

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Edgar de Almeida Catarino

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA C/J.I. PROFESSOR
DOUTOR FERRER CORREIA JUNTO DA TURMA DO 8ºF
NO ANO LETIVO 2020/2021**

**AVERIGUAÇÃO DAS ATITUDES INCLUSIVAS DOS ALUNOS NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA, RELATIVAMENTE AOS ALUNOS COM
DEFICIÊNCIA**

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

outubro de 2021

Edgar de Almeida Catarino
2019169934



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA C/J.I. PROFESSOR
DOUTOR FERRER CORREIA JUNTO DA TURMA DO 8ºF NO
ANO LETIVO 2020/2021**

**AVERIGUAÇÃO DAS ATITUDES INCLUSIVAS DOS
ALUNOS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA,
RELATIVAMENTE AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Orientado pela Professora Doutora Maria João Carvalheiro Campos.

Coimbra, outubro de 2021

Esta obra deve ser citada como:

Catarino, E. (2021). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Integrada C/J.I. Professor Doutor Ferrer Correia junto da Turma do 8ºF no ano letivo 2020/2021.*

Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Edgar de Almeida Catarino, aluno nº 2019169934 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto nº27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra – Regulamento nº 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo regulamento nº 400/2019, 6 de maio.

Coimbra, outubro de 2021
Edgar de Almeida Catarino

Agradecimentos

À minha família pelo apoio e auxílio prestado ao longo de todo o meu percurso acadêmico, um agradecimento especial para a minha mãe e irmã na confiança e força demonstrada, e na ajuda para o discernimento das decisões tomadas.

Agradeço à Professora Doutora Maria João Carvalheiro Campos orientadora da Faculdade, na disponibilidade demonstrada na orientação, no incentivo prestado e rigor pedido durante o estágio pedagógico.

Ao orientador da escola, o Professor Edgar Ventura por todo acolhimento prestado, na ajuda da transmissão de conhecimentos, na partilha de experiências uteis para o desenvolvimento da prática pedagógica, e na orientação sagaz em busca de disponibilizar a melhor aprendizagem possível aos estagiários.

Aos meus colegas e companheiros de núcleo de estágio, Beatriz, Marcelo e Rita, pelo companheirismo e momentos de amizade partilhados, na prestação de auxílio e conselhos durante as minhas dificuldades e na cordialidade e respeito demonstrado.

Um agradecimento também à turma do 8ºF, por me terem permitido desenvolver uma aprendizagem rica e única para o meu desenvolvimento humano e profissional, no afeto e alegria transmitidos, e no envolvimento prestado. Marcando assim a minha memória, e contribuindo para uma recordação notável durante o tempo da realização do meu estágio pedagógico.

Resumo

O relatório apresentado demonstra e faz presente o trabalho elaborado no Estágio Pedagógico na Escola Básica Integrada com Jardim de Infância Professor Doutor Ferrer Correia, na lecionação da turma F do 8º ano no ano letivo de 2020/2021. Este relatório integra a unidade curricular de Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física da Universidade de Coimbra.

No relatório em questão visa apresentar uma panóplia de tarefas exercidas durante o período de Estágio Pedagógico descrevendo algumas das principais tarefas concretizadas, acompanhadas juntamente de uma reflexão crítica, reconhedora das limitações vividas e das competências e saberes desenvolvidos e adquiridos.

A contemplação do documento é apresentada em três principais partes. A primeira averiguando a contextualização da prática desenvolvida, realizando através desta, uma verificação das expetativas presentes do início do estágio e uma avaliação do contexto envolvente. A segunda parte, incidida sobre a prática pedagógica e todo o processo prático efetuado no Estágio Pedagógico, completado de uma reflexão crítica sobre as várias praticas desenvolvidas, de forma consciencializada. Retirando daí ilações sobre as limitações e aspetos não atingidos na prática pedagógica, e das competências estimuladas, desenvolvidas e superadas. A terceira parte foi construída no aprofundamento do tema-problema, investigando e explorando a temática da inclusão através de um estudo. O desenvolvimento do estudo pretendeu averiguar as atitudes inclusivas dos alunos nas aulas de Educação Física, relativamente aos alunos com deficiência.

Palavras Chave: Ensino, Aprendizagem, Inclusão, Educação Física, Estágio Pedagógico

Abstract

This report demonstrates and presents the work done in the Pedagogical Internship at Escola Básica Integrada com Jardim de Infância Professor Doutor Ferrer Correia, during the lessons of the 8th grade class F in the school year 2020/2021. This report is part of the curricular unit of the Internship Report of the Master's Degree in Teaching of Physical Education of the University of Coimbra.

This report aims to present a panoply of tasks performed during the Pedagogical Training period, describing some of the main tasks accomplished, along with a critical reflection, which acknowledges the limitations experienced and the skills and knowledge both developed and acquired.

The contemplation of the document is presented in three main parts. The first part examines the contextualization of the practice developed, carrying out a verification of the expectations present at the beginning of the internship and an assessment of the surrounding context. The second part, focused on pedagogical practice and the whole practical process carried out in Pedagogical Training, completed with a critical reflection on the various practices developed, in a conscious manner. Thereafter, conclusions were drawn on the limitations and aspects not achieved in the pedagogical practice, and the skills stimulated, developed and overcome. The third part was constructed upon the further development of the problem-theme, investigating and exploring the inclusion thematic through a study. The development of the research aimed to investigate the inclusive attitudes of students in Physical Education classes towards students with disabilities.

Key-Words: Teaching, Apprenticeship, Inclusion, Physical Education, Pedagogical Internship

Índice

Resumo	VI
Abstract.....	VII
Índice De Tabelas	IX
Índice De Anexos	X
Lista De Abreviaturas	XI
Introdução.....	12
I. Contextualização da Prática Desenvolvida.....	13
1. Expetativas Iniciais.....	13
2. Caracterização do Contexto.....	14
2.1 Escola	14
2.2 Grupo de Educação Física	15
2.3 Núcleo de Estágio Pedagógico	17
2.4 Turma	17
II. Análise Reflexiva Sobre a Prática Pedagógica.....	19
Área 1 – Atividades de Ensino e Aprendizagem.....	19
1. Planeamento	19
1.1 Plano Anual.....	19
1.2 Unidades Didáticas.....	22
1.3 Plano de Aula	23
2. Realização.....	26
2.1 Instrução	26
2.2 Gestão	29
2.3 Clima e Disciplina	31
2.4 Decisões de Ajustamento, Estratégias e Opções	32
3. Avaliação	34
3.1 Avaliação Formativa Inicial	34
3.2 Avaliação Formativa.....	36
3.3 Avaliação Sumativa.....	37
3.4 Autoavaliação e Heteroavaliação	38
4. Lecionação ao 1º Ciclo	39
5. Ensino à Distância	40
6. Questões Dilemáticas	42
Área 2 - Atividades de Organização e Gestão Escolar.....	44
Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas	46
Área 4 – Atitude Ético-profissional.....	51

III. Aprofundamento do tema problema	53
1. Introdução	53
2. Enquadramento Teórico	53
2.1 Deficiência.....	53
2.2 Atitude	54
2.3 Inclusão e Escola Inclusiva.....	55
3. Definição do Problema	57
4. Metodologia.....	58
4.1 Amostra	58
4.2 Instrumentos	58
4.3 Procedimentos	59
4.4 Análise de Dados	60
5. Apresentação de Resultados	60
5.1 Estatística Descritiva	61
5.2 Estatística Inferencial	65
6. Discussão de Resultados.....	67
7. Conclusão	70
Conclusão Final	71
Referências Bibliográficas.....	72
Anexos.....	76

Índice De Tabelas

Tabela 1- Estatística descritiva global	61
Tabela 2 - Variável independente idade	61
Tabela 3 - Variável independente género	62
Tabela 4 - Variável independente Contacto com pessoas com NEE ou deficiência na família e/ou amigos	62
Tabela 5 - Variável independente Contacto com pessoas com NEE ou deficiência na turma.....	63
Tabela 6 - Variável independente Contacto com pessoas com NEE ou deficiência nas aulas de Educação Física	63
Tabela 7 - Variável independente Nível de competitividade	64
Tabela 8 - Variável independente Experimentação de uma modalidade desportiva para pessoas com deficiência.....	64

Tabela 9 - Variável independente Assistência de uma modalidade desportiva ou evento para pessoas com deficiência.....	65
Tabela 10- Teste-T para amostras emparelhadas das Atitudes global e geral.....	65
Tabela 11- Teste-T para amostras emparelhadas das Atitudes global, género Feminino e Masculino	66
Tabela 12- Teste-T para amostras emparelhadas das Atitudes geral, género Feminino e Masculino	67

Índice De Anexos

Anexo 1- Ficha de caraterização da turma	76
Anexo 2- <i>Roulement</i> dos espaços disponibilizados.....	79
Anexo 3- Extensão e sequenciação de conteúdos (Exemplar)	80
Anexo 4- Plano de aula (Exemplar)	81
Anexo 5- Grelha de Avaliação Formativa Inicial (Exemplar)	86
Anexo 6- Grelha de Avaliação Formativa (Exemplar).....	87
Anexo 7- Grelha de Avaliação Sumativa (Exemplar)	88
Anexo 8- Ficha de autoavaliação e ficha de heteroavaliação	89
Anexo 9- Cartaz do evento “Semana Paralímpica”.....	92
Anexo 10- Cartaz do evento “Peddy Papper Desportivo”.....	93
Anexo 11- Certificado ação de formação de “Boccia, Tricicleta & Slalom em cadeira de rodas -Jogos para a Inclusão”	94
Anexo 12- Certificada ação de formação “Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar”	95

Lista De Abreviaturas

EA – Ensino-Aprendizagem;

EBIJIPDFC - Escola Básica Integrada com Jardim de Infância Professor Doutor Ferrer
Correia;

ED – Ensino à Distância;

EF – Educação Física;

EP – Estágio Pedagógico;

FCDEF-UC – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade De
Coimbra;

NEE – Necessidades Educativas Especiais;

PNEF – Programa Nacional de Educação Física;

UD – Unidade Didática;

Introdução

O documento apresentado insere-se no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, integrado no 2º ano, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, no ano letivo 2020/2021.

O relatório de estágio seguidamente apresentado foi concretizado na Escola Básica Integrada com Jardim de Infância Professor Doutor Ferrer Correia, junto da turma F do 8º ano, na lecionação da disciplina de Educação Física. O mesmo foi desenvolvido sobre a tutela do orientador da escola o Professor Edgar Ventura e a orientadora da faculdade a Professora Doutora Maria João Carvalheiro Campos.

O documento vai objetivar exibir os construtos desenvolvidos ao longo do Estágio Pedagógico, evidenciando as experiências vividas, as etapas realizadas, o desenvolvimento prático efetuado, as práticas pedagógicas efetuadas, através de uma reflexão crítica da mesma, revelando as dificuldades e facilidades sentidas, e as estratégias e soluções tomadas na superação das mesmas. Vai também abordar as decisões tomadas no processo de Ensino-Aprendizagem, e as aprendizagens e conhecimentos adquiridos ao longo desta etapa.

Na formulação do documento este vai ser dividido pela parte da Contextualização Da Prática Desenvolvida; pela parte da Análise Reflexiva Sobre A Prática Pedagógica; e na parte do Aprofundamento do Tema Problema.

Através deste documento vai ser demonstrado o percurso efetuado durante o Estágio Pedagógico, e marcando a importância deste, na construção contínua e na formação do estagiário no ensino da Educação Física.

I. Contextualização da Prática Desenvolvida

Na apresentação deste capítulo será apresentada as expetativas que surgiram para o início do estágio pedagógico (EP), bem como as características do meio, onde o mesmo foi realizado.

1. Expetativas Iniciais

As expetativas iniciais, foram um ponto importante no início do estágio pedagógico, para perceber e entender quais os saberes e competências que queria atingir com a continua participação e realização do EP. Deste modo foram definidos os objetivos pretendidos a serem alcançados, o modo e métodos a utilizar para atingir estes, e foi olhando para a formação profissional futura do meu próprio desenvolvimento do conhecimento do processo de ensino e aprendizagem, e valores éticos que estes objetivos foram fundados.

Uma vez que depois de ter sido concluída uma jornada em Leiria na licenciatura em Desporto e Bem-Estar, e com mais um ano de Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, que foi traçado um caminho para o EP e para o meu desenvolvimento e aquisição de conhecimentos enquanto professor estagiário, que providenciassem capacidades e habilidades para um hipotético exercício profissional enquanto professor de educação física, num futuro próximo.

Aquilo a que me propus para o meu estágio profissional foi alcançar conhecimentos e competências daquilo que é exigido para um professor de educação física. Alargando o conhecimento teórico de todas as modalidades, compreendendo e executando todas as funções que são pedidas a um professor de educação física, passando por toda a experiência e exigência do trabalho de ensino-aprendizagem (EA) que foi decorrendo ao longo de todo ano. Deste modo projetei ainda, em evoluir ao longo de todo este processo que decorreu ao longo do ano letivo, tentando adaptar-me a todas as circunstâncias que pudessem ocorrer, ultrapassando e aprendendo com estas. A exigência direcionada à turma à qual iria lecionar as aulas era de que estes concluíssem o ano com maiores conhecimentos em relação às unidades didáticas (UD) abordadas, mais bem preparados em relação ao seu nível de desempenho motor, e condição física

apresentados no início do ano, e fomentar a importância pelo gosto na prática de atividade física como aspeto essencial no desenvolvimento de um estilo de vida saudável.

Propus-me ainda, dentro deste processo de EA, a trabalhar com os restantes colegas estagiários, tentando colaborar e apresentar uma ligação de entreajuda, de modo a que as minhas dificuldades e aquelas que poderiam ser as dificuldades dos meus colegas pudessem ser ultrapassadas e superadas. Entendi também que queria aprofundar a minha metodologia na preparação, planeamento lecionação das aulas, competências que presumi como essenciais para a minha formação na área do ensino da educação física.

2. Caracterização do Contexto

No capítulo seguinte iremos apresentar a informação relativa ao meio onde foi desenvolvido o EP, uma vez que o contexto onde o mesmo é realizado, tem importância e indica logo desde início algumas das características do local onde este foi realizado. Ajudando assim o estagiário nos seus primeiros momentos a perceber a realidade envolvente, tanto da comunidade com do espaço físico da escola, bem como do grupo de recrutamento, núcleo de estágio e especialmente a turma à qual seria mais diretamente feito o exercício do estágio. Deste modo foram recolhidos elementos e informações pertinentes às características do local onde a escola se situa, as características da população e da comunidade que aí vive, e dos recursos disponíveis.

2.1 Escola

A Escola Básica Integrada com Jardim de Infância Prof. Doutor Ferrer Correia (EBIJPDFC) situa-se na aldeia do Senhor da Serra, em Semide, e pertencente ao Agrupamento de Miranda do Corvo, do qual estão inseridos um total de treze estabelecimentos de ensino. A escola que sedea o agrupamento é a Escola Básica 2, 3 e secundário José Falcão, na qual no início do ano foram realizadas as reuniões do Departamento Disciplinar de Educação Física. Simultaneamente a aldeia situa-se relativamente perto de Coimbra ficando a uma distância de 10 km da mesma.

A EBIJPDFC teve a sua realidade iniciada em 1968 com a edificação das duas primeiras salas de aula dedicadas ao ensino primário, com a colocação de uma professora profissional neste primeiro núcleo do Senhor da Serra, sendo esta a Dr.^a Maria Augusta

de Campos. No entanto passados poucos anos, em 1973, esta escola tornar-se-ia pioneira no desenvolvimento escola básica, integrada com jardim de infância em Portugal. Desta forma foi a primeira escola a experienciar a convivência simultânea entre alunos do jardim de infância com alunos dos ensinos básicos, proporcionando uma familiarização e confraternização entre jovens de idades diferentes.

Sabe-se que a escola está localizada num planalto e que a aldeia é imergida por um ambiente bastante rural, onde a maior parte da população ainda tem hábitos regulares com a agricultura e com alguma ligação religiosa. Consequentemente grande parte dos alunos que frequentam a escola são oriundos das aldeias periféricas à escola, e também com número considerável de alunos provenientes de um lar de jovens. Consegue-se assim saber que o ambiente familiar e de amizade é aquele que mais predomina na escola, bem como a presença dos valores de humildade e de simplicidade. É uma escola onde a diversidade de alunos é bem presente, e o meio envolvente é propício para um ótimo desenvolvimento humano e estudantil.

A escola no presente ano letivo foi constituída por 208 alunos divididos por 16 turmas nos vários ciclos. A mesma a nível de recursos materiais para as aulas de Educação Física (EF), possui no espaço interior uma nave ou pavilhão com um campo possibilitando a prática de futsal, andebol, basquetebol, voleibol, badminton e outras modalidades, e ainda, uma sala de ginástica onde poderia ser exercitada a ginástica de solo, ginástica de aparelhos e ginástica artística. Já no espaço exterior, apresentava também um campo, este com as medidas oficiosas de um campo de andebol, onde poderia ser praticado qualquer uma das modalidades de jogos desportivos coletivos mencionados anteriormente, com a exceção do basquetebol, onde as tabelas não estavam em condições para a prática da modalidade. No espaço exterior havia ainda espaços destinados para a prática do atletismo, na qual se incluíam uma caixa de areia para os saltos, um centro de lançamento de peso, e quatro pistas destinadas às corridas de velocidade e estafetas.

2.2 Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física da EBIJIPDFC, foi constituído no ano letivo por dois professores e ainda pelo núcleo de estágio, do qual estavam presentes mais quatro estagiários. Porém existia uma obediência deste Grupo de Educação Física para com o Departamento de EF do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, da qual eram

formuladas as indicações gerais e dadas as ordens, que depois eram executadas da escola para as aulas de EF.

O Departamento de EF, no qual fazia a ligação entre as várias escolas pertencentes ao agrupamento de escolas, ao longo do ano letivo organizou-se de forma unida para trabalhar sobre os conteúdos e métodos de ensino a serem aplicados para todas as escolas e irem abordando as temáticas e desenvolvimentos que iam ocorrendo na disciplina EF. No início do ano o núcleo de estágio esteve presente em algumas reuniões principais de preparação do ano letivo, onde foram abordados vários temas, ocorrendo debates entre os docentes na procura da solução para problemas evidenciados no ano letivo transato e na busca de melhorar outros aspetos que fossem importantes para a dinâmica e aprendizagem da EF nas escolas. Um dos temas mais debatidos foi a problemática da Covid-19 do qual teve de ser formulado e aplicado um plano de contingência. Estas reuniões iniciais foram importantes para esclarecer e conhecer o modo como eram solucionadas as problemáticas e ainda como as mesmas soluções eram transmitidas, e seguidamente aplicadas e executadas na escola. Com o decorrer do ano letivo o professor Fernando foi quem manteve o contacto e fez a ligação com todo o Departamento disciplinar de EF, e era ele que nos ia transmitindo as informações e ordens que eram estabelecidas no conselho pedagógico. Este foi um trabalho muito importante e que mostrou uma grande solicitude por parte do professor Fernando que ia mantendo o grupo disciplinar de EF da EBIJIPDFC sempre devidamente informado, bem como fazia transmitir as ideias e situações que aqui se geravam, no Departamento de EF do agrupamento.

Um grande destaque dentro do Grupo de EF, foi o professor Edgar Ventura, que foi o responsável e o orientador do nosso estágio curricular. Foi este, que desde o início nos acompanhou e orientou para as tarefas a serem desempenhadas por nós enquanto professores estagiários. Ao longo de todo este processo de estágio, manteve-se sempre presente, ensinando-nos e dando as informações necessárias e indispensáveis para nos assegurar um conforto na lecionação das aulas. Todo o desenvolvimento que foi acontecendo de forma gradual no processo de EA, deveu-se à constante estimulação efetuada por este, proporcionando uma evolução neste início de desenvolvimento profissional, apesar de ser na nossa qualidade enquanto professores estagiários. Manteve-se sempre atuante, acompanhando-nos nas aulas, nas observações diárias e nas reuniões que se seguiam às mesmas, obrigando-nos a melhorar através das suas críticas

construtivas e no seu apelo para a melhoria da preparação das aulas, dos planos de aula, bem como dos restantes documentos inerentes à preparação do EP.

