



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Rita Daniela da Costa Neves

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA C/J.I. PROF. DR. FERRER
CORREIA, JUNTO DA TURMA DO 9ºG NO ANO LETIVO
2020/2021**

IMPACTO DA SEMANA PARALÍMPICA NAS ATITUDES DOS
ALUNOS COM 14 ANOS DA ESCOLA FERRER CORREIA

VOLUME 1

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

junho de 2021

RITA DANIELA DA COSTA NEVES

2016223337

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA
INTEGRADA C/J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA JUNTO DA TURMA DO
9ºG NO ANO LETIVO 2020/2021**

**IMPACTO DA SEMANA PARALÍMPICA NAS ATITUDES DOS ALUNOS COM 14 ANOS DA
ESCOLA FERRER CORREIA**

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

Orientador: Prof^a Dr^a Maria João Campos

COIMBRA

2021

Esta obra deve ser citada como:

Neves, R. (2021). *Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Básica Integrada C/J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia junto da turma do 9ºG no ano letivo de 2020/2021*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Rita Daniela da Costa Neves, aluna com o número 2016223337 do MEEFEBS da FCDEFUC, vem declara por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº27-A, da Secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 14 de junho de 2021

Agradecimentos

À minha mãe, por ter feito o possível e impossível pela minha formação acadêmica, pelo apoio, carinho e acima de tudo por acreditar sempre em mim.

Ao meu namorado Igor Gomes, pela motivação, por me apoiar, pela paciência, por tudo o que significa para mim e acima de tudo por estar sempre presente ao longo deste percurso.

À minha família, pelas palavras de motivação e preocupação ao longo do meu percurso acadêmico.

Ao Prof. Edgar Ventura por acreditar em mim e nas minhas competências querendo sempre mais e melhor.

À Prof. Maria João Campos pela disponibilidade e preocupação constante e pela partilha de conhecimento e experiência.

Aos meus amigos da faculdade Luísa, Diogo por me acompanharem desde o início, estarem sempre presentes nos momentos bons e maus, pelo companheirismo e amizade e carinho.

Aos meus colegas de estágio, Beatriz, Edgar e Marcelo pelo apoio diário, pela paciência ao longo deste ano letivo e com os quais criei amizades que perdurarão.

À minha amiga Matilde que esteve sempre presente nos momentos mais marcantes, por saber sempre o que dizer nas ocasiões certas e por me fazer acreditar em mim.

A toda a comunidade docente e não docente, por me ter acolhido com carinho e simpatia.

Por fim quero agradecer à minha turma 9ºG, que ficarão para sempre na minha memória, pelo empenho, dedicação, superação contribuindo de forma marcante a minha formação.

A todos vós, o meu mais sincero Obrigado!

Resumo

O presente Relatório de Estágio Pedagógico surge no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Este documento é o resultado da experiência profissional desenvolvida ao longo do Estágio Pedagógico, realizado na Escola Básica Integrada com J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, no ano letivo de 2020/2021, com a turma G do nono ano de escolaridade.

Este é o momento em que o estudante se coloca pela primeira vez no papel de professor. Este é um ano que se apresenta como um ano muito importante, se não um dos mais importantes, da formação académica dos estudantes-estagiários e futuros professores.

Assim, este relatório, em jeito de reflexão, relata o choque com a realidade e a sua superação através de todas as experiências, as vivências e os desafios que foram surgindo ao longo do EP. Este encontra-se assim, dividido em três capítulos, iniciando-se com uma contextualização da prática este é composto pelos seguintes subtítulos: expectativas iniciais, pelo projeto formativo e pela caracterização do contexto da prática de ensino. O segundo capítulo diz respeito à análise reflexiva sobre a prática pedagógica, no qual se realiza uma reflexão mais profunda sobre várias áreas que são parte integrante do EP, nomeadamente, as atividades de ensino-aprendizagem, a organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional. Iremos ainda neste capítulo relatar a experiência enquanto professores-estagiários no Ensino à Distância. Por último o terceiro capítulo está destinado ao aprofundamento do Tema-Problema, este é caracterizado pela verificação do impacto das atitudes dos alunos com 14 anos, após o evento “Semana Paralímpica”, conta com uma amostra de 33 participantes.

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Intervenção Pedagógica; Semana Paralímpica, Impacto das atitudes.

Abstrat

This Teacher Training Report appears within the curricular unit Teacher Training, from the 2nd year of the Master's degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, from the Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra. This document is the result of the professional experience developed throughout the Teacher Training, held at the Integrated Basic School with J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, in the school year 2020/2021, with class G of the ninth year of schooling.

This is the moment when the student puts himself in the role of a teacher for the first time. This is a year that presents itself as a very important one, if not the most important, of the academic training of trainee students and future teachers.

Thus, this report, in a way of reflection, reports the clash with reality and its overcoming through all the experiences, experiences and challenges that were arising throughout the EP. This is thus divided into three chapters, starting with a contextualization of the practice, which consists of the following subtitles: initial expectations, the formative project and the characterization of the context of teaching practice. The second chapter concerns the reflexive analysis of pedagogical practice, in which we carry out a deeper reflection on several areas that are an integral part of the PE, namely, teaching-learning activities, school organization and management, educational projects and partnerships and the ethical-professional attitude. In this chapter, we will also report on the experience as trainee teachers in Online Learning. Finally, the third chapter is intended to deepen the Problem Theme, which is characterized by the verification of the impact of the attitudes of 14-year-old students, after the event "Paralympic Week", with a sample of 33 participants.

Keywords: Teacher Training; Physical Education; Pedagogical Intervention; Paralympic Week, Impact of attitudes.

Lista de abreviaturas

AF - Avaliação Formativa

AFI – Avaliação Formativa Inicial

AS – Avaliação Sumativa

DT – Diretora de Turma

EBIJFC – Escola Básica Integrada C/ Jardim Infância Prof. Dr. Ferrer Correia

EE – Estudantes Estagiários

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

E@D – Ensino à Distância

FB – *Feedback*

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

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

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

NE – Núcleo de Estágio

PA – Plano Anual

PAA – Plano Anual de Atividades

PIF – Plano Individual de Formação

PFI – Projeto de Formação Individual

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

UD -Unidade Didática

Índice

Agradecimentos	VII
Resumo	IX
Abstrat	XI
Lista de abreviaturas	XIII
Índice anexos	XVII
Índice tabelas	XVIII
Introdução	1
Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida.....	3
1.1. Expetativas iniciais	3
1.2. Projeto Formativo	4
1.3. Caracterização das condições locais e da relação educativa	4
1.3.1. Caracterização da Escola	4
1.3.2. Caracterização do Grupo Disciplinar de Educação Física.....	5
1.3.3. Caracterização do Núcleo de Estágio	6
1.3.4. Caracterização da turma	6
Capítulo II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica.....	8
2.1. Área 1- Atividades de Ensino-aprendizagem	8
2.1.1. Planeamento	8
2.1.1.1. Plano Anual	8
2.1.1.2. Unidade Didática (UD).....	10
2.1.1.3. Plano de aula.....	11
2.1.2. Realização.....	13
2.1.2.1. Instrução	14
2.1.2.2. Gestão	18
2.1.2.3. Clima/Disciplina.....	19
2.1.2.4. Decisões de Ajustamento.....	20
2.1.3. Avaliação	21
2.1.3.1. Avaliação Formativa Inicial	22
2.1.3.2. Avaliação Formativa.....	23
2.1.3.3. Avaliação Sumativa.....	24
2.1.3.4. Autoavaliação	25
2.1.3.5. Critérios de Avaliação	26
2.2. Ensino à Distância	27

2.3. Área 2 – Organização e Gestão Escolar	29
2.4. Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas	31
2.5. Área 4 – Atitude Ético-Profissional	33
2.6. Questões Dilemáticas	34
Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema	38
Conclusões.....	54
Referências bibliográficas	56
Anexos.....	59

Índice anexos

Anexo I - Ficha Individual do Aluno.....	60
Anexo II - Extensão de Conteúdos	63
Anexo III - Modelo de Plano de Aula	64
Anexo IV - Modelo Relatório de Aula	65
Anexo V - Grelha Avaliação Formativa Inicial.....	66
Anexo VI - Grelha Avaliação Formativa	67
Anexo VII - Grelha Avaliação Sumativa	68
Anexo VIII - Grelha autoavaliação	69
Anexo IX - Cartaz 1º atividade.....	70
Anexo X - Certificado de participação 1º atividade	71
Anexo XI - Cartaz 2º atividade.....	72
Anexo XII - Certificado de participação 2º atividade	73
Anexo XIII - Certificado 1º lugar.....	74
Anexo XIV - Certificado "Estafeta do conhecimento"	75
Anexo XV - Certificado "FICEF"	76
Anexo XVI - Certificado "Oportunidades da Educação Olímpica"	77
Anexo XVII - Certificado "Jogos para a Inclusão"	77

Índice tabelas

Tabela 1- Critérios de Avaliação	26
Tabela 2 - Resultados Sociográficos	45
Tabela 3 - Estatística descritiva e inferencial da variável, género.....	46
Tabela 4 -Estatística descritiva e inferencial da variável, nível competitivo	46
Tabela 6 - Estatística Inferencial das variáveis dependentes.....	47

Introdução

O Relatório de Estágio Pedagógico surge no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), realizado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC). Este documento é o resultado da experiência profissional desenvolvida ao longo do Estágio Pedagógico (EP), na Escola Básica Integrada com J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia (EBIJIFC), com a turma do 9ºG, no ano letivo de 2020/2021, sob a orientação do professor orientador da FCDEF-UC, o Professora Doutora Maria João Campos e do professor orientador da EBIJIFC, o Professor Edgar Ventura.

Durante a sua realização, os Estudantes Estagiários (EE) têm a oportunidade de se colocarem, pela primeira vez, no papel que sempre conheceram e o qual “contracenaram” toda a sua vida enquanto estudantes, no entanto, que pouco sabem acerca dos contornos desta profissão. O EP oferece então ao EE a experiência real de ensino, onde este assume o papel de professor, em quase toda a sua plenitude, faltando apenas o vínculo contratual (Batista & Pereira, 2013).

É então no decorrer do ano de estágio, através da conceção, do planeamento, da realização e da avaliação do ensino, na comunicação e no contacto com os alunos, na resolução de problemas inerentes da prática, onde aplicam e consolidam os conhecimentos e as competências que a formação inicial lhes proporcionou e adquirem novas, ou seja, durante a prática propriamente dita, que os EE, pelas palavras de Batista & Queirós (2015), conhecem “os contornos da profissão”, e se tornam, pouco a pouco, Professores de Educação Física.

O presente documento está organizado em três capítulos, sendo eles, Contextualização da Prática Desenvolvida, Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica e Aprofundamento do Tema-Problema.

O primeiro capítulo, Contextualização da Prática Desenvolvida, contém as expectativas iniciais, o projeto formativo e a caracterização das condições locais e relação educativa (caracterização da escola, do grupo disciplinar de Educação Física (EF), do Núcleo de Estágio (NE) e da turma).

O segundo capítulo contempla uma Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica respeitante às diversas áreas do Estágio Pedagógico: atividades de ensino aprendizagem, compostas pelo planeamento, realização e avaliação; organização e gestão escolar; projetos e parcerias educativas; atitude ético-profissional. Este capítulo faz ainda referência ao Ensino à Distância (E@D), que foi o método de ensino adotado na grande maioria do 2º período, devido ao confinamento derivado da pandemia motivada pelo vírus Sars-Cov-19.

O terceiro capítulo é destinado ao Aprofundamento do Tema-Problema escolhido, que diz respeito à verificação do efeito da “Semana Paralímpica” nas atitudes dos alunos com 14 anos. Nele estão contemplados uma breve introdução, o enquadramento da temática em estudo, os objetivos e a metodologia, a apresentação e discussão dos resultados, a conclusão do estudo e algumas considerações finais importantes para investigações futuras.

Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida

1.1. Expetativas iniciais

Após terminar o primeiro ano do curso de MEEFEBS, o pensamento recaiu inevitavelmente no próximo passo, na realização do Estágio Pedagógico. A ansiedade e o “nervoso miudinho” fizeram-se instalar, pois estávamos prestes a iniciar uma das mais importantes fases das nossas vidas enquanto estudantes - o momento em que culminava a nossa formação acadêmica e nos colocávamos naquele papel que há muito desejávamos e ansiávamos, o ser Professor de Educação Física, iríamos ter a oportunidade de convocar, num contexto real, todos os conhecimentos, capacidades e competências adquiridas ao longo dos quatro anos de formação, três no curso de Licenciatura mais o primeiro ano do Mestrado.

A ansiedade fez-se sentir mais ainda, quando surgiu o momento de saber qual escola nos iria receber para realizar a prática de ensino. Como não conhecíamos nenhuma escola das que nos tínhamos candidatado, surgiram rapidamente perguntas como “como será a escola?”, “como serão os nossos alunos?”, “quem serão os colegas do NE?”, “teremos as competências necessárias para realizar este estágio?”. Apesar disso nunca deixamos que estas inseguranças e incertezas se apoderassem, pois apesar de não termos experiência em contexto escolar, já trazemos experiência em contexto de treino pelo que poderá ser uma ajuda e uma mais-valia.

Enquanto à nossa atuação como docentes sabíamos da importância que seria continuar à procura de novos conhecimentos e novas aprendizagens superando-nos assim dia após dia, só deste modo conseguiríamos dar aos alunos o melhor e uma aprendizagem de excelência.

Em relação à turma que seria atribuída estávamos bastante expectantes, pois nenhuma turma é igual, diferem muito em termos de autonomia, no ritmo de aprendizagem nas capacidades cognitivas e psicomotoras. No entanto, independentemente das características da turma que seria atribuída tínhamos sempre no pensamento manter o foco no trabalho, nas competências e valores que queríamos transmitir aos alunos e criar um bom clima na aula de modo a proporcionar um bom ambiente de ensino-aprendizagem.

1.2. Projeto Formativo

O Plano Individual de Formação (PIF) e o Projeto de Formação Individual (PFI), documentos realizados antes e durante o Estágio Pedagógico, respetivamente, foram dois dos quais integraram o conjunto de tarefas a realizar de modo a refletirmos acerca da nossa prática docente. Do PIF, documento obrigatório para concluir a candidatura ao MEEFEBS, consta uma análise SWOT acerca das nossas competências de partida, identificando assim os pontos fortes, os pontos fracos, as oportunidades de melhoria e as ameaças. Do PFI resulta uma reflexão conjunta entre os membros do NE e o professor orientador da Escola, acerca das nossas fragilidades de desempenho encontradas até ao momento e dos objetivos de aperfeiçoamento das mesmas. Serve este documento também para definir estratégias para ultrapassar as fragilidades, encontrando uma forma de controlar se os objetivos estão a ser cumpridos de acordo com o definido.

Foi-nos útil o PFI, no sentido de refletir quais eram as dificuldades que estávamos a sentir no início do ano letivo de modo a poder criar estratégias para colmatar essas mesmas dificuldades. Deste modo conseguimos dar o melhor aos alunos e superarmo-nos enquanto docente, sempre em busca de mais.

1.3. Caracterização das condições locais e da relação educativa

1.3.1. Caracterização da Escola

A Escola BI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia situa-se na aldeia do Senhor da Serra, na Freguesia de Semide, pertencente ao Concelho de Miranda do Corvo. Atualmente a Escola pertence ao Agrupamento de Escola de Miranda do Corvo. O atual diretor do agrupamento é o Dr. José Manuel de Paiva Simões e a coordenadora da Escola Ferrer Correia é a Dra. Graciete Martins.

