

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Emanuel Filipe Ribeiro Monteiro

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA DE
VILARINHO DO BAIRRO COM A TURMA DO 8ºB
NO ANO LETIVO DE 2020/2021**

**“O IMPACTO DA SEMANA PARALÍMPICA NAS ATITUDES
DOS ALUNOS DA ESCOLA BÁSICA DE VILARINHO DO
BAIRRO FACE À INCLUSÃO NA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CONSIDERANDO O NÍVEL DE COMPETITIVIDADE”**

**Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário orientado pelo Prof. Doutor Alain Guy Marie
Massart, apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física
da Universidade de Coimbra**

Junho de 2021

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA DE VILARINHO DO BAIRRO COM A TURMA DO 8ºB NO ANO
LETIVO DE 2020/2021**

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

Orientador: Prof. Doutor Alain Massart

COIMBRA

2021

Monteiro, E. (2021). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica de Vilarinho do Bairro com a turma do 8ºB no ano letivo 2020/2021. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal

Emanuel Filipe Ribeiro Monteiro, aluno nº2019189766 do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto artigo 28º, da secção V, do Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra de 23 de agosto de 2013.

Coimbra, 09 de junho de 2021

Emanuel Filipe Ribeiro Monteiro

Agradecimentos

Na vida, existem pessoas que nos acompanham desde o momento em que nascemos, pessoas que já conhecemos outrora e atualmente não guardamos qualquer tipo de ligação, pessoas que nos acompanham hoje em dia e pessoas que marcaram a nossa vida de alguma forma. A vida é feita disto mesmo, de ligações que tivemos, que temos e que guardamos no pensamento para nos acompanhar em cada dia da nossa vida. Desta forma, no ano letivo que fica marcado pela realização do estágio pedagógico na Escola Básica de Vilarinho do Bairro, torna-se imprescindível reconhecer a importância de diversas pessoas que me acompanharam neste processo.

Aos meus pais, agradeço pela educação e transmissão de valores que me deram desde sempre. Os ensinamentos que me concederam tornaram-me na pessoa que sou hoje.

À minha namorada, agradeço por ter sido um grande pilar ao longo destes 7 anos. Do afeto e amor que me tem dado diariamente, resulta um constante equilíbrio na minha vida.

Aos meus alunos, agradeço essencialmente por serem os seres humanos que são! Com eles, certamente aprendi mais do que ensinei. Demonstraram-me diariamente que temos o mundo aos nossos pés e que, independentemente das nossas dificuldades, podemos fazer o que quisermos.

Aos meus amigos, agradeço pelos momentos de descontração, de conversa e de apoio, os quais eu valorizo muito e considero serem fundamentais na vida.

Aos meus colegas de estágio, agradeço por terem sido peças importantes no sucesso que tive ao longo do ano letivo. Da soma de todas as partes, resultou o Todo.

Aos meus atletas e respetivos pais, agradeço por depositarem em mim tanta confiança e por me respeitarem diariamente. Se hoje sou treinador e professor, muito se deve a eles.

Ao professor orientador Rui Luzio e ao professor orientador Doutor Alain Massart agradeço por me terem proporcionado as melhores condições para o desenvolvimento do meu trabalho enquanto professor estagiário.

Por fim e não menos importante, agradeço a toda a comunidade escolar da EVBV por terem sido excecionais comigo ao longo do ano letivo.

Na vida, aprendemos com tudo e com todos. Hoje sou mais completo do que ontem, graças a vocês!

Resumo

O presente relatório insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e apresenta todo o processo desenvolvido no Estágio Pedagógico na Escola Básica de Vilarinho do Bairro em Anadia ao longo do ano letivo 2020/2021. A realização do Estágio Pedagógico encerra um processo de cinco anos, composto por licenciatura e mestrado e permite ao discente terminar o seu processo académico desempenhando o papel de professor estagiário e, por fim, tornar-se docente. O Estágio Pedagógico foi desenvolvido com a turma B do 8º ano de escolaridade, composta por 16 alunos.

Este relatório surge como resultado das aprendizagens adquiridas através do processo desenvolvido ao longo do Estágio Pedagógico. Desta forma, é descrito todo o trabalho realizado na função de professor estagiário, o qual assenta no rigor ético-profissional e é organizado de forma sistemática, composto pelo planeamento, conceção e avaliação da prática.

A realização do Estágio Pedagógico permitiu experimentar, corrigir e adquirir novas competências nas diversas áreas de trabalho a desenvolver num contexto escolar, mais concretamente nas áreas das atividades de ensino-aprendizagem, das atividades de organização e gestão escolar, dos projetos e parcerias e da atitude ético-profissional. Hoje em dia, o professor de Educação Física deve estar preparado para desempenhar diversas funções relacionadas com a escola. Assim, todas as experiências vivenciadas ao longo do ano letivo permitiram adquirir diversas aprendizagens enriquecedoras para o futuro.

Palavras-chave: Educação Física; Estágio Pedagógico; Processo Ensino-Aprendizagem; Prática Pedagógica

Abstract

The present report falls under the Master's Degree of Physical Education in Primary and Secondary Education. It shows all the process developed during the Teacher Training in Vilarinho do Bairro Primary School in Anadia over the academic year of 2020/2021. The Teacher Training is the closure of a five years' journey, that includes the degree level and the master's degree allowing the student to conclude his academic process as a trainee teacher, e to finally become teacher. The Pedagogic Internship was conducted with the class B of the Eighth Grade composed by 16 students.

This report arises as a result of the learning acquired throughout the process developed over the Teacher Training. In this way, all the work done as a trainee teacher is described, laying on the ethical and professional rigor. It is organized systematically with the programming, conception and evaluation of the practice.

The Teacher Training allowed to experiment, to correct and to purchase new skills in the several areas of work to develop on a school context. In particular, in the areas of teaching and learning activities, of school organization and management activities, of the projects and partnerships area of the ethical and professional attitude. Nowadays, the Physical Education teacher must be prepared to perform several functions related to school. So, all the experiences throughout the school year allowed the acquisition of several enriching learning for the future.

Keywords: Physical Education; Teacher Training; Teaching-Learning Process; Pedagogical Practice

Índice

Agradecimentos	III
Resumo	IV
Abstract.....	V
Índice de Tabelas	IX
Índice de Quadros	IX
Lista de Abreviaturas e Siglas	X
Introdução.....	11
Capítulo I – Contextualização da prática.....	12
1. Expetativas Iniciais.....	12
2. Caraterização do contexto	13
2.1 O meio.....	13
2.2 A escola.....	13
2.3 O grupo disciplinar	13
2.4 O núcleo de estágio.....	14
2.5 A turma	14
Capítulo II – Análise reflexiva da prática pedagógica	16
Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem	16
1. Planeamento	16
1.1 Plano Anual.....	18
1.2 Unidades Didáticas	19
1.3 Planos de Aula	20
1.4 Planeamento do Ensino à Distância.....	22
1.5 Atividade Letiva no 2º Ciclo.....	23
2. Realização.....	24
2.1 Intervenção Pedagógica	24
2.1.1 Instrução.....	24
2.1.2 Gestão e Organização	29
2.1.3 Clima e Disciplina	30
2.2 IP no Ensino à Distância.....	32
2.3 Decisões de ajustamento, estratégias e opções	33
3. Avaliação.....	35

3.1 Avaliação Formativa Inicial.....	36
3.2 Avaliação Formativa.....	38
3.3 Avaliação Sumativa	40
3.4 Avaliação do Ensino à Distância	42
3.5 Autoavaliação	43
4. Questões Dilemáticas	44
Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar.....	46
Área 3 – Projetos e parcerias educativas	49
Área 4 – Atitude ético-profissional	52
Capítulo III – Tema Problema	55
1. Introdução	56
2. Metodologia	58
2.1 Amostra.....	58
2.2 Instrumentos e Procedimentos	59
2.3 Procedimentos.....	60
2.4 Tratamento de dados	61
3. Apresentação dos resultados	61
4. Discussão dos resultados	65
5. Conclusões	67
Bibliografia.....	69
Conclusão	70
Bibliografia.....	71
Anexos	76
Anexo I – Ficha Individual do Aluno	77
Anexo II – Plano Anual	82
Anexo III – Plano por Período	83
Anexo IV – Extensão de Conteúdos (Exemplo).....	84
Anexo V – Quadro Resumo e Estratégias de Ensino (Exemplo)	85
Anexo VI – Grelha de Avaliação Formativa Inicial (Exemplo).....	86
Anexo VII – Grelha de Avaliação Formativa (Exemplo).....	87
Anexo VIII – Grelha de Avaliação Sumativa (Exemplo).....	88
Anexo IX – Questionário de autoavaliação (Ensino Presencial).....	89
Anexo X – Questionário de autoavaliação (Ensino à Distância).....	94

Anexo XI – Propostas para a realização em regime presencial das aulas práticas de EF e DE	99
Anexo XII – Ação de Formação “Orientação aplicada”.....	100
Anexo XIII – Seminário “COMEDIG - Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal”	101
Anexo XIV – Ação de Formação “Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar”.....	102
Anexo XV – Ação de formação “Boas práticas na Educação Física e no Desporto para crianças e jovens”	103
Anexo XVI – Ação de formação “X Fórum Internacional das Ciências de Educação Física”	104
Apêndices	105
Apêndice I – Exemplo de um plano de aula	106
Apêndice II – Grelha de Registo da Assiduidade	109
Apêndice III – Grelha de Registo do Questionamento	110
Apêndice IV – Grelha de Registo do Material.....	111
Apêndice V – Cartaz de apresentação da Sessão de Abertura da Semana Paralímpica	112
Apêndice VI – Flyer de apresentação da Semana Paralímpica	113
Apêndice VII – Cartazes do Projeto ERA Olímpica	115
Apêndice VIII – Cartaz de apresentação do Evento de Orientação.....	116
Apêndice IX – Cartaz de apresentação do Peddy Paper pelo Coração – Ecotrilhos	117
Apêndice X – Organograma do Projeto Desporto com Todos	118
Apêndice XI – Mapa Topográfico da EBVB.....	122
Apêndice XII – Exemplo de um cartão de controlo	123
Apêndice XIII – Programa de Ativação Geral.....	124
Apêndice XIV – Programa de Alongamentos	125

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Parâmetros de Avaliação	41
Tabela 2 - Níveis de avaliação final	42
Tabela 3 - Resultado da estatística descritiva das variáveis independentes (Nível de Competitividade, Género e Contacto Prévio).....	61
Tabela 4 - Resultados da estatística descritiva da variável independente (Nível de Competitividade) e Teste de Kruskal-Wallis no momento (a)	62
Tabela 5 - Resultados da Estatística Descritiva e teste de Wilcoxon (variável independente nível de competitividade) para os Grupos de controlo e experimental no momento pré-teste (a) e pós-teste (b)	63
Tabela 6 - Resultados da estatística descritiva e Teste Wilcoxon (variáveis independentes Contacto Prévio e Nível de Competitividade) para o grupo experimental nos momentos pré-teste (a) e pós-teste (b)	64
Tabela 7 - Resultados da estatística descritiva e Teste Wilcoxon (variáveis independentes Sexo e Nível de Competitividade) para o grupo experimental nos momentos pré-teste (a) e pós-teste (b).....	65

Índice de Quadros

Quadro 1 - Distribuição das matérias	18
Quadro 2 - Critérios de Avaliação do Ensino à Distância.....	42
Quadro 3 - Tarefas de Assessoria	46

Lista de Abreviaturas e Siglas

AEA – Agrupamento de Escolas de Anadia

ApA – Avaliação para as Aprendizagens

DAC – Domínios de Autonomia Curricular

DT – Diretor de Turma

EA – Ensino-Aprendizagem

EBVB – Escola Básica de Vilarinho do Bairro

EE – Educação Especial

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

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

IP – Intervenção Pedagógica

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

NEVB – Núcleo de Estágio de Vilarinho do Bairro

NSE – Necessidades de Saúde Especiais

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UD – Unidade Didática

UE – Unidade de Ensino

Introdução

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular de Relatório de Estágio do ano letivo de 2020/2021, inserido no plano de estudos do segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

O Estágio Pedagógico (EP) foi realizado na Escola Básica de Vilarinho do Bairro (EBVB), localizada em Anadia, com a turma B do 8º ano de escolaridade, sob orientação do Professor Rui Lúzio e do Professor Doutor Alain Massart.

A realização deste documento tem como objetivo apresentar de forma estruturada toda a atividade realizada no EP. Tal como está presente no Guia de Estágio Pedagógico (2021), *“todos os contributos, designadamente os que se referem às fases de caracterização, conceção, planeamento, avaliação e reflexão final, bem como a totalidade dos trabalhos produzidos e respetivos relatórios finais devem fazer parte integrante do dossiê do estagiário”* e, desta forma, estão descritos neste relatório final.

A estruturação da informação pertencente ao presente relatório estará organizada de acordo com as orientações apresentadas no Guia de Estágio Pedagógico e, nesse sentido, terá a seguinte organização: contextualização da prática; análise reflexiva da prática pedagógica e aprofundamento do tema-problema denominado de *“O impacto da Semana Paralímpica nas atitudes dos alunos da Escola Básica de Vilarinho do Bairro face à inclusão na aula de Educação Física considerando o nível de competitividade”*.

O primeiro capítulo diz respeito à contextualização da prática na qual serão apresentadas as expectativas iniciais e a caracterização do contexto (meio, escola, grupo disciplinar, núcleo de estágio e turma). Posteriormente, no segundo capítulo será descrito todo o processo de ensino-aprendizagem (EA), as atividades de organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional. Por fim, o terceiro e último capítulo apresenta o trabalho de investigação referente à área da inclusão desenvolvido com os alunos da EBVB.

Capítulo I – Contextualização da prática

1. Expetativas Iniciais

Para dar início ao EP, tivemos a tarefa de realizar um documento onde constavam as nossas espetativas face às aprendizagens e tarefas a realizar no ano letivo que se avizinhava. Desta forma, realizámos um Plano Individual de Formação, em que apresentámos as nossas expetativas iniciais e fragilidades de desempenho até ao momento vividas.

No decorrer do percurso académico tivemos a oportunidade de realizar diversos trabalhos na área do Desporto, tais como treinar equipas de futebol de formação, desempenhar a profissão de técnico de exercício num ginásio e de professor de atividades de enriquecimento curriculares, mas ao aproximar-me de um novo capítulo da vida académica refletimos sobre as experiências e os novos desafios que este ano letivo nos iria proporcionar.

Desta forma, conhecer novas pessoas, um novo local de trabalho e ter a oportunidade de colocar em prática todas as aprendizagens realizadas nos quatro anos anteriores num contexto real de escola e com a supervisão de um professor com experiência na EF, suscitou em nós alguma ansiedade e nervosismo, mas também muita vontade de crescer a nível profissional.

No dia 1 de setembro de 2020 foi realizada a primeira reunião do Grupo de Estágio de Educação Física, do Agrupamento de Escolas de Anadia (AEA) e, neste momento, com o Professor Orientador de Estágio Rui Lúzio, deu-se início ao nosso percurso na EBVB. Este primeiro momento permitiu que o núcleo de estágio de Vilarinho do Bairro (NEVB) tomasse conhecimento do contexto onde se iria inserir nos próximos dias.

Após a primeira reunião de estágio, deu-se início ao trabalho de planeamento e preparação para o começo do ano letivo. Desde então, com o decorrer do tempo, as nossas práticas e vivências foram ao encontro das expetativas iniciais. O rigor, o profissionalismo, a ética e a capacidade de exercer o papel de professor foram algumas das características que procurámos demonstrar desde a nossa chegada à escola e, nas primeiras semanas do estágio, tivemos a possibilidade de trabalhar para que as nossas expetativas se tornassem reais.

2. Caraterização do contexto

Para que se compreenda melhor a razão das diversas escolhas que se foram tomando ao longo do EP é importante caraterizar o meio e a escola onde exercemos o trabalho de professor estagiário, o grupo disciplinar, o NEVB e a turma com quem tivemos a possibilidade de trabalhar, aprender e desenvolver ao longo do ano letivo 2020/2021.

2.1 O meio

A EBVB encontra-se na Freguesia de Vilarinho do Bairro, pertencente ao concelho de Anadia, o qual se situa no distrito de Aveiro. Com 25,56 Km² de área e cerca de 2764 habitantes (sensos de 2011), Vilarinho do Bairro é um meio rural em que existe uma grande área de vegetação e parte da população vive do cultivo.

2.2 A escola

O Agrupamento de Escolas de Vilarinho do Bairro é composto por nove jardins-de-infância, treze escolas do 1º ciclo e uma escola dos 2º e 3º ciclos (EBVB). A EBVB (construída há cerca de 27 anos), dispõe de salas de aula, salas específicas, biblioteca, cantina, vários espaços administrativos e de apoio, um grande espaço exterior composto por 2 campos, um telheiro e um pavilhão gimnodesportivo. Sendo que a escola se encontra num meio pequeno e mais distante do centro de Anadia, teve apenas uma totalidade de 220 alunos no aluno do 2º e 3º ciclos no ano letivo de 2020/2021, contudo atravessa um momento de ascensão no número de alunos.

2.3 O grupo disciplinar

O grupo disciplinar de Educação Física (EF) da EBVB é composto por 3 professores e 4 estagiários, sendo 4 do género masculino e 2 do género feminino. Desde que iniciámos o EP, foi notável a disponibilidade por parte de todos os professores para se ajudarem no que fosse necessário, permitindo que todos tivessem a possibilidade de aprender, de ensinar e de criar boas condições de trabalho.

O nosso professor orientador teve um papel preponderante para todas as aprendizagens que tivemos desde o primeiro até ao último momento em que tivemos com ele, sendo que numa fase inicial facilitou a nossa integração, ao realizar as apresentações da escola, da comunidade escolar e das suas metodologias de trabalho.

2.4 O núcleo de estágio

O nosso núcleo de estágio foi composto por 3 elementos do género masculino e 1 do género feminino. Tendo realizado diversas tarefas em grupo no primeiro ano do mestrado, já conhecíamos as formas de trabalho de cada um e, desta forma, tivemos uma boa relação ao longo do ano letivo.

Segundo Paulo, J. (2015), *“as pessoas obtêm conhecimento daqueles que já o têm, através da aprendizagem interpessoal e da partilha de experiências e de ideias”*. Sendo que o núcleo de estágio trabalhou sempre de forma próxima, a cooperação entre nós foi grande e tornou-se bastante relevante para o sucesso de todo o grupo no EP, proporcionando aprendizagem através da partilha de conhecimentos, experiências e perspetivas.

“O trabalho colaborativo estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados.” (Roldão, 2007)

2.5 A turma

Na fase inicial do ano letivo de 2020/2021, para conhecer melhor a turma, tendo em consideração todas as características pessoais, escolares e extraescolares dos alunos, o NEVB produziu uma ficha individual do aluno (Anexo I) que teve como objetivo recolher informação para caracterizar a turma e os jovens pertencentes à mesma.

Neste sentido, a turma 8ºB era composta por 9 alunos do género masculino e 7 alunos do género feminino e tinha uma média de idades de 12,94 anos. Relativamente ao agregado familiar, 7 alunos viviam com os pais, 5 viviam com os pais e irmão(s), 2 viviam com a mãe, a avó e irmão(s) e 1 vivia com os pais e a avó, sendo que, em 14 dos casos o encarregado de educação era a mãe.

Esta turma teve um bom nível de desempenho nas diversas disciplinas curriculares e quando questionados sobre o gosto que eles tinham pela escola, somente 1 afirmou não gostar. Outro indicador do nível geral da turma é o facto de apenas 1 aluno ter reprovado até ao presente ano letivo.

A caracterização da turma também permite reconhecer os gostos desportivos dos alunos e a partir daí ajustar o planeamento do ano letivo para ir ao encontro dos interesses dos alunos. Neste sentido, foi possível compreender que a maioria da turma tinha interesse em abordar as modalidades Voleibol, Andebol e Badminton.

Relacionando as respostas obtidas através dos questionários com as aulas de EF é possível afirmar a veracidade das mesmas. Uma das disciplinas que a maioria dos alunos indicou como ser a sua favorita foi a EF e, naquilo que são as nossas perceções, entende-se que os alunos tiveram sempre um bom desempenho na disciplina, demonstrando interesse e motivação para a prática das diversas matérias lecionadas.

Outro meio utilizado para conhecer melhor os alunos nos primeiros contactos com os mesmos foi a plataforma *online* FITescola®, que tem o objetivo de avaliar a aptidão física dos jovens. Tendo em conta que os alunos atravessaram uma fase de confinamento na parte final do ano letivo de 2019/2020 e de seguida entraram em férias, foi possível verificar que a maioria dos alunos se encontram com um baixo nível de capacidade aeróbia. Outra capacidade condicional que os alunos demonstraram ter menor desempenho foi na força resistente dos membros superiores.

Um dos aspetos positivos desta turma e que facilitou o processo foi o facto de todos os alunos demonstrarem interesse e gosto pela EF. Neste sentido, o trabalho incidiu na manutenção do gosto que os alunos tinham na prática das atividades físicas e no desenvolvimento das capacidades motoras inerentes às respetivas práticas.

Capítulo II – Análise reflexiva da prática pedagógica

Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

Indo ao encontro das palavras proferidas por Resende, et al. (2014), *“ao longo da vida, o professor constrói-se e identifica-se com a sua profissão. Este processo começa a desenvolver-se antes da formação inicial, prossegue na formação inicial e percorre toda a carreira docente.”* Desta forma, o EP foi mais um momento de aprendizagem, aplicação de metodologias de trabalho, reflexão e de partilha de conhecimentos.

Para finalizar o MEEFEBS temos a possibilidade de experimentar, num contexto real, o trabalho de professor de EF. Neste momento é possível desenvolver as funções de professor, enquanto facilitador no processo de EA do aluno. Apoiando-nos nas palavras referidas por Albuquerque, C. (2010), *“a função do professor é, portanto, facilitar a actividade mental dos alunos que lhes permita construir novos conhecimentos a partir da reconstrução e da reorganização dos que já possuem.”*

Costa, F. (1998) reforça ainda que, *“o ensino em Educação Física é um processo interpessoal, intencional, visando não só promover a aprendizagem de matérias e habilidades específicas, mas também o desenvolvimento de competências socio-culturais essenciais a socialização e a integração cultural de todos os jovens.”*

No que diz respeito às Atividades de EA, são consideradas 3 áreas da prática docente: Planeamento, Desenvolvimento e Avaliação. De seguida, será relatado o trabalho destes domínios que foi realizado ao longo do ano letivo.

1. Planeamento

Para que um trabalho seja feito com pés, corpo e cabeça, deve ser bem pensado e estruturado, pois só assim será possível manter o controlo e ter perceção se o processo está a ir ao encontro do perspectivado inicialmente.

“O planeamento confere uma intenção pedagógica organizada em função dos objetivos a atingir e das estratégias a adotar, seja a curto, médio ou longo prazo, evitando que a intervenção se torne uma casualidade.” (Andrade, 2020)

Ao planearmos, estamos a fazer um encadeamento entre a teoria e prática com o objetivo de tornar a nossa intervenção pedagógica (IP) mais assertiva e contextualizada. A teoria advém de documentos que nos foram dados a conhecer no início do ano e que são

essenciais para que o professor de EF consiga realizar o planeamento. Os documentos foram o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, as Aprendizagens Essenciais, o *roulement* dos espaços escolares e, nesta fase de existência da pandemia COVID-19, tivemos também de recorrer a diversos documentos sobre as práticas a exercer para manter segurança em aula.

É normal que no decorrer do ano letivo seja necessário ajustar e tomar decisões de mudança para ir ao encontro do pretendido. Contudo, através da elaboração do planeamento estas alterações são feitas de forma mais controlada sem que haja um pensamento abstrato da realidade.

O plano é organizado tendo em conta os seguintes níveis de preparação do ensino:

- Macro-ciclo – Plano anual onde são distribuídas as aulas em função do calendário escolar;
- Mesociclo – Plano de cada unidade didática (UD) em que são distribuídas um conjunto de aulas para cada matéria (modalidade);
- Micro-ciclo – Plano de aula.

“Se pretendemos ensinar com eficácia, se queremos formar nos alunos conhecimento e capacidades sólidas, aproveitando o escasso tempo disponível, então temos que definir o essencial do ensino e concentrar nisso a nossa atividade e a dos alunos.” (Jorge, 2020)

Cada professor tem as suas perspetivas e formas de ver o ensino, contudo, um dos aspetos fulcrais do seu trabalho que é comum a todos os professores de EF é planear todo o processo de ensino para atingir um resultado único: educar fisicamente a criança/jovem.

“Os trabalhos de planeamento do professor de Educação Física relacionam a direção essencial das exigências e conteúdos programáticos com a situação pedagógica concreta; são expressão da personalidade do professor, do conhecimento e competência do seu estilo individual de ensinar.” (Bento, 2003)

Baseando-nos nas ideias de Viciano, J. & Mayorga-Vega, D. (2016), optámos por organizar as UD de forma alternada. Os autores apontam para algumas vantagens deste planeamento por Unidades de Ensino (UE), tais como: a quantidade de tempo de trabalho é maior e há mais possibilidades para atingir os objetivos; os alunos alcançam várias aprendizagens como se fosse apenas uma (e.g., fundamentos e princípios dos jogos coletivos); os professores podem relacionar várias aprendizagens devido à organização

das aulas, etc. Desta forma, o facto de ter sido escolhida esta organização das aulas e UD teve como principais objetivos proporcionar aprendizagens significativas tanto para os alunos, como para nós, professores estagiários.

“O ensino de aulas alternadas (...) permite aos professores relacionar a aprendizagem, torná-los conscientes dessas relações entre conteúdos e métodos em EF, e ajudá-los a alcançar resultados autênticos e significativos” (Viciania & Mayorga-Vega, 2016)

1.1 Plano Anual

O plano anual (Anexo II), tal como referido anteriormente, pertence a uma dimensão macro (planificação a longo prazo) e diz respeito a toda a distribuição e organização das aulas e unidades didáticas no calendário escolar do ano letivo 2020/2021. Neste sentido, o plano anual foi produzido tendo em conta a caracterização da turma B do 8º ano da EBVB, os espaços físicos da escola, o inventário do material, os programas da disciplina, a extensão de conteúdos e de matérias e a calendarização do ano letivo.

Este documento é um dos primeiros a serem feitos quando o professor entra em atividade num ano letivo e, com base no mesmo, resultam os restantes, tais como o planeamento por período (Anexo III), a extensão dos conteúdos (Anexo IV), as unidades didáticas e posteriormente os planos de aula.

“A elaboração de um Plano Anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos e de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo” (Bento, 2003)

Quadro 1 - Distribuição das matérias

Distribuição das matérias por períodos e por nº de aulas	
1º Período	Apresentação (1), Condição Física (4), Badminton (12), Orientação (10) e Atletismo Corridas (11)
2º Período	Voleibol (11), Ginástica de Aparelhos (10) e Futebol (12)
3º Período	Atletismo Lançamentos e Saltos (13), Basquetebol (13) e Condição Física (4)

Interpretando o quadro acima apresentado é possível comprovar que para o 1º período foi planeado lecionar FITescola®, Badminton, Orientação e Atletismo Corridas, com uma primeira aula de apresentação. Para o 2º período, as matérias previstas a lecionar foram Voleibol, Ginástica de Aparelhos e Futebol. Por fim, foi planeado lecionar Atletismo Lançamentos e Saltos, Basquetebol e FITescola® no terceiro período.