2.3 Núcleo de Estágio Pedagógico

O núcleo de estágio da EBIJIPDFC foi composto do decorrer do ano letivo por 4 elementos, 2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino. Apesar de estarmos na mesma turma de mestrado, apenas dois de nós tinham partilhado entre eles a formação académica na mesma licenciatura. Deste modo teve que haver um envolvimento gradual ao longo do ano letivo na proximidade entre o grupo, no conhecimento de cada pessoa como individual e na união do grupo, bem com na criação de laços afetivos. Porém esta desvantagem inicial, à partida, não foi impeditiva de que houvesse uma partilha de informação entre o grupo, uma interajuda constante, e aquela que para mim se revelou mais importante, de sermos verdadeiros entre nós.

Nas reuniões reflexivas que eram feitas no final da aula, era notória a abertura que tínhamos uns com os outros para indicar os aspetos que tinham sido importantes na aula como aqueles aspetos menos conseguidos, ou falhas que tinham ocorrido na aula. Falando de modo particular, senti muita necessidade em contexto informal de questionar os meus colegas sobre dúvidas que iam surgindo, ao qual posso dizer que estes sempre me ajudaram no esclarecimento das mesmas, confortando-me e motivando-me para a lecionação das aulas e de todo o trabalho inerente a todo o processo de estágio. Pois em alguns momentos mais difíceis e de desânimo que poderiam surgir, o saber que os meus colegas de núcleo também partilhavam algumas dificuldades, e que me ajudavam a corrigir os meus erros, fazia-me lembrar que tudo isto fazia parte deste processo de estágio e que o que contava era a evolução e preparação que ia aprendendo ao longo deste percurso.

2.4 Turma

No início do ano elaborámos uma caracterização da turma, no sentido de preparar o professor para as metodologias a adotar conforme as características da turma, e potenciando que as necessidades encontradas nos alunos fossem o ponto de partida para o alcance dos objetivos determinados. Deste modo de forma geral, a caracterização da turma nas suas dificuldades e potencialidades, tanto de modo individual como de um

modo mais coletivo, permitindo ter um conhecimento prévio para o início das aulas, percebendo as ligações existentes na turma, as dificuldades ou aptidões para a prática da educação física, o seu interesse na mesma, o contexto familiar e o seu comportamento para com a escola e o sucesso escolar.

Deste modo a turma à qual me foi incumbida a lecionação das aulas no EP, foi a turma F do 8º ano, à qual no primeiro dia de aulas após ter havido uma apresentação dos alunos, do professor, e do programa previsto para o ano letivo, foi também pedida a realização de uma ficha de caracterização da turma (Anexo 1). Na mesma foram retidas importantes informações. A turma era constituída por 12 alunos sendo que 10 eram rapazes e 2 eram raparigas. Dois dos alunos da turma já tinham retido um ano de escolaridade, um outro aluno era novo na turma, tendo sido transferido no início do ano, e ainda existia um outro aluno que tinha necessidades educativas especiais. Nestes dados indicava já, que na turma $\frac{1}{4}$ dos alunos tinham à partida uma maior dificuldade na aptidão para a aprendizagem escolar.

Os alunos tinham idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, e todos apresentavam naturalidade de Coimbra ou Semide, e provinham nos últimos anos da mesma turma, o que revela que a turma já estabelecera um vínculo entre eles. Um outro fator positivo apresentado pela turma foi um facto de quase metade da turma tinha a disciplina EF como preferida, e também ninguém afirmava ter dificuldades com a mesma. Acrescentando a esta informação, de forma complementar, 8 dos alunos tinha muito gosto pela disciplina e 4 afirmavam ter um gosto moderado, e ninguém apresentou pouco gosto pela EF. Isto indicava de forma antecedente que a turma, ou maior parte da turma apresentaria uma boa predisposição, e um desempenho motor pelo menos razoável para a participação nas aulas de EF.

II. Análise Reflexiva Sobre a Prática Pedagógica

Área 1 – Atividades de Ensino e Aprendizagem

1. Planeamento

O planeamento é o primeiro momento da intervenção pedagógica, da qual o professor o professor inicia a estruturação e o fundamento, de modo a orientar a sua prática pedagógica e a organizar o processo de ensino e aprendizagem para o ano letivo. É aqui, que é definido por parte do professor, aquilo que será realizado a curto, médio e longo prazo, de acordo com os objetivos e os conteúdos programáticos presentes no Programa Nacional de Educação Física (PNEF). Neste momento é pré-estabelecido um planeamento de atividades, uma distribuição e calendarização das matérias, processamento logístico dos recursos espaciais e materiais, preparação das UD e a respetiva extensão e sequenciação dos conteúdos, e um inevitável conhecimento da realidade que rodeia a escola e a turma.

No entendimento de Inácio et. al (2015) “O princípio da diferenciação curricular assenta principalmente no planeamento, que é umas das principais dimensões que deve ser alvo das preocupações dos professores”, e acrescenta ainda Januário (1996), citado em Inácio et. al (2015) falando do planeamento “considerando-o como o processo pelo qual os professores aplicam os programas escolares, cumprindo a função de os desenvolver e de os adaptar às condições do cenário de ensino”.

1.1 Plano Anual

O plano anual consistiu numa observação e pesquisa de informações relativas à caracterização do meio onde a escola estava inserida; à história da escola e a população que frequenta o estabelecimento de ensino; aos recursos humanos, espaciais e estruturais que a escola disponibiliza e à caracterização da turma da qual o EP ia incidir. Ainda foi realizada uma análise e realizado um resumo (em parte) ao Plano Nacional de Educação Física e às Aprendizagens Essenciais do 3º ciclo para a disciplina de EF, de modo a compreender e apreender as normas e os objetivos assinalados e indicados para a orientação do processo de EA na disciplina de EF.

Isto tudo, traduzido num documento que sintetizasse toda a informação e pesquisa alcançada e apreendida, de modo a mais facilmente orientar e auxiliar o professor estagiário. Este documento serviu de matriz e de linha orientadora para todo o planeamento e tomadas de decisões que o professor estagiário foi tomando ao longo do ano letivo sempre em concordância e supervisão do professor orientador. Este plano anual tem um carácter flexivo, permitindo a que certas modificações fossem passíveis de se realizarem, em casos de necessidade, permitindo a melhoria do sistema de EA.

De acordo com (Almeida, 2012) “o plano anual de atividades é o projeto educativo em ação e “surgiu como uma sequência lógica da construção do projeto educativo e do seu processo de desenvolvimento, tendo em consideração a necessidade da sua avaliação/verificação e, conseqüentemente, a aferição da qualidade dos serviços prestados e dos desempenhos de todos os intervenientes”, afirma ainda (Rosinha, 2014) que o plano anual de atividade é importante na medida em que é um potenciador de uma melhor articulação entre os agentes envolvidos no ensino e na promoção de integração de saberes.

Este plano anual iniciou primariamente antes do início do período letivo de forma anteceder algum conhecimento à partida para a primeira semana de aulas. Com efeito começou pela caracterização da escola e da realidade adjacente à mesma, bem como a pesquisa e estudo do Plano nacional de Educação Física e das aprendizagens essenciais no âmbito da EF. Foi também iniciada a observação e apontamento dos recursos espaciais da escola, dos recursos humanos (dados a conhecer nos primeiros dias de trabalho na escola, através de uma visita acompanhada) e a elaboração de um inventário com os recursos materiais disponibilizados e espaços físicos dedicados para a prática da disciplina de EF para o novo ano letivo que iria suceder. Este inventário elaborado destacou-se na sua utilidade para reconhecer as possíveis dificuldades, limitações, ou potencialidades para a lecionação das aulas e planeamento das mesmas.

Na etapa seguinte foi em reunião de Departamento disciplinar do agrupamento de escolas de Miranda do Corvo, definir quais as UD a serem lecionadas para cada ano de escolaridade, e a definir aquelas que em plano de contingência e devido à situação pandémica de Covid-19 não deveriam ser lecionadas. Após isto o grupo de EF da EBIJIPDFC, elaborou um *roulement* (Anexo 2) definindo o mapa de rotações a ser cumprindo ao longo do ano letivo, e o plano anual de atividades que ficou inicialmente um pouco indefinido tendo em conta as problemáticas de execução dos mesmos, devido

à situação pandémica referida anteriormente. A distribuição das matérias, foi definida no *roulement* por uma sequenciação em blocos, neste caso de 4 semanas, para a lecionação de uma determinada UD. Deste modo a UD a ser planeada para um determinado bloco iria ser influenciada pelo espaço a ser disponibilizado em determinada rotação (espaço exterior e sala de ginástica, ou, pavilhão). O espaço temporal de 4 semanas, que correspondia em média à lecionação de 12 aulas de 50 minutos, foi aquele que ficou decidido e que melhor potenciava o processo de EA para as UD previstas de lecionação. A organização proposta, foi aquela que de acordo com as restrições e limitações da COVID-19, para a lecionação das aulas e UD, facilitava e descomplexava o planeamento, a preparação das aulas, e a intervenção pedagógica, objetivando o ensino da EF e permitindo ainda, a recuperação das faculdades motoras que os alunos tinham perdido devido ao grande confinamento experienciado por todos. Deste modo pretendeu-se dar valor à prática dos alunos, num plano de continuidade e num processo mais simplificado da aprendizagem, permitindo dar prioridade a que os alunos praticassem e exercitassem exercício físico, conciliados às aprendizagens dos princípios e matérias base das modalidades ensinadas.

As UD que abordadas ao longo do ano letivo foram 7 durante o período de ensino presencial e 2 durante o período de ensino à distância (EA). Durante o 1º período no regime excecional, com a colocação de algumas contingências para a realização das aulas, foram abordadas a Ginástica de Aparelhos, o Voleibol, e Basquetebol, no 2º período deu-se o término ao Basquetebol e foi abordado o Atletismo na vertente de Corridas, de seguida no período de confinamento foram lecionadas as modalidades de Futsal e Orientação através do ED. No 3º período com a normalização do ensino presencial, retomou-se com o Andebol, o Badminton e Futsal. Houve ainda a realização dos testes de Fitescola no início do 1º período e no final do 3º período.

No plano anual foi apresentada a justificação das matérias selecionadas, das quais foram sido reformuladas e ajustadas, conforme o surgimento de determinados imprevistos e da problemática do confinamento devido ao Covid-19, que levou, a que grande parte do 2º período fosse em regime de ED.

1.2 Unidades Didáticas

As UD elaboradas em diferentes documentos alusivos e respeitantes a cada uma em específico, consistiram nos documentos orientadores e auxiliares da intervenção pedagógica do professor estagiário. Para cada modalidade a lecionar, a realização do documento da UD, serviu como estudo e investigação, ajudando numa melhor preparação sobre a teoria dos conteúdos que caracteriza determinada modalidade a ser lecionada. O estudo prévio e aprofundamento das matérias antes do início de cada UD, serviu como um grande auxiliar, para que as dúvidas existentes sobre aquela matéria fossem diminutas. Deste modo o processo de EA era mais bem preparado, quanto mais conhecimento fosse aprofundado por quem intervinha. Porém estas UD, teriam sempre de ser ajustadas e revistas consoante as características da turma e o seu desempenho motor apresentado na avaliação formativa inicial, de forma a poder adaptar as estratégias primeiramente delineadas com as estratégias verdadeiramente exequíveis com o nível da turma para uma dada modalidade.

De acordo com Carmona (2012) explica a unidade didática como “uma forma de planificar e organizar o processo de EA, é sempre desenvolvida segundo um tema e deve incluir todos os domínios de aprendizagem das várias áreas curriculares. As Unidades Didáticas organizam o processo de ensino e aprendizagem, numa duração de tempo variável e incluem todos os elementos do currículo” e diz ainda que é fundamental que a mesma use uma metodologia motivadora, clarificando os objetivos, adequando a abordagem e apropriando os recursos, apresentando um encadeamento lógico coerente e coerente respeitando a unidade temática.

Na preparação das UD, iniciava sempre com uma apresentação da modalidade seguida de uma contextualização histórica, passava ainda pela caracterização da mesma dos seus regulamentos e regras, o estabelecimento de objetivos da modalidade de acordo com o PNEF e com as aprendizagens essenciais, as adaptações pensadas e adequadas à turma, os conteúdos e conceitos (técnicos e táticos) referentes à UD em causa, as progressões pedagógicas e exercícios direcionados para a aprendizagem, a extensão e sequenciação dos conteúdos (anexo 3), os recursos humanos, temporais e materiais disponibilizados, os instrumentos de avaliação, nomeadamente a avaliação formativa inicial, avaliação formativa e avaliação sumativa, o balanço e reflexão final e as recomendações para as UD seguintes.

Dentro destes mencionados aqueles que eram realizados somente depois da avaliação formativa inicial eram os objetivos pretendidos para a turma, a extensão e sequenciação dos conteúdos em caso de necessidade de ajuste, e a determinação das estratégias. A avaliação também ela era realizada no decorrer da lecionação do conteúdo programático, e já com a finalização da UD era então realizada a reflexão conclusiva, e as recomendações para as modalidades que se seguiam.

1.3 Plano de Aula

O plano de aula (Anexo 4) constitui o elemento de planeamento mais direto e prático com a realidade do processo de EA. É neste que é realizado o programa individualizado para cada aula, sendo cada um individual e único respondendo à especificidade da abordagem pensada, preparada, e a ser efetivada para a aula. Deste modo o plano de aula é realizado sempre de acordo com o planeamento anual, e com a extensão e sequenciação de conteúdos determinada para cada UD, tendo em vista alcance do sucesso dos alunos na sua aprendizagem motora e em todo o seu processo de EA.

Em Bento (1987) citado em Quina (2009) diz “a aula é o ponto de convergência do pensamento e da ação o professor. Da sua correta organização e estruturação e do que nela acontecer, dependem, grandemente, os resultados de aprendizagem dos alunos”. No entendimento de Quina (2009) o modelo de estruturação de aula de EF, é mais vulgarmente usado sobre a forma tripartida, parte inicial de aula, parte intermédia de aula, e parte final de aula.

O plano de aula é preparado numa linha sequencial com o intuito de levar aos alunos toda a informação necessária, e de os preparar para os objetivos de cada exercício, da melhor maneira possível e que facilite tanto a ação do professor, que é ensinar, e a ação do aluno que é aprender. Este tem um cariz não rígido, mas essencialmente orientador, permitindo que a lecionação da aula tenha algumas diferenças diminutas em certos momentos da aula que não corresponda em alguma parte com o planeamento realizado para uma aula em específico.

Isto deve-se ao facto do planeamento realizado para um exercício não ser o melhor para o processo de EA dos alunos. Por vezes a ocorrência de que a turma revela dificuldades na aprendizagem de uma certa matéria, pode fazer com que o exercício seja alongado para que a aprendizagem seja bem consolidada, ou até o contrário, neste caso

de o tempo de uma tarefa ser encurtada uma vez que o exercício, por exemplo, esteja a ser demasiado complexo, levando o professor a antecipar um outro exercício planeado. Estes dois exemplos de ajustamentos que podem ocorrer na lecionação de uma aula são uns, de entre outros ajustamentos que ocorreram e podem ocorrer. Deste modo é dada esta importância do plano de aula ser um elemento guia e orientador, de cariz flexível, preparando o professor para a aula e antecipando a mesma de uma forma organizada e racional, mas que em vezes o bem maior que é a aprendizagem dos alunos, obrigue e suscite uma mudança do planeamento no próprio decorrer da aula, sem que se perca a fluidez do ensino.

O plano de aula era constituído por uma sequência de componentes que organizavam e definiam o plano de aula de forma simples e completa permitindo que o plano de aula fosse facilmente interpretado por quem necessitasse de recorrer à sua observação. Os elementos que caracterizavam o plano de aula e apareciam na primeira grelha, no cabeçalho, tinham um cariz informativo, dos quais eram constituídos pela UD a ser abordada, o número da aula, e o número da aula da UD, o espaço onde se iria realizar a aula, a hora e duração da aula, o número de alunos previstos, os recursos materiais, e ainda a função didática e os objetivos da aula. No elemento constituente seguinte era aquele onde eram descritas as tarefas, a organização das mesmas, as componentes críticas, critérios de êxito e objetivos específicos a cada tarefa, divididos numa linha cronológica pela parte inicial, parte fundamental e parte final da aula. Nesta mesma linha cronológica era apresentada o tempo real e o tempo dedicado a cada tarefa.

A parte inicial era o tempo dedicado à preparação e troca de alguns equipamentos, no corredor, por parte dos alunos, e da sua chegada e organização no espaço físico da aula, onde era verificada a presença e o devido equipamento apresentado pelos alunos. Neste momento ainda era constituído pela preleção inicial, onde era feita uma revisão dos conteúdos abordados na aula anterior e apresentado os conteúdos e objetivos previstos para a aula. Por último a parte inicial terminava com o aquecimento e início do empenho motor dos alunos, que por norma de modo a haver um maior aproveitamento do tempo dedicado para a aula era quase sempre um aquecimento específico em resposta à UD abordada.

A parte fundamental, que formava o centro da aula e da aprendizagem, estava idealizada por exercícios e tarefas que fossem as mais motivadoras possíveis e que apresentassem dinamismo, para um melhor aproveitamento do tempo de empenho motor

dedicado ao momento de aprendizagem dos alunos. Apesar do tempo de empenho motor planeado, fosse um objetivo primordial na construção e organização das tarefas, este mesmo tinha de ser conciliável com uma boa e importante aprendizagem dos alunos cumprindo com os objetivos da aula e da UD. Esta parte fundamental seguia também uma diretriz lógica na transição de exercícios e tarefas de modo a que a complexidade fosse aumentando de forma gradual, numa sequência cronológica, tanto em aula, como ao longo de toda a UD.

A parte final era dirigida, ao retorno à calma, à efetuação de alongamentos, e a uma revisão final dos conteúdos introduzidos e exercitados em aula. Com espaço para o esclarecimento de dúvidas, reflexões das prestações e desempenhos exibidos, e correção de aspetos menos conseguidos em aula, como também motivação pelos objetivos alcançados em aula. Na conclusão no plano de aula, procedia-se à elaboração da justificação das opções tomadas, para todos os momentos do plano de aula, com a fundamentação e apresentação das respostas que tinham levado a que cada tarefa e exercício fosse dedicado num determinado sentido e o modo como o objetivo para os mesmos iria ser realizado.

No final de cada aula era realizado um documento complementar, que era a reflexão crítica dos aspetos e dos acontecimentos ocorridos e vividos particularmente em cada aula, no qual o professor estagiário efetuava uma reflexão profunda sobre os aspetos positivos, negativos, realizados, ou não conseguidos, para cada momento específico da intervenção pedagógica, tais como o planeamento da aula, a instrução, a gestão, o clima e disciplina, as decisões de ajustamento, e os aspetos positivos salientes e oportunidades de melhoria.

De forma reflexiva o momento da elaboração do plano de aula foi aquele que em conjunto com a lecionação das aulas, foi o momento mais prazeroso. Houve uma grande dedicação da minha parte na elaboração destes documentos, principalmente no planeamento organizado e na escolha dos exercícios que melhor pudessem levar e transmitir o gosto da prática da EF aos alunos da turma da qual eu fazia a intervenção pedagógica. Pretendi sempre que os alunos aprendessem com gosto cada modalidade que fui lecionando ao longo do ano letivo, deste modo tentem trazer, quando assim o nível do desempenho motor dos alunos o permitia, tarefas mais complexas que permitissem aos alunos aprender de forma mais profunda alguns conteúdos das modalidades abordadas.

Levando numa perspectiva pedagógica a que estes sentissem importância por apreenderem tarefas ou exercícios que fossem diferentes e novos.

2. Realização

O momento da realização segue-se à análise e descrição reflexiva do planeamento no âmbito da intervenção pedagógica. Na realização é abordada a reflexão sobre os aspetos mais práticos e dedicados à intervenção realizada ao longo do ano letivo, sobre a turma na qual foi dado todo o processo de EA. Neste é evidenciada a realidade obtida da interação e ensino com a turma, e das perspectivas que o professor estagiário vivenciou nos diferentes parâmetros da realização, e ainda os conhecimentos e mais valias que foram adquiridas nesse processo gradual de ensino e de labor com uma turma na lecionação da disciplina de EF.

