



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Raquel Afonso da Silva Martins

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA
INTEGRADA C/ J.I. PROF. DR. FERRER
CORREIA, JUNTO DA TURMA DO 8ºF NO
ANO LETIVO 2021/22**

**IMPACTO DA SEMANA PARALÍMPICA NAS
ATITUDES DOS ALUNOS DO 8º ANO DA ESCOLA
FERRER CORREIA**

VOLUME 1

**Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pela
professora Doutora Maria João Campos e apresentada à Faculdade
de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de
Coimbra.**

Julho de 2022

Raquel Afonso da Silva Martins

Nº 2020176421

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA
C/J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA, JUNTO DA TURMA
DO 8ºF NO ANO LETIVO 2021/22**

**IMPACTO DA SEMANA PARALÍMPICA NAS ATITUDES DOS
ALUNOS DO 8º ANO DA ESCOLA FERRER CORREIA**

Relatório de Estágio Pedagógico apresentado
à Faculdade de Ciências do Desporto e
Educação Física da Universidade de Coimbra,
com vista à obtenção do grau de Mestre em
Ensino de Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário.

Orientadora:

Professora Doutora Maria João Campos

Coimbra

2022

Esta obra deve ser citada como: Martins, R. (2022). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Integrada c/ J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, Junto da Turma do 8ºF, no ano letivo de 2021/2022*. Relatório de Estágio Pedagógico, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Compromisso de Honra

Raquel Afonso da Silva Martins, estudante nº 2020176421 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 21 de julho de 2022

Raquel Afonso da Silva Martins

Agradecimentos

No culminar de uma etapa tão importante da minha vida, onde houve muitos momentos de dificuldade e frustração, mas também de muita alegria e superação, não poderia deixar de agradecer àqueles que, mais ou menos presentes, contribuíram para o meu sucesso.

À minha família que mesmo longe, tanto me apoiou e incentivou a seguir os meus sonhos independentemente dos obstáculos que tivesse de ultrapassar. Em especial à minha avó que no decorrer deste ano de muito trabalho, à sua forma, tanto me ajudou. Um enorme obrigada à Patrícia Tavares por todo o carinho, paciência, por me tornar uma pessoa melhor a cada dia e acreditar sempre em mim e nas minhas capacidades.

À professora Doutora Maria João Campos por todo o apoio, disponibilidade e acima de tudo por todos os conhecimentos transmitidos.

À professora Inês Anes, por toda a disponibilidade e principalmente por me mostrar que para se ser um bom professor, primeiro temos de ser boas pessoas e querer ajudar. Obrigada por tornar o acompanhamento do cargo de Diretor de Turma tão especial.

Aos meus colegas de estágio por me acompanharem nesta jornada, mas essencialmente ao José Lemos por me tranquilizar nos momentos mais difíceis e ajudar-me a ver o bem em qualquer que seja a situação. Ao Ricardo Gonçalves um agradecimento pelo companheirismo e pela sua boa disposição que proporcionou muitos momentos de decompressão. Espero, genuinamente, que esta amizade perdure.

À comunidade escolar pela forma como me recebeu enquanto professora estagiária e que me ajudou na minha adaptação e me tratou sempre com imenso respeito.

À FCDEF-UC, por me proporcionar a realização deste estágio e por estes dois anos de aquisição de conhecimentos.

E por fim e não menos importante, os meus alunos do 8º F por me desafiarem constantemente e por me ensinarem a ser professora. Um agradecimento especial também aos alunos do 4º ano, pela motivação e energia nas aulas.

Resumo

O presente relatório assume-se como uma reflexão acerca do processo de Estágio Pedagógico (EP) realizado na Escola Básica Integrada com J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, no ano letivo de 2021/2022, com a turma do 8ºF.

O EP surge no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Este documento teve como referência o Guia de EP 2021-2022, no qual estão explícitos os objetivos relativamente às quatro áreas de intervenção: Atividades de Ensino-Aprendizagem (Área 1), Atividades de Organização e Gestão Escolar (Área 2), Projetos e Parcerias Educativas (Área 3) e Atitude Ético- Profissional (Área 4). Este deve demonstrar competências de análise crítica fundamentada, de reflexão aprofundada e de investigação científica, a partir da nossa experiência no EP. Cada uma destas áreas será alvo de uma reflexão crítica aprofundada, no que se refere às principais dificuldades sentidas e às estratégias de intervenção pedagógica para um melhor processo de ensino-aprendizagem.

Por último, é realizado um balanço sobre a contribuição que o processo de estágio pode ter na formação de futuros docentes de Educação Física (EF). É de salientar que o EP, é uma etapa de formação imprescindível no desenvolvimento de qualquer professor, uma vez que é permitido ao aluno estagiário realizar todas as tarefas não só como professor da área, mas também um acompanhamento de funções a qualquer professor da escola.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Reflexão Crítica, Estratégias de intervenção pedagógica, Processo Ensino-Aprendizagem

Abstract

This report is assumed as a reflection on the process of Pedagogical Internship carried out at Escola Básica Integrada with J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, in the 2021/2022 school year, with the 8th F class.

The Pedagogical Internship is part of the curricular unit Internship Report, of the 2nd year of the Masters in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education at the University of Coimbra.

This document was based on the Pedagogical Internship Guide 2021-2022, in which the objectives regarding the four areas of intervention are explicit: Teaching-Learning Activities (Area 1), School Organization and Management Activities (Area 2), Projects and Partnerships Educational (Area 3) and Ethical-Professional Attitude (Area 4). This must demonstrate skills of critical analysis, in-depth reflection and scientific investigation, based on our experience in the Pedagogical Internship. Each of these areas will be the subject of an in-depth critical reflection with regard to the main difficulties felt and pedagogical intervention strategies for a better teaching-learning process.

Finally, a balance is made on the contribution that the internship process can have in the training of future Physical Education teachers. It should be noted that the Pedagogical Internship is an essential training stage in the development of any teacher, since the trainee student is allowed to perform all tasks not only as a teacher in the area, but also to monitor the functions of any teacher in the school.

Keywords: Pedagogical Internship, Physical Education, Critical Reflection, Pedagogical Intervention Strategies, Teaching-Learning Process

Lista de Abreviaturas

AEC- Atividades Extracurriculares

AE- Aprendizagens Essenciais

AEMC- Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo

AF- Avaliação Formativa

AFI- Avaliação Formativa Inicial

AS- Avaliação Sumativa

DAC- Domínio de Autonomia Curricular

DE- Desporto Escolar

DT- Diretor(a) de Turma

E-A- Ensino-Aprendizagem

EP- Estágio Pedagógico

EF- Educação Física

FB- Feedback

JDC- Jogos Desportivos Coletivos

NE- Núcleo de Estágio

NEE- Necessidades Educativas Espaciais

PAA- Plano Anual de Atividades

PFI- Projeto de Formação Individual

PIF- Plano de Formação Individual

TGfU- *Teaching Games for Understanding*

UD- Unidade Didática

Índice

Agradecimentos	7
Resumo	9
Abstract	10
Lista de Abreviaturas	11
Introdução	16
Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida.....	16
1.1- História de vida	16
1.2- Expetativas Iniciais	17
1.3- Projeto Formativo	18
1.4- Caracterização das condições locais e da relação educativa.....	20
1.4.1- Caracterização da Escola	20
1.4.2- Caracterização do Grupo Disciplinar de Educação Física.....	21
1.4.3- Caracterização do Núcleo de Estágio	22
1.4.4- Caracterização da turma	22
Capítulo II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica.....	23
2- Área 1- Atividades de Ensino-Aprendizagem.....	23
2.1- Planeamento.....	24
2.1.1- Plano Anual.....	25
2.1.2- Unidade Didática	27
2.2- Realização	30
2.2.1- Instrução	30
2.3- Avaliação	38
2.4- Coadjuvação ao 1º Ciclo	42
2.5- Área 2- Organização e Gestão Escolar	43
2.6- Área 3- Projetos e Parcerias Educativas	44
2.6.1- Corta-mato.....	44
2.6.2- Semana Paralímpica	45
2.6.3- Torneio de Basquetebol	47
2.7- Área 4- Atitude Ético-Profissional.....	48
2.8- Dificuldades sentidas, resoluções e futuro pedagógico	51
Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema	53
1- Introdução	54
2- Metodologia.....	58
2.1- Participantes	58

2.2- Instrumentos	58
2.3- Procedimentos	59
2.4- Análise Estatística	60
3- Resultados e Discussão	60
4- Conclusões	65
5- Bibliografia.....	66
Reflexão final	69
Bibliografia.....	71
Anexos.....	74

Índice de Anexos

ANEXO I- FICHA DE CARACTERIZAÇÃO INDIVIDUAL	74
ANEXO II- PLANO ANUAL	75
ANEXO III- ROTAÇÃO DE ESPAÇOS	78
ANEXO IV- EXEMPLO DE TABELA DE EXTENSÃO DE CONTEÚDOS	79
ANEXO V- MODELO PLANO DE AULA	80
ANEXO VI- MODELO DE RELATÓRIO/ REFLEXÃO DE AULA	81
ANEXO VII- EXEMPLO DE GRELHA DE AVALIAÇÃO (BASQUETEBOL)	82
ANEXO VIII- EXEMPLO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA (BASQUETEBOL)	83
ANEXO IX- GRELHA DE AUTOAVALIAÇÃO	85
ANEXO X- CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	90
ANEXO XI- CARTAZ DO CORTA-MATO	90
ANEXO XII- CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO (CORTA-MATO)	91
ANEXO XIII- CARTAZ DA SEMANA PARALÍMPICA	92
ANEXO XIV- CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO (SEMANA PARALÍMPICA)	93
ANEXO XV- CARTAZ DO TORNEIO DE BASQUETEBOL 3X3	94
ANEXO XVI- CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO (BASQUETEBOL 3X3)	95
ANEXO XVII- CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO (COP)	96
ANEXO XVIII- CERTIFICAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO (FICEF)	97

Índice de Tabelas

TABELA 1- RESULTADOS SOCIODEMOGRÁFICOS	61
TABELA 2- ESTATÍSTICA DESCRITIVA E INFERENCIAL DA VARIÁVEL, GÉNERO	62
TABELA 3- ESTATÍSTICA INFERENCIAL DAS VARIÁVEIS DEPENDENTES	63
TABELA 4- ESTATÍSTICA DESCRITIVA E INFERENCIAL DA VARIÁVEL, NÍVEL COMPETITIVO	64

Introdução

O Relatório de EP é elaborado com o intuito de relatar a nossa prestação na Escola Básica Integrada com J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia (EBIJIFC), com a turma que lecionamos no ano letivo de 2021/2022, sob a orientação da professora orientadora da FCDEF - UC, a Professora Doutora Maria João Campos e do professor orientador da EBIJIFC, o Professor Edgar Ventura.

O EP tem como principal objetivo o aprofundamento dos conhecimentos previamente adquiridos, preparando e aumentando a nossa capacidade para o desenvolvimento de competências e tarefas próprias da sua especialidade.

Tal como Carvalhinho e Rodrigues (2004) referem, a realização de um EP, corresponde a um momento fundamental na formação profissional dos jovens professores que através do conjunto de experiências vivenciadas ao longo do seu processo, tornam esse momento de formação decisivo na aquisição de saberes pedagógicos diversificados.

Assim sendo, a realização do presente relatório de estágio pretende relatar o conjunto de vivências experienciadas ao longo da nossa prática pedagógica, bem como das atividades dinamizadas, expondo uma apreciação crítica e reflexiva de todo o trabalho desenvolvido dentro do núcleo de estágio (NE).

Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida

1.1- História de vida

Eu, Raquel Afonso da Silva Martins, nascida a 11 de agosto de 1997, natural de Portimão, iniciei o meu percurso desportivo aos 7 anos de idade, na modalidade de Ginástica Rítmica. Passado cerca de 1 ano fui convidada a entrar na competição, onde permaneci cerca de 5 anos. Aos 13 anos decidi abandonar a modalidade, passando a participar no desporto escolar, especificamente Badminton e Futsal. Com 16 anos de idade comecei a frequentar o ginásio, onde depressa descobri a minha paixão, o que fez com que cada vez mais quisesse seguir a área do desporto.

Dei entrada na Escola Superior de Desporto de Rio Maior, onde frequentei o curso de Desporto, Condição Física e Saúde, o que me permitiu adquirir conhecimentos na área do Fitness.

Ao longo do meu percurso académico consegui não só desenvolver capacidades para dar aulas de grupo, treinos personalizados e sala de musculação, como também conhecimento e competências em: Desportos coletivos (Futsal, Andebol, Voleibol, Basquetebol); Organização e gestão de aulas de natação (Adaptação ao meio aquático e técnicas de nado); Jogos e estafetas com a integração de várias habilidades; Jogos infantis e tradicionais (abordagem de práticas lúdico-motoras associadas à cultura popular).

Inicialmente quando ingressei na licenciatura pretendia apenas dedicar-me ao mundo do Fitness, no entanto tive a oportunidade de poder trabalhar como professora de Atividades Extracurriculares (AEC) de Educação Física. Rapidamente, consegui perceber que é uma área em que pretendo expandir o meu conhecimento para poder ajudar e educar futuros adultos através do exercício físico. Decidi então candidatar-me ao mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pela vontade de poder expandir conhecimentos no domínio do ensino e porque acredito que as áreas do Fitness e da Educação podem complementar-se.

Acredito também que a escola tem um papel crucial e decisivo no desenvolvimento pessoal das crianças e na criação de uma sociedade mais justa e inclusiva. Como futura docente de Educação Física, serei uma profissional realizada se conseguir inculcar aos meus alunos determinados valores, nomeadamente o respeito, rigor, exigência, amizade, compromisso, entre outros.

Atualmente, para além do estágio académico, trabalho num ginásio como *personal trainer* e dou aulas para a população sénior em Coimbra. Foi importante sentir a diferença entre a relação professora-alunos e professora-clientes/alunos. Esta experiência enriquece-me não só a nível pessoal, mas também profissional, pois obriga-me a saber lidar com todo o tipo de populações.

Nem sempre foi fácil ser estudante-trabalhadora, longe da minha zona de residência, no entanto a dedicação, o trabalho e principalmente a resiliência, foi o que me fez terminar esta grande etapa com sucesso.

1.2- Expetativas Iniciais

Entrei para o ano de estágio com a consciência plena de que o EP se caracterizava por um ano de trabalho árduo, mas ao mesmo tempo com a consciência de que seria um ano em que certamente iria aprender e evoluir bastante tanto a nível pessoal como profissional.

Ao longo de toda a minha formação, desde a licenciatura ao mestrado fui adquirindo um conjunto de conhecimentos teóricos que ansiava colocar em prática. Por um lado, estava bastante ansiosa por conhecer a turma que ia lecionar e puder colocar em prática todas as minhas ideias e aprendizagens, por outro lado bastante receosa de não conseguir estar à altura deste grande desafio. Uma das minhas preocupações era a minha estatura, tive receio que pudesse condicionar no respeito que os alunos teriam em relação a mim. Também tinha receio de não conseguir ensinar todas as modalidades que iriam constar no plano anual, apesar de ter desde cedo, a opinião de que lecionar é mais do que dar uma modalidade na perfeição, onde não nos devemos esquecer que os alunos também têm problemas e que nem sempre é possível estarem motivados e com vontade de aprender e cabe a cada professor, enquanto educador, entender o seu verdadeiro motivo e não exigir apenas, mas sim perceber. Não esquecendo, é claro, da importância de continuar a procurar novos conhecimentos e novas aprendizagens para conseguir dar uma aprendizagem de excelência aos nossos alunos.

Apesar de tudo, previa um ano de muito trabalho, com muitas emoções boas e menos boas, mas sobretudo de aprendizagem constante e crescente.

1.3- Projeto Formativo

O Plano Individual de Formação (PIF) e o Projeto de Formação Individual (PFI), trabalhos realizados antes e durante o EP, respetivamente, foram dois dos quais integraram o conjunto de tarefas a realizar de modo a refletirmos acerca da nossa prática docente. O primeiro era um documento para concluir a candidatura ao MEEFEBS, onde constava uma análise SWOT acerca das nossas competências de partida, identificando assim os pontos fortes, fracos, as oportunidades de melhoria e as ameaças. Relativamente ao segundo documento, permitiu-nos de uma forma mais aprofundada a realização de uma reflexão em torno da nossa competência pedagógica e na projeção das nossas ações. De destacar que a capacidade reflexiva será fundamental não só na concretização dos objetivos de formação, mas também para que haja evolução.

Desde início que tenho como principais objetivos não só melhorar a condição física dos alunos, mas também promover-lhes aprendizagens curriculares, consequentes de conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação. Relativamente à questão ética, sempre tive presente a transmissão de valores cívicos e princípios morais, atitudes e comportamentos de cooperação e entajuda. Deste modo, tentei sempre que possível

adotar uma postura justa e imparcial com todos os alunos, promovendo a inclusão de todos, de forma a garantir a equidade, garantindo um conjunto de aprendizagens, dando feedbacks construtivos e motivadores que ajudem os alunos a ultrapassar as dificuldades e assim sendo ganhar o gosto pela aula de Educação Física.

A meu ver, a inclusão é um dos maiores desafios desta profissão, pois os alunos são todos diferentes uns dos outros e temos de ter consciência de que cada aluno traz consigo as suas próprias características, vivências, interesses, capacidades e que, o processo de Ensino- Aprendizagem (E-A) deve ser adaptado ao ritmo e às características de cada um, portanto deve haver preocupação por parte do professor de adaptar os conteúdos programáticos às características individuais de cada aluno (diferenciação pedagógica). Só assim é que conseguimos fazer com que todos os alunos tenham a mesma igualdade de oportunidades.

Em relação à participação na escola, sabia que era de extrema importância a participação na construção de atividades e projetos, com o intuito de me envolver de uma forma positiva com os alunos em relação não só à Educação Física, mas também à escola, pois quanto maior fosse o meu grau de envolvimento nos programas da escola, maior seria o meu conhecimento e certamente melhor preparada estaria para o futuro. Consegui então, em conjunto com os meus colegas de estágio, a realização de alguns projetos e de uma forma autónoma a participação no Desporto Escolar, bem como no DAC (Domínio de Autonomia Curricular) da turma em conjunto com a Diretora de Turma (DT). Tentámos sempre fazer da diferença a igualdade, transmitir valores como respeito por si e pelo outro, tolerância à diferença, democracia, autonomia e sentido crítico.

Para o desenvolvimento e formação profissional, para que fossem possíveis a transmissão de conhecimentos e a realização de um trabalho progressivo dos alunos, era fundamental a elaboração do planeamento anual e unidades didáticas. É de realçar que é impossível um professor de EF saber tudo sobre todas as modalidades, por outro lado, com toda a tecnologia existente, não se justifica que não tenhamos acesso a múltiplos conteúdos e cabe-nos a nós procurar e investigar acerca daquilo que temos maior dificuldade, bem como sermos críticos e reflexivos em relação ao nosso trabalho, pois só será possível melhorar com a identificação de eventuais fragilidades.

Algumas fragilidades detetadas inicialmente foram a pouca capacidade de autoridade, o pouco conhecimento de algumas matérias de ensino, principalmente nos

Jogos Desportivos Coletivos (JDC) e a incapacidade de utilização de *feedbacks* (FB) construtivos.

