva.

### **Recursos Humanos:**

Para o bom funcionamento das instalações desportivas e balneários, a limpeza, o controlo, a segurança e a preservação, quer dos materiais, quer dos espaços, contam com o serviço das auxiliares de ação educativa que dão apoio aos professores. Do mesmo modo resulta com a respetiva ocupação que segue uma ordem, de acordo com o espaço em que os alunos vão ter a respetiva aula.

Relativamente às aulas, as mesmas contarão com a presença do Professor Cooperante, dos 19 alunos da turma e, em situações pontuais, do Professor Orientador.

### **Recursos Temporais:**

A Turma que leciono é do Ensino Básico, como tal compreende a carga horária semanal de um bloco de 45 minutos e um bloco de 90 minutos. A unidade didática referente ao ensino do basquetebol está inserida no plano anual de matérias a lecionar durante o primeiro período letivo e é composta por 9 horas de aula.

Tabela 1 - Horário da turma do 7º A.

Legenda - Horário da semana da turma do 7ºA referente à disciplina de Educação Física.

<b>Nº de horas por semana</b>	<b>Dia da semana</b>	<b>Horário das aulas</b>
<b>45 minutos</b>	Quarta-feira	9h15 às 10h00
<b>90 minutos</b>	Sexta-feira	10h20 às 11h50

## **Módulo III - Análise dos Alunos**

A análise dos alunos revela-se de extrema importância, fornecendo toda a informação útil relativamente à turma e à individualidade de cada aluno, das suas capacidades e necessidades. Irá fornecer a informação necessária para orientar todo o processo de decisão e planeamento da Unidade Didática, sendo este o ponto de partida do meu trabalho como professor, a partir do qual guiarei todo o processo de aprendizagem.

Esta análise será realizada na primeira aula, através de uma avaliação diagnóstica

para obter informação sobre as dificuldades e potencialidades dos alunos. A avaliação é um elemento imprescindível do processo de ensino-aprendizagem, como tal, é algo que está, constantemente, a ser realizado, através da mera observação do professor sobre a turma. O grande objetivo da avaliação é o de verificar se o ensino tem como resultado a aprendizagem dos alunos, nos vários domínios (psico-motor, cognitivo e sócio afetivo). Ajudando-nos a determinar o nosso sucesso ou insucesso enquanto professores, refletido no nível final de aprendizagem dos alunos.

Para perceber melhor quais os objetivos a definir para que os alunos, no final, saiam beneficiados no seu processo de aprendizagem, é fundamental fazer uma caracterização inicial da turma. Isto, no sentido de perceber alguns aspetos fulcrais que, certamente influenciarão todo o processo de ensino-aprendizagem. De igual modo, é necessária a realização de uma avaliação diagnóstica, para averiguar qual o nível inicial dos alunos, de modo a preparar as aulas, traçando objetivos realistas, exequíveis, tangíveis. O grande propósito deste delineamento é o de que, no final da unidade didática, quando compararmos os resultados, possamos verificar se houve, ou não, uma evolução significativa no seu desempenho, traduzindo-se na consumação de aprendizagens significativas para os mesmos.

### **Caracterização da turma**

Assim, a turma do sétimo A é constituída por dezanove alunos, dos quais oito são do sexo masculino e onze do sexo feminino. As idades dos alunos estão compreendidas entre os doze e os quinze anos, sendo a média de idades cerca de treze anos (doze vírgula cinquenta e sete). Dezas seis alunos transitaram do sexto para o sétimo ano, e três alunos não concluíram com sucesso o sétimo ano no ano transato, sendo eles a aluna número dois, Diana Machado, o aluno número doze, Marco Santos e o aluno número quinze, Marvin Santos, pelo que ingressaram nesta turma. Os alunos número cinco, Diogo Calado, nove, João Almeida, dez, Licínio Biscaia e quinze, Marvin Santos são alunos com Necessidades Educativas Especiais.

### **Caracterização da turma através da avaliação diagnóstica**

A avaliação diagnóstica foi realizada através de exercícios critérios onde os conteúdos sujeitos à avaliação foram o passe de peito, passe de ombro, o passe picado, receção, posição base ofensiva/defensiva, drible de progressão/proteção, lançamento em apoio e lançamento na passada como elementos técnicos e situação de jogo em campo reduzido como elementos táticos. Para esta avaliação utilizei uma ficha onde estão presentes as diferentes elementos técnico-táticas da modalidade, para avaliação dos diferentes critérios será utilizada a seguinte escala de apreciação:

- 1- Não executa;
- 2- Executa com muitas incorreções;
- 3- Executa com algumas incorreções;
- 4- Executa bem;
- 5- Executa com correção;

Tabela 2 - Avaliação Diagnóstica dos alunos da turma do 7ºA

N.º	NOME/ALUNO(A)	Elementos técnicos							Elementos Táticas		MÉDIA FINAL	
		Passe de Peito	Passe de Ombro	Passe Picado	Receção	Drible	Lançamento em apoio	Lançamento na passada	Posição Base	Atitude Ofensiva		Atitude Defensiva
1	Cecília Vaz	3	2,5	3	3	2	2	2	2,5	2	2	2,4
2	Diana Machado	3	3	3	3	3	2,5	2	2,5	2,5	2,5	2,7
3	Diana Almeida	3	3	3	3	3	2,5	2,5	2,5	3	2,5	2,8
4	Diana Silva	3	3	3	3	3	3	2,5	2,5	3	2,5	2,9
5	Diogo Calado / CEI	3	3	3	3	3	3	2	2,5	3	2,5	2,8
6	Elisa Gomes	3	3	3	3	3	3	2,5	2,5	3	3	2,9
7	Gabriel Sousa	4	3	3	3	3,5	3	3	3	3,5	3	3,2
8	Inês Horta	3	3	3	3	3	3	2,5	3	3	3	3,0
9	João Almeida / CEI	3	3	3	3	3	3	2	2,5	3	2,5	2,8
10	Licínio Biscaia / CEI	4	3,5	3,5	4	4	4	3	3	4	3,5	3,7
11	Lília Lopes	3	3	3	3	3	3	2,5	2,5	3	3	2,9
12	Marco Santos	3,5	3	3,5	4	3,5	3,5	3	3	3,5	3	3,4
13	Margarida Morgado	3	2,5	3	3	2,5	2	2	2	2,5	2	2,4
14	Margarida Fonseca	3	3	3	3	3	2,5	2	2,5	3	2,5	2,8
15	Marvin Santos	3,5	3	3,5	4	3,5	3,5	3	3	3,5	3	3,4
16	Miguel Correia	3,5	3	3	3,5	3,5	3	3	3	3,5	3	3,2
17	Milene Proença	3	3	3	3	3	3	2,5	3	3,5	3	3,0
18	Núria Maia	3	3	3	3	3	3	2,5	2,5	3	2,5	2,9
19	Ruben Pedroso	3	3	3	3	3	3	2,5	2,5	3	3	2,9
<b>Média da Turma</b>												<b>2,9</b>

## **Análise dos resultados da avaliação diagnóstica**

Segundo o Programa Nacional de Educação Física do Ensino Básico, referente ao 3º ciclo, os alunos do 7º ano encontram-se no nível elementar da modalidade de Basquetebol, por isso quando preparei a aula de avaliação diagnóstica elaborei uma grelha de avaliação para identificar as principais dificuldades e facilidades dos alunos, com base nos conhecimentos que estes deviam ter adquirido no 6º ano de escolaridade, uma vez que, segundo o Programa Nacional de Educação Física referente ao 2º Ciclo, os alunos encontram-se no nível de Introdução.

Neste sentido, esta avaliação tentou ser, o máximo quanto possível, rigorosa e objetiva, surgindo, para estes fins, a necessidade de selecionar conteúdos fundamentais ao jogo e estabelecer critérios de avaliação que estratifiquem o nível de execução de cada um desses conteúdos.

Na primeira e segunda aula, foi realizada uma avaliação diagnóstica cujo objetivo era determinar o nível e a etapa da turma relativamente à modalidade.

Depois de uma análise cuidada da grelha acima apresentada, construída com base nos resultados individuais obtidos em cada conteúdo observado, poderemos concluir que os problemas mais recorrentes que os alunos apresentam, numa forma geral é quanto à recção, conservação da bola, no controlo da bola durante o drible, na desmarcação e criação de linhas de passe e nos lançamentos, não havia definição de papéis (atacante e defensor), imperando a aglomeração em torno da bola.

Em relação à manutenção da posse de bola, quer seja em intenções táticas ofensivas com bola ou sem bola, a turma demonstrou um nível fraco a mediano. Os resultados observáveis demonstram que na maioria dos alunos, na sua generalidade, não sabem qual a melhor opção a tomar quando se encontram na posse de bola, não conseguem definir a melhor linha de passe, pois têm muitas dificuldades em tomar decisões e isto prende-se em grande parte pela ineficácia na ocupação racional do espaço devido à grande anarquia e aglomeração em torno da bola presente no jogo.

Quanto às intenções táticas defensivas, como se pode observar a turma também se situa no nível fraco a mediano. Aqui verifica-se uma grande preocupação por parte dos alunos quando a sua equipa não está com a posse de bola, pois estes preocupam-se mais em estar no local onde se encontra a bola do que enquadrar-se com o cesto e o adversário de forma a impedir a progressão dos atacantes para o seu cesto.

A turma em média apresenta um nível baixo no que diz respeito à componente tática do jogo.

Relativamente às regras do Basquetebol, ainda que com algumas dificuldades lá vão respeitando de forma esporádica algumas das regras. É necessário nutrir aos alunos as competências necessárias para a prática autónoma do jogo de Basquetebol cumprindo com as regras básicas do jogo. Vai ser, por isso, muito importante ao longo das aulas o reforço das regras a toda a turma.

Apesar de haver dificuldades comuns à maioria dos alunos, os rapazes estão num nível

ligeiramente superior às meninas pois assumem atitudes ofensivas e defensivas, têm iniciativa, e procuram a finalização, enquanto as meninas têm uma atitude mais passiva, aliás algumas procuram “fugir” à bola.

Focando a atenção agora para o nível de prestação individual dos alunos, podemos apreender que a maioria dos alunos encontram-se no nível 3.

Considero portanto que a turma oscila entre um nível fraco a mediano. Esta turma encontra-se no 1º dos 4 níveis de ensino do jogo de Basquetebol, pelo que é importante consolidar as suas práticas através de formas jogadas que impliquem a tomada de decisão constante. Este aspeto estará implícito em todas as atividades a realizar, para que as melhorias, em jogo, sejam visíveis e permitam progredir para a forma básica de jogo 2. De qualquer forma, a passagem para o nível superior é apenas um planeamento, já que, na prática, são os alunos que demonstrarão se estão preparados para esta evolução. A estruturação de todas as aulas será idêntica para ambos os alunos, como tal, será possível desenvolver uma progressão adequada dos conteúdos a abordar. Para isso, levo em conta diversos aspetos metodológicos que contemplam situações de aprendizagem em situação de cooperação ou oposição, através de pequenos/médios grupos de trabalho com o objetivo de trabalhar unidades funcionais e o aspeto lúdico desta modalidade.

Tabela 3 - Avaliação Sumativa dos alunos da turma do 7ºA

N.º	NOME/ALUNO(A)	Elementos técnicas							Elementos Táticas		MÉDIA FINAL	
		Passe de Peito	Passe de Ombro	Passe Picado	Receção	Drible	Lançamento em apoio	Lançamento na passada	Posição Base	Atitude Ofensiva		Atitude Defensiva
1	Cecília Vaz	3	2	3	3	3	2,5	2	2,5	2	2	2,5
2	Diana Machado	3	3	3	3	3	3	2	2,5	3	2,5	2,8
3	Diana Almeida	3	3	3	3	3	3	2,5	3	3	3	3,0
4	Diana Silva	3	3	3	3	3	3	3	3	3,5	3	3,1
5	Diogo Calado / CEI	3	3	3	3	3	3	2	3	3,5	3	3,0
6	Elisa Gomes	3	3	3	3	3	3	2,5	3	3	3	3,0
7	Gabriel Sousa	4	3	3,5	3,5	3,5	3,5	3	3	4	4	3,5
8	Inês Horta	3,5	3	3,5	3	3	3	3	3	3,5	3	3,2
9	João Almeida / CEI	3	3	3	3	3	3	2	2,5	3	2,5	2,8
10	Licínio Biscaia / CEI	4	3,5	4	4	4	4,5	3,5	4	4,5	4	4,0
11	Lília Lopes	3	3	3	3	3	3	2,5	3	3	3	3,0
12	Marco Santos	3,5	3	3,5	4	4	3,5	3	3	3,5	3,5	3,5
13	Margarida Morgado	3	3	3	3	3	2,5	2	2	2,5	2,5	2,7
14	Margarida Fonseca	3	3	3	3	3	3	2	2,5	3	3	2,9
15	Marvin Santos	3,5	3	3,5	4	3,5	3,5	3	3	3,5	3	3,4
16	Miguel Correia	3,5	3	3	3,5	3,5	3	3	3	3,5	3,5	3,3
17	Milene Proença	3,5	3	3,5	3	3	3	3	3	3,5	3,5	3,2
18	Núria Maia	3	3	3	3	3	3	3	2,5	3	3	3,0
19	Ruben Pedroso	3	3	3	3	3,5	3	3	3	3,5	3	3,1
<b>Média da Turma</b>												<b>3,1</b>

## **Análise dos resultados da avaliação sumativa**

Como é possível observar na grelha acima, o nível médio da turma aumentou em todos os conteúdos. Tendo em conta o tempo disponível para trabalhar esta modalidade, os resultados são positivos embora pudessem estar melhores, quer isto dizer que, não é porque não consigam alcançar resultados, apenas não se esforçam o suficiente.

Ao nível da relação com bola, os conteúdos avaliados prenderam-se com o passe e a receção. Através da análise da grelha, e sempre comparando com a Avaliação Diagnóstica, é com grande satisfação que se regista o desaparecimento de alguns alunos no nível 2 e 3, e o consequente aumento de alunos no nível 3 e 4. Uma vez que estes aspetos são cruciais ao desenvolvimento e fluidez do jogo, estas técnicas foram trabalhadas intensivamente ao longo de toda a UD e sem dúvida que os resultados estão à vista.

Em relação à manutenção da posse de bola, quer seja em intenções táticas ofensivas com bola ou sem bola, a turma evoluiu, aumentando o número de alunos no nível 3 e 4. No entanto é importante referir que a turma está distribuída pelos níveis 3 e 4 de jogo.

Quanto às intenções táticas defensivas, a redução de alunos no nível 2 é bem elucidativa da evolução destes, quando a sua equipa não está com a posse de bola. Mais uma vez, a percentagem de alunos no nível 2 e no nível 3 aumentou, o que revela a evolução dos alunos ao longo da UD.

Relativamente às regras a turma no geral conhece as regras do jogo de Basquetebol, uma vez que os resultados obtidos nas fichas de avaliação realizadas no final da Unidade Didática apresentam um nível elevado. Mas apesar dos bons resultados, a turma apresenta algumas dificuldades em aplicadas, aquando na realização de jogo.

Analisada detalhadamente a grelha de Avaliação Sumativa, e comparando com a Avaliação Diagnóstica, penso ser possível afirmar que o nível da turma evoluiu substancialmente. Com mais tempo para trabalhar esta modalidade os resultados poderiam ser ainda melhores, mas como tal não foi possível será um grande desafio para o próximo ano letivo.

## MÓDULO IV - ANÁLISE DA EXTENSÃO E SEQUÊNCIA DOS CONTEÚDOS

Tabela 4 - Planeamento da Unidade Didática de Basquetebol

Legenda - I – Introdução; E – Exercitação; C – Consolidação; AD – Avaliação Diagnóstica; AS – Avaliação Sumativa.