O agrupamento de Miranda do Corvo é constituído por várias escolas, onde são englobados também cinco jardins de infância, seis Escolas Básicas, um Centro Educativo, uma Escola Básica Integrada e uma Escola Básica 2, 3 com Secundário.

O que torna esta escola tão especial é o facto de ela ser a primeira Escola Básica Integrada do país, pois nela então em constante convivência crianças e jovens de diversas

faixas etárias e desta forma é lhes proporcionado uma variedade de experiências. Foi em 1973 que surgiu a tentativa de minimizar a carência de alimentação e alfabetização, juntando assim o Jardim de Infância com os restantes ciclos de Ensino Básico. Esta é uma escola cheia de história e tradições que comemorou os seus 50 anos em 2018 e para marcar esse momento foram realizadas diversas atividades lúdicas, desportivas e culturais.

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

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

O segundo edifício corresponde ao “Espaço de Educação Física”, este contem um pavilhão e a sala de ginástica. Conta também com uma sala de professores, dois balneários, uma casa de banho e duas arrecadações, sendo uma para o material de Educação Física e outra para o material de limpeza e foi criado também uma sala de aula.

Existe ainda os espaços exteriores que contam com um campo de jogos, e um espaço destinado à modalidade Atletismo, com caixa de areia, um círculo desenhado e pistas com as devidas marcações. Também pertencendo à escola existem dois espaços que estão diretamente ligados à natureza, um pequeno parque para as crianças com baloiços e inclusive uma “cabana” e um pequeno terreno que serve para a agricultura.

1.3.2. Caracterização do Grupo Disciplinar de Educação Física

O Grupo Disciplinar de Educação Física do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo é composto por 16 professores. Deste total de docentes, apenas dois exercem funções na Escola BI|JI Prof. Dr. Ferrer Correia, em Semide, aos quais se juntaram quatro Professores Estagiários. O Grupo Disciplinar de EF demonstrou desde o início o seu espírito de grupo, entreatajuda e solidariedade, estimulando um bom clima relacional e comunicativo e comprometido com o bom desenvolvimento do ensino e centrado nas aprendizagens de todos os alunos.

Existe um contacto maior com o Prof. Fernando Rodrigues visto ser o único professor além do orientador do estágio e do NE que leciona na escola. Este contacto tem-se revelado bastante benéfico e enriquecedor no sentido de ajudar nas dificuldades e no crescimento enquanto docente.

É de destacar a importância do orientador de estágio o Prof. Edgar Ventura, que desde o primeiro contacto nos facultou ferramentas para o desenvolvimento profissional, tendo estimulado o espírito crítico através de reuniões diariamente o que levou a melhorar o processo de ensino aprendizagem.

1.3.3. Caracterização do Núcleo de Estágio

O Núcleo de Estágio (NE) da Escola BI|JI Prof. Dr. Ferrer Correia é constituído por quatro elementos, sendo dois do sexo feminino e dois do sexo masculino. Ao início não nos conhecíamos, mas com o avançar do tempo fomos ganhando confiança e proximidade o que levou a um bom trabalho de equipa, empenhado na aquisição de novos conhecimentos, refletindo e discutindo sobre a prestação de cada um. Deste modo conseguimos em conjunto evoluir e aprender uns com os outros.

1.3.4. Caracterização da turma

A descrição da turma tem como principal objetivo traçar um perfil geral da turma relativamente ao seu contexto social, saúde e higiene, hábitos desportivos e expectativas. Através da análise da turma pretendemos compreender as diferenças entre os alunos e adaptar o ensino às suas características, capacidades e motivações.

De forma a facilitar a recolha de informação, foi elaborado um questionário pelo NE de EF do ano letivo 2020/2021 da Escola BI|JI Prof. Dr. Ferrer Correia. A aplicação e preenchimento dos questionários foi realizada na primeira aula do ano letivo, a aula de apresentação.

A turma é constituída por 17 alunos, sendo 10 do sexo masculino e 7 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos. Apenas 2 alunos da turma reprovaram e ambos no 7º ano de escolaridade. A grande maioria dos alunos reside no

concelho de Miranda do Corvo e em localidades relativamente perto da escola. De realçar que existe na turma um aluno que reside no Lar de Jovens de Semide. Em relação a problemas de saúde 8 alunos apresentam problemas de visão, estes utilizam óculos, 1 aluno tem problemas cardíacos e outro tem problemas respiratórios, estes alunos devem ter uma atenção cuidada do professor devido aos seus problemas.

Em relação à prática de exercício físico apenas 7 alunos da turma prática desporto, as modalidades que os alunos apresentam mais facilidades são: Badminton, Ginástica e Futsal.

Na generalidade é uma turma que exige dedicação, como qualquer uma, existem alunos com boas capacidades psicomotoras e outros menos aptos para a prática, contudo conseguimos motivá-los para a prática. Após a análise dos resultados obtidos na ficha de caracterização individual (Anexo I) e após conversas com a Diretora de Turma conseguimos formar uma opinião e uma caracterização própria da turma adequada à disciplina de Educação Física, assim conseguimos adequar o ensino às capacidades da turma melhorando assim o processo de ensino-aprendizagem.

Capítulo II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica

2.1. Área 1- Atividades de Ensino-aprendizagem

2.1.1. Planeamento

O planeamento significa uma reflexão minuciosa acerca da direção e do controlo do processo de ensino, sendo evidente a relação estreita com a metodologia ou didática específica de cada disciplina, bem como com os respetivos programas (Bento, 2003). Na verdade, a planificação, análise e avaliação do ensino são necessidades e momentos desencadeadores de reflexão acerca da teoria e prática do ensino e, por isso, aumentam a competência didática e metodológica (Quina, 2009). Neste sentido, o ensino planeado torna-se uma atividade racional e humana, e ainda, liberta o professor de determinadas preocupações, ficando disponível para a vivência de cada aula como um ato criativo.

Portanto, de acordo com os princípios pedagógicos, psicológicos e didático-metodológicos, o professor deve planificar consoante as indicações contidas no programa, tendo sempre em atenção as condições pessoais, sociais, materiais e locais, a fim de guiar o processo de desenvolvimento dos diferentes domínios da personalidade dos alunos. Bento (2003, p. 71), vai ao encontro das mesmas ideias ao afirmar que “No planeamento e preparação do ensino, o professor deve orientar-se pelo princípio do respeito pelas particularidades locais e territoriais e da especificidade de condições de ensino, mobilizando-as e empenhando-as na prossecução das metas essenciais estipuladas no programa ou normas programáticas”.

De seguida apresentamos os três níveis do planeamento: Plano anual, decisões a longo prazo; Unidades Didáticas, decisões a médio prazo e Planos de Aula, decisões a curto prazo.

2.1.1.1. Plano Anual

Tal como nós diz Bento (1998), o Plano Anual (PA) “constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo”.

Seguindo este pensamento o PA deve ser realizado logo no início do ano, para a sua construção e sustentação houve necessidade de analisar o Projeto Educativo da Escola, assim como o PNEF. Também é importante proceder à caracterização da escola e do meio e os recursos que a escola possui tanto material, temporais e espaciais. Após a construção destes documentos houve necessidade de proceder à contabilização do número de aulas, a escolha de matérias, tendo em consideração a rotação de espaços, as condições atmosféricas e ainda o tipo de modalidade de modo a intercalar uma modalidade coletiva e uma individual sempre que possível.

O planeamento utilizado na escola é por blocos, o que facilita o planeamento do processo de ensino-aprendizagem para o professor, como também logo deste o início o professor sabe quantas aulas dará em cada modalidade, visto que só iniciará uma nova UD quando a anterior terminar. A escolha das modalidades a selecionar não tem como base as capacidades dos alunos, mas sim como foi dito anteriormente a escolha é feita de acordo com a rotação de espaços, o que poderá ir ou não ao encontro das necessidades dos alunos.

Após a planificação das matérias a lecionar e a sua calendarização, foram definidos os objetivos anuais tanto os gerais como os específicos para cada modalidade, assim como uma serie de estratégias para a intervenção pedagógicas (instrução, gestão, disciplina, demonstração e feedback). Para terminar foram definidos os momentos de avaliação (formativa inicial, formativa e sumativa) e também as diferentes funções didáticas (introdução, exercitação e consolidação) sendo estas de extrema importância para a evolução dos alunos.

No 1º período foram lecionadas 3 modalidades Ginástica de Aparelhos, Basquetebol e Atletismo, para o 2º período inicialmente estava previsto lecionar Voleibol, Atletismo e Orientação, mas devido ao confinamento provocado pelo Covid-19, lecionou-se Voleibol e Atletismo e existiu uma troca de Orientação por Badminton. No 3º período as UD abordadas foram Futsal e Badminton. Devido a existir aumento de uma semana ao calendário letivo os alunos realizaram uma semana com aulas práticas de Orientação visto só terem dado aulas teóricas.

O PA, é um documento orientador pelo que a sua alteração e adaptação poderá ocorrer sempre que necessário. A sua elaboração foi demorada devido não só à sua extensão, mas também as dificuldades apresentadas devido à pouca experiência.

2.1.1.2. Unidade Didática (UD)

As UD's são partes importantes de uma disciplina e constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico, apresentando aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem (Bento, 2003).

Como afirma Bento (2003, p. 78), “O planeamento da unidade temática não deve dirigir-se preferencialmente para a matéria «em si mesma» - a abordar nela – mas sim para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos, pelo que deve, sobretudo, explicitar as funções principais assumidas naquele sentido por cada aula.”.

Cada UD teve como base os seguintes pontos na sua construção: a apresentação e história da modalidade; a caracterização e regulamento da modalidade; a seleção dos objetivos: estabelecidos pelo PNEF e adaptados à turma, sendo estes gerais e específicos; a definição e descrição dos conteúdos a abordar (conteúdos técnicos e táticos com alusão às principais componentes críticas, aos erros comuns, princípios de jogo, entre outros); a caracterização dos recursos disponíveis: humanos, temporais, materiais e espaciais; a extensão e sequenciação de conteúdos (Anexo II), incluindo a distribuição dos conteúdos e objetivos, de acordo com a função didática de cada aula e a justificação das opções tomadas; as progressões de ensino ou situações de aprendizagem, com exemplos de exercícios; a definição de estratégias de ensino; a avaliação formativa inicial, formativa e sumativa, incluindo a análise dos resultados de cada avaliação; e, por fim, o balanço final da UD onde fazemos uma análise reflexiva do planeamento, realização e avaliação, tendo em conta as dimensões de intervenção pedagógica, as decisões de ajustamento e recomendações para as próximas UD e a respetiva bibliografia.

Para um melhor conhecimento da modalidade que lecionamos foi-nos proposto que construíssemos um documento de apoio ao professor e para o aluno este ficaria como material de estudo para o teste de avaliação.

De referir que apenas construimos a extensão e sequência de conteúdos de cada modalidade após a análise dos resultados obtidos na avaliação formativa inicial, pois só assim sabíamos que os objetivos que estávamos a propor para a turma eram adequados ao nível em que esta se encontrava.

Uma das UD que tivemos mais dificuldades a construir foi a de Orientação pois existe poucos documentos auxiliares que fossem credíveis, que ajudassem a criar uma sequência lógica dos conteúdos a ensinar e progressões pedagógicas. Sendo assim decidimos procurar em sites de renome e onde analisamos que a informação era de confiança e criamos estratégias para a aprendizagem desta modalidade.

O planeamento das UD já é bastante específico, e facilitador da preparação prévias das aulas, no entanto a sua alteração e adaptação pode sempre ocorrer ao longo da UD, não o podemos considerar como um produto terminado.

2.1.1.3. Plano de aula

A preparação da aula como afirma Bento (2003, p. 164) “constitui o elo final da cadeia de planeamento do ensino pelo professor”, sendo a UD referência para a sua elaboração.

Para a elaboração do plano de aula devemos ter em consideração a alguns fatores, como por exemplo, os conteúdos que vamos introduzir, ou exercitar, ou consolidar nessa aula, como é que os alunos o vão realizar (tipo de tarefas /organização), em que momentos da aula (sequência na sua abordagem), durante quanto tempo e com que objetivos. Outro aspeto importante a ter em conta é que os objetivos predizem os exercícios, ou seja, primeiro definimos os objetivos e só depois selecionamos e organizamos a situação de aprendizagem de forma a permitir cumprir com os objetivos delineados.

A qualidade da aula depende em grande parte da forma como esta foi preparada e planeada. O plano de aula (Anexo III) é um documento de apoio que é idealizado previamente, o NE utilizou uma estrutura de plano de aula igual, que se construiu em conjunto no início do ano.

Para Bento (2003) a aula divide-se em “parte preparatória”, “parte fundamental” e “parte final”.

O cabeçalho tem como objetivo ter exposto informações revelantes para a contextualização da aula, como por exemplo: a turma, horas da aula, número de alunos, qual a função didática, qual a UD a lecionar, qual os materiais necessário assim como os objetivos da aula e o seu sumário. A parte inicial da aula é onde o professor faz a revisão

dos conteúdos abordados em aulas anteriores, transmite aos alunos os objetivos da aula e ainda menciona como a aula estará estruturada podem ainda fazer referência quais os objetivos de cada exercício de forma sucinta e objetiva. O discurso do professor deve passar por ser compreensível e motivador de modo a captar a atenção dos alunos.

Segue-se o aquecimento geral e/ou específico tem como objetivo principal preparar o organismo para a prática, elevando os parâmetros fisiológicos, podemos, no entanto, tornar o aquecimento como específico introduzindo logo aspetos da modalidade a lecionar, pois as aulas sendo todas de 50 minutos traduz por vezes em pouco tempo de prática, desde modo rentabilizamos o tempo. O aquecimento tem igualmente como objetivo aumentar a motivação dos alunos e a sua disposição para a aula.

A parte fundamental da aula é aquela a que destinamos mais tempo, é utilizada para introduzir, exercitar e consolidar as matérias. As tarefas eram realizadas para que tivessem uma complexidade crescente, terminando as aulas sempre em situação de jogo, para as modalidades coletivas.

Nas matérias como o Basquetebol, Voleibol, Futsal e Badminton abordamos os conteúdos especialmente através de situações jogadas sendo por vezes estes reduzidos ou condicionados de modo a trabalhar objetivos específicos. Apenas foram utilizados exercícios mais analíticos quando era estritamente necessário e em muitos casos nos alunos do nível introdutório de modo a poderem evoluir a sua prestação no domínio psicomotor para que conseguissem realizar as situações jogadas com sucesso. Nas modalidades de Atletismo e Ginástica as tarefas foram maioritariamente realizadas por estações, deste modo conseguimos que os alunos exercitassem vários conteúdos diferentes e por tempo reduzido deste modo evitava-se a desmotivação e o excesso de repetição que poderia levar ao erro. Tentávamos colocar as estações de modo que conseguíssemos ver todos os alunos. É nesta parte da aula que o professor concretiza os objetivos da aula e transmite os conteúdos a ensinar.

A parte final da aula prende-se com o retorno à calma com a realização dos alongamentos, um balanço da aula, de como foi a prestação dos alunos, uma revisão da matéria através de questionamento e ainda o que será abordado na aula seguinte.

A fundamentação do plano de aula é igualmente uma parte constituinte, pois é um facilitador para quem vê o plano, pois deste modo compreende a escolha das tarefas e a sua sequência.