Outras dificuldades encontradas prenderam-se com o excessivo tempo utilizado para a elaboração do plano de aula, bem como na escolha da tarefa para que fosse possível a realização da diferenciação pedagógica.

A nossa capacidade de observação, ajustamento e gestão foram aspetos que inicialmente também sentimos que tínhamos de melhorar bastante, no entanto a utilização de algumas estratégias para superar as nossas dificuldades tais como a observação de aulas de colegas, professores e reflexões sobre as mesmas, bem como reflexões sobre todas as nossas aulas fizeram com que melhorássemos ao longo do EP. Estas reflexões constituem um aspeto fundamental na promoção do conhecimento, na partilha de estratégias e identificação de aspetos a melhorar.

Estes documentos foram úteis, uma vez que é de extrema importância termos a perceção dos nossos pontos fracos e fortes e percebermos também que estes trabalhos de reflexão devem-nos acompanhar ao longo de toda a nossa carreira profissional, pois a nossa formação é um projeto contínuo onde devemos ambicionar sempre ser cada vez melhores para podermos dar o melhor aos nossos alunos.

1.4- Caracterização das condições locais e da relação educativa

1.4.1- Caracterização da Escola

A Escola BI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia situa-se na aldeia do Senhor da Serra, na Freguesia de Semide, pertencente ao Concelho de Miranda do Corvo. A escola pertence ao Agrupamento de Escola de Miranda do Corvo, onde o atual diretor do agrupamento é o Dr. José Manuel de Paiva Simões e a coordenadora da Escola Ferrer Correia é a Professora Dra. Maria da Fé de Sá Marta.

O agrupamento de Miranda do Corvo é constituído por várias escolas, onde são englobados cinco jardins de infância, seis Escolas Básicas, um Centro Educativo, uma Escola Básica Integrada e uma Escola Básica 2, 3 com Secundário. É importante enaltecer, com orgulho, o facto desta escola ser a primeira Escola Básica Integrada do país, pois nela estão em constante convivência crianças e jovens de diversas faixas etárias.

Foi em 1973 que surgiu a tentativa de minimizar a carência de alimentação e alfabetização, juntando assim o Jardim de Infância com os restantes ciclos de Ensino Básico.

Em relação às infraestruturas, a escola contém dois edifícios principais, sendo que o primeiro é composto por um rés-do-chão e 1º andar. No rés-do chão é possível encontrar as salas dos jardins de infância, o auditório, 2 salas de Ciências, a papelaria, a cantina e o bar, o gabinete de psicologia, a sala de professores, a sala do conselho executivo, a secretaria e o conselho diretivo.

No primeiro andar podemos encontrar as salas dos alunos do 1º, 2º e 3º ciclos de ensino. Neste piso podemos ainda encontrar a biblioteca, a sala de informática, a sala de expressão musical, o gabinete médico e uma sala de relações internacionais.

O segundo edifício corresponde ao “Espaço de Educação Física”. Nele encontramos um pavilhão e uma sala de ginástica. Conta também com uma sala de professores, dois balneários, uma casa de banho e duas arrecadações, sendo uma para o material de EF e outra para o material de limpeza.

Existem ainda os espaços exteriores constituídos por um campo de jogos e um espaço destinado à modalidade de Atletismo com caixa de areia, um círculo desenhado e pistas com as devidas marcações. Ainda existem dois espaços que estão diretamente ligados à natureza: um pequeno parque para as crianças com baloiços e um pequeno terreno que serve para a agricultura.

1.4.2- Caracterização do Grupo Disciplinar de Educação Física

O Grupo Disciplinar de Educação Física do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo é composto por 13 professores. Deste total de docentes, apenas dois exercem funções na Escola BI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia, em Semide, aos quais se juntaram quatro Professores Estagiários. Dos 2 professores, um deles é o nosso orientador, Professor Edgar Ventura e o outro, o Professor Sérgio que mais tarde colocou baixa, sendo substituído primeiramente pelo Professor Eduardo e mais tarde pela professora Sofia Andrade. É importante referir que o nosso orientador também teve um tempo de baixa, sendo também substituído por outro professor.

Apesar da Professora Sofia Andrade só ter vindo para a nossa escola a 7 de março do presente ano, temos vindo a criar uma boa relação profissional e este contacto, apesar de recente, tem-se revelado bastante benéfico e enriquecedor no sentido de ajudar nas dificuldades e no crescimento enquanto docente.

É de destacar a importância do Professor orientador de estágio, Edgar Ventura, que desde o primeiro contacto nos facultou ferramentas para o desenvolvimento não só

profissional, mas também pessoal, tendo estimulado o espírito crítico através de reuniões diárias, o que nos levou a melhorar o nosso processo de E-A.

1.4.3- Caracterização do Núcleo de Estágio

O NE da Escola BI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia é constituído por quatro elementos. Iniciámos o estágio com muita vontade e desde cedo percebemos quais as modalidades que cada um gostava mais para que nos pudéssemos ajudar mutuamente. Eu tenho um maior interesse em desportos individuais (dança, ginástica e badminton), o José por desportos de combate (Karaté), o Ricardo e a Aurora por desportos coletivos.

Nem sempre foi fácil uma boa comunicação entre o grupo, uma vez que temos características pessoais e profissionais bastante distintas. Foi por isso, um grande desafio lecionar durante um ano letivo e realizar trabalhos em conjunto com colegas tão diferentes de nós. É de salientar que tudo isto nos levou a evoluir principalmente enquanto pessoa e a valorizar o trabalho em equipa, a consistência e acima de tudo a vontade de querermos ser cada vez melhor.

1.4.4- Caracterização da turma

A descrição da turma pretende que se trace um perfil geral da mesma nomeadamente em relação ao contexto social, saúde, hábitos desportivos assim como conhecer as várias diferenças entre os alunos e adaptar o ensino às suas características e capacidades.

De forma a facilitar a recolha de informação, foi elaborado um questionário (ficha de caracterização individual- Anexo I) pelo NE de EF do ano letivo 2021/2022 da Escola BI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia, na primeira aula do ano letivo, a aula de apresentação. Desta forma conseguimos recolher várias informações úteis e conhecer de uma forma mais pormenorizada os alunos, para o processo de E-A, uma vez que o questionário é constituído por perguntas sobre a disciplina de EF e carácter pessoal.

A turma é constituída por 13 alunos, sendo 8 do género feminino e 5 do género masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 13 anos. Apenas 1 aluno apresenta risco de insucesso e 3 alunos estavam propostos para a atividade de reforço educativo (Apoio).

A maioria dos alunos reside em Miranda do Corvo e Semide e, apenas 8%, na Lousã.

Em relação aos problemas de saúde é de realçar que apenas 5 alunos têm problemas visuais e 1 com problemas respiratórios, nomeadamente, bronquite asmática e articulares, na tibiotalársica.

Relativamente à disciplina de EF, apenas 6 alunos praticam desporto. Na minha opinião é uma turma pouco ativa, portanto o meu principal objetivo desde início foi motivá-los e incentivá-los a praticar desporto tanto na escola (nas aulas de EF e no Desporto Escolar) como fora dela.

De forma geral, é uma turma que exige trabalho e dedicação em relação à motivação e ao incentivo para a prática desportiva.

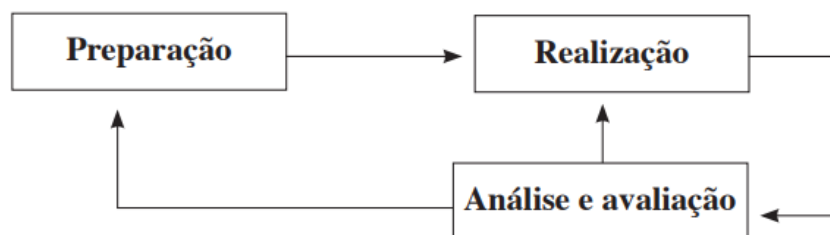
Capítulo II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica

2- Área 1- Atividades de Ensino-Aprendizagem

Bento (1987) advoga que a disciplina de EF requer por parte do professor a realização de três tarefas, sendo elas a preparação/ planeamento, realização, análise e avaliação do processo de ensino. Apesar destas serem apresentadas ao longo do documento de forma individual, não nos podemos esquecer que estão interrelacionadas, havendo, portanto, uma ligação dependente entre as três.

Tal como é apresentado na figura 1, deve haver inicialmente uma preparação/ planeamento das aulas (plano anual, planos de aula, unidades didáticas), realização/lecionação das aulas (intervenção pedagógica) e uma análise/avaliação das aprendizagens dos alunos em ciclos contínuos.

Figura 1- Tarefas centrais do professor (Bento, 1987)



2.1- Planeamento

Segundo Bento (2003) a planificação é o que liga as intenções do sistema e dos programas de ensino à concretização das mesmas na prática e que esta está diretamente relacionada com a formação permanente do professor, que como bom profissional não cessa a busca de soluções para os problemas teórico-práticos com que se depara nas aulas.

Para o autor Matos (2010), o planeamento permite então orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina. Sendo assim, posso afirmar que a planificação, para que tenha todos estes propósitos mencionados anteriormente, deve ser reflexiva e rigorosa de forma a garantir uma preparação prévia de acontecimentos futuros nas aulas, que vai de acordo com Haidt (2000), onde afirma que o planeamento requer uma atitude de reflexão sobre o objetivo que se deseja atingir, a partir de uma experiência anterior. Por outras palavras, é uma reflexão sobre a ação e para outra ação, com o objetivo de facilitar a identificação de equívocos durante a prática.

É importante que se olhe para o planeamento de forma a estruturar todo o processo de E-A como um todo e não de uma forma isolada, para que seja possível uma sequência lógica dos conteúdos a abordar.

O planeamento do professor deverá envolver os pensamentos e as decisões pré e pós-interativas. De acordo com Januário (1992), a primeira refere-se a decisões a tomar antes da ação e que pode influenciar todo o processo de E-A. A segunda fase interativa que ocorre após a prática pedagógica, ou seja, diz respeito à reflexão após a aula. Apesar do comportamento do professor estar condicionado pelas decisões pré-interativas, é importante perceber que este está sempre sujeito a imprevistos, sendo, portanto, de extrema importância perceber que o planeamento deve ser flexível e amoldável aos imprevistos que possam acontecer.

Pereira (2008) refere que os professores de EF planificam o seu ensino porque só assim é que conseguem assegurar progressão das atividades ao longo das aulas; garantir uma melhor gestão dos procedimentos de instrução interativos, permitindo, deste modo, uma utilização mais eficiente do tempo de aula; satisfazer as próprias necessidades pessoais, nomeadamente reduzir a ansiedade e reforçar a segurança no desenvolvimento da atividade de ensino; constituir um guião para orientar as atividades a realizar durante

as aulas e refletir sobre a prática de ensino. Ou seja, a planificação permite analisar a sua prática e desenhar novas estratégias de ação.

De realçar que foram fornecidos documentos dos anos anteriores, onde através de diversas reuniões com o professor orientador Edgar Ventura, foram discutidas e avaliadas diversas possibilidades de forma a compreendermos o que foi realizado nos outros anos. Fomos então logo alertados para a realização do Plano Anual; Unidades didáticas e Planos de Aula.

2.1.1- Plano Anual

O EP teve início com uma reunião geral de professores do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo (AEMC), tendo como principal objetivo a apresentação da organização e funcionamento do mesmo, o Projeto Educativo 2021/2022, os Critérios Gerais de Avaliação, os Projetos a dar continuidade e a desenvolver durante o ano letivo e o Plano Anual de Atividades (PAA), dando-nos assim as bases para iniciar o nosso plano anual – Anexo II

Foi necessário recolher, numa fase inicial, todo o tipo de informações acerca da Escola EI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia, pois deveríamos conhecer o espaço e os materiais a utilizar, assim como a turma de forma a criar um planeamento que fosse objetivo e flexível para possíveis alterações e adaptado aos alunos. Realizámos um sorteio para, de uma forma mais justa, saber qual seria a turma que iríamos desenvolver a prática pedagógica ao longo do ano letivo.

O plano anual deve ser um documento exequível, de fácil consulta e ao mesmo tempo, alterável, pois deverá ser uma base por onde o professor irá guiar-se ao longo do ano letivo.

Segundo Bento (2003), o planeamento anual assume-se como uma visão geral que foca essencialmente o programa de ensino no local e nas pessoas que o envolvem. Como tal, o planeamento anual é obrigatoriamente construído no início do ano letivo, precedente ao início do mesmo.

Para a sua construção, houve a necessidade de analisar não só o Projeto Educativo da Escola, mas também as Aprendizagens Essenciais (AE). Foi também importante elaborar documentos relativamente à caracterização da escola, do meio, dos recursos materiais, temporais e espaciais. Da mesma forma, foi necessário a contabilização do número de aulas, a rotação de espaço e por fim, a escolha e a justificação das matérias,

tendo em conta as condições atmosféricas e intercalar sempre que possível entre modalidades coletivas e individuais.

No 1º período foram lecionadas 2 modalidades, sendo elas Basquetebol e Ginástica de solo, no 2º período 3 modalidades, das quais Atletismo, Futsal e Ginástica de Aparelhos e no 3º período, Badminton e Dança. É de salientar que antes de iniciar as modalidades foram realizados os testes do FitEscola, que foram novamente aplicados no final do 3º período.

Foram definidos também os objetivos anuais (gerais e específicos de cada modalidade) e estratégias gerais e específicas da intervenção pedagógica, para nos auxiliar ao longo do ano letivo. Foram ainda definidos os diferentes momentos de avaliação (formativa inicial, formativa e sumativa) e as diferentes funções didáticas (introdução, exercitação e consolidação), destacando a importância de cada um destes momentos para o processo E-A.

O planeamento utilizado na escola é por blocos, ou seja, só poderemos lecionar uma nova UD, quando a anterior terminar, não esquecendo que essa escolha é feita de acordo com a rotação de espaços (Anexo III). Neste sentido acaba por facilitar todo o processo de planeamento de E-A para o professor. O facto de termos realizado um planeamento por blocos, fez-nos perceber que este poderá não ser estimulante para todas as turmas, uma vez que implica os mesmos estarem um conjunto de semanas predefinidas com a mesma modalidade e se as turmas não forem muito ligadas ao desporto, não forem competitivas e onde o único momento ligado à atividade física são nas aulas de EF, então uma alternativa para os alunos se sentirem mais motivados será através de uma periodização por etapas, que por não estarem tantas semanas na mesma modalidade (ensino massivo) poderá contribuir para uma melhor motivação. Em contrapartida, torna o planeamento das aulas mais exigente, obrigando uma maior coordenação entre professores ao nível dos recursos. Apesar de facilitar numa fase inicial a aprendizagem de determinada modalidade, o facto dos alunos estarem bastante tempo na mesma, poderá implicar desmotivação constante.

Apesar de tudo, achamos que o facto de termos realizado uma periodização por blocos, facilitou-nos no estudo de determinadas modalidades e no planeamento de cada uma delas.

Como já foi referido, o plano anual é um documento que pode ser alterado e adaptado. Por isso, ao longo do ano foram realizadas algumas decisões de ajustamento,

tais como alteração de unidade didáticas e redução ou aumento do número de aulas determinado para cada UD.

2.1.2- Unidade Didática

A unidade didática (UD) é um documento orientador de cada modalidade a abordar e como tal, acaba por ser bastante útil para posteriores intervenções. Uma vez que a concretização destes documentos assume um carácter individual, cada professor estagiário realizou as UD's correspondentes às matérias que lecionou, pois apesar destas terem sido partilhadas pelo grupo, cada um deveria colocar o seu cunho pessoal. Pais (2013), afirma que uma UD é um elemento base da construção do processo de ensino-aprendizagem e baseia-se *“num conjunto de opções metodológico-estratégicas que apresentam como fundamentos técnicos de base, uma sequenciação didática, o fator tempo e com uma coerência metodológica interna, que se articulam de uma forma contextualizada”* (p.68).

Para a elaboração das várias UD's foi imprescindível recorrer às AE e ao perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, documentos esses que nos ajudaram a definir os objetivos que deveríamos procurar alcançar com a nossa turma e que nos ajudou a garantir que o processo de E-A ia ao encontro das orientações feitas a nível nacional. Em relação à sua estrutura, abordámos primeiro a matéria de uma forma mais geral e só depois é que especificávamos, de acordo com a forma como iria ser abordada no nosso contexto específico tendo em conta o meio em que estamos inseridos. Assim sendo, começámos por abordar o valor formativo da modalidade, a sua história e a caracterização da mesma e só depois o regulamento de cada modalidade, bem como a análise do envolvimento (recursos humanos, espaciais, temporais).

Para um melhor conhecimento da modalidade que lecionamos foi-nos proposto que construíssemos também um documento de apoio ao professor e para o aluno, que ficaria como material de estudo para o teste de avaliação. De referir que apenas construimos a extensão e sequência de conteúdos (Anexo IV) de cada modalidade após a análise dos resultados obtidos na avaliação formativa inicial, pois só dessa forma é que seria possível saber se os objetivos que estávamos a propor para a turma eram adequados ao nível em que estes se encontravam.

A elaboração das UD's foram de extrema importância, uma vez que nos permitiu adquirir um conhecimento mais aprofundado das regras e também uma atualização acerca

das mesmas. Ajudou-nos também a ganhar conforto e à vontade na lecionação das várias modalidades que influenciou pela positiva a qualidade dos FB's a correção de determinados erros e soluções para os ultrapassar.

2.1.3- Plano de Aula

O plano de aula é uma forma de planificação a curto prazo, utilizada para estruturar e organizar a aula e respetivas tarefas de forma sequenciada. Siedentop (2008), alega que a aula representa o ponto de convergência entre o pensamento e a ação do professor, carecendo de uma boa preparação.

Nesse sentido, no início do ano letivo o núcleo de estágio criou um modelo de plano de aula (Anexo V), onde após algumas trocas de ideias com o orientador da escola realizámos algumas alterações e definimos então a constituição do nosso plano de aula. Este documento é constituído primeiramente por um cabeçalho onde se encontra a identificação do professor, a unidade que vai lecionar, o número e data da aula, o espaço onde esta irá ser realizada, os objetivos da aula, função didática, recursos materiais, objetivos e sumário.

Seguidamente, o plano é dividido pelas três partes da aula, especificamente a parte inicial, parte fundamental e parte final.

- Na parte inicial da aula é onde o professor faz a revisão dos conteúdos abordados em aulas anteriores e transmite aos alunos os objetivos da aula (preleção inicial). Segue-se o aquecimento geral e/ou específico que tem como principal objetivo preparar o organismo para a prática, elevando os parâmetros fisiológicos. O aquecimento tem igualmente como objetivo aumentar a motivação dos alunos e a sua disposição para a aula, sendo que por essa razão utilizávamos muitas vezes jogos lúdicos para motivá-los para o resto da aula.

- A parte fundamental da aula era utilizada para introduzir, exercitar e consolidar as matérias, tendo em conta o planeamento elaborado a longo e a médio prazo.

- Na parte final da aula era realizado o retorno à calma e alongamentos, bem como um balanço, mencionando aspetos positivos e negativos sobre a mesma. Ou seja, salientamos as atitudes comportamentais por parte dos alunos e por vezes, revimos, componentes críticas e aspetos importantes dos gestos que ensinámos durante a aula. Foi comum a realização de algum questionamento verificando assim se os alunos estiveram

concentrados, de forma a retirarmos dúvidas e muitas vezes para fazermos a ligação com a próxima aula.