			Aulas						
			1	2 e 3	4	5 e 6	7	8 e 9	
Conteúdos			45'	90'	45'	90''	45'	90'	
Habilidades Motoras	Técnica	Passe/Recepção	AD	E	E	E/C	AS	AS	
			AD	E	E	E/C	AS	AS	
				AD	E	E	AS		
		Drible	AD	E	E	E/C		AS	
				AD	E	E/C		AS	
		Posição Base		AD	E	E/C	AS	AS	
		Lançamentos	AD	E/AD	E	E	AS	AS	
		Ofensiva			AD		E/C	AS	
					AD	E	E/C	AS	
					AD		E/C	AS	
	Tática		Finalizar		AD	E	E	AS	
		Defensiva	Marcar o adversário		AD		E/C	AS	
			Dificultar/Intercetar a recepção de bola		AD		E/C	AS	
			Impedir a progressão		AD		E/C	AS	
			Anular situações de finalização		AD		E/C	AS	
		Formas jogadas	1X1				E		
			2x1		AD				
			3X0				E		E/C
			3X3				E		
			5X5						AS
Fisiologia do Treino e Condição Física	Ativação Geral		X	X	X	X	X	X	
	Condição Física	Capacidades Condicionais	X	X	X	X	X	X	
		Capacidades Coordenativas	X	X	X	X	X	X	
	Retorno à Calma		X	X	X	X	X	X	
Conceitos psicossociais	Psicológicos		X	X	X	X	X	X	
	Sócio afetivos		X	X	X	X	X	X	

<b>Cultura Desportiva</b>	<b>História</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>
	<b>Regras</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>	<b>X</b>

## Justificação da Unidade Didática

A Unidade Didática (UD) apresentada estabelece-se como uma base de ação para o professor, podendo, no entanto, ser adaptada e alterada durante a sua aplicação. A sua elaboração possui como objetivo primordial delinear uma extensão e sequência de conteúdos a abordar ao longo das nove aulas previstas, sendo portanto, fundamental para uma orientação adequada do processo de ensino - aprendizagem.

A unidade temática em questão foi elaborada segundo o modelo de J. Vickers que sustenta um trabalho educacional a quatro níveis: habilidades motoras, cultura desportiva, condição física e conceitos psicossociais. Deste modo, os objetivos a atingir nesta unidade didática obedecem a estas quatro áreas.

A seleção dos conteúdos a abordar nesta UD foi realizada tendo por base o nível de desempenho inicial dos alunos, verificado na aula de avaliação diagnóstica, efetuada na primeira e segunda aula desta unidade, onde se procurou averiguar o nível e a etapa em que a turma, no seu geral, se encontra. Os conteúdos onde centramos a nossa atenção, na respetiva avaliação, foram o passe de peito, passe de ombro, passe picado, receção, o drible de progressão/proteção, o lançamento em apoio e na passada e organização tática ofensiva em jogo 2x1.

Tendo em conta os conteúdos programáticos estabelecidos, quer pelo Ministério da Educação, quer pelo Grupo de Educação Física da Escola onde o estágio profissional decorre, para os alunos do 7º ano, foi estipulada a abordagem dos conteúdos técnicos, passe de peito, passe de ombro, passe picado, receção, posição base ofensiva e defensiva, drible de progressão/proteção, lançamento em apoio, lançamento na passada, mudanças de direção e finta, sendo introduzidos, respetivamente, pela ordem enunciada.

As primeiras duas aulas, após a avaliação diagnóstica, centram-se na abordagem dos conteúdos técnicos básicos para a prática da modalidade sendo eles a posição base ofensiva, o passe de peito, o passe picado, o passe de ombro, a receção, o drible de progressão e proteção, o lançamento em apoio e na passada e as mudanças de direção. A estrutura e sequência dos elementos procura abordar primeiramente os já abordados no ano anterior, no sentido dos alunos relembrarem, desenvolverem e melhorarem a técnica de execução desses mesmos elementos, sem os quais a dinâmica de jogo fica empobrecida. Esta metodologia justifica-se na medida em que estes conteúdos se revelam fundamentais para a aplicação em qualquer situação de jogo, da mais simples à mais complexa. Posteriormente, pretendo aumentar a complexidade, introduzindo, conceitos mais elaborados como as ações técnico/táticas ofensivas/defensivas.

Para iniciar o desenvolvimento da modalidade acentuei os parâmetros táticos ofensivos em detrimento dos defensivos, uma vez que é fundamental os discentes conseguirem atacar (mais complexo) de forma lógica e eficaz, de modo a sustentar um nível de sucesso razoável na modalidade.

Neste sentido, dediquei as primeiras 5 aulas, ao desenvolvimento das habilidades técnicas individuais, à promoção de um jogo ofensivo menos impulsivo e mais estruturado, amplo e racional, e à consciencialização tática ofensiva.

Assim, os aspetos táticos defensivos surgirão mais tarde, na sexta aula, com o intuito de dificultar as manobras ofensivas já aprendidas. A partir do momento em que o ataque possui ferramentas necessárias para ultrapassar a defesa, conseguindo utilizar os conteúdos lecionados como padrão ofensivo, surge a necessidade de introduzir soluções defensivas com o intuito de resolver esses problemas. Assim sendo, enfatizo a marcação individual, com o intuito de perturbar a ação e progressão ofensiva, mantendo contato visual com a bola e o oponente direto.

No que se refere a situações de jogo táticas, abordarei o jogo 1x1, 2x1, 3x3 e 5x5, uma vez que os alunos se encontram no nível 1 e nível 2. Considero que esta é a metodologia didática mais apropriada dado que será através da estrutura de jogo que as noções básicas, como por exemplo, a ocupação racional do espaço, a criação de linhas de passe, a criação de superioridade numérica e o enquadramento defensivo dada a sua relevância para a fluidez de jogo, e mais tarde, as interceções, e a ajuda serão transmitidas e desenvolvidas, pelo que uma forma jogada simplificada se denota mais produtiva.

A utilização de meios táticos de grupo revela-se como o complemento dos sistemas de jogo, permitindo alguma criatividade a partir de combinações simples de dois ou três jogadores. A tática de grupo, como parte da tática coletiva, compreende o trabalho coordenado das interações diretas entre dois ou mais jogadores, com o objetivo de criar possibilidades de superioridade ou aproveitar as situações de igualdade numérica. Os meios táticos de grupo estão, por isso, em consonância com a tática ofensiva e defensiva, assim como com a técnica, o que se pode verificar por exemplo na introdução do passe de ombro simultaneamente com a abordagem dos cruzamentos.

A avaliação formativa será uma apreciação contemplada em todas as aulas, uma vez que se revela imprescindível para a avaliação da progressão e evolução dos conteúdos. Por outro lado, obriga a que se faça uma constante reflexão acerca da necessidade ou não de proceder a alterações e reajustamentos dos conteúdos a transmitir.

As duas últimas aulas serão destinadas à avaliação sumativa de todos os conteúdos abordados. A decisão de avaliá-los conjuntamente no final da UD prende-se com o facto de pensarmos ser possível a ocorrência de transferências positivas com a aprendizagem de conteúdos posteriores, bem como a sua aplicação permanente em jogo nas aulas seguintes.

Os conteúdos referentes às áreas transdisciplinares de Conceitos Psicossociais, Cultura Desportiva e Fisiologia do treino e Condição física, vão seguindo um trajeto gradual sendo abordados ao longo de todas as aulas, de acordo com a sua maior ou menor justificação.

É fundamental referir que esta UD não se apresenta como imutável e inflexível, constituindo-se, apenas, como um conjunto de suposições teóricas capazes de orientar todas as planificações. No entanto, em função da prestação e evolução dos alunos, poderá sofrer alterações e reajustamentos, caso assim se justifique.

## **Módulo V - Definição dos Objetivos**

Objetivos refletem metas realistas e exequíveis, previamente definidas, que se pretendem atingir, e que servem de referência à ação do professor e dos alunos no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem. Estes foram elaborados de acordo com o nível inicial da turma e em concordância com o programa nacional referente ao ensino básico, de forma a desenvolver a aquisição e consolidação das competências mínimas específicas da modalidade e ajudar os alunos a atingir um nível superior. Assim, os objetivos que pretendo que os alunos consigam atingir recaem sobre 3 domínios que integram as quatro categorias transdisciplinares.

### **Objetivos Psicomotores**

Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de resistência geral de longa e média duração, da força resistente, da força rápida, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica.

### **Objetivos Gerais do Basquetebol**

Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo do Basquetebol, realizando com oportunidade e correção as ações técnico táticas, em todas as funções, conforme a posição em cada fase do jogo, aplicando as regras não só como jogador, mas também como árbitro.

### **Objetivos Comportamentais**

Os objetivos terminais foram determinados com base nos resultados obtidos durante a avaliação diagnóstica. Durante a Unidade Didática vou procurar que os alunos atinjam os objetivos terminais no Final da UD, fazendo os devidos reajustamentos sempre que necessário.

### **Objetivos Cognitivos**

Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.

Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e segurança.

Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano.

#### Objetivos Sócio-Afetivo

O aluno participa ativamente em todas as situações e procura o êxito pessoal e do grupo:

- Relaciona-se com cordialidade e respeito pelos colegas, quer no papel de parceiro quer no de adversário;
- Aceita o apoio os colegas nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções dos outros e as dificuldades reveladas por eles;
- Interessa-se e apoia os esforços dos colegas com oportunidade, promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e dos outros;
- Coopera nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;
- Apresenta iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e de grupo, considerando as que são apresentadas pelos colegas com interesse e objetividade;
- Assume compromissos e responsabilidade de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
- Combina com os colegas decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.

### **Módulo VI - Configuração da Avaliação**

A avaliação deve alicerçar todas as decisões pedagógicas assumidas pelo professor, nomeadamente ao nível da (re) estruturação das estratégias de ensino, da escolha dos conteúdos, na formação de grupos, na escolha dos espaços, hierarquização e seleção de alunos e não se restringir exclusivamente a um instrumento de mera classificação dos mesmos.

Assim, entendemos por avaliação a medida de sensibilidade pedagógica do professor em relação ao processo ensino-aprendizagem.

O processo de avaliação realizar-se-á ao longo da Unidade Didática (UC) em momentos distintos respeitando objetivos diferentes. É através dela que se determina o progresso dos alunos para, conseqüentemente, se reformularem as estratégias aplicadas. Assim, no início desta Unidade Didática é essencial o planeamento de três momentos que integram o processo de avaliação: uma avaliação inicial com uma finalidade Diagnóstica que consiste na recolha de informação e dados pertinentes, pedagogicamente úteis para a decisão em causa. Este levantamento pode assumir diferentes formas, nomeadamente através de trabalhos individuais ou de grupo, de testes, da observação dos exercícios critério, ou mesmo da conduta e atitudes dos alunos evidenciados no decorrer das aulas; ao longo das aulas

proceder-se-á a uma avaliação contínua com uma finalidade Formativa que baseia-se na análise, tratamento e processamento pedagógico dos diferentes indicadores, índices e critérios recolhidos anteriormente e no final da UC a avaliação terá uma finalidade Sumativa onde é o culminar das duas etapas anteriormente desenvolvidas e expressa-se através de uma tomada de decisão.

A avaliação como uma operação sistemática, organizada e metódica pressupõe três modalidades distintas, em inter-relação permanente. Só neste sentido é que um trabalho consciente e devidamente orientado poderá ser desenvolvido.

### **Avaliação Diagnóstica**

A avaliação diagnóstica conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular da turma, facilitando a integração escolar, do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional.

Deve realizar-se principalmente, no início das unidades didáticas, para nos fornecer informação importante sobre os conhecimentos dos alunos, permitindo reajustes e adaptações na planificação, de acordo com o nível de ensino dos alunos e das suas dificuldades.

Este momento teve como objetivo, recolher informações sobre os conhecimentos e aptidões que o aluno possui no início de um ano letivo, como também rever os conteúdos de anos anteriores. Sabendo o nível de prestação inicial dos alunos é possível, por um lado, diagnosticar o nível que os mesmos se inserem, e por outro, permite diferenciar os alunos dentro da mesma turma e adequar os objetivos em função das suas capacidades.

Para esta modalidade, os alunos foram avaliados através dos conteúdos técnicos e táticos que constam no programa nacional, relativos ao presente ano, com auxílio de uma grelha.

### **Avaliação Formativa**

A avaliação formativa assume caráter contínuo e sistemático e visa a regulação do ensino e da aprendizagem, recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem.

A avaliação formativa fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências, de modo a permitir rever e melhorar os processos de trabalho.

A avaliação formativa é da responsabilidade de cada professor, em diálogo com os alunos e em colaboração com os professores, designadamente no âmbito dos órgãos coletivos que concebem e gerem o respetivo projeto curricular e, ainda, sempre que necessário, com os serviços especializados de apoio educativo e os encarregados de educação, devem recorrer, quando tal se justifique, a registos estruturados.

Esta avaliação permite ajustar os objetivos definidos no início do ano e transcritos no planeamento anual da turma, realizando-se uma constante atualização dos mesmos de forma a dar maior consistência e fiabilidade ao processo de Ensino-Aprendizagem.

## Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa, consiste na formulação de um juízo globalizante, sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas, para cada disciplina e área curricular. Realiza-se no final de cada unidade didática, permitindo aferir o aproveitamento e consolidação dos conteúdos, por parte dos alunos.

É realizada através da observação do desempenho motor dos alunos nas aulas, nas diferentes matérias e nas provas de desempenho motor.

A avaliação será realizada através de situações de exercícios critério, próximas do jogo, e através do jogo formal 5x5, onde serão observados todos os conteúdos abordados, com auxílio de uma grelha.

A avaliação sumativa procura a obtenção de informação que permita a atribuição de classificações a cada aluno, no final de cada período através da sua prestação individual, considerando os seguintes domínios: **psicomotor, cognitivo e sócio afetivo**.

- **Psicomotor** - referente a:
  - Prestação Motora
  - Progressão na Aprendizagem

A avaliação é realizada por observação direta e registada nas respetivas fichas de avaliação, em função dos perfis de desempenho motor do aluno, de acordo com os seguintes critérios de execução: 1 - Não consegue realizar, 2 - Realiza com muita dificuldade, 3 - Realiza com alguma dificuldade, 4 - Realiza bem, 5 - Realiza muito bem

- **Cognitivo** - por meio de:
  - Testes escritos, Fichas formativas/sumativas, trabalhos de investigação, aplicação real (por exemplo a realização de um torneio), trabalhos de casa, trabalhos de grupo.

Se o professor entender, poderá proceder à avaliação deste domínio através da oralidade.

- **Sócio afetivo** - avaliado por:
  - Capacidade Relacional

Tabela 5 - Percentagens da avaliação no domínio sócio afetivo na capacidade relacional.

O aluno relaciona-se com todos os colegas e professor, nas diferentes situações, procurando atingir o êxito pessoal e do grupo.	100%
O aluno relaciona-se com quase todos os colegas e professor, nas diferentes situações, procurando atingir o êxito pessoal e do grupo.	70%
O aluno relaciona-se com um grupo restrito de colegas e professor, nas	30%

diferentes situações, nem sempre procurando atingir o êxito pessoal e do grupo.

O aluno apresenta dificuldades de relacionamento com os colegas e professor, nas diferentes situações, não procurando atingir o êxito pessoal e do grupo. **0%**

- Assiduidade

Tabela 6 - Percentagens da avaliação no domínio sócio afetivo na assiduidade.

0 Faltas	<b>100%</b>
1 Falta	<b>70%</b>
2 Faltas	<b>30%</b>
Mais de 2 Faltas	<b>0%</b>

- Pontualidade

Tabela 7 - Percentagens da avaliação no domínio sócio afetivo na pontualidade.

Sem Atrasos	<b>100%</b>
1 Atraso	<b>70%</b>
2 Atrasos	<b>30%</b>
Mais de 2 Atrasos	<b>0%</b>

- Participação / Empenhamento

Tabela 8 - Percentagens da avaliação no domínio sócio afetivo na participação / empenhamento.

Intervenção sempre ajustada à aula	<b>100%</b>
Intervenção quase sempre ajustada à aula	<b>50%</b>
Intervenção por vezes ajustada à aula	<b>30%</b>
Intervenção quase sempre desajustada à aula	<b>20%</b>
Não participa, não coopera, não ajuda.	<b>0%</b>

- Disciplina

Tabela 9 - Percentagens da avaliação no domínio sócio afetivo na disciplina.

Comportamento sempre adequado	<b>100%</b>
Comportamento fora da tarefa esporádico	<b>50%</b>
Comportamento fora da tarefa frequente	<b>30%</b>
Comportamento de desvio esporádico	<b>20%</b>
Comportamento de desvio frequente	<b>0%</b>

- Higiene

Tabela 10 - Percentagens da avaliação no domínio sócio afetivo na higiene.