A realização da reflexão (Anexo IV) após as aulas mostrou-se ser bastante importante como forma de refletir sobre a nossa prestação, fazendo uma reflexão acerca das dimensões da intervenção pedagógicas assim conseguimos identificar problemas que surgiram, como também soluções. É um método bastante útil pois faz-nos pensar e refletir sobre a nossa prestação e deste modo temos consciência do que ocorre durante a aula e o que podemos fazer para colmatar os erros.

Elaboração de planos de aula foi a atividade que mais realizou-se durante todo o EP. No início do ano letivo sentimos que demorávamos imenso tempo no planeamento do mesmo, esta demora prendia-se pelo facto de durante a nossa formação nunca termos realizado um plano de aula sozinhos e sentimos que não possuíamos um leque grande de tarefas, pelo que tínhamos medo de as repetir e que fosse desmotivante para os alunos, mas com o passar do tempo este medo dissipou-se. Tentamos sempre distribuir o tempo de cada tarefa de forma igualitária para que os alunos não se desmotivassem dos exercícios, mas também para existir uma rotina. Com o passar do tempo a execução do plano de aula tornou-se algo fluido e que conseguíamos realizar de uma forma quase automática e não víamos a sua construção como um trabalho, mas mais um prazer em conseguir exercícios cada vez mais desafiantes e motivadores para os alunos.

Sendo o plano de aula a aplicação prática do processo de ensino-aprendizagem, exige que o professor investigue e procure mais profundamente a matéria de cada modalidade para melhorar a sua intervenção junto dos alunos. Acreditamos que dada à sua regularidade de realização nos levou a crescer enquanto docentes.

2.1.2. Realização

Segundo Siedentop, (1983) a ação pedagógica do docente, é dividida em quatro dimensões distintas sendo elas: instrução, gestão, clima e disciplina assumindo-se como as conhecidas dimensões da intervenção pedagógica.

De seguida iremos explicar cada uma das dimensões de intervenção pedagógicas em cima referidas e refletir sobre as mesmas.

2.1.2.1. Instrução

A capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas (Rosado e Mesquita, 2011). O que se transmite aos alunos é deveras importante para a compreensão do que se pretende enquanto objetivo da situação de aprendizagem. Parte-se do pressuposto, que de nada serve ter conhecimento se não se consegue transmitir. No processo de ensino-aprendizagem, a instrução ocupa um lugar importante, ao centrar-se à informação diretamente relacionada com os objetivos e a matéria de ensino (Rink, 1996). Vickers (1990) afirma que o processo de instrução decorre da relação que se estabelece entre o objetivo, o conteúdo, os procedimentos metodológicos e as formas de organização, estando esta relação intimamente dependente das condições situacionais em que se aplica.

Siedentop (1998) diz-nos que podemos destacar quatro técnicas de intervenção pedagógica: preleção, demonstração, questionamento e FB pedagógico.

A preleção nas aulas de EF, foi realizada de três maneiras: através de diálogos no início e no fim da aula e através de preleção dos exercícios.

A informação no início da aula deve ser breve e focada sobre os aspetos essenciais, adotando o professor formas de comunicação que garantam a manutenção da atenção e compreensão da matéria transmitida. A informação apresentada deve ter o intuito de esclarecer os objetivos, os conteúdos, as tarefas e ainda verificar os conhecimentos fazendo ligações com as aulas passadas.

De acordo com Siedentop (1991), o início da sessão implica a apresentação dos objetivos (clarificação do enquadramento da aula nos objetivos mais gerais); a relação com aulas anteriores ou seguintes visto que explicar as relações que as aulas estabelecem umas com as outras, é uma forma de manter os alunos interessados e mais participativos, a apresentação dos conteúdos propriamente ditos (síntese da matéria a ser abordada, com especial ênfase para as aprendizagens críticas a realizar); a apresentação das condições de realização e normas organizativas (definir grupos, sinais de transição, reunião ou atenção); e o controlo da compreensão da informação (colocar questões concretas aos alunos, não falar no geral).

Rink (1994) define a apresentação das tarefas motoras como a informação que é transmitida pelo professor aos alunos durante a prática motora acerca do que fazer e como fazer. O conteúdo informativo pretende esclarecer o aluno do significado e importância do que vai ser aprendido, dos objetivos a alcançar e da organização da própria prática, da formação de grupos, determinação de espaços, equipamentos e tempo de prática.

De uma forma sucinta, a apresentação das tarefas motoras implica: explicar o objetivo (interesse e utilidade das tarefas), identificar os critérios de êxito, demonstrar, apresentar/demonstrar as condições de realização (regras organizativas), apresentar variantes (de facilidade ou dificuldade) e verificar se os alunos compreenderam ou se é necessário reformular. Aquando da apresentação das tarefas, apenas falávamos quando os alunos se encontravam calados e atentos, só após isso é que fazíamos a apresentação da tarefa motora esta era sempre aliada com a demonstração, não esquecendo qual o objetivo e qual ou quais os critérios de êxito da mesma. A forma como o professor realiza a instrução de uma determinada tarefa tem influência direta na forma como os alunos a executam e compreendem.

Por fim no final de cada aula, os últimos minutos eram destinados para relembrar conteúdos já abordados tanto os da presente aula como das aulas anteriores; realizávamos igualmente questionamento direcionado de modo a ter a atenção dos alunos e ter consciência dos seus conhecimentos; fazíamos um balanço da prestação dos alunos em termos psicomotores e também comportamental e relacionávamos o conteúdo da aula com as próximas aulas. De acordo com Siedentop (1991), o final da aula é o período em que é necessário rever aspetos de maior importância, reformular os aspetos essenciais, fornecer feedback coletivo e motivar os alunos para a próxima aula.

No início do EP, sentimos dificuldades em conseguir uma preleção clara e objetiva, por vezes o discurso tornava-se confuso. Esta dificuldade demonstrou-se mais nas modalidades que não nos sentimos muito à vontade devido à falta de experiência e conhecimento pouco aprofundado. A solução que nós encontramos para colmatar este “problema” foi a criação de uma folha como auxiliar, onde antes das aulas revíamos os tópicos que deveríamos mencionar em todas as preleções que realizassem em aula, assim era fácil de não esquecer e ter um discurso simples e organizado, desde modo era transmitido aos alunos todos os pontos essenciais de forma clara. É importante referir que

existiu sempre um cuidado em adaptar o discurso à UD a lecionar assim como à faixa etária dos alunos.

Após a realização de uma tarefa motora por parte de um aluno, este deve receber um conjunto de informações acerca da forma como realizou a ação, para que o seu desempenho seja melhorado, sendo “uma mais-valia do professor no processo de interação pedagógica.” (Rosado e Mesquita, 2011, p. 82).

O feedback pedagógico é o comportamento do professor de reação à resposta motora do aluno, tendo por objetivo modificar essa resposta, no sentido da aquisição ou realização de uma atividade, permite desenvolver as competências motoras, desenvolver a autonomia e a responsabilidade, promover a participação ativa e o entusiasmo pela prática desportiva. Para poder fornecermos FB de qualidade é necessário primeiramente observar e identificar o erro na execução e quais as causas; após isto devemos transmitir o FB ao aluno e observar outra vez a realização e transmitir de novo FB, fechando assim o ciclo de FB. Utilizávamos regularmente o FB individual, mas quando o erro era geral fornecíamos FB para a turma ou grupo. A maioria dos FB que utilizamos de forma mais recorrente foram prescritivos, descritivos e interrogativos, em relação á forma foram utilizados visuais e auditivos e por vezes quines-tésicos, de forma que os alunos tivessem uma melhor perceção dos movimentos. Em relação à afetividade do FB a mais utilizada foi positiva de modo a incentivar e motivar os alunos pelas suas ações bem executadas.

Um problema que nos deparamos ao longo do EP foi o de conseguir fechar o ciclo de FB e ainda a quantidade nas modalidades que nos sentíamos menos confortáveis a lecionar era reduzida principalmente nas situações de jogo. Em todas as aulas, tentávamos sempre fornecer FB aos alunos, embora mais a uns do que outros. Esta foi uma questão que nos fez pensar muitas vezes na dificuldade que o professor tem de conseguir observar tudo e poder dar FB, por um lado se a turma toda comete o mesmo erro, aí o FB é para o grupo, mas quando os alunos cometem erros diferentes em certas habilidades motoras, o professor tem que dar um FB individual e nem sempre é fácil atender a todos os alunos. Contudo estas dificuldades foram ultrapassadas ao longo do EP, tanto com a ajuda do Prof. Orientador da Escola como com a ajuda do NE.

A demonstração, possibilita aos alunos ver o movimento a efetuar, sendo um excelente meio para fornecer a imagem motora de como fazer. De acordo com Kwak (2005), os alunos que usufruem de explicações verbais e demonstrações completas,

acompanhadas de palavras-chave, são mais eficazes na execução de uma habilidade, apresentando melhores características técnicas de execução e recordando melhor a informação recolhida. No entanto, é importante que a demonstração seja planeada e que o executante seja um modelo eficaz, que dê uma ideia global correta das componentes críticas da tarefa motora (Rosado e Mesquita, 2011).

Para que a demonstração tenha o papel que se pretende é essencial ter atenção à posição dos alunos, por vezes deve-se mudar a perspetiva de onde se observa. A demonstração não se deve repetir apenas uma vez, mas sim as vezes que forem necessárias para a compreensão da tarefa. Por vezes recorremos aos alunos para fazer a demonstração quando não conseguíamos executar e deste modo o professor ficava livre para complementar com informação verbal nomeadamente as componentes críticas. Desde modo a demonstração fica mais completa e os alunos compreendem melhor como devem proceder à execução.

Outra forma de melhorar o processo de aprendizagem foi o uso do questionamento, pois a otimização dos momentos de instrução passa pela utilização regular do questionamento (Rosado e Mesquita, 2011). Este foi muitas vezes utilizado como forma de revisão dos conhecimentos e como método de verificação da compreensão das tarefas/exercícios. O questionamento é uma estratégia que estimula a descoberta guiada para que o aluno perceba como fazer, porque fazer e quando fazer.

Existe alguns aspetos a contemplar no questionamento, por exemplo, fazer perguntas significativas e interessantes ajustadas aos objetivos e interesses dos alunos, colocar questões simples e aumentar gradualmente a complexidade, colocar questões perceptíveis por todo o grupo onde todos devem estar aptos a responder, formular a pergunta antes de nomear o inquirido, garantindo a atenção de todos, fazer uma pausa entre a emissão da questão e a nomeação do respondente, dar tempo para responder, reformular novas palavras se não entenderam, deixar claro que não faz mal errar, distribuir questões por todo o grupo e elogiar as respostas corretas e as incorretas (Siedentop, 1991).

O questionamento pode ser uma estratégia instrucional decisiva para o desenvolvimento da autonomia do aluno, para o seu crescimento pessoal e crescimento do grupo de trabalho, promovendo a participação ativa dos alunos, a sua motivação e capacidade de interpretação dos contextos de prática (Rosado e Mesquita, 2011).

Utilizávamos recorrentemente o questionamento no início da aula como forma de revisão dos conteúdos abordados anteriormente, fazendo a questão para a turma de modo a obter a atenção de todos e só depois focávamos num aluno para responder. No decorrer da instrução dos exercícios, muitas vezes utilizávamos o questionamento como forma de perceber se os alunos tinham compreendido o exercício. Assim como no final da aula mais uma vez como forma de revisão dos conteúdos da aula e para entender se os alunos atingiram e aprenderam os conteúdos daquela aula.

Consideramos que existiu uma evolução notória deste o início do EP até ao fim na dimensão da intervenção pedagógica, os episódios de instrução são cada vez mais sucintos e objetivos o que se traduz ao maior empenhamento motor dos alunos e por consequência uma maior aprendizagem.

2.1.2.2. Gestão

Segundo Siedentop (1983) “a gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, um número reduzido de comportamentos dos alunos que interfiram com o trabalho do professor, ou de outros alunos, e um uso eficaz do tempo de aula”.

No início do EP, mostrou-se difícil conseguirmos ter controlo do tempo de cada tarefa e caso existisse, ainda o controlo sobre as trocas de funções dos alunos. Um bom planeamento da aula também se traduz numa boa gestão, pelo simples facto se a aula estiver organizada e planeada para que não seja preciso perder tempo de organização das tarefas ou se for necessário, esta possa estar montada desde o início da aula, não transtornando as restantes tarefas.

Uma estratégia utilizada foi a de organizar o material previamente antes do início da aula e preferencialmente tentávamos utilizar material da mesma cor para cada tarefa para depois ser fácil identificar, de modo a pedir aos alunos para recolherem, poupando assim tempo de organização e evitando que os alunos se dispersassem.

Ao longo das aulas e dependendo que UD estávamos a lecionar houve necessidade de dividir muitas vezes a turma em grupos homogéneos e heterogéneos, dependendo das tarefas que se realizavam, esta estratégia tornou-se eficaz em relação ao tempo de organização de cada tarefa. Com o decorrer das aulas os alunos já sabiam que certos

exercícios eram os grupos que já estavam definidos, podendo eventualmente existir trocas dependendo da evolução dos alunos. Em muitas aulas devido ao facto de ter grupos com diferentes exercícios realizávamos uma instrução de forma desfasada, para evitar estar um grupo a ouvir e ver um exercício que não ia realizar. Assim adotamos esta estratégia de modo a aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos.

Foi fulcral criar rotinas com os alunos e não estarmos constantemente a cada aula a trocar de exercícios. Pois se os alunos conhecerem o exercício bem, o professor irá perder menos tempo de instrução, apenas deverá relembrar aspetos fundamentais para o sucesso do mesmo. Muitas vezes utilizávamos um exercício como base e íamos acrescentando variantes cada vez mais complexas de modo a poder trabalhar diferentes objetivos específicos com os alunos, sendo a organização e a base do exercício a mesma facilita a compreensão dos alunos e a instrução do professor.

Como já foi referido anteriormente, aliávamos sempre à instrução dos exercícios uma demonstração cuidada, assim os alunos visualizavam logo o que era pretendido com o exercício. Muitas vezes realizávamos um questionamento rápido e direcionado sobre a tarefa para averiguar se os alunos tinham estado com atenção e entendido realmente o exercício, deste modo poupávamos tempo caso existissem dúvidas ficavam logo esclarecidas.

Acreditamos que está dimensão é uma das mais importantes, pois está relacionada diretamente com o tempo de prática dos alunos, desde o início do EP que procuramos encontrar estratégias que conseguissem ajudar-nos a poupar tempo de organização, de instrução e de transição para poder potencializar o tempo de empenhamento dos alunos e também para “libertar” o professor e este ter uma intervenção mais ativa na aula.

2.1.2.3. Clima/Disciplina

Estas duas dimensões aparecem juntas pois estão interligadas entre si, existindo um bom clima de aula leva a que as ocorrências de comportamentos de desvio sejam menores, criando um bom clima para aprendizagem.

Segundo (Siedentop, 2008) o professor é o principal responsável por promover um ambiente propício à aprendizagem. Desde o início que procuramos criar uma ligação com os alunos, criando empatia e uma boa relação entre professor-aluno.

Ao longo das aulas fomos dando reforços positivos aos alunos; tentamos perceber o que originava os momentos de indisciplina e comportamentos de desvio, conversando com os alunos/turma; existiu sempre uma boa circulação e posicionamento no espaço de aula para controlar sempre a turma. Sempre que existia necessidade foram aplicadas punições eficazes e justas pelos comportamentos de desvio.