No que diz respeito à plataforma *online* FITescola®, a mesma tem como objetivo educar e avaliar os jovens para a aptidão física relacionada com a sua saúde. Desta forma, é realizado um conjunto de testes físicos relacionados com as três componentes de aptidão física consideradas importantes pela sua estreita relação com a saúde em geral e com o bom funcionamento do organismo. As três componentes são: a aptidão aeróbia, a composição corporal e a aptidão neuromuscular (força muscular, resistência, velocidade, agilidade e flexibilidade).

Nos planeamentos dos diversos níveis de preparação do ensino importa ter sempre consciente de que são apenas documentos orientadores da atividade e que podem sofrer alterações em prol da melhoria do processo de EA. Como tal, no plano anual, ao escolher as 8 modalidades a lecionar e ao distribuir a carga horária por elas, é necessário ter a noção de que se for necessário dar mais tempo a umas em detrimento de outras, o professor deve fazê-lo.

1.2 Unidades Didáticas

As unidades didáticas (UD), pertencentes à dimensão meso (planificação a médio prazo), estão relacionadas com as estratégias e modelos de ensino (Anexo V) utilizados para cada uma das modalidades a lecionar e com os respetivos conteúdos a abordar em cada uma delas. Tal como refere Carmona, A. (2012), as UD *“são um instrumento que ajuda a organizar as aprendizagens e a articular conhecimentos”*.

Para que o planeamento das UD seja feito de forma mais contextualizado, deve haver um conjunto sequencial de tarefas de EA. Neste sentido, o autor supracitado afirma também que as UD são compostas por quatro momentos: *“o primeiro de abordagem didática, seguindo-se a sistematização do conhecimento, a avaliação e a ampliação/reforço.”* (Carmona, 2012)

O trabalho realizado pelo professor de EF parte de uma prévia avaliação diagnóstica que lhe permite organizar as suas tarefas de EA, podendo responder às principais questões do

desenvolvimento curricular sugeridas por Pais, A. (2011) – “*o que ensinar (objetivos e conteúdos), quando ensinar (sequencia ordenada de atividades e conteúdos), como ensinar (tarefas de ensino e aprendizagem, organização do espaço e do tempo, materiais e recursos didáticos) e como avaliar (metalinguagem, critérios e instrumentos).*”

As UD têm como principal objetivo ter uma visão global do processo de EA de uma determinada matéria e, como tal, para que fosse possível as construir foi necessário compreender alguns fatores importantes, tais como: quais as modalidades que deviam ter maior carga horária, quais os espaços e materiais disponíveis e quais as condicionantes que o atual panorama pandémico provocaria na nossa prática docente. Neste sentido, para cada documento produzido são descritas as características, a história, as principais regras, os níveis de ensino, as habilidades técnico-táticas, as estratégias a usar, os modelos de ensino, as capacidades motoras mais solicitadas e desenvolvidas, entre outras.

“Um planeamento do ensino a longo prazo, centrado na conceção didática da unidade temática, cria os melhores pressupostos para a realização do ensino, para a formação racional e consciente de conhecimentos e competências fundamentais, para um trabalho contínuo e sistemático no processo da educação e para a utilização mais eficaz do tempo disponível.” (Bento, 2003)

Na realização das UD, procurou-se criar documentos que permitissem ter linhas orientadoras de todo o processo de EA para, desta forma, facilitar a nossa intervenção enquanto docentes. Posto isto, a produção das UD incidiu no desenvolvimento de um documento para cada modalidade, tendo nele presente os seus conteúdos, objetivos e estratégias didático-pedagógicas ajustadas à turma e a cada individualidade da mesma. Foi escolhido este tipo de UD pela especificidade e organização quanto a cada um dos conteúdos a lecionar, permitindo ter documentos ajustados à forma como foram periodizadas as UE.

1.3 Planos de Aula

Os planos de aula (Apêndice I) pertencem à dimensão micro (planificação a curto prazo) e são produzidas pelo professor ao longo do ano com muita frequência (i.e., cerca de dois planos de aula por semana). Contudo, esta hierarquia apresentada nas três dimensões está sempre interligada e para que o plano de aula faça sentido no processo de EA tem de estar relacionado e previsto no plano anual e em cada uma das unidades didáticas.

Seguindo a mesma lógica, Fachada (2018) refere que *“a complexidade do ato de educar implica que a construção do plano de aula e a definição das situações de aprendizagem tenham de ser coerentes com decisões pré-existentes, por exemplo quanto ao currículo dos alunos, ao longo do respetivo ciclo de escolaridade, e quanto à forma de operacionalizar os recursos existentes em cada escola (sobretudo o tempo, e sua distribuição por número de aulas, e os espaços disponíveis)”*. Bento, J (2003) reforça a mesma ideia ao referir que *“a preparação da aula apoia-se no planeamento a longo prazo.”*

O plano de aula acompanha o trabalho do professor de EF em todo o ano letivo, pois é a ferramenta que está mais próxima na relação entre o planeado e o realizado. Neste documento surge tudo aquilo que foi pensado e descrito na UD e no plano anual, ou seja, constam as estratégias, os conteúdos, os objetivos, os modelos de ensino, os níveis de ensino, etc.

“Tendo em atenção a matéria, os pressupostos dos alunos e as condições de ensino, bem como os dados fornecidos pela análise das etapas anteriores, na preparação da aula tem lugar uma precisão dos seus objetivos (já estabelecidos no plano da unidade); é planificado o seu percurso metodológico e temporal.” (Bento, 2003)

Cada aula deve ser o mais enriquecedora possível para o aluno e, como tal, também o planeamento da mesma deve ter rigor em todas as suas componentes. Desta forma, os planos de aula foram compostos por:

- **Cabeçalho** – onde constam os dados da turma e da aula, a UD, os objetivos de aula, a função didática e o material;
- **Justificação do plano de aula** – onde são descritas as fases da aula, a razão dos exercícios escolhidos, as estratégias a utilizar, etc.;
- **Fase inicial, Fase fundamental e Fase final** – onde são descritos os objetivos de cada exercício, a tarefa (com esquema representativo), os critérios de êxito e as capacidades/habilidades desenvolvidas;
- **Balanco/Relatório do plano de aula** – onde constam as decisões de ajustamento (caso tenham existido), os objetivos atingidos (ou não), os questionamentos e prestações dos alunos e quais as melhorias para as próximas aulas.

Importa reforçar ainda que, embora o planeado esteja ajustado à realidade da turma, podem existir decisões de ajustamento que façam com que o previsto e o realizado não

sejam coincidentes. Para registrar este tipo de alterações quer de conteúdos, de estrutura, de recursos espaciais, materiais, entre outros, o NEVB produziu dois documentos para cada período, denominados de Decisões de Ajustamento – Planos de Aula e Decisões de Ajustamento – Planeamento, onde foram descritas as decisões de ajustamento efetuadas em cada aula, a razão das mesmas e quais as suas consequências.

1.4 Planeamento do Ensino à Distância

No dia 22 de janeiro de 2021 as escolas portuguesas viram-se novamente obrigadas a fechar devido à epidemia COVID-19. Desta forma, após 15 dias de interrupção letiva, passámos a lecionar à distância, recorrendo a plataformas digitais.

Quando existem constrangimentos às nossas práticas docentes, enquanto profissionais, somos obrigados a estar preparados para tomar decisões em prol da continuidade de um bom processo de EA, oferecendo aos alunos condições para que estes continuem a aprender e desenvolver.

A partir de um documento síntese de uma *webinar* que tivemos oportunidade de participar no dia 18 de fevereiro de 2021 é possível retirar que *“no contexto de E@D podem desenvolver-se estratégias que permitam a promoção de aprendizagens ativas, fugindo ao tradicional método de exposição/reprodução, e promovendo o envolvimento do aluno no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento de competências de diferentes níveis de complexidade.”* (SPEF; CNAPEF, 2021)

Posto isto, procurámos dar continuidade à generalidade de objetivos do PNEF e das Aprendizagens Essenciais tendo iniciativa e vontade de inovar. No que diz respeito às nossas práticas durante este período de aulas, optámos por organizar as mesmas com a realização de planos de condição física nos blocos de 45 minutos e com apresentações teóricas ou questionários através da plataforma *Kahoot!* sobre modalidades já abordadas até ao momento, seguida de planos de condição física nos blocos de 90 minutos. Para criar interesse, motivação e despertar a vontade de superação, também realizámos desafios relacionados com a condição física para os alunos terem um fator extrínseco de motivação para a prática.

Todas as aulas e tarefas foram realizadas de forma síncrona. Contudo, nos planos de condição física, procurámos dar muitos momentos de trabalho autónomo aos alunos, sendo que, para as ativações eles tinham a possibilidade de realizar pequenas coreografias

de dança ou realizar um dos programas de ativação geral (Apêndice XIII) realizados pelo NEVB. Relativamente aos alongamentos finais pertencentes ao retorno à calma, o núcleo de estágio também realizou um documento de apoio (Apêndice XIV) no qual os alunos podiam se orientar para demonstrarem exercícios à turma, quando solicitados pelo professor.

1.5 Atividade Letiva no 2º Ciclo

Durante o ano letivo de 2020/2021, no âmbito do EP, tivemos uma tarefa que consistia em lecionar no mínimo quatro aulas a uma turma de outro ciclo de ensino e respetivas tarefas associadas, tais como: observação prévia, planeamento e relatório reflexivo. Neste sentido, foi atribuída a turma do 5ºB durante quatro semanas, a qual era constituída por 16 alunos, sendo 9 do género masculino e 7 do género feminino.

Para que fosse possível planear a atividade letiva com uma turma que desconhecíamos, foi realizada uma observação prévia e, após um diálogo com o docente da respetiva turma, optou-se por lecionar Atletismo e Andebol.

Sendo que o contacto com a turma foi breve, tornou-se importante ajustar as práticas para as necessidades da turma e das crianças pertencentes à mesma. Neste sentido, optou-se por realizar exercícios de carácter lúdicos e simplificados, mas ao encontro dos objetivos programáticos. Tal como refere Piéron (1992), um dos princípios gerais para a escolha de exercícios ajustados ao ano de escolaridade é o princípio da adequação dos níveis de complexidade dos exercícios, sobre o qual afirma que *“os exercícios, para serem fomentadores do desenvolvimento, devem colocar exigências ligeiramente acima das possibilidades atuais dos alunos de forma a constituírem desafios realistas à sua superação.”*

Um dos aspetos que considerámos mais perceptíveis ao realizar esta atividade letiva com um ciclo diferente ao que estávamos acostumados, foi o facto de os alunos terem maior predisposição para a tarefa e para realizar a aula de EF, o que indica que tenham maior motivação intrínseca, comparativamente aos alunos do 3º ciclo. Outro aspeto perceptível foi também o facto de ser necessário ter mais cuidado com comunicação nos momentos instrucionais para exercícios e nos *feedbacks* durante e após os exercícios, o que se deve ao facto dos alunos ainda terem poucas regras e pouco conhecimento sobre as diversas modalidades lecionadas.

2. Realização

Neste capítulo será descrito todo o trabalho realizado no que diz respeito à IP e mais concretamente às suas quatro dimensões (i.e., Instrução, Gestão, Clima e Disciplina). Para que seja possível haver esta prática pedagógica é importante respeitar a etapa de planeamento, procurando criar condições propícias a um ensino eficaz. Segundo Siedentop (1999), *“o docente eficaz é aquele que encontra os meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitivas”*.

Posto isto, as dimensões da IP estão sempre interligadas e um bom domínio das mesmas por parte dos professores proporciona uma boa ecologia de aula. *“Nestas condições, espera-se que eles não só disponham dum repertório de técnicas de ensino, mas também de conhecimento dos valores e objetivos educacionais e a competência de discernimento sobre quando aplicar ou adaptar estas técnicas”* (Shavelson & Stern, 1981)

2.1 Intervenção Pedagógica

Num contexto de educação, a intervenção é compreendida como a ação em que o ensino e a aprendizagem estão em constante inter-relação. A ação comunicativa por parte do professor não deve ser considerada suficiente para que os alunos sejam sujeitos a desenvolvimento e obtenção de conhecimento. Desta forma, identificamo-nos com as palavras proferidas pelo professor e filósofo Paulo Freire, quando o mesmo entendia que o professor deve ensinar, mas que ensinar não é transmitir conhecimento. *“Para que o ato de ensinar se constitua como tal, é preciso que o ato de aprender seja procedido do, ou concomitante ao, ato de apreender o conteúdo ou o objeto cognoscível, com que o educando se tonta produtor também do conhecimento que lhe foi ensinado.”* (Freire, 1997)

Na realização deste EP, procurámos nutrir-nos de rigor e profissionalismo na escolha de estratégias, nas funções de professor e no domínio das dimensões da IP para que os alunos se desenvolvessem de forma integral nos diversos domínios.

2.1.1 Instrução

Indo ao encontro das ideias de Rosado e Mesquita (2009), a relação comunicativa entre o emissor (professor) e o recetor (alunos) deve ser o mais eficiente possível para que o

processo de EA seja positivo e benéfico para ambos os intervenientes. Os autores referem que a “*capacidade de comunicar é um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas*”. Contudo, o processo comunicativo tem diversos fatores que podem interferir na transmissão da mensagem, sendo que a individualidade e o facto de cada aluno perceber a mensagem de forma personalizada é uma delas.

Segundo Siedentop (1991), gerir, dirigir/instruir e observar/supervisionar os alunos são três grandes funções que fazem parte das práticas dos professores de EF. O mesmo autor (1999) refere também que, relativamente à instrução, podem ser consideradas quatro formas em que a mesma se expressa: preleção, feedbacks pedagógicos, demonstração e questionamentos.

A experiência faz com que uma pessoa se sinta mais à vontade e confortável a realizar uma tarefa e, tal como referido anteriormente, o facto de já termos realizado diversos trabalhos na área do treino e do ensino fez com que nos sentíssemos mais capazes nesta dimensão pedagógica. O mesmo se sucede na lecionação de matérias que temos maior conhecimento, contudo, para ter uma melhor IP em modalidades mais desconhecidas, procurámos estudar as mesmas, como foi o caso das disciplinas de Orientação e Dança.

Fase inicial da aula

Para realizar a preleção inicial das aulas foi utilizado um quadro branco como meio auxiliar. A utilização desta estratégia vai ao encontro da teoria criada por Ricard E. Mayer (2001), que tem como base a hipótese de que as pessoas aprendem melhor com a utilização de palavras e imagens do que somente com palavras. Desta forma, eram apresentados os conteúdos da aula fazendo uma relação com as aulas anteriores e a organização da aula. Outro aspeto que considerávamos importante era o facto de realizar o questionamento neste momento da aula invés de o fazer somente no final, sendo que, para ter uma melhor perceção daquilo que os alunos sabem torna-se importante que eles demonstrem o seu conhecimento nesta fase inicial da aula.

Em contexto de aula de EF é importante criar rotinas e regras, não somente para prever momentos de indisciplina, mas também para facilitar o trabalho do professor e para aproveitar todo o tempo útil de aula. Com isto, no começo do ano letivo, os alunos foram habituados a iniciar a aula sempre no mesmo local e, desta forma, em diversas vezes, a

maioria dos alunos já se encontravam no respetivo local pouco tempo depois da hora de início da aula.

No início do EP, algo que nos preocupava era o facto de cumprir ao rigor com o tempo de aula, respeitando todos os minutos e segundos das fases de aula. Contudo, com o apoio do nosso professor orientador de estágio, começámos a perceber que existem momentos em que devemos dar mais importância, mesmo que seja necessário perder tempo em algum momento da aula. Neste sentido, com o decorrer do ano letivo, procurámos dar um pouco mais de tempo na fase inicial da aula para respeitar objetivos de domínio cognitivo que são tão importantes como os restantes objetivos da aula.

Um aspeto também importante na aula de EF é a motivação e predisposição que os alunos têm para a realização da mesma. Loureiro et al (2017) referem que *“geralmente, o interesse ou mesmo a curiosidade pelas Atividades Físicas (e da Educação Física) está relacionado com a ocupação dos tempos livres ou à saúde e bem-estar físico, psíquico e social, vindo assim ao encontro das necessidades individuais e sociais dos indivíduos.”* Neste sentido, uma das preocupações para o EP foi de ter uma boa relação com os alunos, proporcionando ambientes agradáveis de aula e consequentemente alterar positivamente o domínio comportamental de cada indivíduo.

Bento, J. (2003) refere ainda que *“não basta despertar o interesse dos alunos apenas no início da aula. Pobreza de conteúdo, super ou subexigências, má organização do trabalho do professor e dos alunos, deficiente atitude de comportamento e de relacionamento do professor – tudo isto deixa enfraquecer muito rapidamente o interesse dos alunos.”*

Fase fundamental da aula

Para que os alunos estejam contextualizados com os conteúdos e objetivos é importante que toda a aula tenha coerência e que faça sentido para a turma. Com o objetivo de que a mensagem sobre a tarefa fosse entendida corretamente por todos, recorremos a estratégias, tais como: apresentação de esquemas no quadro branco, demonstração da tarefa pelo professor ou por um aluno como agente de ensino e entrega de documentos de apoio.

Para a realização de cada atividade proposta para a aula existem momentos de instrução antes de cada tarefa e momentos de *feedback* durante e após a mesma. A utilização por parte do professor de cada uma destas ferramentas da IP é importante para que os alunos

sintam que não estão sozinhos na aula e que existe um professor com atenção à prática de cada um.

De acordo com Quina, J. (2009), *“a instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre “o quê, o como e o porquê fazer”*.

Atualmente existem vários modelos de instrução que podem ser usados para ir ao encontro de diversos objetivos no processo de EA. Metzler (2011) identifica vários modelos de instrução: Instrução Direta; Instrução Personalizada; Aprendizagem Cooperativa; Ensino a Pares; Questionamento; Jogos Táticos para Compreensão; Educação Desportiva; Ensino para a Responsabilidade Pessoal e Social.

Durante o ano letivo 2020/2021, de forma a ter um trabalho sistematizado, fizemos um quadro de estratégias e modelos de ensino que contem informações relevantes para as nossas práticas nas diversas UD. Este documento permitiu-nos planear as UD, considerando quais as melhores formas para lecionar as mesmas. Neste sentido, utilizámos os modelos de Instrução Direta, Aprendizagem Cooperativa, Ensino a Pares, Questionamento e Jogos Táticos para Compreensão.

Considerando que todas as dimensões pedagógicas estão interligadas, nos momentos de instrução para as tarefas de aula tivemos sempre a preocupação de transmitir o importante de forma concisa, clara, objetiva e pertinente.

Tendo em conta que, geralmente, o tempo útil de aula é limitado, a instrução deve ser o mais assertiva possível para que todos os alunos obtenham as informações mais importantes para a realização das diversas tarefas. Neste sentido, o professor deve usar uma comunicação clara e concisa, referindo aspetos como qual o objetivo do exercício, quais os caminhos para o atingir, quais os critérios de êxito, quais as regras de segurança a cumprir e qual a organização dos alunos no exercício. No caso de o professor compreender que deva fazer grupos de nível, deve existir uma instrução diferenciada.

O professor de EF deve ter a capacidade de realizar uma instrução diferenciada, sempre que necessário. Segundo Colquitt, G. et al. (2017), existem vários fatores preponderantes para a existência de uma instrução diferenciada, entre os quais, os alunos possuírem inúmeras diferenças individuais, tornando cada aluno único, e os alunos aprenderem todos de forma diferente.

Um dos objetivos de desenvolvimento no EP, foi o de ampliar a capacidade de transmitir *feedback* nos seus diversos tipos e nas várias direções, sempre que necessário. Relativamente aos tipos de *feedback*, Shmidt (1993) e Franco (2002) indicam que pode haver uma divisão entre o intrínseco e o extrínseco, sendo que este último é referente à informação proveniente do resultado obtido no anterior e pode ser dado ao aluno por algum meio artificial, seja verbal, visual ou sonoro.

Segundo Shmidt & Wrisberg (2008), dentro do *feedback* extrínseco existem quatro funções que influenciam o desempenho do aluno: a motivação, relacionada com o incentivo para que o aluno possa ter uma maior predisposição para o desempenho e aprendizagem; o reforço, que quando positivo, pode incentivar o aluno à repetição de determinadas ações ou tarefas; a informação, que serve para indicar o que está correto ou errado, tal como, corrigir os erros; e a dependência de *feedback*, que diz respeito ao excessivo fornecimento de *feedback* para um aluno, podendo interferir na autonomia do mesmo.

Para cada aula, sendo que a modalidade, os objetivos, os conteúdos, as tarefas e a predisposição dos alunos para a prática podiam ser diferentes, procurou-se sempre ajustar e diferenciar a IP para conseguir obter o melhor de cada aluno e para que cada tarefa fosse um bom momento de aprendizagem.

Fase final da aula

Importa ter consciente que as tarefas reservadas para os últimos momentos de aula têm tanta relevância como as que são realizadas no decorrer da mesma. Para a fase final das aulas, foi considerado importante realizar um retorno à calma e um balanço final.

Relativamente ao retorno à calma, foi construído um documento de apoio para a realização de exercícios que tinham como principal objetivo o “*retorno do organismo à proximidade dos valores iniciais de carga*” (Bento, 2003) e no que diz respeito ao balanço final de aula, foi considerado o ponto de situação quanto à sequência e extensão de conteúdos, relacionando a respetiva aula com a seguinte, a prestação e desempenho dos alunos e a ecologia de aula, apontando para alguns momentos de indisciplina, caso existissem.

Tal como referido anteriormente, uma das nossas preocupações foi a de manter a turma sempre motivada para a aula de EF, mesmo quando eram lecionadas matérias de menor agrado por parte de alguns alunos. Daí, a afetividade teve um papel importante para

transmitir aos alunos que mesmo as matérias que eles consideravam ser menos aliciantes, poderiam ser dinâmicas, divertidas e proveitosas.

2.1.2 Gestão e Organização

No que se refere à dimensão de gestão, a mesma está relacionada com a promoção de estruturas de organização. Os comportamentos do professor devem incidir num maior aproveitamento do tempo para que os alunos tenham grandes períodos de empenhamento motor, sendo que o mesmo tem como uma das suas funções, implementar “*medidas que visam melhorar a qualidade de gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da formação e movimentação dos grupos de trabalho durante as aulas.*” (Quina, 2009)

O estabelecimento de rotinas relativamente a exercícios de ativação geral, recolha e arrumação de material, entre outras, permitem que o professor ganhe tempo para determinadas tarefas de organização e gestão.

Considerando que apenas tínhamos um bloco de 90 minutos e um de 45 minutos por semana, foi importante ter rotinas que reduzissem a probabilidade de existirem constrangimentos e conseqüentes perdas de tempo de aula. Neste sentido, criámos hábitos para o local do início da aula, para as ativações gerais, para os finais de aula e para a recolha de material. Tendo em conta da situação pandémica existente, estas rotinas não somente permitiram ganhar tempo de aula prática, mas também, manter uma constante segurança, no que se concerne aos distanciamentos sociais.

A existência de uma boa gestão em contexto de aula de EF parte do princípio que exista um bom planeamento. Na realização dos planos de aula, considerando todos os fatores inerentes à possibilidade de se realizar uma aula prática de EF (i.e., espaços, material e tempo disponíveis), procurámos sempre tornar as aulas simples no sentido organizacional, mas ajustada quanto à tarefa e ao nível dos alunos. Ou seja, sempre que possível, as aulas foram planeadas para que não existissem perdas de tempo nas transições de exercícios e para que, dentro dos mesmos, não existissem períodos excessivos de inatividade física por parte de alguns alunos.

Em relação aos recursos humanos (i.e., alunos/turma), optámos por usar a estratégia de criar grupos de nível nas modalidades que compreendemos existir um desfaseamento significativo entre os níveis dos alunos. A criação de grupos, permitiu ter toda a turma

em atividade, motivada e, quando existiam tarefas diferenciadas, os alunos desenvolviam, independentemente do nível em que se encontravam.

Para as diversas modalidades lecionadas ao longo do ano letivo foi sugerido por parte do professor orientador criar-se uma base de dados com um número consideravelmente razoável de exercícios para cada modalidade. Esta organização, permitiu ter somente os exercícios que considerávamos serem os essenciais para o desenvolvimento dos alunos. Quando necessário, para atingir os objetivos do nível de desempenho de cada aluno, eram colocadas variantes dentro do próprio exercício (e.g., num exercício de 1+1 da modalidade de Voleibol, poderiam ser colocados níveis diferenciados, tais como: 1+1 a poder agarrar a bola, 1+1 com objetivos de pontos, 2x2, etc.).

Outro aspeto importante inerente ao facto de se ter pensado previamente na organização dos materiais necessários para os exercícios foi a eficiência existente nos momentos de transição entre exercícios, essencialmente nas aulas pertencentes ao grupo de atividades físicas desportivas, que requeriam mais material desportivo.

O plano de aula consiste na elaboração de um documento orientador para a prática docente em contexto de aula. Contudo, podem surgir imprevistos e as propostas de tarefas podem necessitar de ajustes. Neste sentido, a produção das bases de dados de exercícios e conseqüente aumento do conhecimento das diversas modalidades permitiram-nos ter uma maior capacidade nas decisões de ajustamento e respetivo controlo na aula.

2.1.3 Clima e Disciplina

A dimensão de clima e disciplina prende-se à promoção de comportamentos apropriados, em que o professor deve procurar orientar a atividade no sentido de obter elevados índices de envolvimento por parte dos alunos nas diversas situações de ensino, proporcionando um clima relacional positivo e garantindo as condições favoráveis de aprendizagem.

Indo ao encontro das ideias de Ishee (2004), o rendimento escolar está inteiramente ligado a atitudes disciplinares em ambiente educativo e respetiva perceção dos professores e alunos, o que proporciona um bom clima de aula.

No início do ano letivo, tendo a consciência de que seria importante definir regras, rotinas e hábitos de bom comportamento e disciplina, foi apresentado à turma as linhas orientadoras para as práticas em aula. Desta forma, para além de os alunos tomarem

conhecimento sobre como iriam ser as aulas, também procurámos transmitir a mensagem de quem seria o professor deles e que o respeito deveria ser recíproco.

Numa perspetiva geral, a turma que acompanhámos ao longo do ano letivo apresentou sempre um bom comportamento desde o começo. Contudo, este clima positivo de aula deve-se sempre à relação entre o professor, alunos e tarefa.

Antes de mais, tal como referido anteriormente, nas modalidades que tínhamos menor conhecimento, procurámos preparar-nos da melhor forma para apresentar um pleno domínio dos respetivos conteúdos a lecionar com o objetivo de intervir, sempre que necessário, de forma correta, induzindo à superação por parte de todos os alunos. Outro aspeto importante para a existência de um clima motivacional foi o reforço e saudação aos alunos sempre que demonstravam empenho e participação na tarefa, sendo que, em contrapartida, quando os mesmos se comportavam de forma incorreta, procurámos ignorar quando possível, chamar à atenção quando havia perturbação para a turma e mudar o aluno de local quando existia continuidade nos comportamentos de indisciplina.