Cumprir todas as normas de higiene	<b>100%</b>
Toma sempre banho	<b>75%</b>

Toma por vezes banho	25%
Nunca toma banho	0%

A avaliação será dada de acordo com as ponderações que estão indicadas na tabela seguinte:

**Tabela 11** - Percentagens dos critérios de avaliação.

DOMÍNIOS		Percentagem
<b>Psicomotor</b>		
Prestação Motora	25%	<b>50%</b>
Progressão na Aprendizagem	25%	
<b>Cognitivo</b>		
Testes escritos Fichas formativas/sumativas Trabalhos de investigação, Aplicação real (por exemplo a realização de um torneio), Trabalhos de casa, Trabalhos de grupo.		<b>15%</b>
<b>Sócio Afetivo</b>		
Capacidade Relacional	7 %	<b>35%</b>
Assiduidade	7 %	
Pontualidade	7 %	
Disciplina	7 %	
Higiene	7 %	

Tendo em vista o carácter eminentemente prático da disciplina de Educação Física, a realização de testes é facultativa e deve ser, sobretudo entendida como uma forma de ajudar a consolidar os conhecimentos da atividade prática.

#### **FÓRMULA DE AVALIAÇÃO FINAL**

A nota final será atribuída de acordo com a seguinte fórmula (tendo como referência as tabelas anteriores).

NOTA FINAL - 2º CICLO: 50% DPM + 15% DC + 35% DSA

NOTA FINAL - 3º CICLO: 50% DPM + 15% DC + 35% DAS

#### **AVALIAÇÃO DOS ALUNOS DISPENSADOS DA REALIZAÇÃO DA PRÁTICA DA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA POR INCAPACIDADE TOTAL OU ATESTADO MÉDICO TEMPORÁRIO**

Estes alunos não serão avaliados no domínio psicomotor, pelo que a sua avaliação incidirá exclusivamente sobre os domínios cognitivo e sócio afetivo. Sendo assim os

parâmetros de avaliação serão os seguintes:

**Tabela 12** - Percentagens dos critérios de avaliação para alunos que não serão avaliados no domínio psicomotor.

DOMÍNIOS		Percentagem
<b>Cognitivo</b>		
Relatório das aulas Trabalho escrito sobre a modalidade Teste escrito Participação oral Outras tarefas		<b>65%</b>
<b>Sócio Afetivo</b>		
Capacidade Relacional	<b>9 %</b>	<b>35%</b>
Assiduidade	<b>8 %</b>	
Pontualidade	<b>8 %</b>	
Disciplina	<b>10 %</b>	

#### FÓRMULA DE AVALIAÇÃO FINAL

A nota final será atribuída de acordo com a seguinte fórmula (tendo como referência as tabelas anteriores).

NOTA FINAL - 2º CICLO: 65% DC + 35% DSA

NOTA FINAL - 3º CICLO: 65% DC + 35% DSA

NOTA: A avaliação dos alunos com Necessidades Educativas Especiais é realizada tendo por base o respetivo Plano Educativo Individual.

#### MÓDULO VII - PROGRESSÕES DE ENSINO/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM

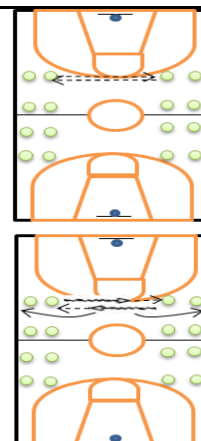
**Tabela 13** - Descrição das progressões de ensino nas situações de aprendizagem.

Passe/Receção - Exercícios		
1	Situação de aprendizagem	Esquema

---

**Passa e mexe-te:**

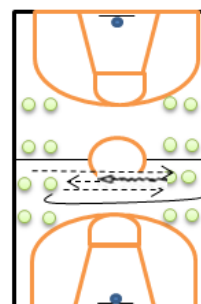
- ✓ Os alunos encontram-se 2 a 2, frente a frente, no sentido longitudinal do campo. Nos primeiros 5 minutos realizam passe de peito um para o outro. Nos últimos 5 minutos, os alunos realizam deslocamento em drible em direção ao colega que está em frente. Chegando perto do colega realiza passe picado para este e dirige-se para trás da coluna, onde se encontra o colega que recebe. Este realiza a mesma ação mas no sentido oposto, e assim sucessivamente.



2

**Passa e mexe-te:**

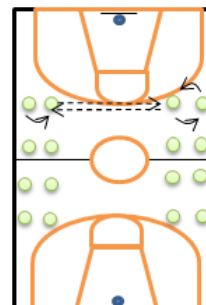
- ✓ Os alunos encontram-se distribuídos no sentido longitudinal do campo, em grupos de dois, os alunos colocam-se frente a frente e realizam a seguinte sequência de passes:
- ✓ A bola encontra-se na coluna com dois alunos, sendo que o primeiro aluno da fila, realiza passe de peito para o colega da frente e de seguida desloca-se para trás do colega a quem fez o passe, este por sua vez após receber a bola realiza deslocamento em drible de progressão em direção ao colega que está em frente. Chegando perto do colega realiza passe picado para este e dirige-se para trás da coluna, onde se encontra o colega que recebe a bola, que realiza passe de ombro para o colega da frente sem se deslocar, ficando à espera da recepção da bola do passe de peito, e assim sucessivamente, passando por todos os passes.



3

**Passe e mexe-te:**

- ✓ Os alunos encontram-se 2 a 2, frente a frente, no sentido longitudinal do campo. Realizam passe de peito, passe de ombro e passe picado um para o outro. Durante o exercício, os alunos vão trocando uns com os outros. Ao sinal do professor trocam de passe.



**Drible Proteção - Jogos Pedagógicos**

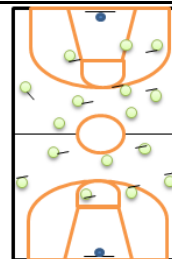
1

**“Caça à bola”**

**Esquema**

---

- 
- ✓ Quatro alunos, sem bola, tentam intercetar a bola dos restantes alunos que, neste caso, estão a driblar a bola pelo espaço. Ao sinal do professor, trocam os alunos que estão a "caçar".



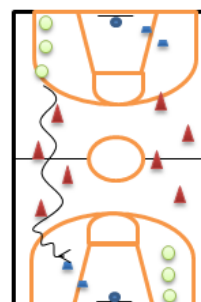
### Drible de Progressão - Exercícios

#### 1 Situação de aprendizagem

##### Condução de bola:

- ✓ Os alunos encontram-se distribuídos pelas duas tabelas de basquetebol, onde realizam drible de progressão em várias direções. No final de contornarem os cones realizam lançamento na passada.
- ✓ Variante: Lançamento em apoio.

#### Esquema

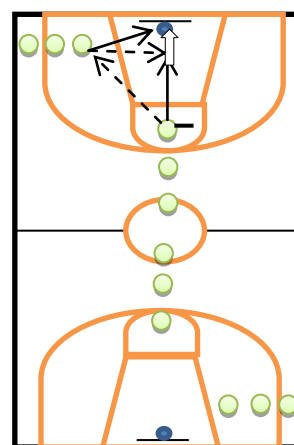


### Lançamento em Apoio e na Passada - Exercícios

#### 1 Situação de aprendizagem

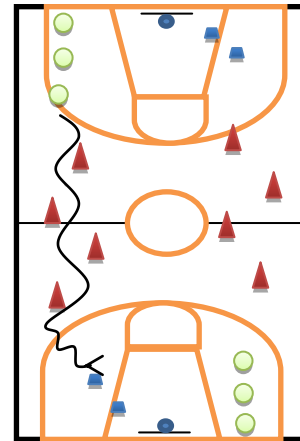
- ✓ Os alunos encontram-se em duas fileiras, uma de frente para o cesto e a outra na lateral do cesto. O aluno com bola faz passe de peito para o colega da outra fileira e desloca-se até à metade da área restritiva, onde recebe a bola em passo picado do colega e realiza lançamento em apoio a partir da posição base ofensiva. O aluno da fileira lateral após o passe realiza deslocamento para fazer o ressalto do lançamento do colega.
- ✓ O aluno que fez o lançamento desloca-se para a fileira lateral e o aluno que fez o ressalto desloca-se para a fileira de frente para o cesto e assim sucessivamente.
- ✓ Os alunos estão distribuídos pelas metades do campo de Basquetebol.

#### Esquema



- 2 ✓ Os alunos encontram-se distribuídos pelas duas tabelas de basquetebol, onde realizam drible de progressão em várias direções. No final de contornarem os cones realizam lançamento na passada.

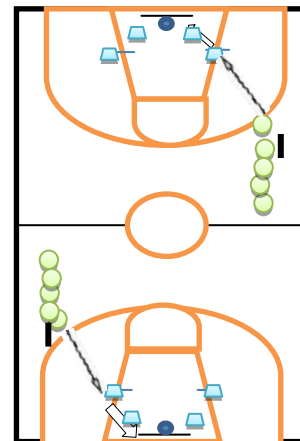
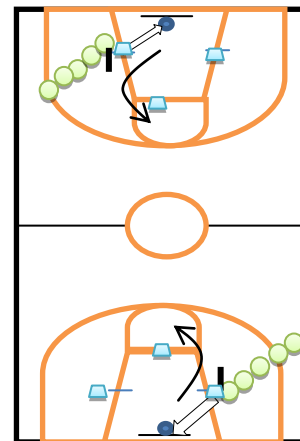
✓ Variante: Lançamento em apoio.



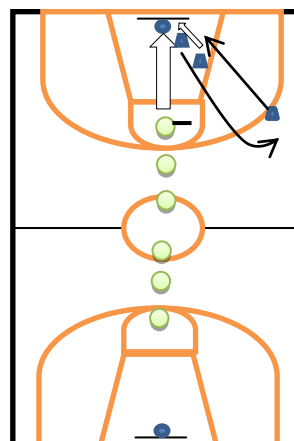
- 3 ✓ Os alunos encontram-se distribuídos pelas quatro tabelas em grupos de cinco alunos, onde realizam lançamento em apoio, passando por todos os pontos marcados. O aluno após lançamento corre para o ressalto e desloca-se até ao ponto seguinte. Os alunos rodam no sentido contrário ao ponteiro do relógio.

✓ Variante:

- ✓ Após algum tempo da realização do lançamento em apoio, realizam lançamento na passada.



- 4 ✓ Os alunos encontram-se distribuídos por duas tabelas, colocando-se de frente para o cesto, e realizam lançamento em apoio, após o ressalto o aluno desloca-se para a lateral de preferência e realiza lançamento na passada.



### Situação de Jogo - Exercícios

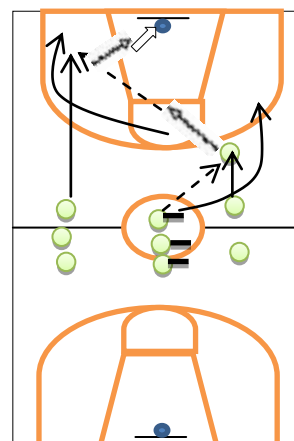
#### 1 Situação de aprendizagem

##### Situação de 3x0 em 1/2 campo:

Formando três colunas, os alunos executam passes entre si.

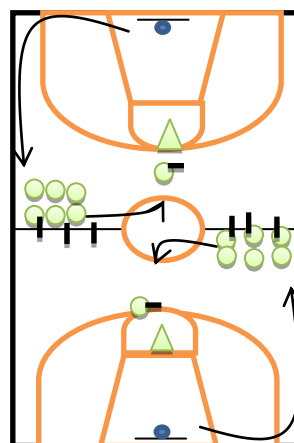
- ✓ A bola começa sempre na coluna do meio. O aluno sem bola realiza recepção em deslocamento do passe do colega com bola; após a recepção da bola o aluno desloca-se em drible e o aluno que realizou o passe desloca-se rapidamente por trás do colega que realiza drible, de forma a receber a bola em movimento, e assim sucessivamente em direção ao cesto onde realizam lançamento em apoio ou na passada.

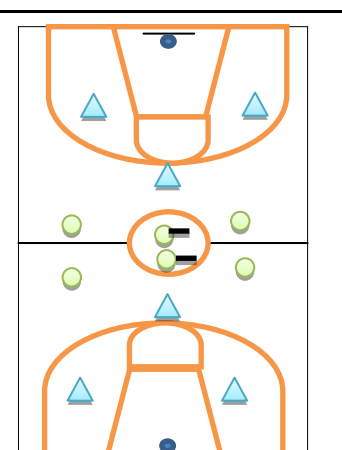
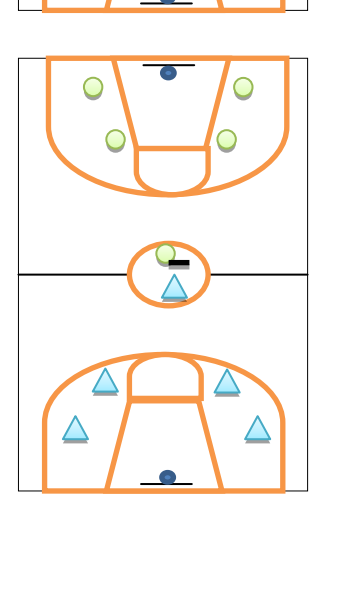
#### Esquema



#### 2 Situação de 1x1 em 1/2 campo:

- ✓ Os alunos estão distribuídos em grupos de dois com uma bola por par.
- ✓ Em campos reduzidos os alunos vão aplicar os conteúdos abordados nas aulas anteriores em situação de jogo.
- ✓ Divide-se a turma pelos dois 1/2 campos.
- ✓ Os alunos vão rodando de posições.



<p>3</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Os alunos realizam jogo reduzido em ½ campo.</li> <li>✓ A equipa que se encontra a defender, ao recuperar a bola ou ao sofrer cesto, passa a atacar, tendo que ir até ½ campo para iniciar o ataque.</li> </ul>	<p><b>Situação de jogo 3x3:</b></p>	
<p>4</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ As equipas irão realizar jogo 5x5 em campo inteiro. O torneio será organizado da seguinte forma: <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Jogo 1 - Verde x Amarelo</b></li> <li><b>Jogo 2 - Azul x Vermelho</b></li> <li><b>Jogo 3 - Vencido1 x Vencido2</b></li> <li><b>Jogo 4 - Vencedor1 x Vencedor2</b></li> </ul> </li> <li>✓ Os jogos decorrem durante 8 min.</li> <li>✓ Em cada campo estará 2 árbitros e 2 marcadores</li> </ul>	<p><b>Situação de jogo 5x5:</b></p>	

## MÓDULO VIII - APLICAÇÃO

Este módulo diz respeito à fase de aplicação, sendo a fase em que o professor planeou toda a Unidade Didática de Andebol.

**Planos de Aula** - estabelece uma sequência de exercícios com vista a cumprir as funções didáticas e os conteúdos previstos para as aulas.

### 3.2.2 - Planeamento

Segundo Bento (2003), o planeamento é uma atividade que antecede a realização e prática do ensino e tem por base a seguinte sequência: elaboração do plano, realização do plano, controlo do plano e confirmação ou modificação do mesmo. Na linha de pensamento deste autor, o planeamento assume-se como a tomada de decisão pela qual o professor define quais os objetivos a atingir pelos alunos no processo de ensino. Graça (2001) afirma que a planificação do ensino envolve um processo complexo que deve ter em conta as indicações gerais e centrais do sistema educativo, sem esquecer as características locais onde o mesmo

decorre.

No início do ano letivo tinha a noção que uma das principais tarefas que deveria realizar prendia-se com o planeamento de toda a atividade a desenvolver. Por isso, um dos objetivos que me propus alcançar foi conseguir transformar os meus saberes técnicos, específicos e pedagógicos em estratégias que fossem adequadas às diferentes necessidades da turma e particularmente de cada aluno, durante o processo de ensino e aprendizagem. Para isso foi imprescindível delinear antecipadamente tudo aquilo que pretendia realizar e de que forma. O planeamento surgiu, assim, como um instrumento útil de utilização, para facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Gandin (2010), *“planear é transformar a realidade na direção escolhida, dar certeza e precisão à própria ação. Podemos considerar um conjunto de ações com vista a aproximar uma realidade a um ideal.”* Este autor destaca ainda as três principais etapas do planeamento: elaboração, execução e avaliação.

Durante o ano letivo o planeamento assentou em três níveis de realização, sendo eles: o Planeamento Anual, o Planeamento da Unidade Didática e o Planeamento do Plano de Aula. Este planeamento é elaborado de acordo com as normas dos Programas Nacionais de Educação Física e que posteriormente serão adaptados às condições da escola, as decisões e informações do departamento de Educação Física e o nível psico-motor da turma. Deste modo, o planeamento assumiu-se como uma ferramenta crucial que me facilitou a passagem à prática do processo de ensino-aprendizagem.