Foram igualmente dados feedbacks positivos como forma de entusiasmo e motivação caso os alunos realizassem corretamente e com sucesso o exercício. Uma das estratégias para os alunos se envolvessem mais na aula, foram a criação de jogos lúdicos relacionados com a matéria a lecionar no início da aula levando os alunos a desenvolverem gosto pela disciplina. Como foi dito, tivemos sempre a preocupação de não existirem muitos tempos “mortos” para evitar as distrações e conversas paralelas, desde modo o planeamento mais uma vez demonstra ser importante. Tal como nós diz Siedentop (1983) “mais do que intervir sobre o comportamento inapropriado, é preciso desenvolver os tipos de comportamentos adequados e prevenir os distúrbios.”

Não existiu dificuldades em relação ao controlo da turma, muito se deve à relação que se criou com os alunos assim como as regras impostas que se criou desde o início, que levou a esse sucesso. Podemos considerar que existiu sempre um clima favorável para uma boa aprendizagem.

2.1.2.4. Decisões de Ajustamento

Existem vários fatores extrínsecos que o professor não possui qualquer controlo e apesar de todo o tempo gasto no planeamento das aulas, este não consegue controlar. Tal como afirma Piéron (1999), o ensino é caracterizado por numerosas tomadas de decisão, sendo algumas delas automáticas e outras reflexas. Houve necessidade de no decorrer do EP realizar modificações ao nível do planeamento e realização, sem nunca decorar de justificar o porque dessas mudanças.

Em relação à realização, é fulcral saber se um exercício teve o sucesso pretendido ou não, sabendo o que falhou e onde, para se poder corrigir. Outro fator que faça com que o professor tenha que tomar decisões na hora é o número de alunos, pois a aula é previamente planeada e estruturada para o número de alunos que a turma possui e por vezes quando falta algum, tornasse necessário haver ajustes ou por vezes até mudanças

de exercício, adaptando assim à nova realidade. Existe também um fator que prendesse com a simplicidade ou complexidade dos exercícios. Muitas vezes observamos que o exercício escolhido demonstra ser demasiado simples e fácil para os alunos, neste caso o professor deverá saber ajustá-lo criando condicionantes ou variantes para o tornar mais complexo e deste modo voltar a estimular os alunos. O mesmo pode ocorrer, mas no sentido inverso, o professor poderá ter que simplificar o exercício.

Já no planeamento, existiu necessidade de por vezes adaptar a extensão e sequenciação de conteúdos pelo facto de os alunos por vezes não corresponderam com o expectado. Por essas razões, muitas vezes existiu necessidade de retirar objetivos para determinados alunos (nível introdutório) e apenas trabalhar esses objetivos com os alunos do nível elementar.

Tomar decisões de ajustamento é algo que confrontámos diariamente, contudo no início do ano letivo sentimos mais dificuldades, mas com o passar do tempo e a acumulação de alguma experiência assim como as contantes reflexões entre o NE e o Prof. Orientador da Escola, foi-se tornando cada vez mais fácies e fluidas essas decisões de ajustamento de modo a melhorar o processo ensino-aprendizagem.

2.1.3. Avaliação

Quando falamos da avaliação, com uma breve pesquisa, é possível perceber que Tyler (1949) foi um dos primeiros intervenientes na avaliação educacional, encarando a avaliação como a comparação constante entre os resultados dos alunos e os objetivos previamente definidos.

Nobre (2009, p. 2) define a avaliação “um processo sistemático de recolha de informação respeitando determinadas exigências, que envolve a formulação de juízos de valor com base num referencial, de modo a facilitar a tomada de decisões de melhoria do objeto avaliado”.

Na escola, a avaliação tem como funções, preparar, acompanhar e encerrar o processo de ensino-aprendizagem, permitindo-nos analisar cuidadosamente as aprendizagens conseguidas face às planeadas e tendo como função informar os professores e alunos sobre os objetivos atingidos e não atingidos. Neste processo, a avaliação pode, a meu ver, ter algumas vantagens, tais como, a motivação dos alunos,

informação dos alunos sobre o seu desempenho/atitudes, identificação de dificuldades associadas ao ensino-aprendizagem, tanto no desempenho dos alunos, como do professor e, para além disso, serve de base para a classificação dos alunos.

Tal como nos diz o (Decreto-Lei n. 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação, 2018), é necessário criar procedimentos e instrumentos adequados aos objetivos em avaliação, aos destinatários e qual o tipo de informação a recolher.

Desde modo organizamos o nosso processo avaliativo tendo por base três momentos: a avaliação formativa inicial, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. No final de cada período os alunos realizavam uma autoavaliação sobre a prestação de cada um.

2.1.3.1. Avaliação Formativa Inicial

A AFI é o momento em que o professor averigua se os alunos possuem os conhecimentos e aptidões para puderem iniciar novas aprendizagens, permite identificar problemas, servindo como base para decisões futuras através da adequação do ensino às características dos alunos. Tal como nós diz Ribeiro (1997), esta avaliação pretende também averiguar as aprendizagens anteriores que servem de base a novas aprendizagens, de forma a evitar dificuldades futuras e também resolver situações observadas no presente.

O NE em conjunto com o Orientador da Escola construímos uma grelha de observação simples e de fácil preenchimento, mas foi necessário anteriormente analisar o PNEF e as Aprendizagens Essenciais do 9º ano para adequar os objetivos ao ano de escolaridade dos alunos. A grelha de AFI (Anexo V) tinha como objetivo classificar o desempenho dos alunos no início de cada UD a nível do domínio motor, cognitivo e socio-afetivo utilizando uma escada de 1 a 3, onde o 1 é sinonimo de não executar ou tem dificuldades; o 2: o aluno consegue executar e o 3: o aluno executa corretamente.

Esta avaliação foi realizada na primeira aula de cada UD (50 minutos) através de observação direta dos conteúdos técnicos e táticos relacionados com cada modalidade. Na UD de Ginástica de Aparelhos foi através da observação dos elementos gímnicos em cada aparelho. Na UD de Basquetebol, Futsal, Voleibol, Badminton as tarefas envolveram maioritariamente situações de jogo, de modo a conseguirmos observar as

capacidades técnicas e táticas dos alunos. Na UD de Atletismo tentamos realizar jogo lúdicos e estações que conseguíssemos avaliar a técnica de corrida.

Após as avaliações houve necessidade de realizar-se reflexões e análises dos resultados obtidos para o professor saber o nível em que a turma se encontrava e de forma a estabelecer objetivos adequados às características dos mesmos, permitindo assim que consigam evoluir.

No início do EP, foi-nos um pouco complicado conseguir observar todos os aspetos importantes e essenciais e não esquecendo de ir dando feedbacks prescritivos e descritivos, apesar de se tratar de uma aula de avaliação não deixa de ser uma oportunidade para ensinarmos e os alunos melhorarem o seu desempenho. Com o avançar do tempo a nossa capacidade de observação aumentou e também devido a alguma experiência que temos vindo a adquirir, conseguimos agilizar o processo de avaliação.

2.1.3.2. Avaliação Formativa

A AF, aprecia o modo como decorre o processo de ensino-aprendizagem, permite, ainda, na opinião de Scriven (1967), que o professor adapte as suas tarefas de aprendizagem, introduzindo alterações que possibilitem uma maior adequação das mesmas.

Esta avaliação tem como objetivo identificar os sucessos e as dificuldades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Bell e Cowie (2001) definem-na, como um processo bidirecional entre professor e aluno para aprimorar, regular e orientar a aprendizagem.

Ao longo de cada UD, fomos recolhendo informação sobre a prestação dos alunos, a sua evolução e as dificuldades. Focávamo-nos em apenas três ou quatro alunos por aula e no final da mesma registávamos na grelha (Anexo VI) criada para o efeito qual o nível de desempenho através da seguinte nomenclatura: “-” (executa mal), “+/-” (executa mais ou menos, tem dificuldades), “+” (executa bem) e “++” (executa muito bem).

Existiu necessidade de em algumas UD modificar a forma como realizamos a AF, por exemplo na UD de Ginástica de Aparelhos optamos por descrever quais os erros mais notórios de cada aluno de forma a intervenção por parte do professor ser mais

individualizada e assim colmatar os erros que os alunos possuem. Após esta avaliação o professor realiza uma reflexão de modo a criar ou reajustar estratégias para que as aprendizagens sejam mais facilitadas.

Na generalidade não sentimos dificuldades na AF, pois como deste início selecionamos alunos em diferentes aulas para observar de forma mais detalhadas, foi uma estratégia que pensamos e adotamos que se tornou bastante útil.

A AF visa, regular o processo de ensino-aprendizagem, detetando e identificando metodologias de ensino mal-adaptadas ou dificuldades de aprendizagem nos alunos (Rosado e Silva, 2010). Em muitas ocasiões houve necessidade de adaptar estratégias e tarefas para que os alunos principalmente aqueles que se encontravam no nível introdutório pudessem desenvolver as suas competências e melhoraram as habilidades motoras.

2.1.3.3. Avaliação Sumativa

A AS fornece um resumo da informação disponível e procede a um balanço de resultados no final de um segmento extenso de ensino (Rosado e Silva, 2010). Traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação” (Decreto-Lei n. 55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação, 2018, p. 2937).

No EP, a avaliação sumativa foi sempre realizada no final da UD e, como no nosso entender a avaliação é contínua e não pontual, ou seja, no dia da avaliação sumativa o professor já deverá ter uma noção da nota que irá atribuir a cada aluno. Pois a avaliação formativa fornece dados ao professor para que o mesmo tenha a tarefa mais facilitada no dia da AS. Este não deverá avaliar o aluno apenas por aquela aula, mas sim pelo seu conjunto e pela sua evolução. Seguindo este pensamento Ribeiro (1999), diz-nos que a avaliação sumativa consiste em “avaliar o progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino”.

Esta avaliação foi realizada através do preenchimento de uma grelha (Anexo VII) que reunia os três domínios: psicomotor, cognitivo e socio-afetivo, tendo como base os conteúdos programáticos do PNEF e os objetivos selecionados para a turma. Foram de

igual modo realizadas reflexões dos dados recolhidos, de modo a comparar os resultados obtidos na AFI e verificar se existiu evolução. O desempenho foi registado numa escala numérica de um a cinco.

O domínio motor, foi avaliado através de observação do desempenho motor em situações jogadas e/ou exercícios critério, consoante os conteúdos que pretendemos avaliar. No domínio cognitivo os alunos foram avaliados através do questionamento realizado ao longo das aulas e também através da verificação por parte do professor se os alunos conseguiam aplicar no jogo os conteúdos abordados. E por fim o domínio socio-afetivo foi avaliado ao longo de toda a UD, através da assiduidade, pontualidade, participação, empenho e interesse dos alunos nas tarefas.

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

É importante referir ainda que no final de cada período foi realizada uma avaliação final com todas as modalidades e respetivas cotações que foram previamente estipuladas pelo grupo de EF, neste estão incluídos: o teste de avaliação, o FitEscola e ainda as atitudes e valores, deste modo obtém-se uma classificação final do aluno no período em questão.

2.1.3.4. Autoavaliação

Nobre (2015), a autoavaliação refere-se à avaliação que um indivíduo faz de si próprio. A autoavaliação foi realizada sempre no final de cada período, normalmente na última aula com o preenchimento de uma ficha “modelo” construída pelo grupo de EF (Anexo VIII).

Com o decorrer do EP e também do conhecimento que vamos tendo dos alunos podemos afirmar que a grande maioria tem a consciência das suas capacidades. Após os alunos preencherem a ficha, cabe ao professor analisar quais as opiniões dos seus alunos em relação aos vários domínios o que como já referimos grande parte tem consciência mas nem todos têm consciência do seu comportamento, conhecimento e habilidades motoras e não conseguem avaliar-se de forma correta.

2.1.3.5. Critérios de Avaliação

Segundo o estudo de Nobre (2015, p. 179), os critérios de avaliação são sinónimo da distribuição dos pesos por domínio, sendo que estes devem ser divulgados aos alunos no início do ano letivo.

Na aula de apresentação, que correspondeu à primeira do ano letivo, foram apresentados os critérios e parâmetros de avaliação da disciplina os quais foram definidos previamente pelo grupo disciplinar e com a aprovação do Conselho Pedagógico. Na seguinte tabela estão descritivos os domínios avaliados assim como a percentagem atribuída a cada.

Tabela 1- Critérios de Avaliação

Domínios	Aprendizagens específicas	Descritores do perfil dos alunos	Instrumentos de Avaliação/ Procedimentos e Técnicas	Pesos por domínios
Capacidades/ Atitudes e Valores	Atividades Físicas <ul style="list-style-type: none"> Participação e empenho na realização prática nas tarefas propostas; Qualidade e/ou quantidade da prestação motora; Domínio dos elementos técnico-táticos específicos e oportunidade da sua realização, assim como das regras fundamentais das diferentes modalidades individuais e coletivas lecionadas; Procura do êxito pessoal e do grupo e capacidades/atitudes inseridas no contexto das modalidades lecionadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J); Criativo /Expressivo (A, C, D, J); Crítico/Analítico (A, B, C, D, G); Indagador/ Investigador/ Sistematizador/ organizador (A, B, C, D, F, H, I, J); Respeitador da diferença (A, B, E, F, H); Questionador e Comunicador (A, B, D, E, F, G, H, I, J); Autoavaliador/ Heteroavaliador (transversal às áreas); Participativo/ colaborador/ Cooperante/ Responsável/ Autónomo (B, C, D, E, F, G, I, J); Cuidador de si e do outro (B, E, F, G). 	<ul style="list-style-type: none"> → Grelhas de registo de observação/avaliação. → Observação/avaliação em exercício critério e/ou em situação de jogo. → Critérios de correção técnico-tática e regulamentar por modalidade. → Grelhas de registo de observação/avaliação. 	75%
	Aptidão Física <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo. 			5%
Conhecimentos	Conhecimentos <ul style="list-style-type: none"> Nível de conhecimentos e compreensão dos conteúdos programáticos. 		<ul style="list-style-type: none"> → Relatórios; → Trabalhos de grupo; → Trabalhos individuais; → Participação oral; → Grelha de observação; → Teste escrito; → Projetos. 	25%
Alunos c/ dispensa da atividade física (declaração médica)	<ul style="list-style-type: none"> 35% Teste; 15% Condição física (apresenta à turma um tema da plataforma FITescola por período); 50% para AF: Relatórios de aula/ trabalhos/ apoio à aula. 			

2.2. Ensino à Distância

O E@D voltou a ser imprescindível no final do mês de janeiro de 2021, quando Portugal iniciou o segundo confinamento devido à pandemia mundial causada pelo vírus SARS-CoV-2.

Antes de mais é fulcral perceber o que é o E@D é “a modalidade educativa e formativa em que o processo de ensino e aprendizagem ocorre predominantemente com separação física entre os intervenientes, designadamente docentes e alunos” (Portaria nº359/2019 de 8 de outubro do Ministério da Educação, 2019, p. 19), o ambiente de ensino é realizado online.

Neste tipo de ensino podemos distinguir dois tipos de sessões: síncronas e assíncronas. Podemos dizer que uma sessão assíncrona é “aquela que é desenvolvida em tempo não real, em que os alunos trabalham autonomamente, acedendo a recursos educativos e formativos e a outros materiais curriculares disponibilizados na plataforma de aprendizagem online, bem como a ferramentas de comunicação que lhes permitem estabelecer interação com os seus pares e professores, em torno das temáticas em estudo” (Portaria nº 359/2019 de 8 de outubro do Ministério da Educação, 2019, p. 20).