A intervenção pedagógica em concordância com Valle e Rezer (2021) “apresenta-se como uma ação nevrálgica do processo ensino aprendizagem e se constitui a partir de diversos elementos, caracterizando-se como uma ação complexa, que necessita ser revisitada e resinificada constantemente, procurando evidenciar as tensões inerentes às relações entre teoria e prática “enfrentando” os desafios que emergem da docência”, completando esta ideia Luquin (2008) diz que a intervenção pedagógica como as habilidades de ensino eficaz, assente num objetivo básico, o de criar nos alunos o estímulo positivo sobre a prática de atividade física dentro da escola e fora desta , ajudando a melhorar a perceção de competências dos alunos e a elevar a sua autoestima.

2.1 Instrução

No âmbito da instrução diz Quina (2009) que “a instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre o quê, o como e o porquê fazer”, desta forma deve fornecer informações aos alunos, justificar e fundamentar a prática e manter e elevar a motivação dos mesmos. Em acordo com Pereira et. al, (2010) também afirmam que a instrução ocupa um lugar honroso, uma vez que justificam e legitimam a comunicação no processo de ensino aprendizagem, e trata diretamente a matéria de ensino.

O momento da instrução durante a lecionação das aulas teve forma nestes momentos citados seguidamente, a preleção, instruções às tarefas, demonstrações, questionamentos e feedbacks.

Dirigindo-me à preleção inicial, que propunha a transmissão da informação necessária para a aula, onde era dita a organização prevista da aula de forma cronológica, a passagem dos objetivos principais, os gestos técnicos, elementos técnicos e/ou conteúdos táticos a serem lecionados na aula, bem como a revisão dos conteúdos abordados em aulas anteriores, era no início do ano letivo caracterizada como pobre, e ineficaz. Digo isto no sentido que a mesma quando era feita para as primeiras UD, era sempre breve e sem equacionar todos os aspetos anunciados anteriormente. Normalmente devido à inexperiência e à dificuldade em manter o controlo da turma, a preleção inicial era realizada de forma atrapalhada, e recorrendo somente à instrução verbal, demorando demasiado tempo. Na mesma raramente era efetuada a revisão das matérias com recurso às demonstrações e pouco era uso dado ao questionamento para aferir o conhecimento e aprendizagem dos alunos. De forma pragmática realizava uma última verificação do equipamento, e anunciava simplesmente os objetivos para a aula, e os exercícios ou tarefas propostas.

Este processo da preleção inicial foi melhorando em simultaneidade com a melhoria do controlo da turma, elevando as minhas capacidades de instrução e de objetividade durante este momento da aula. Fui capaz ao longo do EP, no momento da preleção inicial, ser cada vez mais assertivo, verificando melhor o controlo da turma, utilizando as demonstrações como principal auxiliador para a instrução dos gestos ou elementos técnicos a introduzir ou exercitar em aula, e da revisão dos conteúdos abordados em aulas anteriores.

Relativamente à preleção final, esta seguiu de forma idêntica a linha da preleção inicial, sendo pouco objetiva durante as primeiras UD, com dificuldades em manter um clima razoável antes do fim da aula, e também com dificuldades em realizar uma boa finalização, no que diz respeito à revisão prática dos conteúdos abordados. Porém neste também se denotaram melhorias, até ao culminar do ano letivo, conseguindo já no final do mesmo, ser capaz de rever os conteúdos exercitados e motivar os alunos para as aulas seguintes, apoiado por um maior controlo da turma, em relação àquele verificado no início do ano letivo.

Relatando agora o momento da instrução às tarefas e exercícios, e ao uso de demonstrações, partindo de um ponto inicial, era um momento bem preparado, porém sem a utilização de demonstrações durante os momentos de instrução devido à dificuldade em gerir o tempo. No início do EP, havia uma dificuldade em instruir as tarefas de forma rápida, impedindo a que houvesse espaço à realização da demonstração, algo que foi corrigido rapidamente, nas primeiras aulas, sendo este um passo importante dado neste aspeto. Pois rapidamente a demonstração passou a ser o principal auxiliador no momento da instrução, levando a que perdesse menos tempo na verbalização do objetivo da tarefa e levando a uma melhor compreensão dos alunos para os objetivos propostos para a realização da mesma.

Contudo, ainda houve outro aspeto que foi tentado corrigir até ao final do ano letivo, que se tratava do controlo da turma durante este momento. Apesar de este aspeto ter sido bastantes vezes trabalhado, devido ao comportamento da turma, este foi muitas vezes inconstante, sendo conseguido em algumas aulas e noutras, nem tanto. No final do ano, já era notória a diminuição e perda de tempo nos momentos de instrução, onde a demonstração era o principal motor deste momento, onde através da observação os alunos eram capazes de compreender a tarefa e capazes de iniciar rapidamente a tarefa com menores dificuldades depois da organização da turma. Normalmente a demonstração era recorrida aos alunos que melhores competências apresentavam na modalidade que estava a ser abordada, esta foi uma estratégia utilizada para cativar os alunos que melhores facilidades tinham, a serem auxiliadores de alunos que apresentassem mais dificuldades, promovendo um ambiente de simbiose entre os alunos e as suas diferentes capacidades que os caracterizavam.

De acordo, agora com o aspeto dos feedbacks, este foi aquele que mais dificuldades tive em reconhecer que os mesmos que apresentava, na realidade não eram os suficientes nem com a carga informativa suficiente, nem com modo correto, apesar de eu previamente pensar que eram muitos e com qualidade suficiente. A utilização dos feedbacks no momento inicial do EP, eram quase sempre individualizados, mas nos quais não havia um fecho do ciclo dos mesmos. A emenda tomada e com a orientação do orientador de estágio, foi no sentido em que os feedbacks dados mesmo parecendo muitos tinham de ser mais, não de uma forma sem qualquer sentido, mas de um modo insistente, cuidado e que levasse a que o aluno através da intervenção tivesse o cuidado e a vontade de melhorar a falha verificada. Ao nível dos feedbacks, um aspeto importante, e que me

ajudou no controlo e clima da aula, foi já a partir de meio do EP, o recurso ao feedback à distância, levando-me a levantar mais a cabeça e ter uma maior e melhor visão da turma, corrigindo os comportamentos desviantes e motivando para a boa prática dos exercícios. O feedback que se tornou mais evidente na lecionação das aulas, e aos quais eu já recorria enumeras vezes, eram os feedbacks descritivos e prescritivos. Nos instantes que me dirigia ao aluno de forma mais individualizada, ou à turma em geral, tentava descrever os pontos essenciais à execução da técnica correta, sobre as regras, componentes críticas das tarefas, e da organização do exercício, levando os alunos a refletir sobre o comportamento motor adotado e à atitude tomada durante o exercício.

Abordando agora o questionamento, este é considerado por mim um conteúdo menos conseguido, sendo o poucas vezes utilizado nas preleções, e nos momentos de instrução, tendo havido uma maior ênfase já no decorrer da lecionação das últimas UD, e da qual deveria ter sido mais e bem trabalhada.

2.2 Gestão

A dimensão da gestão e da organização contemplam para Quina (2009) “todas aquelas medidas que visam melhorar a qualidade de gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da formação e movimentação dos grupos de trabalho durante as aulas. Também de acordo com Reina e Silva (2020) “a gestão de sala de aula são todas as ações realizadas pelo professor para promover um ambiente de aprendizagem efetivo, em que todos os estudantes se sintam seguros e estimulados a aprender. A gestão é um trabalho diário, em que o professor está sempre percebendo e controlando “o clima” de aula, identificando os problemas e traçando planos de ação para solucioná-los”.

A gestão da aula foi uma componente que muito exigiu no trabalho da ação pedagógica, uma vez que era um aspeto em que no final de todas as aulas era alvo de reflexão para procurar sempre melhorias e encontrar estratégias para que a aula fosse mais fluída e com maiores tempos dedicados à prática e ao empenho motor da turma. A organização para as tarefas propostas no planeamento, eram por norma conseguidas, uma vez que a turma era quase sempre assídua, permitindo que raramente fosse necessário adaptar as tarefas em prol do número de alunos presentes. Uma das maiores preocupações no que diz respeito à organização foi sempre em não organizar grupos que fossem

constituídos por alunos maioritariamente perturbadores e com comportamentos desviantes.

Outros aspetos importantes da gestão, foi na criação de tarefas de fácil organização, numa linha de desenvolvimento crescente no nível de complexidade, e nos quais tivessem montados antes do início da aula, ou ainda que fossem montados em curtos espaços de tempo durante a aula, caso necessário. Estes aspetos apresentam-se no sentido de que os tempos de transição entre tarefas fossem menores, elevando assim o tempo dedicado ao empenho motor e à fase da instrução. Pois, apesar de a instrução às tarefas ser por norma desenvolvida com a demonstração, em ocasiões que a turma necessitasse de uma segunda demonstração e um maior apoio na instrução, sendo à partida um momento no qual contava-se sempre um tempo certo, era assim importante que as transições ocorressem na maior rapidez possível, e as instruções fossem curtas e objetivas.

A organização grupal da turma também foi uma estratégia de gestão que fui adotando para manter a turma motivada e não se sentirem desmotivados por realizarem os exercícios com determinados colegas. A preparação dos grupos era sempre realizada de forma prévia antes da aula, e prescritos no plano de aula. Deste modo inicialmente no início da modalidade o trabalho era realizado com grupos de nível homogéneos, de modo a que os alunos trabalhassem com alunos mais perto das suas capacidades, levando a que os alunos com nível superior e nível inferior, fossem progredindo no seu desenvolvimento da aprendizagem, ajudando-se e colaborando entre eles. Porém, em outros momentos mais tardios e também devido à observação direta, em que os alunos de nível inferior criam trabalhar com alunos de melhor nível para se sentirem mais motivados, havia a possibilidade de organizarem-se grupos de forma heterogénea. Este resultado mostrou-se também muito valoroso, uma vez que permitia aos alunos menos capacitados evoluírem e realizarem tarefas com maior dinamismo, e permitiu que os próprios alunos mais capacitados tivessem de desempenhar um papel de auxiliador, assumindo um papel mais responsável na ajuda dos colegas com maiores dificuldades.

Ao longo do ano letivo, a parte dedicada à gestão foi sempre mais refletida na preparação para os momentos de transição entre tarefas, uma vez que foi aquele que mais dificuldades apresentei. Todos os outros aspetos mencionados anteriormente foram conseguidos e sendo importantes para o cumprimento dos objetivos propostos e na apresentação de maior tempo de empenho motor dedicados ao processo de EA dos alunos. Mas, os momentos de transição entre tarefas, foi aquele que menos vezes era conseguido,

devido a se verificar um pico de comportamentos desviantes neste momento em específico da aula. No início do EP devido a adotar um comportamento mais permissivo, levou-me a que perdesse o controlo da turma nestes momentos e que estes desrespeitassem o bom funcionamento da aula e pelos alunos que apresentavam um bom comportamento, no entanto com o caminhar do ano letivo, necessitei de impor uma postura mais forte, castigando os alunos que se dispersassem e não acatassem as ordens, e também recorrendo ao questionamento para chamar a atenção dos alunos.

2.3 Clima e Disciplina

No que diz respeito a esta dimensão um dos principais problemas observados pelos professores ao nível da disciplina é a existência de comportamentos de disruptivos, alterando e podendo em causa o ensino dos alunos, e conseqüentemente a possibilidade de não obter os objetivos traçados no plano da turma. A disciplina é uma condição fundamental para uma boa aprendizagem cognitiva, e à qual a ausência desta pode ditar um incumprimento do processo de EA (Valente et. al, 2017).

No decorrer do ano letivo o clima e a disciplina foram um assunto tratado sempre com cuidado. Desde o princípio tentei criar uma relação próxima com a turma e harmoniosa, algo que tive tendência em tentar manter, pois sempre pensei que fosse um dado importante para que os alunos mantivessem a motivação e a atitude correta na prática da EF durante todas as aulas. Contudo, os alunos apesar de corresponderem e apresentarem um bom diálogo comigo fora do contexto de lecionação e em momentos de diálogo direto mesmo durante as aulas, apresentavam em outras ocasiões, comportamentos muito desviantes e desrespeitosos. Com efeito, esta situação levou-me a que tivesse de aprender a adotar uma postura mais forte e séria, na tentativa de manter o respeito, e o bom clima da aula.

O tempo que levei a atingir uma maior robustez, na tentativa de melhorar estas minhas características, ainda foi um processo demorado e gradual. No final do ano letivo, após numerosas correções, onde já conseguia adotar uma postura mais presente, e controlar melhor um ambiente que me rodeava, ainda haviam momentos de mau comportamento e má postura dos alunos nas aulas. Tendo sido até ao final do ano uma problemática com a qual tive de lidar e discernir durante o contacto com a turma.

Na tentativa de incumbir aos alunos um gosto na aprendizagem, procurei, como referenciado num capítulo anterior, criar exercícios e tarefas em que os alunos, se sentissem agradaados e prazerosos na prática da EF, ora fosse com exercícios novos, ou exercícios mais complexos, ou ainda inculindo a competição. Porém a resposta e o feedback que tive dos alunos, foi quase sempre dado para o setor do empenho motor, conseguindo por um lado, que os alunos manifestassem boas respostas e interesse em exercitar, mas por outro lado sem obter uma resposta direta ou significativa no que diz respeito ao melhoramento do clima de aula durante a exercitação, e a melhoria da atenção e respeito nos momentos de instrução.

Respondendo assim de forma final, penso que este aspecto foi aquele com o qual tive de batalhar mais, na busca de conquistar o respeito da turma, o qual desde o início do EP tive dificuldades em apresentar. Considero assim que o professor é o principal responsável no desenvolvimento do bom clima e disciplina apresentada no processo de ensino.

2.4 Decisões de Ajustamento, Estratégias e Opções

Ao longo da prática pedagógica exercitada ao longo do ano letivo foram muitas as estratégias, as decisões de ajustamento e as opções tomadas, na busca da melhor performance a nível motor da turma e na elevação das capacidades enquanto professor estagiário.

A principal estratégia adotada, e que foi fundamental para descoberta pessoal dos processos menos conseguidos durante a lecionação, e na procura do discernimento para melhorar a capacidade enquanto professor, foi sem dúvida as reflexões finais que eram realizadas no final de cada dia, ou aula, com o núcleo de estágio e o professor orientador. As reflexões abordadas e discutidas naqueles momentos, foram o pilar e o auxílio para a descoberta e conhecimento de todo o bem e mal que era efetuado durante as aulas. Durante estes momentos de reflexão, era o local onde eram apontados os meus erros, onde havia o reconhecimento de certos aspetos dos quais eu pensaria estarem corretos, mas aos quais não estavam assim tão bem, ou que até podiam ser alvos de uma abordagem mais rigorosa, era dado o apoio e suporte na continuidade do trabalho desenvolvido e na criação da ambição de que cada aula fosse cada vez melhor, seguida uma à outra. Aqui eram ditadas as melhores opções a serem tomadas, as estratégias a serem experimentadas

para combater as dificuldades observadas, e o local de debate de informação e conhecimento, que me enriquecia e me sustentava para a preparação de toda a realização do EP.

De modo mais geral, houve necessidade de realizar decisões de ajustamento, incidentes sobre as UD, e as atividades realizadas. As UD foram as quais recaíram maiores decisões de ajustamento, a primeira de todas a limitação que havia para a lecionação de determinadas UD que por decisão do plano de contingência do Agrupamento de Escola de Miranda do Corvo não iriam ser realizadas. Outra das razões do carecimento de ajustamento foi a existência de permutas no roulement, levando a algumas trocas na ordem da lecionação das UD, de modo a que as mesmas fossem encaixadas de acordo com os espaços disponibilizados e as modalidades permitidas e indicadas à lecionação do 8ºano. Na extensão e sequenciação dos conteúdos, houve também por diversas vezes a necessidade de encurtar o número de aulas previstas devido à perda de tempos letivos ou ao facto de antecipar ou adiar os momentos de introdução e consolidação de certas matérias nas modalidades devido às necessidades observadas à turma ou para facultar uma melhoria que pudesse ajudar a turma no seu desenvolvimento prático e cognitivo.

De forma mais específica, dirigindo-me para o contexto de aula, e do planeamento da mesma, foi quase sempre necessária a intervenção de opções e ajustes que permitissem dedicar um maior empenho motor e tempo de prática em detrimento de tempos parados ou instruções demasiado longas. Houve a implementação de variantes quando o exercício parecesse mais monótono e a retirada de condicionantes caso se verificasse maiores dificuldades dos alunos para a aprendizagem dos gestos ou conteúdos abordados em aula. Potenciou-se situações de demonstração com a utilização dos alunos, de modo a que a mesma fosse o mais semelhante com a tarefa planeada, e para os alunos se motivarem. Em diversas ocasiões era pedido aos alunos para recolherem os materiais, de modo a que não houvesse uma grande dispersão e aumento de maus comportamentos durante a transição de exercícios e para permitir uma maior e mais rápida organização para a instrução. Outra opção tomada, era a realização da revisão da matéria e dos conteúdos abordados, tanto no início da aula como no final como meio de apelar ao conhecimento dos alunos, e de estes efetuarem o transfere da parte prática para o conhecimento teórico e o raciocínio da razão.

3. Avaliação

No intuito de alcançar a verificação da eficácia e dos resultados obtidos e demonstrados pelos alunos no processo de EA, vamos agora tratar da dimensão da avaliação e a sua valoração do processo pedagógico. É na avaliação que vamos realizando de forma contínua, que vai surgir a apreciação do empenho motor dos alunos e de se o processo de aprendizagem vai sendo assimilado ou não pela turma, necessitando de uma reflexão sobre o resultado da mesma de modo a adaptar os ensinamentos e as estratégias tendo em conta o alcance dos objetivos previstos.

A avaliação pode ser considerada como “a recolha de informações necessárias para um correto desempenho. É um regulador por excelência de todo o processo EA. É a consciência do próprio sistema educativo” diz Gonçalves e Aranha (2008). Neste sentido e objetivamente a avaliação é o processo pelo qual através da observação se analisa os objetivos atingidos mediante os resultados alcançados. É na avaliação que se podem observar os problemas patentes e a partir daí criar estratégias para a resolução desses mesmos problemas, procurando a melhoria das capacidades motoras e cognitivas dos alunos. Completa Júnior e Junior (2020) “Dessa forma, a apreciação qualitativa dos resultados de uma avaliação fornece ao professor dados para uma reflexão sobre a sua prática docente, demonstrando em que medida suas abordagens e metodologias estão sendo eficientes nos diferentes campos de aprendizagens dos alunos.”

Concluindo de forma simples avaliação de forma generalista é aquilo que nos permite recolher e interpretar informações para seguidamente tomarmos decisões, (Carvalho, 1994).

Neste sentido a avaliação realizada no procedimento avaliativo do processo de EA foi realizada mediante 3 momentos distintos, a avaliação inicial, num carácter diagnóstico, a avaliação formativa, no carácter contínuo e numa avaliação sumativa direccionado para um carácter de confirmação e de reforço.

3.1 Avaliação Formativa Inicial

A avaliação formativa inicial, foi adotada no início de cada UD, com o intuito de observar e identificar as capacidades dos alunos, observando se estes tinham dificuldades ou facilidades, e realizando um ponto de partida para os objetivos a serem atingidos

Segundo Carvalho (1994) “Reconhecer que gostaríamos de ensinar de acordo com as prioridades de desenvolvimento dos nossos alunos, coloca-nos a necessidade de saber quais são essas prioridades, de as definir e de as perseguir enquanto objetivos de aprendizagem, a concretizar nas nossas aulas. As informações recolhidas na avaliação inicial dos alunos e na avaliação formativa, ao longo do ano, permitem-nos estabelecer concretamente essas prioridades/ objetivos e ajustar sistematicamente a atividade dos alunos ao sentido do seu desenvolvimento.”

Seguindo esta ideia para cada introdução de uma nova UD foi realizada uma avaliação formativa inicial à turma, de modo a diagnosticar o patamar das capacidades em que cada aluno se encontrava, e fazer uma apreciação global das limitações e potencialidades da turma, de modo a partir desta informação traçar o percurso e o planeamento mais adequado a seguir, adaptado à realidade da turma. Perspetivando assim também as metas a alcançar e o nível de conhecimento cognitivo e de aprendizagem motora a alcançar.