O planeamento anual assume-se como um projeto estruturado a longo prazo, incluiu todas as modalidades e atividades a desenvolver ao longo do ano letivo. A Unidade Didática diz respeito ao planeamento de uma modalidade específica, que é constituída mediante um número de aulas, conforme a avaliação diagnóstica realizada pelo professor onde vão ser descritos todos os conteúdos a serem abordados nas aulas, distribuídos pelas seguintes funções didáticas: introdução, exercitação, consolidação e avaliação. Depois disto têm lugar a elaboração dos planos de aula, que são realizados com maior frequência, e onde são expostos todos os exercícios e conteúdos que são esperados que os alunos realizem em cada aula da Unidade Didática.

### **3.2.2.1 - Planeamento do 7ºA**

O Planeamento Anual da disciplina de Educação Física, para a turma do 7ºA, foi elaborado no início do ano letivo, considerando vários aspetos, tais como, o horário definido para a minha turma que contemplou um tempo letivo (45') à quarta-feira (das 9h15m às 10h) e dois tempos letivos à sexta-feira (das 10h20m às 11h50m). Assim, consultei o calendário escolar para determinar o número de tempos letivos previstos por período. Este contempla o número de aulas previstas para cada Unidade Didática, bem como os conteúdos a lecionar em cada uma delas, considerando o nível elementar previsto pelo Programa Nacional de Educação Física correspondente ao sétimo ano de escolaridade. Foi também imprescindível a recolha de alguns dados referentes à turma, para melhor aferir se existiam

necessidades/carências por parte dos alunos que exigissem um acompanhamento específico. Considerou-se também pertinente, a elaboração do Plano Anual de Atividades com a marcação das datas relativas aos eventos pontuais no âmbito do Desporto Escolar (fase escolar e fase distrital), a organizar/participar. Os recursos materiais e estruturais, de forma a não colidir com os interesses e necessidades de outras turmas e professores. Atendeu-se à adequação das diversas modalidades com a época do ano em que seriam praticadas. Assim seria possível retirar o melhor rendimento dos alunos, visando o seu bem-estar e tendo em atenção as condições climatéricas, propícias a ocorrência de lesões. Algumas modalidades que possibilitariam a prática ao ar livre foram planeadas de forma a serem lecionadas, em época específica do ano.

Todos estes aspetos mencionados anteriormente são fatores determinantes em todo o processo de planeamento, para qual serviram de suporte implícito da minha atitude e ação perante todo o processo de planeamento.

No início do ano letivo a primeira aula correspondeu à receção/apresentação dos alunos. Pessoalmente, considero a primeira aula fundamental, para a cumplicidade entre alunos/professores, pois é no primeiro impacto que nos apercebemos de vários fatores para uma boa relação entre os pares. Após as apresentações de todos os intervenientes, foi-se questionando os alunos, de forma a conhecer melhor a especificidade de cada aluno. Depois de um breve diálogo com os alunos foi necessário definir os princípios básicos de funcionamento das aulas.

Nas aulas seguintes foram aplicados testes de Condição Física nos quais resulta uma adaptação da bateria de testes do Programa do Fitnessgram, considerado na literatura científica e pedagógica prevista no Manual adotado pela disciplina de Educação Física. Estes têm como objetivo diagnosticar o nível físico, as carências e aptidões dos alunos ao nível aeróbio, força e resistência abdominal, força superior e flexibilidade dos membros inferiores.

Ao longo do ano letivo foi elaborada cada Unidade Didática, iniciando cada modalidade com uma avaliação diagnóstica das capacidades dos alunos, relativamente às ações técnico-táticas a abordar nessa mesma unidade. Esta tinha como objetivo a recolha de indicadores pertinentes, do atual nível dos alunos nessa modalidade, limites para a elaboração dos planos de aula e capacidades a desenvolver ao longo da unidade por cada aluno.

A avaliação Psicomotora contemplou a avaliação das ações técnico-táticas lecionadas em cada Unidade Didática, como está definido no Plano Anual. Como ainda não conhecia totalmente os nomes dos alunos, por diversas vezes os coloquei nos exercícios com uma ordem definida pelo respetivo número de aluno, algo que se tornou ainda mais preponderante no ato de avaliação final da Unidade Didática, uma estratégia que na minha opinião é extremamente útil no início de um ano letivo.

A avaliação cognitiva foi efetuada no fim de cada Unidade Didática, existindo lugar à realização de uma ficha de avaliação, permitindo uma avaliação mais concreta e exata do aluno em cada unidade. Foi necessário fazer algumas adaptações na construção da ficha de

avaliação devido às dificuldades evidenciadas por parte de alguns alunos pois estavam identificados como sendo alunos com Necessidades Educativas Especiais.

Ao fim de cada período os alunos realizavam a Auto e Heteroavaliação. De um modo geral os alunos eram bastantes concisos nas notas que mereciam.

No fim de cada período, procedeu-se à realização da avaliação sumativa da turma, através da elaboração de uma tabela que se encontra de acordo com os critérios de avaliação propostos para a disciplina de Educação Física no 2º e 3º Ciclo.

Durante o ano letivo, foram elaborados relatórios de aulas, permitindo realizar uma reflexão crítica sobre os pontos fortes/fracos, as estratégias utilizadas e os aspetos a melhorar.

Embora não fosse o principal, um dos objetivos do aquecimento passava também por preparar os alunos para a fase escolar do Corta Mato, cuja data definida apontava ainda para o 1º Período (16/12/2014).

Registo também o facto de não ter sido possível realizar a modalidade de Atletismo (velocidade/peso) no final do 1º Período, devido ao facto de o PC ter necessitado faltar diversas aulas por motivos de saúde, não cumprindo o plano anual referente ao 1º Período. Iguamente registo, para o facto de não ter iniciado o 2º Período, por motivos de ausência forçada (consequência baixa médica) do PC, pelo que, foi necessário esperar por um Prof. de Substituição. Tendo em conta que nas primeiras aulas do 2º Período não houve Prof. de Substituição, não foi possível abordar desde logo de início a modalidade em falta do 1º Período, posto isto, aquando do registo de entrada do Prof. de Substituição, foi necessário dar conhecimento da modalidade em falta, tendo sido intercalada com a modalidade de Badminton, uma vez que a modalidade de Atletismo, tinha como objetivo preparar os alunos para a fase de escola dos Megs, agendado para o dia 27/02/2015. Tive o cuidado de transmitir à turma esse mesmo objetivo, com o intuito de estimular os alunos a participar no evento.

Uma vez que a Prof. de Substituição só iria estar na Escola por um mês, ficou acordado com a mesma que iria estar presente nas aulas apenas a auxiliar.

A modalidade de atletismo foi projetada essencialmente para o exterior, apesar de haver possibilidade de aplicação da mesma no interior do Pavilhão Gimnodesportivo, mas devido às condições climatéricas, foi necessário iniciar o Lançamento do Peso no interior do Pavilhão. Uma vez que o lançamento é introdutório no sétimo ano, sugeri à professora que a turma começa-se adquirir o gesto técnico, com diferentes bolas de diversos tamanhos e texturas.

Os alunos que no 1º Período tinham obtido nível 2, foram solicitados a intervir na aplicação dos conteúdos sempre coma minha participação ativa em simultâneo, nunca os expondo quando se sentiam desconfortáveis perante a situação. O seu empenho foi, de um modo geral, superior, conseguindo atingir o nível 3. Ainda no que concerne aos níveis de classificação, os nove níveis 4 atribuídos no 1º Período revelaram-se totalmente acertados, tendo inclusivamente sido consolidados durante o 2º Período, destacando-se ainda a subida de

vários alunos para o nível 4, somando na totalidade onze níveis 4 e a subida de um elemento da turma para o nível 5, registrando-se apenas uma descida para o nível dois, não pelo facto de dificuldade mas sim pela falta de empenho e atitude durante as aulas.

Procurei transmitir todos os conteúdos abordados, nas diferentes modalidades, de forma eficaz, pois, acredito, que só desta forma é que os alunos poderão obter ganhos significativos ao nível da aprendizagem.

### **3.2.2.2 - Reflexão da Lecionação**

*“Os professores reflexivos examinam o seu ensino tanto na ação como sobre ela”* (Zeichner, 1993, p.20)

Durante o decorrer do ano letivo, o modelo reflexivo tem no Professor Estagiário uma importância que reporta a prática consciente das dificuldades que vai encontrando no seu caminho e que encontre de seguida as soluções e estratégias a implementar para as ultrapassar.

Para Zeichner (1993, p.17), “reflexão também significa o reconhecimento de que o processo de aprender a ensinar se prolonga durante toda a carreira do professor e de que, independentemente do que fazemos, no melhor dos casos só podemos preparar os professores para começar a ensinar.”

Concordo com este autor, quando diz que os professores conjecturam teorias, à medida que são confrontados com os vários problemas pedagógicos, tais como a diferença entre as suas expectativas e os resultados. Perante esta conceção, revejo-me plenamente na figura de Professora Estagiária, na medida em que toda a realização das aulas foi palco de um processo de reflexão, no sentido de perceber o que tinha errado. Posteriormente permitiu saber o porquê de ter adotado determinadas decisões e não outras.

Para atingir o nível de excelência do processo reflexivo, podemos refletir sobre a reflexão feita sobre o que foi feito. Segundo Schön (1992), enfatiza três momentos da reflexão: “Reflexão na ação”; “Reflexão sobre a ação” e “Reflexão sobre a reflexão da ação”.

O professor reflexivo é aquele que realiza a sua prática com base na sua própria investigação - ação, marcado pela sua teoria e ideia pessoal, num determinado contexto escolar que é algo único. A esta ação está naturalmente associado um espírito de abertura para proceder a uma análise da sua própria ação, mostrando sempre uma vontade de melhorar a sua situação social em que se encontra.

Desta forma, iniciei este ano letivo com a presente imagem de que o processo de reflexão seria um instrumento-chave para o sucesso de todas as minhas ações.

Perante esta abordagem teórica, considero importante refletir sobre a minha função enquanto docente, apresentando algumas dificuldades e estratégias adquiridas durante todo o meu processo de lecionação.

Posto isto, uma das principais dificuldades com que me deparei foi, sem dúvida, a tendência para a conversa e alguma brincadeira por parte da turma, tendo em conta o

número elevado de alunos, que adotaram tal atitude no início do 1º Período, tornou-se difícil o estabelecimento de um clima ideal para a lecionação e desejável aprendizagem. Situações básicas como por exemplo, um passar de bola, era motivo para brincadeira e atitudes inapropriadas. Para além do comportamento indesejado, também a turma tinha um grande problema em realizar muito barulho, o que por vezes não me conseguiam ouvir aquando da transmissão dos feedbacks e da paragem dos exercícios para explicar erros que poderiam estar a ocorrer. Em situações de controlada indisciplina, o castigo passou pela realização de flexões ou sentar na bancada por uns minutos, consoante a situação.

Quanto às aulas propriamente ditas, na fase inicial (aquecimento), por vezes apresentava dificuldades na elaboração de exercícios que privilegiassem a componente lúdica, com intuito de ativar as zonas neuromusculares com vista à predisposição dos alunos para a fase principal e para o incremento do índice motivacional dos alunos, visto que relativamente à motivação para a prática, alguns elementos da turma estavam muito pouco predispostos para o exercício físico, tornando a minha tarefa de os motivar ainda mais difícil. Com o decorrer das aulas e da lecionação na disciplina de Atividade Física e Desportiva foi possível proceder a uma melhoria na escolha dos exercícios e na componente da motivação. Embora ocasionalmente, optei pelo aquecimento tradicional, uma alternativa que não é a preferida dos alunos, mas que tem a vantagem de permitir ganhos de tempo útil de aula.

Na fase principal da aula procurei não expor demasiada informação teórica em simultâneo, porque a retenção nesses casos é reduzida. Ao invés, optei por transmitir apenas o essencial, exemplificando sempre, de forma teórico-prática, todos os gestos técnicos e movimentações táticas. Frequentemente, utilizei o campo exterior, para realizar o aquecimento, de forma a estimular e promover a saudável prática de exercício ao ar livre.

No retorno à calma os alongamentos foram indispensáveis, tendo por diversas vezes partilhado com os alunos qual a efetiva importância dos mesmos.

Uma das estratégias usadas para quando um aluno não realizava aula prática, tinha como função a elaboração de um relatório de aula ou uma cópia do manual sobre os conteúdos que no momento estivessem a ser trabalhados pelos restantes alunos da turma.

Neste âmbito, posso afirmar que o meu processo de adaptação à turma foi relativamente rápido com alguns alunos, conseguindo criar facilmente vias de comunicação com eles. Contudo, com alguns outros, devido à sua personalidade mais reservada, precisei de mais tempo para ganhar a sua confiança, o que acabou por acontecer, através de várias conversas informais fora da aula, ao longo do ano.

À medida que o tempo foi passando, e que o número de planos de aula realizados foi aumentando, as dificuldades foram sendo superadas e a prática evoluindo. Com os erros cometidos, ganhei experiência e aprendi a desenvolver planos de aula que fossem adequados à realidade encontrada.

Em suma, até ao dia 29 de Abril de 2015 a lecionação decorreu de forma extremamente positiva, fundamento a minha atuação como vasta de conhecimento escolar, completa e natural.

### **3.3 - Recursos Humanos**

Realça-se que toda e qualquer instituição adquirem vida e torna-se uma entidade ativa, quando nela interagem meios humanos, facto que, seguidamente se caracteriza.

O Agrupamento de Escolas do Teixoso é constituído por uma comunidade educativa que abrange: conselho administrativo, corpo docente, auxiliares de funções educativas e alunos. Assim sendo, a hierarquia do conselho administrativo é constituída por: Diretora, Subdiretora e duas Adjuntas.

No que respeita à constituição do corpo docente, o Agrupamento conta com a colaboração de cerca de 56 docentes, divididos pelos respetivos Departamentos, dos quais 37 correspondem à Escola nº2 do Teixoso.

Exercendo funções de auxiliares educativos a instituição do Agrupamento integra cerca de 29 funcionários, sendo que 18 pertencem à Escola sede do Agrupamento, distribuídos pelas diferentes instalações escolares (Cantina, Bar, Reprografia, Biblioteca, etc.).

Por último, a comunidade discente comporta um total de 454 alunos no Agrupamento de ambos os géneros, estando estes compreendidos entre o Jardim de Infância (59 alunos), 1º Ciclo (180 alunos) e 2º e 3º Ciclo (215 alunos).

### **3.4 - Recursos Materiais**

Relativamente aos recursos estruturais, a Escola Básica nº2 de Teixoso dispõe de diversas instalações próprias, como, Salas de Atividades sendo, 8 Salas Normais e 11 Salas Específicas (2 Salas de Educação Visual e Tecnológica, 2 Salas de Artes Visuais, 1 Sala de Educação Musical, 4 Salas de Ciências Experimentais, 1 Laboratório de Matemática e 1 Sala de Informática). Nas suas infraestruturas apresenta Pavilhão Gimnodesportivo, Campo de Jogos Exterior, Biblioteca Escolar, Sala de Professores, Sala de Reuniões, Sala de Diretores de Turma, Sala de Funcionários, Direção, Secretaria, Gabinete do Ensino Especial/Psicólogo, Gabinete do Aluno/Primeiros socorros, Unidade de Apoio a Multideficiência (UAMD), Polivalente, Refeitório e Bar de Alunos.

No âmbito da área curricular de Educação Física, contamos com um Pavilhão Gimnodesportivo, com medidas oficiais (40mx20m), onde é possível averiguar diversos campos para várias modalidades. Também disponibiliza dois quadros de giz, espaldares compreendidos numa das paredes, uma arrecadação de material e quatro balneários (dois feminino e dois masculino). Outro espaço destinado ao ramo da Educação Física, centra-se no exterior. Contempla-se, assim, um campo coberto de características polivalentes, destinado à prática de jogos desportivos coletivos, uma caixa de areia (para Lançamento do Peso e Salto em Comprimento), uma pista de velocidade e uma pista de resistência.

Quanto aos recursos materiais não específico e específico das diferentes modalidades, a Escola oferece não só em quantidade como em qualidade, permitindo que duas turmas distintas trabalhem a mesma modalidade em simultâneo.