Os autores Durão, L. et al. (2010) apoiando-se nas ideias de Nicholls (1989), referem que caso uma pessoa esteja motivada para a tarefa ao invés de estar motivada para o desempenho, procura demonstrar e desenvolver o domínio da mesma. Os mesmos autores, partilham da ideia de Elliott & Dweck (1988), para reforçar que os indivíduos nestas condições, preocupam-se mais com o domínio da tarefa, interpretando a competência baseada nos critérios relacionados com a sua melhoria e esforço pessoal e, existe uma grande probabilidade para que sejam mais esforçados, persistentes, desafiadores e interessados pela tarefa, quando se deparam com o fracasso. Ou seja, o fracasso é interpretado como uma oportunidade de melhoria.

Indo ao encontro das palavras referidas pelos autores supracitados, um dos cuidados sempre existentes foi o de incluir todos os alunos na tarefa, independentemente dos seus níveis de desempenho. Algo que se referiu ao longo das aulas foi que o mais relevante e condicionante na avaliação dos alunos seria o processo e não o resultado, sendo que todos teriam a possibilidade de alcançar bons níveis. Inclusive, uma das modalidades que foi lecionada no primeiro período do ano letivo foi a Orientação, a qual tem a característica de ser uma modalidade que permite que todos tenham sucesso, independentemente do seu nível físico, técnico ou tático.

Os mesmos autores Durão, L. et al. (2010) apontam para um estudo realizado por Papaipannou (1998) que, com uma amostra de 674 estudantes gregos de EF, com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos, realizou um estudo de investigação onde obteve resultados que comprovaram a associação positiva entre o estado motivacional para a tarefa e razões intrínsecas (e.g., responsabilidade) para ser disciplinado. Em contrapartida, não foi possível verificar resultados significantes na associação entre a motivação para o rendimento e as atitudes disciplinares, sendo que, *“um clima percebido para o rendimento se associou de forma positiva às estratégias do docente, que promovem um foco de causalidade externo na sala de aula e, por consequência, maiores atitudes indisciplinadas.”* (Durão, Calvo, Fonseca, Gimeno, & Rubio, 2010)

Existem vários fatores que podem despertar momentos de mau comportamento e resultante indisciplina, tais como: fraco planeamento da aula; grandes períodos de transição entre exercícios; propostas de tarefas desajustadas; criação de grupos com alunos de maior amizade; grandes períodos de espera em filas; etc. Neste sentido, o planeamento tem como um dos seus objetivos prever o maior número de constrangimentos que possam surgir ao longo da aula. O domínio deste momento aliado a uma boa capacidade de tomada de decisão e de ajustamento em aula, permitiram controlar a maior parte das aulas.

O autor Piéron (1992) indica que existem duas categorias de comportamentos dos alunos em aula. Os comportamentos apropriados são os que vão ao encontro das tarefas e objetivos propostos pelo professor, enquanto os comportamentos inapropriados são os que estão relacionados com o incumprimento das condutas e regras da aula.

Nesta última categoria de comportamentos, existem dois tipos: os comportamentos “fora da tarefa” e os comportamentos de “desvio”. Os primeiros dizem respeito à tarefa (i.e., desinteresse e falta de participação nas atividades da aula) e os segundos estão relacionados com atitudes negativas a nível ético e social e que origina situações de indisciplina e conseqüente clima negativo de aula.

2.2 IP no Ensino à Distância

A existência de uma pandemia provocou diversos constrangimentos e conseqüentes ajustas à prática docente, mais concretamente, devido à constante preocupação para a existência de segurança relacionada com a prevenção de contágio do COVID-19. O

Ensino à Distância retirou algumas destas preocupações, contudo, a IP foi completamente modificada para que o processo de EA fosse o mais eficiente possível.

Desde que se deu início ao Ensino à Distância, deparamo-nos com as diferentes preocupações a ter neste contexto. A dimensão da gestão e organização deixou de ter uma grande relevância comparativamente ao ensino presencial, mas, em contrapartida, as dimensões da instrução e do clima e disciplina solicitaram maiores preocupações nesta fase.

O grande desafio para o Ensino à Distância foi o de manter os alunos “dentro” da tarefa, motivados e predispostos para o desenvolvimento das diversas capacidades físicas e do conhecimento das diversas áreas da EF. Para que isto fosse possível, foi necessário encontrar estratégias inovadoras para que os alunos compreendessem a importância de se manterem ativos e com comportamentos saudáveis.

2.3 Decisões de ajustamento, estratégias e opções

No decorrer do ano letivo foram surgindo diversas situações que solicitaram, da nossa parte, decisões de ajustamento para que nunca estivesse em causa, a ineficiência do processo de EA. É normal que surtem imprevistos e que tenhamos de estar preparados para os contornar. Posto isto, durante o EP, foram tomadas decisões de ajustamento referentes a várias áreas do processo de EA (e.g., planeamento, IP, avaliação, etc.).

Para além de planear e executar, o professor deve ser capaz de observar e considerar alterações no seu processo, sempre que necessário. *“O simples ato de observar deve ser uma decisão constante do planeamento (e.g., seleção de conteúdos, estabelecimento e possível classificação de critérios) que precede a fase de avaliação e, em consequência acompanha a análise e possível reajustamento da planificação.”* (Mendes, Clemente, Rocha, & Damásio, 2012)

Relativamente ao planeamento, para cada uma das suas dimensões (i.e., macro, meso e micro) foram realizados documentos de previsão e de realização, ou seja, para os planos anual e mensais tivemos um documento principal orientador que nos permitiu delinear quando, como, e o quê que pretendíamos fazer na nossa prática docente ao longo do ano letivo e um documento final com o que realmente fizemos. Para os planos de aula, sendo que é algo feito com menor tempo de antecedência, as decisões de ajustamento tomadas, foram sempre registadas em documentos próprios para as mesmas.

Os planos de aula, tal como referido anteriormente, são documentos que têm como objetivo orientar a nossa prática num contexto real de aula. Contudo, em muitos momentos, foi necessário ajustar a nossa IP, dadas as situações que foram surgindo nas aulas. As alterações realizadas foram de várias naturezas: gestão estrutural (i.e., modificação na disposição dos exercícios); gestão de conteúdos (i.e., adição ou redução de conteúdos das diversas matérias); gestão dos recursos espaciais (i.e., alteração do espaço de aula); gestão de recursos materiais (i.e., utilização de diferentes materiais); gestão de recursos humanos (i.e., alteração nos grupos de nível).

À semelhança das decisões de ajustamento dos planos de aula, todas as alterações que foram realizadas nos momentos de avaliação tiveram um documento próprio para registar as mesmas e, no que diz respeito à sua natureza, foram semelhantes às dos planos de aula.

Para compreender com melhor clareza as decisões de ajustamento tomadas ao longo do ano letivo, serão expostas algumas situações que solicitaram alterações durante o EP para cada uma das áreas do processo de EA:

- No planeamento, ao longo do ano letivo, foi necessário alterar conteúdos e aulas. Devido à situação pandémica do COVID-19, no primeiro período de aulas surgiram duas pontes que não estavam previstas no início do ano e, posto isto, fomos obrigados a organizar as aulas, os conteúdos e os momentos de avaliação. No segundo período, numa fase em que os contágios e mortes atingiram números elevados, fomos forçados a alterar o nosso método de ensino, passando a realizar as aulas em formato remoto, o que provocou um novo reajustamento no planeamento anual e mensal, nos conteúdos, nas estratégias e modelos de ensino, etc.;
- Outro aspeto relacionado com o planeamento anual diz respeito às estratégias e modelos de ensino adotados para as diversas modalidades a lecionar ao longo do ano letivo. Esta informação estava registada no quadro de conteúdos, estratégias e modelos de ensino que foi realizada no início do ano letivo. Neste sentido, tendo em conta que no segundo período já estaríamos mais familiarizados com as nossas funções docentes, havia sido previsto utilizar o Modelo de Ensino Desportivo na modalidade de Voleibol. Contudo, tendo em consideração todas precauções de tivemos de ter relativamente aos distanciamentos sociais, partilhas de material,

entre outras questões de prevenção de contágio, optámos por não utilizar esse modelo de ensino;

- Relativamente à gestão de conteúdos, após observar e compreender que os alunos não conseguiam ter sucesso em determinadas tarefas, foi necessário realizar ajustes. Por exemplo, no início de novembro, aquando lecionávamos Badminton, optámos por não dar tanta ênfase ao conteúdo de “Serviço”, sendo que este conteúdo se tornava uma barreira para o desenvolvimento dos alunos na respetiva modalidade. Desta forma, considerámos mais importante os alunos sentirem-se mais confortáveis com os batimentos e deslocamentos, independentemente da forma como iniciavam os mesmos, para depois começar a exercitar o serviço curto ou longo;
- Em diversas situações, as decisões de ajustamento têm mais do que uma natureza, e as mesmas estão relacionadas e interligadas. Dando o exemplo da aula de Atletismo realizada no dia 25 de novembro de 2020, estava previsto ser lecionada no campo exterior, mas por questões climáticas, realizámos no Telheiro, o que suscitou algumas mudanças na gestão dos recursos que tiveram consequências em exercícios como a ativação geral, a avaliação da corrida de velocidade e o exercício das fases da corrida de barreiras. Posto isto, tivemos de gerir os recursos espaciais, materiais e humanos para que, por consequência, houvesse maior segurança nos exercícios, maior tempo de empenhamento motor e contacto com os conteúdos e mais tempo para a avaliação sumativa;
- Para momentos de indisciplina e para a manutenção de um clima de aula positivo, em algumas aulas, tivemos de realizar alterações nos elementos dos grupos de nível, tendo como objetivo prevenir situações que pudessem interferir com o bom funcionamento da aula.

3. Avaliação

A avaliação enquadra-se como um dos domínios da área das aprendizagens e tem tanta ou mais importância, comparativamente aos restantes. De acordo com Saunders (2010), através da avaliação, o professor tem a possibilidade de refletir sobre as suas práticas, estratégias e adequação das mesmas aos alunos e auxiliar os mesmos na aprendizagem, acompanhando todo o seu envolvimento nas diversas tarefas.

Nobre, P. (2009) define a avaliação como “*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*”.

O mesmo autor (2015) refere que “*a avaliação é uma ação que não tem paralelo em termos de processos mentais, por envolver um juízo que é, na sua produção, de uma complexidade única. A avaliação é penosa, pesada, porque exige uma projeção muito evidente de quem ajuíza, qual processo ético de interpretação da realidade, publicamente assumido e conseqüentemente individual.*”

Neste sentido, para a realização desta função da prática docente, desempenhando um papel de professor estagiário e com pouca experiência na respetiva profissão, o auxílio por parte do professor orientador aliado ao conhecimento que fomos adquirindo ao longo dos 5 anos de formação académica, foram determinantes para desenvolver a capacidade de avaliar.

“*Por um lado, é necessário avaliar para apoiar e para melhorar as aprendizagens dos alunos e, por outro lado, também é necessário avaliar para que se possa fazer uma súmula, um balanço ou um ponto de situação relativamente à qualidade das aprendizagens realizadas pelos alunos num dado momento ou após um dado período de tempo.*” (Fernandes D. , Para um Enquadramento Teórico da Avaliação Formativa e da Avaliação Sumativa das Aprendizagens Escolares, 2019)

Ao longo do processo de EA, foi possível compreender que a avaliação é para o professor e para o aluno, no sentido em que “*os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e, também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em EF.*” (Programa Nacional de Educação Física, 2001)

3.1 Avaliação Formativa Inicial

Segundo o autor Nobre, P. (2015), “*a avaliação inicial aplica-se no início de um processo avaliador, servindo para detectar a situação de partida (do aluno, do programa)*”. Seguindo a mesma lógica, faz sentido que este momento de avaliação seja feito numa fase prematura de abordagem a uma respetiva matéria, para que seja possível compreender quais as estratégias a usar para que todos os alunos tirem o maior proveito das aulas.

A avaliação formativa inicial tem uma grande importância no processo de ensino--aprendizagem do aluno, considerando que, através desta ação é possível definir quais os objetivos para o seu nível de ensino no que diz respeito aos conhecimentos e aptidões.

Sendo que no início do ano letivo não tínhamos conhecimento sobre os alunos da turma que iríamos encontrar pela frente, os primeiros contactos com os mesmos não serviram somente para compreender quais os níveis de desempenho, mas também para identificar diversas características intra e interpessoais.

Ferreira, D. (2005) aponta para várias ações que podem resultar de uma avaliação inicial: *“a) proceder, antes do início de uma unidade, a ações de recuperação ou remediação do que não foi aprendido anteriormente e é agora condição necessária; b) agrupar os alunos, de acordo com a proficiência que demonstraram nos resultados de provas diagnósticas, no sentido de responder a necessidades específicas de cada grupo; c) identificar, durante o decorrer de uma unidade, causas do insucesso de alguns alunos.”*

Para que fosse possível realizar estes momentos de avaliação, foi solicitado, por parte do professor orientador, a elaboração de protocolos de avaliação formativa inicial, onde foram escolhidas tarefas que permitissem compreender quais os níveis dos alunos nos diversos conteúdos a abordar em cada uma das modalidades. Desta forma, foram produzidos documentos para avaliar os alunos nos Jogos Desportivos Coletivos (Futebol, Voleibol e Basquetebol), no Atletismo (Corridas, Saltos e Lançamentos), na Dança e na Orientação.

A primeira aula de cada UD teve sempre como objetivo, avaliar o nível dos alunos para que, a partir desse momento, tivéssemos mais informação para ir ao encontro das necessidades e capacidades dos mesmos. Para realizar esta avaliação, também foram produzidas grelhas de observação (Anexo VI) nas quais era feito o registo da nossa observação direta sobre os conteúdos que, numa fase inicial do planeamento, considerávamos ser os mais ajustados ao nível de desempenho da turma.

Mendes, R. et al. (2012) referem que o processo de observação é influenciado pela individualidade do professor que observa e, nesse sentido, é normal que não exista *“um afinamento totalmente homogéneo intra e interobservadores”*. Os mesmos autores afirmam também que *“as funções essenciais da observação estão associadas à identificação de prestações/rendimentos menos eficazes permitindo ao professor fornecer informação de retorno sobre a performance ou sobre o resultado ao aluno, i.e.,*

o feedback pedagógico o que contribui para o aperfeiçoamento da sua prestação e, como tal, produz efeitos benéficos no processo de aprendizagem.” (Mendes, Clemente, Rocha, & Damásio, 2012)

Indo ao encontro do PNEF (2001), sendo que o início de um ano letivo surge após o um grande período de férias, é importante ter sempre em consideração a importância da melhoria e manutenção de uma boa condição física. Nesta lógica, foi utilizada a plataforma FITescola® com o objetivo de avaliar a condição física dos alunos numa fase inicial do ano letivo, realizando os testes do Vai-Vém, da Milha, dos Abdominais, das Flexões de Braços, do Senta e Alcança, da Flexibilidade dos Ombros, da Agilidade, da Velocidade, da Impulsão Vertical e Horizontal e da Composição Corporal.

3.2 Avaliação Formativa

Segundo Fernandes, D. (2019), a avaliação formativa pode ser conceitualizada como Avaliação para as Aprendizagens (ApA), visto que a mesma está inteiramente relacionada com o processo de EA. O mesmo autor cita o Assessment Reform Group para apresentar a proposta de uma simples definição da ApA: *“A Avaliação para as Aprendizagens é um processo de recolha e interpretação de evidências que professores e alunos utilizam para determinar em que situação se encontram os alunos, onde se pretende que eles cheguem e qual a melhor forma de lá chegarem”*. (ARG, 2002, cit. por Fernandes, D. 2019)

Segundo Aranha (2004), através da avaliação formativa, o professor percebe o estado do processo de EA, compreendendo quais as aprendizagens que estão a ser bem-sucedidas e as que estão a suscitar mais dificuldades para os alunos, permitindo assim, ajustar o processo para o tornar melhor. *“Desta forma, o objetivo não é atribuir uma nota ou um certificado ao aluno, é ajudar tanto o aluno como o professor a deterem-se na aprendizagem específica necessária ao domínio da matéria”*. (Weston, 2004 cit. por Gonçalves, F. 2018)

No que diz respeito à avaliação formativa, esta foi dividida nas três áreas pertencentes aos critérios de avaliação definidos pelo conselho disciplinar do AEA (Área das Atividades Físicas, Aptidão Física e Área dos Conhecimentos e Atitudes).

Para realizar a avaliação formativa das Atividades Físicas e da Aptidão Física ao longo das aulas de cada UD, foram produzidas grelhas para registo de observação direta (Anexo

VII), sendo que, em cada aula eram registados indicadores de desempenho de determinados alunos da turma. Relativamente aos Conhecimentos, eram colocadas questões para toda a turma ou para determinados alunos e, de acordo com a capacidade de resposta, o seu nível de conhecimento era registado numa grelha. Por fim, relativamente às Atitudes, de forma a ter estes descritores de desempenho sempre controlados, foram registados, em cada aula, as faltas de material e a assiduidade.

Esta informação recolhida ao longo do período e ano letivo permitiram compreender o nível em que os alunos se encontravam e qual tinha sido a sua evolução ao longo do processo de EA e, sempre que necessário, foram tomadas decisões de ajustamento no processo para que os alunos continuassem a ter bons indicadores de desempenho.

É importante que a avaliação seja feita de forma contínua ao invés de se considerar somente os resultados de todo o processo obtidos numa das últimas aulas da UD. Algo que fomos referindo várias vezes aos alunos foi que todos tinham a possibilidade de atingir níveis de excelência, sendo que, para tal, seria necessário muito esforço e compromisso por cada tarefa proposta em aula.

Neste sentido, o facto de a avaliação ser feita em todas as aulas torna-se benéfico para os alunos por diversos fatores, tais como: - embora os alunos tivessem a consciência de que eram avaliados em todas as aulas, o facto de não o saberem de forma direta tirava-lhes a pressão de estarem a ser avaliados e a prestação deles nas aulas era natural; - em contrapartida, o facto de poderem ser avaliados em qualquer uma das aulas, também fazia com que os alunos procurassem realizar as tarefas sempre de forma correta; - sendo uma avaliação contínua, os momentos em que os alunos poderiam demonstrar capacidade e evolução no desempenho das tarefas era maior.

O processo de EA deve ser sujeito a ajustes, sempre que necessário e para que o professor compreenda qual o *timing* ideal para realizar essas alterações, o mesmo deve estar constantemente a avaliar tanto o seu desempenho como o dos alunos. O autor Bento, J. (2003) aborda um conceito denominado de análise/avaliação do processo em que tanto pode ser efetuada a partir da variável “professor” e da variável “alunos” e que se completa com a análise do produto. Para cada uma das variáveis o autor apresenta alguns exemplos de perguntas que se podem realizar para fazer a respetiva análise/avaliação ao processo. Para a variável de professor: “- *A apresentação do tema esteve ajustada ao nível dos alunos? Contemplou e desenvolveu os seus interesses?*; «- *Os arranjos didáticos*

garantiram aos alunos oportunidades de aprendizagem pretendidas?»; - Forneci instruções suficientes? Foram realmente as mais correctas?».

Para a variável de aluno: “- *Os alunos integraram-se nas propostas de trabalho?; - Houve alunos fora do contexto?; - O nível desejado de actividade foi alcançado tanto pelos «bons» como pelos «maus?»*”. (Bento, 2003)

Para que a avaliação seja o mais justa para todos os alunos, é importante que a tarefa esteja ajustada para todos. Neste sentido, ao planear as aulas e as respetivas tarefas, os alunos foram organizados em grupos de nível para que todos tivessem mais probabilidade de evoluir e de apresentar melhores indicadores de desempenho.

3.3 Avaliação Sumativa

No que concerne ao momento em que se realiza a avaliação sumativa, o autor Nobre, P. (2015) refere que “*a avaliação final realiza-se ao terminar um processo de ensino e aprendizagem, mesmo que parcial.*” Indo ao encontro das ideias proferidas pelo mesmo autor é possível concluir que este momento serve para entender se os objetivos e metas de aprendizagens foram atingidas num determinado período, sendo que não é necessariamente obrigatório ser no fim de um período ou ano letivo, mas também possa ser, por exemplo, no fim de uma UD.

Neste sentido, a avaliação sumativa pode ser compreendida como o culminar do processo avaliativo, em que deve existir uma relação com toda a informação obtida ao longo do respetivo processo (avaliação formativa). Posto isto, tal como refere o autor Domingos, F. (2020), “*a avaliação sumativa não acompanha de forma sistemática o dia a dia do ensino e das aprendizagens tal como acontece com a avaliação formativa*”.

A mensagem que se procurou passar sempre para os alunos foi de que todas as aulas seriam importantes para a avaliação e, desta forma, o desenvolvimento ao longo do processo seria tanto ou mais importante do que o desempenho no momento de avaliação sumativa.

Nobre, P. (2015) indica três referentes a partir do qual os resultados da avaliação final podem ser analisados e interpretados. Tal como exposto no parágrafo anterior, entende-se que a avaliação seja mais justa e faça mais sentido quando a mesma está relacionada com a “*avaliação inicial realizada a cada aluno e as possibilidades de desenvolvimento*

e aprendizagem que se definiram que poderia alcançar” (Nobre, Avaliação das aprendizagens no ensino secundário: conceções, práticas e usos, 2015)

Para dar uma nota referente a cada uma das UD lecionadas ao longo do ano letivo, foram utilizados os mesmos critérios de avaliação referidos no capítulo anterior e utilizados ao longo da avaliação formativa.

Para a área das Atividades Físicas, os alunos foram avaliados de acordo com os seus desempenhos técnico-táticos, sendo que a respetiva informação foi registada em grelhas de avaliação a obtida através de observação direta.

Na área da Aptidão Física e Conhecimentos, os alunos foram avaliados através do desenvolvimento das suas capacidades físicas manifestadas em momentos de avaliação e através de mini-trabalhos entregues aos alunos e questionamentos. Tal como na área anterior, este registo foi efetuado em grelhas de avaliação.

Relativamente à área dos Conhecimentos e Atitudes, os indicadores para a avaliação foram a responsabilidade, o empenho/participação, a organização/métodos de trabalho e o desenvolvimento pessoal/relacionamento interpessoal.

Por fim, os resultados obtidos nestas três áreas eram colocados numa grelha final (Anexo VIII), para calcular os valores obtidos para cada uma das UD.

De forma a obter uma nota final de cada UD e conseqüentemente para cada período letivo foram utilizadas as seguintes percentagens apresentadas na tabela abaixo.

Tabela 1 - Parâmetros de Avaliação

Distribuição percentual dos parâmetros de avaliação	
Atividades Físicas	70%
Aptidão Física / Conhecimentos	20%
Conhecimentos e Atitudes	10%

Sendo que no 3º ciclo as notas finais atribuídas no final do período correspondem a um valor entre o 1 e o 5, de forma a converter os valores percentuais obtidos pela soma de cada área dos critérios de avaliação, utilizámos a seguinte correspondência de valores:

Tabela 2 - Níveis de avaliação final

Nível	Porcentagem
1	0% a 19%
2	20% a 49%
3	50% a 69%
4	70% a 89%
5	90% a 100%

3.4 Avaliação do Ensino à Distância

Na fase em que o ensino passou a ser à distância, ao ajustar toda a nossa prática docente, no que diz respeito à IP, às estratégias, conteúdos a lecionar, entre outros, a avaliação e os respectivos indicadores de desempenho tiveram de ser alterados. Assim sendo, o conselho disciplinar do AEA propôs que a avaliação do Ensino à Distância fosse efetuada considerando os seguintes parâmetros:

Quadro 2 - Critérios de Avaliação do Ensino à Distância

Critérios Específicos de Avaliação – Ensino à Distância	
Aptidão Física, Conhecimentos e Capacidades	Pertinência das Participações
	Concretização das Atividades e Tarefas
	Aprendizagem e Autonomia
Atitudes	Assiduidade
	Cumprimento de Prazos

Tendo em conta que durante o segundo período existiram dois momentos distintos, com um início das aulas em ensino presencial e um fim das aulas em ensino à distância, foi necessário considerar ambos os momentos e, desta forma, criar uma fórmula idêntica ao seguinte exemplo: **Classificação Final 2º período** = 20% Ensino Presencial + 80% Ensino à Distância.

Considerando as atividades que realizámos ao longo deste período de ensino à distância, utilizámos grelhas de avaliação que nos permitiram registar os desempenhos dos alunos nos diversos domínios (Aptidão Física, Conhecimentos e Capacidades).

O autor Neto, C. (2015) em entrevista ao Jornal Observador referia que *“as crianças têm menos capacidade de coordenação, menos capacidade de perceção espacial, têm de facto menor prazer de utilizar o corpo em esforço, têm uma dificuldade de jogo em grupo, de ter possibilidades de ter aqueles jogos que fazem parte da idade”* e tendo em conta que nesta fase, o tempo em que as crianças e jovens estão sentadas à frente de um computador é maior, só vem acentuar estes índices de incapacidade física, mental e psicológica que podem ser prejudiciais a médio e longo prazo.

Posto isto, acredita-se que foram utilizados, de forma assertiva, os recursos que estavam ao dispor para procurar continuar a criar comportamentos de vida saudável nos alunos, indo ao encontro dos objetivos do PNEF e das Aprendizagens Essenciais referentes ao 8º ano de escolaridade.

3.5 Autoavaliação

Segundo Bagnara (2011), a autoavaliação tem como objetivo desenvolver capacidades nos alunos, tais como a autonomia e a consciência, neste caso, do seu processo avaliativo. O autor refere também que esta avaliação serve para o próprio aluno, pois permite que o mesmo avalie a sua prestação nas aulas e também serve para o professor, visto que o aluno pode fazer observações sobre as práticas docentes e respetivo ensino.

É importante que os alunos sejam *“participantes ativos quer nos processos de aprendizagem, quer nos processos de avaliação”*. (Fernandes D. , Para um Enquadramento Teórico da Avaliação Formativa e da Avaliação Sumativa das Aprendizagens Escolares, 2019) Desta forma, os mesmos apresentam as suas perceções sobre o seu desempenho ao longo do processo de ensino aprendizagem. Estas perceções servem também para o professor considerar se as suas práticas estão ajustadas e se deve ou não tomar algumas decisões de ajustamento para as suas futuras práticas.

Seguindo a mesma lógica do que foi suprarreferido, *“a autoavaliação do aluno deve servir como mais um subsídio para a autoavaliação do professor. Também o professor deve comparar a sua perceção sobre si mesmo com a perceção que os outros têm dele. Ele pode pensar que está sendo muito claro em suas explicações. Mas o aluno é quem*

deve dizer se está entendendo ou não. Este confronto é necessário, inclusive para se constatar se os critérios considerados por ambos são os mesmos”. (Melchior, 1994)

Dada a importância da autoavaliação em diversos aspectos do processo de EA dos alunos, o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas faz um “*apelo à autoavaliação dos aprendentes, quer para organizarem e planearem a sua aprendizagem quer para informarem outros sobre a sua capacidade para comunicar*”. (Conselho da Europa, 2001)

Com o objetivo de os alunos estarem conscientes de como vão ser avaliados, o professor tem o dever de, ao longo do período, dar a conhecer a forma de avaliação, os critérios, os parâmetros e os conteúdos. Só assim é possível os alunos terem a capacidade de refletir sobre as suas práticas e relacionar as mesmas com a forma de avaliação usada no seu processo de EA.