Por sua vez uma sessão síncrona é “aquela que é desenvolvida em tempo real e que permite aos alunos interagirem online com os seus professores e com os seus pares para participarem nas atividades letivas, esclarecerem as suas dúvidas ou questões, apresentarem trabalhos, designadamente no chat ou em videoconferências” (Portaria nº 359/2019 de 8 de outubro do Ministério da Educação, 2019, p. 20).

Quando se iniciou o confinamento, estávamos a iniciar a UD de Atletismo, pelo que a avaliação desta teve de sofrer alterações, visto que não havia material nem condições para avaliar os alunos a nível prático.

Relativamente ao planeamento, como já foi referido tínhamos duas formas de contacto com os alunos, sendo duas de forma assíncrona e outra de forma síncrona.

Nas aulas assíncronas que foram duas das três aulas de Educação Física, os alunos realizaram o seguinte plano de trabalho: nas aulas de segunda-feira era disponibilizado um vídeo relacionado com uma das capacidades físicas, sendo estes realizados pelos professores estagiários. No final do vídeo os alunos tinham de preencher um questionário de perceção de esforço, para podermos ter a comprovação da sua realização e ainda para

veremos se existia necessidade de ajustar algum exercício, devido à dificuldade de execução, mas tal não se verificou. Na aula de terça-feira, esta era destinada à realização de um questionário no *Google Forms*, por norma estavam relacionados com a matéria abordada na aula síncrona, por vezes disponibilizamos um powerpoint ou vídeos e as questões estavam relacionadas com essa matéria.

Na aula síncrona que correspondia à aula de quinta-feira, esta era lecionada através do *Google Meet* onde metade da aula existia uma componente teórica e outra prática, onde os alunos realizavam o vídeo disponibilizado nessa semana. Durante estas aulas tentamos sempre não perder o contacto com os alunos, íamos constantemente fazendo perguntas e apresentações que fossem mais interativas de modo a criar um bom ambiente na aula.

Existiu necessidade de adaptar a avaliação às circunstâncias do momento, pelo que a avaliação dos alunos passou a ser a seguinte: Conhecimento e Atitudes 75% divididos por: Atitudes: 15%, Tarefas: 15% e Teste de avaliação 45% e Prática 25% sendo que 15% pertence à UD de Voleibol (ainda lecionada em regime presencial) e 10% para as Capacidades Físicas.

Durante este período mantivemos sempre o contacto com os alunos através das aulas síncronas e através da *Classroom* da turma, sempre com a preocupação de ajudar os alunos e esclarecer dúvidas. Podemos avaliar o E@D como positivo visto que os alunos participaram sempre nas tarefas propostas mostrando-se empenhados e cumpridores seja nas tarefas e aulas assíncronas como síncronas. Acreditamos que também para nós enquanto futuros docentes foi uma experiência enriquecedora e que nos fez munir de capacidades de trabalho diferentes daquelas que estávamos habituados.

Achamos pertinente explicar alguns aspetos que tivemos de ter em consideração para a realização e planeamento das aulas devido ao facto de estarmos a lecionar num período delicado devido à pandemia provocada pelo Sars-cov19.

Nesse seguimento a escola teve de adotar certas regras de funcionamento das aulas de EF. Existiam percursos fixos em toda a escola, incluindo o pavilhão de modo que os alunos não se cruzassem, assim como gel desinfetante disponibilizado em vários locais de passagem dos alunos. Já em relação à Educação Física, os alunos não puderam utilizar os balneários do pavilhão, tinham que vir já equipados de casa, apenas trocavam o calçado no local assinalado com o seu número.

Ao entrarem no pavilhão os alunos desinfetavam as mãos assim como quando saíam. A partir do mês de novembro começou a ser obrigatório realizar as aulas com máscara, e com esta mudança já foi possível realizar os JDC.

No final das aulas a funcionaria do pavilhão procedia à desinfeção do material utilizado durante a aula, para que este tivesse pronto para a próxima turma.

O contexto em que a escola está inserida não houve necessidade de condicionar de forma muito drástica as aulas, pois a escola não possui muitos alunos e as turmas são pequenas, com cerca de 17 alunos. Outro aspeto que foi benéfico para nós professores estagiários foi o facto de podermos lecionar com todo o espaço disponível seja no pavilhão ou no campo exterior, deste modo conseguíamos manter a distância entre os alunos.

2.3. Área 2 – Organização e Gestão Escolar

A área 2 do EP denominada de Organização e Gestão Escolar, onde pretendemos compreender os conteúdos de intervenção do docente na gestão da escola.

O cargo que realizamos assessoria foi à Diretora de Turma do 9ºG, esta foi realizada deste o início do ano letivo. A figura do DT tem sido colocada no centro do trabalho de coordenação pedagógica a desenvolver com os alunos para promover o sucesso educativo, tornando-se num líder pedagógico dos seus pares e interligando a escola e a família (Favinha et al., 2012).

O DT desempenha, junto dos docentes da turma, uma função de coordenação, “das atuações de cada um deles no âmbito da respetiva área de docência” (Roldão, 2007b, p. 3) e de articulação/mediação entre essa ação dos professores e os restantes atores envolvidos no processo educativo: os alunos e os encarregados de educação.

Segundo (Martins, 2011), o cargo do DT pode resumir-se em 4 vertentes: na vertente DT/alunos, o DT deve conhecer o passado escolar dos alunos, conhecer os alunos individualmente, bem como a forma como se organizam na turma; identificar os alunos com dificuldades, analisar os problemas de inadaptação dos alunos e apresentar propostas de solução, identificar necessidades, interesses e hábitos de trabalho com vista a um eficaz envolvimento dos alunos nas tarefas escolares, detetar e tentar solucionar atempadamente

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

Na vertente DT/professores, o DT deve fornecer aos professores da turma as informações recolhidas sobre os alunos e as suas famílias; caracterizar a turma no início do ano com base em tratamento estatístico, discutir e definir com os professores estratégias de ensino-aprendizagem tendo em conta as características da turma, solicitar periodicamente informações aos professores sobre o comportamento e aproveitamento dos alunos e informá-los sobre os mesmos assuntos, bem como sobre a assiduidade dos alunos.

Na vertente DT/pais e encarregados de educação, o DT deve comunicar o dia e hora de atendimento, preparar e realizar as reuniões com os encarregados de educação, informar sobre a assiduidade dos seus educandos com a periodicidade prevista na lei, comunicar aos encarregados de educação a realização de visitas de estudo, entre outros aspetos.

Na vertente DT/tarefas administrativas, o DT deve organizar e manter atualizado o dossier de direção de turma, registar semanalmente as faltas dos alunos, preparar e coordenar as reuniões do conselho de turma e organizar as respetivas atas, preparar os conselhos de turma de avaliação e, após as mesmas, verificar pautas, fichas biográficas e termos, e ainda coordenar a elaboração, implementação e avaliação do projeto curricular de turma.

Ao fazermos esta assessoria ao cargo, desde logo percebemos que este cargo envolvia muitas burocracias e por vezes nem sempre o tempo destinado para o tratamento dos assuntos da direção de turma era suficiente, pelo que muito era tratado a partir de casa. Procuramos estar sempre em contacto com a DT, para a podermos auxiliar nas tarefas que necessita realizar quase diariamente, assim como preparação de reuniões intercalares e final de período. As tarefas que desempenhamos e ajudamos a desempenhar enquanto assessores do cargo foram maioritariamente as tarefas administrativas, pois este ano devido ao Covid-19, as reuniões com os encarregados de educação apenas se realizaram online. Nos conselhos de turma, nunca tivemos oportunidade de realizar uma ata, mas sempre tivemos acesso às mesmas para saber como se realizava e o que era importante conter na mesma. Sempre que existia novas informações sobre os alunos seja problemas familiares, seja na escola existia sempre um diálogo connosco e a DT de modo a metermos a par da situação e como poderíamos resolvê-la. É de destacar que os

problemas que surgiram ao longo do ano foi essencial que os docentes realizassem um trabalho colaborativo e de cooperação

Podemos fazer um balanço positivo deste acompanhamento, adquirimos competências para no futuro nos ajudar a desempenhar este cargo com mais qualidade. No entanto pensamos que o DT deve ser um docente experiente, que esteja familiarizado com a comunidade educativa e escolar, já conhece os alunos e os outros docentes. Achamos que só com a experiência e com os anos de ensino, nós vamos sentir verdadeiramente capazes de desempenhar esta função na sua plenitude.

2.4. Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

A área 3 do EP denominada de Projetos e Parcerias Educativas, tem como objetivo dar-nos competências de construção, planificação, organização, realização e avaliação de projetos educativos e curriculares.

Deste modo durante o ano letivo, o NE organizou duas atividades destinadas a toda a comunidade escolar deste o 1º ciclo ao 3º ciclo.

A primeira atividade consistiu na organização da “Semana Paralímpica” o seu principal objetivo era sensibilizar e dar a conhecer aos alunos a existência de várias modalidades adaptadas. A atividade realizou-se na semana 23/11 a 27/11, todas as turmas desde o 1º ciclo ao 3º ciclo tiveram nas aulas de EF atividades de sensibilização e desportos adaptados. A realização desta atividade mostrou-se pertinente pois sendo a escola inclusiva e tendo alguns alunos com necessidades educativas especiais foi importante para demonstrar as dificuldades que alguns alunos possuem e como os seus colegas podem criar estratégias para colmatar essas mesmas dificuldades.

Iniciamos com uma reunião entre o NE e o professor da escola para anunciarmos o tema da atividade e o que pretendíamos realizar, tendo uma resposta positiva iniciamos logo a distribuição de tarefas entre os elementos do NE, como a criação do cartaz (Anexo IX), a recolha do material necessário assim como a sua requisição e ainda o cronograma da atividade.

Contamos com a participação de 135 alunos, que se mostraram bastante interessados nas atividades disponibilizadas, estando sempre prontos para aprender e experienciar

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

A segunda atividade consistiu na organização de um “Peddy Paper Desportivo”, em que o principal objetivo passava pelos alunos experimentarem Orientação, visto ser uma modalidade muito pouco ou raramente abordada na escola. Deste modo aliamos à Orientação o *peddy paper* que consiste em responder a determinadas perguntas e/ou descobrir onde estão as respostas para as mesmas e ainda uns desafios físicos. Visto ser uma atividade desportiva as perguntas estarão muitas delas ligadas ao desporto e à história da escola.

Tal como ocorreu na primeira atividade existiu uma reunião com o professor da escola e o NE para discutirmos e falarmos sobre o projeto que queríamos realizar, projeto esse que foi aprovado de modo a constar no PAA.

Após está reunião, distribuímos tarefas do que era necessário fazer como a criação do cartaz (Anexo XI), os materiais necessários, os mapas, a colocação dos pontos no terreno e no mapa, a criação de perguntas e desafios. Após estar todo encaminhado surgiu um imprevisto, os alunos do secundário profissional de desporto do AEMC, não puderam vir auxiliar na realização da atividade, pelo que existiu um ajuste e não se realizou os desafios físicos, ficando apenas as perguntas.

Depois deste pequeno percalço, a atividade decorreu dentro do esperado, tivemos apenas algumas complicações a nível de transição de um ciclo para o outro, mas conseguimos prontamente solucionar. Estiveram presentes na atividade 130 alunos, divididos pelos três ciclos de ensino, os alunos e toda a comunidade escolar aderiu bastante bem à atividade e denotou-se que os alunos saíram satisfeitos. No final da atividade tal como aconteceu na atividade anterior, todos os participantes receberam um certificado de participação (Anexo XII) e os alunos que alcançaram os primeiros lugares obtiveram um certificado com a sua classificação (Anexo XIII).

A atividade que escolhemos para ser regida pelos 3 valores olímpicos foi a da “Semana Paralímpica”. Na Excelência foram distribuídos diplomas aos participantes, para a Amizade, foram captados vídeos e fotos para ser realizado posteriormente um vídeo da atividade que passou nos ecrãs da escola e por fim Respeito, pois os alunos através da atividade passaram a respeitar e ajudar os outros apesar das diferenças e dificuldades.

Podemos concluir que com o planeamento, organização e consequente execução destas atividades ficamos munidos de diversas competências seja de organização, ajustamento, seja de trabalho em equipa que num futuro próximo se revelarão importantes.

2.5. Área 4 – Atitude Ético-Profissional

A ética profissional é uma das dimensões mais importante para o percurso e sucesso do docente. Segundo Silva (1994), citado por Caetano e Silva (1999), “a ideia de docência organiza-se em torno de dois polos: a afirmação que o desempenho da profissão reclama dos profissionais características especiais e lhes impõe exigências de comportamento e, outro, que a docência se realiza na transformação do aluno com vista a que se conduza por referência a valores de natureza ética”.

O papel do professor não se limita apenas a ensinar os conteúdos programáticos da sua disciplina, mas também a passagem para os alunos de valores como: educação, responsabilidade, sinceridade, reconhecimento e humildade; valores estes que irão permanecer ao longo da vida.

Enquanto professores estagiários criamos uma relação de amizade e respeito com todos os envolventes da comunidade sejam docentes, funcionário, diretores, não ultrapassando os limites do profissionalismo. Durante o EP, revelamos interesse e participamos em todas as atividades do grupo de EF, quer eventos escolares que envolviam toda a comunidade.

Enquanto docentes assumimos um compromisso com as aprendizagens dos alunos, e por esta razão existiu necessidade de estar constantemente à procura de novas informações acerca das matérias, procurando saber sempre mais e melhor. Desta forma é essencial que façamos igualmente uma formação mais científica, deste modo participamos: “I Formação Específica de Atletismo: Estafeta do Conhecimento”, organizada pelo NECDEF-AAC (Anexo XIV) que nos deram a conhecer como se planeia e construi o planeamento de um atleta de atletismo assim como este atualmente está a ser lecionado nas escolas e como está relacionado diretamente com diversas modalidades desportivas. Participamos igualmente no “X Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” intitulada de “Ensinar e formar em Educação Física durante a

pandemia.” (Anexo XV), onde foram partilhados vários estudos sobre o ensino em confinamento, assim como alguns exemplos de estratégias que podemos utilizar para conseguir transmitir a matéria aos alunos assim como incentivá-los para a prática de exercício físico.

Tivemos ainda oportunidade de reunirmos numa Sessão Informativa sobre Associativismo Profissional organizada por alguns professores Orientadores da FCDEF com a APEF de Aveiro, onde fomos elucidados em relação ao associativismo e os seus benefícios para um docente. Estivemos presentes ainda no Webinar sobre Processo de ensino-aprendizagem com o tema: “Uma perspetiva sócia construtivista aplicada ao contexto da Educação Física e Desporto”

Tivemos o privilégio de participar num Webinar organizado pelo Comité Olímpico de Portugal sobre “Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar” (Anexo XVI). Participamos ainda numa formação sobre “Jogos para a Inclusão” organizada pelo PCAND em parceria com a FCDEF-UC, onde podemos experienciar diversas modalidades adaptadas (Anexo XVII).

2.6. Questões Dilemáticas

Ao longo do EP, surgiram algumas questões relacionadas com dificuldades sentidas, para as quais tivemos que pensar em estratégias de modo a colmatá-las melhorando assim a nossa intervenção pedagógica. Podemos classificar em três dificuldades sentidas, sendo no planeamento, realização e avaliação.

A primeira questão que encontramos foi em relação ao planeamento nomeadamente à construção dos planos de aula, devido ao facto de lecionarmos três aulas de 50 minutos e de termos receio em realizar exercícios idênticos que pudessem levar à desmotivação dos alunos. Outra dificuldade que sentimos foi a necessidade de criar exercícios com objetivos diferentes para os 2 grupos de nível e até mesmo criar exercícios diferentes.