### 3.5 - Direção de Turma

Silva (2007, p. 4) referiu que *“o Diretor de Turma é apresentado como a figura de um verdadeiro líder. Lidera um conjunto de docentes e alunos (turma). O seu papel é alvo de um acrescido número de tarefas, mas na realidade vamos encontrar estes papéis reduzidos a uma função quase que estritamente administrativa e burocrata minimizando as restantes funções pedagógicas. Os obstáculos ao bom exercício das suas funções são também aqui evidenciados: falta de formação inicial e contínua nas áreas da gestão flexível do currículo; falta de trabalho colaborativo e de equipa; falta de recursos materiais; o reduzido número de horas para exercer o cargo; o elevado número de alunos por turma; entre outros.”*

Os alunos vêm no Diretor de Turma um professor responsável pelo auxílio em diversas questões, por todas as questões afetadas à vida escolar e, outras que transpõe, muitas vezes, os limites da escola. De facto, *“o DT assume-se com o papel de “tutor” (no sentido de protetor, conselheiro, regulador/estabilizador e orientador do desenvolvimento pessoal e intelectual do aluno), definindo-se como um professor que conhece bem os seus alunos, que coordena e lidera uma equipa pedagógica, que aproxima todos os elementos dessa equipa e que estimula e monitoriza a conceção e a realização de projetos e das atividades que estes projetos envolvem. Ele é o elo de ligação entre Escola/Aluno, Escola/Pais-Encarregados de Educação, Alunos/Escola.”* (Silva, 2007, p. 45). Por isso, o cargo de Diretor de Turma é imbuído de uma grande responsabilidade e é imprescindível ao normal funcionamento da escola como organização.

No decurso do meu Estágio Pedagógico, na Escola Básica nº2 do Teixoso, fui responsabilizada pelo auxílio das funções de direção de turma, na Turma do 7ºA, sob direção da Professora Olga Nunes nomeada Diretora de Turma e pela Professora Cooperante nomeada Secretária da Diretora de Turma, por essa mesma razão tive oportunidade de participar na execução de algumas tarefas que o DT executa.

No que diz respeito à DT que ficou responsável pela minha turma, posso dizer que foi extremamente competente em todos os aspetos: comunicava com todos os professores, com alguma antecedência, acerca das reuniões de Conselhos de Turma; preparava previamente todas as atas das reuniões, na medida em que sabia detalhadamente quais os assuntos que seriam falados; mostrou-se sempre prestável em ajudar-me naquilo que precisasse; mantinha as faltas dos alunos atualizadas; reunia-se com os pais/Encarregados de Educação dos alunos, para entregar as notas finais de cada período ou para falarem de qualquer situação inesperada ou comportamento inapropriado de um aluno em particular. É uma professora bastante responsável, organizada, empenhada e preocupada em desempenhar as suas funções da melhor forma.

Assim sendo, as funções que desempenhei foram, sobretudo, de auxílio, e de aprendizagem subsequente. Estive presente em todas as reuniões de conselho de turma e de direção de turma. Nestas reuniões aprendi bastante sobre o funcionamento da escola e a forma como são operacionalizadas as normativas provenientes do Ministério da Educação e as estratégias implementadas. O DT desempenha um papel crucial, é uma ponte entre aquilo

que exteriormente afeta a escola, a sua interpretação e a veiculação dessa informação aos alunos, encarregados de educação e os demais professores.

Para além das reuniões, uma das tarefas, relativas à Direção de Turma, em que despendi mais tempo foi na construção de atas, cujos métodos foram partilhados pela Professora Olga Nunes (DT) e pela Professora Cooperante.

Também tive oportunidade de passar pela verificação do mapa de assiduidade da turma e justificação das respetivas faltas. É de salientar o trabalho que o diretor de turma tem de realizar, pois, tem de estar sempre atento ao limite de faltas que alguns alunos atingem, para que estes não reprovem o ano. Outra tarefa que deve ser realizada pelo diretor de turma é a observação de comportamentos desviantes por parte dos seus discentes.

Importa ainda referir que aprendi a lançar as notas, através do programa informático adotado pela escola, e a inserir no sistema as aulas dadas e assistidas, assim como algumas observações/informações de cada aluno que achasse relevante registar, como por exemplo referir se os alunos eram bem comportados, assíduos, pontuais, empenhados, se revelavam faltas de atenção ou se, por outro lado, tinham um comportamento exemplar, estavam concentrados e empenhados nas aulas e eram participativos. Todas estas informações foram anunciadas em cada Conselho de Turma, pela DT, juntamente com as informações dos outros professores da turma acerca da sua disciplina. Durante esta participação ao nível da direção de turma consegui acompanhar algumas situações menos positivas que aconteceram com alguns alunos da minha turma.

Foi importante para a minha formação, enquanto professor e como pessoa, a vivência de perto destes acontecimentos, pois assim acompanhei todo o processo de evolução e resolução dos mesmos. Relativamente à minha participação nas reuniões de conselho de turma posso dizer que foram bastante proveitosas para mim quer a nível pessoal, quer a nível profissional. Estes assumiram-se como momentos fundamentais para novos ganhos de conhecimentos e experiência para mim, enquanto futura professora. Desta forma lidei mais de perto com professores já com um elevado número de anos como docentes e que, através das conversas que iam surgindo nestas reuniões, pude refletir sobre novas formas de ensino bem como todo o processo que lhe está inerente.

Em suma, posso dizer que os conselhos de turma influenciaram bastante no meu estágio, pelo simples facto de perceber o seu funcionamento, ouvir e trocar ideias entre todos os professores, e sentir-me útil para ajudar a decidir algo pertinente em prol do sucesso dos alunos.

O acompanhamento do desempenho de todas as funções de um DT foi uma das metas que quis alcançar na minha passagem pela escola, na medida em que, no futuro, poderei exercer este importante cargo na vida de um professor.

### **3.6 - Atividades não letivas**

Esta é uma área relativa ao Estágio Pedagógico que, de acordo com as normas orientadoras do mesmo, engloba todas as atividades não letivas realizadas pelo Professor

Estagiário, com o objetivo de o integrar na comunidade escolar e que, desta forma, contribuam para aumentar o conhecimento do meio local para proporcionar uma melhor ligação entre o Professor Estagiário, a Escola e o meio que o rodeia.

Durante todo o percurso realizado na Escola Básica nº2 do Teixoso, é de salientar o grande número de atividades que foram desenvolvidas, tanto pela escola como pelo Departamento de Educação Física. Tive possibilidade de estar envolvida, quer na dinamização como na participação das mesmas e que contribuíram, em grande parte, para a minha integração e um aumento do meu conhecimento no seio da comunidade escolar.

As atividades em que tive a possibilidade de participar tornaram-se importantes para mim, enquanto professora e como pessoa, porque me permitiram conhecer a realidade e o meio em que estava inserida, desenvolver as relações interpessoais com todos os intervenientes (Professores, Funcionários, Alunos e Encarregados de Educação), possibilitando, desta forma, aumentar o meu conhecimento no que concerne aos eventos que constavam do Plano Anual de Atividades.

De seguida passo a identificar todas as atividades em que estive presente, fazendo uma breve abordagem das funções desempenhadas da participação das mesmas.

### **Durante o ano letivo 2014/2015, participei:**

#### **Desporto Escolar Adaptado**

O Agrupamento de Escolas do Teixoso é a única escola do Conselho da Covilhã, que apresenta uma Unidade de Desporto Adaptado, sendo o funcionamento e organização das atividades da responsabilidade da Professora Cooperante, com o intuito de promover aprendizagens e progressos a crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), contribuindo para as mesmas o desenvolvimento da respetiva autonomia.

No início do ano letivo, foi proposto pela Professora Cooperante ao grupo de estágio, que assegurasse a realização e orientação das sessões do Desporto Escolar na atividade desportiva de Boccia, através do acompanhamento semanal dos alunos. A atividade decorre à quarta-feira das 8h30m às 9h15m e à quinta-feira das 12h00 às 13h30m. Paralelamente ao Boccia, uma das grandes apostas da Escola, no trabalho desenvolvido com estas crianças é a Hipoterapia, realizada na Quinta da Moreirinha, na cidade da Covilhã, que estabelece parceria com a Escola, possibilitando aulas de equitação a um preço reduzido. Estas atividades possuem características específicas, pelo fato de se trabalhar com crianças com Necessidades Educativas Especiais, tendo como principal objetivo proporcionar a estes alunos diferentes vivências e experiências, promovendo o gosto pela atividade física, contribuindo para um desenvolvimento psicomotor e sócio afetivo.

Neste ano letivo, o grupo de integrantes do Desporto Adaptado iniciou com 13 elementos, com as seguintes características: Rui - Défice Cognitivo; Márcio - Défice Cognitivo, Síndrome X frágil e Síndrome Klinefelter; Filipa - Trissomia 21; Joana - Atraso global do Desenvolvimento Psicomotor; André - Paralisia Cerebral, encontrando-se numa cadeira de rodas (impossibilitado de andar); Guilherme - Autismo; Náir e Cíntia (gêmeas) - ambas com Défice Cognitivo; Rodrigo - Défice Cognitivo e Deficiência Motora; Licínio, Diogo, Eduardo e

João, ambos com Défice Cognitivo.

No decorrer destas atividades, desempenhei funções ao nível da orientação e estruturação das atividades, realização de correções durante a execução das tarefas e orientação/instrução dos alunos na produção de rotinas diárias, com vista à criação de autonomias importantes para o seu desenvolvimento.

No início do ano senti diversas dificuldades em perceber que características, tinha cada aluno e em elaborar estratégias para que os alunos desempenhassem as tarefas pretendidas, respeitando as regras e normas da atividade.

Também me foi possível, organizar a fase Final de Distrital de Boccia que se realizou na Escola do Teixoso, proporcionando-me um conhecimento de organização e gestão desportiva, participando na 1º Concentração de Boccia realizada em Proença (14/01/2015) e na 2º Concentração de Boccia na Escola do Fundão (25/02/2015), desempenhando funções de coordenação da equipa que esteve a representar a Escola do Teixoso. Após apuramento por Equipas, a Escola do Teixoso teve a oportunidade de representar o distrito na Fase Regional de Boccia realizada em Tondela (18/04/2015).

Em suma, importa referir que foi um trabalho bastante gratificante e de grande importância para aquisição de competências para trabalhar e desenvolver atividades com este tipo de crianças, contribuindo para a evolução e inclusão destes na sociedade.

## **Projeto Pró-Lúdico**

O Projeto Pró-Lúdico, tendo como “alvo” os mais novos, visando melhorar os hábitos alimentares e incentivando a realização de exercício físico para melhorar a qualidade de vida e combater a obesidade infantil. Este projeto, promovido pela UBI e pelo CHCB, conta com a participação de mais quinze parceiros: as Câmaras Municipais da Covilhã, Fundão e Belmonte, para além dos agrupamentos de escolas e restantes estabelecimentos de ensino destes concelhos.

O protocolo visa a criação de um ambiente ativo para a infância/adolescência, que favoreça um estilo de vida mais saudável, com atividade física regular para combater o sedentarismo e correção dos hábitos alimentares.

O Projeto Pró-Lúdico terá uma duração de 12 anos, divididos em três fases que acompanharão o 1º ciclo (quatro anos), o 2º e 3º ciclos (cinco anos) e o ensino secundário (três anos).

Para concretizar estes objetivos, o protocolo prevê as seguintes medidas: aumentar a atividade física das crianças; sensibilizar as famílias para a importância de uma alimentação correta e hábitos de vida saudáveis.

Em conjunto com a Professora Cooperante, retirámos os dados (peso, altura e cálculo do IMC) das crianças que frequentam o 1ºCiclo, existindo idades compreendidas entre 6 a 10 anos. O passo seguinte foi realizar testes físicos, com o objetivo de verificar a aptidão física dos alunos. Após a recolha de dados foi enviado para o coordenador do projeto Prof. Dtrº Júlio Martins, para serem analisados. No final do mês de Maio, será feita novamente uma

recolha de dados para comparação de resultados.

### **Atividade extracurriculares:**

No que respeita às atividades no âmbito da integração na comunidade escolar, considero que também estive ativamente participativa. Frequentei e participei nas seguintes atividades:

- . Jantar de Natal (18/12/2014);
- . II Encontro Intergeracional de Boccia (12/03/2015)
- . Visita de Estudo Interescolas promovida pela Diocese da Guarda (14/04/2015)
- . Atividade da Semana da Leitura
- . Palestra Pró-Lúdico (15/04/2015)
- . Chá com Palavras (15/04/2015)
- . Sarau Setecentista (17/03/2015)
- . Visita de Estudo aos Conselhos promovida pela Câmara Municipal da Covilhã (21/04/2015)

Durante todo o ano letivo, frequentei as diferentes reuniões em que a Professora Cooperante participou, tais como Conselhos de Turma, reuniões do Departamento de Expressões e Grupo de Educação Física, participando ativamente no decorrer nas mesmas.

### **3.6.1 - Atividades do Grupo Disciplinar**

Durante o ano letivo, participei na organização de diversas atividades do Plano Anual de Atividades Desportivas, com o intuito de apurar os melhores alunos da escola para a fase distrital destas:

- .Corta Mato (fase de escola) (16/12/2014)
- .Tag-Rugby (fase de escola) (30/01/2015)
- .Megas (fase de escola) (27/02/2015)
- .GiraVolei (fase escolas) (10/04/2015)
- .Também marquei presença nas fases distritais das diferentes provas:
- .Corta Mato (fase distrital) (13/01/2015)
- .Megas (fase distrital) (16/03/2015)
- .GiraVolei (fase distrital) (15/04/2015)
- .Tag-Rugby (fase distrital) (20/04/2015)

Até ao final do ano letivo participei e organizei com a Professora Cooperante, as seguintes atividades:

- .Tag-Rugby (fase nacional a realizar no dia 16/05/2015)
- .Megas (fase regional a realizar no dia 29 e 30/05/2015)
- .Dia Equestre (a realizar no dia 03/06/2015)
- .Visita de Estudo aos Bombeiros (com data a definir)
- .Jantar Final de Ano Letivo (com data a definir)

Concluindo, foi um ano rico em matérias de atividades e eventos, não só de natureza

desportiva como no que respeita à vida da própria Escola.

### **3.6.2 - Atividades do Grupo de Estágio**

No início do ano letivo juntamente com o meu colega estagiário, planeamos quatro atividades a decorrer durante o período letivo, tendo sido aprovado pelo Pedagógico as seguintes atividades:

Peddy Paper - “Em busca do Pai Natal perdido”, com data definida para o dia 16/12/2014, mas por sobe posição de atividades desportivas fase de escola, não foi possível realizar.

Dias da UBI - com data a definir para o 2º Período - atividade não realizada, devido ao Departamento de Desporto já não participar na atividade dos Dias da UBI.

GimnoTrip - Atividade planeada para o 3º Período, com o objetivo de levar as turmas da Professora Cooperante a conhecer a modalidade de Ginástica nas várias disciplinas, com atletas nacionais, mundiais e olímpicos. Mais uma vez não irá ser possível realizar esta atividade, devido aos atletas se encontrarem em competições mundiais.

Uma outra das atividades planeada para o 3º Período foi, Ação e Aventura - “o encontro dos radicais”, com objetivo de os alunos conhecerem um espaço de aventura onde têm à sua disposição vários desportos de natureza. Mas devido a uma atividade idêntica à Disciplina de Religião Moral, já se ter realizado, esta não se irá realizar, ficando por isso a minha participação ativa na atividade já realizada.

## **4 - Considerações Finais**

*“Para que tal objetivo seja atingido, é desejável que o período de estágio pedagógico possa constituir para os futuros professores uma autêntica imersão na vida das escolas”*  
(Galveias, 2008, p. 11)

Estes últimos anos que englobam a Licenciatura e o Mestrado foram anos de muito trabalho, esforço, dedicação, persistência e satisfação. Estes anos ficaram marcados por um misto de sentimentos positivos mas também negativos.

Durante este ano letivo, o meu Estágio Pedagógico revelou-se extremamente enriquecedor.

O estágio permitiu-me sentir ser professora, ver de perto a realidade da escola e dos alunos, perceber quais as exigências de desempenhar as funções docentes, levando-me a realizar constantes trajetos entre a teoria e a prática na medida, em que, é necessário filtrar o que a prática me transmite, e que esta sem teoria não é válida.