No sentido de tornar o nosso plano claro e objetivo e que pudesse ser aplicado por qualquer professor de EF, definimos 6 categorias:

- Tempo, que foi subdividida entre o tempo total (hora de início e término da tarefa) e parcial (tempo de duração da tarefa);

- Tarefas/ Situações de aprendizagem, em que constava apenas o número e o nome do exercício ou exercícios;

- Descrição e organização da tarefa, que constava uma descrição mais detalhada das tarefas a realizar, nomeadamente um esquema/ desenho da tarefa;

- Componentes críticas, onde foram selecionadas as componentes críticas e os aspetos mais importantes dos gestos técnicos a trabalhar em cada exercício da aula;

- Critérios de êxito, em que colocámos informações essenciais para os alunos alcançarem o sucesso em cada tarefa;

- Objetivos específicos, que continha os conteúdos a serem trabalhos em cada exercício, tendo em conta os objetivos definidos no plano anual.

O plano de aula, tal como já foi referido, está organizado de forma clara, servindo como um auxílio para o professor, sendo importante referir que em todos os planos de aula foram realizadas as respetivas fundamentações explicando as opções tomadas.

No final de cada aula, foi elaborado uma pequena reflexão (Anexo VI) de como correu a mesma, mencionado se houve concordância da aula com o plano e referindo aspetos positivos, negativos e suas conseqüentes formas de melhoria. No final de cada aula, o professor orientador e os colegas davam FB de maneira que houvesse uma melhoria de aula para aula.

De destacar que a realização da fundamentação fez com que refletíssemos e justificássemos o motivo da realização de determinado exercício. O mesmo acontece nas reflexões após cada aula, servindo para refletir acerca do que correu bem e menos bem, de forma a arranjarmos estratégias para melhorarmos as nossas próximas intervenções.

Sabendo que os planos que elaboramos são planos de intenções e não de realização, as condições da aula muitas vezes influenciam todo o planeamento obrigando-nos a intervir no momento, usando a criatividade momentânea. Da experiência que temos tido ao longo do estágio, podemos dizer que são inúmeras as vezes em que as coisas não correm como planeadas, ou porque um exercício não está a correr como esperávamos e

temos de o alterar ou porque os alunos não se sentem minimamente motivados para determinada tarefa.

Em suma, o plano de aula apesar de ser indispensável para o processo de E-A, é importante entendermos que este deve assumir um caráter flexível, que permita a realização de ajustamentos sempre que necessário, em função das necessidades dos alunos e de outros fatores condicionantes. Confesso que foi bastante complicado numa fase inicial, perceber a importância de alterar o plano no momento, contudo, o meu à-vontade com os exercícios e com as várias modalidades veio melhorar esta dificuldade.

2.2- Realização

Após a análise do planeamento (momento pré-interativo), segue-se a realização, onde consta o momento prático de todo o planeamento através da nossa intervenção pedagógica.

É importante referir que não basta apenas planear, mas também aprender a transmitir o conhecimento, pois segundo Cushion&Jones (2001), é na prática dos conhecimentos do professor que se diferencia a qualidade das suas intervenções. É por isso essencial que o professor reflita acerca da qualidade da sua intervenção.

Nesta intervenção pedagógica baseamo-nos em quatro dimensões estudadas no primeiro ano do mestrado, sendo elas a instrução, gestão, clima e disciplina. É de salientar que para que haja sucesso no processo de E-A, é essencial uma articulação entre as quatro dimensões.

2.2.1- Instrução

A instrução refere-se a todas as intervenções pedagógicas do professor que visa dar informação ao aluno, através de introdução e conclusão da aula, explicações/demonstrações das atividades, FB's, transmissão da matéria e questionamento. Ou seja, esta é essencial para obtermos sucesso ao longo das nossas intervenções, uma vez que influencia diretamente a gestão e organização da aula.

Segundo Sarmento et al. (2001), a instrução pode ser entendida como um conjunto de intervenções verbais do professor, relativamente à matéria, com o objetivo de comunicar à turma não só o para quê e o porquê da atividade, mas também o que fazer, como fazer e os resultados alcançados. A capacidade de comunicar de acordo com Rosado

e Mesquita (2011) constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas.

Relativamente à preleção inicial, esta deve ser breve, explícita e audível. Deve apresentar os objetivos, os conteúdos, verificar os conhecimentos, tentando sempre que possível fazer ligação com as aulas passadas e sempre que for pertinente, as regras de segurança.

Graça (2001) afirma que o processo de comunicação envolve não só a transferência, mas também a compreensão de significados entre pessoas, apresentando diversas funções: a instrução (para facilitar a aprendizagem), o controlo (do comportamento dos alunos), a motivação (apresentação de objetivos), e expressão emocional (expressão de satisfação).

Existem inúmeras estratégias que se devem utilizar para garantir que a mensagem é transmitida com sucesso, tais como: garantir que todos os alunos se encontram atentos, mantendo-os dentro do nosso campo de visão, a professora colocar-se de frente para o sol e não os alunos. Uma outra estratégia que se revelou essencial foi realizar a preleção após um aquecimento de fácil compreensão de forma que os alunos aquecessem e o facto de estarem cansados permitia que depois ouvissem com uma maior atenção. A preleção teria de ser ainda mais reduzida para que os efeitos do aquecimento não se dissipassem.

Na preleção inicial, apesar do nosso objetivo ter sido desde início transmitir aos alunos informação clara, sucinta e geral dos objetivos, situações de aprendizagem, estrutura e organização da aula, identificando possíveis relações com aulas e aprendizagens anteriores, nas primeiras aulas isso não aconteceu. A nossa instrução era um pouco complexa e confusa, não conseguíamos transmitir rapidamente e de forma eficaz o que pretendíamos, quais as componentes críticas que queríamos que os alunos realizassem e até fornecíamos muita informação e é importante perceber a quantidade de informação que deve ser transmitida e que quando esta se torna demasiada, a atenção por parte dos alunos é comprometida.

Também não era utilizado nenhum instrumento quando queríamos que os alunos viessem ao nosso encontro e por vezes, a instrução era iniciada estando alguns alunos afastados e desatentos. Ao longo do tempo e com a ajuda do professor Edgar, aprendemos a seleccionar melhor o que é essencial transmitir aos alunos para que eles conseguissem com maior facilidade, rapidez e eficácia compreender o que era pedido. Simultaneamente com a preleção, de forma a garantir a compreensão de um exercício, gesto técnico ou

tático, é acompanhar a instrução com a demonstração. Para a execução desta técnica de intervenção, podemos utilizar como modelo o docente ou o aluno, garantindo assim que o foco da demonstração fossem as componentes críticas, os erros mais comuns e os critérios de êxito dos diversos conteúdos. Se escolhermos um modelo que realize corretamente a tarefa pretendida, é vantajoso porque os alunos ao observarem estão a visualizar o padrão motor correto. Se porventura, nem o docente, nem o aluno conseguirem uma execução correta da tarefa, poderemos sempre utilizar um aluno e através dos seus erros conseguiremos transmitir quais os erros que pretendemos que tenham atenção não realizar. Estas informações também poderão ser realizadas por vídeos ou fotografias, que utilizei bastante nas modalidades de ginástica de solo e de aparelhos.

É importante também referir que, segundo Barreiros (2016) em geral, os benefícios da demonstração são superiores aos da instrução, dado que a informação percebida pelo sistema visual é mais poderosa e também mais detalhada.

Aranha (2007) afirma que a instrução abrange as intervenções do professor referentes ao conteúdo de ensino e à forma de realizar a tarefa. Durante a instrução, o professor deverá usar a preleção, o questionamento, a demonstração e o FB, promovendo a diminuição do tempo passado em explicações, aumentando subsequentemente o tempo de prática, o controlo da prática após a utilização do FB, aperfeiçoamento da qualidade do FB, aumento da diversidade do FB, controlo da prática dos alunos, utilização de estratégias de ensino e garantia da qualidade e pertinência da informação.

Costa (1995) refere que toda a reação verbal ou não verbal do professor à prestação motora ou cognitiva do aluno com o objetivo de o interrogar sobre o que fez e como fez e de avaliar, descrever e/ou corrigir a sua prestação entende-se por FB pedagógico. O FB de acordo com Rosado e Ferreira (2009) traduz-se num instrumento altamente valioso para o processo de intervenção pedagógica. Ou seja, é um conjunto de intervenções verbais e/ ou não-verbais emitidas pelo professor, com intuito de reagir à prestação motora dos alunos e com o objetivo de avaliar, descrever, corrigir a execução, assim como de os interrogar sobre o que fizeram e como fizeram. Este quando utilizado corretamente é uma ferramenta importantíssima para o processo de E-A, no entanto é algo em que precisamos de continuar a praticar para conseguirmos dominá-la, pois este poderá ser um obstáculo principalmente quando estamos a lecionar uma modalidade que não nos sentimos devidamente aptos.

Consoante as características de cada aluno, as dificuldades e o seu desempenho tentamos sempre variar o tipo de FB, contudo os mais utilizados durante as diversas modalidades foram os de tipo prescritivo, utilizando-o para prescrever as tarefas/exercícios aos alunos e os descritivos, com o intuito de descrever todos os aspetos essenciais e componentes críticas fundamentais para uma execução correta da tarefa/exercício, identificando e mencionando os erros e dificuldades. Foi utilizado também o FB interrogativo, questionando o aluno sobre os erros cometidos e o porquê da sua realização e por último, FB's de reforço positivo e negativo, de forma a motivar e incentivar os alunos, para que em simultâneo compreendessem os seus erros e pudessem melhorar. Todos estes foram transmitidos de forma auditiva, visual, mista e ainda quinestésica. Em algumas modalidades, nomeadamente a ginástica, foi mais utilizado a forma quinestésica, pois muitos dos alunos precisam da ajuda do docente para realizar os elementos gímnicos e para adquirirem uma perceção da noção da posição corporal. É importante referir que numa fase inicial do EP, tinha tendência a debitar excessivamente FB's prescritivos e descritivos, raramente fechava o ciclo de FB não utilizava o FB de questionamento e os gerais e específicos eram pouco construtivos. Apesar desta dificuldade ter melhorado ao longo do EP, estes foram os aspetos menos conseguidos.

Uma estratégia que tentei utilizar, de forma a motivar mais os alunos a realizarem corretamente os exercícios, foi pedir aos que estivessem a realizar corretamente o exercício para demonstrarem a toda a turma, contudo, nem sempre obtive um resultado positivo, uma vez que muitos alunos tinham vergonha, recusando-se a realizar.

Ainda em relação ao FB, este pode ter um carácter mais individual e/ ou coletivo. Ou seja, quando os erros são mais grosseiros e generalizados dever-se-á recorrer ao geral (para a turma) e recorrer ao individual ou para pequenos grupos de alunos quando os erros são menos comuns e mais variados.

Numa fase inicial, tal como já foi referido, a nossa instrução era um pouco complexa e confusa. Conforme fomos trabalhando essa lacuna para que conseguíssemos transmitir a informação rapidamente e de forma eficaz o que pretendíamos, começamos a diminuir em demasia a informação, o que por sua vez dificultava a compreensão das tarefas. Chegámos à conclusão que por vezes é melhor perder um pouco mais de tempo com a instrução e esta ser clara para todos os alunos, do que não controlar que os alunos perceberam as instruções e passar logo para a prática, pois ao longo dos exercícios e das

transições, os alunos vão estar mais desorganizados e não vão perceber quais os objetivos das tarefas.

Esta foi sem dúvida umas das dimensões em que sentimos mais dificuldades na intervenção pedagógica, não só por falta de domínio dos conteúdos, mas pela dificuldade sentida em captar a atenção dos alunos.

2.2.2- Gestão

Ao realizar o plano de aula deve-se atribuir uma duração aproximada a cada uma das tarefas, para que, seja mais fácil controlar o rumo da aula. Uma boa gestão de aula envolve o cumprimento do horário previsto para a mesma, o tempo que utilizamos para dar instrução, as transições entre os exercícios, garantindo a participação dos alunos durante o tempo previsto para cada exercício.

Costa (1995) advoga que os professores eficazes transformam o tempo útil (tempo que os alunos passam no espaço de aula) em mais tempo potencial de aprendizagem. Siedentop (1998) reforça esta ideia, dizendo que um professor eficaz procura o envolvimento dos alunos, de forma a diminuir o número de comportamentos inapropriados, aumentar o tempo dedicado à aprendizagem e promover maiores índices de aprendizagem.

No início do estágio era um pouco complicado colocarmos em prática tudo o que tínhamos planeado e terminávamos os exercícios/tarefas depois do tempo previsto. Neste momento já conseguimos realizar melhor a gestão do tempo de aula, do material utilizado e dos grupos constituídos de acordo com os objetivos da aula, adaptando-nos com mais facilidade aos imprevistos.

Uma estratégia que utilizámos para uma melhor organização no tempo de transição e na explicação dos exercícios foi manter praticamente a estrutura/organização de uns exercícios para os outros para que não houvesse muita perda de tempo e assim sendo realizar transições mais fluídas.

Um dos grandes focos também foi tentar manter sempre um bom posicionamento face à turma, fazendo rotação para conseguir manter o incentivo e ajudar sempre que necessário a ultrapassar os fatores de risco. Onde também houve uma grande dificuldade foram nas modalidades de ginástica, pois havia estações que exigiam mais atenção e ajuda, dificultando muitas vezes o controlo na turma. Outra estratégia era a transição de exercício grupo a grupo, ao invés de juntar a turma toda e depois os alunos regressarem

aos respetivos lugares e desta forma o tempo de espera entre cada exercício diminuiu significativamente.

Tentámos na maioria das vezes aplicar nas modalidades coletivas, o modelo *Teaching Games for Understanding* (TGfU), de forma a permitir que a turma na sua totalidade estivesse em constante exercitação, pelo que não havia filas de espera ou faltas de vaga para poderem realizar uma determinada estação, pelo facto de estarem constantemente em situação de jogo. É importante reforçar que os grupos de nível foram uma mais-valia principalmente para a adequação das aprendizagens, contudo foi também importante trabalhar com grupos heterogéneos, de forma a aumentar a taxa de sucesso e motivação, bem como o espírito de união e companheirismo.

Numa fase inicial, utilizávamos bastantes exercícios diferentes, o que também nos dificultava a explicação e posteriormente a compreensão por parte dos alunos, por isso foi fundamental a criação de rotinas e não estar constantemente a cada aula a trocar de exercícios, pois quantas mais vezes os alunos realizarem o mesmo exercício, mais facilidade têm na aquisição de determinadas habilidades motoras. Foram muitas as vezes em que utilizámos o mesmo exercício como base e acrescentávamos variantes novas e mais complexas de modo a pudermos trabalhar diferentes objetivos específicos com os alunos.

Em todas as aulas lecionadas chegamos com antecedência para a organização previa do material, de forma a evitar perdas de tempo e iniciarmos a aula o mais rápido possível.

Para a arrumação do material, no final da aula, definíamos quais seriam os alunos que iriam ajudar na tarefa, no entanto, uma estratégia a adotar num futuro próximo será definir logo grupos de 3 ou 4 alunos e consoante a ordem numérica trocar de aula para aula. Desta forma conseguimos criar rotinas de organização, para que não seja apenas o professor nesta tarefa e para que todos os alunos possam ajudar.

Acredito que esta dimensão é uma das mais importantes, uma vez que para os alunos apresentarem um bom empenho motor nas aulas é essencial que esta esteja organizada, planeada e que a aplicação tenha o máximo de tempo útil em prática e uma diminuição nos aspetos referidos anteriormente.

2.2.3- Clima/Disciplina

Siedentop (1998) advoga que o professor eficaz é aquele que encontra os meios para manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitivas.

Estas duas dimensões estão interligadas, pois quando uma não existe a outra fica condicionada. Assim, a dimensão clima complementa a dimensão disciplina e vice-versa. Ainda segundo o mesmo autor, a disciplina é uma dimensão vital para a aprendizagem dos alunos, uma vez que esta se torna mais eficaz quando a turma é disciplinada. É importante recorrer a estratégias de ensino e a um sistema de organização para criar um ambiente propício à rentabilização das aprendizagens.

Senti muitas dificuldades em controlar a minha turma, porque apesar de não apresentarem muitos comportamentos fora da tarefa, nunca demonstraram grande interesse nas modalidades. Sempre fui apologista de que é possível ensinar qualquer modalidade através de jogos lúdicos de forma que os alunos sintam uma maior motivação, no entanto com a minha turma foi algo que sinto que não consegui contornar na totalidade.

Para tentar colmatar essa dificuldade, fui dando mais reforços positivos e falando de uma forma mais aberta com os mesmos, mostrando muitas vezes tristeza pela falta de empenho. Uma das estratégias que resultou bastante para que os alunos se envolvessem mais na aula, foi a criação de jogos lúdicos relacionados com a matéria a lecionar no início da aula.

Barreiros (2016) enumera algumas estratégias que parecem motivar os alunos para a aprendizagem, sendo elas, a colocação de metas ajustadas às capacidades, a escolha voluntária de atividades e a definição de objetivos credíveis e atingíveis. A evolução e a perceção de progresso, a materialização do sucesso e a concretização dos níveis de expectativa são essenciais para manter os alunos empenhados nas tarefas de aprendizagem. A valorização das aquisições durante a aprendizagem e o reforço do comportamento adequado são outras formas de manter os alunos centrados no seu próprio processo de evolução.

Tentámos ainda variar os grupos de trabalho de forma que os alunos se relacionassem mais entre todos, circular bastante durante a aula e emitir com frequência FB's.

Fazendo uma breve reflexão acerca das dimensões pedagógicas e como já foi referido, não podemos olhar para cada uma de forma individual, mas sim fomentar a interligação entre todas de forma a tornar processo de E-A mais eficaz.

2.2.4- Decisão de Ajustamento

Apesar do planeamento assumir uma relevância inegável para a concretização de um ano letivo, é necessário perceber que as decisões de ajustamento apresentam as adaptações e alterações que se podem realizar no processo de intervenção pedagógica, uma vez que é fundamental adotar uma certa flexibilidade nas decisões tomadas. Estas decisões têm como principal objetivo alterar algo que foi previamente planeado, adequando sempre de acordo com os objetivos.

Durante a prática pedagógica, nem todos os planos foram realizados na sua totalidade, tendo sido necessário a realização de alguns ajustamentos. A existência de falta de motivação por parte dos alunos, contribuiu para a necessidade ajustar as tarefas. Outro fator que fez com que tivéssemos de tomar decisões na hora foi o número de alunos, pois a aula é previamente planeada e estruturada para o número de alunos que a turma possui e por vezes quando falta algum, torna-se necessário haver ajustes ou por vezes até mudanças de exercício, adaptando assim à nova realidade.

Em relação ao planeamento, houve a necessidade de adaptar a extensão e sequenciação de conteúdos pelo facto dos alunos por vezes não corresponderem com o proposto. Por essas razões, muitas vezes existiu necessidade de retirar objetivos para determinados alunos de nível introdutório e/ou não introdutório e apenas trabalhar esses objetivos com os alunos do nível elementar.