No início do EP, passávamos imensas horas a planear e a construir o plano de aula e todo o conteúdo que tem de conter, mas com o decorrer do ano letivo, das reflexões que

realizávamos com o Prof. Orientador e com o diálogo entre o NE, conseguimos encontrar uma estratégia que colmatasse esta dificuldade.

Assim decidimos utilizar um esquema de plano que fosse idêntico em todas as aulas. Na parte inicial após a preleção inicial seguia-se o aquecimento optávamos por um aquecimento geral e específico visto que as aulas são apenas de 50 minutos e deste modo otimizávamos o tempo disponível. Os exercícios que escolhíamos eram na sua grande maioria lúdicos para motivar os alunos para a aula e para a prática de exercício físico. A parte fundamental por norma realizávamos 2 ou 3 exercícios consoante a modalidade que estivéssemos a lecionar, iniciávamos com exercícios que exercitassem objetivos específicos e terminávamos sempre em situação de jogo reduzido. No geral as tarefas tinham regularmente o mesmo tempo de exercitação cerca de 8 minutos, apenas a situação de jogo despendia de mais tempo. Na parte final da aula realizávamos os alongamentos enquanto fazíamos o balanço da aula, mencionando aspetos positivos, negativos e realizávamos questionamento aos alunos sobre a matéria.

Em relação à criação de diferentes exercícios para os 2 grupos de nível, foi um pouco difícil, pois era uma situação que nunca tínhamos experienciado. Inicialmente a escolha de exercício foram iguais, mas houve a necessidade de alterar, pois os alunos do nível introdutório, muita das vezes não compreendiam o exercício nem obtinham sucesso pelo facto de não conseguirem realizar certos gestos técnicos. Com o decorrer do EP e com a ajuda do Prof. Orientador conseguimos adequar os exercícios e/ou objetivos aos grupos de nível existentes na turma.

E isto leva-nos para outra dificuldade que se traduz na dimensão realização, mais concretamente no fornecimento de FB aos alunos. Sentimos dificuldades em conseguir muitas vezes adaptar o FB às necessidades dos alunos por estes possuírem diferentes níveis. Sentimos que em muitas aulas dirigimos mais a atenção e os FB para alguns alunos, descorando um pouco dos restantes. Para evitarmos isto, muitas vezes recorriamos ao FB geral, para a turma quando o erro era sistemático ou apenas para um grupo quando queríamos reforçar a ideia de uma componente crítica de um determinado gesto técnico ou ação tática. As reflexões mais uma vez demonstraram ser bastante fundamentais, pois quem assiste às aulas tem uma perspetiva diferente de quem as leciona e deste modo conseguimos corrigir e aplicar as estratégias que discutíamos nessas mesmas reflexões/reuniões no final de cada aula.

Por fim, a última questão encontrada foi em relação à avaliação, sentimos dificuldades em avaliar todos os alunos nos diversos conteúdos. No início e principalmente nos JDC, foi mais demorado e pouco coerente, devido ao facto de termos pouca experiência e de termos apenas disponível 50 minutos para avaliar aspetos técnicos e táticos. Apesar de ser um momento de avaliação não podemos decorar de fornecer de igual modo FB para que os alunos melhorem o seu desempenho. Deste modo após uma reflexão, decidimos fazer a AF ao longo da UD, deste modo em cada aula observávamos 2 ou 3 alunos nos conteúdos abordados e no final da aula preenchíamos a grelha da AF em relação a esses alunos. Foi a estratégia encontrada para que a avaliação dos alunos seja mais próxima possível da realidade e está revelou-se eficaz para o processo avaliativo.

Ao longo do ano, estas e mais questões levaram-nos a ter que criar estratégias para colmatar as dificuldades que estávamos a sentir o que nos permitiu uma evolução e superação constante. Acreditamos que ao longo da carreira de docente que vai sempre existir certas questões que deveremos estar preparados para enfrentar, segurando que encontramos as melhores estratégias e soluções dependendo do contexto.

Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema

Impacto da Semana Paralímpica nas Atitudes dos alunos com 14 anos da Escola Ferrer Correia face à inclusão

Impact of The Paralympic Week on the Attitudes of 14-year-old students of the Ferrer Correia School towards inclusion

Rita Daniela da Costa Neves

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

Prof. Dr. Maria João Campos

Resumo

A escola inclusiva tem como princípio fundamental que todos os alunos aprendam juntos independentemente das suas capacidades e diferenças. Este estudo tem como objetivo averiguar a mudança de atitude dos alunos com 14 anos da Escola Básica Integrada c/JI Ferrer Correia, Semide, a face à inclusão de alunos com deficiência, nas aulas de Educação Física, após a realização da atividade “Semana Paralímpica”. Os participantes foram 33 alunos do 3ºciclo, sendo 13 do sexo feminino e 20 do sexo masculino, com 14 anos de idade. O instrumento aplicado foi a versão portuguesa do *Children’s Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised* – CAIPE-R (Block, 1995), traduzido e validado para a população portuguesa por Campos, Ferreira e Block (2013). Os resultados obtidos demonstram diferenças significativas entre o antes e depois da realização da atividade, quanto ao género e ao nível de competitividade. Deste modo, afirmamos que a “Semana Paralímpica” teve um impacto positivo na alteração das atitudes dos alunos face à inclusão nas aulas de Educação Física.

Palavras-Chave: Inclusão; Educação Física; Atitudes; Semana Paralímpica

Abstract

The main goal of the inclusive school should be that all students learn together regardless of their abilities and differences. This study aims to verify the change in attitude of 14-year-old students from the Integrated Basic School with JI Ferrer Correia, Semide, to face the inclusion of students with disabilities in physical education classes after the "Paralympic Week" activity. The participants were 33 students of the 3rd cycle, 13 female and 20 male, with 14 years of age. The applied instrument was the Portuguese version of the *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised - CAIPE-R* (Block, 1995), translated and validated for the Portuguese population by Campos, Ferreira and Block (2013). The obtained results show significant differences between the before and after the activity, in terms of gender and level of competitiveness. Thus, we affirm that the "Paralympic Week" had a positive impact on changing students' attitudes towards inclusion in Physical Education classes.

Keywords: Inclusion; Physical Education; Attitudes; Paralympic Week

Introdução

A educação inclusiva é uma das questões centrais dos direitos humanos, assinalada nas declarações e convenções internacionais.

A Declaração de Salamanca, foi uma conferência organizada pelo governo espanhol, em cooperação com a UNESCO em 1994 e da qual saíram variados documentos onde se consagrou um conjunto de conceitos como a “Inclusão”, a “Escola Inclusiva” que passaram a fazer parte do vocabulário de todos os que se dedicam à Educação, especialmente aqueles que acreditam que esta é para todos.

De acordo com Da Costa (1999, p.29), esta conferência é considerada como marco fundamental na evolução dos princípios e das práticas em relação à educação de crianças com Necessidade Educativas Especiais (NEE). Nesta conferência foi consignado o conceito de “educação inclusiva”, como forma mais completa e efetiva de aplicação do conceito de escola para todos.

A educação inclusiva é uma educação para todos que inclui os alunos com NEE, ou seja, grupos vulneráveis à exclusão e ao insucesso. A educação inclusiva apresenta um

conceito muito mais abrangente, é uma educação que exige a introdução de mudanças no contexto e no sistema educativo, de modo responder às necessidades de todos os alunos.

Por outro lado, a educação inclusiva consiste num processo diferente, daquilo que Capucha (2010) defende. A educação inclusiva é o processo de entendimento educativos específicos, proporcionado às crianças, aos adolescentes com necessidades educativas especiais no seio familiar, no ensino regular e nas outras estruturas em que estes estejam inseridos. (Correia, 2008, p. 19).

A escola inclusiva tem como princípio fundamental que todos os alunos devem aprender juntos independentemente das suas dificuldades e diferenças. Cabe às escolas responder às diversas necessidades dos seus alunos, garantindo uma educação de qualidade para todos. Segundo Sanches (2001, p.91), numa escola inclusiva, o intuito não é eliminar as diferenças, mas sim permitir a cada aluno que pertençam a uma comunidade educativa que dê importância à individualidade de cada um.

As escolas inclusivas são aquelas, que agrupam alunos sem necessidades especiais e alunos com necessidades educativas especiais.

Nos últimos anos as políticas de educação em Portugal levaram à inclusão da quase totalidade das crianças e jovens com deficiência e incapacidade nas escolas do ensino regular, tendo como base o Decreto-Lei nº54/2018. Este decreto estabelece os princípios e normas que garantem a inclusão, de modo a responder às necessidades e potencialidades de cada um.

A Educação Física, fazendo parte do currículo das escolas, é uma área considerável crucial para a inclusão dos alunos com deficiência. Segundo Rodrigues (2003), a Educação Física poderá contribuir na área da educação inclusiva, utilizando propostas metodológicas: com criatividade, usando o corpo, o movimento, o jogo, a expressão e o desporto para relembrarem as diferenças e proporcionar aos alunos experiências que realcem a cooperação e a solidariedade. Tal como referido anteriormente a Educação Física enquanto componente obrigatória no currículo, constitui uma excelente ferramenta de inclusão, permitindo aos alunos experienciar atividades favoráveis para a inclusão, isto claro depende da forma como o professor conduzir a aula.

Quando falamos de inclusão não nos podemos cingir apenas à mudança dos professores na forma como planeiam e conduzem a aula, Pinheiro (2001) salienta que os professores necessitam de algum treino e formação no que respeita a lidar com crianças

com NEE, pois a experiência relativamente a este ensino torna-se um fator relevante no desenvolvimento das atitudes dos docentes.

Porém um elemento essencial são os alunos e a sua atitude perante os seus colegas com deficiência, pois estes podem facilitar ou dificultar a inclusão dos mesmos nas aulas de Educação Física.

Vários estudos já foram realizados sobre esta temática por exemplo: Panagiotou, Evaggelinou, Doulkeridou, Mouratidou e Koidou (2008), e obtiveram resultados positivos em relação à atitude dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com deficiência. Os estudos, que avaliam o contacto entre as crianças e adolescentes com e sem deficiência têm demonstrado resultados contraditórios no que respeita à mudança de atitudes.

Hutzler e Levi (2008) realizaram um estudo com o intuito de validar em Israel, uma versão do CAIPE-R, e, de analisar as atitudes dos alunos face à inclusão de alunos com deficiência em diferentes contextos. Os autores verificaram que os alunos que tiveram contacto prévio com alunos com deficiência exibiram menor atrito face à inclusão destes na aula de EF.

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

Viegas (2014) estudou a influência do género nas atitudes dos alunos do 2º ciclo sobre a inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF. O autor verificou que em termos gerais, apesar de não existirem diferenças significativas nas hipóteses estudadas, as médias são sempre ligeiramente superiores no género feminino. Este autor afirma que o género feminino demonstra uma maior sensibilidade para a inclusão dos seus colegas com deficiência.

Um estudo, realizado por Campos, Ferreira e Block (2014) comprovam que os resultados em relação à atitude melhoraram após a implementação do programa pré-definido, tornando-se assim os alunos mais conscientes da inclusão.

Outro estudo que se foca na análise da atitude dos alunos, que obteve igualmente um resultado positivo realizado por Campos e Fernandes (2015).

Observou-se que as variáveis Atitude Global e a Atitude Geral apresentaram um aumento acentuado no pós-teste no grupo experimental. Enquanto, que o grupo de controlo não se verificou diferenças significativas entre as duas aplicações do teste. Contudo ambas as atitudes no pré-teste eram maioritariamente positivas.

As atitudes dos alunos sem deficiência, são de fulcral importância para o sucesso da integração de alunos com deficiência, pelo que se pretende aferir o grau de positividade das suas atitudes face à inclusão destes.

Metodologia

É um estudo do tipo descritivo e comparativo, onde se realizaram duas aplicações do questionário. Uma vez antes da atividade “Semana Paralímpica” e outra aplicação posterior.

Amostra

Participaram 33 alunos do 7º, 8º e 9º ano de escolaridade, com 14 anos da Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia. Os participantes são 13 do sexo feminino e 20 do sexo masculino. Todos os alunos participaram, nas três aulas referentes à “Semana Paralímpica”.

Instrumentos

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

O CAIPE-R afere as atitudes de pares relativamente à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. Apresenta questões de caracterização sócio biográficas acerca da idade, género, ano de escolaridade, contacto prévio com pessoas com deficiência e o nível de competitividade dos participantes.

Posteriormente introduz a temática, descrevendo a situação de um aluno com deficiência física em cadeira de rodas, a participar num jogo de basquetebol e qual seria a sua postura perante esta “situação”.

O instrumento é constituído por 11 itens que avaliam a atitude global na Educação Física (onde os alunos exprimem a sua opinião) este estará dividido em 2 grupos: atitudes gerais de inclusão na aula de Educação Física e atitudes específicas face às alterações das regras desportivas. A escala de resposta corresponde a uma escala de 4 pontos (1=Não; 2=Provavelmente não; 3=Provavelmente sim; 4=Sim).

Procedimentos

Inicialmente, foi solicitado previamente uma autorização à direção da escola para a realização da atividade, tal como a aprovação em Conselho Pedagógico. Foi garantido o anonimato e confidencialidade dos dados apresentados nos questionários.

Foi feita uma primeira aplicação do questionário (CAIPE-R) sem qualquer referência ao tema de inclusão, para evitar respostas socialmente desejáveis. O questionário foi aplicado no final da aula de Educação Física, e demorou cerca de 15 minutos o seu preenchimento. Informou-se que não havia respostas certas nem erradas, e que o objetivo dar a sua opinião em cada questão, de modo a evitar respostas socialmente desejáveis.

Após esta primeira aplicação do questionário, na semana seguinte implementou-se a atividade denominada “Semana Paralímpica”, com a duração de 150 minutos (três aulas de 50 minutos) em cada turma.

Na primeira aula, teve uma abordagem de sensibilização, onde será feita uma introdução ao tema e uma explicação de como se irá proceder as aulas de Educação Física daquela semana, por fim será mostrado um pequeno vídeo de sensibilização. Feita a introdução que teve uma duração aproximadamente de 15 minutos, foram realizadas atividades de sensibilização em circuito. Numa estação tínhamos vários objetos tanto para

cheirar como para tocar e os alunos teriam de descobrir do que se trata, por exemplo os alunos puderam cheirar canela, tocar num kiwi e descobrir o que é, estando vendados. Noutra estação os alunos tiveram de descobrir que material corresponde ao que o professor disse, por exemplo: o professor diz: descobrir uma bola de basquetebol e o aluno apenas através do tato teve de encontrá-la no meio de diverso material de várias modalidades. A última estação foi um circuito em cadeira de rodas, para os alunos percorrerem. Cada estação terá uma duração de aproximadamente 8 minutos.

No segundo dia foram abordadas as seguintes modalidades paralímpicas: Voleibol Sentado, Boccia e Polybat, onde se vai realizar várias progressões pedagógicas em formas de jogo, para ensinar e despertar o gosto e interesse. Cada grupo esteve em cada estação 13 minutos.

O terceiro dia irá contemplar o Basquetebol em cadeira de rodas e o Goalball, tal como no dia anterior serão feitas progressões pedagógicas para estas duas modalidades. Cada grupo estará em cada estação cerca de 15 minutos.

Uma semana após a atividade, foi aplicado novamente o questionário, relembrando e explicando pontuais dúvidas.