A partir desta etapa consegui, também, perspetivar a importância da ligação e relação entre professores e alunos para que se consiga cativar a turma, conseguindo um respeito mútuo, fazendo com que o clima das aulas seja o mais propício às aprendizagens dos mais novos. Outro dos aspetos que me permitiu evoluir no campo profissional foram todos os

momentos de reflexão que eram necessários após as aulas e cada atividade realizada, que me possibilitaram refletir sobre o porquê de ter agido de certa forma e não de outra, e perceber de que maneira é que isso influenciou a minha prestação enquanto professora. Esta foi uma tarefa que se afirmou bastante difícil de realizar para mim, enquanto Professora Estagiária, mas que se revelou fundamental para toda a minha evolução ao longo deste processo. Consegui adquirir competências nas diversas áreas do conhecimento, formação profissional e planeamento que contribuíram para o desenvolvimento de todas as minhas funções enquanto Professora.

Um dos meus grandes objetivos sempre passou por fazer com quem os alunos adquirissem conhecimentos teóricos, desenvolvessem e evoluíssem a nível das suas capacidades motoras sem nunca esquecer a parte Humana que vai ser sempre necessária nas vidas deles. A nível pessoal sinto que “dei tudo” para que a excelência fosse sempre atingida, para que as dificuldades fossem superadas e os objetivos cumpridos.

Da experiência vivida durante este ano, ganho, sem dúvida, momentos marcantes que se prendem com as constantes superações que me permitiram evoluir ao nível do meu conhecimento e da minha competência profissional e pessoal.

Sublinho a autonomia fomentada pela Professora Cooperante, contribuindo também para a minha transição, de uma forma de agir reativa, para um constante estado pró-ativo.

Concluo o presente Relatório de Estágio afirmando sentir-me apta para exercer a profissão de Docente, na compreensão que o cargo acarreta.

## 5 - Bibliografia

Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física: Cultura Física* - (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Carneiro, T. (2013). *Aprender a ensinar - ensinar para aprender*. Relatório de estágio não-publicada, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto.

Castro, B. (2013). *O feedback pedagógico nas aulas de educação física: Relação com a informação inicial, especificidade e direção*. Relatório de estágio para obtenção do grau de mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário disponível em: <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/69552>

Galveias, M. (2008). *Prática Pedagógica: cenário de formação profissional*. Consult. 26 de março 2015, disponível em <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/289/1/H1.pdf>

Gandin, D. (2010). *Planejamento como Prática Educativa*. Consult. 20 de março 2015, disponível em <http://pt.shvoong.com/books/1962309-planejamento-como-pr%C3%A1tica-educativa/>

GRAÇA, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: A investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1 (1), 104-113.

Programa de Educação Física (reajustamento) - 3º ciclo do Ensino Básico, Novembro 2001.

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Teixoso - 2013/2017.

Silva, M. (2007). *O Diretor de Turma e a Gestão Curricular no Conselho de Turma - Consenso ou Conflito?* Dissertação de Mestrado em Administração e Planificação da Educação.

Schön, D. (1992). *Formar professores como profissionais reflexivos*. In A. Nóvoa (Coord.) *Os Professores e a sua formação*, 77-91. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.



# Capítulo 2 - (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)

## Influência da diversidade de prática desportiva na coordenação motora

Estudo sobre a influência da diversidade de prática desportiva na coordenação motora em alunos do 12 aos 14 anos de idade pertencentes ao Agrupamento de Escolas Frei Heitor Pinto, Covilhã

### Resumo

A coordenação motora é uma importante capacidade no desempenho das modalidades desportivas pelo que é fundamental o entendimento dos fatores e processos que a influenciam. Vários estudos têm demonstrado a importância da prática desportiva na melhoria da coordenação motora no entanto são escassas informações acerca dos métodos mais adequados para o fazer.

Desta forma procuramos neste estudo analisar os valores de coordenação motora total de jovens adolescentes de acordo com os seus níveis de diversidade de prática de atividade desportiva, género e idade. A amostra foi constituída por crianças de ambos os géneros dos 12 aos 14 anos de idade, dos quais 14 (35%) são do género masculino e 26 (65%) do género feminino pertencentes a uma escola de meio urbano do Concelho da Covilhã e Distrito de Castelo Branco, centro de Portugal. Os sujeitos foram depois estratificados em três grupos: aqueles que tinham praticado uma ou nenhuma modalidade desportiva (G1); os que tinham praticado duas modalidades desportivas (G2); os que tinham praticado três ou mais modalidades desportivas (G3).

A coordenação foi avaliada através da bateria de testes de coordenação corporal KTK (KörperkoordinationstestfürKinder) que é composta por quatro testes (marcha á retaguarda em equilíbrio, saltos monopedais sobre obstáculo, saltos laterais, auto transposição sobre plataformas). Os resultados do Quociente Motor total não apresentam diferenças estatisticamente significativas ( $p > 0.05$ ) entre os três grupos da amostra. No entanto existe

uma tendência favorável no nível de coordenação motora em sujeitos com maior diversidade de prática. Este favoritismo também é registado no género masculino e em sujeitos mais velhos. Pode concluir-se que, apesar dos resultados não serem significativos ( $p > 0.05$ ), a diversidade de prática desportiva parece melhorar o nível de coordenação motora total pelo que será uma importante estratégia no desenvolvimento de crianças e jovens.

## Palavras-chaves

Coordenação Motora; Atividade Física; Teste KTK;

## Abstract

Motor coordination is an important skill in sports performance, therefore it's fundamental to understand the processes and factors that might influence it. Innumerous studies have showed the importance of sports practice for improving motor coordination, however there is little knowledge about the most efficient methods.

In this study we look to analyze total motor coordination values of young teenagers according to their sports diversity, genre and age. The subjects were children of both genders between the age group of 12 to 14 years old, of which 14(35%) are male and 26 (65%) were female from an urban school in Covilhã, Castelo Branco, Portugal. The subjects were then stratified in 3 groups: those who practiced one or none sports (G1); those who practiced two sports (G2); and those who practiced three or more sports (G3).

Motor coordination values were measured through motor coordination test battery (Körperkoordinationstestfür Kinder - KTK) which contains four exercises (backwards walking on platform, one leg jumps, lateral jumps, platform shifting). Total Motor Quotient doesn't present differences ( $p > 0.05$ ) between the 3 test subjects groups. However there is a favorable trend in motor coordination level in subjects with more sports diversity. This trend is also observed in male gender and in older subjects. . Can be concluded, even though the results are not significant ( $p > 0.05$ ) that sports diversity seems to improve motor coordination levels, therefore, it is of great importance for children and teenagers development.

## Key words

Motor coordination; Physical activity; KTK Test;

# Introdução

Cada modalidade desportiva possui habilidades motoras específicas que foram construídas e modificadas ao longo do tempo (Woollacott & Shumway-cook, 2003), assim e para que o indivíduo seja capaz de obter sucesso, tem que ser capaz de resolver os problemas que nelas surjam. A coordenação motora representa uma importante capacidade para solucionar esses problemas, estando diretamente relacionada com o repertório motor dos indivíduos (Dantas & Manoel, 2009; Valdivia et al., 2008). O número e a qualidade de vivências e experiências contribuem diretamente para os processos relacionados com a capacidade de resolver problemas motores com o máximo de certeza e o menor dispêndio de tempo e energia (Souza & Almeida, 2006). Assim, espera-se que práticas organizadas e sistemáticas possam influenciar diretamente o desenvolvimento motor, o que pode conduzir à melhoria da coordenação motora (Nunomura et al., 2009).

A coordenação motora é de grande importância também a nível proprioceptivo, porque quanto mais elevados forem os níveis de propriocepção, maior a capacidade de o indivíduo resolver problemas motores (Gallahue, 2002). A coordenação motora é especialmente importante durante as primeiras fases da infância da criança pois é neste momento que esta adquire e aperfeiçoa habilidades motoras (Bessa & Pereira, 2002).

Esta temática é ainda mais relevante quando os problemas coordenativo-motores se transpõem para tarefas quotidianas da criança, induzindo até problemas de rendimento escolar (Maia e Lopes, 2007), que poderão repercutir-se na futura vida adulta.

É árdua a abordagem e operacionalização do conceito de “coordenação motora”, bem como da pluralidade de formas para a avaliar, o que lhe confere um nítido carácter interdisciplinar, observável não só nos domínios do Desenvolvimento, da Aprendizagem Motora e do Controlo Motor, como também no Treino Desportivo e na

Biomecânica (Gorla, 2001). Esta interdisciplinaridade faz com que seja necessário “encontrar um conceito aberto e consensual, de forma a facilitar a sua operacionalização e análise ao nível dos traços e características dos sujeitos, passíveis de mensuração em escalas qualitativas e/ou quantitativas” (Gomes, 1996; Andrade, 1996; citados por Ballesterro, 2008, p. 4).

Bernstein (1967) foi o primeiro a questionar a importância do sistema motor através de uma perspectiva biomecânica; salientou a intencionalidade e a complexidade entre movimento e impulsos nervosos. Afirmou ainda que por o movimento depender de complexas interações entre sinais motores elaborados pelo sistema nervoso central e forças externas à parte do corpo que se movimenta, a relação impulso nervoso-movimento não pode ser unívoca. Bernstein relacionou os grandes graus de liberdade com os inúmeros problemas no controle do aparelho locomotor, denominando por redundância (mais de um comando pode levar determinado segmento a uma mesma posição/trajetória): “Coordenação de um movimento é o processo centrado no domínio da redundância dos graus de liberdade do

sistema motor; o produto poderá converter os sistemas em algo controlável” (Bernstein, 1967, p.127)

Bernstein (1967) considera dois pontos fundamentais na coordenação motora: os graus de liberdade e a modelação das estruturas coordenativas perante a informação percebida. O autor afirma também que a coordenação motora é flexível e que existe sempre correção de execução, ou seja, um sistema de retroação. Bernstein foi um vanguardista na área da coordenação motora e surgiu com conceitos como sistema, eficácia e regulação.

Mais tarde, Kiphard (1976) adotou uma perspectiva pedagógica e realizou estudos com base nos níveis de coordenação motora das crianças alemãs nos primeiros níveis de ensino. Definiu coordenação motora como a interação harmoniosa e económica dos sistemas músculo-esquelético, nervoso e sensorial para produzir ações cinéticas precisas e equilibradas, este autor evidenciou também a insuficiência de coordenação motora na idade escolar, apontando para a necessidade de estudos que indicassem a extensão do problema. Este autor aborda 3 características para uma boa coordenação motora: adequar a força (pois determina a amplitude e a velocidade dos movimentos), adequar os músculos (influenciam a condução e orientação dos movimentos) e capacidade de alternar entre tensão e reflexão.

Matinek et al. (1978, citado por Lopes et al., 2003) afirmam que a coordenação motora pode ser analisada segundo três pontos de vista: biomecânico, no que diz respeito à ordenação dos impulsos de força numa ação motora e a ordenação de acontecimentos, em relação a dois ou mais eixos perpendiculares; fisiológico na relação das leis que regulam os processos de contração muscular; pedagógico relativo à ligação ordenada das fases de um movimento ou ações parciais e a aprendizagem de novas habilidades.

Willimczik (1980) verificou que os resultados contradiziam os padrões de Schilling e Kiphard (1974), pois não eram estabelecidos padrões de desenvolvimento específico para cada sexo.

Para avaliação da Coordenação Motora existem diversos procedimentos descritos na literatura; entre os testes mais recorridos estão o KörperkoordinationTestfürKinder (KTK) concebida por Kiphard & Schilling (1974); a bateria de testes Ozeretsky, de Bruininks & Ozeretsky (1972); a bateria de testes PTB elaborada por Morris et al. (1981); a bateria de testes TMGD2 concebida por Ulrich (2000); a bateria de testes Bayley, elaborada por Bayley (2001) (BMS); o PeabodyDevelopment Motor Scale (PDMS-2) criado por Fólio & Fawell (2000); a bateria de testes AZN criado por Largo et al. (2002); e a bateria de testes de Nelson concebida por Johnson & Nelson (1979).

A maioria destes testes possibilita a capacidade de identificar crianças com sinais de coordenação motora desadequada e de avaliar o desenvolvimento motor. São bastantes as baterias que permitem avaliar a coordenação motora, pelo que é importante saber identificar qual a que melhor satisfaz os propósitos da investigação em causa.

Nos últimos anos, em Portugal destacam-se os trabalhos de Maia e Lopes (2002) e (2003) onde através de estudos transversais, realizados a crianças entre os 6 e os 13 anos, e seus resultados, primeiramente confirmaram a existência de crianças com insuficiência de

coordenação e levantaram a problemática de implementar programas de educação física que possam suprimir esta falha, e no segundo estudo verificaram que ao longo da idade existiu um incremento significativo dos valores médios mais predominantemente no sexo masculino. Em ambos os estudos os valores médios obtidos são inferiores a outros realizados no estrangeiro.

Nos estudos realizados no estrangeiro gostaríamos de destacar o estudo de caso-controlo Zaichkowsky et al. (1978) em que analisaram os efeitos de um programa de atividade física na coordenação em crianças dos 7 aos 12 anos, reportando que a participação em atividades físicas organizadas parece ter um efeito positivo no desenvolvimento da coordenação, o trabalho de Graf et al. (2004), no qual se observou a correlação entre o IMC e os hábitos de lazer e habilidades motoras na infância, constatou que crianças com excesso de peso/obesos obtinham pior resultado de coeficiente motor que crianças normais/abaixo do peso, e que crianças com maior experiências/vivências infanto-juvenis tiveram valores de coeficiente motor mais elevados. Graf et al. (2005) através de um programa de intervenção alemão (CHILT) que concilia educação e saúde na atividade física nas escolas deste país, analisou a influência do IMC nas capacidades motoras e verificou que após a intervenção de um programa de suporte escolar que existiram melhorias na coordenação motora, e que crianças com valores de IMC normais obtiveram melhores valores de coordenação do que os crianças que apresentavam excesso de peso/obesas.

Bustamante et al. (2007) verificou que o nível de adiposidade influencia negativamente a coordenação das crianças, sendo o estatuto socioeconómico um indicador pouco relevante da coordenação motora.

De forma a desenvolver a auto-perceção as crianças devem experienciar diferentes movimentos para promover uma saída da zona de conforto, pois aprendem mais facilmente movimentos nunca antes experimentado, e podendo retirar maiores vivências nas atividades que realizam.

Para além disso, na literatura atual são escassos os estudos que permitem aferir o grau de desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais e da Coordenação Motora em crianças. Denota-se ainda alguma inconsistência de resultados a respeito desta temática, que, quanto a nós, parece derivar da variabilidade dos desenhos de estudo, dos testes de avaliação aplicados e, sobretudo, da falta de grupo de controlo e caracterização da experiência prévia dos sujeitos estudados. Maforte et al. (2007, citado por Alves et al., 2010) não encontrou diferenças significativas nos níveis de coordenação motora de crianças praticantes de modalidades desportivas e crianças que apenas têm educação Física. No entanto Deus et al. (2008) e Valvidia et al. (2008) citados por Alves et al. (2010) apresentam resultados que afirmam o contrário. Lopes et al. (2009) num estudo longitudinal em crianças dos 6 aos 10 anos de idade, que relacionava coordenação Motora, aptidão física e Atividade Física, encontraram uma relação significativa entre a coordenação motora aos 6 anos e o nível de atividade física aos 10 anos de idade. Mais tarde, Lopes et al. (2010) reportam uma associação baixa entre atividade física habitual e proeficiência motora, sendo que a coordenação motora não apresentou associação com os níveis de atividade física habitual.

Depois de todos estes conceitos esclarecidos e porque a literatura existente é escassa e por vezes divergente, continua a ser pertinente esclarecer a relação entre a diversidade de atividade física e a Coordenação Motora da criança. Segundo Ferreira (1994) citado por Alves et al. (2010) refere que práticas regulares e organizadas que possibilitam ampliar o repertório motor da criança, levando-se em consideração o aumento da complexidade das habilidades a serem adquiridas, parecem influenciar diretamente os níveis de coordenação. As modalidades desportivas que se baseiem em habilidades específicas podem influenciar positivamente a coordenação geral, desde que essas modalidades não formatem as crianças apenas para essa modalidade, caso contrário prejudicam a maturação das mesmas (Alves et al., 2010). Este estudo pretende tratar essa problemática no contexto escolar, pelo que tenta-se perceber a influência da diversidade de prática desportiva na coordenação motora de jovens adolescentes. É propósito deste estudo descrever os valores da coordenação motora total de jovens de 12 a 14 anos de acordo com os diferentes níveis diversidade de prática de atividade física, e em função do género e da idade.