Para a utilização efetiva da avaliação formativa inicial em contexto de aula foi elaborado um documento com uma grelha de avaliação para este momento específico (Anexo 5), com o efeito de determinar mais facilmente o nível de desempenho no domínio psicomotor, no domínio cognitivo e no domínio socio-afetivo. No domínio psicomotor era dedicado à performance apresentada na execução dos gestos técnicos e conteúdos táticos, no domínio cognitivo era avaliado o conhecimento sobre as regras da modalidade, e no domínio socio afetivo incidia sobre a atitude e empenho do aluno empregue na realização das tarefas. Para cada domínio era atribuída uma classificação de 1 a 3 para o domínio das capacidades, sendo que o domínio psicomotor era aquele que mais se ramificava no sentido de avaliar os conteúdos mais específicos para os gestos técnicos e conteúdos táticos, auxiliado por um suporte de critérios de avaliação.

Com o resultado alcançado, expresso na média que variava entre 1 e 3, os alunos da turma eram colocados e distribuídos por nível de proficiência, ou seja, a cada aluno era atribuído um nível adequado ao resultado alcançado, podendo ser estes o nível introdutório, nível elementar e nível avançado.

Esta foi a metodologia utilizado para perceber e determinar o nível da turma, de modo a planear as estratégias e as opções a tomar no planeamento do ensino. Para a execução da avaliação formativa inicial foi necessária a observação de uma aula de 50 minutos, na qual os alunos realizavam tarefas e exercícios direcionados para a execução

das componentes a serem diagnosticadas e avaliadas. Após este momento era realizado um tratamento dos dados e era definido o nível inicial dos alunos. A realização desta avaliação de componente diagnóstica foi útil para traçar e perceber o ponto de partida para o planejamento das aulas, preparando-nos para as dificuldades mais presentes na turma e ajudando a focar os pontos prioritários onde o processo de EA devia incidir.

Na execução prática desta tarefa avaliativa foi limitadora na precisão com que era efetuada, uma vez que uma aula de 50 minutos era curta para perceber efetivamente o nível de todos os alunos para cada gesto técnico ou componente tática a ser avaliada, podendo existir alguma ilusões entre aquilo que inicialmente se concluía com o que realmente era verdadeiro com o demonstrar da ação continua das aulas seguintes. Esta dificuldade deparava-se principalmente com a inexperiência no processo avaliativo do professor estagiário, e esta lacuna era mais evidente no início do ano letivo.

3.2 Avaliação Formativa

A avaliação formativa consistiu num processo de observação contínuo e gradual feito no decorrer das aulas e na consolidação dos conteúdos assimilados pelos alunos, mostrando e alcançando um verdadeiro conhecimento sobre o nível dos alunos e revelando as suas capacidades motoras, cognitivas e socio afetivas.

Para Aranha e Gonçalves (2008) “A avaliação formativa acompanha todo o processo ensino-aprendizagem, identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantam dificuldades, para que se possam ultrapassar as últimas levando os alunos à proficiência e ao sucesso” e ainda “A avaliação formativa deve ser a principal modalidade de avaliação, consistindo no acompanhamento permanente da natureza e qualidade da aprendizagem de cada aluno, orientando a intervenção do professor de modo a dar-lhe a possibilidade de tomar as decisões adequadas às capacidades e necessidades dos alunos”. Acrescentamos ainda a ideia transmitida por Carvalho (1994) em que diz, “Consideremos agora o processo de recolha de informações que nos permite, ao longo do ano, orientar e regular a nossa atividade pedagógica, bem como controlar os seus efeitos - a aprendizagem!”.

Na recolha da avaliação formativa foi efetuada num processo contínuo das aulas, na qual através da observação direta se foi aferindo o nível de desempenho motor e dos conhecimentos dos alunos. Na medida em que os conteúdos iam sendo introduzidos e

exercitados em cada unidade didática, era feita uma apreciação global do desempenho dos alunos, e das evidências demonstradas, seguidamente eram documentadas essas informações numa grelha de avaliação formativa (Anexo 6). Com a progressiva construção destas informações, era também feita uma reflexão também continua adaptando as estratégias e os objetivos a serem alcançados de modo a que o planeamento proposto fosse cada vez melhor e adaptado às necessidades de aprendizagem da turma. Nesta grelha era relatado de forma individual para cada aluno o desempenho do aluno no decorrer das aulas, partilhando informações das suas limitações, facilidades, e progressos, era também transcrita a atitude tomada dos alunos no empenho empregue nas aulas, e atribuída uma nota qualitativa.

A elaboração progressiva e continua da avaliação formativa foi útil e eficaz na perceção correta do nível apresentado pelos alunos, corrigindo de algumas noções menos corretas tidas como verdadeiras na avaliação formativa inicial, e observando o progresso, ou estagnação do desempenho dos alunos, tanto a nível motor como cognitivo e as suas atitudes e empenho para com as aulas de EF. Através da mesma foi feita uma reflexão relevante no auxílio do planeamento das aulas, e numa adaptação ao ensino da turma.

As maiores dificuldades apresentadas na elaboração deste processo, incidiu com a inconstância de alguns dos alunos nas evidências mostradas no decorrer das aulas, mostrando um nível muito amplo, sendo capazes de mostrarem progressos em determinadas aulas conciliadas com boas atitudes, e em outras aulas demonstravam fragilidades e más condutas em ambiente de aula.

3.3 Avaliação Sumativa

Na avaliação sumativa resumiu-se à confirmação dos desempenhos apresentados pela turma, exprimindo uma avaliação final quantitativa, incidida sobre a consolidação da UD abordada e dos conteúdos nela introduzidos e exercitados. Traduz também uma conclusão de uma etapa de aprendizagens, onde é alcançado um balanço final dos conhecimentos aprendidos pelos alunos e de forma direta também sobre a eficácia da intervenção pedagógica realizada.

Segundo Aranha e Gonçalves (2008) “a avaliação sumativa não se deve somente esgotar num juízo sobre algo ou alguém mas, que, por sua vez, deverá ser entendida como um meio para se conhecer mais sobre uma determinada realidade, numa perspetiva de se

aperfeiçoarem processos futuros”, também diz “A avaliação sumativa deve ainda ter em conta os objetivos gerais, ou seja, os objetivos terminais de integração que, uma vez atingidos, certificam o progresso do aluno”

No intuito de registar a avaliação sumativa dos alunos foi realizada uma grelha de avaliação sumativa (Anexo 7), na qual foi preenchida através da observação direta dos alunos na realização de exercícios critério ou na realização de exercício de jogo reduzido. A grelha era constituída por vários indicadores, associados ao domínio psicomotor, domínio cognitivo e domínio sócio afetivo de cada aluno, no qual era atribuído um nível de desempenho quantitativo entre 1 a 5 para cada um desses indicadores. Na semelhança com a grelha de avaliação formativa inicial, o domínio psicomotor era aquele que apresentava mais parâmetros decorrentes dos gestos técnicos e conteúdos táticos a serem avaliados, enquanto o domínio cognitivo fazia respeito ao conhecimento de regras da modalidade, e o domínio sócio afetivo recaía sobre as atitudes e empenho aplicando no decorrer da aula.

As dificuldades apresentadas na avaliação sumativa, direcionavam-se para o preenchimento da grelha, enquanto era realizada uma observação direta dos alunos, e na qual estava apenas destinada uma aula de 50 minutos para a sua execução. Deste modo uma estratégia passou pelo preenchimento da grelha tendo por base a avaliação formativa dos alunos e na qual as classificações quantitativas eram mantidas ou modificadas conforme o desempenho do aluno na aula e a regularidade apresentada ao longo das aulas.

Em conclusão a avaliação sumativa em conjunto com os outros momentos de avaliação foram predominantemente essenciais para a confirmação do bom processo de EA desenvolvido ao longo do ano letivo, para o alcance do sucesso escolar na disciplina de EF e no reconhecimento das aptidões do professor na sua intervenção pedagógica e no reforço do desempenho aplicado deste ao longo no EP. Apesar de terem havido melhorias e evoluções na observação do desempenho dos alunos é numa perspetiva futura que argumento que o rigor na efetuação das avaliações pode ser melhorado com um maior conhecimento sobre os critérios e objetivos propostos para os vários domínios.

3.4 Autoavaliação e Heteroavaliação

Respeitante à autoavaliação e heteroavaliação foi efetuada uma ficha (Anexo 8) no final de cada período letivo no intuito dos alunos efetuarem um discernimento e

reflexão sobre as capacidades demonstradas e as atitudes prestadas ao decorrer do período letivo. Através destas os alunos percecionavam as suas verdadeiras dificuldades e desenvolvimentos tidos na disciplina de EF, permitindo fazer um exame de consciência na procura de melhorarem o desempenho empregue.

Deste modo na heteroavaliação os alunos faziam uma apreciação global da turma e avaliado no seu entendimento o desempenho dos seus colegas, fazendo uma consideração sobre a valoração dos seus colegas referente ao desenvolvimento destes nas aulas de EF. Este momento servia também para os alunos realizarem uma comparação sendo capazes de identificar as potencialidades e limitações dos colegas de turma.

4. Lecionação ao 1º Ciclo

No início do 2º período letivo foi-nos pedido que efetivássemos o pedido proposto no princípio do EP, da lecionação única de uma aula semanal de 30 minutos aos alunos de 1º ciclo. Devido à existência de 3 turmas, sendo a do 1º e 2º ano uma turma conjunta e a turma de 3º e 4º ano independentes entre si, foi definido pelo núcleo de estágio que dois dos professores estagiários davam aula conjunta à turma do 1 e 2º ano e os outros dois professores estagiários davam aula conjunta às turmas de 3º e 4º ano. Esta repartição também foi assim estabelecida de modo a compatibilizar com os horários das turmas respeitantes a cada professor. A turma à qual foi incumbida a lecionação em conjunto com um dos colegas do núcleo de estágio, foi a turma do 1º e 2º ano, constituída por 17 alunos, no horário das 10:00 às 10:30 às 4º feiras.

As aulas foram planeadas de modo a criar ambientes lúdicos para a prática de exercício físico e que fossem de encontro ao ensino das capacidades motoras e às aprendizagens e objetivos propostos pelo PNEF a estes anos de escolaridade. As aulas eram planeadas normalmente com a realização de um aquecimento articular introduzindo aos alunos a noção e a destreza corporal, imprimindo-lhes a importância do aquecimento para a realização de atividades mais vigorosas. Na parte fundamental da aula era composta por atividades e jogos lúdicos, de modo a introduzir os alunos na realização de determinados exercícios analíticos importantes na introdução dos jogos pré desportivos, e de outras tarefas desenvolventes da capacidade de coordenação, de flexibilidade, de velocidade, de resistência, da força, capacidades óculo-manual, óculo-pedal, noção espacial, e fomentação do sentido de equipa, interajuda de grupo e espírito competitivo.

Além disto, e conciliada a estas, o desenvolvimento de hábitos de bom comportamento, saber estar e obediência.

Inicialmente à proposta referida, pensei que fosse uma subcarga desnecessária, porém acabou por ser uma mais valia, e com a experienciarão de momentos únicos, diferentes e bastante prazerosos. As aulas foram sempre lecionadas com bom agrado, uma vez que os alunos e a sua maneira de estar naquelas idades despertavam um bem-estar e uma alegria durante os exercícios, que se mostrava contagiosa, levando-me a ensinar de uma forma mais à vontade. A afetividade demonstrada pelos alunos para com o professor também proporcionou momentos bastantes caricatos e emocionantes.

As aulas dadas a esta turma, foi uma ajuda no enriquecimento curricular, e dando uma experiência no trabalho com crianças mais novas, e nas adaptações que são necessárias para que os alunos aprendam e compreendam, uma vez que o conteúdo tem de ser transmitido de uma forma muito simples e facilitada, para que estes façam as tarefas pedidas. Nestas aulas também se tornaram uteis, para melhorar a minha presença enquanto professor, e melhorar as minhas hesitações quando haviam comportamentos desviantes.

5. Ensino à Distância

O ED, surgiu novamente, agora no ano letivo 2020/2021 devido a um conflito epidémico da Covid-19, que levou a um novo confinamento de 25 de janeiro a 26 de março, e no qual se seguiu, a partir de dia 8 de fevereiro até 26 e março com um novo período de ED.

As estratégias adotadas no ED, passaram pela realização de 1 aula síncrona de 50 minutos através de videochamada através da plataforma do classroom, e 2 aulas assíncronas.

A aula síncrona era comportada com uma leção teórica da modalidade que estava a ser abordada, onde os alunos tinham um papel interativo com o professor, na leitura de slides, respostas a perguntas e esclarecimento de dúvidas, e com uma parte prática na qual os alunos realizavam os exercícios exemplificados em vídeo pelos professores estagiários de modo a consolidar a realização dos mesmos exercícios apresentados em vídeo e pedidos para realizar em contexto de aula assíncrona. Nas aulas síncronas foram abordadas as UD de atletismo-corridas em 1 aula, futsal em 2 aulas, orientação numa outra aula, e ainda 1 aula dedicada à atividade física saúde e bem-estar.

A parte teórica era efetuada com recurso ao PowerPoint de forma a expor as apresentações.

Nas aulas assíncronas, eram planeadas com tarefas para os alunos realizarem, nas quais eram propostos questionários, ou atividades didáticas, (quiz's, palavras cruzadas, sopa de letras) sobre a matéria inserida na aula síncrona, e ainda a realização dos exercícios exemplificados e apresentados em vídeo pelo núcleo de estágio com um respetivo questionário de esforço e das dificuldades e facilidades consentidas na realização dos exercícios. Os vídeos abordaram a técnica de corrida, a coordenação, a força, a resistência, a flexibilidade e a velocidade. Foi ainda proposta a realização de um desafio semanal com um cariz facultativo, onde os alunos teriam de realizar um desafio físico com cariz competitivo entre turmas, mas no qual era valorizado para o parâmetro das atitudes e valores.

Referente ao ED, foi um momento difícil da prática pedagógica, pois senti que este momento foi menos conseguido, havendo dificuldades em manter os alunos atentos e interessados na observação das aulas e na realização das tarefas de forma atempada. Senti alguma desmotivação durante este período e com menor vigor na preparação das aulas. Além da disciplina de EF passar totalmente pela lecionação prática, o facto de ser agora inserida num plano mais teórico e sem o acompanhamento direto nas ações práticas dos alunos, levou-me a nutrir o sentimento de que o efeito da aprendizagem transferido para os alunos não estava a ser conseguido. Como anteriormente referido durante as aulas síncronas os alunos não mostravam interesse, e nem sempre se apresentavam com as camaras ligadas, apesar dos muitos apelos para, manterem-nas ligadas, e dava a sensação de haver pouco feedback do lado dos alunos, talvez por incapacidade minha. Houve dificuldades em manter um acompanhamento desejado e em retribuir pelos alunos que mantinham o interesse. Já para o contexto das aulas assíncronas, a toada mantinha-se com a maior parte dos alunos a não realizar as tarefas propostas dentro do tempo proposto, nem a participarem nos desafios semanais. Isto refletiu-se com a descida das notas no final do 2º período letivo, que manifestou o empenho empregue pelos alunos durante este momento atípico.

No final deste mesmo momento de ED eu próprio, devido a alguma desmotivação descreei algum do rigor necessário, tendo podido ter dado um pouco mais de empenho e esforço no planeamento das aulas. Por outro lado, o facto de não me sentir preparado para este período, deu-me um sentido de resiliência, lutando contra a minha desmotivação e

vontade no planejamento das aulas, tentando que o processo de EA se mantivesse, apesar das próprias dificuldades inerentes ao confinamento e distanciamento físico. Contudo houve pelo aspeto positivo o surgimento de uma nova capacidade de adaptabilidade de modo a levar a EF aos alunos por maior que fosse o feedback negativo exibido pelos alunos, levando a criar novas técnicas e métodos capazes de fomentar uma maior motivação aos alunos, e de pelo menos levar os alunos a manterem-se fisicamente ativos.

6. Questões Dilemáticas

No exercício do EP foram muitas as questões dilemáticas que se mostraram e que tive de enfrentar, muitas afetas devidas à minha inexperiência na condição de professor estagiário e nas respostas e capacidades até então sem o suficiente desenvolvimento.

Um dilema particular que tive durante o decorrer do ano letivo, foi a presença de um aluno com necessidades educativas especiais e qual tinham uma grande carência a nível cognitivo, e psicológico, e que por vezes era rejeitado por alguns alunos da turma. Pois só com o decorrer do tempo é que me fui apercebendo das dificuldades e profundidade do défice cognitivo do aluno, pois quando pensava que já tinha entendido o grau de dificuldades que o aluno tinha, é que deparava que as dificuldades do aluno ainda eram maiores do que aquelas que eu pensara. O aluno manteve sempre, motivação e empenho na maioria do seu percurso letivo nas aulas de EF, aceitando sempre as ordens que eu lhe destinava e empregando sempre dedicação no seu empenho motor, por mais que o conteúdo a ser exercitado não fosse o mais correto. Porém, apresentei algumas dificuldades no apoio ao aluno durante a realização das tarefas, tendo dificuldades em dar os feedbacks corretos ao aluno para que este corrigisse determinados aspetos, poi, em muitas circunstâncias o feedback era dado, e o aluno mostrava atenção, porem devido ao seu défice cognitivo, não conseguia corrigir, em muitas situações, os aspetos que eu mencionava, continuando a fazer como ele sabia fazer. Em outras situações, não conseguia com que os alunos, mantivessem uma postura mais compreensiva quando exercitavam alguma tarefa com este aluno, pois muitos se sentiam frustrados quando em determinada modalidade este aluno sentia maiores dificuldades em exercitar e em cooperar com os mesmos. Outra particularidade foi na realização dos testes adaptados a este aluno, que em todos eles não chegaram a ser devidamente adaptados à condição do mesmo, tendo sentido bastantes dificuldades em compreender até que ponto o aluno era capaz de entender uma pergunta, e conseguir raciocinar a mesma. Só mesmo no último

teste é que pensando que o teste estava muito fácil, este sentiu dificuldades na realização do mesmo, levando-me a discernir que ainda não tinha alcançado o entendimento real sobre as dificuldades que este aluno vivia. Este acontecimento relatado agora, levou-me naquele momento a pensar que em muitas situações devia ter sido menos exigente para com este, e prestado um apoio maior e mais perto do mesmo.

O dilema seguidamente relatado, foi aquele com o qual vivenciei desde o início até ao final do ano letivo, que foi o comportamento apresentado pela turma. Foi uma realidade vivida e que muitas vezes alvo de reflexão pelo professor orientador, o facto de não conseguir impor-me perante a turma a nível de respeito pelo professor e pela aula. A nível organizacional consegui melhorar as minhas valências e capacidades, conseguindo controlar a turma, na sua organização, e em observar os comportamentos de desvio. Porém durante as situações de instrução verificava-se que muitos alunos mantinham comportamentos desatentos e com conversas, resultando que muitas as vezes não compreendiam o que era pedido, nos momentos de transição os alunos aproveitavam também muitas vezes para realizarem picardias entre eles, demorando muito tempo em organizarem-se e a manterem-se calados. Na realização das tarefas era continuamente observável que quando me afastava dos alunos pior comportados, estes aproveitavam para, perder o rigor pela tarefa, perdendo o foco nos objetivos implementados para a tarefa. No fundo era uma turma muito conflituosa, mostrando sinais de desrespeito mesmo entre eles. No princípio a minha atitude permissiva foi realmente o aspeto bastante negativo, deixando sem punição comportamentos indesejáveis, e sem manter uma presença autoritária na turma. Isto fez suceder que o professor orientador tivesse de intervir em algumas aulas para impor a ordem e o clima da mesma. No entanto todas estes aspetos menos positivos apresentados, foram melhorando até ao final do ano letivo, conseguindo impor um maior respeito na turma, e que os alunos me respeitassem, vissem-me a mim como um professor, castigando os alunos com comportamentos desviantes. Contudo o controlo da turma nunca foi totalmente atingindo, surgindo em algumas aulas esporádicas maus comportamentos, levando-me a crer que este objetivo não foi totalmente conseguido, uma vez que o comportamento negativo por um ou dois alunos mantivesse até final. No final do ano já consegui manter uma maior proximidade com a maior parte dos alunos, conseguindo dialogar de forma afável, e promovendo um clima bom, que potenciase um bom ambiente para a realização das aulas.