As decisões de ajustamento era algo que tínhamos bastante dificuldade, pois tínhamos idealizado a aula de determinada maneira e o facto de alterar determinada tarefa no momento, numa fase inicial demorávamos bastante tempo. Posso dizer, com toda a certeza que termino o ano letivo com uma maior facilidade em ajustar determinados exercícios, cumprindo com os objetivos que estão programados para a respetiva aula ou unidade.

2.3- Avaliação

A avaliação deverá ser clara e transparente para os alunos, uma vez que o seu objetivo é ajudar o aluno a perceber os seus pontos fortes, as suas fragilidades e sobretudo, ajudá-lo a identificar os seus progressos de forma a permitir que ele continue a evoluir.

Nobre (2009) define a avaliação como um processo sistemático de recolha de informação onde deve ser respeitado determinadas exigências, envolvendo a formulação de juízos de valor com base num referencial, de modo a facilitar a tomada de decisões de melhoria do objeto avaliado.

A avaliação é uma tarefa imprescindível e bastante difícil, pois esta deve ser um processo contínuo, sistemático e integral. No entanto esta só faz sentido se for devidamente realizada. A este respeito, Nobre (2015) refere que avaliação deve ser pensada para uma integração dos alunos no próprio processo de avaliação.

É fundamental que a avaliação assuma uma vertente crítica e reflexiva, a fim de analisar e melhorar essa mesma ação, tratando-se de um processo de reflexão-ação-reflexão.

Desta forma, segundo Moura (1998) a avaliação deve ser holística, analisando os diversos intervenientes no processo de E-A, tendo em conta as diferentes características e individualidades dos alunos.

Os instrumentos de avaliação foram constituídos por nós, consoante os conteúdos das AE. Consoante o número de indicadores que o aluno cumprisse era-lhe atribuído um determinado nível de desempenho: Pré-introdutório, Introdutório e Elementar.

Em relação à avaliação da área dos conhecimentos, esta foi avaliada através de um teste escrito por período.

Desde modo organizamos o nosso processo avaliativo tendo por base três momentos: a avaliação formativa inicial (AFI), a avaliação formativa (AF) e a avaliação sumativa (AS) (Anexo VII).

É importante então que haja uma avaliação formativa inicial, para que através dela possamos desenvolver exercícios adequados ao nível de cada aluno. Também é igualmente importante que se realize avaliação formativa contínua (todas as aulas), para que possamos perceber se determinado exercício faz sentido ou se temos de pensar noutras estratégias para a evolução dos alunos. E por fim, a classificação final é realizada

através dos dados da avaliação sumativa e dos dados da avaliação formativa, pois os alunos estão constantemente a serem avaliados ao longo da lecionação das unidades.

No final de cada período os alunos realizaram uma autoavaliação sobre a prestação de cada um.

2.3.1- Avaliação Formativa Inicial

A AFI normalmente é realizada na(s) primeira(s) aula(s) de cada modalidade, com o objetivo de analisar as características individuais dos alunos e da turma enquanto grupo, facilitando assim o professor relativamente ao plano anual da turma, para que este saiba o que deverá lecionar ao longo do ano letivo. Tal como diz Pacheco (1994), esta avaliação corresponde não só ao momento de avaliação inicial (início do ano letivo, trimestres, unidades letivas) mas também ao momento de avaliação pontual, consistindo no levantamento de conhecimentos dos alunos considerados pré-requisitos, para abordar determinados conteúdos (...). Pela sua natureza, os dados assim recolhidos não devem nunca contar para a progressão dos alunos, mas apenas servir para o professor. Nobre (2015) afirma que a AFI permite analisar o ponto de partida em que se encontram os alunos.

Em conjunto com o Orientado do estágio, após a análise das AE do 8º ano, foi construído uma grelha de observação para perceber qual o nível em que os alunos se encontravam de forma a orientar todo o processo de E-A, procurando sempre a diferenciação pedagógica. A grelha de AFI está dividida pelos 3 domínios (motor, cognitivo e socio-afetivo) numa escala de 1 a 3, onde 1 é sinónimo de não executar ou tem dificuldades; o 2: o aluno consegue executar e o 3: o aluno executa corretamente.

Esta avaliação foi realizada na primeira aula de cada UD através da observação direta. Nas modalidades de futsal, basquetebol e badminton, apesar de ter sido realizado exercícios analíticos, a observação foi realizada maioritariamente em situações de jogo, de forma a conseguir perceber as capacidades técnicas e táticas dos alunos. No que diz respeito às modalidades de ginástica de solo e de aparelhos foram apenas avaliados, de forma isolada, elementos gímnicos. Por fim, na modalidade de atletismo, esta foi realizada através de exercícios específicos de corrida de velocidade, de estafetas e de barreiras.

Numa fase inicial foi complicado conseguirmos observar todos os parâmetros necessários e dar FB, pois apesar de ser uma avaliação é também mais uma oportunidade para ensinarmos os nossos alunos. É claro que com o passar do tempo esta capacidade foi melhorando, uma vez que já conhecemos melhor a turma e as suas capacidades, identificando por isso mais rapidamente os erros de cada aluno e/ou grupo.

2.3.2- Avaliação Formativa

A avaliação formativa possui um carácter sistemático e contínuo (Decreto-Lei no 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação, 2018).

Esta é realizada ao longo do período, ou seja, é contínua. Dá parâmetros ao professor para verificar se houve progressos de ensino-aprendizagem. Assim sendo, segundo Haydt (2008), por meio da AF é possível constatar se os objetivos estabelecidos foram atingidos pelos alunos, como também levantar dados para que o professor possa realizar um trabalho de recuperação e aperfeiçoar os seus procedimentos.

Tentámos ao longo do ano realizar uma avaliação formativa contínua e fazer registos durante as aulas, no entanto numa fase inicial foi complicado essa realização, uma vez que o facto de estarmos focados com questões organizativas e tentar cumprir com tudo o que tínhamos planeado, impedia-nos da realização de tais registos. À medida que fomos aperfeiçoando a nossa capacidade de observação, percebemos que não havia a necessidade de fazer registos de todos os alunos. Assim, após as reflexões das aulas, passámos a realizar os registos dos alunos que mais se destacavam, assim como aqueles que tinham mais dificuldades, tendo como principal objetivo a diferenciação pedagógica, de forma a contribuir para a evolução dos alunos (Anexo VIII).

De salientar que a principal vantagem deste tipo de avaliação é o facto de tornar a AS numa confirmação sólida dos dados recolhidos, restando poucas ou nenhuma dúvidas acerca da classificação final.

2.3.3- Avaliação Sumativa

Por fim, temos a AS, que segundo Haydt (2008), visa clarificar os resultados da aprendizagem alcançados pelos alunos ao final do processo, tendo a função de classificar o aluno e quantificar este processo avaliativo. Ou seja, esta deve ser realizada na última aula de cada matéria lecionada, sendo que o aluno é avaliado de acordo com todo o processo de aprendizagem (avaliação formativa).

Esta avaliação resultará na nota final do aluno, no processo ensino-aprendizagem, sendo ela o somatório de todos os resultados obtidos em momentos específicos, baseando-se num conjunto de critérios estabelecidos, onde constam os domínios cognitivo, psicomotor, atitudes e valores.

As dificuldades sentidas, foram semelhantes à da AFI, ou seja, na observação de vários conteúdos sejam técnicos ou táticos, mas com o aprofundamento do conhecimento da matéria e com o conhecimento antecipado do desempenho dos alunos (avaliação formativa) facilitou o processo de avaliação.

No final de cada período foi realizada uma avaliação final com todas as modalidades e respetivas cotações que foram previamente estipuladas pelo grupo de EF, neste estão incluídos: o teste de avaliação, o FitEscola, as várias modalidades e ainda as atitudes e valores, para que no final resulte uma classificação final do aluno, no período em questão.

2.3.4- Autoavaliação

De acordo com Nobre (2015), a autoavaliação refere-se à avaliação que um indivíduo faz de si próprio. Esta é então fundamental para que os alunos, de forma individual e reflexiva, possam perceber quais os seus pontos fortes e quais as suas principais fragilidades. É por isso bastante importante o envolvimento dos alunos na avaliação, de forma a desenvolver a consciência sobre as aprendizagens, promovendo também autonomia e capacidade de reflexão.

Procurámos dar instruções claras e simples sobre os objetivos a atingir em cada UD e partilhámos sempre com os alunos os indicadores nos quais seriam avaliados e os momentos de avaliação. Foi então, no final de cada período, realizada a autoavaliação com o preenchimento de uma ficha “modelo” (Anexo IX) construída pelo grupo de EF.

É de realçar que a grande maioria tem consciência do seu comportamento, conhecimento e habilidades motoras e conseguem-se avaliar de forma correta. O facto da maioria dos alunos ter essa perceção, faz-me acreditar que consegui envolver os alunos em todo o processo de avaliação e que estes sabiam desde o início como iam ser avaliados.

2.3.5- Critérios de Avaliação

Segundo o estudo de Nobre (2015), os critérios de avaliação são sinónimo da distribuição dos pesos por domínio, sendo que estes devem ser divulgados aos alunos no início do ano letivo.

Na aula de apresentação, que correspondeu à primeira do ano letivo, foram apresentados os critérios e os parâmetros de avaliação da disciplina que foram previamente definidos pelo grupo disciplinar e com a aprovação do Conselho Pedagógico.

Na tabela (Anexo X) estão discriminados os domínios avaliados, assim como a percentagem atribuída a cada um.

2.4- Coadjuvação ao 1º Ciclo

Para garantir um maior abrangimento ao nível das diferentes faixas etárias, foi-nos proposto a lecionação de uma aula por semana a uma turma do 1º Ciclo. Esta tarefa, permitiu-nos contactar com os alunos de outras faixas etárias (do 5º ao 9º ano), contribuindo para uma melhor formação. Cada um dos elementos do núcleo ficou encarregue de uma turma, no entanto por qualquer imprevisto que pudesse acontecer, estávamos cientes de que poderíamos assumir a aula de outra turma. Estas aulas tinham a duração de 45 minutos.

Uma vez que já tive experiência em lecionar a estas faixas etárias, para que os alunos se sentissem ativos no processo de aprendizagem, permitia que escolhessem o aquecimento e eu enquanto professora colocaria variantes para que pudessem trabalhar o mais próximo possível do que estava estipulado. Na parte fundamental, a turma era dividida por duas tarefas diferentes, numa realizavam pequenos circuitos ou exercícios que exercitassem a força, coordenação, equilíbrio, tempo de reação, entre outras capacidades e na segunda estação, os alunos realizavam uma modalidade (futsal, basquetebol, voleibol) ou jogos tradicionais.

Tentámos desta forma inculir diversão e variedade nas aulas de forma a garantir um equilíbrio das capacidades dos alunos.

De um modo geral e uma vez que considero que o ser humano só evolui com diversas experiências e trabalho, considero que este contacto com os alunos do 1º ciclo tenha sido uma mais-valia, que nos deu certamente mais à vontade não só na lecionação, mas também numa maior capacidade de contornar imprevistos.

2.5- Área 2- Organização e Gestão Escolar

Esta área procura favorecer a compreensão dos modos e conteúdos de intervenção dos professores na gestão da escola. Ou seja, o desempenho dos estagiários consistiu no acompanhamento direto de um cargo de gestão à sua escolha, de acordo com as possibilidades da escola e na integração dos conhecimentos teóricos adquiridos na UC de Organização e Administração Escolar (do 3º semestre do curso). Assim sendo, ao longo de todo o ano letivo desempenhei a função de assessoria ao cargo de DT da turma à qual leciono aulas de EF (8ºF).

De acordo com Marques et al. (2020) esta tarefa tem como objetivo levar-nos a promover práticas de trabalho colaborativo, de modo a conseguirmos compreender a complexidade das escolas e da função de DT.

Ao fazer a assessoria ao cargo, desde cedo percebi que iria ser bastante trabalhoso, pois envolve imensas burocracias, exigindo por isso um dispêndio de tempo superior à maioria dos professores para o tratamento de determinados assuntos sobre a direção de turma. Apercebi-me também que este cargo exige um grande contacto com os Encarregados de Educação (EE), pois apesar de haver dias específicos para o horário de atendimento aos pais, muitas vezes devido à dificuldade de disponibilidade de horário dos EE, o DT disponibiliza-se noutra hora. Esta perceção vai de encontro ao autor Martins (2011), que nos diz que o cargo do DT pode resumir-se em 4 vertentes: na vertente DT/alunos, o DT deve conhecer o passado escolar dos alunos, conhecer os alunos individualmente, bem como a forma como se organizam na turma; identificar os alunos com dificuldades, analisar os problemas de inadaptação dos alunos e apresentar propostas de solução, identificar necessidades, interesses e hábitos de trabalho com vista a um eficaz envolvimento dos alunos nas tarefas escolares, detetar e tentar solucionar atempadamente os problemas entre os alunos ou entre os alunos e os professores, manter os alunos

informados acerca dos regimes de faltas e de avaliação, sensibilizar os alunos para a importância dos cargos de delegado e subdelegado e organizar a sua eleição.

Em relação às tarefas desempenhadas, foram maioritariamente a presença em reuniões, bem como orientação sobre os procedimentos das reuniões de conselho de turma, tendo tido a oportunidade de realizar determinadas tarefas em conjunto com a DT, sendo elas: a caracterização da turma, elaboração do plano curricular de turma, organização e gestão do dossiê de turma, realização de atas, justificação de faltas e participação no DAC (Domínio de Autonomia Curricular) da turma. Sempre que existiam novas informações sobre os alunos, desde problemas familiares a escolares, havia um cuidado por parte da professora para se reunir comigo de forma a arranjarmos uma possível solução.

Acredito que esta ligação entre mim e a DT tenha sido pela minha disponibilidade para ajudar e colaborar nas funções de direção de turma por qualquer que fosse a situação.

Esta foi, sem dúvida, mais uma experiência enriquecedora tanto a nível profissional como a nível pessoal, que se traduziu numa mais-valia para o meu futuro enquanto profissional.

2.6- Área 3- Projetos e Parcerias Educativas

Nesta dimensão pretende-se desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares em diferentes dimensões, assim como a participação na organização escolar. Ou seja, o objetivo é adquirir competências de animação socioeducativa, demonstrando capacidades de organização, planeamento, execução e controlo. As suas ações deverão revelar valor pedagógico, pertinência na conceção, coerência de procedimentos de realização e de controlo/avaliação. Deverá ainda demonstrar, na realização da ação, capacidade de trabalho em equipa, de cooperação com os colegas, sentido crítico, iniciativa, criatividade e capacidade de adaptação bem como empenhamento e brio profissional.

Deste modo durante o ano letivo, o NE organizou as seguintes atividades:

2.6.1- Corta-mato

A primeira atividade organizada foi o Corta-Mato Escolar 2021/2022 que se realizou no dia 17 de dezembro de 2021 na EBI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia e contou com

a participação de 35 alunos, 19 do género feminino e 16 do género masculino, pertencentes às turmas dos 5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos (infantis A e B, iniciados A e B e juvenis).

A atividade surge para desenvolver novos hábitos de vida, onde estes podem ser divertidos quando realizados num clima positivo, harmonioso e de forma coletiva (Anexo XI). Foi elaborada pelo NE, juntamente com o professor orientador da escola, onde inicialmente houve uma reunião de departamento onde estabelecemos o local da prova e as funções de cada um. Assim sendo, o NE tinha como função a montagem do percurso com as fitas e depois cada um tinha a sua função individual.

Tivemos como funções a chamada dos alunos, distribuição dos números para colocarem nas suas t-shirts, marcação de presenças/faltas e receção da autorização do encarregado de educação para realizar a prova, sendo que a minha principal função foi a realização do aquecimento.

Foi uma manhã muito cansativa, mas as atividades foram muito gratificantes pelo seu ambiente descontraído entre professores/alunos, o convívio, o ânimo nos alunos em praticar desporto fez com que tudo fizesse sentido.

No final da atividade os alunos receberam todos um certificado de participação (Anexo XII).

2.6.2- Semana Paralímpica

O NE organizou uma atividade, denominada de “Semana Paralímpica”, através de atividades adaptadas nas aulas de EF durante uma semana, de 14 a 17 de março, com turmas desde o 1º ciclo ao 3º ciclo, inclusive as turmas dos CEF (Cursos de Educação e Formação), onde contamos com a participação de 103 alunos.

O principal objetivo desta atividade foi criar e sensibilizar os alunos do regime educativo geral face à necessidade e à importância de incluir, principalmente aqueles com qualquer tipo de necessidade. Posto isto, através das atividades de inclusão na semana paralímpica, pretendeu-se que os alunos ganhassem conhecimento acerca das modalidades adaptadas e que experienciassem as mesmas. Pretendeu-se também que houvesse uma reflexão por parte dos alunos que participaram na atividade, de forma a compreenderem as dificuldades sentidas por todos aqueles que têm qualquer tipo de deficiência.

A organização deste evento iniciou-se com a realização do projeto da atividade, onde o Núcleo de Estágio, definiu o cronograma, as atividades a desenvolver, a realização do cartaz (Anexo XIII) e ainda uma análise dos recursos disponíveis na escola. Foi fundamental a ajuda da professora Doutora Maria João Campos, não só em material específico, mas também pela sua experiência no ensino especial.

Em todas as turmas iniciámos sempre com uma pequena apresentação sobre o que é a inclusão, quais os benefícios da mesma e também um pequeno vídeo de sensibilização.

Para que os alunos não estivessem todos aglomerados e para que o tempo de espera fosse menor, decidimos dividir os alunos pelas diferentes atividades, por estações.

Em relação às atividades do 1º dia, a primeira estação tinha diferentes materiais e comida para que os alunos, utilizando vendas, identificassem com o tato e com o olfato. A segunda, também com os olhos vendando, tinha como objetivo os alunos identificarem objetos desportivos dispostos num espaço delimitado. A terceira, consistia na corrida de obstáculos com guias e por último, o *boccia*.

No 2º dia, as atividades foram o voleibol sentado, o *polybat*, corrida de obstáculos com cadeira de rodas e corrida de cegos com guias. A divisão e rotação das turmas pelos diferentes desportos ocorreu de igual forma que no dia anterior. Eu fiquei no voleibol sentado, onde iniciava sempre com uma breve apresentação da modalidade e só depois passava para a realização da mesma. Na primeira turma utilizei logo a bola normal de voleibol, no entanto, pela dificuldade notória dos alunos, troquei para balões. Nas seguintes turmas iniciei com o balão e de acordo com a facilidade ou não dos alunos, trocava ou não para a bola normal. Tentámos sempre realizar uma preleção final, de modo a sensibilizá-los acerca da dificuldade desta modalidade.

No 3º dia realizámos a corrida de velocidade em cadeira de rodas, basquetebol em cadeira de rodas, *Polybat* e *goalball*. Eu fiquei responsável pelo basquetebol em cadeira de rodas, onde foi necessário fazer algumas adaptações, pois por ser algo novo para os alunos e bastante complicado, ao longo das turmas fui sempre simplificando o jogo de forma que estes pudessem disfrutar mais da modalidade.

No último dia, as atividades eram para ter sido as mesmas do primeiro dia, no entanto ajustámos porque ao longo da semana fomos vendo quais eram as que os alunos mais gostaram e por isso mesmo, realizámos o *goalball*, basquetebol em cadeira de rodas, corrida de velocidade e obstáculos com cadeira de rodas, bem como o *polybat*.