Análise Estatística

O tratamento estatístico dos dados foi realizado com recurso ao programa informático IBM SPSS Statistics, na versão 27.00, para o Windows, onde se introduziu os dados segundo uma codificação pré-estabelecida, de modo a identificar cada variável em estudo.

Em relação ao tratamento estatístico, utilizamos a estatística descritiva para apresentarmos os cálculos dos diferentes parâmetros estatísticos descritivos, com o intuito de analisar os dados referentes à amostra. Para isso iremos recorrer à média (M) como medida de tendência central, ao desvio padrão (DP) como medida de dispersão.

Posteriormente, relativamente à estatística inferencial, recorreremos à análise comparativa através do Test T de Student, ANOVA (Testes paramétricos) e o Wilcoxon (Teste não paramétrico) com a finalidade de conferir a possibilidade de existirem diferenças significativas para as variáveis em causa entre as duas aplicações do questionário. Utilizou-se o nível de significância de $p < .05$.

Resultados

Apresenta-se na tabela 2, os resultados da estatística descritiva com dados sociográficos, com os quais podemos obter um conhecimento mais global da amostra do estudo.

Tabela 2 - Resultados Sociográficos

		Amostra Total N = 33	
		F	%
Ano escolaridade	7º ano	3	9,1%
	8º ano	9	27,3%
	9º ano	20	60,6%
Idade	14 anos	33	100%
Género	Masculino	20	60,6%
	Feminino	13	39,4%
Contacto c/ pessoas c/ deficiência em família e amigos	Não	21	63,6%
	Sim	12	36,4%
Contacto c/ pessoas c/ deficiência em EF.	Não	26	78,8%
	Sim	7	21,2%
Nível competitividade	Muito competitivo	7	21,2%
	Mais ou menos competitivo	20	60,6%
	Não competitivo	6	18,2%
Experimentou uma modalidade desportiva p/ pessoas c/ deficiência	Não	20	60,6%
	Sim	13	39,4%
Assistiu a uma modalidade desportiva p/ pessoas c/deficiência	Não	22	66,7%
	Sim	10	30,3%
	Omisso	1	3,0%

Legenda: % - Percentagem; F- Frequência

Participaram 33 alunos dos quais, 60,6% são do sexo masculino e 39,4% do sexo feminino. Apesar de todos os alunos que participaram terem 14 anos, estes estão divididos por três anos de escolaridade, sendo 9,1% do 7º ano, 27,3% do 8º ano e a grande maioria 60,6% do 9º ano.

Tabela 3 - Estatística descritiva e inferencial da variável, género

Variáveis dependentes	Género Feminino			Género Masculino		
	M	DP	Sig.	M	DP	Sig.
Atitude Global - A	3,48	.25	,014	3,16	.39	0,007
Atitude Global - B	3,66	.19		3,36	.40	
Atitude Geral - A	3,29	.35	,001	3,08	.42	0,000
Atitude Geral - B	4,26	.24		4,02	.46	
Atitude Especifica - A	3,71	.30	NS	3,27	.48	NS
Atitude Especifica - B	3,78	.26		3,38	.50	

Como podemos observar na tabela 3, que em todos os 3 níveis de atitudes seja no pré e no pós-teste que as médias do género feminino são mais elevadas que no género masculino. A média na atitude global A e B no género feminino é de 3,48 e 3,66 respetivamente, enquanto no género masculino é de 3,16 e 3,26 respetivamente. Já na atitude geral as raparigas apresentam uma média no pré-teste de 3,29 e no pós-teste de 4,26. Já os rapazes apresentam uma média de 3,08 no pré-teste e 4,02 no pós-teste. Na atitude especifica também existe um aumento das médias nos dois géneros no não apresenta diferenças significativas. A atitude global e a atitude geral apresentam diferenças significativas visto que os seus valores são inferiores a $p < 0,05$.

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

Variáveis dependentes	Muito competitivo			Mais ou menos competitivo			Pouco competitivo		
	M	DP	Sig.	M	DP	Sig.	M	DP	Sig.
Atitude Global - A	3,17	.28	NS	3,37	.42	0,009	3,15	.23	0,042
Atitude Global - B	3,35	.35		3,57	.37		3,45	.34	
Atitude Geral - A	3,07	.33	0.018	3,27	.44	0,000	2,92	.25	0,028
Atitude Geral - B	4,00	.28		4,19	.45		4,00	.33	
Atitude Especifica - A	3,29	.38	NS	3,50	.53	NS	3,43	.34	NS
Atitude Especifica - B	3,37	.57		3,58	.44		3,60	.44	

Relativamente ao nível de competitividade podemos verificar que nos 3 níveis de atitudes a média do pré-teste para o pós-teste aumentou. Porém apenas na atitude geral nos 3 níveis

de competitividade existiram diferenças significativas. Assim as médias na atitude geral, no pré-teste de 3,07 e no pós-teste 4,00 para o nível muito competitivo; já no mais ou menos competitivo a média no pré-teste é de 3,27 e no pós-teste de 4,19 e por fim no nível pouco competitivo a média é de 2,92 no pré-teste e 3,60 no pós-teste.

Tabela 5 - Estatística Inferencial das variáveis dependentes

Variáveis dependentes	M	DP	Sig.
Atitude Global - A	3,29	.37	,000
Atitude Global - B	3,48	.36	
Atitude Geral - A	3,16	.41	,000
Atitude Geral - B	4,12	.40	
Atitude Especifica - A	3,44	.47	NS
Atitude Especifica - B	3,54	.46	

Na tabela 6 podemos observar que a variável Atitude Global, a média é superior no pós-teste esta diferença é significativa ($p=,000$). O mesmo se verifica na Atitude Geral houve existiu um grande aumento no pós-teste esta diferença é significativa ($p=,000$). Na Atitude Geral é onde a diferença entre o pós-teste e o pré-teste foi mais acentuada, 3,16 – 4,12 respetivamente. Conseguimos constatar que a atitude dos alunos no pré-teste era globalmente positiva.

Discussão

A principal finalidade deste estudo foi verificar as atitudes dos alunos face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física após a implementação de um programa denominado “Semana Paralímpica”. As variáveis que analisamos foram as do género e o nível de competitividade comparando o pré-teste e o pós-teste, de modo a averiguar se existem diferenças nas atitudes dos alunos.

Tendo como base os resultados obtidos, através da análise descritiva das variáveis, podemos concluir que em 33 indivíduos da amostra em estudo, 60,6% (N=20) são do género masculino e 39,4% (N=13) do género feminino, ou seja, é constituída maioritariamente por alunos do género masculino.

Através da análise estatística inferencial em relação ao género, podemos concluir que houve diferenças significativas entre as raparigas e os rapazes na Atitude Global e na

Atitude Geral. Contudo verificou-se ainda que em todos os níveis de atitudes, o género feminino foi o que mais subiu em termos médios em comparação com o género masculino. Este resultado vai ao encontro aos estudos realizados, como o de Block e Obrusnikova (2007) e Van Biesen, Busciglio e Vanlandewijck (2006), que confirmaram haver diferenças estatisticamente significativas quanto ao género.

Quando comparamos os resultados entre o pré e o pós-teste, verificamos que os valores médios são mais elevados após a atividade (pós-teste) em todas as variáveis dependentes (3 níveis de atitudes) tanto nos rapazes como nas raparigas. Consideramos assim que o género feminino tem atitudes mais favoráveis em relação ao género masculino, visto estas possuírem médias mais elevadas.

Relativamente ao nível de competitividade verificamos diferenças significativas nos 3 níveis de competitividade na Atitude Geral. No nível mais ou menos competitivo verificou-se diferenças significativas na Atitude Global e Geral e o mesmo se sucedeu no nível não competitivo.

No entanto, todos os alunos sejam eles, muito, mais ou menos ou não competitivos melhoraram as suas atitudes relativamente a esta subescala, o que teoricamente significa que os alunos são apologistas em relação a certas acomodações nas aulas de EF. Podemos ainda afirmar que tanto mais competitivos os alunos se consideram mais baixa é a sua média em relação às atitudes e às mudanças nas aulas de EF e regras do jogo, tal como no estudo de estudo de Van Biensen, Busciglio e Vanlandewijck (2006) chegaram à conclusão de que quanto mais competitivos forem os alunos, menor é a sua pontuação no que respeita à atitude. No estudo de Campos (2013), a Atitude Específica, foi a única subescala que não apresentou diferenças significativas, tal como ocorreu nos resultados apresentados. Diz-nos ainda que alunos sem deficiência e que têm uma natureza mais competitiva tendem a ter atitudes mais negativas em relação à inclusão de alunos com NEE.

Em suma podemos afirmar através dos resultados obtidos no estudo que quanto, mais competitivos os alunos são, estes têm atitudes “mais negativas” perante os alunos com deficiência. Isto pode dever-se ao facto de os alunos sentirem que a intensidade e a competição diminuem devido à inclusão de um aluno com deficiência, levando a que o jogo se torne mais lento ou mais facilitado pela alteração das regras.

Olhando agora no geral, quando comparamos o pré e o pós-teste, pretendemos observar se existiram diferenças significativas que possam ter ocorrido após a intervenção nas três variáveis dependentes.

No que concerne à comparação entre o pré-teste o pós-teste, observamos que o par Atitude Global e Atitude Geral apresentam uma forte diferença significativa ($p=,000$). Estes resultados são suportados pelos estudos de Van Biensen, Busciglio e Vanlandewijck (2006) e Panagiotou, Kudlacek e Evaggelinou (2006) que referem que, no geral, a implementação do “Dia Paralímpico” teve influência positiva nas atitudes dos alunos sem deficiência quanto à inclusão de alunos com deficiência em aulas de EF. Um outro estudo que vai ao encontro dos nossos resultados é o de Campos, Ferreira e Block (2014) que também verificaram diferenças significativas para a escala Atitude Global e para a subescala Atitude Geral face à inclusão na aula de EF, entre o pré-teste e o pós-teste.

É importante ressaltar as limitações metodológicas e processuais ocorridas ao longo da realização do estudo, deste já o número reduzido da amostra, que se este fosse maior poderia levar a resultados e conclusões mais fiáveis. Tendo em conta as limitações apresentadas podemos formular algumas recomendações, de forma a serem utilizadas em estudos posteriores, tal como aumentar a amostra a um maior número de alunos e de vários contextos diferentes, verificar esta diferença/variação num período mais prolongado. Assim como também aumentar a quantidade de atividades durante um período mais longitudinal de modo que os alunos estejam em contacto com este tipo de atividades um maior número de vezes.

Conclusões

A experiência com a “Semana Paralímpica” mostrou e os resultados corroboram que as atitudes melhoraram após a aplicação da atividade, os alunos ficaram muito mais sensibilizados para o problema da inclusão de colegas com deficiência e mais abertos à sua participação nas aulas.

Em relação ao género podemos afirmar que existem diferenças significativas na Atitude Global e Atitude Geral. A média dos resultados obtidos no pós-testes foram nas 3 variáveis dependentes mais elevadas do que no pré-teste. E também se verificou média superiores no género feminino em comparação com o género masculino.

Relativamente ao nível de competitividade podemos concluir que apesar de em termos médios as atitudes nas variáveis dependentes dos 3 níveis de competitividade aumentar sempre, isto não se traduz numa melhoria significativa das atitudes. Pois apenas verificou-se diferenças significativas nos 3 nível de competitividade na variável Atitude Geral.

Observou-se que os alunos que têm um nível competitivo muito elevado têm atitudes mais negativas, corroborado pelo estudo realizado por Campos (2013), que conclui que os alunos sem NEE com o nível de competitividade mais elevado têm atitudes mais negativas.

Apesar de a atitude dos alunos da amostra já ser inicialmente positiva e aumentar com a atividade, continua a ser necessária a fomentação de estratégias de intervenção por parte dos Professores, com vista à criação de atitudes ainda mais positivas por parte dos alunos, relativamente a inclusão de alunos com NEE nas aulas de Educação Física. Assim torna-se crucial a realização de formação contínua por parte dos Professores de Educação Física na área do ensino inclusivo, para que também eles possam intervir juntos dos alunos nessa área.

Bibliografia

- Block, M. (1995). *Development and Validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) Inventory*, *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 60-77.
- Block, M. & Obrusnikova, I. (2007). *"Inclusion in Physical Education": A review of the literature from 1995-2005*. *Adapted Physical Activity Quarterly*, vol.24, nº2, p. 103-124.
- Campos, M (2013). *On the way to inclusion – How powerful is physical Education? – Quantitative and qualitative study about teachers and students' attitudes toward inclusion in Physical education*. Tese de Doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra
- Campos, M. J., Ferreira, J. P, Block, M.E. (2013). *Na analysis into the structure, validity and reliability of the Children's Attitudes towards Integrated Physical Education-revised (CAIPE-R)*. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 6(2), 29-37.
- Campos, M. J., Ferreira, J. P., & Block, M.E. (2014). *Influence of an awareness program on Portuguese middle and high school students' perceptions toward peers with*

- disabilities*. Psychological Reports: Sociocultural Issues in Psychology 115(3), 1-16.
- Campos, M. J., Fernandes, C. (2015). *Impacto da Semana Paralímpica nas atitudes dos alunos fase à Inclusão*. *Desporto e Atividade Física para Todos – Revista Científica da FPDD*, 2015 Vol. 1, N.º 1, ISSN 2183-9603
- Capucha, L. (2010) *Inovação e Justiça Social, Políticas activas para a inclusão educativa; Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 63, pp.25-50.
- Correia, L. (2008) “*Inclusão e Necessidades Educativas Especiais- Um guia para educadores e professores*”. 2ª Ed. Porto: Porto Editora.
- Da Costa, Ana Maria Bénard. (1999). *Uma Educação Inclusiva a partir da Escola que Temos*. In *Conselho Nacional de Educação* (Ed.), (pp.25-36). Lisboa: Ministério da Educação.
- Hutzler, Y. & Levi, I. (2008). “*Including Children with Disability in Physical Education: General and Specific Attitudes of High-School Students*”. *European Journal of Adapted Physical Activity*, vol.1, nº2, p. 21-30.
- Panagiotou, A., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, K., & Koidou, E. (2008). *Attitudes of 5th and 6th grade Greek Students Toward the Inclusion of Children with Disabilities in Physical Education Classes After a Paralympic Education Program*. *European Journal of Adapted Physical Activity*, vol. 1(2), p.31-43.
- Panagiotou K. A., Kudlacek, M., Evaggelinou, C. (2006). *The effect of the implementation of the “Paralympic School - Day” program on the attitudes of primary school children towards the inclusion of children with disabilities in physical education*.
- Pinheiro, I. d. (2001). *Atitudes dos Professores do 2º Ciclo do Ensino Básico das Escolas do CAE – Tâmega face à inclusão de alunos com deficiência*. Porto: Dissertação de Mestrado apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto .
- Rodrigues, D. (2003) *A Educação Física perante educação inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas*. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*,: 23/24: 73-80.
- Rosa, F. (2010). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no 2º Ciclo do Ensino Básico: A Perspectiva dos seus Pares*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Atuação na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora
- Teixeira, J. (2014). *O efeito de um programa de preparação paralímpica nas atitudes dos alunos sem NEE face à inclusão na aula de Educação Física*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

- UNESCO; (1994) *Declaração De Salamanca E Enquadramento Da Ação Na Área Das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca. Espanha, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.
- Van Biesen, D., Busciglio, A., & Vanlandewijck, Y. (2006). “Attitudes towards inclusion of children with disabilities: the effect of the implementation of “A Paralympic School Day” on Flemish elementary children. *Proceedings of the 8th European Conference of Adapted Physical Activity*. Faculty of Physical Culture, Palacky University, Olomouc.
- Viegas, M. (2014). *As atitudes dos alunos do 2º ciclo sobre a inclusão dos seus pares com deficiências nas aulas de Educação Física: a influência do género*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Conclusões

Realizando uma retrospectiva de toda esta etapa, estes dois últimos anos foram intensos. No primeiro ano de mestrado foram nos dadas ferramentas e conhecimentos para que no ano seguinte as pudéssemos colocar em prática. O segundo ano, o EP é sem sombra de dúvidas muito marcante, onde temos pela primeira vez a nossa turma, os nossos alunos, onde podemos colocar em prática tudo aquilo que nos foi transmitido, um ano de muitas reflexões, questões, mas acima de tudo um ano repleto de aprendizagens.