Para que os alunos tivessem a oportunidade de avaliarem os seus próprios desempenhos ao longo do período letivo, o NEVB criou uma ficha de autoavaliação (Anexo IX) através da plataforma *Google Forms* que tinha 6 secções: Informações gerais, Atividades Físicas, Aptidão Física, Conhecimentos e Atitudes, Nível Final do Período e Apreciação Global das Aulas de EF. Desta forma os alunos tiveram a possibilidade de participar na sua avaliação, referindo em que níveis de desempenho se encontravam nos diversos parâmetros de avaliação. Importa salientar também que na fase do Ensino à Distância foi produzido outro questionário de autoavaliação (Anexo X) relativo a este meio de ensino.

Posteriormente, ao realizar a avaliação sumativa dos alunos para cada um dos períodos letivos, a nota que os alunos consideravam merecer foi colocada na grelha de avaliação e tendo em consideração essa informação e as restantes, formávamos uma nota final.

4. Questões Dilemáticas

No presente capítulo serão retratadas algumas questões dilemáticas vivenciadas ao longo do EP e as respetivas decisões de ajustamento tomadas.

O principal motivo que suscitou muitas situações de incerteza e exigiu respetivas tomadas de decisão por parte dos professores foi a existência da pandemia COVID-19. Toda a prática docente teve de ser ajustada em prol da segurança de toda a comunidade escolar, neste caso, da EBVB. Neste sentido, foram surgindo algumas questões, tais como: “O que lecionar?”; “Como lecionar?”; “Onde lecionar?”.

Para definir quais as matérias curriculares a lecionar ao longo do ano letivo, tivemos de escolher, tendo em consideração qual o nível de risco da mesma e, como tal, foi consultada a proposta da Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF) e do Conselho Nacional de Associações de Professores de Educação Física (CNAPEF) para a realização em regime presencial das aulas de EF e do DE (Anexo XI). Ao consultar o respetivo documento foi possível compreender que modalidades como o Andebol, o Basquetebol, a Dança, os Desportos de Combate, o Futsal, a Ginástica e o Voleibol teriam de ser lecionados de forma condicionada (e.g., não realizar jogos formais nos jogos desportivos coletivos, não realizar danças a pares, não ter contacto físico nas lutas e não ter apoios na ginástica).

Após definir quais as modalidades a lecionar ao longo do período foi necessário compreender quais as estratégias e modelos de ensino a usar, tendo sempre em conta que os alunos tinham de cumprir com todas as medidas de segurança de forma a controlar a propagação do vírus. Esta constante preocupação com a integridade física de toda a comunidade escolar fez com que fosse necessário estar sempre a prever todos os cenários possíveis na realização de uma aula. Desta forma, tivemos de dominar muito bem a gestão dos recursos humanos, do espaço, do material e do tempo.

Ao iniciar um novo trabalho, num local desconhecido, existem várias questões que vão surgindo e que resultam num estado de ansiedade e incerteza. Após conhecermos o espaço escolar e começar a trabalhar no planeamento, tivemos de preparar a primeira aula de apresentação à nossa turma e com esta tarefa foram surgindo dúvidas sobre o que fazer, o que íamos encontrar pela frente, entre outras. Embora não fosse possível prever a forma como ia decorrer a apresentação, procurou-se trabalhar com o máximo rigor, de forma inovadora e cativante, tendo o objetivo de criar uma boa relação com a turma, desde o primeiro contacto com a mesma.

Quando se fala sobre avaliação, por si só, já é um motivo para surgirem diversas questões e, desta forma, considerar de forma cuidada quais os procedimentos a tomar. Durante todo o ano letivo foram surgindo várias questões relacionadas com a avaliação (e.g., “Como elaborar um protocolo de avaliação?”, “Quais os conteúdos a lecionar e avaliar?”, “De que forma avaliar os respetivos conteúdos?”; “Quais os indicadores de desempenho para cada conteúdo?”; etc.) e, com a ajuda do professor orientador Rui Luzio, o objetivo foi sempre o de procurar compreender como se desenvolve o processo de EA e qual o verdadeiro papel da avaliação.

Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar

De acordo com o Guia de Estágio para o ano letivo 2020/2021, as tarefas relacionadas com a Área 2 a desempenhar ao longo do EP têm como objetivo realizar diversos trabalhos em colaboração com docentes da escola, para proporcionar a compreensão da complexidade das escolas, mais concretamente, sobre a gestão da escola (de topo e/ou intermédia). Deste modo, o desempenho dos estagiários consiste no acompanhamento direto de um cargo de gestão à sua escolha que, no caso do NEVB, foi ao Diretor da Turma 9ºA da EBVB.

Perante a existência de diversos constrangimentos no dia-a-dia de uma turma surge a necessidade de haver um acompanhamento e gestão dos diversos elementos da comunidade escolar com o objetivo de permitir que todos os alunos tenham sucesso escolar. Neste sentido torna-se indispensável o papel de Diretor de Turma (DT), o qual é caracterizado por ser *“um professor posicionado numa estrutura pedagógica de gestão intermédia da escola, particularmente centrado nos alunos e na gestão dos mesmos, especializado na organização de um trabalho cooperativo entre os diferentes professores da turma que dirige, em benefício do desenvolvimento intelectual e pessoal destes discentes”* (Boavista & Sousa, 2013)

Zenhas, A. (2006) aponta para dois tipos de competências que são atribuídos aos professores enquanto diretores de uma turma: *“promover e maximizar a articulação entre outros professores da turma, alunos e encarregados de educação e ser responsável por promover a participação destes nas atividades desenvolvidas”*. (Zenhas, 2006)

Relativamente ao trabalho de assessoria que foi feito ao longo do ano letivo de 2020/2021 ao cargo do DT, tivemos diversas tarefas a que nos propusemos a desempenhar, as quais estão apresentadas na seguinte tabela.

Quadro 3 - Tarefas de Assessoria

Tarefas de Assessoria	
Tarefa	Calendarização
Realização de um diário após cada hora de assessoria	Semanalmente: Segunda-feira – 11h30-12h15 (atendimento ao EE) Quinta-feira – 14h05-14h50 (aula de direção de turma)

Entrevista ao DT	14/01/2021
Realizar atividade de turma com a envolvimento de EE	Não realizado devido à pandemia COVID-19
Realizar autorreflexão final relativa à assessoria do cargo	15/03/2021

Estas tarefas acima descritas foram definidas numa fase inicial do ano letivo, aquando da realização do projeto de assessoria, onde constaram também os objetivos a atingir com a assessoria e o perfil funcional do cargo, retirado dos artigos 58 e 59 do “Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Anadia”.

No que se concerne às aulas de diretoria e ao acompanhamento efetuado ao longo do ano letivo 2020/2021 à turma 9ªA, é possível afirmar que, de forma geral, a turma apresentava um bom comportamento, era interessada e a maioria dos alunos obtinha resultados consideravelmente positivos. Contudo, existiram exceções, mais concretamente, em 4 alunos que tinham notas menos positivas, sendo que um deles era desinteressado, já tinha reprovado duas vezes e tinha problemas familiares.

Para além da assessoria às aulas de direção de turma de atendimento ao encarregado de educação, tivemos a oportunidade de estar presente em momentos de trabalho mais burocrático, nos quais foi possível conhecer o trabalho que é realizado fora das reuniões com os alunos e com os encarregados de educação, mais concretamente, a organização dos dossiês onde contém toda a informação acerca da turma (e.g., justificação de faltas, apoio tutorial específico, almoços dos alunos, etc.) e o Processo Individual do Aluno onde contém o registo de todo o processo do aluno desde o 1º ciclo.

Apoiando-nos nas palavras de Pacheco, A., Cunha, M. e Batista, P. (2018) e após realizar o trabalho de assessoria ao cargo de DT num contexto real, compreende-se que desempenhar esta função requer trabalho e diversas capacidades de organização. As autoras referem que *“de facto, a enorme carga burocrática e multiplicidade de tarefas que o DT tem que realizar, tais como iniciar a construção do Projeto Curricular de Turma, preparar as reuniões de Conselho de Turma, reuniões de pais, reuniões de alunos, registar faltas dos alunos, contactos individuais com pais, encarregados de educação e alunos, preparar e lecionar as aulas de Formação Cívica (no ensino básico), torna o exercício da função exigente e muitas vezes penoso”*. (Pacheco, Cunha, & Batista, 2018)

Este trabalho de assessoria permitiu compreender que o acompanhamento realizado a uma turma não está somente relacionado com as soluções para os constrangimentos existentes no dia-a-dia escolar, mas que também existe um trabalho curricular que tem o objetivo de desenvolver os alunos nos seus diversos domínios, tais como os Domínios de Autonomia Curricular (DAC) que, segundo o Decreto-Lei nº 55/2018, artigo 9º *“constituem uma opção curricular de trabalho interdisciplinar e ou articulação curricular, cuja planificação deve identificar as disciplinas envolvidas e a forma de organização.”*

O trabalho realizado ao longo do ano letivo 2020/2021 foi bastante enriquecedor e possibilitou compreender que atualmente o docente deve ser capaz de realizar diversos trabalhos para além de lecionar aulas e, como tal, a formação nestas áreas profissionais têm cada vez mais importância.

Área 3 – Projetos e parcerias educativas

Neste capítulo será descrito todo o trabalho realizado “*de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação dos projetos educativos e curriculares*”. (Marques, et al., 2021)

Os eventos desenvolvidos ao longo do ano letivo foram englobados num projeto denominado de DESPORTO COM TODOS. Sendo que fomos condicionados pela pandemia COVID-19, tivemos de ajustar todas as nossas práticas, inclusive as que estavam relacionadas com a área dos Projetos e Parcerias. Vários fatores levaram o NEVB a considerar que a organização de eventos relacionados com a inclusão poderia ser algo muito positivo para a comunidade escolar de Vilarinho do Bairro. De seguida, são apresentadas as atividades realizadas no âmbito desta área, as suas organizações e finalidades:

- **Semana Paralímpica:** sendo a inclusão um aspeto tão importante no contexto escolar e na vida do ser humano, decidimos criar uma semana em que diversas turmas da EBVB tiveram a oportunidade de ter duas aulas de Desportos Adaptados em situações similares aos Jogos Paralímpicos. O principal objetivo desta atividade foi o de sensibilizar todas as pessoas da escola, especialmente, os alunos e professores para a inclusão e dar a conhecer diversas modalidades paralímpicas. Durante a atividade também foi realizado um concurso de fotografia introduzido no Projeto ERA Olímpica em que cada turma tinha de espelhar os 3 valores olímpicos – Excelência, Respeito e Amizade (Apêndice VII). No fim, foram realizados cartazes com as fotografias das turmas e posteriormente foram expostos na escola;
- **Cerimónia de Abertura da Semana Paralímpica:** o NEVB optou por aproveitar o facto de ter sido lecionada a UD de dança nas aulas de alguns professores estagiários para realizar um espetáculo de dança. O momento da cerimónia de abertura da Semana Paralímpica teve este espetáculo de dança realizado por turmas do 8º e 9º anos e por alunos que tivessem interesse em integrar a atividade e, para além deste evento servir para apresentação das coreografias ensaiadas em contexto de aula de EF com a ajuda dos professores, também serviu para apresentar a respetiva Semana Paralímpica;

- **Prova de Orientação:** esta atividade consistiu na realização de percursos de orientação na escola destinado ao 3º ciclo de escolaridade. Os grupos foram constituídos por 4/5 elementos de modo a criar segurança ao nível do distanciamento social, sendo obrigatório o uso de máscara durante o percurso. Cada grupo teve um horário de partida diferente e tiveram mapas de orientação (Apêndice XI) e cartões de controlo (Apêndice XII) para realizarem a prova. A mesma teve uma vertente competitiva, sendo que o tempo da sua realização foi cronometrado.

Sendo que a modalidade de Orientação nunca tinha sido abordada na EBVB, o NEVB optou por ser pioneiro na lecionação da mesma e, desta forma, proporcionou diversas inovações na escola (e.g., construção de um mapa topográfico do complexo escolar, colocação dos pontos de controlo em todo o complexo escolar, inscrição da escola na Federação Portuguesa de Orientação, organização do evento de orientação, etc.)

A Orientação é conhecida por ser uma modalidade que pode ser realizada por todos, pois não é necessário ter muita técnica, tática ou boa condição física para praticar esta modalidade num contexto não competitivo. Como tal, considerámos que este evento ia ao encontro dos objetivos do projeto DESPORTO COM TODOS, que tinha a inclusão como principal objetivo;

- **Peddy Paper pelo Coração - Ecotrilhos:** A EBVB organiza anualmente um evento que visa envolver toda a comunidade educativa numa caminhada até à Lagoa de Torres. Contudo, para este ano, sendo que foi introduzida a modalidade de Orientação na escola, optou-se por organizar um Peddy Paper com uma vertente de orientação, em que cada turma teve um mapa, e juntamente com o seu professor, orientaram-se no complexo escolar. Esta atividade esteve relacionada com o projeto EcoTrilhos, onde cada turma também teve a posse de um ou dois sacos de plástico, bem como luvas para apanhar o lixo existente ao longo do percurso de modo a preservar o meio ambiente. O Peddy Paper teve duas variantes, uma para o 1º ciclo, na qual os alunos tinham de encontrar os pontos e responder a questões que se encontravam no local e uma para o 2º e 3º ciclo, na qual os alunos entravam num questionário *Google Forms* com um *QR code* e tinham de ir a cada um dos pontos do mapa para responder às questões.

Importa salientar que o projeto DESPORTO COM TODOS foi abrangente a toda a comunidade escolar, no sentido em que várias turmas tiveram DAC's provenientes de diversas modalidades, onde foram realizadas atividades com o objetivo de sensibilizar para práticas inclusivas, para a preservação do meio ambiente e para a importância do exercício físico.

Todo o trabalho realizado na área dos projetos e parcerias educativas foi bastante enriquecedor para o nosso futuro enquanto professores e enquanto profissionais da área do Desporto. As preocupações que tivemos de ter relacionadas com todas as adversidades e constrangimentos ocorrentes antes durante e após as atividades fizeram com que percebêssemos a dificuldade de organizar um evento e desenvolveram em nós diversas capacidades para a realização de futuros eventos de cariz idêntico.

Área 4 – Atitude ético-profissional

O desempenho de uma determinada profissão, neste caso de professor, pressupõe a existência de uma constante atitude ético-profissional no desenvolver das práticas docentes. O EP é mais um momento de crescimento e aprendizagem, como tal *“a ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e devem revelar-se constantemente no quadro do desempenho diário do estagiário”*. (Marques, et al., 2021)

Tendo em conta a existência da escolaridade obrigatória e, neste sentido, o facto de todas as crianças terem a possibilidade de frequentar um estabelecimento de ensino, torna-se importante que este seja um local onde as crianças e jovens se desenvolvam enquanto seres éticos e morais. A autora Fernandes, M. (2002) refere que a escola, sendo um lugar privilegiado de aprendizagens formais, também tem *“a responsabilidade de fomentar valores, promover atitudes e comportamentos consentâneos”*.

Feio, M. (2015) refere também que *“a vinculação entre o ser educador e a ética é visível em todas as opções que o professor faz, a escolha de conteúdos, de estratégias, de métodos, a forma como fala e o que diz, entre outros aspectos, que apelam à própria natureza da relação pedagógica”*. Esta atitude ético-profissional não está somente relacionada com as práticas pedagógicas inseridas no contexto de aula, mas em todo o comportamento que o professor tem enquanto profissional de um estabelecimento de ensino.

Neste sentido, desde o início do EP, procurámos sempre ter uma conduta exemplar perante toda a comunidade escolar. Desde o momento em que demos início aos trabalhos do ano letivo de 2020/2021, comprometemo-nos por completo com todas as práticas que eram da nossa responsabilidade. De seguida, refiro os principais fatores que compreendo terem sido determinantes para o nosso sucesso no EP.

- Desde o dia em que fomos à EBVB para ter a primeira reunião do EP, procurámos sempre ter um comportamento pessoal irrepreensível perante toda a comunidade escolar, cumprimentando os funcionários, docentes e alunos da escola, dando-nos a conhecer e procurando conhecer as pessoas com quem trabalhávamos;
- Um dos aspetos que fizeram com que todo o NEVB realizasse um bom trabalho ao longo do EP foi o facto de termos sempre colaborado e optado por trabalhar em conjunto sempre que possível;

- Sendo que nem sempre nos sentimos à vontade para lecionar uma determinada modalidade, procurámos nutrir-nos de conhecimento para apresentar domínio e capacidade de acompanhar o processo de EA de todos os alunos;
- Em todos os momentos de monitorização por parte dos nossos professores orientadores, estivemos sempre abertos a todas as críticas e correções provenientes dos mesmos e procurámos corrigir os aspetos que mereciam o respetivo ajuste;
- Sempre que os professores, alunos ou funcionários da EBVB necessitaram da nossa ajuda para algo (e.g., fornecimento de documentos, ajudas na manutenção de materiais, esclarecimento de dúvidas, etc.) apresentámo-nos sempre disponíveis para o que fosse necessário;
- A pandemia COVID-19 exigiu da nossa parte uma capacidade de ajustamento, inovação, iniciativa e, acima de tudo, responsabilidade pelo processo de EA dos alunos aliada à segurança (i.e., medidas de prevenção de contágio do vírus);
- Vivemos num mundo atual em que temos a possibilidade de obter a mais recente informação com apenas um clique e, desta forma, estar em constante atualização e desenvolvimento. Contudo, parte de cada pessoa ter a vontade e o interesse para se atualizar e para estar a par das novas práticas. Ao longo do ano letivo tivemos a oportunidade de participar em diversas formações que nos proporcionaram momentos de partilha de informação, de aprendizagem e formação pessoal e profissional.

Tal como referido anteriormente, qualquer profissional, independentemente da sua área de trabalho deve procurar estar sempre atualizado e deve ser proativo na procura de aquisição de conhecimento e de novas formas de trabalho. Como tal, ao longo do ano letivo tivemos a oportunidade de participar em diversas ações de formação de diferentes áreas de conhecimento. De seguida são apresentadas as ações de formação realizadas ao longo do ano letivo:

- Ação de formação “Orientação aplicada” (Anexo XII) foi realizada no dia 21/10/2020 e consistiu na apresentação da modalidade de Orientação e nas suas vertentes desportiva e educativa;
- Seminário “COMEDIG – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal” (Anexo XIII) foi realizado no dia 6/11/2020 e teve o principal objetivo

de nos oferecer diferentes perspetivas sobre o mundo digital e sobre as suas infinitas funcionalidades;

- Webinar “Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar” (Anexo XIV) foi realizado no dia 18/01/2021 e teve como finalidade dar-nos a conhecer os valores olímpicos e a importância de os apresentar aos alunos. Esta ação de formação está relacionada com a atividade “Semana Paralímpica”, pertencente aos projetos Desporto com Todos e ERA Olímpica;
- Ação de formação “Boas práticas na Educação Física e no Desporto para crianças e jovens” (Anexo XV) foi realizada no dia 10/03/2021 e foi organizada com a apresentação dos trabalhos realizados e das metodologias utilizadas em diversas escolas de Portugal no contexto de ensino à distância;
- Ação de formação “X Fórum Internacional de Ciências da Educação Física” (Anexo XVI) foi realizada no dia 16/04/2021 e consistiu na realização de diversas conferências relacionadas com a Educação Física EF no contexto atual e quais os principais desafios que o ensino à distância nos proporciona(ou).

O facto de as pessoas terem formas de pensar e viver diferentes umas das outras fazem com que possamos sempre aprender em cada nova relação que criamos. Neste sentido, entendo que todas as vivências que o EP proporcionou foram bastante enriquecedoras para o nosso futuro enquanto pessoas e enquanto profissionais. Todas as preocupações provenientes das tarefas que surgiram ao longo do ano letivo, relacionadas com as áreas das atividades de EA, de organização e gestão escolar e de projeto e parcerias educativas aliadas a uma conduta ético-profissional desenvolveram um grande reportório para que no futuro estejamos preparados para qualquer desafio.

Capítulo III – Tema Problema

O impacto da Semana Paralímpica nas atitudes dos alunos da Escola Básica de Vilarinho do Bairro face à inclusão na aula de Educação Física considerando o nível de competitividade

The impact of the Paralympic Week in the students' attitudes of the Vilarinho do Bairro Primary School toward the inclusion in Physical Education class considering the competitiveness level

Emanuel Filipe Ribeiro Monteiro

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Coimbra, Portugal

Resumo: O presente estudo teve como objetivo analisar o impacto de um programa de intervenção denominado de Semana Paralímpica nas atitudes dos alunos face à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF, compreendendo se as atitudes têm variâncias no que diz respeito ao nível de competitividade. A amostra foi composta por 195 alunos da EBVB com idades compreendidas entre os 9 e os 17 anos (N=195, M=12.05 anos, DP=1.793), sendo que 85 alunos são do sexo feminino e 110 alunos são do sexo masculino. O instrumento utilizado foi o questionário *Children's Attitudes toward Integrated Physical Education – Revised* (CAIPE-R) (Block, 1995) para a análise das perceções sobre as atitudes dos alunos face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF. Ao analisar os resultados obtidos, foi possível chegar à conclusão de que o grupo total de estudo apresenta atitudes positivas e que não existiram diferenças significativas entre os alunos que se consideram muito competitivos, mais ou menos competitivos e não competitivos e entre o momento antes e após o programa de intervenção.

Palavras-chave: Atitudes; Inclusão; Educação Física; Alunos; Semana Paralímpica

Abstract: The present study aimed to analyze the impact of an intervention program named Paralympic Week in the students' attitudes towards the inclusion of their peers with disabilities in the Physical Education classes to check if there are variances of attitudes regarding the competitiveness. The sample is composed by 195 students of the Vilarinho do Bairro Primary School, aged from 9 to 17 years' old ((N=195, M=12.05 years, DP=1.793), as 85 were girls and 110 were boys. The tool used to make the survey was the *Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education – Revised* (CAIPE-R) (Block, 1995) to analyze students' attitudes perceptions regarding the inclusion of students with disability in the PE classes. After analyzing the results, we concluded that the total group studied presents positive attitudes and there are no significant differences between the students that considerate themselves as very competitive, more or less competitive and no competitive at all and between the moment before and after intervention program.

Keywords: Attitudes; Inclusion; Physical Education; Students; Paralympic Week

1. Introdução

Considerando as atuais perspectivas presentes nas escolas, podemos notar que a inclusão tem vindo a ganhar uma maior importância. Desta forma, torna-se importante compreender quais as principais necessidades dos alunos com deficiência e, a partir daí, ajustar as práticas e implementar estratégias de inclusão, para “*o jovem sentir que pertence à escola e a escola sentir que é responsável por ele*”. (Rodrigues, 2003)

“Assim, a escola inclusiva, assente no modelo biopsicossocial de deficiência, procura atender de forma apropriada e com qualidade, não só à deficiência mas a todas as formas de diferença dos alunos, recusando a segregação e atribuindo à escola e à sociedade em geral a responsabilidade coletiva de permitir que a pessoa com necessidades educativas especiais possa desenvolver-se na sua plenitude e exercer o seu direito de cidadania.” (Campos & Fernandes, 2015)

Mesmo que o trabalho desenvolvido pelo sistema de ensino tenha o objetivo de que as comunidades escolares tenham atitudes inclusivas, ainda existem muitas pessoas com atitudes negativas relativamente à inclusão de pessoas com deficiência. Nos últimos anos têm sido desenvolvidos vários estudos relacionados com esta temática e que têm o objetivo de compreender quais são as perceções dos alunos e professores face à inclusão em contexto escolar, mais concretamente nas aulas de EF.

Indo ao encontro de palavras referidas pelos autores supracitados (Campos & Ferreira, 2014), a realização de estudos relacionados com este tema é mais um fator importante para que se possa trabalhar na inclusão em contextos escolares. As perceções são indicadores dos comportamentos dos professores e dos alunos relativamente à inclusão e, considerando os resultados obtidos, podem surgir assim mais questões para estudar quais as estratégias e soluções a implementar nestas situações.

Para além deste tipo de estudos ser relevante para toda a comunidade escolar, também tem um peso no sistema escolar e na evolução da educação especial (EE), no sentido em que se tomem medidas para ter cada vez mais uma Escola Inclusiva sem barreiras arquitetónicas e com práticas educativas capazes de oferecer aprendizagem a todos os alunos.

“A educação inclusiva implica em identificar e remover barreiras e prover instalações razoáveis, permitindo a todos os alunos participarem e progredirem em cenários comuns.” (Relatório mundial sobre a ciência, 2011).

Vários estudos têm sido realizados por autores de referência na área da inclusão. (Block, 1995; Hutzler, 2003; Hutzler e Levi, 2008; Kudlacek et al., 2000; Tripp et al., 1995) têm vindo a demonstrar que diferentes variáveis podem influenciar de forma positiva ou negativa as atitudes dos alunos sem necessidades educativas especiais (NSE) face à inclusão dos seus colegas nas aulas de EF.

De acordo com a revisão da literatura existente sobre o tema de estudo, (Cardiga, 2012; Vieira & Márcia, 2019; Campos & Ferreira, 2014) apresentam diversos resultados sobre as diferentes variantes. Os estudos dos autores citados referem que vários alunos não têm uma opinião formada sobre o assunto, que não sabem bem lidar com situações delicadas, que alunos mais competitivos nas aulas de EF apresentam atitudes menos positivas e que alunos que têm familiares ou colegas com deficiência apresentam atitudes mais positivas. Contudo, a maioria dos alunos inquiridos apresentam atitudes solidárias e positivas face à inclusão, sendo que, relativamente ao género, os alunos do género feminino apresentam atitudes mais positivas e no que diz respeito à idade, nos alunos mais jovens também se verificam os mesmos resultados positivos.

No que concerne ao nível de competitividade existem vários estudos (Block, 1995; Block, 2000; Panagiotou et al., 2008; Kalyvas & Reid, 2003; McKay et al., 2018) que apontam para um menor índice de atitudes inclusivas nos alunos com um maior nível de competitividade. McKay et al. (2018) realizaram um estudo que teve o objetivo de estudar as variáveis associadas às atitudes dos alunos face à inclusão na EF após um dia de Jogos Paralímpicos na escola. A amostra da investigação contou com 143 participantes (N = 143) em que 50,3% (N = 72) eram do sexo masculino e 49,7% (N = 71) eram do sexo feminino. Este estudo permitiu concluir que a competitividade no nível muito elevado está significativamente associada a atitudes negativas na subescala de Inclusão do CAIPE-R.

Contudo, Ocete et al. (2020) realizaram outro estudo mais recente que teve como um dos objetivos, compreender a relação entre o nível de competitividade dos alunos e as atitudes inclusivas num contexto de aula de EF, após um programa de intervenção denominado de “Desporto Inclusivo na Escola”. A amostra foi de 1068 participantes (N = 1068) e os resultados apontaram para valores distintos dos habituais. Os autores referem que, relativamente ao nível de competitividade, os resultados obtidos mostraram que os alunos considerados menos competitivos tiveram valores de atitude baixos quando foram

realizados ajustes na prática desportiva. Em contrapartida, os alunos considerados de médio-alto nível de competitividade melhoraram a sua atitude global após a intervenção. Ao analisarem a influência do contacto prévio com pessoas com deficiência nas atitudes dos alunos, os autores concluíram também que, os alunos que já tiveram um prévio contacto apresentam atitudes mais positivas comparativamente aos alunos que não tiveram nenhum contacto prévio.

Desta forma, o principal objetivo desta investigação é comparar dois grupos de alunos (grupo de controlo e grupos experimental) sobre as perspetivas resultantes das diversas perceções dos alunos sobre a inclusão na aula de EF, sendo que será aplicado um programa de intervenção denominado de “Semana Paralímpica” no grupo experimental. Esta comparação será feita tendo em conta as atitudes globais, gerais de EF e específicas de um Desporto, relacionadas com as variáveis do nível de competitividade, do sexo e do contacto prévio com familiares ou amigos com deficiência.