Um dilema mais periférico que tive no decorrer do EP, foi a vertente da diferenciação pedagógica que em muitos momentos teve ser alvo de equilíbrio e moderação. Pois as necessidades da adaptação ao ensino, de modo a favorecer o desenvolvimento das capacidades dos alunos, através da diferenciação pedagógica, foi uma temática imposta durante a lecionação das UD. Esta estratégia foi boa, uma vez que permitiu a evolução dos alunos e das suas aptidões, mas teve um efeito negativo, que foi a exposição de emoções desmotivantes por parte dos alunos de níveis inferiores, querendo estes ter acesso a participar com os demais. Neste sentido tentou-se explicar aos alunos a importância desta diferenciação, contudo sem ser totalmente compreendida pelos mesmos, estes continuaram a respeitar a organização das tarefas. Mas de modo a manter um equilíbrio, e devido ao nível dos alunos não ser assim tão díspar com a maior parte dos alunos apresentar um nível mais introdutório, por vezes optava-se por realizar tarefas com grupos heterogéneo, de modo a que os alunos com níveis inferiores se motivassem, e na tentativa de se superarem apresentassem melhores empenhos motores e evoluções nas suas capacidades.

Em suma estas questões dilemáticas apresentadas, e outras foram importantes na construção gradual do perfil enquanto professor estagiário, sendo essenciais na aquisição de aptidões e competências, ensinando e contribuindo para um melhor discernimento e ajuizamento de certas dilemáticas que possam ocorrer no futuro, e me permitam ter uma maior adaptabilidade a situações adversas, e indesejadas.

Área 2 - Atividades de Organização e Gestão Escolar

A participação no contributo à gestão e organização escolar, foi uma das tarefas respeitantes ao nosso labor no EP. O cargo proposto e definido a um acompanhamento de um cargo de gestão intermédia, foi o acompanhamento ao cargo de diretor de turma.

Deste modo, procurámos acompanhar o cargo de diretor de turma, na pretensão de observar todo o papel que este tem envolto na responsabilidade de conduzir e acompanhar um a turma, e de todas as tarefas e exigências que são incumbidas a um professor diretor de turma.

O acompanhamento ao diretor de turma iniciou com a realização e participação no conselho de turma inicial. Neste conselho teve um caráter presencial, houve uma apresentação de todos os professores bem de como da disciplina que iriam lecionar àquela

turma. Houve a transmissão de informações sobre as características da turma e dos alunos. Realizou-se uma ordem de trabalhos e de acompanhamentos aos alunos que à partida necessitavam de ser orientados para os apoios às diversas disciplinas, bem como do plano de contingência a ser adotado no início da lecionação das aulas.

Depois deste momento realizou-se uma reunião com o diretor de turma, onde foi explicado toda a abordagem realizada pelo diretor de turma e toda a atividade envolvente a todo o processo de acompanhamento da turma. Foi dado a conhecer o dossiê da turma as ações tomadas no acompanhamento ao rendimento escolar da turma, as marcações e justificações de faltas bem como dos documentos orientadores das reuniões de turma. Foi explicado que devido ao plano de contingência da Covid-19, este ano por anormalidade não iria haver reuniões com encarregados de educação, nem momentos presenciais de entrega de notas, pelo que ficou determinado que não iria acompanhar o diretor de turma nestes momentos uma vez que não iria existir nenhum tipo de encontro presencial.

Deste modo a partir deste momento, a assessoria ao cargo foi realizada de forma periódica, com o continuo acompanhamento com o diretor de turma à turma, registando e analisando o desempenho de cada aluno na sua performance escolar e as dificuldades apresentadas, na ajuda da elaboração dos documentos de ATA para as reuniões intercalares e finais de período, participação presencial nestas reuniões, na organização do dossiê de turma, e registo de justificação de faltas.

A assessoria ao cargo de diretor de turma foi um importante desenvolvimento na prática pedagógica, levando-me a conhecer e reconhecer as exigências existentes para um diretor de turma no acompanhamento da turma numa vertente mais humanística, estando a par de todas as situações particulares de cada aluno, realizando o devido acompanhamento escolar, motivando os alunos para os estudos e disponibilizando toda a informação aos encarregados de educação. A nível da realização e tratamento da documentação, também foi marcante entender toda a gestão efetuada pelo diretor de turma, de modo a registar todas as documentações e na organização do dossiê de turma.

Foi notório que o cargo de direção de turma desenvolve-se muitas vezes em situações de pressão e de responsabilidade tendo em vista o alcance da normalidade da vida escolar dos alunos, que é o objetivo principal que o professor tenta assegurar na administração deste cargo. Consegui adquirir conhecimentos que me puderam e possam ajudar em situações do contexto real e na minha formação.

Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Neste ponto irá ser contextualizado os projetos organizados e desenvolvidos no decorrer do estágio pedagógico. Os eventos realizados foram elaborados pelo núcleo de estágio em conjunto com o grupo disciplinar de EF da EBIJIPDFC, e tiveram como foco a realização de 2 eventos que nutrissem momentos distintos de aprendizagem para os alunos no âmbito da EF e que conduzissem com eles novas experiências e conhecimentos para o meio escolar. Os eventos organizados tiveram como objetivo a captação de competências no meio organizativo, desenvolvendo ainda habilidades de gestão e planificação. Foram dois, os eventos efetuados no decorrer do EP.

O primeiro evento teve como tema “Semana Paralímpica”, decorrendo ao longo de uma semana inteira de aulas, do dia 23 ao dia 27 de novembro de 2020. Este evento apesar de realizado durante a semana inteira, apenas ocupou de forma particular as aulas de EF que cada turma iria ter ao longo dessa semana, não tirando tempos letivos às restantes disciplinas. Ou seja, cada turma teve em atividade no evento, apenas durante 3 tempos de 50 minutos naquela semana. No evento participaram todas as turmas do 1º, 2º, e 3º ciclos do ensino básico

A iniciativa propunha uma semana de aulas de EF diferente, e dedicada à sensibilização dos alunos sobre o assunto da inclusão nas escolas e também como propósito da comemoração do Dia Internacional das Pessoas com Deficiência, que se iria comemorar no dia 3 de dezembro seguinte à data do evento.

Os três dias de evento da “Semana Paralímpica” para cada turma foram divididas objetivamente e na mesma sequência para todas, a primeira aula dedicada à sensibilização sobre a temática empenhada, e segunda e terceira aula dedicadas à dinamização e participação em modalidades paralímpicas.

O primeiro dia da atividade os alunos foram inseridos com um briefing do evento, e com o suporte de uma apresentação em PowerPoint, foram contextualizados sobre os objetivos do evento da “Semana Paralímpica” e as atividades das quais os alunos iriam participar ao longo da semana. Ainda na mesma apresentação foi-lhes mostrado um vídeo alusivo à inclusão, do qual, no fim deste, foi pedido que comentassem, e ainda em complemento ao tema foi explicado o que definia a inclusão escolar, para assim haver um maior entendimento por parte dos alunos. Depois do término do briefing, deu-se início às atividades de sensibilização. Nas atividades de sensibilização os alunos foram divididos

em 3 estações, numa era realizada um percurso determinado com o uso das cadeiras de rodas, no qual era permitido experienciar aos alunos um pouco de como é andar em cadeira de rodas e sensibiliza-los para as dificuldades que este modo de locomoção apresenta. Em outra estação os alunos realizavam uma atividade lúdica de procura de objetos e materiais alusivos à EF num espaço delimitado, mas estando vendados, proporcionando assim que estes através do tato identificassem corretamente o material que era pedido que encontrassem. Por último havia ainda a tarefa de tato e cheiro, de alimentos, especiarias e frutas, também este de forma vendada, com um intuito de apelar aos sentidos mencionados, de modo a que estes tivessem noção de como é descobrir o que era pedido que cheirassem ou tocassem sem o recurso ao sentido da visão.

No segundo e terceiro dia de contacto da turma com a atividade, à parte mais prática, que consistia na realização de modalidades paralímpicas, tais como o boccia, o goalball, o polybat, o basquetebol em cadeira de rodas, e o voleibol sentado. Em continuidade com o primeiro dia de atividade, os alunos puderam experienciar durante a realização destas modalidades paralímpicas a particularidade de cada uma e as regras que as constituem. De modo lúdico os alunos integraram em modalidades adaptadas algumas parecidas com aquilo já praticado em contexto da disciplina de EF (voleibol sentado e basquetebol em cadeira de rodas), e outras desconhecidas (boccia, polybat e goalball), percebendo e experienciado a jogabilidade dessas mesmas modalidades, levando o aluno na sua descoberta guiada das dificuldades sentidas por pessoas portadoras de diferentes deficiências.

O trabalho preparatório do evento, envolveu a criação do projeto estrutural em volta na temática da inclusão nas escolas, ramificando a partir daí as ideias de disponibilizar aos alunos o maior número de ferramentas e de experiências possíveis, que fossem capazes de os sensibilizar sobre a questão. Deste modo foi pensado, que a experiência dos alunos deveria passar numa primeira fase por uma abordagem explicativa e introdutória, e uma segunda fase da prática de modalidades paralímpicas, dando a oportunidade de contacto dos alunos a essência da adaptabilidade em algumas modalidades. Foi elaborado um plano, redigindo toda a logística, os recursos necessários, os objetivos do evento, documentando todas as estratégias e procedimentos a serem realizados. A nível de recursos foi necessário a recolha de alguns materiais nos dias antecedentes ao início do evento, tais como o conjunto de raquetes e limitadores do polybat, um conjunto do jogo de boccia, uma bola de goalball, e algumas cadeiras de

rodas, ainda foi criando o campo de boccia no ginásio, de forma provisória. Houve ainda a criação do cartaz do evento (Anexo 9) do qual se procedeu à devida divulgação e fixação num tempo antecedente ao evento. Já nos dias do evento o núcleo de estágio organizou-se de forma a preparar todas as estações e todas as atividades, bem como o controlo de toda a atividade, e respetiva supervisão e monitorização de cada estação, ou modalidade paralímpica.

A concretização deste evento foi da perspetiva pedagógica uma mais valia, sensibilizando os alunos para os valores da inclusão e da sua particularidade na inclusão dentro da escola. Também no mesmo sentido, levou aos alunos a promoção no contacto de modalidades adaptadas, das quais não estão ao alcance no dia a dia, e levando-os a conhecer as dificuldades envolventes às mesmas. Permitiu ainda promover a participação de alunos com necessidades educativas especiais, em atividades adaptadas às suas condições. De um modo geral a atividade possibilitou, envolver toda a comunidade escolar na atividade cativando o gosto pela prática da EF de um modo distinto daquele que é apresentado em contexto de aula, e do gosto na participação em atividades.

Na perspetiva pessoal este evento, foi um grande marco no EP, sendo a primeira grande colaboração do núcleo de estágio, permitindo alargar os conhecimentos e destrezas, na elaboração, na preparação, no cumprimento da logística e na apresentação de todo o evento. Conseguindo cumprir com os objetivos propostos, e disponibilizando à comunidade escolar um maior saber sobre o tema da inclusão e do alerta sobre as realidades vivenciadas pelos alunos com necessidades educativas especiais, e consequente importância na colaboração e inclusão de todos, tanto em meio escolar como no quotidiano.

O segundo evento realizado foi o “Peddy Papper Desportivo” que decorreu no dia 6 de maio de 2021. O evento foi realizado durante todo o dia e foi direcionado para o 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico, as provas em cada ciclo foram realizadas em momentos diferentes e independentes entre si. O 1º e 2º ciclo realizaram as provas de manhã e o 3º ciclo realizou a prova na parte da tarde. O evento contou ainda com a participação de 124 alunos.

O evento inicialmente planeado estava assente num percurso de orientação, introduzido com atividades e jogos lúdicos, pelo meio da prova, porém devido à impossibilidade de um grande número de recursos humanos vir prestar a sua colaboração na dinamização da prova, esta teve por sua vez de ser alterada.

Deste modo o evento final, ficou redigido numa prova de orientação pelo espaço escolar, (espaço exterior, e alguns espaços comuns no interior dos edifícios), no qual os alunos, em equipas, com o auxílio de um mapa teriam de encontrar os pontos de controlo espalhados pelo recinto escolar, no trajeto aleatório, e realizando o percurso no menor tempo possível. Sendo que cada ponto de controlo estava marcado fisicamente por uma baliza, ao qual estavam acoplados o respetivo alicate e a respetiva pergunta.

O modo de realização da prova estava assegurado nos pressupostos de que cada equipa iria em busca dos pontos de controlo, com o auxílio do mapa e orientados por este, e deveria percorrer os pontos de controlo pela ordem que fosse estabelecida e de acordo com a estratégia tomada. Para cada ponto de controlo estava associada uma pergunta, que caso estivesse certa contava para a pontuação, e um alicate que assegurava o testemunho de que tinham passado efetivamente por aquele ponto. Os alunos deveriam anotar as respostas às perguntas, na folha de respostas, fazendo a devida correspondência do número da pergunta (número do ponto de controlo) com o número da resposta, e picotar com o alicate no cartão de controlo, novamente, fazendo a devida correspondência entre o número do ponto de controlo, com o número representado no cartão de controlo. Para a pontuação contava o número de respostas corretas, 30 pontos cada pergunta, e os tempos mais curtos de prova que receberiam entre 100 a 10 pontos conforme o tempo cronometrado.

As 3 provas direcionadas para os três ciclos, foram todas bem-sucedidas, conseguindo ser perceptível através do bom feedback que os alunos transmitiam no final da prova. Conseguimos que a maioria dos grupos realizasse a prova, percebendo o objetivo da mesma, criando estratégias e impondo algum ambiente competitivo, sem que houvessem muitas dúvidas sobre a forma de como se devia proceder, ou daquilo que era necessário para realizar a prova. Enquanto regulador da prova, foi notório o foco e a importância que os alunos deram à realização da prova, comprovando que esta era cativante e didática. Na entrega final de diplomas, sobressaiu o espírito comunitário das equipas, do respeito e amizade, colaborando assim com os valores pretendidos para o evento.

Na preparação do evento, levou a que todo o núcleo de estágio se envolvesse na preparação, realizando como tarefas iniciais a elaboração do planeamento da atividade e a formulação da ideia principal, redigindo as regras e objetivos da atividade. Numa fase seguinte, e já numa vertente mais prática e foi efetuado o reconhecimento do terreno, na

procura dos melhores locais onde colocar os pontos de controlo, na elaboração das perguntas adaptadas a cada ciclo de ensino, e elaboração dos respetivos mapas, folha de respostas, cartões de controlo, e folhas de suporte técnico da prova. Foi executada a divulgação do evento através da elaboração de um cartaz do evento (Anexo 10), o qual foi distribuído e afixado pelo espaço escolar. Já no dia do evento procedeu-se à distribuição e colocação dos pontos de controlo, perguntas, e respetivos alicates, para cada uma das provas destinadas a cada ciclo de ensino e no momento da prova colaborar no briefing, orientação da prova e regulação da mesma.

A realização deste evento teve como meta pedagógica, estimular o gosto pela prática da atividade física, levando os alunos a experienciar uma atividade desportiva envolta num ambiente competitivo e saudável, que fosse benéfico o potenciador para a aprendizagem de novas competências e do desenvolvimento de capacidades psicomotoras. Este ambiente de prova favoreceu também a ética desportiva dos participantes, o trabalho em equipa e realizando exercício físico num registo de felicidade e divertimento.

A um nível pessoal a realização desta atividade permitiu alargar os conhecimentos dentro da área da orientação, aprofundando outros conhecimentos e outras ferramentas já adquiridas. No labor do planeamento e concretização do evento do “Peddy Paper Desportivo” promoveu uma exigência muito grande dentro do núcleo de estágio permitindo, também neste meio trabalhar as competências de trabalho de grupo, e de cordialidade, amizade e respeito. No dado momento foi preciso adaptar a prova devido à realidade da disponibilidade de alguns recursos, tendo sido uma situação marcante que nos levou a reavaliar a situação da logística que estava inicialmente pensada. Mas no final, após a concretização deste evento, o sentimento era de felicidade e missão cumprida, pois tinha sido um evento muito bem-sucedido, tendo conseguido colocar quase toda a comunidade escolar em prática de uma atividade direcionada à EF, proporcionando aos alunos momentos prazerosos e cativantes ligados à prática de exercício físico.

Área 4 – Atitude Ético-profissional

Nesta área será dedicada à dinâmica de valores transmitidos e à atitude moral e ética que enquanto professor estagiário tentei desenvolver durante o EP e durante o processo de EA. Neste sentido os valores desenvolvidos procuraram seguir a direção do rigor e exigência cooperando com todo o ambiente envolvente, numa boa atitude, sendo razoável, respeitador, inclusivo e cooperante com toda a comunidade escolar, indo para além das funções meramente estipuladas no guia de estágio, mas sendo cooperante e ajudando a escola e todo o pessoal docente e não docente, num bom e melhor funcionamento da escola. Com este propósito, o contributo prestado, direcionou-se para que também eu, professor fosse parte do corpo da escola, e que fosse mais um no auxílio da enorme e complexa construção que é a educação.

Seguindo estes ideais, procurei ao longo do EP, nutrir o respeito e afeto por toda a comunidade educativa pertencente à EBIJIPDFC, sendo este pessoal docente ou não docente. Criando boas ligações com todos, permitindo-me que estes me facultassem alguma da ajuda que me era necessária e a qual eu, em momentos oportunos procurava por esse auxílio. Durante todo o ensino, houve um ambiente cooperante em prol do bem comum dos alunos e do bom funcionamento da escola.

Num plano geral tentamos ser um membro colaborativo, sendo obediente para com as obrigações pedidas, efetuando o trabalho com o gosto e dedicação, ajudando na melhoria do ambiente escolar e tentando contribuir para o sucesso dos alunos, e da sua aprendizagem. Dispusemo-nos também numa posição de ouvinte, estando atento aos muitos conselhos que me iam dando, ensinamentos e outras experiências partilhadas tanto pelos professores de EF, como de outros professores, funcionários e núcleo de estágio, discernindo e assimilando essas boas informações ao meu conhecimento da área e para a melhoria da minha ação ética, e da minha pedagogia para com os alunos. Durante o meu EP, assumi uma atitude de compromisso, realizando as tarefas propostas e destinadas à seriedade estipulada no guia de estágio, sendo assíduo e pontual, realçando ainda a minha postura de respeito pelo orientador de estágio e os meus colegas de núcleo de estágio.

Na minha relação com a turma durante o tempo letivo, foi sempre dedicada à criação do melhor clima de aula, de modo a promover o entusiasmo dos alunos na realização das aulas, e criando assim um ambiente favorável à aprendizagem. Quis ser inclusivo e equilibrado, dando igual importância a todos os alunos, não havendo distinção

ou parcialidade para como os alunos com maiores facilidades, em detrimento dos alunos com mais dificuldades ou vice-versa. Tentei sempre planejar as aulas com os exercícios e tarefas que fossem mais dinâmicas e as quais eu achasse serem as melhores para a aprendizagem dos conhecimentos propostos a cada UD. E indo para além, estimei também ao discernimento dos alunos em relação ao seu comportamento e educação, alertando-os para a importância da melhoria da sua maturidade e das mais valias para as suas vidas futuras.

No meu compromisso com o meu papel de professor estagiário, procurei acumular mais alguns conhecimentos de forma complementar, ajudando-me a aprofundar e alargar conhecimentos, mantendo-me também atualizado. Neste sentido foi feito um trabalho contínuo na observação direta de aulas dos outros professores estagiários pertencentes ao núcleo de estágio, e também a observação de aulas do professor Fernando pertencente ao grupo de EF. Foram também realizadas duas ações de formação seguindo este sentido uma das quais a ação de formação de Boccia, Tricicleta, e Slalom em cadeira-de-rodas, no âmbito do projeto “Jogos para a Inclusão” (Anexo 11), e na ação de formação em modo de webinar “Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar” (Anexo 12) organizado pelo Comité Olímpico de Portugal.

III. Aprofundamento do tema problema

“Averiguação das Atitudes Inclusivas dos Alunos nas Aulas de Educação Física,
Relativamente aos Alunos com Deficiência”

1. Introdução

O estudo aqui apresentado surge no âmbito na unidade curricular do Relatório de Estágio, no plano de estudos do segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. O estudo foi inserido durante a intervenção do EP na EBIJIPDFC, no ano letivo 2020/2021.

Uma vez que atualmente em contexto escolar se observa cada vez mais na atualidade a inclusão de alunos com NEE nas turmas e de políticas de incentivo a essas dinâmicas de integração e inclusão, e à qual muitos dos alunos no país já vivenciaram ou vivenciam essa realidade, foi então desenvolvido um projeto com o intuito de estudar as atitudes inclusivas dos alunos nas aulas de EF relativamente aos alunos com deficiência.