## Metodologia

### Amostra

A amostra deste estudo é constituída por um total de quarenta participantes (n=40), dos quais 14 (35%) são do sexo masculino e 26 (65%) do sexo feminino, com idades entre 12 e 14 anos (13.22 ± 0.83 anos), pertencentes a uma escola de contexto urbano localizada no Concelho da Covilhã Distrito de Castelo Branco. Os participantes foram selecionados de forma casual sistemática a partir da listagem fornecida pela escola de todas as turmas dos 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, tendo sido critério de exclusão da amostra a falta de consentimento de participação no estudo pelos encarregados de educação, mediante a apresentação da autorização e termo de consentimento livre devidamente preenchidos e assinados, os alunos que no ato do preenchimento dos questionários apresentavam idades superiores a 14 anos de idade e os alunos que não entregaram as autorizações devidamente assinadas.

Todos os participantes foram informados sobre o objetivo do estudo e quais os testes que iriam realizar. Todas as avaliações ocorreram em contexto de aula de Educação Física com o consentimento da direção da escola e do professor responsável; somente participaram no estudo os alunos com consentimento livre e informado dos encarregados de educação.

**Tabela 1** - Distribuição frequencial e percentual da amostra face ao género, idade e ano de escolaridade.

Género	N	%	M / SD	Ano de escolaridade						Máximo	Mínimo
				7º ano		8º ano		9º ano			
				n	%	n	%	n	%		

	Idade (anos)					Idade (anos)					Idade (anos)
Masculino	14	35	13.36 ± 0.61	9	64.3	1	7.1	4	28.6	14	12
Feminino	26	65	13.15 ± 0.91	12	46.1	4	15.4	10	38.5	14	12
Total	40	100	13.22 ± 0.83	21	52.5	5	12.5	14	35	14	12

**Legenda** - n (número de sujeitos); M - média; SD - desvio padrão.

## ***Instrumentos***

Neste estudo foram usados os seguintes instrumentos de avaliação: Questionário Internacional de Atividade Física (IPAQ) - Versão Curta (primeira parte) finalidade de recolher informações consideradas pertinentes para a caracterização da amostra. No referido questionário foram abrangidos questões como: idade, gênero, ano de escolaridade, tempo de atividade física por dia e semana (segunda parte). Para avaliar a coordenação motora, foi utilizada a bateria de testes KTK (Körperkoordinationstest für Kinder), desenvolvido pelos pesquisadores alemães Kiphard e Schilling (1970). O teste comporta os seguintes materiais: 7 traves de 60cm x 6cm x 2,5cm e 8 bases, 7 traves de 60cm x 4,5cm x 2,5cm e 8 bases 7 traves de 60cm x 3cm x 2,5cm e 8 bases. Eventualmente fita para fixar bases de madeira no solo; 10 espumas de 50cm x 20cm x 5cm; Fita para marcar o campo de teste e para fixar a madeira que separa o campo, 1 trave (60cm x 4cm x 2cm) e fita métrica para medir o campo (1m x 60cm); 2 plataformas de 25cm x 25cm x 1,5cm com 4 pés cronômetro ou relógio com marcador de segundos. O teste KTK é realizado em quatro etapas, sendo a primeira caracterizada por uma marcha à retaguarda em equilíbrio sobre três traves de diferentes larguras (Figura 1). A segunda etapa refere-se ao saltar apenas com um membro inferior sobre um obstáculo em espuma (Figura 2). Em terceiro lugar os sujeitos terão também de saltar sobre um obstáculo, de um lado para o outro, mas desta vez usando os dois apoios (Figura 3). Por fim terão de fazer uma transposição lateral de plataformas, onde começam sobre uma das plataformas, de seguida tem de se transpor para a segunda e passar a primeira para o lado da segunda, de modo a continuarem o deslocamento (Figura 4). Estas quatro etapas têm um sistema de pontuação que permitirá avaliar o nível de cada sujeito. Para determinar os coeficientes motores obtidos pelos alunos, utilizaram-se as normativas propostas por Gorla, Araújo e Rodrigues (2009).



Figura 1 - Teste do Equilíbrio dinâmico.



Figura 2 - Teste da Força dinâmica e coordenação dos membros inferiores.

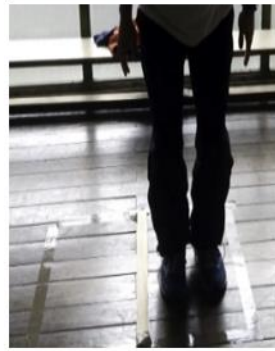


Figura 3 - Teste da Lateralidade e velocidade em saltos alternados.



Figura 4 - Teste da Lateralidade e estruturação espaço temporal.

## Procedimentos Experimentais:

Dada a menor idade da amostra, foi necessário, em primeiro lugar, a autorização do diretor da escola, do coordenador do grupo de Educação Física, dos encarregados de educação e dos professores de Educação Física responsáveis pelas turmas constituintes da amostra. Após isto foram entregues os questionários que serviram para estratificar a amostra, que uma vez preenchidos e devolvidos, foram analisados.

Antes de iniciarem o protocolo experimental, os sujeitos foram submetidos a uma sessão de esclarecimento acerca de todos os procedimentos a realizar, especialmente acerca da execução do teste de coordenação motora a aplicar (KTK).

Em seguida foram avaliados pelo KTK por ser um teste com elevada fiabilidade (cerca 90%), por ser adequado á faixa etária, por apresentar tabelas de comparação de referência e por ser bastante universal (Vandorpe et al., 2011).

Por uma questão de economia de tempo e de facilidade de organização, a execução deste protocolo foi dividida pelas etapas do teste KTK, onde os sujeitos, antes de cada etapa, receberam uma instrução inicial. A explicação e execução do teste foram acompanhadas pelos três autores do estudo.

No final da recolha de dados, foi necessário recorrer às tabelas normativas para obter um valor respeitante ao Quociente Motor (QM) de cada teste (Gorla, Araújo & Rodrigues (2009)). Depois de obtido o QM de cada teste, foram somados, obtendo o valor respeitante a um QM final x (Score). De seguida foi atribuída uma designação à coordenação motora de cada sujeito, de acordo com o nível em que esse valor se insere.

Os níveis são: insuficiência da coordenação ( $QM < 70$ ); perturbações coordenativas ( $71 \leq QM \leq 85$ ); coordenação normal ( $86 \leq QM \leq 115$ ); coordenação boa ( $116 \leq QM \leq 130$ ); coordenação muito boa ( $131 \leq QM \leq 145$ ).

## Procedimentos analíticos/ estatísticos:

Após a recolha dos dados procedeu-se ao tratamento dos mesmos com o apoio do software estatístico “Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)”, versão 22.0 para o Windows. Nesta perspetiva, e considerando o número da amostra, supomos que os resultados seguem uma distribuição normal, de acordo com o teorema do limite central, recorrendo-se à estatística paramétrica. Na caracterização dos dados, foi utilizada a estatística descritiva (média, desvio padrão e distribuição frequencial). Para comparar médias das variáveis quantitativas do quociente motor em dois grupos diferentes como o género e idade, recorreu-se ao Teste de t - Student, e para identificar diferenças entre grupos de diversidade prática face ao quociente motor total utilizou-se One-Way Anova. Para além das medidas descritivas também foi calculado o valor de Alpha de Cronbach para a análise da consistência interna das variáveis. Em todas as análises o nível de confiança adotado foi de 95%. Os valores apresentados de t, f e p, assumem um nível de significância de 5% ( $p \leq 0.05$ ).

## Resultados

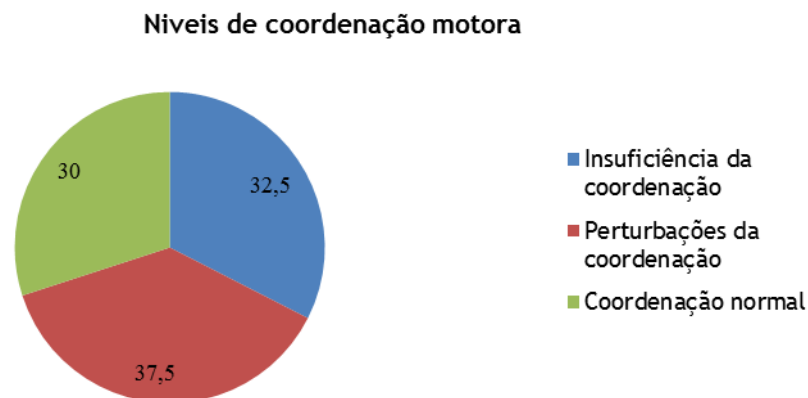
A fim de tomar a apresentação dos resultados mais explícita e de facilitar a sua compreensão, os dados foram organizados sequencialmente com base nos objetivos formulados neste mesmo estudo. Assim, para cada um dos objetivos apresentar-se-ão os resultados.

Os primeiros resultados referem-se às estimativas de fiabilidade dos dados referentes à capacidade desta amostra ser consistente. Assim, estimou-se a fiabilidade do teste, através da medição da consistência interna, obtendo-se para cada componente do teste KTK o valor desta mesma consistência (Tabela 2). No que refere-se ao presente estudo, obteve-se um valor de Alpha de Cronbach para a escala total de 0.84, o que corrobora a boa consistência interna. Ao analisar os respetivos coeficientes do equilíbrio dinâmico (ED), Força dinâmica e coordenação motora dos membros inferiores (FDCMI), lateralidade e velocidade em saltos alternados (LVSA), e lateralidade e estruturação espaço temporal (LEET), pode-se observar na Tabela 2, que os valores são relativamente similares, sendo de destacar que para o teste da lateralidade e velocidade em saltos alternados (LVSA) este apresenta um valor superior. Em contrapartida, o teste de força dinâmica (FD) regista-se com um valor de Alpha de Cronbach inferior aos restantes testes.

Tabela 2 - Coeficientes de consistência interna no presente estudo.

Teste KTK - Quociente Motor	$\alpha$ de Cronbach
Equilíbrio dinâmico	0.87
Força dinâmica e coordenação dos membros inferiores	0.64
Lateralidade e velocidade em saltos alternados	0.92
Lateralidade e estruturação espaço temporal	0.88
Quociente motor total	0.84

A seguir serão apresentados os resultados referentes à classificação geral da coordenação motora obtida pelos participantes do presente estudo. Os dados da Figura 5, referem a classificação do grupo avaliado sem distinção de género. Os resultados mostram que (32.5%) dos estudantes apresentam insuficiência da coordenação e (37.5%) dos estudantes apresentam perturbações da coordenação motora o que indica um baixo nível de coordenação motora. Apenas (30%) da amostra apresenta valores no nível de coordenação normal.



**Figura 5** - Percentagem da classificação do teste KTK.

No que concerne ao objetivo de comparar os valores médios do quociente motor total face à diversidade de prática desportiva, e como se observa-se na Tabela 3, pode-se concluir que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os três grupos da amostra, [(f (2;40) = 0.398; p = 0.675)], assumindo-se um nível de significância de (5%). No entanto, após esta análise estatística verifica-se que são os alunos do grupo 3 que apresentam valores médios mais altos ( $81.70 \pm 17.97$ ), enquanto o grupo 1 e o grupo 2 evidenciam valores médios mais baixos ( $75.93 \pm 14.80$ ;  $77.93 \pm 15.50$ ) face ao quociente motor total.

Os resultados mostram que em média os alunos apresentam perturbações na coordenação motora o que indica um baixo nível de desempenho motor.

**Tabela 3** - Valores médios do quociente motor total face à diversidade prática desportiva.

Diversidade Prática Desportiva	KTK - Quociente Motor total		Anova	
	n	M ( $\pm$ SD)	f	$\sigma$
Grupo 1 - "Prática $\leq$ 1 modalidades"	15	75.93 $\pm$ 14.80	0.398	0.675
Grupo 2 - " Prática =2 modalidades "	15	77.93 $\pm$ 15.50		
Grupo 3 - " Prática $\geq$ 3 modalidades "	10	81.70 $\pm$ 17.97		

**Legenda** - n (número de sujeitos); M - média; SD - desvio padrão, f (valor da anova);  $\sigma$  (sigma).

No que respeita ao objetivo de comparar os valores médios dos testes do KTK em função do género face ao grupo, e pela leitura da Tabela 4, é possível constatar que existe diferenças estatisticamente significativas entre o género masculino e feminino pertencente

ao grupo 1, mais concretamente no teste de força dinâmica e coordenação dos membros inferiores [(t (15) = 3.358; p = 0.000)], lateralidade e velocidade em saltos alternados [(t (15) = 1.482; p = 0.002)] e no quociente motor total [(t (15) = 0.043; p = 0.004)] dos quatro testes do KTK. Através desta análise estatística verifica-se diferenças significativas entre os valores médios, onde são os homens que apresentam valores médios mais elevados (81.00 ± 4.47; 117.20 ± 14.17 e 90.00 ± 9.82), comparativamente com o género feminino (64.30 ± 7.00; 81.20 ± 18.88 e 68.90 ± 11.50). No que respeita aos restantes testes do KTK não se verifica resultados estatisticamente significativos entre o género masculino e feminino, nomeadamente no equilíbrio dinâmico [(t (15) = 2,141; p = 0,618)], na lateralidade e estruturação espaço temporal [(t (15) = 4,270; p = 0,234)].

No grupo 2 e 3, como se pode constatar na leitura da Tabela 4, verifica-se que não há diferenças estatisticamente significativas entre o género masculino e feminino.

**Tabela 4** - Valores médios das componentes do teste KTK entre grupos face ao género.

Grupos	Variável	Género	n	Valores do QM	t - Student	
				M ( $\pm$ SD)	t	$\sigma$
Grupo 1	ED	Masc.	5	91.60 ± 11.46	2.141	0.618
		Fem.	10	86.90 ± 18.70		
	FDCMI	Masc.	5	81.00 ± 4.47	3.358	0.000
		Fem.	10	64.30 ± 7.00		
	LVSA	Masc.	5	117.20 ± 14.17	1.482	0.002
		Fem.	10	81.20 ± 18.88		
	LEET	Masc.	5	80.00 ± 17.80	4.270	0.234
		Fem.	10	71.10 ± 10.17		
	QMt	Masc.	5	90.00 ± 9.82	0.043	0.004
		Fem.	10	68.90 ± 11.50		
Grupo 2	ED	Masc.	7	95.27 ± 19.06	-0.178	0.862
		Fem.	8	96.75 ± 12.61		
	FDCMI	Masc.	7	76.14 ± 5.18	1.687	0.115
		Fem.	8	69.38 ± 9.41		
	LVSA	Masc.	7	95.85 ± 18.40	1.518	0.153
		Fem.	8	79.88 ± 21.86		
	LEET	Masc.	7	77.71 ± 20.56	0.344	0.736
		Fem.	8	74.63 ± 13.97		
	QMt	Masc.	7	82.14 ± 15.72	0.984	0.343
		Fem.	8	74.25 ± 15.30		
Grupo 3	ED	Masc.	2	96.50 ± 16.26	0.057	8
		Fem.	8	78.00 ± 17.30		
	FDCMI	Masc.	2	79.00 ± 0.00	2.733	0.196
		Fem.	8	70.63 ± 8.03		
	LVSA	Masc.	2	112.00 ± 19.80	0.001	0.192
		Fem.	8	90.38 ± 19.12		
	LEET	Masc.	2	93.50 ± 23.33	0.041	0.466
		Fem.	8	81.50 ± 19.27		

QMt	Masc.	2	104.00 ± 7.07	1.038	0.379
	Fem.	8	90.38 ± 19.62		

**Legenda** - ED - Equilíbrio Dinâmico, FDCMI - Força dinâmica e coordenação motora dos membros inferiores, LVSA - Lateralidade e velocidade em saltos alternados, LEET - Lateralidade e estruturação espaço temporal, QMt - Quociente Motor total; n (número de sujeitos); M - média; SD - desvio padrão, t (valor do t - Student);  $\sigma$  (sigma).