Segundo a literatura consultada emitimos:

Hipótese 1: Verificar se existem diferenças nas atitudes dos alunos em função do seu nível competitivo;

Hipótese 2: Verificar se a semana paralímpica melhora significativamente a atitude dos alunos participantes, independentemente do seu nível competitivo;

Hipótese 3: Verificar se o facto de não ter tido contacto prévio com familiares ou amigos com deficiência, aumenta o impacto da semana paralímpica nas suas atitudes;

Hipótese 4: Verificar se a influencia do nível competitivo é mais pronunciada nos rapazes, visto que as raparigas têm tendência a ter uma perceção mais positiva que os rapazes.

2. Metodologia

Tendo sido dividida toda a comunidade de alunos dos 2º e 3º ciclos da EBVB num grupo experimental e num grupo controlo, considera-se que este estudo é de tipo experimental, sendo que a seleção da amostra foi feita por conveniência.

2.1 Amostra

A amostra para o presente estudo é constituída por 195 alunos do 2º e 3º ciclo da EBVB. As idades variam entre os 9 e os 17 anos (N=195, M=12.05 anos, DP=1.793) e 85 alunos são do sexo feminino e 110 alunos são do sexo masculino.

Os alunos foram sujeitos ao preenchimento do questionário CAIPE-R antes e após um programa de intervenção denominado de “Semana Paralímpica” que consistiu na leção de atividades de desportos paralímpicos nas aulas de EF com o grupo experimental, enquanto o grupo de controlo deu continuidade aos conteúdos curriculares programados para as suas aulas de EF.

Relativamente à divisão dos grupos, o experimental contou com 80 alunos (N=80, M=12.19, DP=1.636), em que 44 participantes eram do sexo masculino e 36 participantes eram do sexo feminino, e o grupo de controlo contou com 115 alunos (N=115, M=11.95, DP=1.896), em que 66 participantes eram do sexo masculino e 49 participantes eram do sexo feminino.

2.2 Instrumentos e Procedimentos

Para realizar a recolha de dados foi utilizado o questionário *Children's Attitudes toward Integrated Physical Education – Revised* (CAIPE-R) (Block M. E., 1995), traduzido e validado por Campos et al. (2013). O questionário é composto por 11 questões que são divididas em atitudes de carácter geral e de carácter específico. As questões de carácter geral estão relacionadas com a aula de EF e as questões de carácter específico estão relacionadas com o jogo de Basquetebol.

“O CAIPE-R é considerado um instrumento válido e fiável para medir as atitudes de alunos sem deficiência em relação à inclusão de alunos com deficiência no ambiente de educação física.” (Block M. E., 1995)

O questionário CAIPE-R é composto por uma caracterização sócio biográfica do inquirido, onde o mesmo refere a sua idade, o seu género, o seu ano de escolaridade, se já teve algum contacto prévio com pessoas com deficiência (e.g., *“Sim/Não, alguém da minha família ou um amigo meu tem uma deficiência ou com necessidades especiais”*; *“Sim/Não, na minha turma tenho ou já tive um aluno com deficiência ou com necessidades especiais”*; *“Sim/Não, nas minhas aulas de Educação Física tenho ou já tive um aluno com deficiência ou com necessidades especiais”*), qual o seu nível de competitividade (e.g., *“Muito Competitivo (Eu gosto de vencer, e fico frustrado(a) quando perco)”*; *“Mais ou menos competitivo (Eu gosto de vencer, mas não importa se perco algumas vezes)”*; *“Não competitivo (Realmente não importa se ganho ou perco, eu só jogo para me divertir)”*), se já alguma vez experimentou alguma modalidade desportiva adaptada e se já alguma

vez assistiu a alguma modalidade ou evento desportivo adaptado respondendo se “*Sim ou Não*” nas últimas duas questões.

Posteriormente, são colocadas seis questões (1-6) sobre atitudes do aluno perante situações de inclusão em aula de EF (e.g., “*Seria bom ter o João na minha aula de Educação Física*” e cinco questões (7-11) sobre atitudes do aluno perante situações de inclusão num contexto específico de um jogo de Basquetebol (e.g., “*Se estivéssemos a jogar basquetebol, eu estaria disposto/a a passar a bola ao João*”). Para que haja uma prévia contextualização existe uma parte introdutória com as orientações gerais que descrevem uma situação hipotética de um individuo com impossibilidade de caminhar e que usa uma cadeira de rodas. Nas questões relacionadas com as perceções dos alunos sobre as atitudes face à inclusão, os mesmos respondem a cada uma das atitudes de 1 a 4 (e.g., 1 = “*Não*”; 2 = “*Provavelmente Não*”; 3 = “*Provavelmente Sim*”; 4 = “*Sim*”).

2.3 Procedimentos

Numa primeira fase (momento a) foi aplicado o pré-teste (CAIPE-R) aos grupos experimental e de controlo. Esta aplicação do teste foi feita sem nenhuma informação prévia sobre o mesmo, com o objetivo de não ter resultados influenciados. As turmas responderam ao questionário em aulas aleatórias, sendo que, um professor deslocou-se a cada uma das salas onde as turmas se encontravam. Com uma breve apresentação do teste, o professor referiu que era necessário colocar as iniciais do nome, a turma e o ano de nascimento, que as situações retratadas eram hipotéticas e que as respostas eram dadas conforme a perceção de cada um, tendo em conta a situação. A duração para o preenchimento do questionário foi aproximadamente de 10 minutos e o professor ajudou sempre que necessário quando os alunos tinham dúvidas em alguns termos mais específicos.

Posteriormente, foi implementado o programa de intervenção denominado de Semana Paralímpica somente no grupo experimental que consistiu na lecionação de desportos adaptados em duas aulas (uma de 45 minutos e outra de 90 minutos). Durante as aulas, os alunos tiveram a oportunidade de experimentar os desportos Boccia (na aula de 45 minutos) e Voleibol Sentado e Goalball (na aula de 90 minutos), sendo que, em cada jogo das respetivas modalidades, os alunos tiveram de cumprir com algumas regras, tais como a de jogar sentado (Boccia e Voleibol Sentado) e a de jogar com os olhos vendados (GoalBall). Importa também salientar que no primeiro dia da Semana Paralímpica foi

realizada uma cerimónia de abertura com a apresentação de coreografias de Dança, na qual participou toda a comunidade escolar.

Por fim, na fase pós-teste (momento b) foi aplicado o pós-teste (CAIPE-R), novamente nos dois grupos, com os mesmos procedimentos da 1ª fase.

2.4 Tratamento de dados

Após a recolha de dados obtidos através dos questionários CAIPE-R entregues aos alunos, foi utilizado o *IBM SPSS statistics 27* para a introdução da informação obtida numa base de dados e respetivo tratamento da mesma. O método de investigação é quantitativo e tem como objetivo descrever as variáveis e analisar as suas respetivas relações.

No tratamento de dados foi utilizada a estatística descritiva através do cálculo de médias como medida de tendência central, de desvio padrão como medida de dispersão, tabelas de frequência e respetivos valores percentuais. Na estatística inferencial, foram utilizados os Testes Kruskal-Wallis para compreender se existiam diferenças significativas entre os grupos, e Wilcoxon para medir a influência da semana paralímpica, com um nível de significância de $p \leq 0,05$, sendo o valor determinado para pesquisas na área das ciências humanas.

3. Apresentação dos resultados

Na tabela 1 é possível interpretar os resultados da estatística descritiva relativamente à amostra do estudo. A divisão dos dados está feita de acordo com a amostra total, com a divisão dos grupos experimental e de controlo e com as variáveis independentes Nível de Competitividade, Sexo e Contacto Prévio com familiares ou amigos com deficiência.

Tabela 3 - Resultado da estatística descritiva das variáveis independentes (Nível de Competitividade, Género e Contacto Prévio)

		Amostra Total N=195		Grupo Experimental N=81		Grupo de Controlo N=114	
		n	%	n	%	n	%
Nível de Competitividade	Muito competitivo	39	19.8	10	12.3	29	25
	Mais ou menos competitivo	112	56.9	46	56.8	66	56.9
	Não competitivo	44	22.3	25	30.9	19	16.4

Sexo	Feminino	85	43.1	36	44.4	49	42.2
	Masculino	110	55.8	44	54.3	66	56.6
Contacto prévio em Família / Amigos	Sim	73	37.1	39	48.1	34	29.3
	Não	123	62.4	42	51.9	81	69.8
n – Amostra; % - Percentagem							

Através da análise à tabela 3 compreende-se que participaram 195 alunos do 2º e 3º ciclo da EBVB, sendo que 19.8% consideram-se muito competitivos, 56.9% mais ou menos competitivos e 22.3% não competitivos. No grupo experimental, constituído por 81 alunos, 12.3% consideram-se muito competitivos, 56.8% mais ou menos competitivos e 30.9% não competitivos. No grupo de controlo, constituído por 114 alunos, 25% consideram-se muito competitivos, 56.9% mais ou menos competitivos e 16.4% não competitivos.

No que diz respeito à variável sexo, na amostra total, 43.1% são do sexo feminino e 55.8% são do sexo masculino. No grupo experimental 44.4% são do sexo feminino e 54.3% do sexo masculino. No grupo controlo 42.2% são do sexo feminino e 56.6% do sexo masculino.

Por fim, no que concerne ao contacto prévio com familiares ou amigos com deficiência, da amostra total, 37.1% tiveram contacto prévio e 62.4% não tiveram. No grupo experimental, 48.1% tiveram contacto prévio e 51.9% não tiveram. No grupo de controlo, 29.3% tiveram contacto prévio e 69.8% não tiveram.

A próxima tabela apresenta os resultados da estatística descritiva da variável independente (Nível de Competitividade) e do teste de *Kruskal-Wallis* no momento pré-teste (a).

Tabela 4 - Resultados da estatística descritiva da variável independente (Nível de Competitividade) e Teste de *Kruskal-Wallis* no momento (a)

	Atitudes Globais			Atitudes Gerais			Atitudes Específicas		
	M	DP	<i>p</i>	M	DP	<i>p</i>	M	DP	<i>p</i>
MC N=39	3.40	0.25	0.22	3.27	0.35	0.16	3.52	0.38	0.54
MMC N=112	3.48	0.24		3.37	0.28		3.60	0.34	
NC N=44	3.48	0.28		3.41	0.32		3.56	0.40	
Nível de significância: $p \leq 0.05^*$, $p \leq 0.01^{**}$ (ns) resultados não significativos									

Através da análise à tabela 4 pode-se verificar que nas três atitudes (Globais, Gerais e Específicas) não existiram diferenças significativas ($p \leq 0,05$) nos alunos que consideraram ser muito competitivos, mais ou menos competitivos e não competitivos no momento em que foi realizado pré-teste, ou seja, a nossa primeira hipótese não se verifica. Contudo, também é possível verificar que os alunos que se consideram ser mais competitivos apresentaram médias mais reduzidas comparativamente aos alunos que se consideram ser mais ou menos competitivos e não competitivos nas três atitudes.

Na tabela 5, apresenta-se os resultados da estatística descritiva e teste de Wilcoxon da variável independente (Nível de Competitividade) para os grupos de controlo e experimental no momento pré-teste (a) e pós-teste (b).

Tabela 5 - Resultados da Estatística Descritiva e teste de Wilcoxon (variável independente nível de competitividade) para os Grupos de controlo e experimental no momento pré-teste (a) e pós-teste (b)

		Grupo Controlo									Grupo Experimental								
		Atitudes Globais			Atitudes Gerais			Atitudes Específicas			Atitudes Globais			Atitudes Gerais			Atitudes Específicas		
		M	DP	<i>p</i>	M	DP	<i>p</i>	M	DP	<i>p</i>	M	DP	<i>p</i>	M	DP	<i>p</i>	M	DP	<i>p</i>
MC	(a)	3.39	0.25	0.76	3.25	0.39	0.94	3.52	0.38	0.51	3.41	0.26	0.53	3.33	0.24	0.20	3.51	0.41	0.89
	(b)	3.32	0.40		3.21	0.45		3.44	0.46		3.48	0.28		3.48	0.36		3.48	0.38	
MMC	(a)	3.50	0.25	0.04*	3.41	0.28	0.18	3.60	0.34	0.27	3.46	0.24	0.43	3.31	0.28	0.99	3.61	0.35	0.97
	(b)	3.56	0.32		3.46	0.36		3.68	0.38		3.47	0.27		3.32	0.31		3.66	0.35	
NC	(a)	3.50	0.31	0.81	3.46	0.28	0.37	3.57	0.44	0.31	3.46	0.24	0.96	3.37	0.36	0.47	3.56	0.38	0.77
	(b)	3.56	0.31		3.43	0.28		3.71	0.41		3.45	0.26		3.40	0.35		3.56	0.37	

Nível de significância: $p \leq 0.05^*$, $p \leq 0.01^{**}$
(ns) resultados não significativos

Ao analisar a tabela 5, observa-se que apenas nos alunos que se consideram ser mais ou menos competitivos do grupo controlo apresentaram uma média superior no momento pós-teste, comparativamente com o momento pré-teste, com diferença significativa ($p = 0.04$). Neste sentido, a nossa 2ª hipótese não se verificou, sendo que, a semana paralímpica não melhorou a perceção dos alunos independentemente do seu nível de competitividade.

Relativamente ao grupo experimental, embora não haja diferenças significativas, é possível observar que os alunos que se consideram mais competitivos apresentaram melhores médias nas atitudes globais e gerais no momento pós-teste. Os alunos que se consideram mais ou menos competitivos apresentaram melhores médias em todas as atitudes. Os alunos que se consideram não competitivos apresentaram melhores médias somente nas atitudes gerais.

De seguida, apresenta-se a tabela 6, na qual constam os resultados da estatística descritiva e Teste Wilcoxon das variáveis independentes (Contacto Prévio e Nível de Competitividade) para o grupo experimental nos momentos pré-teste (a) e pós-teste (b).

Tabela 6 - Resultados da estatística descritiva e Teste Wilcoxon (variáveis independentes Contacto Prévio e Nível de Competitividade) para o grupo experimental nos momentos pré-teste (a) e pós-teste (b)

		Grupo Experimental									
Contacto Prévio	Nível de competitividade	Atitudes Globais			Atitudes Gerais			Atitudes Específicas			
		M	DP	<i>p</i>	M	DP	<i>p</i>	M	DP	<i>p</i>	
Sim	MC	(a)	3.43	0.45	0.29	3.33	0.24	0.66	3.55	0.30	0.19
		(b)	3.44	0.33		3.29	0.34		3.25	0.47	
	MMC	(a)	3.45	0.29	0.92	3.32	0.28	0.72	3.57	0.39	0.47
		(b)	3.44	0.33		3.31	0.36		3.59	0.46	
	NC	(a)	3.52	0.20	0.96	3.43	0.27	0.67	3.63	0.40	1.00
		(b)	3.54	0.25		3.31	0.36		3.59	0.46	
Não	MC	(a)	3.40	0.36	0.04*	3.33	0.26	0.66	3.48	0.52	0.26
		(b)	3.62	0.23		3.61	0.33		3.63	0.24	
	MMC	(a)	3.45	0.21	0.34	3.30	0.27	0.77	3.62	0.33	0.11
		(b)	3.49	0.22		3.33	0.28		3.70	0.25	
	NC	(a)	3.31	0.28	0.92	3.24	0.49	0.60	3.40	0.31	0.58
		(b)	3.31	0.21		3.25	0.39		3.38	0.39	

Nível de significância: $p \leq 0.05^*$, $p \leq 0.01^{**}$
(ns) resultados não significativos

Na análise à tabela 6, podemos observar que somente nos alunos que se consideram muito competitivos e que não tiveram contacto prévio com familiares ou amigos com deficiência existiu uma diferença significativa ($p = 0.04$) nas atitudes globais, comparando o momento do pré-teste com o momento do pós-teste. Assim sendo, a nossa 3ª hipótese de que o facto de não ter tido contacto prévio pode favorecer o impacto da semana paralímpica verificou-se parcialmente com o grupo de alunos que se considera mais competitivo.

Outro aspeto observável é que a maioria dos grupos de alunos obteve melhorias nas médias das atitudes globais, gerais e específicas. Contudo, os alunos que já tiveram um contacto prévio com familiares ou amigos com deficiência apresentaram menos melhorias nas atitudes, comparativamente o momento do pré-teste com o momento do pós-teste.

Na próxima tabela, são apresentados os resultados da estatística descritiva e Teste Wilcoxon das variáveis independentes (Sexo e Nível de Competitividade) para o grupo experimental nos momentos pré-teste (a) e pós-teste (b).

Tabela 7 - Resultados da estatística descritiva e Teste Wilcoxon (variáveis independentes Sexo e Nível de Competitividade) para o grupo experimental nos momentos pré-teste (a) e pós-teste (b)

Sexo	Nível de competitividade	Grupo Experimental									
		Atitudes Globais			Atitudes Gerais			Atitudes Específicas			
		M	DP	p	M	DP	p	M	DP	p	
Feminino	MC	(a)	3.39	0.46	0.59	3.44	0.38	0.32	3.33	0.61	0.66
		(b)	3.45	0.40		3.50	0.44		3.40	0.72	
	MMC	(a)	3.45	0.30	0.38	3.32	0.35	0.69	3.57	0.38	0.42
		(b)	3.50	0.26		3.42	0.27		3.60	0.35	
	NC	(a)	3.54	0.17	0.76	3.46	0.22	0.67	3.63	0.34	0.79
		(b)	3.52	0.21		3.49	0.20		3.58	0.40	
Masculino	MC	(a)	3.42	0.15	0.50	3.28	0.14	0.28	3.60	0.31	.074
		(b)	3.49	0.26		3.48	0.35		3.51	0.20	
	MMC	(a)	3.45	0.20	0.76	3.30	0.22	0.67	3.62	0.33	0.13
		(b)	3.45	0.27		3.26	0.32		3.69	0.35	
	NC	(a)	3.36	0.29	0.92	3.25	0.51	0.50	3.50	0.41	0.68
		(b)	3.35	0.32		3.28	0.51		3.55	0.37	

Nível de significância: $p \leq 0.05^*$, $p \leq 0.01^{**}$
(ns) resultados não significativos

Analisando a tabela 7, é possível observar que não existem diferenças significativas considerando o Nível de Competitividade e o Sexo em cada uma das atitudes comparando o momento pré-teste e o momento pós-teste e, desta forma, a nossa 4ª hipótese de que o sexo podia influenciar a resposta à semana paralímpica em função do nível competitivo não se verificou.

No que diz respeito ao sexo feminino, os alunos que se consideram muito competitivos e mais ou menos competitivos apresentam melhorias nas atitudes e os alunos que se consideram não competitivos apenas apresentaram melhorias nas atitudes gerais. No sexo masculino, os alunos que se consideram muito competitivos apresentaram melhorias nas atitudes globais e gerais, os alunos que se consideram mais ou menos competitivos apresentaram melhorias somente nas atitudes específicas e os alunos que se consideram não competitivos apresentaram melhorias nas atitudes gerais e específicas.

4. Discussão dos resultados

Após a análise aos estudos realizados, tendo como principal objetivo compreender o impacto da Semana Paralímpica nas atitudes dos alunos considerando as variáveis Nível de Competitividade, Sexo e Contacto Prévio, é possível comparar resultados com a literatura existente e criar opiniões fundamentadas.

No que diz respeito ao nível de competitividade, não foi possível obter resultados com diferenças significativas na comparação dos grupos de alunos. Embora diversos estudos (Block, 1995; Block, 2000; Campos & Ferreira, 2014; Cardiga, 2012; Kalyvas & Reid,

2003; McKay et al., 2018; Panagiotou et al., 2008; Vieira & Márcia, 2019) indiquem que alunos considerados muito competitivos têm atitudes inclusivas mais baixas comparativamente com os alunos que se consideram mais ou menos competitivos e não competitivos, no presente estudo não foi possível observar resultados iguais.

Indo ao encontro dos resultados obtidos por Cardiga (2012), Vieira & Márcia (2019) e Campos & Ferreira (2014) foi possível compreender que, de forma geral, os alunos apresentaram atitudes positivas e solidárias face à inclusão. Este tipo de resultados pode estar relacionado com o facto do presente estudo ter sido feito numa escola pequena e na qual existem alunos com NEE.

Os estudos apresentaram valores semelhantes entre o grupo de controlo e o grupo experimental e, inclusive, numa das tabelas pudemos observar que existiu uma diferença significativa comparando os alunos do grupo de controlo que se consideram ser mais ou menos competitivos no momento do pré-teste e no momento do pós-teste. Tal como referido anteriormente, esta melhoria nas atitudes dos alunos que não foram sujeitos ao programa de intervenção pode estar relacionada com o facto da escola ser pequena e os alunos do grupo controlo terem percebido que existiu uma “Semana Paralímpica”.

O facto de os alunos não terem tido contacto prévio com familiares ou amigos com deficiência poderá ter uma influência positiva nas atitudes dos alunos de alto nível competitivo. Esta afirmação parece lógica, tendo em conta que outros estudos mostraram que estes alunos podem ter níveis inclusivos inferiores aos alunos de menor nível competitivo. Neste sentido, estes alunos poderiam ter sido mais propensos a evoluir sobre o efeito da semana paralímpica.

No entanto, ao analisar os valores obtidos através das variáveis Nível de Competitividade e Contacto Prévio comparando o momento pré-teste e o momento pós-teste, esta tendência não se verificou na globalidade do grupo experimental, pois apenas os alunos de alto nível competitivo e sem contacto prévio apresentaram uma melhoria significativa. Posto isto, os nossos resultados não vão ao encontro dos do estudo de Ocete et al. (2020), sendo que estes autores apontam para que os alunos sem contacto prévio têm atitudes menos positivas comparativamente com os alunos com contacto prévio.

Em relação às variáveis Nível de Competitividade e Género, podemos verificar que não existiram diferenças significativas entre o momento pré-teste e o momento pós-teste,

denotando que o sexo não foi modulador do impacto da semana paralímpico em função do nível competitivo dos alunos.

Tendo em consideração os testes realizados no presente estudo, podemos interpretar que para obter resultados mais significativos poderiam ser necessárias algumas alterações na metodologia, tais como: um maior número de amostra, o grupo de controlo ter aulas num local diferente ao do grupo experimental, o programa de intervenção ser mais longo, o grupo experimental ter um contacto real com pessoas com deficiência, etc.

5. Conclusões

Na realização da presente investigação, que teve o objetivo de compreender qual o impacto de uma semana paralímpica nas perceções dos alunos da EBVB face à inclusão na aula de EF considerando o nível de competitividade, foi possível entender que mesmo não tendo havido diferenças significativas nas perceções dos alunos após o programa de intervenção, a maioria dos alunos da escola apresenta atitudes inclusivas.

A análise dos resultados obtidos permitiu compreender que não existem diferenças significativas relativamente às atitudes entre os alunos que se consideram muito competitivos, os que se consideram mais ou menos competitivos e os que não se consideram competitivos. Desta forma, comparando com a literatura existente sobre o respetivo tema, não foi possível evidenciar os resultados da maioria dos estudos que indicam que os alunos que se consideram muito competitivos têm atitudes menos positivas comparativamente com os restantes alunos.

Também, quando comparado o momento do pré-teste com o momento do pós-teste não foi possível verificar diferenças significativas no grupo que foi sujeito ao programa de intervenção. O mesmo se verificou quando agrupadas as variáveis do género e do contacto prévio com familiares ou amigos com deficiências com a variável de nível de competitividade.

Posto isto, podemos entender que fatores como o baixo número de participantes, o tamanho da escola, o baixo número total de alunos na escola, a existência de alunos com EE na escola e o grupo de controlo se encontrar na mesma escola que o grupo experimental podem estar associados à inexistência de diferenças significativas entre os grupos de alunos.

Embora se tenha verificado que os alunos pertencentes à EBVB apresentam atitudes positivas face à inclusão de alunos com deficiência num contexto de aula de EF, reforçamos a importância de se realizarem mais estudo deste cariz e de continuar a sensibilizar as comunidades escolares para práticas inclusivas.

Bibliografia

- Block, M. (2000). *Including children with disabilities in regular physical education: a guide for practitioners*. Baltimore, MD: Brooks.
- Block, M. E. (1995). Adapted Physical Activity Quarterly. *Development and validation of the children's attitudes toward integrated physical education - revised (CAIPE-R) inventory*, pp. 60-77.
- Campos, M., & Fernandes, C. (2015). Desporto e Atividade Física para Todos – Revista Científica da FPDD. *Impact of the Paralympic Week in Students' Attitudes Toward Inclusion*.
- Campos, M., & Ferreira, J. (Novembro de 2014). Psychological Reports. *Influence of an awareness program on Portuguese middle and high school students' perceptions of peers with disabilities*, pp. 897-912.
- Campos, M., Ferreira, J., & Block, M. (2013). European Journal of Adapted Physical Activity. *AN ANALYSIS INTO THE STRUCTURE, VALIDITY AND RELIABILITY OF THE CHILDREN'S ATTITUDES TOWARDS INTEGRATED PHYSICAL EDUCATION - REVISED (CAIPE-R)*, pp. 29-37.
- Cardiga, C. (2012). *As atitudes dos alunos face à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de educação Física*. Lisboa.
- Kalyvas, V., & Reid, G. (2003). Adapted Physical Activity Quarterly 20 (2). *Sport Adaptation, Participation, and Enjoyment of Students with and Without Physical Disabilities*, pp. 182-199.
- McKay, C., Park, J., & Block, M. (2018). INTERNATIONAL JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION. *Exploring the variables associated with student attitudes toward inclusion in physical education after taking part in the Paralympic School Day programme*, pp. 329-347.
- Ocete, C., Pérez-Tejero, J., Coterón, J., & R., R. (19 de Outubro de 2020). Physical Education and Sport Pedagogy. *How do competitiveness and previous contact with people with disabilities impact on attitudes after an awareness intervention in physical education?*
- Organização Mundial da Saúde. (2011). *Relatório mundial sobre a ciência*.
- Panagiotou, A., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, L., & Koidou, E. (2008). European Journal of Adapted Physical Activity. *Attitudes of 5th and 6th grade greek students toward the inclusion of children with disabilities in physical education classes after paralympic education program*, pp. 31-43.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspectivas sobre Inclusão. Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Vieiria, F., & Márcia, D. (2019). *A percepção de alunos do ensino básico/regular em relação a alunos com nee's*.

Conclusão

O momento que se procede à realização do EP e que finaliza todo processo de aprendizagem ocorrido ao longo de cinco anos permite que haja uma reflexão e um balanço final sobre o sucedido. Neste sentido, é possível concluir que as experiências vivenciadas ao longo deste ano letivo foram extramente positivas e benéficas para a futura vida profissional e pessoal.

As expetativas iniciais e as que foram surgindo à medida que foram sendo alcançadas diversas metas, permitiram desenvolver a capacidade de proatividade e, desta forma, impedir que existissem momentos de acomodação.

O sucesso alcançado ao longo do EP deve-se também ao trabalho de cooperação realizado pelo NEVB e por todo o apoio dado pela comunidade da EBVB, pelo Professor Orientador Rui Luzio e pelo Professor Orientador Doutor Alain Massart. O facto de estarmos a conviver com pessoas experientes na área do ensino permitiram-nos crescer enquanto profissionais da respetiva área.