Através desta investigação será apresentada um resultado da investigação sobre as expectativas dos alunos face a esta situação inclusiva, e demonstrada de forma particular as informações recolhidas sobre o nível de atitudes que os alunos tomam em relação a uma possível inclusão de alunos com deficiência nas suas aulas de EF, podendo ser estas mais positivas ou mais negativas.

2. Enquadramento Teórico

2.1 Deficiência

Na definição do conceito de deficiência de acordo com a OMS (2011) é “perda ou anormalidade na estrutura corporal ou na função "fisiológica (incluindo as funções mentais), o termo anormalidade refere-se a uma variação significativa das normas estatísticas estabelecidos”.

De forma específica Silva e Campos (2021) afirmam que “O/a estudante com deficiência busca conhecimento, formação académica e profissional ao ingressar em uma universidade, e ela, por outro lado, enquanto espaço social e educacional, deveria

reafirmar seu compromisso com uma educação de qualidade, com direito à cidadania, à justiça social e à democracia”.

Na convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência da ONU (2009) diz no artigo 7º ao referenciar Crianças com Deficiência diz que:

“1- Os estados partes tomam todas as medidas necessárias para garantir às crianças com deficiências o pleno gozo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais em condições de igualdade com as outras crianças;

2- Em todas as ações relativas a crianças com deficiência, os superiores interesses da criança têm primazia;

3- Os estados partes asseguram às crianças com deficiência o direito de exprimirem os seus pontos de vista livremente sobre todas as questões que as afetem, sendo as suas opiniões devidamente consideradas de acordo com a sua idade e maturidade, em condições de igualdade com as outras crianças e a receberem assistência apropriada à deficiência e à idade para o exercício deste direito.”

No artigo 19º ao mencionar o direito a viver de forma independente e à inclusão na comunidade que “Os Estados Partes na presente Convenção reconhecem o igual direito de direitos de todas as pessoas com deficiência a viverem na comunidade, com escolhas iguais às demais e tomam medidas eficazes e apropriadas para facilitar o pleno gozo, por parte das pessoas com deficiência, do seu direito e a sua total inclusão e participação na comunidade, assegurando nomeadamente que: (...)

c) Os serviços e instalações da comunidade para a população em geral são disponibilizados, em condições de igualdade, às pessoas com deficiência e que estejam adaptados às suas necessidades”.

2.2 Atitude

Na definição do conceito de atitude Marques (2000) explicita de forma completa que “É uma disposição básica do indivíduo para agir num determinado sentido. É uma combinação de conceitos, informação e emoções que dão lugar a uma predisposição para responder favoravelmente ou desfavoravelmente a pessoas, grupos, ideias ou objetos. Diz respeito à disposição do indivíduo para agir num determinado sentido. As atitudes são determinantes nos comportamentos do indivíduo. A atitude é uma posição que revela uma maneira de estar com os outros e de se posicionar perante as outras pessoas”.

Este autor afirma ainda que “A atitude é o que uma pessoa está disposta a fazer e a agir de uma forma quase espontânea. São predisposições relativamente persistentes que uniformizam a conduta de uma pessoa (...) As atitudes podem adquirir-se, modificar-se e perder-se”.

Na perspectiva de Cardoso (1992) “A atitude pode ser encarada como uma disposição a reagir de maneira favorável ou desfavorável a um determinado referente sempre que este se apresente”. De acordo com o mesmo autor, na atitude participam 3 variáveis, o objeto, a direção e a intensidade. O objeto de uma atitude é o seu referente, podendo ser este um pessoa, um grupo de pessoas, uma instituição, uma ideia e até um acontecimento, a direção representa a orientação positiva ou negativa expressa em emoções e sentimentos face ao objeto, e a intensidade, declara o grau ou a força dessas mesmas emoções e sentimentos, variando entre uma gradação muito positiva até uma gradação muito negativa.

No sentido de McKay et. al., (2015) “As atitudes são componentes multidimensionais onde se encontra a cognição, o afeto e o comportamento, o que se sabe é que as atitudes são importantes na vida e no relacionamento dos seres humanos, uma vez que estes ajudam a orientar o comportamento em direção a objetivos, simplificando informações e comunicando valores”.

2.3 Inclusão e Escola Inclusiva

Na Declaração de Salamanca, UNESCO (1994), afirma “Inclusão e participação são essenciais à dignidade e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, estas concepções refletem-se no desenvolvimento de estratégias que procuram alcançar uma genuína igualdade de oportunidades”.

Em conformidade com Costa (2018), citado em Abreu e Grande (2021) este expressa um alerta em relação à inclusão, dizendo: “A inclusão é um valor comum porque a paz é um valor comum e a pobreza é um problema comum. A segregação não é a solução. Às vezes, a segregação pode ser disfarçada como uma boa intenção de integração. Se não dermos o passo da integração para a inclusão, não avançaremos para a prática real”.

A inclusão de acordo com Farias e Cruz (2019) afirma que “compreendida como princípio, tem em sua base, o acesso ao conhecimento dos alunos com deficiência, abrindo-

se novas experiências de práticas pedagógicas, flexibilizando o currículo e transformando a lógica da escola”.

Segundo Silva et. al., (2014) referindo-se à inclusão dos alunos com NEE diz “A inclusão de todos os alunos com NEE em salas de aula do ensino regular leva à reflexão e implementação de dinâmicas próprias inerentes a todo o processo educativo numa corresponsabilização e envolvimento dos professores e restantes intervenientes da comunidade educativa. Nesta filosofia de escola, não interessa apenas conhecer a problemática do aluno, mas essencialmente o que se faz com ele e como se faz para promover o seu sucesso escolar”.

Uma instituição de ensino é inclusiva quando para além da eliminação das barreiras arquitetónicas, é capaz de conceber na inclusão a exigência pelo o respeito pelas diferenças e pela diversidade, incluindo mudanças de postura profissional e, conseqüentemente, da comunidade escolar. (Silva e Campos, 2021)

Na conceção de inclusão em meio escolar citando novamente Farias e Cruz (2019) reafirma “É necessário considerar a inclusão como princípio educativo, contribuindo na construção de uma escola mais inclusiva, que produzira uma sociedade mais igualitária. Nesta perspetiva, uma escola inclusiva, não beneficia os alunos com deficiência, mas a todos os alunos”. Este autor crê que quando “a escola objetiva a diminuição dos entraves à aprendizagem dos alunos com deficiência, contribui também para a aprendizagem de todos os alunos. Assim, a escola deve se tornar um lugar de estímulo, no qual toda a comunidade escolar sintam-se acolhida”.

A Declaração de Salamanca, Unesco (1994) concebe que “O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos”. Esta alerta ainda, que nas escolas inclusivas “os alunos com necessidades educativas especiais devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz”, referindo que a pedagogia inclusiva é a solução para promover a harmonização entre alunos com deficiência e os colegas. Porém há uma limitação na qual esta revê que é um desafio que é “o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, suscetível de as educar a todas com sucesso, incluído as que apresentam graves incapacidades”

Concluindo com Silva et. al., (2014) referindo-se à inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais, diz “A inclusão de todos os alunos com NEE em salas de aula do ensino regular leva à reflexão e implementação de dinâmicas próprias inerentes a todo o processo educativo numa corresponsabilização e envolvimento dos professores e restantes intervenientes da comunidade educativa”. Continua dizendo que “Nesta filosofia de escola, não interessa apenas conhecer a problemática do aluno, mas essencialmente o que se faz com ele e como se faz para promover o seu sucesso escolar”.

3. Definição do Problema

No contexto atual, observa-se que as práticas de integração e de inclusão de alunos com NEE e deficiência em turmas, são cada vez mais e uma realidade a que muitos alunos já não escaparão. Porém a vida dos alunos em contexto de aula, e falando agora especificamente em contexto de aula de EF, com estes alunos com deficiência, é feita muitas vezes adaptada e consoante a perceção própria de cada aluno.

Ou seja, os alunos que passem pela experiência de colaborarem em contexto de aula de EF com algum destes alunos com deficiência, não têm nenhuma preparação específica para o fazer, uma vez que não conhecem a realidade das dificuldades vividas por estes alunos com deficiência. E acima de tudo podem ver o aspeto da inclusão como uma limitação à sua aprendizagem.

Desta forma é necessário perceber qual é a atitude geral dos alunos face à possibilidade de inclusão em contexto de aula de EF para com os alunos com deficiência, e a sua disposição para a adaptação e a sua perceção sobre a problemática.

Uma vez que os alunos já têm uma atitude pré-definida face à inclusão, o estudo pretendeu como objetivo geral observar se os alunos tinham melhores atitudes face à inclusão após uma intervenção que potenciava aos alunos vivenciar e experienciar as dificuldades vividas em contexto de prática de atividade e exercício físico por parte de alunos com deficiência. Assim a partir da experiência da intervenção os alunos foi verificada e analisada a atitude inclusiva dos alunos antes da intervenção e a sua atitude inclusiva depois da intervenção.

4. Metodologia

4.1 Amostra

A amostra selecionada foi constituída por alunos do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico da EBIJIPDFC, do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo. A amostra no seu total, para o estudo contou com 43 alunos (N= 43) com idades entre os 12 e 13 anos. Sendo que 20 dos alunos tinham 12 anos, e 23 alunos tinham 13 anos, e ainda 22 alunos pertencentes ao sexo feminino e 21 alunos pertencentes ao sexo masculino.

4.2 Instrumentos

Na realização do estudo o instrumento utilizado para o questionamento e verificação das atitudes dos alunos relativamente à inclusão de alunos com deficiência em contexto de aula de EF, foi o questionário *Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education – Revised (CAIPE-R)*, BLOCK (1995), na versão traduzida e validada por Campos, Ferreira & Block (2013) (Anexo 13). O questionário em questão serviu como ferramenta de confiança e fidedigna para a averiguação das atitudes dos alunos desta amostra face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF. O mesmo questionário validado foi utilizado no 1º questionamento antes da intervenção do evento, e no 2º questionamento depois da concretização do evento.

O questionário na sua formulação, inicia com uma contextualização, servindo como orientação, para uma situação hipotética de um possível aluno com NEE ou deficiência pertencer à turma nas aulas de EF. De seguida o questionário é composto por 11 perguntas (correspondente à Atitude Global), das quais as primeiras 6 perguntas pertencem às Atitudes Gerais, e as restantes 5 perguntas pertencem às Atitudes Específicas.

Como modo de resposta às 11 perguntas os alunos deveriam corresponder a cada resposta uma escala de Lickert de 1 a 4 pontos. Do qual o 1 é igual a “Não”; o 2 igual a “Provavelmente Não”; o 3 igual a “Provavelmente Sim”, e o 4 igual a “Sim”.

Na segunda parte do questionário os alunos deveriam assinalar com “Sim” ou “Não” às perguntas sobre o contacto prévio com pessoas com deficiência ou NEE, na família, na turma e nas aulas de EF; às perguntas sobre a experimentação e assistência de alguma modalidade desportiva para pessoas com deficiência. E ainda responder

relativamente ao seu nível de competitividade, “Muito”, “Mais ou Menos”, e “Não” competitivo.

4.3 Procedimentos

O procedimento efetuado, realizou-se significativamente em 3 etapas, a primeira etapa resultou na aplicação do 1º questionário para recolher as informações sobre as atitudes pré-definidas dos alunos relativamente à problemática da inclusão em contexto de aula de EF, e foi efetuado no dia 16 de novembro de 2020. Na aplicação do questionário houve uma pequena contextualização, e foi referido que os alunos deveriam responder de forma autónoma, utilizando apenas a sua opinião, que não existiriam repostas corretas ou erradas, e que o mesmo era anónimo. Devido a algumas dificuldades que pudessem existir na interpretação do questionário, foi permitido ao professor esclarecer as dúvidas que fossem manifestadas pelos alunos.

A segunda etapa passou pela realização de um evento que permitisse aos alunos experienciar e vivenciar as dificuldades existentes na prática de exercício físico por alunos com deficiência e também perceberem a importância da temática da inclusão. Deste modo o evento que serviu como intervenção coincidiu com um dos projetos educativos, nomeadamente a “Semana Paralímpica”, que decorreu entre os dias 23 e 27 de novembro de 2020. Na participação do evento os alunos tiveram ao seu dispor atividades de sensibilização recaído sobre o tema da inclusão, permitindo aos alunos realizarem atividades que potenciasses o uso dos sentidos e que utilizassem a cadeira de rodas na realização de um percurso. Também existiu a possibilidade da prática de desportos paralímpicos, efetivando uma experiência concreta da adaptação na prática desportiva para as pessoas com deficiência, interagindo muito proximamente com as variantes e dinâmicas da prática destes desportos adaptados.

A terceira etapa adveio da necessidade de consultar novamente as atitudes inclusivas dos alunos relativamente aos alunos com deficiência nas aulas de EF, tendo em conta a sua intervenção e participação no evento, neste seguimento foi efetuado o preenchimento do 2º questionário, sendo estruturado igualmente ao primeiro com as mesmas questões em causa, este foi realizado no dia 2 de dezembro de 2020.

4.4 Análise de Dados

A análise de dados, foi efetuada com recurso a uma base de dados criada programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versão 27.0 para o Windows.

No tratamento estatístico, foi utilizada a estatística descritiva, como meio para apresentar os cálculos das diferentes variáveis. Referindo que para a análise se irá recorrer à média (M) e ao desvio padrão (DP), para aferir a tendência de resposta e a dispersão relativa às respostas dos alunos para as variantes em causa.

Para a efetuação da estatística inferencial, foi utilizado o Teste T para amostras emparelhadas, com o valor de significância estatística de $p \leq 0,05$.

5. Apresentação de Resultados

No ponto seguinte irá ser apresentado o tratamento estatístico utilizado para o estudo e os resultados obtidos. Resultados estes, obtidos através da análise e tratamento dos dados alcançados e correlacionados entre o primeiro e segundo questionário. Na análise descritiva dos resultados, será apresentado os dados estatísticos referentes às variáveis independentes, e na análise estatística inferencial será apresentado os resultados referente à correlação das variáveis independentes do primeiro questionário, antes da intervenção, com as do segundo questionário pós intervenção.

As Atitudes global A, Atitude geral A, Atitude específica A, remetem para as respostas sobre as atitudes dos alunos alcançadas no primeiro questionário, enquanto as Atitudes global B, Atitude geral B, Atitude específica B, correspondem respetivamente para as respostas das atitudes apresentadas no segundo questionário.

5.1 Estatística Descritiva

Estatística descritiva geral

	N	Mínimo	Máximo
Género	43	1 (Feminino)	2 (Masculino)
Contacto com NEE na Família ou Amigos	43	1 (Não)	2 (Sim)
Contacto com NEE na Turma	43	1 (Não)	2 (Sim)
Contacto com NEE na Aula de E.F.	43	1 (Não)	2 (Sim)
Nível de Competitividade	43	1 (Muito)	3 (Pouco)
Experimentação Evento para pessoas com NEE	43	1 (Não)	2 (Sim)
Assistir a Evento para pessoas com NEE	43	1 (Não)	2 (Sim)

Tabela 1- Estatística descritiva global

Idade

Idade	Frequência	Percentagem
12	20	46,5%
13	23	53,5%
Total	43	100%

Tabela 2 - Variável independente idade

Na variável idade observamos que, 46,5% (N=20) têm a idade de 12 anos, 53,5% (N=23) têm a idade de 13 anos. Tendo uma média de idades situada nos 12,53 anos.

Género

Género	Frequência	Percentagem
Feminino	22	51,2%
Masculino	21	48,8%
Total	43	100%

Tabela 3 - Variável independente género

Na variável género verificamos que, 51,2% (N=22) pertencem ao género feminino, e 48,8% (N=21) são do género masculino.

Contacto com pessoas com NEE ou deficiência na família e/ou amigos

Família e/ou amigos	Frequência	Percentagem
Não	22	51,2%
Sim	21	48,8%
Total	43	100%

Tabela 4 - Variável independente Contacto com pessoas com NEE ou deficiência na família e/ou amigos

No que diz respeito à variável contacto com pessoas com NEE ou deficiência na família e/ou amigos, verificamos na amostra que 51,2% (N=22) não têm qualquer contacto no meio familiar ou com amigos, e que 48,8% (N=21) têm ou já tiveram esse contacto.

Contacto com pessoas com NEE ou deficiência na turma

Turma	Frequência	Percentagem
Não	10	23,3%
Sim	33	76,7%
Total	43	100%

Tabela 5 - Variável independente Contacto com pessoas com NEE ou deficiência na turma

Relativamente à variante contacto com pessoas com NEE ou deficiência na turma, a amostra diz-nos que 23,3% (N=10) da turma não teve este contacto, mas por outro lado 76,6% (N=33) da turma disse que já tinha tido este contacto.

Contacto com pessoas com NEE ou deficiência nas aulas de Educação Física

Aula de EF	Frequência	Percentagem
Não	15	34,9%
Sim	28	65,1%
Total	43	100%

Tabela 6 - Variável independente Contacto com pessoas com NEE ou deficiência nas aulas de Educação Física

De acordo com a variável contacto com pessoas com NEE ou deficiência nas aulas de Educação Física, do total da amostra 34,9% (N=15) não tiveram este contacto durante as aulas de educação física, e no sentido contrário 65,1% (N=28) já tinham experienciado este contacto na turma.

Nível de competitividade

Nível de competitividade	Frequência	Percentagem
Muito	8	18,6%
Mais ou menos	28	65,1%
Não	7	16,3%
Total	43	100%

Tabela 7 - Variável independente Nível de competitividade

Ao nível da competitividade, afirma-se que na amostra 18,6% (N=8), declaram que são muito competitivos, 65,1% (N=28) são mais ou menos competitivos, ainda que 16,3% (N=7) são não competitivos.

Experimentação de uma modalidade desportiva para pessoas com deficiência

Experimentação modalidade	Frequência	Percentagem
Não	29	67,4%
Sim	14	32,6%
Total	43	100%

Tabela 8 - Variável independente Experimentação de uma modalidade desportiva para pessoas com deficiência

Na variável experimentação de uma modalidade desportiva para pessoas com deficiência, do total da amostra 67,4% (N=29) declarou que não tinham experimentado qualquer tipo de modalidade desportiva para pessoas com deficiência, porém 32,6% (N=14) disse que já tinha tido esta experiência.

Assistir a uma modalidade desportiva ou evento para pessoas com deficiência

Assistência modalidade	Frequência	Porcentagem
Não	30	69,8%
Sim	13	30,2%
Total	43	100%

Tabela 9 - Variável independente Assistência de uma modalidade desportiva ou evento para pessoas com deficiência

No que diz respeito à assistência de uma modalidade desportiva ou evento para pessoas com deficiência na amostra é nos traduzido que 69,8% (N=30) não tinham assistido a qualquer tipo de modalidade para pessoas com deficiência, e que 30,2% (N=13) já tinham assistido a alguma modalidade.

5.2 Estatística Inferencial

Teste-T para amostras emparelhadas das Atitudes global e geral antes e pós intervenção.

Variáveis Dependentes	Média	Desvio padrão	Significância $\leq 0,05$
Atitude global A	3,328	0,381	0,009
Atitude global B	3,469	0,345	
Atitude geral A	3.279	0,409	0,003
Atitude geral B	3,461	0,335	

Tabela 10- Teste-T para amostras emparelhadas das Atitudes global e geral.

No registo da tabela apresentada, verifica-se que a Atitude global A apresenta uma média de 3,328 (M= 3,328), inferior à média da Atitude global B (M= 3,469), na qual o valor de significância é 0,009 (p=0,009).

Para a Atitude geral A, a média é de 3.279 (M=3.279), também inferior à média da Atitudes geral B (M=3,461), com um valor de significância de (p=0,003).

Teste-T para amostras emparelhadas das Atitudes global, antes e pós intervenção no género Feminino e Masculino

Variáveis Independentes	Variáveis Dependentes			
		Média	Desvio padrão	Significância $\leq 0,05$
Feminino	Atitude global A	3,384	0,294	0,043
	Atitude global B	3,525	0,341	
Masculino	Atitude global A	3,268	0,454	-
	Atitude global B	3,411	0,347	

Tabela 11- Teste-T para amostras emparelhadas das Atitudes global, género Feminino e Masculino

Na tabela verifica-se que para o género feminino a média expressa na escala de Lickert é maior na Atitude global B (M=3,525), do que na Atitude global A (M=3,384) à qual corresponde um valor de significância de 0,043 (p=0,043).