Finalizando, esta atividade mesmo apresentado dificuldades sentidas, bem como aspetos a melhorar, obteve o sucesso pretendido, pois conseguimos atingir os objetivos que tínhamos planeado. Cada um de nós cumpriu com as tarefas que foram determinadas e demonstramos relação de entreajuda, boa disposição e trabalho de equipa. Conseguimos aumentar conhecimentos em aspetos que nos eram completamente desconhecidos e os FB's dos alunos foram bastante positivos, o que foi notório durante as atividades.

Acreditamos que estas atividades deveriam ser realizadas em todas as escolas, pois é de extrema importância sensibilizar aos alunos para esta realidade, pois não só os professores têm um papel fundamental na inclusão destas crianças com deficiência, como também os seus colegas.

No final do último dia da atividade os alunos receberam todos um certificado de participação (Anexo XIV).

2.6.3- Torneio de Basquetebol

O basquetebol é um desporto coletivo no qual competem duas equipas constituídas por cinco jogadores cada. O objetivo é acertar com a bola, fazendo com que ela entre dentro dos aros do cesto da equipa adversária.

O torneio de basquetebol foi organizado pelo NE de EF e realizou-se no dia 7 de abril, no pavilhão da escola (Anexo XV). Este foi realizado por escalões e por géneros, onde houve uma participação de 50 alunos. Os jogos foram realizados 3x3 e por essa razão foram aplicadas as regras do basquetebol, mas adaptado ao jogo 3x3 com algumas modificações:

1. O jogo teve lugar em meio-campo e o seu início foi realizado com a “bola ao ar” no círculo da área restritiva desse meio-campo.
2. A duração do jogo teve 10 minutos “corridos”, sem descontos de tempo.
3. A equipa que defende quando sofria um cesto tinha de repor a bola pela linha final só podendo atacar o cesto depois de ela ter saído da zona do campo limitada pela linha de 6.25m ou para trás do prolongamento da linha de lance livre, se aquela não existir.
4. A equipa que defende quando ganhava o ressaltado ou interceptava a bola dentro da área de 3 pontos tinha de fazer sair a bola dessa área antes de poder atacar o cesto.
5. Os cestos marcados atrás da linha de 3 metros foram considerados de 3 pontos.

Neste torneio tivemos como função a montagem e arrumação do material e durante a atividade ficamos responsáveis pelo resultado dos jogos de um dos campos existentes, bem como da arbitragem. No final de cada jogo eram recolhidos todos os resultados de todos os campos e tive como função colocá-los numa tabela, onde a mesma, definia as fases seguintes consoante os resultados que ia anotando.

Este torneio foi bastante benéfico no nosso percurso e permitiu-nos adquirir mais experiência na preparação e funcionamento de torneios escolares. De salientar que no final da atividade os alunos receberam todos um certificado de participação (Anexo XVI).

2.7- Área 4- Atitude Ético-Profissional

Enquanto docentes assumimos um compromisso com as aprendizagens dos alunos e por esta razão existiu a necessidade de estar constantemente à procura de novas informações acerca das matérias, procurando saber sempre mais e melhor. Desta forma é essencial que façamos igualmente formações mais específicas.

Por isso, participei ativamente em diversos eventos como forma a complementar a formação. Mais concretamente, participei em 4 ações de formações, desenvolvidas pela FCDEF-UC em parceria com outras entidades: “Concurso para Professor”, “Normas de Referenciação Bibliográfica”, “Programa Educação Olímpica” e “XI Fórum Internacional das Ciências da Educação Física”. (Anexos XVII e XVIII)

Estes eventos proporcionaram-nos um conjunto de conhecimentos práticos que se demonstraram cruciais na nossa formação como futuros docentes. Para além destas formações, fornecidas pela FCDEF-UC, tive a oportunidade de realizar outro tipo de formações, nomeadamente: Confiança e Influência; Necessidades Humanas e Rapport. Em ambas, o principal objetivo era desenvolver competências a nível relacional através de uma comunicação mais eficaz.

Segundo Marques et al (2020) a ética profissional é uma das dimensões mais importante da profissão de docente, pelo que constitui uma dimensão transversal à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento profissional. Por isso, para além da participação nestes eventos, observámos mensalmente as aulas de outros docentes, bem como as aulas quase na totalidade dos colegas estagiários do próprio NE e uma aula de outro NE.

No início do ano letivo o professor orientador sugeriu que nos enquadrássemos ao máximo na escola e que nos tentássemos envolver o mais possível em projetos da mesma e pelo compromisso com a comunidade que nos comprometemos, participámos ainda nas seguintes atividades:

- Dia das acessibilidades:

No dia 20 de outubro de 2021, dinamizámos juntamente com o professor Edgar Ventura e as professoras Cândida, Alexandra, Paula Tomé e Paula Carvalho, percursos de forma a verificar a acessibilidade da escola e perceber a dificuldade que alunos com mobilidade reduzida sentem. Desta forma, o objetivo principal foi a implementação de percursos de orientação pela escola, para que com turmas diferentes fosse possível perceber onde a escola deve melhorar para se tornar um espaço mais inclusivo, dando a mesma oportunidade de igualdade a todos os indivíduos.

Para que esta atividade fosse possível, cada turma tinha direito a pelo menos uma cadeira de rodas, para que pudessem experienciar essas dificuldades e por consequência ganharem uma maior sensibilidade perante as dificuldades do outro.

- Caminhada:

A Escola Dr. Ferrer Correia situada no Senhor da Serra, celebrou no dia 7 de outubro o seu quinquagésimo terceiro aniversário e por essa razão realizámos uma atividade da parte da manhã, que deu início com o hino da escola, depois com algumas coreografias dos alunos, bem como a dança de parabéns em frente ao patrono, Prof. Doutor Ferrer Correia. Para finalizar, o NE realizou uma caminhada pela escola, onde através de música e boa disposição, eu, Raquel Martins, dei uma aula de aeróbica para os alunos e os docentes envolvidos. A festa terminou com um pequeno discurso da Dr.^a Graciete que deu a conhecer um pouco da história da escola e do seu patrono, o Prof. Doutor Ferrer Correia.

Estes pequenos convívios são de extrema importância e achamos que devem manter-se todos os anos, uma vez que o papel da escola não deve ser apenas um momento de aprendizagem, mas também de socialização.

- Desporto Escolar:

No final do 1º Período o professor responsável pelo Desporto Escolar (DE) de dança ausentou-se por motivos pessoais e por essa razão, propus-me a acompanhar as alunas e prepará-las para as próximas saídas. Mais tarde entrou outra professora, sendo que a minha função passou por ajudá-la diretamente nas funções, dando-lhe ideias de

forma a contribuir para o crescimento das seguintes danças. O DE era na quarta-feira das 14:30 até às 15:30.

No dia 17 de março fomos ao 1º encontro de dança de fase local, que se situou na Escola Básica de Pereira do Campo; a 27 de março, participámos no 2º encontro de dança de fase local, onde conquistamos o 2º lugar na EB23 de Taveiro. Participámos ainda no arraial da escola, com a apresentação de 3 danças.

A experiência no DE foi um conhecimento a nível profissional onde aprendi imenso com a professora responsável. O convívio dos alunos, o empenho e todo o envolvimento foram fatores muito gratificantes ao redor do trabalho desenvolvido, tornando sem dúvida uma experiência fantástica.

- “MEGA”:

No dia 16 de fevereiro foi realizado o “Mega Salto” e “Mega Sprint” (fase escola) que contou com a participação de 46 alunos, 21 do género masculino e 25 do género feminino (infantis A e B, iniciados A e B e juvenis). Os melhores classificados foram apurados para a fase distrital, no dia 30 de março no Estádio Municipal de Tábua.

Esta competição subordinou-se às orientações do Projeto “MEGA” 2021/2022, do Programa Geral de Provas 2021/2022 e foi complementada pelo Regulamento Específico do Atletismo e pelas respetivas Regras Oficiais das modalidades.

As modalidades desta prova foram: Mega Sprint - 40m; Mega Salto – Salto em comprimento; Mega lançamento – lançamento do peso; Mega quilómetro – 1000 metros; Mega Adaptado – lançamento adaptado e destinou-se a alunos inscritos nos Estabelecimentos de Ensino representativos da Coordenação Local do Desporto Escolar de Coimbra, de acordo com as qualificações e fases antecedentes, nos escalões de infantis B (2009 e 2010) e iniciados (2007 e 2008), em ambos os géneros.

A nossa principal função foi acompanhar todos os alunos do agrupamento da nossa escola (AEMC) para as respetivas provas.

- Descida do Rio:

Como forma de terminar o ano letivo, o departamento de EF organizou uma atividade de canoagem com a parceria do Clube Fluvial do Mondego.

A atividade decorreu no dia 07 de junho da parte da manhã, onde terminou com um pequeno convívio de almoço partilhado na EBI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia.

Desta forma conseguimos proporcionar aos alunos uma tarde diferente que contribuiu para o aumento de experiências e aquisição de novos conhecimentos, bem

como a promoção das relações interpessoais, criando assim um clima de maior cooperação e comunicação entre todos.

- Arraial:

O arraial é um evento característico da EBI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia, onde existem “barracas” com comida e bebida. É realizado também um espetáculo com diversas atuações por parte dos alunos da escola e de grupos convidados do concelho.

Este evento foi realizado no dia 15 de junho pelas 20 horas, onde a minha principal função foi a preparação de 3 coreografias com o grupo do DE, bem como, em conjunto com os meus colegas de estágio, a preparação da “barraca” pertencente ao departamento de EF. Este foi um momento de despedida não só dos alunos, mas também da escola, dos professores e funcionários que nos acolheram.

Mesmo cientes que o estágio terminava no final do mês de maio e que não tínhamos qualquer obrigação de continuar, mantivemos sempre o nosso compromisso com a escola, com o NE, com as turmas e a assessoria do cargo até ao final do ano letivo.

Posto isto, no papel de estagiários, encarámos o EP com um grande sentido de responsabilidade, mostrámo-nos recetivos em aprender com toda a comunidade escolar e a fomentar valores junto dos alunos e colegas de estágio.

2.8- Dificuldades sentidas, resoluções e futuro pedagógico

O EP não foi o primeiro contacto com a realidade no mundo escolar, uma vez que já tinha lecionado aulas de AEC’s de educação física. Contudo, ao longo do ano letivo foram apresentadas algumas dificuldades, mas através de inúmeras reflexões e conversas não só com os professores orientadores, mas também com colegas e professores de outras áreas, foram arranjadas soluções para contornar essas dificuldades.

Ainda antes do início das aulas, o professor orientador sempre mencionou que um dos meus desafios seria manter o respeito dos alunos por ser de baixa estatura e aparentar ser nova de idade. Ao contrário do esperado, rapidamente esse receio desapareceu uma vez que os alunos sempre mostraram respeito e carinho.

No início do estágio, a minha maior dificuldade foi o planeamento das aulas, tendo em conta as diferentes necessidades psico-motoras dos alunos. O tempo previsto para cada exercício e a quantidade de exercícios foi uma tarefa arduamente complexa no início do estágio, mas com ajuda do professor orientador a tarefa foi-se tornando mais fácil. Outra dificuldade sentida foi na abordagem de algumas modalidades com menos

conhecimento, fazendo com que exigisse um maior estudo para combater esses obstáculos e o facto de não me sentir confiante em algumas modalidades por falta de conhecimento em alguns gestos técnicos condicionou algumas aulas, pois não consegui dar os FB's necessários aos alunos. Assim sendo, esta dificuldade foi um alerta para futuramente ter em atenção antes de começar a lecionar uma UD, realizar sempre um breve estudo das regras, execuções e critérios de êxito dos conteúdos a abordar.

O ano de estágio foi uma mais-valia no processo de aprendizagem, a nível pessoal e profissional, dando-me bastantes experiências para um possível futuro no ensino. As estratégias utilizadas para controlar a turma, os exercícios com êxito na captação e evolução dos alunos, os erros cometidos, os métodos de ensino, todas as superações, foram e serão uma ferramenta importante para um futuro próximo, sem nunca esquecer que a aprendizagem é um processo contínuo e deve haver sempre um estudo constante.

Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema

Impacto da Semana Paralímpica nas Atitudes dos Alunos do 8º ano da Escola Ferrer Correia

Impact of Paralympic Week on the Attitudes of 8th Grade Students at Ferrer Correia School

Raquel Afonso da Silva Martins

Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Prof. Dr. Maria João Campos

Resumo:

A escolaridade obrigatória é de e para todos, devendo ser promotora de equidade e democracia. Por esta razão, todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos.

Assim, este estudo teve como objetivo averiguar a alteração de atitude dos alunos da Escola Básica Integrada c/JI Ferrer Correia, face à inclusão de alunos com deficiência, nas aulas de Educação Física (EF), após a realização da atividade “Semana Paralímpica”. Participaram 18 alunos do 3ºciclo, com idades entre os 14 e os 17 anos. O instrumento utilizado foi o *Children’s Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised – CAIPE-R* (Block, 1995), traduzido e validado para a população portuguesa por Campos, Ferreira e Block (2013). Os resultados obtidos não demonstram diferenças significativas entre o antes e depois da realização da atividade, quanto ao género e ao nível de competitividade.

Palavras-chave: Atitudes, Deficiência, Inclusão, Educação Física, Semana Paralímpica.

Summary:

Compulsory schooling should be accessible to all and should promote equity and democracy. For this reason, all students have the right to access and participate fully and effectively in all educational contexts.

Therefore, this study aimed to explore the change in attitude of students from the Escola Básica Integrada c/JI Ferrer Correia, regarding the inclusion of students with disabilities, in Physical Education classes, after carrying out the activity "Paralympic Week". 18 students from the 3rd cycle participated, aged between 14 and 17 years old. The instrument used was the Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised – CAIPE-R (Block, 1995), translated and validated for the portuguese population by Campos, Ferreira and Block (2013). The results obtained do not show significant differences between before and after the activity, in terms of gender and level of competitiveness.

Keywords: Attitudes, Disability, Inclusion, Physical Education, Paralympic Week.

1- Introdução

A educação inclusiva é um direito universal e uma das questões centrais dos direitos humanos, assinalada nas declarações e convenções internacionais. Apesar da sua importância é importante entender que é necessária alguma reformulação nos conteúdos e nas metodologias a utilizar no processo E-A. A Declaração de Salamanca, foi uma conferência organizada pelo governo espanhol, em cooperação com a UNESCO em 1994 e da qual saíram variados documentos onde se consagrou um conjunto de conceitos como a “Inclusão” e a “Escola Inclusiva” que passaram a fazer parte do vocabulário de todos os que se dedicam à Educação, especialmente aqueles que acreditam que esta é para todos.

O perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória afirma-se como o documento de referência para a organização de todo o sistema educativo, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular. Posto isto, um dos princípios que orientam, justificam e dão sentido a este documento é a inclusão. A escolaridade obrigatória é de e para todos, devendo ser promotora de equidade e democracia. A escola contemporânea agrega uma diversidade de alunos tanto do ponto de vista socioeconómico e cultural como do ponto de vista cognitivo e motivacional. Todos os alunos têm direito ao acesso e à participação de modo pleno e efetivo em todos os contextos educativos. "As escolas regulares seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos (...)" (Unesco, 1994).

De acordo com Ainscow (2001), todos os alunos são únicos, com as suas experiências, interesses e atitudes e é a escola que se tem de adaptar aos seus alunos, para tirar partido da diversidade existente. Cabe agora a toda a comunidade educativa, tal como nos diz o autor César (2002), encontrar soluções para lidar com a diversidade, soluções essas que permitam construir identidades positivas e fomentar o respeito pela diferença. E por isso, a inclusão implica uma reestruturação e organização da escola e do seu currículo.

Neste sentido, em 2018, pelo Decreto-Lei 54 de 6 de julho, foram estabelecidos os princípios e as normas da inclusão, face à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa, abandonando-se definitivamente a designação de Necessidades Educativas Especiais (NEE)

Segundo Sanches (2001), numa escola inclusiva, o intuito não é eliminar as diferenças, mas sim permitir que cada aluno pertença a uma comunidade educativa que dê importância à individualidade de cada um. A escola inclusiva tem como objetivo, que todos os alunos aprendam juntos independentemente das suas dificuldades e diferenças. Esta tem então um papel crucial e decisivo no desenvolvimento pessoal da criança e deverá ser capaz de transmitir valores como a tolerância, respeito e igualdade de oportunidades de forma a construir uma sociedade mais justa, tolerante e inclusiva.

Segundo Rodrigues (2003), a EF poderá contribuir na área da educação inclusiva, utilizando propostas metodológicas: com criatividade, usando o corpo, o movimento, o jogo, a expressão e o desporto para relembrarem as diferenças e proporcionar aos alunos experiências que realcem a cooperação e a solidariedade.

Para o autor Luckesi (2007), citado por Veiga (2014), a escola é um lugar de aprendizagem e desenvolvimento em que o fator mais importante na vida escolar não é o ganhar ou o perder, mas o aprender a ser e o aprender a viver juntos, para o bem-estar de si mesmo e do outro, com qualidade. Além disso, limitações dos alunos não devem ser vistas como um obstáculo, mas sim, como algo que deve ser levado em consideração para a elaboração das atividades pedagógicas.

Sendo que um dos princípios que orientam o documento “O perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” é a inclusão, então podemos afirmar que um dos grandes problemas para a falta de inclusão não se depara com o aluno, mas sim com a organização da escola e dos professores. É, portanto, segundo Lebres (2010), da

responsabilidade social e escolar, desenvolver uma atitude positiva e de inclusão perante as crianças com deficiências, auxiliando-as nos problemas que podem surgir no processo E-A. É da responsabilidade e competência das instituições de ensino adotar estratégias para facilitar esse processo. É então necessário, para ser um bom professor, estudar excessivamente sobre qualquer que seja o problema, para poder ajudar de forma ativa os alunos. Pinheiro (2001) salienta que os professores necessitam de algum treino e formação no que respeita a lidar com crianças com necessidades, pois a experiência relativamente a este ensino torna-se um fator relevante no desenvolvimento das atitudes dos docentes. Esses conhecimentos pedagógicos irão permitir ao professor, criar instrumentos de diferenciação pedagógica, de forma que possa organizar atividades e interações, adequadas às características, interesses e necessidades de cada aluno, de forma que estes se deparem com situações didáticas benéficas e enriquecedoras com maior regularidade. Para isso, segundo Sanches (2005), o professor terá de agir como um investigador, desencadeando uma atitude reflexiva e crítica sobre todo o processo de E-A. Desta forma, de acordo com Cardoso (2011) uma investigação realizada pela Agência Europeia indicou que, para que existam turmas inclusivas é necessário arranjar estratégias como: 1- O trabalho cooperativo; 2- Parceria pedagógica; 3- Aprendizagem com os pares; 4- Grupo heterogéneo; 5- Ensino eficaz.

Apesar dos professores serem cruciais neste processo, não nos podemos esquecer que os alunos e as suas atitudes perante os seus colegas com deficiência poderão facilitar ou dificultar a inclusão dos mesmos nas aulas.

Atendendo à importância que as inclusões de alunos com deficiência nas aulas de EF têm, já são alguns investigadores e especialistas da área que se têm dedicado ao seu estudo, existindo assim um aumento de estudos relacionados com esta temática.