O desempenho de qualquer profissão deve-se caracterizar por uma constante prática ético-profissional e, como tal, da mesma forma que o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo se baseou nestes fundamentos, temos a noção que para alcançar futuros resultados de excelência será importante manter a mesma postura.

Para finalizar, compreendemos que o EP será um marco muito importante nas nossas vidas e que nos acompanhará em todo o nosso futuro. Embora atualmente vivamos numa fase muito incerta devido à pandemia, temos a certeza de que iremos encarar o futuro da mesma forma que encarámos este ano letivo, sem a noção do que nos esperava, mas com ambição e vontade de fazer o nosso melhor em prol do ensino e da população.

Bibliografia

- Albuquerque, C. (2010). Millenium, 39. *Processo Ensino-Aprendizagem: Características do professor eficaz*, pp. 55-71.
- Andrade, J. C. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 62-67.
- Aranha, A. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em educação física*. Vila Real: UTAD.
- Assessment Reform Group. (2002). *Assessment for learning: research-based principles to guide classroom practice – 10 principles*. London: Nuffield Foundation.
- Bagnara, I. (Agosto de 2011). Educacoín Física y Deportes, Revista Digital. *Perspectivas da avaliação na Educação Física Escolar*(159).
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Block, M. (2000). *Including children with disabilities in regular physical education: a guide for practitioners*. Baltimore, MD: Brooks.
- Block, M. E. (1995). Adapted Physical Activity Quarterly. *Development and validation of the children's attitudes toward integrated physical education - revised (CAIPE-R) inventory*, pp. 60-77.
- Boavista, M., & Sousa, Ó. (2013). Revista Lusófona de Educação. *O Diretor de Turma: perfil e competências*, pp. 77-93.
- Campos, M., & Fernandes, C. (2015). Desporto e Atividade Física para Todos – Revista Científica da FPDD. *Impact of the Paralympic Week in Students' Attitudes Toward Inclusion*.
- Campos, M., & Ferreira, J. (Novembro de 2014). Psychological Reports. *Influence of an awareness program on Portuguese middle and high school students' perceptions of peers with disabilities*, pp. 897-912.
- Campos, M., Ferreira, J., & Block, M. (2013). European Journal of Adapted Physical Activity. *AN ANALYSIS INTO THE STRUCTURE, VALIDITY AND RELIABILITY OF THE CHILDREN'S ATTITUDES TOWARDS INTEGRATED PHYSICAL EDUCATION - REVISED (CAIPE-R)*, pp. 29-37.
- Cardiga, C. (2012). *As atitudes dos alunos face à inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de educação Física*. Lisboa.
- Carmona, A. (2012). *Relatório de Estágio "A unidade Didática como estratégia de ensino integrado - dos fundamentos didatológicos aos processos de construção"*. Relatório de estágio realizado com vista à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Colquitt, G., Pritchard, T., Johnson, C., & McCollum, S. (2017). Journal of Physical Education, Recreation & Dance. *Differentiating Instruction in Physical Education: Personalization of Learning*, pp. 44-50. Obtido de <https://doi.org/10.1080/07303084.2017.1340205>
- Concelho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: ASA Editores II, S.A.

- Costa, F. (1998). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas. Uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. Em M. González-Valeiro, R. Martín, J. Salvador, J. Fernández-Romero, & M. Bobo, *VI Congresso Galego de Educación Física. Educación Física e Deporte no século XXI* (pp. 427-454). Corunha: Serviço de Publicações da Universidad de A Coruña.
- Domingos, F. (Março de 2020). Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica. *Avaliação Sumativa*.
- Durão, L., Calvo, T., Fonseca, A., Gimeno, E., & Rubio, K. (Julho/Dezembro de 2010). Revista Brasileira de Psicologia do Esporte. *Motivação na Educação Física: Fatores influenciadores da Disciplina Escolar*, pp. 136-156.
- Elliot, E., & Dweck, C. (1988). *Journal of Personality and Social Psychology. Goals: An approach to motivation and achievement*, pp. 5-12.
- Fachada, M. (2018). A Escolha de Situações de Aprendizagem em Educação Física. Em E. Silva, & M. e. Fachada, *Prática Pedagógica Supervisionada II_2018-2019* (pp. 4-8). Coimbra: Silva, E.; Fachada, M.; Nobre, P.
- Feio, M. (2015). *A Formação Ética de Professores no Cruzamento com a Formação Ético-Moral de Alunos*. Lisboa: Instituto de Educação - Universidade de Lisboa.
- Fernandes, D. (Novembro de 2019). *Para um Enquadramento Teórico da Avaliação Formativa e da Avaliação Sumativa das Aprendizagens Escolares*.
- Fernandes, D. (2019). *Para um Enquadramento Teórico da Avaliação Formativa e da Avaliação Sumativa das Aprendizagens Escolares*. Lisboa: Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.
- Fernandes, M. (2002). *"O Princípio Responsabilidade" de Hans Jonas - Em busca dos fundamentos éticos da educação contemporânea*. Celorico do Basto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Ferreira, D. (2005). *Avaliação Diagnóstica - Construção de um instrumento de observação comum a Andebol e Basquetebol*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Franco, F. (Julho de 2002). *Revista Digital. El tratamiento de la información: la necesidad del feedback*.
- Freire, P. (1997). *Professora sim, tia não*. São Paulo: Olho d'água.
- Gonçalves, F., & Lima, R. (Jan-Jun de 2018). *Revista Profissão Docente. A implementação da avaliação formativa e sumativa no ensino da educação física*, 18, pp. 117-127.
- Hutzler, Y. (2003). *Quest. Attitudes toward the participation of Individuals with disabilities in physical activity: A review*, pp. 347-373.
- Hutzler, Y., & Levi, I. (2008). *European Journal of Adapted Physical Activity. Including children with disability in physical education: General and specific attitudes of high-school students*, pp. 21-30.
- Ishee, J. (2004). *Journal of Physical Education, Recreation and Dance. Perceptions of misbehaviour in middle school physical education*.
- João, P. (2015). *Gestão do Conhecimento nas organizações*. Lisboa.

- Jorge, J. (11 de março de 2020). *Motricidade Humana*. Obtido de Web site de joaomfjorge: <https://joaomfjorge.wordpress.com/2020/03/11/avaliar-em-educacao-fisica/>
- Kalyvas, V., & Reid, G. (2003). Adapted Physical Activity Quarterly 20 (2). *Sport Adaptation, Participation, and Enjoyment of Students with and Without Physical Disabilities*, pp. 182-199.
- Kudlacek, M., Jesina, O., & Wittmanova, J. (2011). Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. *Structure of a questionnaire on children's attitudes towards inclusive physical education (CAIPE-CZ)*, pp. 43-48.
- Loureiro, J., Cunha, A., & Moreira, E. (27 de 10 de 2017). Revista Kinesis. *(Des)Motivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física: Um estudo empírico com alunos do ensino secundário em Portugal*, pp. 29-45.
- Marques, A., Avelar-Rosa, B., Amorim, C., Silva, E., Rúbio, É., Sarmiento, H., . . . Morais, M. (2021). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física IV – 2020/2021*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física - Universidade de Coimbra.
- Matos, M. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico (Tese de doutoramento não publicada)*. Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada.
- Mayer, R. (2001). *Multimedia Learning*. New York/USA: Cambridge University Press.
- McKay, C., Park, J., & Block, M. (2018). INTERNATIONAL JOURNAL OF INCLUSIVE EDUCATION. *Exploring the variables associated with student attitudes toward inclusion in physical education after taking part in the Paralympic School Day programme*, pp. 329-347.
- Melchior, M. (1994). *Avaliação Pedagógica: função e necessidade*.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. (2012). Exedra. *Observação como instrumento no processo de avaliação na Educação Física*, pp. 57-70.
- Neto, C. (25 de Julho de 2015). "Estamos a criar crianças totós, de uma imaturidade inacreditável". (R. Ferreira, Entrevistador) Observador. Obtido de <https://observador.pt/especiais/estamos-a-criar-criancas-totos-de-uma-imaturidade-inacreditavel/>
- Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge: MASS: Harvard University Press.
- Nobre, P. (2009). Contributos para uma avaliação curricular da escola: a avaliação do PCE. *X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Investigar, Avaliar, Descentralizar*.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das aprendizagens no ensino secundário: conceções, práticas e usos*. Coimbra.
- Ocete, C., Pérez-Tejero, J., Coterón, J., & R., R. (19 de Outubro de 2020). Physical Education and Sport Pedagogy. *How do competitiveness and previous contact with people with disabilities impact on attitudes after an awareness intervention in physical education?*
- Organização Mundial da Saúde. (2011). *Relatório mundial sobre a ciência*.

- Pacheco, A., Cunha, M., & Batista, P. (2018). *O Papel do Diretor de Turma na dinâmica relacional entre a escola e a família*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Pais, A. (2011). *Fundamentos didatológicos e técnico-didáticos de desenho de unidades didáticas para a área de língua portuguesa*. Instituto Superior de Castelo Branco, Castelo Branco. Obtido de http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo_UD.pdf
- Panagiotou, A., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, L., & Koidou, E. (2008). European Journal of Adapted Physical Activity. *Attitudes of 5th and 6th grade greek students toward the inclusion of children with disabilities in physical education classes after paralympic education program*, pp. 31-43.
- Pereira, F., Crespo, A., Trindade, A. R., Cosme, A., Croca, F., Breia, G., . . . Fernandes, R. (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE) .
- Pieron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et des Sport*. Paris: Revue EPS.
- Programa Nacional de Educação Física. (2001). Programa de Educação Física, 3º Ciclo (Reajustamento). Lisboa: Ministério da Educação.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Resende, R., Carvalho, M., Silva, E., Albuquerque, A., Lima, R., & Castro, J. (2014). Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional. *Identidade Profissional Docente: Influência do Conhecimento Profissional*, pp. 145-164.
- Rodrigues, D. (2003). *Perspectivas sobre Inclusão. Da Educação à Sociedade*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. (2007). Colaborar é Preciso - Questões de qualidade e eficácia no trabalho de professores. Em *Noesis (71)* (pp. 24-29). Lisboa: Ministério da Educação.
- Saunders, L. (2010). Educational Assessment, Evaluation and Accountability. *The challenges of small-scale evaluation in a foreign country: Reflections on practice*, 22(3), pp. 199-213.
- Schmidt, R., & Wrisberg, C. (2008). Human Kinetics. *Motor learning and performance: situated-based learning approach (4th. ed.)*.
- Shavelson, R., & Stern, P. (1981). Review of Educacional Research. *Research on teachers pedagogical thoughts, judgments, decisions and behaviour*, pp. 455-498.
- Shmidt, R. (1993). *Aprendizagem e performance motora: dos princípios à prática*. Movimento.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1999). *Aprender a Ensenar la Educacion Fisica*. INDE.
- SPEF; CNAPEF. (2021). WEBINARS | Ensino da Educação Física em contexto de E@D. *Aprendizagens Essenciais: Proposta de Operacionalização da Área dos Conhecimentos em E@D*.

- Tripp, A., French, R., & Sherril, C. (1995). Adapted Physical Activity Quarterly. *Contact theory and attitudes of childrens in physical education programs toward peers with disabilities*, pp. 323-332.
- Viciano, J., & Mayorga-Vega, D. (2016). Kinesiology 48. *INNOVATIVE TEACHING UNITS APPLIED TO PHYSICAL EDUCATION – CHANGING THE CURRICULUM MANAGEMENT FOR AUTHENTIC OUTCOMES*, pp. 142-162.
- Vieira, F., & Márcia, D. (2019). *A percepção de alunos do ensino básico/regular em relação a alunos com nee's*.
- Weston, T. (2004). American Journal of Evaluation. *Formative evaluation for implementation: Evaluating educational technology applications and lessons*, 25, pp. 51-64.
- Zenhas, A. (2006). *O papel do diretor de turma na colaboração escola-família*. Porto Editora.

Anexos

Anexo I – Ficha Individual do Aluno



Ministério da Educação
Escola EB 2,3 Vilarinho do Bairro 2020/2021



FICHA INDIVIDUAL DE ALUNO

1. Identificação de Aluno

- 1.1. Nome: _____
1.2. Anoº: ____
1.3. Turma: ° ____
1.4. N.º: ____
1.5. Data de Nascimento: _____
1.6. Morada: _____
1.7. Freguesia: _____
1.8. Concelho: _____
1.9. Email: _____

2. Agregado Familiar

Grau de Parentesco	Idade	Habilitações Literárias	Profissão

2.1. Encarregado de Educação:

- 2.1.1. Grau de Parentesco: _____
2.1.2. Idade: ____
2.1.3. Nome: _____

3. Meio de Transporte

3.1. Habitualmente, como é que te deslocas para a escola?

- A pé Mota
Automóvel Bicicleta
Transporte público

3.2. Quanto tempo demoras a chegar à escola? _____ minutos.

4. Saúde e Hábitos de Higiene

- 4.1. Tens alguma dificuldade de audição? Sim Não
4.2. Tens dificuldades de visão? Sim Não
4.3. Tens alguma doença crónica ou problema de saúde? Sim Não
4.3.1. Se sim, qual/quais? _____
4.4. Tiveste alguma lesão desportiva recentemente? Sim Não
4.4.1. Se sim:
4.4.1.1. O quê? _____
4.4.1.2. E quando? _____

5. Vida Escolar

5.1. Gostas de frequentar a escola? Sim Não

5.2. O que mais gostas na escola?

Convívio com os teus colegas Fazer novos amigos Aprender

Professores Tempos livres Outro motivo? Qual? _____

5.3. O que menos gostas na Escola?

Das Aulas Dos Colegas Intervalo Professores Outro? Qual? _____

5.4. O que gostarias que a escola tivesse e não tem?

5.5. Já reprovaste alguma vez?

Sim Não

5.5.1. Se sim, em que ano(s)? _____.

5.6. Qual a tua disciplina preferida? _____.

5.7. Qual a(s) disciplina(s) em que tens mais dificuldades? _____.

5.8. Quais as razões para essas dificuldades:

Falta de estudo Dificuldades de compreensão Ensino dos professores

Falta de interesse Pouco tempo para aprender a matéria Problemas de saúde

Outra Qual? _____

6. Hábitos de Estudo

6.1. Gostas de estudar? Sim Não

6.2. Com que frequência costumavas estudar?

Diariamente Regularmente Em vésperas de avaliação Nunca

6.3. Quanto tempo por semana? _____

6.4. Como gostas de estudar?

Sozinho Em grupo

6.5. Qual o teu local de estudo habitual?

Escola Casa Outro Qual? _____

6.6. Tens ajuda no esclarecimento de dúvidas?

Sim Não

6.6.1. Se sim, quem te esclarece as dúvidas?

Pais Colegas Amigos Irmãos Professores Explicador particular

6.7. Área que gostavas de seguir no Secundário?

Ciências e Tecnologias Línguas e Humanidades Artes Desporto

Curso Profissional Outro Qual? _____

6.8. Que profissão desejas exercer no futuro? _____.

7. Alimentação

7.1. Quantas refeições fazes? _____

7.2. Que refeições fazes diariamente?

Pequeno-almoço Meio da manhã Almoço Lanche Jantar Ceia

7.3. Onde costumás almoçar?

Casa Cantina da escola Bar da escola Café Não almoço

8. Tempos Livres

8.1. Ordena (1 a 5) as atividades de tempos livres a que dedicas mais tempo:

- 1 – Passo pouco tempo
- 2 – Passo algum tempo
- 3 – Passo com alguma frequência
- 4 – Passo muito tempo
- 5 – Passo com muita frequência

Ver Televisão	Ir às compras	
Praticar Desporto	Ouvir Música	
Conversar com amigos	Auxílio dos familiares	
Ler	Estar sozinho, isolado	
Computador	Ir ao cinema/teatro/concertos	
Redes Sociais	Playstation (outro)	
Fazer trabalhos escolares	Outro:	

8.2. Lista as 3 redes sociais que mais utilizas diariamente:

8.3. Quantas horas passas nas redes sociais? _____

9. Hábitos Desportivos

9.1. Praticas algum desporto (fora da escola)? Sim Não

9.1.1. Se sim, qual / quais? _____

9.1.2. Quanto tempo passas por semana? _____

9.1.3. Se não porquê? _____

10. Na Educação Física na Escola

10.1. Desde quando tens E.F. na escola?

Pré-Primária 1º Ciclo 2º Ciclo

10.2. Que mais gostas na aula de Educação Física.

- Benefícios para a saúde Experimentar novas modalidades
 Aprender e evoluir nas várias Matérias lecionadas Ajuda a libertar o stress
 Convivência com os colegas/ Trabalho de equipa Praticar Desporto

10.3. Que menos gostas na aula de Educação Física.

- Jogos Desportivos Coletivos Jogos Desportivos Individuais
 Jogos Tradicionais: Ex: jogo do mata, jogo da bola ao Capitão Aquecimento
 Correr/ Praticar exercício físico Alongamentos

10.4. Qual a nota final que tiveste no ano passado a Educação Física? _

10.5. O ano passado estiveste envolvido no Desporto Escolar? Sim Não

10.5.1. Se sim, em qual/ quais modalidades? _____

10.6. Na tua opinião qual a utilidade da Educação Física na escola?

- Benefícios para a saúde Preparação/ aptidão Física
 Aprendizagem de novos desportos Controlo de peso

10.7. Quais as modalidades que gostavas de praticar (Educação Física)?

Futebol		Ténis	
Voleibol		Patinagem	
Andebol		Ginástica solo	
Basquetebol		Ginástica acrobática	
Tag Rugby		Ginástica de aparelhos	
Badminton		Atletismo	
Natação		Dança	

10.8. Quais as modalidades que NÃO gostavas de praticar (Educação Física)?

Futebol		Ténis	
Voleibol		Patinagem	
Andebol		Ginástica solo	
Basquetebol		Ginástica acrobática	
Tag Rugby		Ginástica de aparelhos	
Badminton		Atletismo	
Natação		Dança	

11. Durante a Quarentena

11.1. Conseguiste realizar atividade física (caminhar, corrida, andar de bicicleta, etc) Sim Não

11.1.1. Se sim, o quê? _

11.2. Durante as aulas de online, conseguiste assistir a todas as aulas?

Sim Não

11.2.1. Se não, porquê? _____

11.3. Quais foram as tuas maiores dificuldades durante as aulas online?

11.4. Consideras que tiveste sucesso escolar durante as aulas online?

Sim Não

11.5. Em relação as aulas de Educação Física, achas que estas foram proveitosas? Sim Não

11.5.1. Se não, porquê? _____

11.6. Que consideras que poderia ter sido melhorado durante as aulas online?

12. Qualidades dos Docentes

12.1. Aponta as qualidades que mais aprecias num

professor? Exigência Pontualidade Comunicação (explicar bem) Ser justo Compreensivo Sentido de humor
Simpatia Outras Quais? _____

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo II – Plano Anual



Ministério da Educação



CALENDARIZAÇÃO ANO LETIVO 2020-2021 GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA AEA

Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	Orientação	2	Atletismo 2T	2	2	2	2
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	4	Badminton 2T	4	4	Futebol	4	4	4
5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6	6	6	6	6	6	Voleibol 2T	6	6	6
7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
8	8	8	8	8	8	8	8	8	8
9	9	9	9	9	9	9	9	9	9
10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
11	11	11	11	11	11	11	11	11	11
12	12	12	12	12	12	12	12	12	12
13	13	13	13	13	13	13	13	13	13
14	14	14	14	14	14	14	14	14	14
15	15	15	15	15	15	15	15	15	15
16	16	16	16	16	16	16	16	16	16
17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
21	21	21	21	21	21	21	21	21	21
22	22	22	22	22	22	22	22	22	22
23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
24	24	24	24	24	24	24	24	24	24
25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
26	26	26	26	26	26	26	26	26	26
27	27	27	27	27	27	27	27	27	27
28	28	28	28	28	28	28	28	28	28
29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
31	31	31	31	31	31	31	31	31	31

Dança (14)
Atletismo (11)
Badminton (12)
Futebol (15)
Volei (15)
Orientação (8)

nº	aulas
8ºA	100 aulas
8ºB	97 aulas
8ºC	98 aulas
9ºA	98 aulas
9ºB	96 aulas

Aulas p/ período

1º 38
2º 30
3º 30

Matérias por período e nº de aulas
Apresentação (1), Fitescola (4), Bad (12), Orientação (8), Atletismo Corridas (11)
Voleibol (3), Dança (3), Futebol (3), E@A (21)
Voleibol (12), Futebol (12), Dança (12)

* As aulas de 45' são para dar maior ênfase à condição física

Anexo III – Plano por Período

PLANO ANUAL: 8ºB																												
ANO LETIVO		2020/2021																										
PERÍODO LETIVO		1º PERÍODO																										
Mês		SETEMBRO				OUTUBRO						NOVEMBRO						DEZEMBRO										
Nº Aula	1	2 e 3	4	5 e 6	7 e 8	9	10 e 11	12	13 e 14	15	16 e 17	18	19 e 20	21	22 e 23	24	25 e 26	27	28 e 29	Isolamento Pandemia Covid-19	30 e 31	Isolamento Pandemia Covid-19	32 e 33	34	35 e 36	Férias de Natal		
Semana p/ Período	1	1	2	2	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8	8	9	9	10	10		11		12	13	13			
Dia do Mês	21	23	28	30	7	12	14	19	21	26	28	2	4	9	11	16	18	23	25		2		9	14	16			
Dia da Semana	Seg	Qua	Seg	Qua	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua		Qua		Qua	Qua	Seg		Qua	
Unidade Didática	Apr	Filesc	Fitesc	Flu/Atl	Bad	Atl	Bad	Ori	Atl	Atl	Ori	Ori	Bad	Atl	Ori	Atl	Bad	Ori	Atl	Atl	Atl	Atl	Bad	Ori	Bad			
Espaço de Aula	Exterior 1 / Pavilhão				Exterior 1 / Pavilhão						Exterior 1 / Pavilhão						Exterior 1 / Pavilhão											
PERÍODO LETIVO		2º PERÍODO																										
Mês		JANEIRO				FEVEREIRO						MARÇO																
Nº Aula	37	38 e 39	40	41 e 42	43	44 e 45	46	47 e 48	49	50 e 51	52	53 e 54	55	56 e 57	58	59 e 60	61	62 e 63	Férias Páscoa									
Semana p/ Período	1	1	2	2	3	3	6	6	8	8	9	9	10	10	11	11	12	12										
Dia do Mês	4	6	11	13	18	20	8	10	22	24	1	3	8	10	15	17	22	24										
Dia da Semana	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua										
Unidade Didática	Fut	Vol	Dan	Fut	Vol	Dan	Apr E@A	Fut/Con	Con. F	Fut/Con.	Con. F	Vol/Con.	Con. F	Vol/Con.	Con. F	Bad/Con.	Con. F	Atl/Con.										
Espaço de Aula	Exterior 1 / Pavilhão				Zoom						Zoom																	
PERÍODO LETIVO		3º PERÍODO																										
Mês		ABRIL						MAIO						JUNHO														
Nº Aula	64	65 e 66	67	68 e 69	70	71 e 72	73	74 e 75	76	77 e 78	79	80 e 81	82	83 e 84	85	86 e 87	88	89 e 90	91	92 e 93	94	95 e 96	97	98 e 99	Final de Aulas			
Semana p/ Período	1	1	2	2	3	3	4	4	5	5	6	6	7	7	8	8	9	9	10	10	11	11	11					
Dia do Mês	5	7	12	14	19	21	26	28	3	5	10	12	17	19	24	26	31	2	7	9	14	16	21	23				
Dia da Semana	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua	Seg	Qua				
Unidade Didática	Vol	Fut	Par	Par	Fut	Dan	Vol	Fut	Dan	Vol	Fut	Dan	Vol	Fut	Dan	Vol	Fut	Dan	Vol	Fut	Dan	Vol	Fut	Dan				
Espaço de Aula	Exterior 1 / Pavilhão						Exterior 1 / Pavilhão						Exterior 1 / Pavilhão															


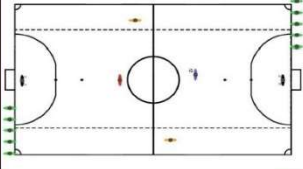

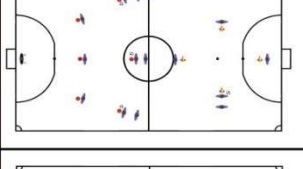

Anexo IV – Extensão de Conteúdos (Exemplo)

Plano de Aula N.º	37	41 e 42	65 e 66	70	74 e 75	79	83 e 84	88	92 e 93	97
Aula da U.D. n.º	1	2 e 3	4 e 5	6	7 e 8	9	10 e 11	12	13 e 14	15
DATA	04/jan/21	13/jan/21	07/abr/21	19/abr/21	28/abr/21	10/mai/21	19/mai/21	31/mai/21	09/jun/21	21/jun/21
Avaliação	A.D.	A.F.	A.F.	A.F.	A.F.	A.F.	A.F.	A.F.	A.F.	A.S.
Habilidades Motoras										
Técnica	Passe	I	E	E	E	C	C	C	C	A
	Receção	I	E	E	E	C	C	C	C	A
	Condução de bola	I	E	E	E	C	C	C	C	A
	Remate		I	E	E	E	C	C	C	A
	Finta			I	E	E	E	C	C	A
	Drible	I	E	E	E	C	C	C	C	A
	Cabeceamento		I	E	E	E	C	C	C	A
	Posicionamento GR		I	E	E	E	C	C	C	A
Tática	At. Ofensiva	Desmarcações			I	E	E	E	C	A
		Ocupação racional do espaço			I	E	E	E	C	A
		Penetração			I	E	E	E	C	A
		Cobertura ofensiva			I	E	E	E	C	A
	At. Defensiva	Mobilidade			I	E	E	E	C	A
		Interceção			I	E	E	E	C	A
		Contenção			I	E	E	E	C	A
		Cobertura defensiva			I	E	E	E	C	A
		Equilíbrio			I	E	E	E	C	A
Cultura Desportiva										
Regulamento	História					X				
	Regras de Jogo		X	X	X	X				
	Linhas e Zonas específicas		X	X	X	X				
	Sinalética do Árbitro			X	X	X	X			
	Critérios de Av. / Normas e Conduta	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Terminologia	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Aspetos Fisiológicos e Condição Física										
Capacidades Condicionais	Força		X		X		X			
	Resistência			X		X		X		X
	Velocidade		X		X		X		X	
Capacidades Coordenativas	Reação				X					X
	Agilidade		X				X		X	
	Coordenação			X		X		X		X
Conceitos Psico-Sociais										
Cooperação	Competências desenvolvidas em todas as aulas									
Respeito										
Empenho										
Atenção										
Motivação										
Legenda										
I	Introdução									
E	Execução									
C	Consolidação									
A	Avaliação									

Anexo V – Quadro Resumo e Estratégias de Ensino (Exemplo)

Matérias Nucleares /Alternativas	Nível	Conteúdos	Ação técnica/tática
Futebol	Parte do Avançado	1) Coopera com os companheiros; 2) Identifica os sinais de arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física; 3) Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as suas principais regras.	Enquadra-se ofensivamente (4.1); Remata, se conseguir posição vantajosa (4.1.2); Devolve a bola (4.1.5); Logo que a sua equipa perde a posse da bola(4.3): Colabora com um companheiro (4.3.2); Fecha as linhas de passe (4.3.3); Ajusta a sua posição defensiva (compensação) (4.3.5); Como guarda-redes, enquadra-se com a bola (4.4); a) recepção e controlo da bola, b) remate, c) remate de cabeça, d) condução da bola, e) drible, f) passe, g) finta, l) intercepção e m) desarme. (5)