Relativamente ao objetivo de comparar os valores médio do QM dos testes do KTK em função do género, e pela leitura da Tabela 5, é possível constatar que existem diferenças estatisticamente significativas entre o género masculino e feminino, nas variáveis de força dinâmica e coordenação motora dos membros inferiores [(t (40) = 4.326; p = 0.000)], lateralidade e velocidade em saltos alternados [(t (40) = 3.448; p = 0.001)] e no quociente motor total [(t (40) = 2.870; p = 0.007)]. Através desta análise estatística verifica-se diferenças significativas entre os valores médios, onde é o género masculino que apresenta valores médios mais elevados (78.29 ± 4.90; 105.79 ± 18.90; 87.00 ± 13.93), comparativamente com o género feminino (67.81 ± 8.29; 83.62 ± 19.65; 73.35 ± 14.56). No que diz respeito às restantes variáveis não se verificam resultados estatisticamente significativos entre o género masculino e feminino, nomeadamente na variável do equilíbrio dinâmico [(t (40) = 0.770; p = 0.446)], e na variável lateralidade e estruturação espaço temporal [(t (40) = 0.998; p = 0.325)].

**Tabela 5** - Valores médios ( $\pm$  SD) do QM das componentes do teste KTK em função do género.

Variável	Género	n	Valores do QM		t - Student	
			M ( $\pm$ SD)	t	$\sigma$	
ED	Masc.	14	95,21 ± 15,13	0,770	0,446	
	Fem.	26	91,00 ± 17,19			
FDCMI	Masc.	14	78,29 ± 4,90	4,326	0,000	
	Fem.	26	67,81 ± 8,29			
LVSA	Masc.	14	105,79 ± 18,90	3,448	0,001	
	Fem.	26	83,62 ± 19,65			
LEET	Masc.	14	80,79 ± 19,10	0,998	0,325	
	Fem.	26	75,38 ± 14,67			
QMt	Masc.	14	87,00 ± 13,93	2,870	0,007	
	Fem.	26	73,35 ± 14,56			

**Legenda** - ED - Equilíbrio Dinâmico, FDCMI - Força dinâmica e coordenação motora dos membros inferiores, LVSA - Lateralidade e velocidade em saltos alternados, LEET - Lateralidade e estruturação espaço temporal, QMt - Quociente Motor total; n (número de sujeitos); M - média; SD - desvio padrão, t (valor de t - Student);  $\sigma$  (sigma).

Por fim, e no que se refere ao objetivo de comparar os valores médios do quociente motor das componentes do teste KTK face à idade, conforme se verifica na Tabela 6, pode-se constatar que existe diferenças estatisticamente significativas entre os valores do quociente motor relativamente à componente do equilíbrio dinâmico [(f (40) = 5.288; p = 0.010)], face à

idade, sendo o grupo dos catorze anos que apresenta valor médio mais elevado comparativamente com os do grupo dos doze anos e dos treze anos de idade, respetivamente ( $80.00 \pm 20.93$ ;  $92.73 \pm 14.41$  e  $98.90 \pm 10.93$ ). No entanto, importa referir que embora a análise da Tabela 6 mostre a não existência de diferenças significativas quanto à idade nas componentes (FDCMI, LVSA, LEET e QM), verifica-se que o valor médio da componente lateralidade e estruturação espaço temporal apresenta diferenças significativas entre as idades ( $69.10 \pm 10.57$ ;  $85.00 \pm 20.61$  e  $77.11 \pm 14.56$ ).

Tabela 6 - Valores médios ( $\pm$  SD) do QM das componentes do teste KTK em função da idade.

Variável	n	12 anos		13 anos		14 anos		Anova	
		Valores do QM		Valores do QM		Valores do QM		f	$\sigma$
		M ( $\pm$ SD)	n	M ( $\pm$ SD)	n	M ( $\pm$ SD)			
ED	10	$80.00 \pm 20.93$	11	$92.73 \pm 14.41$	19	$98.90 \pm 10.93$	5.288	0.010	
FDCMI	10	$72.60 \pm 10.98$	11	$71.36 \pm 8.97$	19	$70.95 \pm 7.90$	0.111	0.895	
LVSA	10	$87.50 \pm 27.22$	11	$94.55 \pm 21.31$	19	$93.16 \pm 19.60$	0.657	0.524	
LEET	10	$69.10 \pm 10.57$	11	$85.00 \pm 20.61$	19	$77.11 \pm 14.56$	2.705	0.080	
QMt	10	$69.70 \pm 17.94$	11	$81.73 \pm 17.44$	19	$80.47 \pm 12.08$	2.068	0.141	

Legenda - n (número de sujeitos); M - média; SD - desvio padrão, f (valor da anova);  $\sigma$  (sigma).

## Discussão de Resultados

Um dos objetivos do presente estudo foi verificar a influência que a diversidade de prática desportiva exerce na coordenação motora dos jovens. Para este fim seccionamos uma amostra de alunos do 3º ciclo, que foram inquiridos acerca das suas experiências motoras, nomeadamente em relação às modalidades que praticavam ou que já tinham praticado no passado. Esta medida permitiu-nos conhecer quais os indivíduos com maior experiência para a seguir averiguar se também eram aqueles com maior coordenação.

Vários estudos apontam que a coordenação motora influencia em grande medida as habilidades desportivas e por isso torna-se uma importante capacidade quando se pretende um desempenho de excelência (Maia & Lopes, 2007).

Sabendo que as habilidades motoras, além de determinadas pela maturação, também podem ser influenciadas pela motivação e pela instrução, é legítimo pensarmos que podem ser uma componente fundamental do desenvolvimento, podendo inclusive contribuir para a melhoria da qualidade de vida. Dá-se assim conta do grande potencial de aquisição de tais capacidades.

Em relação aos nossos resultados podemos verificar que não existiram diferenças estatísticas significativas entre os grupos que tinham experimentado mais modalidades e os menos experientes. No entanto é de realçar que se verificaram diferenças entre os grupos, o registo indica que o grupo 1 ( $M=75.63$ ) apresentava valores de coordenação inferiores ao grupo 2 ( $M=77.93$ ), e o grupo 2 inferiores ao grupo 3 ( $M=81.70$ ). Estes dados revelam uma tendência para a confirmação de que a diversidade de prática desportiva influencia

positivamente a coordenação motora. Num estudo recente (Brauner & Valentini, 2009) com objetivo de avaliar diferentes tipos de prática na coordenação motora, foram selecionadas 32 crianças com idades dos 5 aos 6 anos onde se pretendeu verificar a influência de um programa de treino sistemático na coordenação. Os resultados mostraram que o programa de treino sistemático tinha efeitos positivos, o que de algum modo corrobora as nossas conclusões, uma vez que os exercícios realizados no programa de treino eram de cariz coordenativo e favoreciam a literacia motora.

De referir que os valores obtidos para o quociente motor em função do género revelaram que o sexo masculino mostrou maior coordenação comparativamente com o sexo feminino. Além disso também os sujeitos com maior idade mostraram maior coordenação. Tais resultados estão de acordo com outros estudos, nomeadamente para a população portuguesa, confirmando a sua veracidade. (Vidal et al., 2009).

Um estudo semelhante com o objetivo de relacionar e avaliar a atividade física com as habilidades motoras fundamentais e a coordenação motora, em crianças e jovens, mostrou também que a atividade física influenciou positivamente os resultados do teste de coordenação (TGMD2) (Lopes, Lopes, Santos, & Pereira, 2011).

Num estudo publicado (Alves, Silva, Gusmão, & Vieira, 2010) mostrou-se que a prática de ginástica artística melhorou os níveis de coordenação de crianças comparativamente a indivíduos que não praticavam.

Estes resultados eram expectáveis, apesar dos procedimentos estatísticos não mostrarem diferenças significativas. Esta ausência de significância pode ter-se devido a algumas limitações deste estudo, nomeadamente o número reduzido de sujeitos avaliados. Outra limitação relevante poderá ter sido a idade dos adolescentes integrados no estudo; apesar de ainda estarem dentro dos limites de aplicação do teste KTK, os indivíduos apresentavam uma média de idades de 13.8 anos, muito próxima do limite superior de idade do teste, que de alguma forma poderá ter criado algum enviesamento aos resultados.

## Conclusões

Como verificado anteriormente os nossos resultados estão de acordo com outras pesquisas relacionadas com esta temática. Os resultados, apesar de não serem significativos, apresentam uma tendência, segundo os quais aqueles com mais modalidades físicas experimentadas correspondem aos que têm maior nível de coordenação.

Estes resultados podem ser um ponto de partida para a quebra de alguns paradigmas ainda vigentes nas sociedades atuais. É sabido que muitas das nossas crianças iniciam a prática desportiva bastante cedo em determinada modalidade. Contudo existe uma tendência para que se mantenham nessa mesma modalidade ao longo dos anos, muitas vezes até aos últimos escalões, provavelmente numa tentativa de grande especialização e de atingir melhor forma. Pensamos que uma possibilidade para tal ainda acontecer seja o desconhecimento dos

processos que condicionam o nível desportivo. Este estudo parece dar uma ajuda neste campo, verificando que a prática exclusiva de uma modalidade não parece ser a melhor solução para um desempenho desportivo de excelência. Parece ser mais favorável a experimentação de várias modalidades, que está relacionada com uma melhoria na coordenação motora, que terá implicações na melhoria da literacia física, que por sua vez permitirá melhorar desempenho atlético.

Estes resultados poderão constituir importantes informações, especialmente aos pais e encarregados de educação, para que possam fazer melhores escolhas quando procuram um adequado desenvolvimento desportivo dos seus educandos.

## Bibliografia

Alves, E., Silva, K., Gusmão, T. & Vieira, M., (2010). A influência da prática da ginástica artística na coordenação motora de crianças. *Coleção Pesquisa em Educação Física*, 9(5), 21-26.

Ballestero, C. L. S. (2008). Avaliação da coordenação motora, ideias fundamentais e investigação empírica a partir da bateria de teste KTK.

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

de Sousa Bessa, M. F., & Pereira, J. S. (2002). Equilíbrio e coordenação motora em pré-escolares: um estudo comparativo. *Rev. Bras. Ciên. e Mov. Brasília* v, 10(4), 57-62.

Brauner, L. M., & Valentini, N. C. (2009). Análise do desempenho motor de crianças participantes de um programa de atividades físicas-DOI: 10.4025/reveducfis. v20i2. 6070. *Revista da Educação Física/UEM*, 20(2), 205-216.

Bustamante, A., Fernades, R., Berastain, C., Quispe, S., Rodríguez, G., Seabra, A., ... & Maia, J. A. (2007). Prontitud Coordinativa: perfles multivariados en funcion de la edad, sexo e estatus socio-economico. *Revista Portuguesa de Ciência do Desporto*, 8(1), 34-46.

Dantas, L. E. B. P. T., & de Jesus Manoel, E. (2009). Crianças com dificuldades motoras: questões para a conceituação do transtorno do desenvolvimento da coordenação. *Movimento (ESEF/UFRGS)*, 15(3), 293-313.

Fólio, M. R.; Fawell, R. R. (2000). *Peabody Developmental Motor Scales*. Pró-Ed 2.

Gallahue, D.L. (2002). A classificação das habilidades de movimento: um caso para modelos multidimensionais. *Revista da Educação Física/ UEM*, 13, 105-111.

Gomes, M. (1996). *Coordenação, aptidão física e variáveis do envolvimento. Estudo em crianças do 1º ciclo de duas freguesias do concelho de Matosinhos* (Doctoral dissertation, Tese (Doutorado). FCDEF/Universidade do Porto. Porto).

Gorla, J. [et al.] (2001). *O teste KTK em Estudos da Coordenação Motora*. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

Graf, C., Koch, B., Falkowski, G., Jouck, S., Christ, H., Stauenmaier, K., ...&Predel, H. G. (2005). Effects of a school-based intervention on BMI and motor abilities in childhood. *Journal of sports science & medicine*, 4(3), 291.

Graf, C., Koch, B., Kretschmann-Kandel, E., Falkowski, G., Christ, H., Coburger, S., ...&Dordel, S. (2004). Correlation between BMI, leisure habits and motor abilities in childhood (CHILT-project). *International journal of obesity*, 28(1), 22-26.

Kiphard, E. & Schilling, F. (1970). Der hammarburberkoordinationstest für kinder (HMKTK). *Monatszeitschrift für Kinderheilkunde*. 118(6), 473-479.

Kiphard, E. J.; Schilling F. (1974). *Körperkoordinationstest für kinder, KTK*. Weinheim: Beltz.

Kiphard, E. J. (1977). Insuficiencias de movimiento y de coordinación en la edad de la escuela primaria. F. Hinkelbein, & R. C. Muros (Eds.). *Kapelusz*.

Largo R.; Fischer J. E. & Caflisch J. A. (2002). *Zurich Neuromotor Assessment*.

Lopes, Luís Oliveira, Lopes, Vítor Pires, Santos, Rute, & Pereira, Beatriz Oliveira. (2011). Association between physical activity and motor skills and coordination in Portuguese children. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 13(1), 15-21.

Lopes, Vítor P.; Gouveia, J.; Rodrigues & Luis P. (2010). Associação dos níveis de actividade física habitual com a coordenação motora, as habilidades motoras e a aptidão física em crianças. *Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança*, 3, 209-215.

Lopes V.; Rodrigues L.; Maia J. & Malina R. (2009). Motor coordination as predictor of physical activity in childhood. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. 21(5), 663-669 doi: 10.1111/j.1600-0838.2009.01027.x:1-7

Lopes, V. P., Maia, J. A., Silva, R. G., & Morais, F. P. (2003). Estudo do nível de desenvolvimento da coordenação motora da população escolar (6 a 10 anos de idade) da Região Autónoma dos Açores.

Maia, J. A. R.; Lopes, Vítor P. (2007) - Crescimento e desenvolvimento de crianças e jovens açorianos. O que os pais, professores, pediatras e nutricionistas gostariam saber. Ponta Delgada: Região Autónoma dos Açores, Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Maia, J., Lopes, V., Morais, F., Silva, R., & Seabra, A. (2002). Estudo do crescimento somático, aptidão física e capacidade de coordenação corporal de crianças do 1º ciclo do ensino básico da região autónoma dos açores. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto e Direcção Regional de Educação Física e Desporto da Região Autónoma dos Açores e Direcção Regional da Ciência e Tecnologia.

Maia, J. A., & Lopes, V. P. (2007). Crescimento e desenvolvimento de crianças e jovens açorianos. O que os pais, professores, pediatras e nutricionistas gostariam saber.

MaSchilling, F. & Kiphard, E.J. (1974). *Körperkoordinationstest für kinder, KTK*. Weinheim, Beltz Test Gmb.

Morris, A. M.; Atwater, A. E.; Williams, J. M.; Wilmor J. H. (1981). Motor Performance and Anthropometric Screening: Measurements for Preschool Age Children. Theory into Practice.

Nunomura, M., Carrara, P. D. S., & Carbinatto, M. (2009). Ginástica artística competitiva: considerações sobre o desenvolvimento dos ginastas; Competitive artistic gymnastics: reflections about gymnasts' development. *Motriz rev. educ. fís.(Impr.)*, 15(3), 503-514.

Ribeiro, A. S., David, A. C., Barbacena, M. M., Rodrigues, M. L., & França, N. M. (2012). Teste de Coordenação Corporal para Crianças (KTK): aplicações e estudos normativos. *Motricidade*, 8(3), 40-51.

Shumway-Cook, A., & Woollacott, M. H. (2003). Controle motor: teoria e aplicações práticas. *Manole*.

Souza, G. M. D., & Almeida, F. D. S. (2006). Queixa de dor músculo-esquelética das atletas de 6 a 20 anos praticantes de ginástica artística feminina. *Arq. méd. ABC*, 31(2), 67-72.

de Souza, A. N., Gorla, J. I., de Araújo, P. F., Lifante, S. M., & Campana, M. B. (2008). Análise da coordenação motora de pessoas surdas. *Arquivos de Ciências da Saúde da UNIPAR*, 12(3).

Ulrich, D. (2000). Test of Gross Motor Development TGMD-2. Examiner's Manual, (2).

Valdivia, A. B., Cartagena, L. C., Sarria, N. E., Távora, I. S., Seabra, A. F. T., Silva, R. M. G. D., & Maia, J. A. R. (2008). Coordinación Motora: Influencia de la edad, sexo, estatus socio-económico y niveles de adiposidad en niños peruanos. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, 10(1), 25-34.

Vidal, Sónia Moreira, Bustamante, Alcibiades, Lopes, Vítor Pires, Seabra, André, Silva, Rui Garganta da, & Maia, José António. (2009). Construção de cartas centílicas da coordenação motora de crianças dos 6 aos 11 anos da Região Autónoma dos Açores, Portugal. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 9(1), 24-35.