Teste-T para amostras emparelhadas das Atitudes geral, antes e pós intervenção no género Feminino e Masculino

Variáveis Independentes	Variáveis Dependentes			
		Média	Desvio padrão	Significância $\leq 0,05$
Feminino	Atitude geral A	3,296	0,325	-
	Atitude geral B	3,417	0,377	
Masculino	Atitude geral A	3,262	0,490	0,016
	Atitude geral B	3,508	0,286	

Tabela 12- Teste-T para amostras emparelhadas das Atitudes geral, género Feminino e Masculino

Nesta tabela averigua-se que no género masculino mantém-se a tendência da média superior na Atitude geral B (M=3,508) em comparação à média da Atitude geral A (M=3,262), do qual o valor de significância é de 0,016 ($p=0,016$).

6. Discussão de Resultados

Neste ponto após a apresentação dos resultados será apresentada a discussão dos mesmos, tendo como objetivo primordial, explicitado na definição do problema, a resposta à interrogação de qual era a atitude geral dos alunos face à possibilidade de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF. E uma vez que estes alunos por norma já manifestam uma atitude pré-definida face à sua atitude inclusiva, sendo esta variável entre cada aluno na medida em que todas as pessoas são diferentes entre si, pretendeu-se averiguar se as atitudes inclusivas dos alunos nas aulas de EF, relativamente aos alunos com deficiência evoluíam e melhoravam após a passagem por uma experiência de um evento que permitisse aos alunos a vivência das dificuldades vividas em contexto de prática de atividade e exercício físico por parte de alunos com deficiência, através do contacto de atividades inclusivas e a prática de desportos adaptados.

Na tabela 10 verificamos que as atitudes dos alunos após o evento melhoram para duas das variáveis independentes, ou seja, para a Atitudes global, Atitude geral, com valores estatisticamente significativos. Na Atitude global A averiguamos que a média passou de (M=3,328), para uma média de (M=3,469) na Atitude global B, representando assim uma melhoria considerada significativa uma vez que o ($p=0,009 \leq 0,05$). Na Atitude geral B observamos também uma melhoria da média em relação à Atitude global A, sendo que a média ascendeu de (M=3,279) para (M=3,461), confirmada pelo seu valor de significância de ($p=0,003 \leq 0,05$). Consideramos assim e averiguamos que existe uma melhoria nas atitudes inclusivas dos alunos nas Atitudes globais, e nas Atitudes gerais após o evento da “Semana Paralímpica”, ou seja, as atitudes inclusivas dos alunos são melhores após a efetuação e experimento de todas as dinâmicas e atividades desenvolvidas no evento.

Realizando uma observação com estudos da mesma ordem como Campos e Ferreira (2014); Campos e Fernandes (2015); McKay et. al., (2015), podemos verificar que os resultados encontrados para as variantes Atitude global e Atitude geral, antes e pós intervenção registam a mesma tendência observada neste estudo. Ou seja, os valores das médias apresentadas evoluem do primeiro questionamento (antes da intervenção) para o segundo evento (depois da intervenção). Para além deste aspeto verificamos, que os alunos têm uma atitude inclusiva para com os alunos com deficiência nas aulas de EF, já bastante considerável. Uma vez que a amostra em causa demonstra uma boa prevalência para adquirir e efetuar atitudes inclusivas, uma vez que a média apresentada para além de ter sido alvo de um aumento significativo, verificando-se que estes valores alcançados se situam entre (M=3,461) e (M=3,469), muito perto do possível máximo atribuído na escala de Lickert, na qual o valor podia variar entre 1 e 4. Esta demonstração de um indicador elevado nas atitudes inclusivas dos alunos, também é verificada nos estudos mencionados anteriormente. O indicador revelado, pode dever-se ao facto de a escola onde o estudo foi realizado já estar envolta numa dinâmica de inclusão, justificando assim que os alunos mesmo à partida para o primeiro questionamento tenham apresentados valores elevados, que apontavam para uma sensibilidade e um conhecimento antecipado sobre as limitações e dificuldades que os alunos com deficiência apresentam. Contudo os resultados alcançados nas médias pós intervenção não devem ser desvalorizadas, pois revelam a importância do evento da “Semana Paralímpica” como um fator de reforço para

a continuidade da sensibilização das atitudes inclusivas dos alunos para com os alunos com deficiência nas aulas de EF.

Na tabela 11, pretendemos averiguar as atitudes inclusivas dos alunos do género feminino, para a variável dependente Atitude Global antes e após evento. Observa-se então que a amostra do género feminino apresenta uma média de ($M=3,384$) na Atitude global A, subindo este valor para ($M=3,525$) na Atitude global B, com um valor significativo, uma vez que ($p=0,043 \leq 0,05$). E na tabela 12, pretendemos verificar as atitudes inclusivas dos alunos do género masculino na variante dependente da Atitude geral antes e após o evento. Averiguando a mesma é notória a predominância da melhoria da média da Atitude geral A para a Atitude geral B, no género masculino, na qual a média antes do evento é de ($M=3,262$), evoluindo para ($M=3,508$) no questionário pós evento, contudo com um valor significativo de ($p=0,016 \leq 0,05$).

Através dos dados apresentados podemos afirmar apenas que o género feminino apresenta uma melhoria das atitudes inclusivas para a variável da Atitude global depois do evento e aferimos também que as atitudes inclusivas dos alunos do género masculino melhoram na variável dependente da Atitude geral, após o evento. De acordo com os estudos de Teixeira (2014); e Campos et. al., (2013), verificamos também que tanto o género feminino na Atitude global, como o género masculino na Atitude geral apresentam valores elevados nas atitudes. Porém não é possível fazer uma comparação entre géneros uma vez que os valores analisados da Atitude global no género masculino e da Atitude geral no género feminino não apresentam valores significativos. Desta forma podemos rever que há uma necessidade de em estudos futuros alargar o tamanho da amostra na tentativa de procurar valores significativos que possam trazer resultados capazes de potenciar uma possível comparação direta entre o género masculino e feminino nos resultados antes e pós evento para a Atitude global, Atitude geral e Atitude específica. Por último os resultados apresentados na tabela 11 e 12 continua a corroborar com a ideia de que a promoção de um evento que leve os alunos ao contacto com a temática da inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF é um fator importante para a transmissão de valores inclusivos.

7. Conclusão

Numa síntese conclusiva do estudo, verificamos então a hipótese formulada de que os alunos apresentavam melhores atitudes inclusivas nas aulas de EF para com os alunos com deficiência após o experimento de um evento que potenciase a interação dos alunos com atividades inclusivas e desportos olímpicos adaptados, estimulando ao aluno uma nova e benéfica precessão sobre a realidade das pessoas com deficiência e com NEE. Verdadeiros são os resultados demonstrados na tabela 10, que elucidam bem que a amostra em estudo melhorou a sua atitude inclusiva apresentada antes do evento, na realização do primeiro questionário, e que os valores alcançados através da correlação e comparação entre o primeiro e o segundo questionário, são significativos, justificando a hipótese formulada. Sendo assim o evento da “Semana Paralímpica” teve uma enorme relevância e uma importância marcante no percurso académico dos alunos da EBIJIPDFC. Ainda averiguamos que as atitudes face à inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de EF, já se apresentam num valor bastante considerável e eloquente, pelo facto dos valores da média estarem muito perto do máximo possível da escala de Lickert, utilizada para mensurar as atitudes inclusivas dos alunos.

Na análise às tabelas incididas sobre a averiguação das atitudes inclusivas nas aulas de EF para com os alunos com deficiência, para o género feminino e o género masculino, explicam e demonstram que no parâmetro da variável da Atitude global o género feminino é aquele que apresenta melhorias nas atitudes inclusivas após evento não sendo possível comparar com o género masculino. Para a variável dependente da Atitude geral, averiguamos desta vez o género masculino demonstra melhorias nas atitudes inclusivas para com alunos com deficiência nas aulas de EF após o evento, sem ser possível efetivar uma comparação com o género feminino. Relativamente à variável dependente da Atitude específica, não foi possível apresentar conclusões sobre este parâmetro uma vez que as médias apresentadas não mostraram uma justificação estatisticamente significativa.

Conclusão Final

Efetuada uma reflexão e fazendo memória de todo o percurso efetuado durante o EP, posso afirmar que este é idêntico a uma jornada que é feita, tendo como ponto de partida o caminho pelo que é desconhecido, e na medida que é feito o caminho da jornada, vai se adquirindo experiência que nos vai confortando, dando alento para o caminho, passando de algo desconhecido para uma situação em que começamos compreender melhor a direção da nossa jornada até que alcançamos realmente o objetivo final.

Efetuando a analogia, com o que foi dito anteriormente, o EP foi para mim uma entrada no desconhecido, uma vez que nunca tinha tido contacto com a lecionação com qualquer grupo de alunos ou de praticantes de modalidades desportivas, a partir daí sobe a orientação dos orientadores da faculdade e da escola onde foi concretizado o EP, com o auxílio do núcleo de estágio, e com os conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação, iniciei a minha jornada.

Posso concluir que adquiri enormes saberes e competências essenciais para a minha evolução pessoal e profissional, mostrando-me as limitações que tenho e proporcionando-me a construção de estratégias que pudessem solucionar essas dificuldades inerentes à intervenção pedagógica.

Posso concluir que as reflexões realizadas em conjunto entre o orientador da escola e o núcleo de estágio foram um ponto fundamental para a minha melhoria, e para a minha motivação de apresentar o melhor planeamento possível para as aulas seguintes. Na realização do planeamento das aulas foi um ponto em que me senti concretizado, uma vez que todo o planeamento envolvente era criado com gosto e dedicação, tendo sempre em vista a aprendizagem dos alunos e de estimular o interesse dos alunos pelo ensino, e em especial fomentar nestes o gosto pela prática da disciplina de EF.

O desenvolvimento e o evoluir da amizade criada no núcleo de estágio e entre os professores de EF também influenciou a intervenção desenvolvida, justificada pela partilha de experiências, conhecimentos e da interajuda mútua. Contribuindo para uma melhoria do processo de ensino, e do planeamento efetuado.

Em suma, o trabalho desenvolvido ao longo do estágio pedagógico foi trabalhoso, mas no fim gratificante, alcançando os objetivos propostos, e potenciando uma experiência ampla, complexa, e igualmente importante que é o ensino.

Referências Bibliográficas

- Abreu, D. C., & Grande, C. (2021). *A caminhar para uma escola inclusiva em Portugal: os desafios sentidos pelos profissionais dos contextos educativos*. Revista Educação Especial, 34.
- Aguiar, J. S. de, & Duarte, É. (2005). *Educação inclusiva: um estudo na área da educação física*. Revista Brasileira de Educação Especial, 11(2), 223–240.
- Almeida, A. L. L. (2012). *Dinâmicas De Avaliação Na Escola: Um Dispositivo De Monitorização Do Projecto Educativo E Do Plano Anual De Actividades*. Universidade De Lisboa - Instituto De Educação – Mestrado em Ciências da Educação.
- Amiralian, M. L., Pinto, E. B., Ghirardi, M. I., Lichtig, I., Masini, E. F., & Pasqualin, L. (2000). *Conceituando deficiência*. Revista de Saúde Pública, 34(1), 97–103.
- Antunes Júnior, R. A., & Almeida Junior, A. S. de. (2020). *O avaliar na educação física escolar*. MOTRICIDADES: Revista Da Sociedade de Pesquisa Qualitativa Em Motricidade Humana, 4(2), 180–189.
- Azate, M. V. D., Palacio N. M. D., & Córdoba, D. L. A. (2020). *Diagnósticos, atención y cuidado: relatos de madres de niños con Necesidades Educativas Especiales*. Revista Lasallista de Investigación.
- Bagnara, I. C., & Fensterseifer, P. E. (2016). *Intervenção pedagógica em Educação Física escolar: um recorte da escola pública*. Motrivivência, 28(48), 316.
- Borré, L. M., & Silva Reverdito, R. (2020). *Educação Física Na Educação Infantil: Estratégias Metodológicas Para A Qualidade Da Prática Pedagógica*. Revista Da Faculdade de Educação, 33(1), 95–118.
- Campos, M. J., Ferreira, J. P., & Block, M. E. (2013). *An 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 of peers with disabilities*. *Psychological Reports*, 115(3), 897–912.

Campos, M., & Fernandes, C. (2015). Impacto da Semana Paralímpica nas Atitudes dos Alunos Face à Inclusão. *Desporto e Atividade Física para Todos*. *Revista Científica da FPDD*, Vol 1, N°1, p. 5–11.

Campos, S., Martins, R., Alexandre Felizardo, S., Chaves, C., & Jales Ribeiro, E. (2017). *Inteligência Emocional Dos Professores: Relevância Para As Práticas Inclusivas*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. *Revista INFAD de Psicología*., 6(1), 365.

Cardoso, A. P. (1992). *As Atitudes dos Professores e a Inovação Pedagógica*. *Revista Portuguesa de Pedagogia*.

Carmona, A. C. N. (2012). *Relatório de estágio: A unidade Didática como estratégia de ensino integrado – dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. Instituto Politécnico de Castelo Branco – Escola Superior de Educação.

Carvalho, L. M. D. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 135-151.

Farias, E. R. S. de, & Cruz, G. de C. (2019). *A inclusão de pessoas com deficiência e necessidades educativas especiais no ensino regular: vozes e significados*. *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*, 14(3), 1139–1151.

Gonçalves, F., & Aranha, Á. (2008). *Avaliação/Classificação Da Disciplina “Seminário” -- Métodos E Técnicas De Avaliação, Estudo Realizado No Curso De Desporto Da Universidade De Trás-Os-Montes E Alto Douro*. *Motricidade*, 4(4), 91–100.

Holanda, G. D. S., Pereira, M. A. M., & Ferreira, S. C. M. (2021). *Inclusão escolar de alunos com deficiência na educação de jovens e adultos: um desafio para a gestão da escola pública*. *Revista Educação Especial*, 34.

- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). *Planeamento Na Ótica Dos Professores Estagiários De Educação Física: Dificuldades E Limitações*. *Revista Portuguesa De Pedagogia*, 55–67.
- López Moya, M. (2004). *La intervención didáctica: los recursos en educación física. Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, (22), 263–282.
- Luquin, A. C. (2008). *Recensión de “Aprender a Enseñar La Educación Física” – Darly Siedentop*. Universidad Católica San Antonio de Murcia, 137-138.
- Magalhães, M. L., & Borges-Andrade, J. E. (2001). *Auto e hetero-avaliação no diagnóstico de necessidades de treinamento*. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 6(1), 33–50.
- Marques, R. (2000). *Dicionário Breve de Pedagogos*. Lisboa: Editorial Presença
- McKay, C., Block, M., & Park, J. Y. (2015). *The impact of paralympic school day on student attitudes toward inclusion in physical education*. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 32(4), 331–348.
- Menezes, G. I. (2009). *Comprometimento Organizacional: Construindo um Conceito que Integre Atitudes e Intenções Comportamentais*. Universidade Federal da Bahia -Tese de Doutoramento.
- OMS. Relatório Mundial sobre a Deficiência (2011).
- ONU. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Diário da A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência* (2009).
- Pereira, F. R. M., Mesquita, I. M. R., & Graça, A. B. dos S. (2010). *A investigação sobre a eficácia pedagógica no ensino do desporto*. *Revista Da Educação Física/UEM*, 21(1).
- Quina, J. do N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. *Série Estudos Escola Superior de Educação* (pp. 41–44).
- Reina, F. T., & Silva, W. G. F. da. (2020). *A gestão da sala de aula de professores de Educação Física na Educação Básica*. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 24(esp. 2), 979–994.

Rosinha, A. L. O. (2014). *A (in)consistência do Plano Anual de Atividades face à realidade da escola e às necessidades dos alunos*. Politécnico do Porto – Mestrado em Administração das Organizações Educativas.

Silva, L. S., & Campos V. T. B. (2021) *Saberes necessários à prática educativa na perspectiva da educação para todos/as: inclusão de educandos/as com deficiência na Educação Superior*. Revista Edição Popular, p 192-213.

Silva, M. D. O., Ribeiro, C., & Carvalho, A. (2014). *Atitudes e Práticas dos Professores Face à Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais*. Revista Portuguesa de Pedagogia, pág 53–73.

Taques, M. J., & Madrid, S. C. D. O. (2017). *O processo de ensino e aprendizagem do esporte na escola na perspectiva dos professores de Educação Física*. Cinergis, 18(3), 196.

Teixeira, J. (2014). *O efeito de um Programa de Educação Paralímpica nas atitudes dos alunos sem NEE face à inclusão na Educação Física*. Dissertação de Mestrado em Atividade Física Adaptada apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção – Necessidades Educativas Especiais*. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca. Unesco, 1, 4.

Valente, S., Monteiro, A. P., & Lourenço, A. A. (2017). *Inteligência emocional na gestão da disciplina em sala de aula*. Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación, 046–051.

Valle, P. R. D., & Rezer, R. (2021). *A prática pedagógica dos professores de Educação Física: desafios para formação continuada*. Revista de Educação Física, Esporte e Lazer.

Anexos

Anexo 1- Ficha de caracterização da turma



Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia
Ano letivo 2020/2021 – 8ºF



Ficha Individual do Aluno

1. Identificação

Nome: _____
Ano: _____ Turma: _____ N° _____ Data de Nascimento _____
Naturalidade: _____ Nacionalidade: _____
Email: _____
Telemóvel: _____

2. Dados Familiares

Nome da Mãe: _____ Idade: _____
Nome do Pai: _____ Idade: _____
Número de Irmãos: _____ Idades: _____
Profissão da Mãe: _____ Habilitações Literárias: _____
Profissão do Pai: _____ Habilitações Literárias: _____
Telefone Mãe: _____ Telefone Pai: _____
Morada: _____
Código Postal: _____ Localidade: _____
Grau de Parentesco do Encarregado de Educação: _____
Email Encarregado de Educação: _____
Com quem vives? _____

3. Saúde e Higiene

Problemas de Visão: Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Problemas de Audição: Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Dificuldades Motoras: Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Outros Problemas de Saúde (asma, bronquite asmática, epilepsia, diabetes, hemofilia, problemas cardíacos, problemas ósteo – articulares, lesões desportivas...): _____
_____ Contacto em caso de Emergência: _____
Necessitas de cuidados especiais de saúde? Se sim, indica-os: _____
Quantas horas dormes por dia? _____
A que horas te costumam deitar? _____
Costumas tomar banho após a atividade física? _____
Assinala com um X as refeições que costumam fazer diariamente:
<input type="checkbox"/> Pequeno-almoço <input type="checkbox"/> Lanche da manhã <input type="checkbox"/> Almoço <input type="checkbox"/> Lanche da tarde
<input type="checkbox"/> Jantar <input type="checkbox"/> Ceia

4. Vida Escolar

Já repetiste algum ano? _____ Se <u>sim</u> , em que ano(s)? _____
Frequentas aulas de apoio a alguma disciplina? _____ Se sim, qual/quais _____
Disciplinas preferidas: _____
Disciplinas com mais dificuldades: _____
Qual é o transporte que utilizas para te deslocares para a escola? _____
Distância de casa até escola? _____ Tempo gasto: _____
Como ocupas os teus tempos livres? _____
Pertences a algum clube ou coletividade: _____ se sim, qual/quais? _____
Gostarias de continuar a estudar nesta escola? Sim: <input type="checkbox"/> Não: <input type="checkbox"/>

INQUÉRITO – EDUCAÇÃO FÍSICA E ATIVIDADE FÍSICA

1. Gostas da disciplina de Educação Física ? Muito Moderadamente Pouco
2. Qual foi a tua classificação a Educação Física no ano letivo anterior? _____
3. Como ocupas os teus tempos livres? _____
4. Frequentaste o Desporto Escolar no ano letivo anterior? _____ Se sim, em que modalidade(s): _____
5. Gostarias de te inscrever no Desporto Escolar este ano? _____ Se sim, em que modalidade(s): _____
6. Que desporto(S) praticas? _____
7. A Educação Física é para ti uma disciplina:
Muito Importante Importante Pouco Importante Nada Importante
8. Quais destas modalidades desportivas praticaste **no ano letivo anterior** nas aulas de EF?
Andebol Futsal Voleibol Basquetebol Rúgubi Badminton
Ténis Dança Atletismo Ginástica Patinagem Luta/Judo
Corfebol Natação
Outra(s) modalidades: _____

9. Em que modalidade(s) sentes mais facilidade(s)?

10. Em que modalidade(s) sentes mais dificuldade(s)?

11. Indica uma ou mais modalidades desportivas que gostarias muito de praticar nas aulas de EF este ano letivo?

12. Praticas ou já praticaste alguma modalidade desportiva fora da escola? Se sim, qual?

13. Que desporto(os) escolar(es) gostarias que existisse na tua escola?

Obrigado pela atenção.