Matérias Nucleares/ Alternativas	Estratégias de Ensino	Modelos de Ensino	Função Didática
Futebol	Skills técnicos individuais; Jogos reduzidos e condicionados; Percursos; Circuitos técnicos, físicos, táticos e conjuntos.	Modelo de Instrução Direta (MID); Modelos de Ensino entre Pares (MEEP).	Exercitação; Consolidação; Avaliação;

Futebol		
	Propostas de Exercícios	Decisões de Ajustamento
Exercício 1	 <p>Percurso técnico: - Os alunos começam em duas filas, localizadas nos dois cantos opostos e, iniciando um aluno de cada fila ao mesmo tempo realizam o percurso referido: 1- Passe; 2- Recepção; 3- Remate; 4- Cabeceamento; 5- Posição GR; 6- Condução de Bola; 7- Finta.</p>	
Exercício 2	 <p>Jogo reduzido condicionado GR+1x1+2+GR - Os alunos realizam uma situação de 1x1+2 apoios com o objetivo de marcar golo. Sempre que existir um remate, seja com sucesso ou sem sucesso, saem os alunos que estavam em ação e entram 3 de cada fila, sendo que o primeiro vai para a baliza, o segundo vai para apoio e o terceiro vai para o corredor central.</p>	
Exercício 3	 <p>Jogo reduzido condicionado GR+2x1+GR - Os alunos realizam uma situação de 2x1 com o objetivo de marcar golo. Sempre que existir um remate, seja com sucesso ou sem sucesso, a rotação será feita somente com os colegas do seu meio campo, com o GR a entrar para jogador de campo e o que se encontra à mais tempo no mesmo (no exemplo da equipa azul) vai para o fim da sua fila. Na primeira fase do exercício a equipa azul joga sempre em superioridade numérica e depois trocamos.</p>	
Exercício 4	 <p>Circuito de Passe, Recepção, Condução, Finta, Remate e GR - Enquanto 5 alunos realizam passe (Variantes: Passe a andar à roda; Passe com tabela*; Passe curto e longo*) os restantes estão organizados em 3 filas, sendo que sai sempre um de cada vez com o objetivo de fintar um defesa passivo e de marcar golo. A rotação será feita com o defesa passivo a ir para o fim da fila e o aluno que rematou vai para defesa passivo. Ao fim de cinco minutos, 5 alunos vão para a estação do passe e os que lá estavam vêm para a outra.</p>	
Exercício 5	 <p>Cabeceamento - 4 filas, em que as 2 da linha final têm bolas e lançam para os jogadores da fila que se encontra na diagonal oposta cabecearem. A rotação será feita para a direita.</p>	

Anexo VI – Grelha de Avaliação Formativa Inicial (Exemplo)



Ministério da Educação



FUTEBOL														
Nº	Nome	NÍVEL		PASSE	RECEÇÃO	CONDUÇÃO	REMATE	FINTA	CABECEAMENTO	POSIÇÃO GR	PRINCÍPIOS OFENSIVOS	PRINCÍPIOS DEFENSIVOS	OBS.	MÉDIA
		D	P											
1	Aluno													
2	Aluno													
3	Aluno													
4	Aluno													
5	Aluno													

0 - 19%	1	Não realiza
20 - 49%	2	Realiza c/ grande dificuldade
50 - 69%	3	Realiza c/ alguma dificuldade
70 - 89%	4	Realiza bem
90 - 100%	5	Realiza muito bem

Anexo VII – Grelha de Avaliação Formativa (Exemplo)



		Avaliação Formativa de Futebol								
		Área das Atividades Físicas								
		0-100%	0-100%	0-100%	0-100%	0-100%	0-100%	0-100%	0-100%	0-100%
Datas	Alunos / Conteúdos	PASSE	RECEÇÃO	CONDUÇÃO	REMATE	FINTA	CABECEAMENTO	POSIÇÃO GR	PRINCÍPIOS OFENSIVOS	PRINCÍPIOS DEFENSIVOS
	Aluno									
	Aluno									
	Aluno									
	Aluno									
	Aluno									

0 - 19%	1	Não realiza
20 - 49%	2	Realiza c/ grande dificuldade
50 - 69%	3	Realiza c/ alguma dificuldade
70 - 89%	4	Realiza bem
90 - 100%	5	Realiza muito bem

Anexo VIII – Grelha de Avaliação Sumativa (Exemplo)



Ministério da Educação



Atletismo											Total (%)
Nº	Nome	ACA 10%				Média Ponderada	AFAC 20%			AAF 70%	ASS+AS+ASF
		ACA-1	ACA-2	ACA-3	ACA-4		AFAC-1	AFAC-2	Média Ponderada	ASF	
1	Aluno										
2	Aluno										
3	Aluno										
4	Aluno										
5	Aluno										

Média Final 1ºP	Nota Final 1ºP	Auto Avaliação

Anexo IX – Questionário de autoavaliação (Ensino Presencial)

Educação Física – Autoavaliação

Terminado o período letivo é tempo de fazeres a reflexão do teu desempenho ao longo do mesmo. Sê o mais honesto (a) possível e responde em cada item.

**Obrigatório*

1. Nome completo *

2. Número *

3. Ano e Turma *

4. Data *

Exemplo: 7 de janeiro de 2019

5. Período: *

Atividades Físicas

6. 1.Quanto à realização dos gestos técnicos das diferentes modalidades: *

Marcar apenas uma oval.

- Realizo muito bem os gestos técnicos
- Realizo bem os gestos técnicos
- Realizo com alguma dificuldade os gestos técnicos
- Realizo com grande dificuldade os gestos técnicos
- Não realizo os gestos técnicos

7. 2.Quanto à aplicação dos princípios de jogo e aspetos táticos das diferentes modalidades: *

Marcar apenas uma oval.

- Aplico muito bem os princípios de jogo e aspetos táticos
- Aplico bem os princípios de jogo e aspetos táticos
- Aplico com alguma dificuldade os princípios de jogo e aspetos táticos
- Aplico com grande dificuldade os princípios de jogo e aspetos táticos
- Não aplico os princípios de jogo e aspetos táticos

Aptidão Física

8. 3.Quanto ao nível da aptidão física: *

Marcar apenas uma oval.

- Revelo muito boa condição física para acompanhar as atividades
- Revelo boa condição física para acompanhar as atividades
- Revelo algumas dificuldades físicas para acompanhar as atividades
- Revelo grandes dificuldades físicas para acompanhar as atividades
- Não revelo boa condição física para acompanhar as atividades

Conhecimentos e Atitudes

9. 4.Conhecimento dos conteúdos teóricos transmitidos: *

Marcar apenas uma oval.

- Conheço e aplico corretamente as regras, regulamentos e os termos técnico-táticos das diferentes modalidades
- Não conheço nem aplico corretamente as regras, regulamentos e os termos técnico-táticos das diferentes modalidades

10. 5.Conhecimento e compreensão dos processos de desenvolvimento da condição física como fator de saúde: *

Marcar apenas uma oval.

- Conheço e compreendo bem a importância da prática de atividades físicas como fator de saúde
- Não conheço nem compreendo a importância da prática de atividades físicas como fator de saúde

11. 6.Realização de relatórios e trabalhos: *

Marcar apenas uma oval.

- Realizo todos os relatórios e trabalhos que me solicitam
- Não realizo relatórios e trabalhos que me solicitam

12. 7.Quanto à assiduidade e pontualidade: *

Marcar apenas uma oval.

- Sou sempre assíduo e/ou pontual
- Sou frequentemente assíduo e/ou pontual
- Sou algumas vezes assíduo e/ou pontual
- Sou raramente assíduo e/ou pontual
- Nunca sou assíduo e/ou pontual

13. 8.Quanto à perseverança: *

Marcar apenas uma oval.

- Participo sempre de forma empenhada
- Participo frequentemente de forma empenhada
- Participo algumas vezes de forma empenhada
- Participo raramente de forma empenhada
- Nunca participo de forma empenhada

14. 9.Quanto à autonomia: *

Marcar apenas uma oval.

- Sou sempre criativo na resolução de problemas
- Resolvo frequentemente os problemas surgidos
- Resolvo algumas vezes os problemas surgidos
- Resolvo raramente os problemas surgidos
- Nunca resolvo os problemas surgidos

15. 10.Quanto à sociabilidade: *

Marcar apenas uma oval.

- Tenho sempre bom relacionamento com o professor e os colegas
- Tenho frequentemente bom relacionamento com o professor e colegas
- Tenho algumas vezes bom relacionamento com o professor e os colegas
- Tenho raramente bom relacionamento com o professor e os colegas
- Nunca tenho bom relacionamento com o professor e os colegas

16. 11.Quanto à responsabilidade: *

Marcar apenas uma oval.

- Respeito sempre as regras e tenho um comportamento exemplar
- Respeito frequentemente as regras e tenho um bom comportamento
- Respeito as regras e tenho comportamentos desviantes algumas vezes
- Respeito raramente as regras e tenho comportamentos desviantes
- Nunca respeito as regras e tenho comportamentos desviantes

Nível Final do Período

17. 12.Ponderando os itens anteriores, julgo obter o nível: *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Apreciação Global das Aula de Educação Física

18. Faz algum comentário, que consideres pertinente, sobre as aulas de Educação Física: *

Anexo X – Questionário de autoavaliação (Ensino à Distância)

Autoavaliação Ensino à Distância

*Obrigatório

1. Nome: *

2. Número de Aluno: *

3. Turma:

4. Sentiste gosto e interesse pelas atividades realizadas nas aulas de Ensino à Distância? *

Marcar apenas uma oval.

- Gostei muito e tive interesse por todas as atividades
- Senti gosto e interesse por algumas atividades
- Não gostei, nem tive interesse pelas atividades realizadas nas aulas

5. Quais foram as atividades que mais gostaste nas aulas de Ensino à Distância? *

Marcar apenas uma oval.

- Apresentações PPT sobre as modalidades
- Questionários Kahoot! sobre as modalidades
- Ativação geral com dança aeróbica
- Ativação geral com PAG
- Circuito de condição física
- Desafio dos Burpees
- Outra: _____

6. Consideras que as atividades realizadas no Ensino à Distância foram exequíveis?

*

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

7. Tiveste constrangimentos/problemas para a realização das aulas de Ensino à Distância? Se sim, quais? *

Marcar apenas uma oval.

- Não
- Outra: _____

8. O que consideras que poderemos melhorar no futuro relativamente ao Ensino à Distância? *

9. Que tarefas consideras que poderemos fazer no futuro relativamente ao Ensino à Distância? *

10. Pertinência das participações *

Marcar apenas uma oval.

- Participo com regularidade e as intervenções são muito pertinentes
- Participo com regularidade e as intervenções são pertinentes
- Participo pouco, mas as intervenções são pertinentes
- Participo pouco e as intervenções são pouco pertinentes
- Não participo

11. Concretização das atividades e tarefas *

Marcar apenas uma oval.

- Concretiza as atividades e tarefas com muito boa qualidade
- Concretizo as atividades e tarefas com boa qualidade
- Concretizo as atividades e tarefas com qualidade suficiente
- Concretizo algumas atividades e tarefas com qualidade insuficiente
- Não concretizo as atividades e tarefas propostas

12. Aprendizagem e autonomia *

Marcar apenas uma oval.

- Consegui realizar as aprendizagens de forma autônoma
- Consegui realizar a maior parte das aprendizagens sem apoio
- Consegui realizar as aprendizagens com apoio
- Consegui realizar algumas aprendizagens com apoio
- Não realizei nenhuma aprendizagem nem pedi apoio

13. Assiduidade *

Marcar apenas uma oval.

- Estive presente em todas as sessões síncronas
- Estive presente em quase todas as sessões síncronas
- Estive presente em pelo menos metade das sessões síncronas
- Estive presente em menos de metade das sessões síncronas
- Não estive presente nas sessões síncronas (sem justificação válida)

14. Cumprimento de prazos *

Marcar apenas uma oval.

- Cumpri sempre com os prazos propostos
- Cumpri quase sempre com os prazos propostos
- Cumpri em pelo menos metade os prazos propostos
- Cumpri em menos de metade os prazos propostos
- Não cumpri em nenhuma situação com os prazos propostos

15. Que classificação consideras obter? *

Marcar apenas uma oval.

- 5
- 4
- 3
- 2
- 1

Anexo XI – Propostas para a realização em regime presencial das aulas práticas de EF e DE

ATIVIDADES FÍSICAS	NÍVEL DE RISCO	ADAPTAÇÕES METODOLÓGICAS
Andebol	Skills técnicos individuais com bola para cada aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Uma bola por aluno • Exercícios individuais
	Jogo reduzido e condicionado	<ul style="list-style-type: none"> • Equipas reduzidas • 2x1; 3x0, etc.
	Jogo formal	<ul style="list-style-type: none"> • Deve ser evitado
Aptidão Física	Sem materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios individuais • Treino por circuito usando estações com pequenos grupos
	Com materiais e/ou mãos no chão	<ul style="list-style-type: none"> • Higieneização regular dos materiais e das mãos
Atletismo	Corridas e saltos (comprimento e triplo salto) individuais	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade realizada no exterior • Distanciamento na fila
	Corrida de estafetas, salto em altura, lançamento do peso/dardo, (partilha de materiais)	<ul style="list-style-type: none"> • Higieneização regular dos materiais e das mãos
Basquetebol	Skills técnicos individuais com bola para cada aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Uma bola por aluno • Exercícios individuais
	Jogo reduzido e condicionado	<ul style="list-style-type: none"> • Equipas reduzidas • 2x1; 3x0, etc.
	Jogo formal e 3x3	<ul style="list-style-type: none"> • Deve ser evitado
Dança	Line dance ou dança individual	<ul style="list-style-type: none"> • Distanciamento de 3m
	Dança a pares	<ul style="list-style-type: none"> • Deve ser evitada
Desportos de combate (Judo)	Skills técnicos individuais nos tapetes (quedas)	<ul style="list-style-type: none"> • Higienizar o tapete (se possível) e as mãos do aluno antes e depois de cada utilização • Um aluno por tapete
	Imobilizações, projeções e luta (contacto físico)	<ul style="list-style-type: none"> • Deve ser evitado
Desportos Náuticos (Remo, SUP)	Partilha de remos e barco	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade realizada no exterior • Higieneização regular dos materiais e das mãos
	Ergómetros e bicicletas estáticas	<ul style="list-style-type: none"> • Afastamento dos ergómetros e bicicletas (3m) • Higieneização regular dos materiais e das mãos
Desportos de raquetes (Badminton, Ténis de Mesa)	Volante/bola circula entre 2 alunos	<ul style="list-style-type: none"> • Higieneização regular do volante/bola de ténis de mesa e das mãos • Higienizar os cabos das raquetes ou uso exclusivo de raquete pessoal
Futsal	Skills técnicos individuais com bola para cada aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Uma bola por aluno • Exercícios individuais
	Jogo reduzido e condicionado	<ul style="list-style-type: none"> • Equipas reduzidas • 2x1; 3x0, etc.
	Jogo formal	<ul style="list-style-type: none"> • Deve ser evitado
Ginástica de solo	Cada aluno utiliza um tapete	<ul style="list-style-type: none"> • Higienizar o tapete (se possível) e as mãos do aluno antes e depois de cada utilização
	Mini-trampolim, trave	<ul style="list-style-type: none"> • Promover distanciamento entre alunos
Ginástica de aparelhos	Boque, Plinto, Paralelas simétricas	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo reduzido de alunos • Cabeça do boque/plinto coberto por uma capa de proteção que é substituída após cada aula • Higieneização regular das mãos
	Contacto entre alunos, por vezes, face a face	<ul style="list-style-type: none"> • Devem ser evitada
Jogos pré-desportivos	Com distanciamento físico e sem troca de materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Promover o distanciamento entre os alunos
	Grupos reduzidos com troca de materiais	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo reduzido e condicionado
Natação	Número reduzido de alunos por pista	<ul style="list-style-type: none"> • Desinfeção das mãos antes de entrar no caos da piscina • Número reduzido de alunos por pista • Uso obrigatório de óculos de natação
Patinagem	Cada aluno utiliza um par de patins e capacete	<ul style="list-style-type: none"> • Espaço amplo • Higieneização regular das mãos e do material • Sempre que possível usar patins e capacete pessoal
Orientação	Atividade realizada no exterior	<ul style="list-style-type: none"> • Atividade realizada no exterior • Cartas de orientação e cartões de controlo individuais ou plastificados e higienizados
Voleibol	Skills técnicos individuais com bola para cada aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Uma bola por aluno • Exercícios individuais
	Jogo reduzido e condicionado	<ul style="list-style-type: none"> • Equipas reduzidas • Não realizar o bloco
	Jogo formal	<ul style="list-style-type: none"> • Deve ser evitado

Modalidades alternativas		
Beisebol/Softbol	Partilha de material	<ul style="list-style-type: none"> • Versão da modalidade com bola de futebol
Corfebol	Partilha de material	<ul style="list-style-type: none"> • Higieneização regular das mãos e do material • Grupos reduzidos
Fresbee	Partilha de material	<ul style="list-style-type: none"> • Higieneização regular das mãos e do material
Futevôlei	Partilha de material	<ul style="list-style-type: none"> • Higieneização regular das mãos e do material
Giravólei	Partilha de material	<ul style="list-style-type: none"> • Higieneização regular das mãos e do material
Pedestrianismo	Atividade realizada no exterior	<ul style="list-style-type: none"> • Caminhadas no exterior
Rope skipping	Uma corda por aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Higieneização regular das mãos e do material • Distanciamento entre alunos
Tag Rugby	Partilha de material	<ul style="list-style-type: none"> • Higieneização regular das mãos e do material • Evitar contacto entre os alunos
Tiro com arco	Partilha de material	<ul style="list-style-type: none"> • Grupos reduzidos • Desinfeção das setas e arco

Legenda: ■ Risco não incrementado; ■ Risco potencialmente incrementado; ■ Risco incrementado
(Nível de risco adotado da proposta da SPEF & CNAPEF - Propostas para a realização em regime presencial das aulas práticas de EF e do DE)

Anexo XII – Ação de Formação “Orientação aplicada”



Ministério da Educação



ORIENTAÇÃO APLICADA

CERTIFICADO DA AÇÃO DE FORMAÇÃO

Esteve presente na Ação de Formação de curta duração não creditada promovida pelo Grupo Disciplinar de Educação Física do Agrupamento de Escola de Anadia em parceria com a Federação Portuguesa de Orientação e o Clube Saca Trilhos no dia 21 de outubro 2021 com a duração de 3 horas.

O representante do Grupo da Disciplina Educação Física

Rui Luzio



Anexo XIII – Seminário “COMEDIG - Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal”



CERTIFICADO

Certifica-se que **Emanuel Filipe Ribeiro Monteiro** participou no **seminário COMEDIG – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal**, organizado no âmbito do projeto COMEDIG (PTDC/CED-EDG/32560/2017), que teve lugar no dia 6 de novembro de 2020.

Coimbra, 6 de novembro de 2020.

A Organização

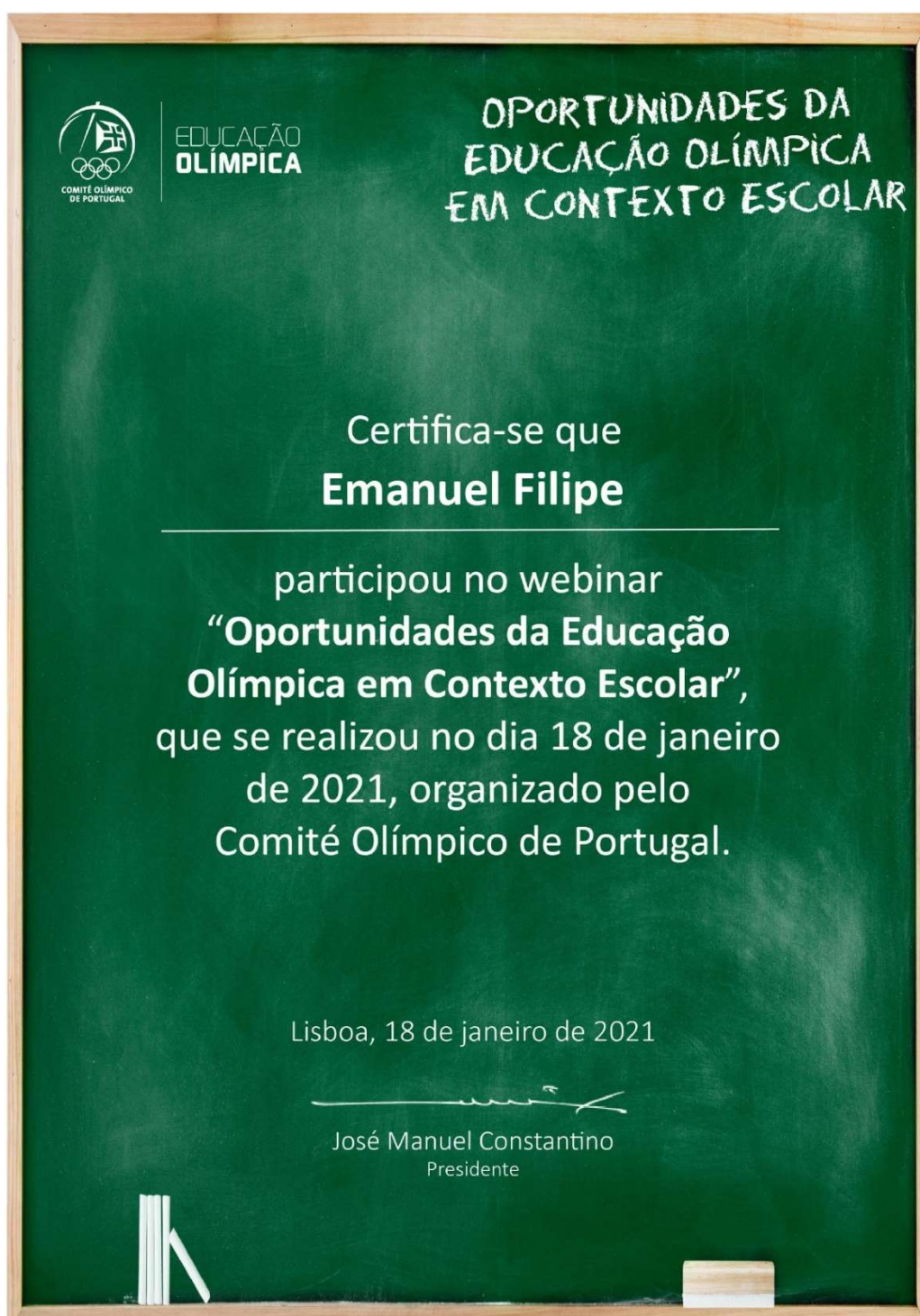
Aracilde Tatos



Colaborado por:



Anexo XIV – Ação de Formação “Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar”



Anexo XV – Ação de formação “Boas práticas na Educação Física e no Desporto para crianças e jovens”

BOAS PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA E NO DESPORTO PARA CRIANÇAS E JOVENS

Certificado de Participação

A APEF Aveiro, certifica que:

Emanuel Filipe Ribeiro Soares

da (escola/Agrupamento), do Grupo de Docência nº 620, Educação Física, participou na ação de formação designada “Boas Práticas em Tempo de Pandemia” no âmbito das “Boas Práticas Na Educação Física e no Desporto para crianças e jovens” promovida pela APEF Aveiro, que decorreu no dia, 10 de março, com a duração de 3 horas.

Aveiro, 10 de março de 2021

Organização:



Ação de curta duração creditada

BOAS PRÁTICAS EM TEMPO DE
PANDEMIA

PRELETORES:

- CARLOS COUTO
- DENISE MORAIS
- IDÁLIA SÁ CHAVES
- JOSÉ JORGE SÁ CHAVES
- ANTÓNIO BEÇA
- RUI NEVES

Apoios:



P'lo Presidente da AFE Aveiro



Anexo XVI – Ação de formação “X Fórum Internacional das Ciências de Educação Física”



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

EMANUEL FILIPE RIBEIRO MONTEIRO

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

Apêndices

Apêndice I – Exemplo de um plano de aula



Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de Vilarinho do Bairro

Plano de Aula								
Aula n.º 65 e 66		2020/2021		Turma:				
N.º da U.D.: 4 e 5		3.º Período		8ºB				
Data: 06/04/2021	Objetivos da aula <ul style="list-style-type: none"> • Introdução às técnicas: Passe, Recepção, Condução de bola, Drible, Remate, Cabeceamento e Posicionamento de GR. 	Futebol	Função Didática	<table border="1"> <tr> <td>F</td> <td>M</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>9</td> </tr> </table>	F	M	7	9
F			M					
7			9					
Hora: 9:00 – 10:30			Introdução	Material Bolas, sinalizadores e cone	16			
Local: Exterior	Material							
Duração aula: 90'								
Tempo útil: 70'								

Justificação do plano de aula: Para a 4ª e 5ª aula de Futebol iremos desenvolver as técnicas base da modalidade, através de exercícios que permitem aos alunos passarem por diferentes situações e estarem muito tempo em contacto com a bola através da realização de ações técnico-táticas. Desta forma, iniciaremos a aula com a apresentação dos objetivos e organização da aula e realizarei questões relacionados sobre o jogo de Futebol.

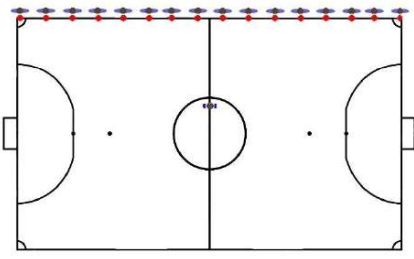
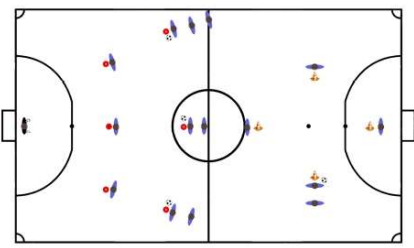
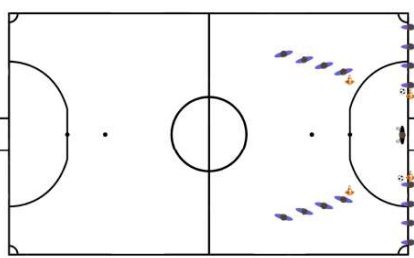
Para iniciar a parte prática da aula faremos o PAG, o tipo I. De seguida, com o material já organizado e para ter o maior tempo de empenhamento motor possível, faremos um circuito técnico em que os alunos terão uma estação com passe e recepção e outra estação com finta, finalização, condução de bola e posicionamento GR. Posteriormente, faremos um exercício de cabeceamento, de forma isolada, para conseguir dar mais feedback direcionado para a respetiva técnica. Para terminar a parte prática, faremos um retorno à calma com alongamentos.

Por fim, faremos uma revisão dos conteúdos lecionados e da aula em geral.