Em relação ao género, estudos realizados por Panagiotou et al. (2008), demonstram não haver diferenças estatisticamente significativas entre alunos do género masculino e feminino. No entanto, outros estudos apresentaram conclusões distintas, como Block e Obrusnikova (2007), Teixeira (2014) e Parada (2014), considerando que as raparigas têm atitudes mais favoráveis à inclusão de alunos com deficiência do que os rapazes. Já, Ribeiro (2015), que constatou no seu estudo que o género feminino apresenta atitudes menos positivas que o género masculino.

Hutzler e Levi (2008) realizaram um estudo com o intuito de validar em Israel, uma versão do CAIPE-R, e, de analisar as atitudes dos alunos face à inclusão de alunos

com deficiência em diferentes contextos, onde se verificou que os alunos que tiveram contacto prévio com alunos com deficiência demonstraram menor atrito face à inclusão destes na aula de EF. O estudo de Parada (2014) diz que o facto de os alunos terem contacto nas aulas de EF não é um fator que por si só seja suficiente para influenciar e considerar que estes alunos terão atitudes mais positivas, uma vez que já apresentavam atitudes globalmente positivas.

No estudo desenvolvido por Rosa (2010) onde o objetivo era analisar a perceção dos alunos face à inclusão dos seus pares com necessidades e se existiam diferenças nas perceções dos alunos relativamente ao género e ao tipo de contacto que estes tinham com essas crianças, os dados recolhidos permitiram verificar que os alunos pertencentes a turmas inclusivas (alunos com maior contacto com os seus pares com NEE) têm perceções mais positivas no que respeita à inclusão. Afirma também que as atitudes positivas são evidenciadas maioritariamente pelo género feminino.

Em relação ao nível de competitividade, diversos estudos (Block, 1995; Block, 2000; Campos & Ferreira, 2014; Cardiga, 2012; Kalyvas & Reid, 2003; McKay et al., 2018; Panagiotou et al., 2008; Vieira & Márcia, 2019) indicam que alunos considerados muito competitivos têm atitudes menos positivas face à inclusão comparativamente com os alunos que se consideram mais ou menos competitivos e não competitivos.

Ainda num estudo realizado por Amaral (2009), onde foi também aplicado o questionário CAIPE-R, antes e após a realização da “semana da Educação Física Adaptada”, chegou-se à conclusão de que, as atitudes dos alunos apesar de já serem aceitavelmente positivas no pré-teste, foram mais significativas no pós-teste. Este estudo foi também ao encontro dos resultados do estudo de Godinho (2009). Outros estudos realizados por Campos, Ferreira e Block (2014) e outro por Campos e Fernandes (2015), afirmam que os resultados em relação à atitude melhoraram após a implementação do programa pré-definido, tornando-se assim os alunos mais conscientes da inclusão.

Da mesma forma que os estudos apresentados anteriormente, este tem como principal objetivo verificar as atitudes dos alunos do 8º ano da Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos, face à inclusão de colegas com deficiência das aulas de EF após a implementação de atividades de sensibilização e de diversas modalidades paralímpicas, ao qual intitulámos “Semana Paralímpica”.

2- Metodologia

2.1- Participantes

Participaram 18 alunos do 8º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos da Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia, onde 12 são do sexo feminino e 6 do sexo masculino (N=18, M=13.94, DP=1.43).

2.2- Instrumentos

Foi aplicado um instrumento de medida das atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, o *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised* – CAIPE-R (Block, 1995), traduzido e validado para a população portuguesa por Campos, Ferreira e Block (2013).

O CAIPE-R é um inventário que descreve o desenvolvimento e validação das atitudes das crianças nas Aulas de Educação Física. O objetivo é avaliar as atitudes das crianças sem deficiências em relação à inclusão de colegas com deficiências em EF. O questionário avalia a atitude global dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com deficiência, através de duas sub-escalas: atitudes gerais face às aulas de EF e atitudes específicas face à alteração de regras.

O CAIPE-R inclui uma descrição, seguidas declarações relativas à inclusão de uma criança em cadeira de rodas e de adaptações específicas a um desporto de equipa que fomentariam a inclusão.

Inicia então com questões de caracterização sócio biográficas acerca da idade, género, ano de escolaridade, contacto prévio com pessoas com deficiência e o nível de competitividade dos participantes. Posteriormente introduz a temática, descrevendo uma situação de um aluno com deficiência física em cadeira de rodas a participar num jogo de basquetebol, com o objetivo de perceber qual seria a postura do aluno sem qualquer tipo de deficiência perante esta situação.

O instrumento é constituído por 11 itens de escolha múltipla, onde os alunos poderão selecionar a opção de acordo com a sua opinião. Este é dividido em 2 grupos: atitudes gerais de inclusão na aula de EF (por exemplo, “Se o João estivesse na minha aula de Educação Física, gostaria de ajudá-lo a jogar”) e atitudes específicas face às alterações das regras desportivas (por exemplo “Seria bom deixar o João fazer passes livremente para um colega de equipa (ou seja, ninguém poderia roubar a bola ao João”).

A escala de resposta corresponde a uma escala “Likert” de 4 pontos (1=Não; 2=Provavelmente não; 3=Provavelmente sim; 4=Sim).

2.3- Procedimentos

Este estudo é do tipo descritivo e comparativo, onde se realizaram duas aplicações do questionário. Uma vez antes da atividade “Semana Paralímpica” e outra aplicação após essa atividade, que decorreu do dia 14 ao dia 17 de março de 2022.

É importante referir que antes de administrar o CAIPE-R, foi dada a informação a todos os alunos, de que o questionário era anónimo e que não existiam respostas certas ou erradas, de modo a evitar respostas socialmente desejáveis.

Relativamente à atividade, em todas as turmas iniciámos sempre com uma pequena apresentação sobre o que é a inclusão, quais os benefícios da mesma e também um pequeno vídeo de sensibilização. Após essa introdução do 1º dia, foram realizadas diversas atividades de sensibilização em circuito, para que os alunos não estivessem todos aglomerados e para que o tempo de espera fosse menor.

Numa estação existiam diversas especiarias, frutas e comidas para que com o tato e o olfato conseguissem identificar. A segunda estação tinha como objetivo, os alunos com os olhos vendados, identificarem objetos desportivos pedidos pelo professor dispostos num espaço delimitado. A terceira estação consistia na corrida de obstáculos com guias e por último, o Boccia.

Para o 2º dia, as atividades propostas foram o voleibol sentado, o *polybat*, corrida de obstáculos com cadeira de rodas e corrida de cegos com guias. A divisão e rotação das turmas pelos diferentes desportos ocorreu de igual forma que no dia anterior.

No 3º dia realizámos a corrida de velocidade em cadeira de rodas, basquetebol em cadeira de rodas, *polybat* e *goalball*.

No 4º e último dia da atividade, estas eram para ter sido as mesmas do primeiro dia, no entanto ajustámos porque ao longo da semana fomos vendo quais eram as que os alunos mais gostavam. Por isso, realizámos o *goalball*, basquetebol em cadeira de rodas, corrida de velocidade e obstáculos com cadeira de rodas, bem como o *polybat*.

Nas modalidades de *polybat*, *goalball* e voleibol sentado foram realizadas várias progressões pedagógicas em formas jogadas.

2.4- Análise Estatística

Para a análise dos dados utilizou-se o *IBM SPSS Statistics 27*. Relativamente ao tratamento estatístico utilizou-se a estatística descritiva, com o objetivo de analisar os dados referentes à amostra. Para tal, realizou-se o cálculo da média (M) como medida de tendência central e o desvio padrão (DP) como medida de dispersão.

Foi realizado o teste de normalidade “Shapiro-Wilk”, uma vez que a amostra é menor que 50. Para a análise da estatística inferencial, utilizou-se o Teste de Wilcoxon (teste não paramétrico) de forma a verificar se existe diferenças significativas para as variáveis entre as duas aplicações do questionário e para comparar a diferença do nível de competitividade entre momentos, tendo em conta as atividades da “Semana Paralímpica”. Importante referir que foi utilizado o nível de significância de $p < 0,05$.

3- Resultados e Discussão

A principal finalidade deste estudo foi verificar se existiram alterações nas atitudes dos alunos do 8º ano da Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia face à inclusão de colegas com deficiência nas aulas de EF, após a implementação de uma atividade à qual denominamos de “Semana Paralímpica”. A expectativa era que esta tivesse um impacto positivo e significativo, no entanto de acordo com os resultados obtidos, isso não se verificou.

Apresenta-se na tabela 1, os resultados da estatística descritiva com dados sociográficos, com os quais podemos obter um conhecimento mais global da amostra pertencente ao estudo.

Tabela 1- Resultados sociodemográficos

		N= 18	
		F	%
Ano de escolaridade	8º ano	18	100%
Idade	14	12	66,67%
	15	1	5,56%
	16	3	16,67%
	17	2	11,11%
Género	Feminino	12	66,67%
	Masculino	6	33,33%
Contacto c/ pessoas c/ deficiência em família e amigos	Não	12	66,67%
	Sim	6	33,33%
Contacto c/ pessoas c/ deficiência em EF.	Não	7	38,89%
	Sim	10	55,56%
	Omisso	1	5,56%
Nível competitividade	Muito competitivo	3	16,67%
	Mais ou menos competitivo	12	66,67%
	Não competitivo	3	16,67%
Experimentou uma modalidade desportiva p/ pessoas c/ deficiência	Não	2	11,11%
	Sim	16	88,89%
Assistiu a uma modalidade desportiva p/ pessoas c/deficiência	Não	12	66,67%
	Sim	6	33,33%

Como referido, participaram neste estudo 18 alunos, dos quais 66,67% eram do género feminino e 33,33% do género masculino. A idade dos alunos está compreendida entre os 14 e os 17 anos ($M=13.94$, $DP=1.43$). Apesar de 66,67% ter 14 anos, 5,56% 15 anos, 16,67% 16 anos e 11,11% ter 17 anos, todos estes alunos frequentam o 8º ano de escolaridade.

Destes 18 alunos, mais de metade não teve contacto prévio com uma pessoa com deficiência na família ou amigos (66,67%). Nas aulas de EF, mais de metade da amostra teve contacto com colegas com deficiência (55,56%).

Falando no nível de competitividade, 66,67% dos alunos são mais ou menos competitivos e 16,67% dos alunos são muito competitivos e não competitivos, respetivamente.

Relativamente à prática de alguma modalidade desportiva para pessoas com deficiência, 88,89% responderam que já tinham experimentado e relativamente a terem assistido a alguma modalidade ou a um evento desportivo para pessoas com deficiência, mais de metade respondeu que não (66,67%).

Tabela 2- Estatística descritiva e inferencial da variável, género

Variáveis dependentes						
	Género Feminino			Género Masculino		
	M	DP	Sig.	M	DP	Sig.
Atitude Global - A	3,48	0,31	0,782	3,38	0,31	1,000
Atitude Global - B	3,46	0,39		3,38	0,37	
Atitude Geral - A	3,31	0,39	1,000	3,39	0,33	1,000
Atitude Geral - B	3,31	0,40		3,39	0,33	
Atitude Específica - A	3,68	0,25	0,713	3,37	0,41	1,000
Atitude específica - B	3,65	0,47		3,37	0,50	

(A) Pré-teste; (B) Pós teste

Observando a tabela, conseguimos perceber que não existiram diferenças entre o pré e pós teste tanto para o género masculino como o género feminino. Contudo, é possível verificar que os dois géneros já tinham valores bastante positivos sobre a inclusão antes da intervenção. Ainda assim, o género feminino apresenta valores mais positivos em relação à alteração de regras (atitude específica) e o género masculino em relação à inclusão no geral de colegas com deficiência na turma (atitude geral).

Ainda que não se tenham verificado diferenças estatisticamente significativas, tal como no estudo realizado por Panagiotou et al. (2008), os valores médios das atitudes das raparigas foram superiores. Este resultado contraria Ribeiro (2015), que constatou no seu estudo que o género feminino apresenta atitudes menos positivas que o género masculino. No entanto, vai ao encontro de Teixeira (2014), Parada (2014), Rosa (2010), Block e Obrusnikova (2007) que nos seus estudos verificaram que é o género masculino que apresenta atitudes menos positivas que o género feminino, ou seja, que as raparigas têm atitudes mais favoráveis à inclusão de alunos com deficiência do que os rapazes.

Tabela 3- Estatística Inferencial das variáveis dependentes

Variáveis dependentes	M	DP	Sig.
Atitude Global - A	3,44	0,30	0,864
Atitude Global - B	3,43	0,38	
Atitude Geral - A	3,33	0,36	1,000
Atitude Geral - B	3,33	0,37	
Atitude Específica - A	3,58	0,34	0,794
Atitude específica - B	3,56	0,48	

(A) Pré-teste; (B) Pós teste

Em relação às atitudes dos alunos entre o pré e o pós-teste (Global, Geral e Específica), pudemos observar através dos resultados obtidos que quando correlacionados os dois momentos de aplicação do instrumento (pré-teste e pós-teste), que em todas as variáveis dependentes (atitudes), não houve grandes alterações entre os valores, o que nos faz concluir que a “Semana Paralímpica” não teve influência nas atitudes dos alunos sem deficiência quanto à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF. Uma vez que $p > 0,05$, não houve diferenças significativas. O que vai de encontro com o estudo de Parada (2014) que demonstra que o facto de alunos terem contacto nas aulas de EF não é um fator que por si só seja suficiente para influenciar e considerar que estes alunos terão atitudes mais positivas, uma vez que já apresentavam atitudes globalmente positivas.

Apesar dos resultados, é possível verificar que já antes da atividade, os alunos apresentavam atitudes positivas face à inclusão nas aulas. Provavelmente, tal acontece devido ao contacto que os alunos costumam ter com esses colegas, pois é hábito a Escola Ferrer Correia receber alunos com deficiência, o que vai de encontro com Hutzler e Levi (2008) e Rosa (2010) onde se verificou que os alunos que tiveram contacto prévio com alunos com deficiência demonstraram menor atrito face à inclusão destes na aula de EF.

Apesar dos valores serem muito similares e positivos, é importante também verificar que a atitude geral apresenta valores mais baixos. A variável que apresenta valores mais altos é a atitude específica, que talvez seja por perceberem a dificuldade e por isso considerem importante a alteração de algumas regras para que esses alunos possam participar na aula.

Tabela 4- Estatística descritiva e inferencial da variável, nível competitivo

Variáveis dependentes	Muito competitivo			Mais ou menos competitivo			Não competitivo		
	M	DP	Sig.	M	DP	Sig.	M	DP	Sig.
Atitude Global - A	3,30	0,41	0,317	3,39	0,26	0,559	3,79	0,14	0,180
Atitude Global - B	3,24	0,50		3,42	0,37		3,67	0,28	
Atitude Geral - A	3,06	0,51	0,317	3,31	0,29	0,509	3,72	0,19	0,180
Atitude Geral - B	3,11	0,42		3,36	0,36		3,44	0,42	
Atitude Específica - A	3,60	0,35	0,317	3,50	0,35	0,952	3,87	0,12	0,317
Atitude específica - B	3,40	0,60		3,50	0,49		3,93	0,12	

(A) Pré-teste; (B) Pós teste

Relativamente ao nível de competitividade, podemos observar que em relação ao nível “muito competitivo”, o único valor em que a média de atitudes dos alunos aumentou no pós-teste foi na atitude geral.

Em relação ao nível mais ou menos competitivo, os valores aumentaram entre o primeiro e o segundo momento, à exceção da específica, que se manteve. Já no nível de baixa competitividade, os valores diminuíram entre o primeiro e o segundo momento, à exceção da atitude específica.

Contudo, não existiram diferenças significativas, uma vez que $p > 0,05$. Diversos estudos (Block, 1995; Block, 2000; Campos & Ferreira, 2014; Cardiga, 2012; Kalyvas & Reid, 2003; McKay et al., 2018; Panagiotou et al., 2008; Vieira & Márcia, 2019) indicam que alunos considerados muito competitivos têm atitudes menos positivas face à inclusão comparativamente com os alunos que se consideram mais ou menos competitivos e não competitivos, o que se verifica em relação às médias, tendo elas valores mais elevados, apesar de tal como já foi referido, não existir diferenças estatisticamente significativas.

De uma forma geral, os alunos apresentaram atitudes positivas e solidárias face à inclusão.

Estes resultados podem ter influência com o facto do presente estudo ter sido feito numa escola pequena e na qual é costume haver alunos com deficiência, tal como já tinha sido referido.

Em suma, apesar de, em relação à evolução entre um momento A e B, nenhum valor ter sido estatisticamente significativo, é importante perceber que já antes da intervenção (Semana Paralímpica), as atitudes dos alunos eram globalmente positivas e o facto de não ter havido grandes alterações entre o pré e o pós-teste em vários momentos, poderá ser justificado por algumas limitações metodológicas e processuais ocorridas ao

longo da realização do estudo. A primeira a apontar é o tamanho da amostra, pois esta foi bastante reduzida e se fosse maior poderia levar a resultados e conclusões mais fiáveis. Outra limitação é a fiabilidade de respostas, pois apesar de termos frisado que o questionário era anónimo, pensamos que estes poderão não ter sido honestos nas suas respostas por receio de poderem ser considerados preconceituosos. O pouco tempo de prática, pois poderia ser mais vantajoso os alunos estarem durante mais tempo em cada atividade e terem a oportunidade de usufruir de mais modalidades. De salientar também que teria sido interessante se os alunos pudessem ter tido a oportunidade de realizarem a atividade com várias crianças com deficiência.

4- Conclusões

Relativamente ao objetivo do estudo que é avaliar o impacto da “Semana Paralímpica”, verificámos que esta não se mostrou ser tão positiva quanto o esperado, pois não houve diferenças estatisticamente significativas nas atitudes dos alunos, entre a primeira e a segunda intervenções. Percebemos também que dependente do nível de competitividade, há diferenças nas médias entre os níveis mais e menos competitivos, sendo que o grupo menos competitivo apresenta valores médios mais positivos.

Não esquecer que as atitudes já antes da intervenção eram bastante positivas, sendo por isso que apesar de alguns valores terem diminuído, não podemos afirmar que os alunos não têm atitudes positivas face à inclusão.

Tendo em consideração os resultados obtidos, é crucial a continuidade do estudo nesta área, com os contornos das devidas limitações já referidas anteriormente, para que se possa obter dados mais exatos e precisos.

A escola é de todos e para todos e sabemos que os professores são sem dúvida elementos fundamentais em relação à inclusão e para tal, é fundamental promover atitudes positivas nos alunos nas aulas de EF.

5- Bibliografia

- Amaral, J. T. (2009). *Atitudes dos Alunos sem Deficiência Face à Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra. Obtido de <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/12004>.
- Ainscow, M. (2001). *Understanding the Development of Inclusive Schools. Some notes and further reading*. The University of Manchester.
- Block, M. (1995). *Development and Validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) Inventory*, Adapted Physical Activity Quarterly, 12, 60-77.
- Block, M. (2000). *Including children with disabilities in regular physical education: a guide for practitioners*. Baltimore, MD: Brooks.
- Block, M. & Obrusnikova, I. (2007). "Inclusion in Physical Education": A review of the literature from 1995-2005. Adapted Physical Activity Quarterly, vol.24, nº2, p. 103-124.
- Campos, M. J., Ferreira, J. P, Block, M.E. (2013). *Na analysis into the structure, validity and reliability of the Children's Attitudes towards Integrated Physical Education revised (CAIPE-R)*. European Journal of Adapted Physical Activity, 6(2), 29-37.
- Campos, M. J., Ferreira, J. P., & Block, M.E. (2014). *Influence of an awareness program on Portuguese middle and high school students' perceptions toward peers with disabilities*. Psychological Reports: Sociocultural Issues in Psychology 115(3), 1- 16.
- Campos, M. J., Fernandes, C. (2015). *Impacto da Semana Paralímpica nas atitudes dos alunos fase à Inclusão*. Desporto e Atividade Física para Todos – Revista Científica da FPDD, 2015 Vol. 1, N.º 1, ISSN 2183-9603.
- Cardiga, C. (2012). *As atitudes dos alunos face à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de educação Física*. Lisboa.
- Cardoso, M. R. (2011). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no Ensino Básico: Perspectivas dos Professores*. Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências.