Bom ano letivo!!

Anexo 2- Roulement dos espaços disponibilizados

	17 Set - 25Set	1ª Rotação	2ª Rotação	3ª Rotação	4ª Rotação	5ª Rotação	6ª Rotação	7ª Rotação	8ª Rotação	9ª Rotação
	Apresenta ção Fit Escolas	28 Set - 23 Out	26 Out - 20 Nov	23 Nov - 18 Dez	4 Jan - 29 Jan	1 Fev - 26 Fev	1 Mar - 24 Mar	6 Abr - 30 Abr	3 Mai - 28 Mai	30 Mai - 9/15 Jun Fit Escolas
Prof. Edgar		B	A	B	A	B	A	B	A	B
Prof. Fernando		A	B	A	B	A	B	A	B	A
Prof.		B/A	A/B	B/A	A/B	B/A	A/B	B/A	A/B	B/A

A- Pavilhão

B- Ginásio e espaço exterior

Anexo 3- Extensão e sequenciação de conteúdos (Exemplar)



Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia
Ano letivo 2020/2021



Grelha da extensão e Sequenciação de Conteúdos da modalidade de Andebol do 8ºF

PLANEAMENTO ANUAL												
Espaço	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior	Espaço Exterior
Nº de aula	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79
Nº de U. D	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Data	05/04/2021	07/04/2021	08/04/2021	12/04/2021	14/04/2021	15/04/2021	19/04/2021	21/04/2021	22/04/2021	26/04/2021	28/04/2021	29/04/2021
OPERACIONALIZAÇÃO												
Unidade Didática	Andebol											
Tipo de avaliação	Formativa inicial	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Sumativa
Capacidades motoras (condicionais e coordenativas)												
Força	I/E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Resistência	I/E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Coordenação	I/E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
CONTEUDOS												
Conteúdos Teóricos												
Conhecimentos e regras	AFI	I/E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C AS
Conteúdos Técnicos												
Passé de ombro	AFI	I/E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C AS
Passé picado	AFI	I/E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C AS
Receção	AFI	I/E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C AS
Drible	AFI		I/E	E	E	E	E	E	E	E	E	C AS
Remate em apoio	AFI			I/E	E	E	E	E	E	E	E	C AS
Remate em suspensão				I/E	E	E	E	E	E	E	E	C AS
Posição Base Defensiva						I/E	E	E	E	E	E	C AS
Conteúdos Tácticos												
Ataque												
Desmarcação	AFI					I/E	E	E	E	E	E	C AS
Penetração						I/E	E	E	E	E	E	C AS
Ataque posicional								I/E	E	E	E	C AS
Transição Ofensiva								I/E	E	E	E	C AS
Defesa												
Basculação Defensiva	AFI					I/E	E	E	E	E	E	C AS
Marcação Homem x Homem	AFI					I/E	E	E	E	E	E	C AS
Transição Defensiva								I/E	E	E	E	C AS

Anexo 4- Plano de aula (Exemplar)




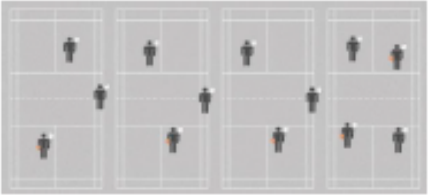
Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo
Escola Básica Integrada c/ J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia



Plano Aula			
Professor: Edgar Catarino		Data: 12/05/2021	Hora: 12:35 – 13:25
Ano/Turma: 8ºF	Período: 3º	Local/Espaço: Pavilhão	
Nº da aula: 83	Nº da aula da UD: 4-11	UD: Badminton	Duração da aula: 50'
Nº de alunos previstos: 13		Nº de alunos dispensados: 0	
Função didática: Introdução e exercitação.			
Recursos materiais: 14 raquetes, 14 volantes, 4 redes de badminton, relógio e apito.			
Objetivos da aula: Introdução do conteúdo do serviço longo e exercitação dos conteúdos técnicos da pega da raquete, posição base, deslocamentos, clear e lob em situação de jogo 1x1.			
Sumário: Introdução do conteúdo técnico do serviço longo, e exercitação dos conteúdos abordados anteriormente.			

	Tempo		Tarefas	Descrição da tarefa/Organização	Componentes Críticas/ Critérios de Êxito/ Objetivos específicos
	T	P			
Parte Inicial	12:35 12:40	5'	Chamada e entrada dos alunos para o pavilhão, para efetuarem a troca dos ténis.	Os alunos entram no pavilhão após a chamada do professor fazendo a desinfecção das mãos, e dirigem-se para o local numérico designado, de forma a efetuarem a troca de sapatilhas. De seguida dirigem-se para o pavilhão.	CE – Os alunos devem estar ordenados na entrada para o pavilhão e efetuarem a troca de sapatilhas, na ida para o pavilhão devem ir em silêncio. OE – Verificar a contabilização das presenças, a pontualidade e o equipamento.
	12:40 12:42	2'	Preleção inicial, e explicação dos exercícios e conteúdos da aula de badminton.	O professor reúne os alunos à sua frente, indicando-lhes para ficarem distanciados, de forma a manterem o distanciamento seguro. O professor explicita os conteúdos de badminton a serem abordados na aula.	CE – Os alunos permanecem em silêncio enquanto o professor comunica. OE – Transmitir informações pertinentes aos alunos, e contextualiza-los da matéria a abordar.
	12:42 12:43	1'	Instrução e demonstração do 1º exercício de aquecimento	O professor explica o modo como vai decorrer o aquecimento, organizando a turma.	OE – Informar os alunos sobre os objetivos, critérios de êxito e regras do exercício. CE – Os alunos ouvem de forma atenta as instruções dadas pelo professor.
	12:43 12:49	6'	Exercício 1: Aquecimento específico Batimentos em cooperação 1+1	Os alunos organizados a pares e frente a frente irão realizar batimentos em jogo de cooperação 1+1. Variantes: - Os alunos iniciam troca de volantes junto à rede, usando preferencialmente batimentos por baixo.	Exercício 1 OE - Promover ativação do organismo, aumentando a frequência cardíaca e os níveis fisiológicos; - Prevenir o risco de lesões;

				<p>- Os alunos a meio do campo realizam batimentos, preferencialmente por cima, tocando com a mão no chão após cada batimento.</p> <p>- Os alunos realizam batimentos iniciando na linha de serviço surto tentando afastar-se na medida em que vão realizando os batimentos.</p>	<p>- Realizar batimentos por cima e por baixo.</p> <p>CC – <u>Posição base:</u> - Pés afastados com distribuição do peso por ambos os apoios; - Flexão das pernas; - Ligeira inclinação do tronco em frente; - Semi flexão dos braços, com a raquete colocada à altura da cabeça e perpendicular à rede.</p> <p><u>Deslocamentos:</u> - Não trocar os apoios; - Fletir ligeiramente os membros inferiores; - Colocar os pés à largura dos ombros; - Avançar o membro inferior correspondente ao lado da mão da raquete.</p> <p>CE – Manter o volante no ar o maior tempo possível nas trocas em cooperação, realizando os batimentos por cima e por baixo.</p>
Parte fundamental	12:49 12:52	3'	Instrução, demonstração e organização do 2º exercício	<p>O professor explica e demonstra o modo como vai decorrer o exercício, explicitando os objetivos a atingir.</p>	<p>OE – Informar os alunos sobre os objetivos, critérios de êxito e regras do exercício.</p> <p>CE – Os alunos ouvem de forma atenta as instruções dadas pelo professor.</p>
	12:52 13:05	13'	Exercício 2: Exercício critério 1+2	<p>Os alunos estando organizados em grupos de 3 elementos por campo irão realizar serviço longo, para o campo adversário, e o aluno no outro lado irá responder em lob ou clear conforme a variante.</p> <p>O aluno serve duas vezes para o mesmo lado e de seguida troca de lado servindo duas vezes para o outro aluno.</p> <p>Rotação: Depois do aluno servir 2 vezes para cada lado rodam para a direita uma posição.</p> <p>Variante: - Serve longo e responde em clear para o fundo do campo. - Serve longo e responde em lob para o fundo do campo. - Serve longo e responde adaptando o gesto técnico à trajetória do volante, direcionando este para o limite final do campo.</p>	<p>Exercício 2</p> <p>OE – Introdução ao gesto técnico do serviço longo, e execução do lob e clear.</p> <p>CC – <u>Serviço longo:</u> - Coloca-se de lado, com o ombro e pé contrários à mão da pega, voltados diagonalmente para o adversário; - Colocar o pé contra lateral à frente com o peso do corpo sobre a perna de trás; - Acelerar o movimento de trás para a frente e de baixo para cima, batendo o volante com o movimento de chicotada</p> <p><u>Clear</u> - Rodar os ombros e as pernas;</p>


				<ul style="list-style-type: none"> - Fletir o braço que tem a raquete com a mão ao nível da nuca; - Bater de modo explosivo com extensão final do braço; - Imprimir ao volante uma trajetória alta e longa de modo que caia perto da linha final. <p>Lob</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avançar o pé do lado da raquete em afundo para executar o batimento; - Bater de modo explosivo, à frente do corpo e abaixo da cintura; - Imprimir ao volante uma trajetória ascendente, alta e profunda, para que o volante caia perto da linha de fundo do campo adversário. <p>CE – Realizar o serviço longo, colocando o volante perto da linha de serviço longo, e realiza a devolução com lob ou clear.</p>
13:05 13:07 13:07 13:17	2' 10'	Instrução, demonstração e organização do 3º exercício Exercício 3: Situação de jogo 1x1	<p>O professor explica e demonstra o modo como vai decorrer o exercício, explicitando os objetivos a atingir.</p> <p>Os alunos estando organizados em grupos de 3 elementos por campo, irão realizar jogo 1x1, enquanto, o elemento sobranete faz função de árbitro. Trocamos após realizarem 4 pontos. No campo com 4 elementos realizamos jogo 1x1 em meio campo.</p> <p>Variantes: - Apenas realizamos respostas com clear e lob.</p> 	<p>OE – Informar os alunos sobre os objetivos, critérios de êxito e regras do exercício. CE – Os alunos ouvem de forma atenta as instruções dadas pelo professor.</p> <p>Exercício 3</p> <p>OE – Exercitar os gestos técnicos do serviço longo, clear e lob. CE – Concretizar o maior número de pontos possíveis na situação de jogo.</p>



Agrupamento de Escolas
Miranda do Corvo

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



Parte final	13:17 13:20	3'	Realizar alongamentos, e fazer o balanço final da aula, introduzindo os conteúdos de badminton a abordar na aula seguinte.	<p>Os alunos executam os alongamentos de retorno à calma e de recuperação muscular, executando calmamente as demonstrações do professor. O professor introduz o balanço final da aula, falando dos aspetos positivos e menos positivos da aula, motivando-os para as próximas aulas.</p> 	<p>OE – Realizar um balanço final da aula, preparando os alunos para as aulas seguintes.</p> <p>CE – Os alunos executam os alongamentos corretamente, de acordo com a demonstração. Os alunos, escutam atentamente as recomendações do professor, esclarecendo as dúvidas.</p>
	13:20 13:25	5'	Saída dos alunos da aula, para os locais estabelecidos nos corredores.	<p>Os alunos devem dirigir-se para o local numérico designado e realizar a sua higiene pessoal, a troca sapatilhas, e a desinfeção das mãos. Cumprindo o horário e não chegando atrasados à aula seguinte.</p>	<p>OE – Os alunos devem realizar a sua higiene pessoal, segundo as regras estabelecidas da disciplina.</p>

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

A aula está planeada para realizar a introdução ao serviço longo bem como as regras que dizem respeito à ordem e organização do próprio serviço, e também para se exercitar o clear e lob introduzidos na aula anterior. Para primeiro exercício e como tarefa de aquecimento, os alunos irão realizar jogo de cooperação com a realização de variantes com batimentos por baixo e por cima. Neste momento de aula pretende-se que os alunos continuem a melhorar a sua perceção nas trajetórias dos volantes e melhorarem a sua decisão bem como técnica nos batimentos por cima e por baixo. Na parte fundamental, e devido há aula anterior de introdução ao clear e lob não ter corrido da melhor forma com o jogo de cooperação, pretendo agora exercitar os conteúdos do lob, clear e introdução ao serviço longo num exercício critério. Pretendo neste exercício que os alunos realizem os serviços longos, já direcionados para a diagonal, e que do outro lado os alunos tenham o objetivo quer em lob quer em clear realizar o batimento para junto da linha de fundo do campo, de forma a que estes entendam melhor o objetivo da colação do volante nestes dois gestos. Deste modo os alunos com maior calma entre execuções, deveram ter maior atenção na execução da técnica do lob e clear, e melhorem a mesma. No final da parte fundamental tem o objetivo de que os alunos realizem o transfere das regras e ordem de serviço para o jogo, bem como a aplicação dos gestos técnicos de resposta, tendo sempre como objetivo do jogo a marcação de pontos ao adversário direto. No final da aula haverá uma revisão dos conteúdos que foram abordados e de tempo para a realização de alongamentos, antes de saírem.

Anexo 5- Grelha de Avaliação Formativa Inicial (Exemplar)

Grelha de Avaliação Formativa Inicial 8ºF										
U.D - Andebol										
Nº/Nome dos alunos:	Exercícios Critério e Situação de Jogo							Domínio Cognitivo	Domínio Socio afetivo	Média
	Com Bola				Sem Bola	Defesa		Regras	Atitudes	
	Passe de Ombro	Passe Picado	Drible	Remate em Apoio	Desmarcação	Posição Base	Marcação			
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
10										
11										
12										
13										
14										

Legenda: Critérios de Avaliação		
Domínio das Capacidades	Domínio das Atitudes	Domínio dos Conhecimentos
1 - Não executa /dificuldade	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 corretamente	3 - Conhece todos os aspetos regulamentares e de execução

Anexo 6- Grelha de Avaliação Formativa (Exemplar)

Avaliação Formativa – 8ºF			
Nome do aluno	Desempenho	Atitude	Nota

Anexo 7- Grelha de Avaliação Sumativa (Exemplar)

Grelha de Avaliação Sumativa - 8ºF												
U.D - Voleibol												
Nº/Nome dos alunos	<u>Ações Técnicas</u>						<u>Ações Táticas</u>		Domínio Cognitivo	Domínio Socio afetivo	Média	
	2x2 e 3x3						3x3		Conhecimentos			
	Serviço por baixo	Posição Base	Passe	Manchete	Deslocamentos	Remate	Posicionamento em campo	Rotação	Ajudas	Atitude		
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
10												
11												
12												
13												
14												

Legenda: Critérios de avaliação		
Domínio das Capacidades	Domínio das Atitudes	Domínio dos Conhecimentos
1 - Muito insuficiente	1 - Não se empenha	1 - Não executa as ajudas
2 - Insuficiente	2 - Participa com pouco empenho	2 - Executa com dificuldade as ajudas
3 - Suficiente	3 - Participa com empenho satisfatório	3 - Executa as ajudas
4 - Bom	4 - Participa com empenho muito satisfatório	4 - Executa bem as ajudas
5 - Muito Bom	5 - Participa ativa e corretamente	5 - Executa corretamente as ajudas

Anexo 8- Ficha de autoavaliação e ficha de heteroavaliação



EDUCAÇÃO FÍSICA FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO



Nome: _____ N.º _____ Ano: _____ Turma: _____

Terminado o período letivo é tempo de fazeres a tua **AUTO-AVALIAÇÃO**. Assinala com uma cruz, de forma consciente e honesta, o critério qualitativo correspondente:

RD (Revelo Dificuldades); **RAF** (Revelo Alguma Facilidade); **RF** (Revelo Facilidade); **RMF** (Revelo Muita Facilidade)

ÁREA DOS CONHECIMENTOS - 25%	1º PERÍODO				2º PERÍODO				3º PERÍODO			
	RD	RAF	RF	RMF	RD	RAF	RF	RMF	RD	RAF	RF	RMF
• Identifico as capacidades físicas de acordo com as características do esforço realizado.												
• Interpreto as principais adaptações do funcionamento do meu organismo durante a atividade física.												
• Conheço/ Identifico o objetivo, as regras e as ações técnicas e táticas das Atividades Físicas.												
• Respondo corretamente às questões colocadas na aula.												

ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS (ATITUDES E VALORES - 25%)	1º PERÍODO				2º PERÍODO				3º PERÍODO			
	RD	RAF	RF	RMF	RD	RAF	RF	RMF	RD	RAF	RF	RMF
• Intervenho de forma disciplinada e oportuna (Participação)												
• Respeito o outro e a diferença (Comportamento)												
• Revelo espírito de entreajuda (Cooperação)												
• Atuo com responsabilidade e empenho (Interesse)												
• Trago o material necessário para a aula (Compromisso)												

ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS - 45%		1º PERÍODO				2º PERÍODO				3º PERÍODO				
		RD	RAF	RF	RMF	RD	RAF	RF	RMF	RD	RAF	RF	RMF	
<ul style="list-style-type: none"> Desempenho com oportunidade e correção as ações solicitadas em situações de exercício individual, pequeno grupo e em situações de jogo. Adoto atitudes adequadas ao contexto das modalidades lecionadas. 	Jogos Pré-desportivos													
	Ginástica	Solo												
		Aparelhos												
		Acrobática												
	Atletismo	Corridas												
		Saltos												
		Lançamentos												
	Badminton													
	Basquetebol													
	Futebol													
	Tag Rugby													
	Voleibol													
	Andebol													
Outra:														
Outra:														

ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA - 5%	1º PERÍODO				2º PERÍODO				3º PERÍODO			
	RD	RAF	RF	RMF	RD	RAF	RF	RMF	RD	RAF	RF	RMF
<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvo capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aeróbica (enquadradas na ZSAF do programa FitEscola). 												

APRECIAÇÃO GLOBAL DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO
Após ter ponderado os itens anteriores a minha autoavaliação é:			

EDUCAÇÃO FÍSICA FICHA DE HETEROAVALIAÇÃO



Nome: _____ N.º _____ Ano: _____ Turma: _____

Para fazeres a heteroavaliação referente aos teus colegas, preenche com o nível de classificação no período correspondente

Nº	Nome	Nível Proposto		
		1ºP	2ºP	3ºP
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
10				
11				
12				
13				
14				

Anexo 9- Cartaz do evento “Semana Paralímpica”

Banquetebol em cadeiras em rodas

BRASIL

USA

BRASIL

Goalball

Boccia

Polybat

23 a 27 Nov 2020

(1 dia de atividades durante a semana de TD, Teó.)

SEMANA PARALÍMPICA

PAVILHÃO

Organizado pelo Núcleo de Estágio 2020/2021

Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo
Escola Ferrer Correia

6 MAIO

**JUNTA-TE
À AVENTURA!**



PEDDY PAPER DESPORTIVO

1ºCiclo	9h15-10h30
2ºCiclo	10h45-12h15
3ºCiclo	14h15-16h00

Cria a tua equipa com 5 elementos e inscreve-te junto do teu professor de Educação Física.

Inscrições até 4 de maio!

Anexo 11- Certificado ação de formação de “Boccia, Tricicleta & Slalom em cadeira de rodas -Jogos para a Inclusão”



Certificado

Certifica-se, para os devidos efeitos, que **Edgar de Almeida Catarino** participou na ação de formação de Boccia, Tricicleta & Slalom em cadeira-de-rodas, no âmbito do projeto “Jogos para a Inclusão”, organizada pela PCAND, em parceria com a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e co-financiada pelo programa de financiamento de projetos do INR, I.P.

A formação decorreu no dia 28 de Outubro de 2020 com a duração total de 6 horas.



PRESIDENTE DA PCAND – ANTÓNIO BARATA



INR instituto nacional para a reabilitação
Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social
Instituto Nacional para a Reabilitação, I.P.

PCAND
PARANÍDA CÍRICA - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DESPORTO

1 2 9 0
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Anexo 12- Certificada ação de formação “Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar”