Exercer o que gostamos é gratificante, por isso todo o sacrifício, dificuldades que existiram durante este ano de estágio foram atenuados pela vontade de ser professora de EF.

Após uma análise reflexiva sobre a nossa prestação ao longo deste ano como Prof. Estagiários, consideramos que esta foi positiva e que adquirimos conhecimentos e capacidades para desempenhar esta função no futuro. Desempenhamos igualmente tarefas relacionadas com organização e projetos escolares e apoio a cargo de gestão intermédia, aumentando assim as experiências relacionadas com a docência.

Ao longo do ano letivo deparamo-nos com situações que mereceram a nossa maior atenção e as quais houve necessidade de criar estratégias e soluções para as mesmas através de formações contínuas que nos ajudarão. Com o fim do EP e a realização deste RE, consideramos como um ponto final da nossa formação enquanto docentes e um início para a vida profissional.

Referências bibliográficas

- Batista, P., & Queirós, P. (2015). *(Re) colocar a aprendizagem no centro da Educação Física*. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Desafios renovados para a Aprendizagem em Educação Física* (pp. 31-44). Porto: Editora FADEUP.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). *O estágio profissional enquanto espaço de formação*. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 33-52). Porto: Editora FADEUP
- Bell, B., & Cowie, B. (2001b). *The characteristics of formative assessment in science education*. *Science Education*, 85, 536-553.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Caetano, S. & Silva, M. (2009). *Ética Profissional e Formação de Professores*. *Revista de Ciências de Educação*, 08, pp. 49-60.
- Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho. *Diária da República nº 129/2018 – 1º Série A*. Ministério da Educação.
- Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho. *Diária da República nº 129/2018 – 1º Série A*. Ministério da Educação.
- Favinha, M., Góis, M. H., & Ferreira, A. (2012). *A importância do papel do Director de Turma enquanto gestor de currículo*. *Revista Temas e Problemas*, pp. 1-26.
- Kwak, E. C. (2005). *The immediate effects of various task presentation types on middle school students' skill learning*. *International Journal of Applied Sports Sciences* 17(1), 7-17
- Martins, R. (2011). *O Director de Turma como gestor curricular (Elaboração/Implementação/Avaliação do PCT)*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

- Nobre, P. R. (2009). *Contributos para uma avaliação curricular da escola: a avaliação do PCE*. Comunicação apresentada no X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Investigar, Avaliar, Descentralizar. Instituto Politécnico de Bragança.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: Conceções, Práticas e Usos* [Universidade de Coimbra].
- Portaria n.o 359/2019 de 8 de outubro do Ministério da Educação, Pub. L. No. Diário da República, série 1, N.o 193, 17 (2019).
- Programa Nacional De Educação Física (2001). *Programas de Educação Física, 3.º Ciclo do Ensino Básico (Reajustamento)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ribeiro, L. C. (1997). *Avaliação da Aprendizagem* (6a Edição). Lisboa: Texto Editora.
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação das aprendizagens: Tipos de avaliação*. Lisboa: Texto Editora
- Rink, J. (1994). *Task presentation in pedagogy*. *Quest*, 46, 270-280.
- Rink, J. (1996). *Effective instruction in physical education*. In Silverman and Ennis (Ed.), *Student learning in physical education*. (pp. 171-198): Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roldão, M. d. C. (2007a). *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. *Revista Brasileira de Educação*, pp. 94-103.
- Roldão, M. d. C. (2007b). *O diretor de turma e a gestão curricular*. *Cadernos de organização e administração educacional* 1-16.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução*. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Rosado, A., & Silva, C. (2010). *Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens*. disponível em <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm>

- Scriven, M. (1967). *The Methodology of Evaluation*. In R. Tyler, R. M. Gagné & M. Scriven (Eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* (Vol. 1, pp. 39- 83). Chicago: Rand Mac Nally: AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation.
- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education (3 ed.)*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física*. INDE Publicaciones.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física (2a Edição)*. INDE Publicaciones.
- Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago.
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: a knowleged structures approach.*: Human Kinetics Book

Anexos

Anexo I - Ficha Individual do Aluno

Ficha Individual do Aluno

1. Identificação

Nome: _____
Ano: _____ Turma: _____ Nº _____ 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 costumavas deitar? _____
Costumas tomar banho após a atividade física? _____
Assinala com um X as refeições que costumavas 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? _____ <u>Se sim</u> , 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: _____

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

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

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

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

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

Anexo II - Extensão de Conteúdos

Grelha da Extensão e Sequenciação de Conteúdos - 9ºG										
Planeamento Anual										
Espaço	Sala de Ginástica									
Nºaula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nºde U.D.	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Data	29/set	01/out	06/out	08/out	12/out	13/out	15/out	19/out	20/out	22/out
Operacionalização										
Unidade Didática Ginástica Aparelhos										
Tipo de avaliação	Formativa Inicial	Formativa Inicial	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Sumativa	Sumativa
Capacidades Físicas										
Resistência		I/E		E		E		E		C
Força	I/E		E		E		E		C	
Flexibilidade	I/E			E	E			E	C	
Coordenação		I/E	E			E	E			C
Conteúdos Teóricos										
Conhecimentos	I/E	I/E	E	E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Ajudas	I/E	I/E	E	E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Conteúdos Práticos										
Mini-Trampolim										
Salto em extensão	AFI		I/E	E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Salto engrupado	AFI		I/E	E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Piruetta vertical				I/E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Meia piruetta vertical	AFI			I/E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Carpa pernas afastadas	AFI				I/E	E	E	C	C/AS	C/AS
Trave										
Entrada a um pé		AFI	I/E	E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Marcha à frente e atrás		AFI	I/E	E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Marcha em ponta dos pés			I/E	E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Meia volta				I/E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Salto a pés juntos		AFI		I/E	E	E	E	C	C/AS	C/AS
Avião		AFI			I/E	E	E	C	C/AS	C/AS
Saída em salto extensão c/meia piruetta		AFI			I/E	E	E	C	C/AS	C/AS



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



Plano Aula nº			
Professora:		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula:	Nº da aula da UD:	UD:	Duração da aula: 50´
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			
Sumário:			

	Tempo		Tarefas	Descrição da tarefa /Organização	Componentes Críticas/ Critérios de Êxito/ Objetivos específicos
	T	P			
parte inicial					
parte fundamental					
parte final					

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



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



Relatório/Reflexão Crítica

Plano Aula nº			
Professor: Rita Neves		Data:	Hora:
Ano/Turma: 9ºG	Período: 1º	Local/Espaço:	
Nº da aula:	Nº da aula da UD:	UD:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			
Sumário:			
Reflexão crítica			
<u>Planeamento da aula</u>			
<u>Instrução:</u>			
<u>Gestão:</u>			
<u>Clima/Disciplina:</u>			
<u>Decisões de ajustamento:</u>			
<u>Aspetos positivos mais salientes:</u>			
▪			
<u>Oportunidades de melhoria:</u>			
▪			

Anexo V - Grelha Avaliação Formativa Inicial

Grelha de Avaliação Formativa Inicial - 9ºG										
U.D - Atletismo										
Nº/Nome dos alunos:		Corrida de Velocidade				Corrida de Estafetas			Atitudes	Conhecimentos
		Técnica de corrida	Partida em pé	Corrida 40m	Velocidade de reação	Transmissão ascendente	Trasnsmissão descendente	Corrida de estafetas		Regras de Jogo
1	Afonso Rodrigues									
2	Afonso Raposo									
3	André Barata									
4	Carolina Rodrigues									
5	Diogo Abrantes									
6	Eduardo França									
7	Gabriel Banaco									
8	Joana Rodrigues									
9	Lara Bastos									
10	Leonor Carvalho									
11	Mariana Desidério									
12	Rafael José									
13	Thomas Needham									
14	Tiago Rodrigues									
15	Tomás Alexandre									
16	Verónica França									
17	Vitória Ferreira									

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 correctamente	3 - Conhece todos os aspetos regulamentares e de execução

Anexo VII - Grelha Avaliação Sumativa

Grelha de Avaliação Sumativa- 9ºG

U.D - Futsal

Nº/Nome dos alunos	Exercício Critério			Situação de jogo										Dom. Cognitivo	Dom. Socio-afetivo
	Conteúdos técnicos			Ataque						Defesa				Conhecimentos Regras de jogo	Atitude/Empenho
	Condução de Bola	Recepção	Passe	Desmarcação	Transições (defesa/ataque e ataque/defesa)	Remate	Penetração	Cobertura Ofensiva	Mobilidade	Posicionamento defensivo	Contenção	Cobertura Defensiva	Equilíbrio		
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
11															
12															
13															
14															
15															
16															
17															

Anexo VIII - Grelha autoavaliação



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	
• Intervento de forma disciplinada e oportuna (Participação)													
• Respeito o outro e a diferença (Comportamento)													
• Revelo espírito de entajuda (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	
• 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	
• Desenvolvo capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aeróbica (enquadradas na ZSAF do programa FitEscola).													

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

Basquetebol em cadeiras em rodas



Goalball

Boccia

Polybat

23 a 27 Nov 2020

(3 dias de atividades, durante as aulas de ED - Física)

SEMANA PARALÍMPICA

PAVILHÃO



Organizado pelo Núcleo de Estágio 2020/2021

CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO



Certifica-se que o (a) aluno (a) _____ participou na **Semana Paralímpica**, de 23 de novembro a 27 de novembro, organizado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física 2020/2021.



1 2 9 0



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE D
COIMBRA

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!



Certificado de Participação

Certifica-se que o (a) aluno(a) _____,
participou no **Peddy Papper Desportivo**, no dia 6 de maio, organizado pelo
Núcleo de Estágio de Educação Física 2020/2021.



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA





CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

Certifica-se que

Rita Daniela da Costa Neves

participou, na I Formação Específica de Atletismo "Estafeta do Conhecimento", promovida pelo NECDEF-AAC em parceria com a Federação Portuguesa de Atletismo, realizada em regime exclusivamente online, nos dias 21 e 22 de Novembro de 2020.

DIOGO SALGADO BRAZ
Presidente NECDEF-AAC

22 NOVEMBRO 2020
Coimbra





UNIVERSIDADE DE COIMBRA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

**X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS
DA EDUCAÇÃO FÍSICA**
ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA

CERTIFICADO

RITA DANIELA DA COSTA NEVES

PARTICIPOU NO X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM
O TEMA ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA.

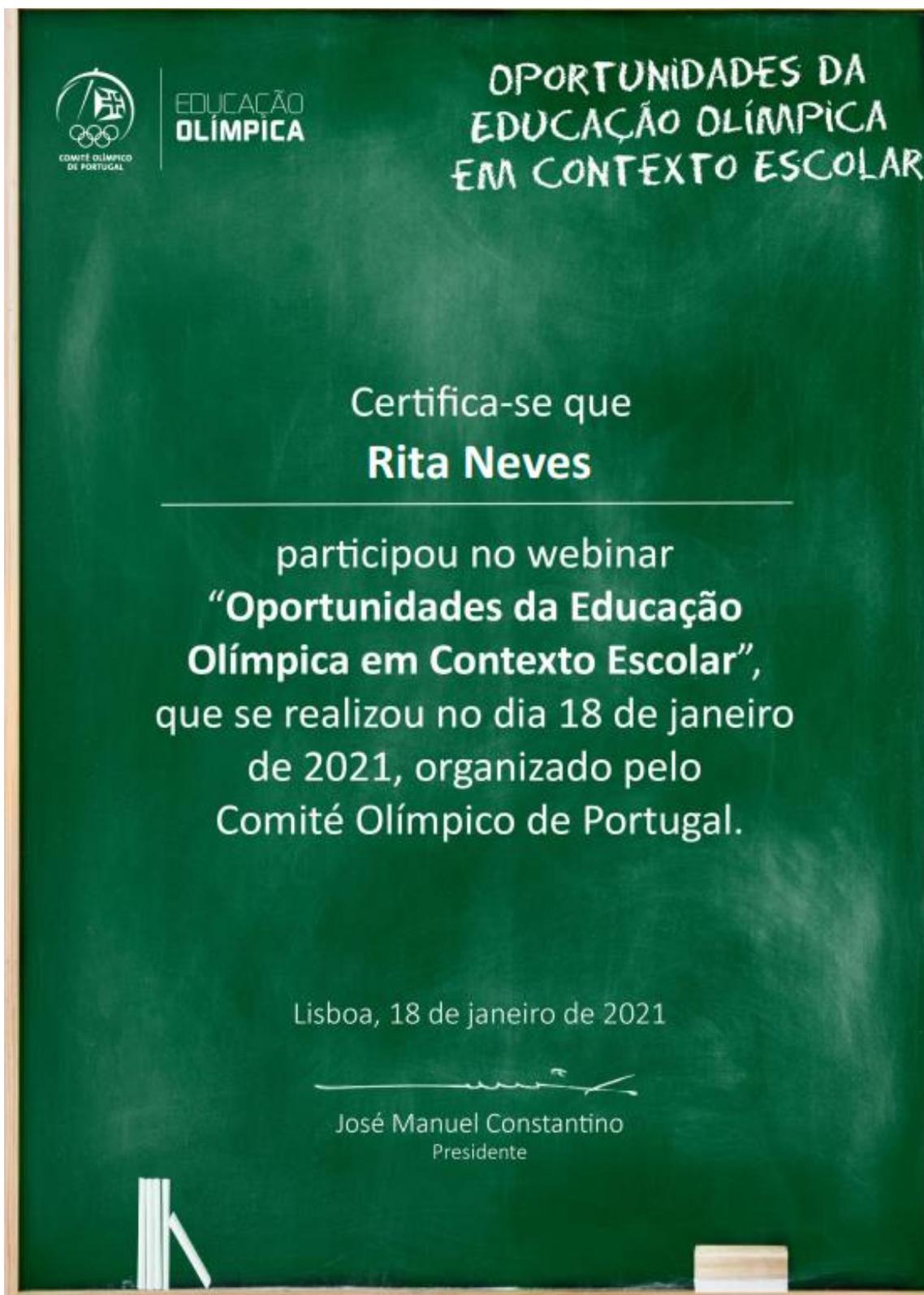
COIMBRA, 16 DE ABRIL DE 2021



A COORDENADORA DO MEEFEBS
(Elsa Ribeiro-Silva)

ORGANIZAÇÃO

ELSA RIBEIRO-SILVA (COORD.) • CATARINA AMORIM • LIDIANE PICOLI LIMA • MARIANA SOUSA



Certificado



Certifica-se, para os devidos efeitos, que **Rita Daniela da Costa Neves** 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



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE D
COIMBRA