- César, M. (2002). *Matemática para todos? Contributos do projecto Interação e Conhecimento para a escola inclusiva*. Faro: SPCE.: Actas do 5º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Decreto-lei nº 54 de 6 de julho de 2018, Ministério da Educação (2018), Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06.
- Godinho, J. A. (2009). *Estudo Exploratório das Atitudes dos Alunos do 8º Ano Face à Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra. Obtido de <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/12005>.
- Hutzler, Y. & Levi, I. (2008). *Including Children with Disability in Physical Education: General and Specific Attitudes of High-School Students*. European Journal of Adapted Physical Activity, vol.1, nº2, p. 21-30.
- Kalyvas, V., & Reid, G. (2003). Adapted Physical Activity Quarterly 20 (2). *Sport Adaptation, Participation, and Enjoyment of Students with and Without Physical Disabilities*, pp. 182-199.
- Lebres, C. A. (2010). *Atitudes dos Professores de Educação Física do 1º Ciclo face à Inclusão de Alunos com Deficiência em Classes Regulares*. Tese de Mestrado, Universidade de Coimbra.
- Luckesi, C. (2007). *Gestão Democrática da Escola, Ética e Sala de Aula*. ABC Educatio, n. 64. São Paulo.
- McKay, C., Park, J., & Block, M. (2018). INTERNATIONAL JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION. *Exploring the variables associated with student attitudes toward inclusion in physical education after taking part in the Paralympic School Day programme*, pp. 329-347.
- Panagiotou, A., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, K., & Koidou, E. (2008). *Attitudes of 5th and 6th grade Greek Students Toward the Inclusion of Children with Disabilities in Physical Education Classes After a Paralympic Education Program*. European Journal of Adapted Physical Activity, vol. 1(2), p.31-43.
- Parada, I. (2014). *Atitudes dos Alunos Face à Inclusão de Alunos com Deficiência, nas Aulas de Educação Física- Comparação em alunos do 2º ciclo e secundário*.

Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

- Pinheiro, I. d. (2001). *Atitudes dos Professores do 2º Ciclo do Ensino Básico das Escolas do CAE - Tâmega Face à Inclusão de Alunos com Deficiência*. Porto: Dissertação de Mestrado apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- Ribeiro, A. (2015). *As atitudes dos alunos face à inclusão dos seus pares com necessidades educativas especiais nas turmas do ensino regular*. Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor - Escola Superior de Educação João de Deus.
- Rodrigues, D. (2003) *A Educação Física perante educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas*. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física,; 23/24: 73-80.
- Rosa, F. (2010). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no 2º Ciclo do Ensino Básico: A Perspectiva dos seus Pares*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Atuação na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação*. Acedido em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34900507>.
- Teixeira, J. (2014). *O efeito de um programa de preparação paralímpica nas atitudes dos alunos sem NEE face à inclusão na aula de Educação Física*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- UNESCO (1994). *Declaração De Salamanca E Enquadramento Da Ação Na Área Das Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca. Espanha, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.
- Vieira, F., & Márcia, D. (2019). *A perceção de alunos do ensino básico/regular em relação a alunos com nee's*.

Reflexão final

A elaboração do relatório de estágio teve como principal objetivo a reflexão das decisões tomadas ao longo do ano letivo. Este encontra-se estruturado segundo quatro áreas principais, no entanto parece-me importante refletir de uma forma geral acerca de todas elas, pois é importante perceber que apesar destas estarem organizadas de forma distinta, deve haver uma articulação entre elas para que nós, enquanto professores estagiários, consigamos adquirir competências essenciais para que num futuro próximo possamos desempenhar, de forma autónoma, funções enquanto docentes numa escola.

Relativamente à área 1 “Atividades de E-A”, o EP permitiu-me perceber que o conhecimento é algo que pode e deve ser trabalhado e que cada turma é uma turma e cada uma com as suas dificuldades. É importante sabermos identificar as nossas fragilidades para que possamos desenvolver as nossas competências e quanto melhor preparado estiver o planeamento e a sua estruturação, mais facilidade teremos em colocar em prática. É também importante perceber que nem sempre é possível seguir na totalidade o planeamento, uma vez que existem imprevistos e que estes serão contornados mais facilmente se o professor tiver um bom controlo não só sobre a turma, mas também sobre a matéria.

Na área 2 “Atividades de Organização e Gestão Escolar”, tive a oportunidade de acompanhar o cargo de DT do 8ºF que me permitiu adquirir competências relativas ao cargo de gestão intermédia com o qual teremos mais contacto durante a nossa carreira profissional e cargo esse que poderemos, num futuro próximo, ser submetidos a esse mesmo cargo. Este contacto direto, ajudou-me a compreender a importância de uma boa interação entre os três agentes envolvidos no ensino: docentes, encarregados de educação e alunos. O papel de DT poderá, sem dúvida, ter um papel decisivo no processo de E-A dos alunos.

A área 3 do EP “Projetos e Parcerias Educativas” permitiu-nos desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos. Nem sempre foi fácil um bom trabalho de equipa entre o grupo, no entanto a nossa capacidade de adaptação e envolvimento com a comunidade permitiram-nos desenvolver projetos dos quais nos orgulhamos.

Por fim, a área 4 “atitude ético-profissional”, onde assumimos um compromisso com as aprendizagens dos alunos e por essa razão procuramos resolver algumas das nossas lacunas através de pesquisas constantes e de ações de formação.

Após uma análise reflexiva sobre a nossa prestação ao longo deste ano como professores estagiários, podemos afirmar que ser professor não passa só por dar aulas, mas também pela relação aluno-professor; a compreensão das diferenças de cada aluno, a competência de compreender que cada aluno tem capacidades e níveis de aquisição de conhecimento distintos, o perceber o problema de cada aluno e os seus variados comportamentos.

Posto isto, podemos afirmar que apesar de nos sentirmos melhor preparados para o futuro, a aprendizagem deverá ser contínua para que possamos contribuir positivamente para a formação e educação dos nossos alunos.

Bibliografia







- Aranha, A. (2007). *Observação de aulas de Educação Física: Sistematização da observação - sistemas de observação e fichas de registo*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro - UTAD.
- Barreiros, J. (2016). Plano Nacional de formação de treinadores. Instituto português do desporto e juventude. Lisboa.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Carvalhinho, L. & Rodrigues, J. (2004). Formação Desportiva. *Perspectivas de Estudo nos Contextos Escolar e Desportivo*. Lisboa: Edições FMH.
- Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
- Cushion, C. J. & Jones, R. L. (2001). A Systematic Observation of Professional Top-level Youth Soccer Coaches. *Journal of Sport Behavior*, 24(4), 354.
- Decreto Lei nº 55/2018 de 6 de julho. *Diário da República, Série I-129, 2928*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2001, vol. 1, nº 1, 104–113.
- Marques, A., Rocha, A., Amorim, C., Cisternas, C., Ribeiro-Silva, E., Oliveira, F., Sarmento, H., Pinto, J. H., Rama, L., Ávila, L., & Campos, M. J. (2020). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física IV - 2020/2021*.
- Matos, M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico*. Tese de doutoramento, Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada.
- Haidt, R. (2000). *Curso de didática geral*. (7 ed.) São Paulo: Ática.
- Haydt, R. (2008). *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática.

- Januário, C. (1992). *O pensamento do professor: relação entre as decisões pré-interactivas e os comportamentos interactivos de ensino em Educação Física*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa.
- Martins, R. (2011). *O Director de Turma como gestor curricular (Elaboração/Implementação/Avaliação do PCT)*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Moura, R. (1998). *A avaliação no processo de ensino-aprendizagem*. Obtido de rmoura.tripod.com: <http://rmoura.tripod.com/evaluation.htm>.
- Nobre, P. (2009). Contributos para uma avaliação curricular da escola: a avaliação do PCE. *X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Investigar, Avaliar, Descentralizar*.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Pacheco, J. A. (1994). *A Avaliação dos alunos na perspectiva da reforma. Proposta de trabalho*. Porto: Porto Editora.
- Pais, A. (2013). A unidade didáctica como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didáctica. *Didáctica e práticas: a língua e a educação literária*, 66-86. ISBN: 978-989-8309-47-1.
- Pereira, P. (2008). *Os processos de pensamento dos professores e alunos em educação física* (Tese de doutoramento). Faculdade Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). *Promoção de ambientes positivos de aprendizagem*. Pedagogia do Desporto (Edições FMH).
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução*. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Sarmiento, P., Veiga, A. L., Rosado, A., Rodrigues, J. & Ferreira, V. (2001). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física*. Lisboa. FMH- UT

- Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física* (N/H, Trans.). INDE Publicaciones. Barcelona.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física (2a Edição)*. INDE Publicaciones.

Anexos

Anexo I- Ficha de Caracterização Individual

<p> </p> <p>1. Dados Pessoais</p> <p>Nome: _____ Ano: _____ Turma: _____ Nº _____ Data de Nascimento _____ Morada: _____ Nacionalidade: _____ Email: _____ Tlm: _____ Tlm. Mãe: _____ Tlm. Pai: _____ Profissão da Mãe: _____ Profissão do Pai: _____</p> <p>2. Saúde e Higiene</p> <p>Problemas de Visão: _____ Problemas de Audição: _____ Outros Problemas de Saúde (asma, bronquite asmática, epilepsia, diabetes, hemofilia, problemas cardíacos, problemas ósteo-articulares, lesões desportivas...): _____ Necessitas de cuidados especiais de saúde? Se sim, indica-os: _____ Tomas alguma medicação? Se sim, indica: _____ Costumas tomar banho após a atividade física? Achas importante? _____</p> <p>Ano letivo 2021/2022</p>	<p> </p> <p>3. Vida Escolar</p> <p>Já repetiste algum ano? _____ Se <u>sim</u>, em que ano(s)? _____ Frequentas aulas de apoio a alguma disciplina? _____ Se <u>sim</u>, qual/quais _____ Gostas da disciplina de Educação Física? Muito <input type="checkbox"/> Moderadamente <input type="checkbox"/> Um Pouco <input type="checkbox"/> Nem um pouco <input type="checkbox"/> Qual foi a tua classificação a Educação Física no ano letivo anterior? _____ Como ocupas os teus tempos livres? Passear <input type="checkbox"/> Ler <input type="checkbox"/> Ver TV <input type="checkbox"/> Fazer exercício físico <input type="checkbox"/> Qual? _____ Jogar Video jogos <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/> Indica _____ Frequentaste o Desporto Escolar no ano letivo anterior? _____ Se <u>sim</u>, em que modalidade(s): _____ Gostarias de te inscrever no Desporto Escolar este ano? _____ Se <u>sim</u>, em que modalidade(s): _____ Que desporto(s) praticas? _____ Qual é o transporte que utilizas para te deslocares para a escola e quanto tempo demoras? _____ A que horas te deitas? _____ e a que horas acordas? _____</p> <p>INQUÉRITO – EDUCAÇÃO FÍSICA E ATIVIDADE FÍSICA</p> <p>1. A Educação Física é para ti uma disciplina: Muito Importante <input type="checkbox"/> Importante <input type="checkbox"/> Pouco Importante <input type="checkbox"/> Nada Importante <input type="checkbox"/></p> <p>2. Quais destas modalidades desportivas praticaste <u>no ano letivo anterior</u> nas aulas de EF? Andebol <input type="checkbox"/> Futsal <input type="checkbox"/> Voleibol <input type="checkbox"/> Basquetebol <input type="checkbox"/> bitoque rugby <input type="checkbox"/> Badminton <input type="checkbox"/> Ténis <input type="checkbox"/> Dança <input type="checkbox"/> Atletismo <input type="checkbox"/> Ginástica <input type="checkbox"/> Patinagem <input type="checkbox"/> Luta/Judo <input type="checkbox"/> Corfebol <input type="checkbox"/> Outra(s)modalidade(s): _____</p> <p>3. Em que modalidade(s) sentes mais facilidade(s)? _____</p> <p>Ano letivo 2021/2022</p>	<p> </p> <p>4. Em que modalidade(s) sentes mais dificuldade(s)? _____</p> <p>5. Indica uma ou mais modalidades desportivas que gostarias muito de praticar nas aulas de EF este ano letivo? _____</p> <p>6. Praticas ou já praticaste alguma modalidade desportiva fora da escola? Se <u>sim</u>, qual? _____</p> <p>7. Que desporto(s) escolar(es) gostarias que existisse na tua escola? _____</p> <p>Ano letivo 2021/2022</p>
---	---	--

Anexo II- Plano Anual

Período	Data	Rotação	Mancha	Dia da semana	Duração	Aulas de UD	Nº de aulas	Conteúdo	Função Didática	Avaliação	Espaço		
1º Período	20/set			Segunda	50'		1	Apresentação			Auditório		
	22/set			Quarta	50'		2	Fitescola	Av. Apt. Física	Diagnóstica	Pavilhão		
	23/set			Quinta	50'		3		Av. Apt. Física	Diagnóstica			
	27/set			Segunda	50'		4		Av. Apt. Física	Diagnóstica			
	29/set			Quarta	50'	1	5	Basquetebol	Av. F. Inicial	Diagnóstica			
	30/set			Quinta	50'	2	6		Introdução	Formativa Inicial	Pavilhão		
	04/out			Segunda	50'	3	7		Introdução/Exercitação	Formativa			
	06/out			Quarta	50'	4	8		Introdução/Exercitação	Formativa			
	07/out			Quinta	50'	5	9		Introdução/Exercitação	Formativa			
	11/out			Segunda	50'	6	10		Introdução/Exercitação	Formativa			
	13/out			Quarta	50'	7	11		Exercitação	Formativa			
	14/out			Quinta	50'	8	12		Exercitação	Formativa			
	18/out			Segunda	50'	9	13		Exercitação	Formativa			
	20/out			Quarta	50'	10	14		Consolidação/Avaliação	Sumativa			
	21/out			Quinta	50'	11	15		Consolidação/Avaliação	Sumativa			
	25/out			Segunda	50'	1	16		Ginástica de Solo	Av. F. Inicial		Formativa inicial	Sala de ginástica
	27/out			Quarta	50'	2	17			Introdução		Formativa inicial	
	28/out			Quinta	50'	3	18			Introdução		Formativa	
	03/nov			Quarta	50'	4	19	Exercitação		Formativa			
	04/nov			Quinta	50'	5	20	Exercitação		Formativa			
	08/nov			Segunda	50'	6	21	Exercitação		Formativa			
	10/nov			Quarta	50'	7	22	Exercitação		Formativa			
	11/nov			Quinta	50'	8	23	Exercitação		Formativa			
	15/nov			Segunda	50'	9	24	Consolidação		Formativa			
	17/nov			Quarta	50'	10	25	Consolidação		Formativa			
	08/dez			Quinta	50'	11	26	Consolidação		Formativa			
	09/dez			Segunda	50'	12	27	Consolidação		Formativa			
	13/dez			Segunda	50'	13	28	Consolidação		Formativa			
	15/dez			Quarta	50'	14	29	Avaliação		Sumativa			
	16/dez			Quinta	50'	15	30	Avaliação	Sumativa				

Período	Data	Rotação	Mancha	Dia da semana	Duração	Aulas de UD	Nº de aulas	Conteúdo	Função Didática	Avaliação	Espaço
2º Período	10/jan	B- Sala de ginástica e espaço exterior		Segunda	50	4	31	Atletismo	Exercitação	Formativa	Exterior
	12/jan			Quarta	50	5	32		Exercitação	Formativa	
	13/jan			Quinta	50	6	33		Exercitação	Formativa	
	17/jan			Segunda	50	7	34		Exercitação	Formativa	
	19/jan			Quarta	50	8	35		Exercitação	Formativa	
	20/jan			Quinta	50	9	36		Exercitação	Formativa	
	24/jan			Segunda	50	10	37		Consolidação	Formativa	
	26/jan			Quarta	50	11	38		Consolidação	Formativa	
	27/jan			Quinta	50	12	39		Consolidação	Formativa	
	31/jan		Segunda	50	13	40	Consolidação	Formativa	Pavilhão		
	02/fev		Quarta	50	14	41	Avaliação	Sumativa			
	03/fev		Quinta	50	15	42	Avaliação	Sumativa			
	07/fev	A- Pavilhão		Segunda	50	1	43	Futsal		Exercitação	Formativa
	09/fev			Quarta	50	2	44	Exercitação		Formativa	
	10/fev			Quinta	50	3	45	Exercitação		Formativa	
	14/fev			Segunda	50	4	46	Exercitação		Formativa	
	16/fev			Quarta	50	5	47	Consolidação		Formativa	
	17/fev			Quinta	50	6	48	Consolidação		Sumativa	
	21/fev			Segunda	50	7	49	Consolidação		Sumativa	
	23/fev			Quarta	50	8	50	Consolidação		Sumativa	
	24/fev			Quinta	50	9	51	Avaliação	Sumativa		
	03/mar			Quinta	50	10	52	Avaliação	Formativa		
	07/mar		B- Sala de ginástica e espaço exterior		Segunda	50	2	53	Ginástica de aparelhos	Exercitação	Formativa
	09/mar			Quarta	50	3	54	Exercitação		Formativa	
	10/mar			Quinta	50	4	55	Exercitação		Formativa	
	14/mar			Segunda	50	5	56	Exercitação		Formativa	
	16/mar			Quarta	50	6	57	Exercitação		Formativa	
	17/mar			Quinta	50	7	58	Exercitação		Formativa	
	21/mar			Segunda	50	8	59	Exercitação		Formativa	
	23/mar			Quarta	50	9	60	Exercitação		Formativa	
	24/mar			Quinta	50	10	61	Exercitação		Formativa	
28/mar		Segunda		50	11	62	Teste	Avaliação		Sumativa	
30/mar		Quarta		50	12	63		Consolidação	Formativa		
31/mar		Quinta	50	13	64	Consolidação		Formativa			
04/abr		Segunda	50	14	65	Consolidação		Formativa			
06/abr		Quarta	50	15	66	Avaliação		Sumativa			
07/abr		Quinta	50	16	67	Avaliação		Sumativa			