Tempo		Objetivos	Descrição da Tarefa / Esquema	Critérios Êxito / Palavras-Chave	Capacidades Habilidades
T	P				
Parte Inicial					
10'	10'	<u>Apresentação</u> dos objetivos e organização da aula	<ul style="list-style-type: none"> • O professor refere qual a organização da aula, referindo os objetivos e fazendo uma relação com os conteúdos abordados na aula anterior. • Questões: <ul style="list-style-type: none"> - Objetivo do jogo? - Na fase de ataque, como uma equipa se deve dispor no campo? - Em posse de bola e com espaço o que faço? - E sem espaço? - E caso os meus colegas também não tenham espaço? 	O aluno: <ul style="list-style-type: none"> - Está em silêncio e concentrado a ouvir o professor e responde às questões. 	
20'	10'	<u>Predispor</u> o aluno física e mentalmente para as tarefas seguintes com PAG	<u>Programa de Ativação Geral (PAG) tipo I</u> <ul style="list-style-type: none"> • Exercícios: Corrida / Elevação da perna em extensão / Mudanças de direção (2x) / Equilíbrio numa perna (6x cada perna 10'') / Salto com uma perna e acabar em posição de agachamento (6x cada perna) / Agachamento com braços esticados (8x) / Ponte de glúteos (8x) / Prancha (30'') / Prancha lateral com elevação da perna (15'') cada lado) / Broncos (8x) 	O aluno: <ul style="list-style-type: none"> - Espelha o professor e realiza os exercícios como o professor pede. 	Coordenação Resistência

Orientador: Rui Luzio

Professor Estagiário: Emanuel Monteiro

					
40'	20'	Desenvolvimento das técnicas base	<p><u>Circuito de Passe, Recepção, Condução, Finta, Remate e GR</u></p> <p>- Enquanto 5 alunos realizam passe (Variantes: Passe a andar à roda; passe com tabela*; passe curto e longo*) os restantes estão organizados em 3 filas, sendo que sai sempre um de cada vez com o objetivo de fintar um defesa passivo e de marcar golo. A rotação será feita com o defesa passivo a ir para o fim da fila e o aluno que rematou vai para defesa passivo. Ao fim de cinco minutos, 5 alunos vão para a estação do passe e os que lá estavam vêm para a outra estação.</p> 	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realiza o passe com o objetivo de fazer a bola chegar com qualidade ao colega; a recepção, permitindo que a bola fique em boas condições para a próxima ação; o remate, acertando no alvo; o cabeceamento acertando no alvo; a Posição de GR, procurando impedir o golo; a condução de bola, mantendo o controlo da mesma; a finta, passando pelo obstáculo e sem perder a posse de bola. 	<p>Resistência Agilidade Força Coordenação</p>
60'	20'	Desenvolvimento do cabeceamento	<p><u>Cabeceamento</u></p> <p>- 4 filas, em que as 2 da linha final têm bolas e lançam para os jogadores da fila que se encontra na diagonal oposta cabecearem. A rotação será feita para a direita.</p> 	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acerta na baliza, através do contacto com a parte frontal da cabeça na bola; - Tenta imprimir força na bola e desviar a mesma do GR. 	

Orientador: Rui Luzio

Professor Estagiário: Emanuel Monteiro

Parte Final					
65'	5'	<u>Retorno à calma e Alongamentos</u>	<ul style="list-style-type: none"> O professor na frente dos alunos, realiza alongamentos estáticos e os alunos têm de o imitar. 	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Está atento e procura reproduzir o mesmo movimento do professor. 	Coordenação
70'	5'	Revisão dos conteúdos lecionados na aula e balanço final.	<ul style="list-style-type: none"> Breve revisão sobre os conteúdos lecionados na aula e sobre as capacidades desenvolvidas neste tipo de atividade. 	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Está atento ao professor, tira as dúvidas que tiver e responde às questões. 	

Balanço/Relatório do plano de aula: Após uma longa pausa de lecionação prática da modalidade de Futebol, retomámos as aulas com o desenvolvimento da componente técnica, exercitando as diversas técnicas base. Para dar início à aula, iniciei com a apresentação da semana paralímpica e, de seguida, com a revisão de conteúdos e apresentação da aula. Quando questionados, o Hugo e a Inês responderam corretamente e alunos como o Ricardo, a Camila, o Rodrigo, o Samuel e a Ana procuraram participar neste momento.

Na parte prática, os objetivos foram alcançados, sendo que os alunos participaram, mantiveram um bom comportamento e quando ouviram feedbacks, procuraram corrigir os aspetos técnicos.

No retorno à calma, o Diogo, a Iara e a Sara fizeram alongamentos para toda a turma.

No balanço de aula, questioneei os alunos se tinham gostado da aula e estes afirmaram que sim e de seguida fiz uma relação com os conteúdos abordados e com os objetivos a atingir ao longo do período.

Orientador: Rui Luzio

Professor Estagiário: Emanuel Monteiro

Apêndice II – Grelha de Registo da Assiduidade



Escola Básica de Vilarinho do Bairro



Folha de Registo da Assiduidade

8º B		3º Período																							
		Abril							Maio							Junho									
Nº	Nome	5	7	12	14	19	21	26	28	3	5	10	12	17	19	24	26	31	2	7	9	14	16	21	23
1	Aluno	P	P																						
2	Aluno	P	P																						
3	Aluno	P	P																						
4	Aluno	P	P																						
5	Aluno	P	P																						

Legenda	
Não Realizou	NR
Faltou	F
Presente	P
Atestado/Justificação	AJ

Apêndice III – Grelha de Registo do Questionamento



Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de Vilarinho do Bairro

Tabela de Registo do Questionamento															
UD	Voleibol	Futebol												Nº	Média
Alunos / Data	05/04/2021	07/04/2021													
Aluno														0	
Aluno														0	
Aluno														0	
Aluno														0	
Aluno														0	

1	Não responde
2	Responde c/ grande dificuldade
3	Responde c/ alguma dificuldade
4	Responde bem
5	Responde muito bem

Apêndice IV – Grelha de Registo do Material



Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de Vilarinho do Bairro

Tabela de Registo do Material														
UD														
Alunos / Data														
Aluno														
Aluno														
Aluno														
Aluno														
Aluno														

Apêndice V – Cartaz de apresentação da Sessão de Abertura da Semana Paralímpica



The poster features a vertical image on the left showing a person in a green and purple outfit performing a dance move. The background of the image is a vibrant, abstract pattern of red, yellow, and white. The right side of the poster is a black vertical panel with yellow and black diagonal hazard stripes at the top and bottom. It contains logos for the Portuguese Republic and ANADIA, the event title in large yellow letters, the date and time, and a list of activities.

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

ANADIA
INTEGRARMENTO DE ESCOLAS

DESPORTO COM TODOS

SESSÃO DE ABERTURA DA SEMANA PARALÍMPICA

12 de Abril - 13h

VEM DANÇAR, VEM MEXER-TE

Concentração no Local: 13h
Apresentação da Atividade: 13h10
Apresentação das Coreografias: 13h15
Atividade Aeróbica: 13h30
Fim da Atividade: 14h

Apêndice VI – Flyer de apresentação da Semana Paralímpica



SEMANA PARALÍMPICA

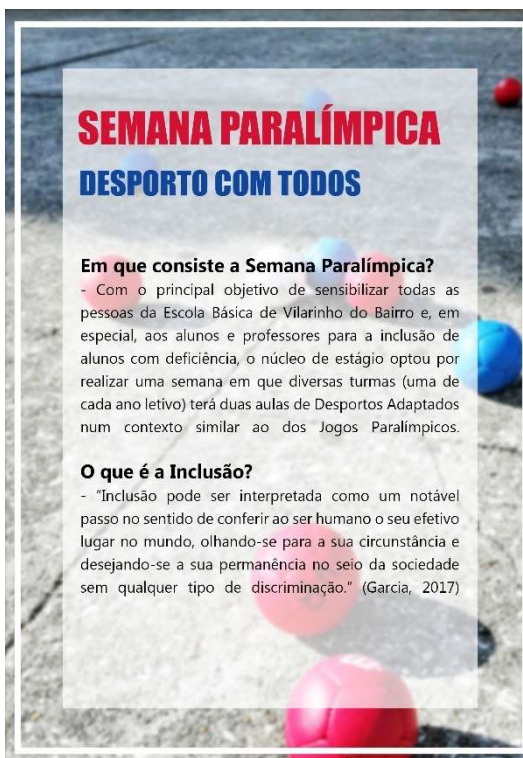
DESPORTO COM TODOS

Escola Básica de Vilarinho do Bairro

12 - 15
ABRIL DE 2021

 REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO





SEMANA PARALÍMPICA

DESPORTO COM TODOS

Em que consiste a Semana Paralímpica?

- Com o principal objetivo de sensibilizar todas as pessoas da Escola Básica de Vilarinho do Bairro e, em especial, aos alunos e professores para a inclusão de alunos com deficiência, o núcleo de estágio optou por realizar uma semana em que diversas turmas (uma de cada ano letivo) terá duas aulas de Desportos Adaptados num contexto similar ao dos Jogos Paralímpicos.

O que é a Inclusão?

- "Inclusão pode ser interpretada como um notável passo no sentido de conferir ao ser humano o seu efetivo lugar no mundo, olhando-se para a sua circunstância e desejando-se a sua permanência no seio da sociedade sem qualquer tipo de discriminação." (Garcia, 2017)



SEMANA PARALÍMPICA


DESPORTO COM TODOS

Turmas com Semana Paralímpica:

Segunda Feira	Terça Feira	Quarta Feira	Quinta Feira
9º A – 10h45	9º A – 14h05	8º B – 9h00	7º A – 10h45
8º B – 12h20	7º A – 15h45	5º B – 10h50	6º B – 12h30
5º B – 14h20	6º B – 16h05		

Cerimónia de Abertura - Evento de Dança:
Dia 1 de fevereiro de 2021
Das 13h00 às 14h00

 Local:
- Campo Exterior de baixo.



SEMANA PARALÍMPICA

DESPORTO COM TODOS

Modalidades paralímpicas a lecionar:

GOALBALL - Desporto coletivo com bola, praticado por atletas que possuem deficiência visual. O objetivo do jogo é lançar a bola com as mãos de modo a que esta entre na baliza do adversário. Cada equipa deve jogar com três jogadores e três suplentes, sendo obrigatório o uso de vendas nos olhos por todos os atletas. A perceção da posição da bola é feita usando os sentidos do tato e audição. As linhas do chão são o motivo do jogo em que o tato prevalece. A bola possui guizos para uso da audição, e assim os praticantes podem saber em que direção a bola se move. É um jogo que requer muita concentração e por isso o silêncio dos espectadores e da equipa é de extrema importância para o jogo.

SEMANA PARALÍMPICA

DESPORTO COM TODOS

Modalidades paralímpicas a lecionar:

BOCCIA - Desporto em que o objectivo é colocar as bolas de cor (seis azuis contra seis vermelhas) o mais perto possível de uma bola alvo (bola branca), que é lançada estrategicamente por um primeiro jogador, para dentro do recinto de jogo. O Boccia é um desporto misto, onde não existe divisão por sexos. Pode ser jogado individualmente, por pares ou por equipas de três jogadores. Este desporto requer dos jogadores muita concentração, coordenação, controlo muscular, precisão, trabalho de equipa, cooperação e estratégia.

SEMANA PARALÍMPICA

DESPORTO COM TODOS

Modalidades paralímpicas a lecionar:

VOLEIBOL SENTADO - Desporto jogado por duas equipas de 6 elementos. O objectivo de jogo é fazer a bola cair no campo adversário. As regras são semelhantes às do voleibol tradicional com algumas diferenças como por exemplo: é permitido fazer bloco ao serviço adversário e o contacto com o chão deve ser mantido em toda e qualquer acção sendo apenas permitido perdê-lo nos deslocamentos.

SEMANA PARALÍMPICA

DESPORTO COM TODOS

Concurso de Fotografia ERA OLÍMPICA

Visto que 2021 é um ano de Jogos Olímpicos, na Escola Básica de Vilarinho do Bairro também se realizará uma atividade que promova os 3 valores olímpicos - Excelência, Respeito e Amizade.

Como tal, será realizado um concurso que terá como objetivo cada uma das turmas tirar uma fotografia que espelhe um dos 3 valores, sendo que no final da Semana Paralímpica serão expostas as fotografias pela escola.

Apêndice VII – Cartazes do Projeto ERA Olímpica



Apêndice VIII – Cartaz de apresentação do Evento de Orientação



REPUBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

ANADIA

DESPORTO COM TODOS

EVENTO DE ORIENTAÇÃO

28 DE ABRIL - 10 H
LOCAL: CAMPOS EXTERIORES

CONCENTRAÇÃO NO LOCAL: 10H
APRESENTAÇÃO DO EVENTO: 10H15
INÍCIO DA ATIVIDADE: 10H25

INSCREVE O TEU GRUPO COM O TEU PROF. DE E.F
GRUPOS DE 4 A 5 ELEMENTOS E DA MESMA TURMA
EVENTO PARA O 3º CICLO



Apêndice IX – Cartaz de apresentação do Peddy Paper pelo Coração – Ecotrilhos



REPUBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ANADIA

Eco-Escolas

Escola Básica de Vilarinho do Bairro

PEDDY PAPER PELO CORAÇÃO

DESPORTO COM TODOS



19 de Maio de 2021

1º Ciclo - 9:00H às 10:30H - Telheiro
2º Ciclo - 10.50H às 12:30H - Campo de Cima
3º Ciclo - 11:30H às 13:05H - Campo de Baixo

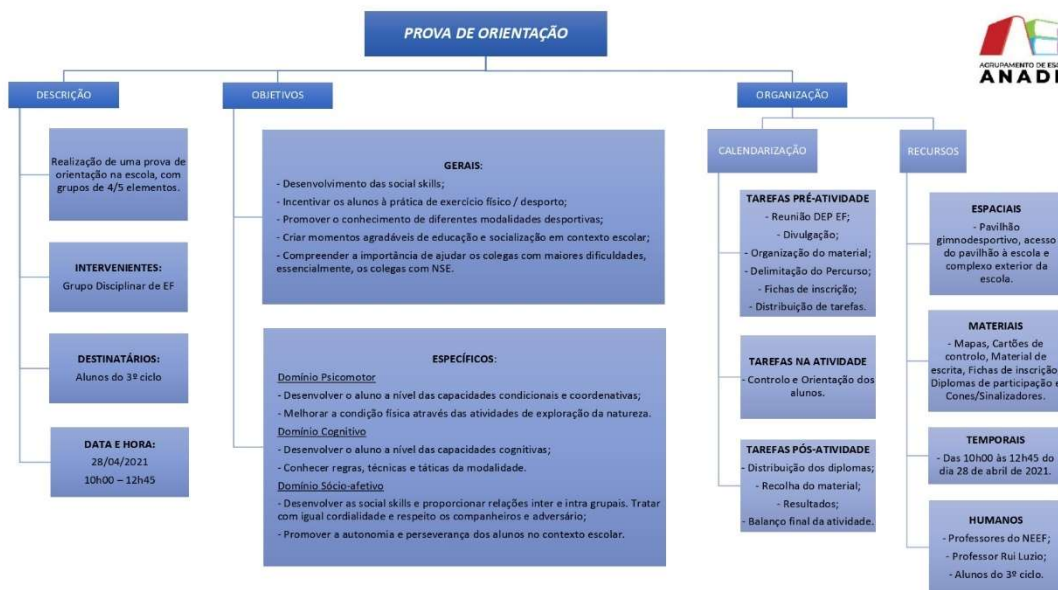
Apêndice X – Organograma do Projeto Desporto com Todos



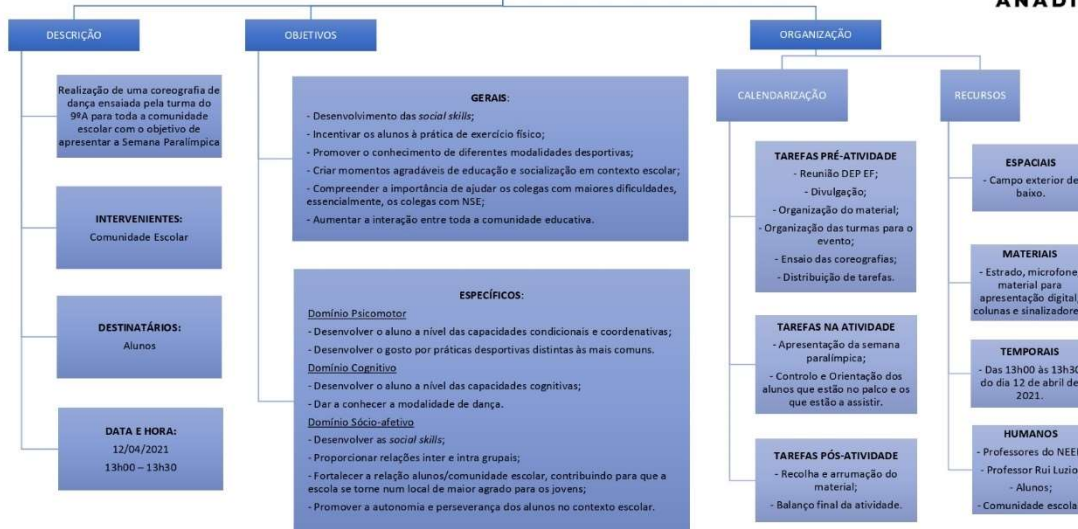
Desporto com todos

Escola Básica de Vilarinho do Bairro

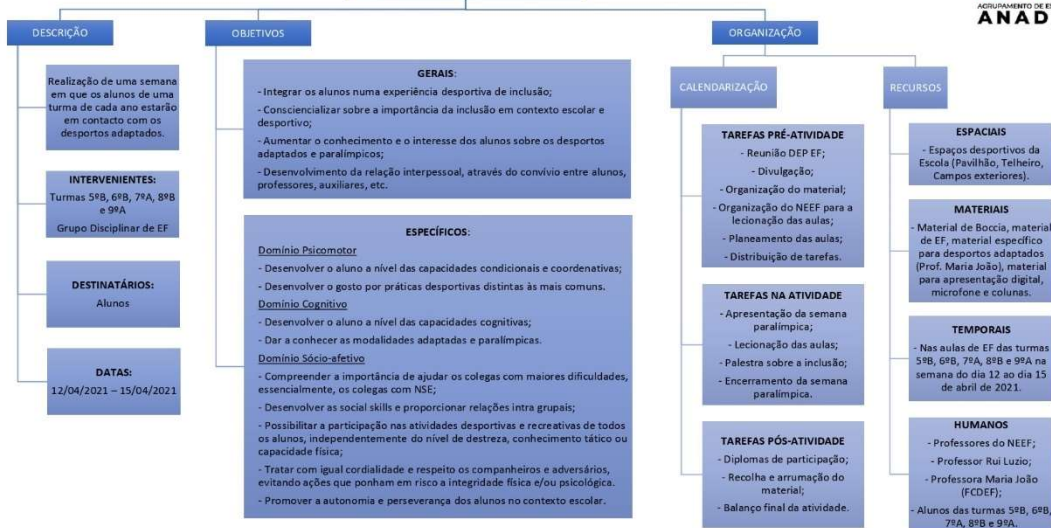




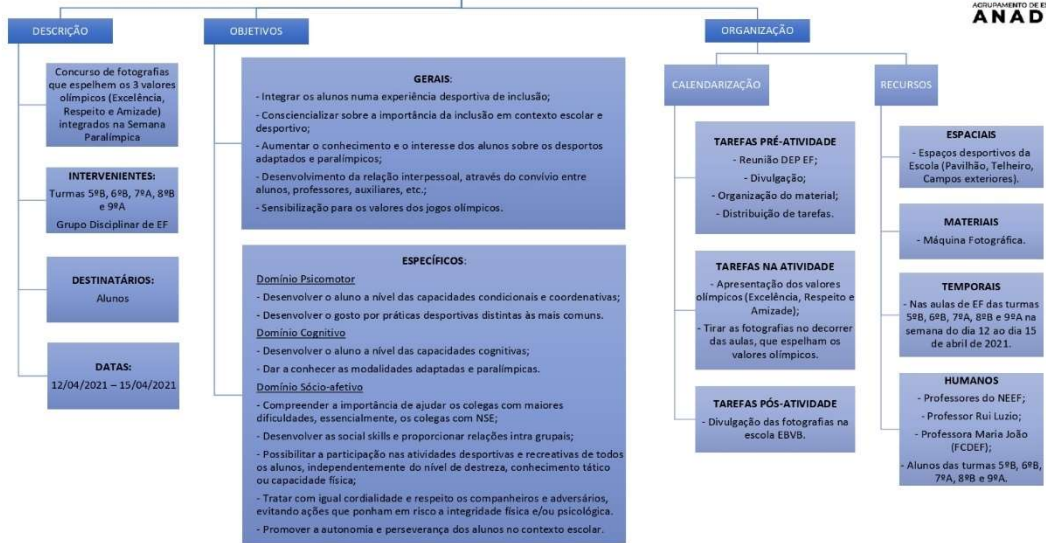
CERIMÓNIA DE ABERTURA DA SEMANA PARALÍMPICA - DANÇA



SEMANA PARALÍMPICA



ERA OLÍMPICA



E. B. 2,3 Vilarinho do Bairro




Apêndice XII – Exemplo de um cartão de controlo

Tarefa: Aponta as duas letras que se encontram na parte de cima do ponto de controlo.					
9	1	3	5	7	8
10	2	4	6	R1	R2

Hora Chegada: _____	Nome: _____
Hora Partida: _____	
Tempo Prova: _____	

Escola Básica de Vilarinho do Bairro
ORIENTAÇÃO



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
ANADIA

Apêndice XIII – Programa de Ativação Geral



Núcleo de Estágio de Vitorino do Bairro
R. S. Lourenço de Azevedo, 1 - PAVILÃO DE ESPORTES DE AVARÁ

Ministério da Educação **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

O que é a Ativação Geral?

A Ativação geral é uma sequência de circuitos estruturado e progressivo concebido para ser utilizado como parte das aulas práticas de educação física, imediatamente dos exercícios de aquecimento antes da prática. A Ativação geral pode ser também utilizada como parte das sessões de treino e restabelecimento nos dias seguintes à qualquer modalidade.

Quais os benefícios da utilização da Ativação Geral?

- A Ativação geral ajuda os alunos a desenvolver e melhorar:
 - O controle de movimento geral e técnico – através dos exercícios neste programa de ativação geral podem ajudar a desenvolver a estabilidade e a estabilidade adequadas ao desempenho técnico e gerar de vários movimentos inerentes à prática do exercício físico;
 - O condicionamento e desempenho atlético – a natureza progressiva da ativação geral pode ajudar a melhorar partes do desempenho atlético dos alunos: tal como a força, potência, velocidade de reação e capacidade de mudar de direção de forma eficiente;
 - A vontade física – a ativação geral pode ajudar a desenvolver a capacidade dos educandos, coaches e treinadores de suportar as cargas que estão sujeitos durante a prática de atividades, durante sua sessão, reduzindo o risco de danos desportivos durante a prática e ainda de colocar fadiga e fura fadiga (ou outras coisas) no clube, no clube, no clube...

S - Séries R - Repetições CID - Comprimento/Duração

Ministério da Educação **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Orientações para a Ativação Geral

Cada exercício no programa da Ativação Geral inclui, por norma, duas ou três orientações associadas.

As 8 orientações são:

- Cabeça em posição neutra/levantada
- Pé(s) para cima
- Ombros e braços alinhados
- Costas e tronco
- Joelhos alinhados
- Anca, Joelhos e Tornozelo Alinhados
- Joelhos à frente da ponta do pé

Enquanto cada exercício individual possui alguns pontos-chave que os professores devem utilizar para instruir os seus alunos, existem também algumas orientações gerais que os professores podem utilizar e que são comuns em muitos exercícios, as quais irão ajudar a orientar os alunos na realização dos mesmos com uma boa postura e controle.

S - Séries R - Repetições CID - Comprimento/Duração

Ministério da Educação **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Ativação Geral – TIPO I

Parte A
2 min
50 % de Intensidade

atividades de corrida para aquecer e desenvolver o controle e a técnica ao mudar de direção

Parte B
2 min

S - Séries R - Repetições CID - Comprimento/Duração

Ministério da Educação **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Parte C
5 min

Parte D
1 min

S - Séries R - Repetições CID - Comprimento/Duração

Ministério da Educação **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Ativação Geral – TIPO II

Parte A
3 min
50 % de Intensidade

atividades de corrida para aquecer e desenvolver o controle e a técnica ao mudar de direção

Parte B
2 min

S - Séries R - Repetições CID - Comprimento/Duração

Ministério da Educação **SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA**

Parte C
4 min

Parte D
1 min

S - Séries R - Repetições CID - Comprimento/Duração

Apêndice XIV – Programa de Alongamentos



Guia de Alongamentos para Retorno à Calma

Núcleo de Estágio de Vilarinho do Bairro | EB23 Vilarinho do Bairro



RETORNO À CALMA – ALONGAMENTOS FINAIS

- Para compreender o que são os **ALONGAMENTOS**, antes de mais, é importante ter a consciência de que alongamentos e trabalho de flexibilidade têm conceitos distintos.

Alongamentos: Forma de trabalho que visa a manutenção dos níveis de flexibilidade obtidos e a realização dos movimentos de amplitude articular normal com o mínimo de restrição possível.

Flexibilidade: Capacidade de realizar movimentos de grande amplitude articular (ROM) em torno de uma articulação sem ocorrer lesão.

DIFERENÇAS

FLEXIBILIDADE	⇔	ALONGAMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> - Aumentar amplitude; - Arco de movimento superior. 		<ul style="list-style-type: none"> - Manter amplitude; - Arco de movimento normal.

RETORNO À CALMA – ALONGAMENTOS FINAIS

Tipos de Alongamentos

- Alongamento estático ou passivo: consiste em realizar o alongamento de um determinado músculo até atingir a extensão máxima do movimento, e ao chegar a este ponto, permanecer entre 3 a 60 segundos;
- Alongamento dinâmico, ativo ou balístico: corresponde à habilidade de se utilizar a maior amplitude do movimento, na execução de movimentos em velocidades rápidas. São utilizados diversos músculos, na tentativa de um maior alcance no movimento.

Treino

- Para se realizar os alongamentos importa ter uma estruturação do que fazer. Neste sentido, será vos proposto seguir sempre uma sequência que comece pelos membros superiores > core (tronco) > membros inferiores.

RETORNO À CALMA – ALONGAMENTOS FINAIS

Tipos de Alongamentos

Na fase de aula do retorno à calma, sendo que se situa num momento em que já foi feito esforço por diversos músculos, os alongamentos que são aconselhados pela literatura são os estáticos, pois permitem recuperar a frequência respiratória e cardíaca de repouso e ajudam na prevenção de lesões.

Contudo, quando são realizados alongamentos antes do treino, aconselha-se a realização de alongamentos dinâmicos para que se ative os músculos e para que o corpo (sistema musculoesquelético, nervos, articular, etc.) esteja predisposto para o esforço do treino.

RETORNO À CALMA – ALONGAMENTOS FINAIS

MEMBROS SUPERIORES

CORE

RETORNO À CALMA – ALONGAMENTOS FINAIS

ISQUITIBIAIS E QUADRÍCEPS (PARTE ANTERIOR E POSTERIOR DOS MEMBROS INFERIORES)

RETORNO À CALMA – ALONGAMENTOS FINAIS

ADUTORES (PARTE INTERNA DAS PERNAS)

ABDUCTORES (PARTE EXTERNA DAS PERNAS)