Período	Data	Rotação	Mancha	Dia da semana	Duração	Aulas de UD	Nº de aulas	Conteúdo	Função Didática	Avaliação	Espaço
3º Período	20/abr	A- Pavilhão		Quarta	50	1	68	Badminton	Avaliação	Formativa Inicial	Pavilhão
	21/abr			Quinta	50	2	69		Introdução	Formativa	
	27/abr			Quarta	50	3	70		Introdução	Formativa	
	28/abr			Quinta	50	4	71		Exercitação	Formativa	
	02/mai			Segunda	50	5	72		Exercitação	Formativa	
	04/mai			Quarta	50	6	73		Exercitação	Formativa	
	05/mai			Quinta	50	7	74		Exercitação	Formativa	
	09/mai	B- Sala de ginástica e espaço exterior		Segunda	50	8	75		Exercitação	Formativa	
	11/mai			Quarta	50	9	76		Consolidação	Formativa	
	12/mai			Quinta	50	10	77		Consolidação	Formativa	
	16/mai			Segunda	50	11	78		Avaliação	Sumativa	
	18/mai			Quarta	50	1	79	Dança	Avaliação	Formativa Inicial	Sala de Ginástica
	19/mai			Quinta	50	2	80		Introdução	Formativa	
	23/mai			Segunda	50	3	81		Introdução	Formativa	
	25/mai		Quarta	50	4	82	Avaliação		Sumativa		
	26/mai		Quinta	50	5	83	Exercitação		Formativa		
	30/mai		Segunda	50	6	84	Exercitação		Formativa		
	06/jun	A- Pavilhão		Segunda	50	9	85	Teste	Av. Apt. Física	Sumativa	Pavilhão
08/jun			Quarta	50	1	86	Fitescola	Av. Apt. Física	Sumativa		
09/jun			Quinta	50	2	87					
15/jun			Quarta	50	3	88					

Anexo III- Rotação de Espaços

 DGESTE EDUCAÇÃO <small>Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares Direção de Serviços da Região Centro</small>	AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO ANO LETIVO 2021/2022 ESCOLA FERRER CORREIA	 <small>Agrupamento de Escolas Miranda do Corvo</small>
---	--	---

Tempos	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:45 - 9:35	6º E			5º D	
9:40 - 10:30	8º G			5º D- Danc	
10:45 - 11:35	7º E- D	9º G	8º G	7º E	
11:40 - 12:30	9º E	9º F	8º F	9º F	
12:35 - 13:25	7º E	7º E	9º E	8º F	
13:35- 14:25					
14:30 - 15:20		9º E	D.E	D.E	
15:25 - 16:15	9º F	D.E	D.E	D.E	
16:15 - 17:05	8º F	D.E	D.E	D.E	
17:10 - 18:00		D.E	D.E		
18:05 - 18:55					

	17 Set - 24 Set Apresentação Fit Escolas	1ª Rotação 27 Set - 22 Out	2ª Rotação 25 Out - 19 Nov	3ª Rotação 22 Nov - 17 Dez	4ª Rotação 10 Jan - 04 Fev	5ª Rotação 7 Feb - 4 Março	6ª Rotação 7 Mar - 8 Abr	7ª Rotação 19Abr -6 Mai	8ª Rotação 9 Mai - 27 Mai	9ª Rotação 30 Mai - 7/14 Jun Fit Escolas
Prof. Edgar		A	B	A	B	A	B	A	B	A
Prof. Sérgio		B	A	B	A	B	A	B	A	B

A – PAVILHÃO

B- SALA DE GINÁSTICA E ESPAÇO EXTERIOR


Escola Ferrer Correia

Grupo de Educação Física 21-22


Anexo IV- Exemplo de Tabela de Extensão de Conteúdos

Grelhas de extensão e sequência de conteúdos (Basquetebol) - 8ºF											
Espaço de aula	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão
Nº de aula	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Nº de U.D	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Data	29/09/2021	30/09/2021	04/10/2021	06/10/2021	07/10/2021	11/10/2021	13/10/2021	14/10/2021	18/10/2021	20/10/2021	21/10/2021
Avaliação	Formativa Inicial	Formativa Inicial	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Sumativa	Sumativa
CAPACIDADES FÍSICAS											
Força	I			E	E				C		AS
Resistencia		I	E			E	E	C		AS	
Velocidade		I		E		E		C		AS	
Cordenação	I		E		E		E		C		AS
CONTEÚDOS TÉCNICOS											
Passo de Peito	I	I/E	E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Passo Picado	I	I/E	E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Recepção	I	I/E	E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Lançamento na Passada		I	I/E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Lançamento em Apoio		I	I/E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Lançamento em Suspensão		I	I/E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Drible de Progressão	I	I/E	E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Drible de Proteção	I	I/E	E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Posição Base Defensiva				I	I/E	E	E	C	C	AS	AS
Posição Base Ofensiva (tripla ameaça)				I	I/E	E	E	C	C	AS	AS
Pé Eixo						I	I/E	C	C	AS	AS
CONTEÚDOS TÁTICOS											
Ressalto Defensivo						I	I/E	E	C	AS	AS
Ressalto Ofensivo			I	I/E	E	E	E	C	C	AS	AS
Corte ao Cesto				I	I/E	E	E	C	C	AS	AS
Mudanças de direção				I	I/E	E	E	C	C	AS	AS
Desmarcação			I	I/E	E	E	E	C	C	AS	AS
SITUAÇÃO DE JOGO											
Situação de jogo reduzido 1x0; 2x0; 2x1; 2x2; 3x1; 3x2; 3x3	I	I/E	E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
CONTEÚDOS TEÓRICOS											
Conhecimentos: Regras	I	I/E	E	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Legenda											
Introdutório	I										
Exercitação	E										
Consolidação	C										
Avaliação Sumativa	AS										

Anexo V- Modelo Plano de Aula



Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo
Escola Básica Integrada c/ J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia
Ano Letivo 2021/ 2022





Plano de Aula / 1º Período			
Professor:	Turma:	Data:	Hora:
Nº aula:	Nº de aula UD:	UD:	Duração da aula:
Alunos previstos:	Alunos dispensados:	Local:	
Recursos Materiais:			
Objetivos da Aula:			
Sumário:			

	Tempo T / P	Tarefas / Situações de aprendizagem	Descrição e Organização da Tarefa	Componentes Críticas/ Critérios de Êxito/ Objetivos Específicos
Parte Inicial				Componentes críticas (CC) Critérios de êxito (CE) Objetivos Específicos (OE)
Parte Final				
Grupos para o circuito				
	G1	G2	G3	

Fundamentação/ Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):

Anexo VI- Modelo de Relatório/ Reflexão de Aula

	Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo Escola Básica Integrada c/ J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia Ano Letivo 2021/ 2022		
Relatório/Reflexão Crítica Aula nº6 - Basquetebol			
Professora:	Turma:	Data:	Hora:
Nº aula:		Duração da aula:	
Alunos previstos:	Alunos dispensados:	Local:	
Recursos Materiais:			
Objetivos da Aula:			
Sumário:			
<u>Reflexão Crítica</u>			
<u>Dimensões e Estratégias de Intervenção Pedagógica</u>			
Instrução:			
Gestão:			
Clima/Disciplina:			
Feedbacks:			
Aspetos positivos mais salientes:			
Oportunidades de melhoria:			

Anexo VII- Exemplo de Grelha de Avaliação (Basquetebol)

AVALIAÇÃO FORMATIVA															
1º Período					8º F					2021/2022					
U.D - Basquetebol															
Nº	Nome dos alunos	Componentes Técnico-Táticas: Situação de jogo 3x3											Dominio Sócio-afetivo	Dominio Cognitivo	
		Ações Ofensivas							Ações Defensivas						
		Lançamentos		Passe		Receção do passe	Drible		Sem posse de Bola		Atitude Ofensiva	Posição Defensiva	Ressalto Defensivo	Atitudes	Regras
		Na Passada	Em Apoio	Picado	Peito		Progressão	Proteção	Desmarcação	Ressalto Ofensivo					
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															

Critérios de Avaliação		
Dominio das Capacidades	Dominio das Atitudes	Dominio dos Conhecimentos
1- Não executa/com dificuldades	1 -Não se empenha/ Participa com pouco empenho	1 - Não conhece /Conhece aspetos elementares
2- Executa	2 - Participa com empenho muito satisfatório	2- Conhece alguns aspetos regulamentares e de execução
3 - Executa corretamente	3 - Participa ativa e correctamente	3- Conhece todos os aspetos regulamentares e de execução
0 - Não realizou		

Anexo VIII- Exemplo de Avaliação Formativa (Basquetebol)

Avaliação formativa						
Nome	Nº de aula	Objetivo específico	Função didática	Dificuldades	Estratégias	Empenho
[REDACTED]	1	Avaliação Formativa inicial	Introdução/ exercício	A nível técnico têm algumas dificuldades, no entanto a nível tático, comparando com a turma, têm mais facilidade.	Dar mais feedback e atenção a este grupo, para conseguirem evoluir	- Dentro deste grupo de alunos, o Daniel é o que apresenta uma maior facilidade a nível de leitura de jogo e mesmo de interpretação de exercícios. - O [REDACTED], o [REDACTED] e o [REDACTED] são muito motivados, o que lhes facilita no processo de ensino-aprendizagem.
[REDACTED]	2	Avaliação Formativa inicial	Introdução/ exercício	Necessitam de deslocar-se mais tanto no ataque como na defesa.	Estimulá-las a mover-se mais e a procurar acompanhar as jogadas.	Deviam empenhar-se mais, pois não correm e realizam os exercícios todos a andar. - Realizam os gestos técnicos com muita dificuldade, mas a [REDACTED] parece ter capacidade para fazer melhor. - Na segunda aula, ainda não consigo perceber bem a capacidade da [REDACTED]
[REDACTED]	3	Avaliação Formativa	Exercitação	- Tem algumas dificuldades não só a nível de coordenação e na realização dos gestos técnicos, mas também muita falta de concentração, o que as condiciona bastante durante os exercícios. - A nível do drible, para além do olhar direcionado para o chão, apresentam dificuldades no drible de progressão.	- Corrigir as alguns em relação aos seus erros e motivá-las; - Realizar bastantes exercícios de lançamentos e de drible, desmarcação.	Este grupo tem bastantes dificuldades e não se mostram motivadas para melhorar, apesar do comportamento ser sempre exemplar.
[REDACTED]	4	Avaliação Formativa	Exercitação	- É o aluno com melhor desempenho da turma. É um aluno que apresenta	Fornecer feedback bastante corretivos e	O aluno é muito empenhado e tem um empenho na

				facilidade em compreender aquilo que é requisitado nas tarefas, procura jogar e te facilidade em explicar aos colegas as tarefas. - Continua com algumas dificuldades a nível técnico, no entanto isso não influencia pela negativa o jogo.	especificos nos erros que o aluno comete. Incentivar a utilização mais do passe e corta para o cesto.	aula bastante exemplar.
██████	5	Avaliação Formativa	Exercitação	Necessitam de deslocar-se mais tanto no ataque como na defesa.	Fornecer feedbacks	As alunas distraem-se com facilidade, o que as faz perder a motivação para a aula.
██████	6	Avaliação Formativa	Exercitação	A aluna, apesar das dificuldades a nível técnico-tático, já demonstra estar mais motivada e já consegue realizar algumas linhas de passe.	Dar muitos reforços positivos para que a aluna se sinta motivada	A ████████ nesta aula já se sentiu mais motivada, principalmente nas situações de jogo reduzido.
██████	7	Avaliação Formativa	Exercitação	A aluna não se desloca e continua a ter bastantes dificuldades nos gestos técnicos base.	Fornecer feedback	A aluna está sempre desmotivada e sem vontade de fazer a aula. - Está sempre a parar e a sentar-se durante os exercícios.
██████	8	Avaliação Formativa	Consolidação	Tem muita dificuldade em arranjar linhas de	Fornecer feedback	Empenha-se pouco nas tarefas.

				passe que lhes favoreçam as jogadas.		
██████	9	Avaliação Formativa	Consolidação	Têm muita dificuldade em arranjar linhas de passe que lhes favoreçam as jogadas.	Fornecer mais feedback	As alunas desmotivam-se com facilidade das tarefas, acabando sempre por fazer os exercícios a andar.
Turma	10	Sumativa	Avaliação Sumativa	Os alunos no geral apresentam algumas dificuldades a nível técnico e tático. Contudo destaca-se pela positiva: - ████████	Fornecer feedback e mais reforço positivo para que os alunos se mantenham motivados.	- O ████████ em todas as aulas está motivado e esforça-se muito.
	11	Sumativa	Avaliação Sumativa			

Autoavaliação Educação Física 2021-2022

8ºF

O email do inquirido (**null**) foi gravado ao enviar este formulário.

***Obrigatório**

1. Email *

2. Nome e número *

3. Ano/Turma

Marcar apenas uma oval por linha.

	A	B	C	D	E	F	G
5º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9º Ano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Dominio das Atitudes e Valores (15%)

4. Intervenção de forma disciplinada e oportuna *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

5. Respeito o outro e a diferença *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

6. Revelo espírito de entreajuda *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

7. Atuo com responsabilidade e empenho *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

8. Trago o material necessário para a aula *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

Domínio Psicomotor (65%)

9. Desenvolvo capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola. *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

10. Qualidade e/ou quantidade da prestação motora *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

11. Domino os elementos técnico-táticos específicos e oportunidade da sua realização *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

12. Cumpro das regras fundamentais das diferentes modalidades individuais e coletivas lecionadas; *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

13. Procuro do êxito pessoal e do grupo e capacidades/attitudes inseridas no contexto das modalidades lecionadas *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

Dominio Cognitivo (20%)

14. Relaciono aptidão física e saúde e sei identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

15. Interpreto a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

Nível de escolaridade

16. Nível de Escolaridade *

Marcar apenas uma oval.

- 2º e 3º Ciclos *Avançar para a pergunta 17*

13. Procuo do êxito pessoal e do grupo e capacidades/atitude inseridas no contexto das modalidades lecionadas *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

Domínio Cognitivo (20%)

14. Relacão aptidão física e saúde e sei identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

15. Interpreto a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos *

Marcar apenas uma oval.

- Nunca
 Às vezes
 Sempre

Nível de escolaridade

16. Nível de Escolaridade *

Marcar apenas uma oval.

- 2º e 3º Ciclos *Avançar para a pergunta 17*

Anexo X- Critérios de Avaliação

Disciplina: Educação Física					
	Critérios Gerais	Descritores do Perfil Do Aluno	Domínios/Temas	Descritores específicos (de acordo com as AE)	Processos de recolha de Informação
DIMENSÕES DAS COMPETÊNCIAS DO PASEO Conhecimentos / Capacidades / Atitudes	Apropriação do conhecimento 20%	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)	<u>SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS</u> Andebol Basquetebol Futebol Voleibol	- Adquirir conhecimento, informação e outros saberes, com rigor, articulação e uso consistente de conhecimentos; -Selecionar informação pertinente que permita analisar e interpretar atividades físicas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva; - Realizar tarefas de planificação, de revisão e de monitorização;	Rubricas; Testes escritos; Questionamento oral; Questões-aula; Relatórios; Produção de texto;
	Pensamento crítico, criação e expressão 65%	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J)	<u>SUBÁREA ATLETISMO</u> <u>SUBÁREA ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS</u> <u>SUBÁREA GINÁSTICA</u> <u>SUBÁREA OUTROS</u> Orientação Badminton	- Analisar situações com diferentes pontos de vista; confrontar argumentos, para encontrar semelhanças, diferenças; - Analisar factos, situações, identificando os seus elementos ou dados, em particular numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar; -Analisar os seus desempenhos e o dos outros, dando e aceitando sugestões de melhoria; - Realizar tarefas de síntese. - Elaborar planos gerais e esquemas; - Resolver problemas em situações de jogo; - Explorar o espaço, ritmos, música, relações interpessoais, etc.	Sínteses; Reflexões críticas; Listas de verificação; Observação direta; Resolução de problemas; Trabalhos de grupo; Apresentações orais; Debates.
	Desenvolvimento pessoal e social 15%	Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Cuidador de si e do outro (B, E, F, G) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H)	<u>SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS</u> Andebol Basquetebol Futebol Voleibol <u>SUBÁREA ATLETISMO</u> <u>SUBÁREA ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS</u> <u>SUBÁREA GINÁSTICA</u> <u>SUBÁREA OUTROS</u> Orientação Badminton	-Cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo; -Cooperar, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e gosto proporcionado pelas atividades; -Conhecer e aplicar as regras de segurança pessoal e dos companheiros; -Conhecer e aplicar regras de preservação dos recursos materiais e do ambiente; -Aceitar opções, falhas e erros dos companheiros; -Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio. - Utilizar os dados da sua autoavaliação para se envolver na aprendizagem;	

Anexo XI- Cartaz do Corta-Mato

Desporto Escolar





ESCOLA FERREIR CORREIA - SENHOR DA SERRA

Dá o teu melhor!
É só isso que importa,
supera-te!!

Corta-Mato Escolar
2021-2022

17/Dez/2021
Das 9h às 13h

Anexo XII- Certificado de Participação (Corta-Mato)

	CORTA-MATO ESCOLAR 2021/2022	
<p>Certifica-se que o aluno(a) _____ participou no Corta Mato Escolar, realizado no dia 17 de Dezembro na Escola Básica e Integrada c/ J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, classificando-se no _____ lugar, no escalão de _____</p>		
<p>Organização: Núcleo de Estágio de E.F. 21/22</p>		
 Desporto Escolar		

SEMANA
PARALÍMPICA

Dia: 14Março

@

17 março

DA DIFERENÇA
À IGUALDADE!!

Ano Letivo: 2021/2022



CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO



Certifica-se que o (a) aluno (a) _____ participou na **Semana Paralímpica**, de 14 de março a 17 de março, organizado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física 2021/2022.



1 2 9 0



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE D
COIMBRA



TORNEIO DE BASQUETEBOL 3X3

Quinta-feira: 7 de Abril

Inscreve-te com o teu professor de
Educação Física!

Vem divertir-te!
Contamos com a tua equipa!

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO



Certifica-se que o (a) aluno (a) _____ participou no **Torneio de Basquetebol 3x3**, no dia 7 de abril, organizado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física 2021/2022.



1 2



9 0

FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE D
COIMBRA



CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

Raquel Martins

pele trabalho desenvolvido na promoção da
Educação Olímpica através da implementação do projeto
Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás

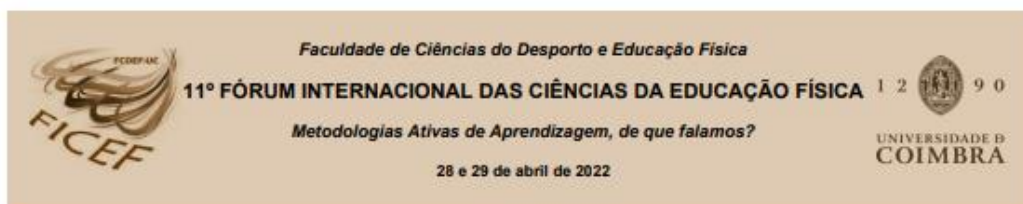
Lisboa, 3 de junho de 2022

José Manuel Constantino
Presidente do Comité Olímpico de Portugal



www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt





DIPLOMA

Raquel Afonso da Silva Martins apresentou o trabalho *Perceção de atitudes de alunos sem deficiência do 8ºF da Escola EBI 2,3 Professor Doutor Ferrer Correia face à EF inclusiva* no 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.

Coimbra, 28 e 29 de abril de 2022

A coordenadora do MEEFEBS

Assinado por: ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA
SILVA
Num. de Identificação: 05333351
Data: 2022.06.08 12:19:21+01'00'

(Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Organização: Elsa Silva - Catarina Amorim - Duarte Messias - Josué Vieira - Mariana Sousa