



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Sérgio Bento

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA
C/J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA JUNTO DA
TURMA 7ºE NO ANO LETIVO 2022/2023**

IMPACTO DA “SEMANA PARA TOD@S” NAS ATITUDES DOS
ALUNOS DO 7ºANO EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO FÍSICA
INCLUSIVA

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DO MESTRADO EM ENSINO DA
EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO, ORIENTADO
PELA PROFESSORA DOUTORA MARIA JOÃO CARVALHEIRO CAMPOS E
APRESENTADO À FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO
FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Junho de 2023

Sérgio Bento
2019191397



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA C/J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA
JUNTO DA TURMA 7ºE NO ANO LETIVO 2022/2023

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

Orientadora: Professora Doutora Maria João Carvalheiro Campos

Coimbra, 2023

Bento, S. (2023). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica Integrada C/J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, junto da turma 7ºE, no ano letivo 2022/2023, Impacto da “Semana para Tod@s” nas atitudes dos alunos do 7ºano em relação à Educação Física Inclusiva. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Sérgio Bento, aluno nº 2019191397 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 26 de junho de 2023

(Sérgio Bento)

Agradecimentos

Após a realização deste trabalho gostaria de agradecer aos meus colegas que me têm acompanhado ao longo destes meses e com quem tenho criado laços de amizade e companheirismo.

Gostaria, ainda, de agradecer ao Professor Orientador Edgar Ventura por toda a disponibilidade, atenção prestada no apoio à lecionação das aulas e ainda pelo apoio incondicional em todos os momentos do ano.

Agradecer à família que me acompanha em todos os momentos e não me deixa desistir e me ajuda a alcançar os meus objetivos, em particular à Magda, porque sem o apoio dela seria impossível concluir este mestrado.

E, por fim, mas não menos importante queria agradecer à Professora Doutora Maria Carvalheiro Campos pela partilha dos seus conhecimentos e disponibilidade total para o esclarecimento de todas as dúvidas inerentes à realização do presente estudo.

"I've always believed that if you put in the work, the results will come."

Michael Jordan

Resumo

O presente documento tem na sua essência o Relatório de Estágio, inserido na Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, que integra o plano de estudo do 2º Ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF), da Universidade de Coimbra (UC), no ano letivo 2022/2023. A supervisão do estágio desenvolvido na Escola Básica Integrada C/J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, junto da turma do 7ºE, na disciplina de Educação Física, foi realizada pelo Professor Orientador da escola e por uma Professora Supervisora da FCDEF-UC. O Estágio Pedagógico é um momento ímpar de aprendizagem, na medida em que desenvolvemos saberes essenciais para a nossa futura intervenção enquanto docentes. Importando ainda referir que os momentos reflexivos existentes são de extrema importância para a promoção do espírito crítico relacionado com as práticas pedagógicas.

O documento encontra-se dividido em três capítulos: o primeiro capítulo (Capítulo I), apresenta as expectativas iniciais e fornece informações sobre o ambiente em que a prática ocorreu, incluindo a caracterização da escola, turma, grupo disciplinar e núcleo de estágio; o segundo capítulo (Capítulo II), centra-se na análise reflexiva relacionada com a prática pedagógica; e por fim, o último capítulo (Capítulo III), destina-se ao tema-problema, denominado "Impacto da Semana para Tod@s nas Atitudes dos alunos do 7ºano em relação à Educação Física Inclusiva".

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Reflexão Crítica. Educação Inclusiva.

Abstract

This document is essentially the Internship Report, inserted in the Pedagogical Internship Curricular Unit, which is part of the study plan of the 2nd Year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education (MEEFEBS), from the Faculty of Sports Sciences and Physical Education (FCDEF), of the University of Coimbra (UC), in the academic year 2022/2023. The supervision of the internship developed at the Integrated Basic School C/J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, with the 7th grade class, in the Physical Education subject, was carried out by the School Supervisor and a Supervisor Teacher from FCDEF-UC. The Pedagogical Internship is a unique learning moment, as we develop essential learning for our future intervention as teachers. It is also worth mentioning that reflective moments are extremely important for promoting critical thinking related to pedagogical practices. The document is divided into three chapters: Chapter I presents the initial expectations and provides information about the environment in which the practice took place, including the characterization of the school, class, disciplinary group, and internship nucleus; Chapter II focuses on reflective analysis related to pedagogical practice; Chapter III is dedicated to the problem theme, named: The Impact of “Week for All” on 7th Grade Students' Attitudes towards Inclusive Physical Education.

Keywords: *Teacher Training. Critical reflection. Inclusive Education.*

Índice

| | |
|--|----|
| Introdução..... | 1 |
| História de Vida..... | 2 |
| Capítulo I- Contextualização da Prática | 4 |
| Expectativas iniciais | 4 |
| Dimensão Profissional e Ética..... | 5 |
| Participação na Escola | 5 |
| Desenvolvimento e Formação Profissional | 6 |
| Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem..... | 6 |
| Caracterização do contexto..... | 7 |
| Caracterização da Escola e do Meio..... | 7 |
| Caracterização da Turma | 9 |
| Caracterização do Departamento de Expressões: Educação Física..... | 10 |
| Caracterização do Grupo de Estágio | 10 |
| Os Orientadores | 11 |
| Reflexões gerais..... | 12 |
| Capítulo II- Análise reflexiva sobre a prática pedagógica | 13 |
| Área 1- Atividades de Ensino-Aprendizagem..... | 13 |
| Planeamento | 14 |
| Intervenção Pedagógica..... | 18 |
| Decisões de Ajustamento..... | 22 |
| Avaliação | 23 |
| Intervenção Pedagógica noutra Ciclo de Ensino..... | 26 |
| Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar | 27 |
| Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas | 28 |

| | |
|--|----|
| Área 4 – Atitude Ético-Profissional..... | 30 |
| Reflexões gerais..... | 32 |
| CAPÍTULO III – Aprofundamento do Tema-Problema | 34 |
| Resumo | 34 |
| Abstract..... | 35 |
| Introdução..... | 36 |
| Metodologia..... | 41 |
| Participantes | 41 |
| Instrumentos | 41 |
| Procedimentos | 42 |
| Análise estatística | 42 |
| Resultados..... | 43 |
| Descrição dos Participantes | 43 |
| Resultados após implementação do 1º questionário..... | 44 |
| Resultados após implementação do 2º questionário..... | 49 |
| Resultados antes e após a intervenção e discussão..... | 53 |
| Conclusões..... | 58 |
| Considerações Finais | 59 |
| Referências Bibliográficas..... | 60 |
| Conclusão | 62 |
| Referências Bibliográficas..... | 63 |
| ANEXOS | 66 |

Índice de Tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1- Estatística descritiva das variáveis independentes do 7º ano..... | 42 |
| Tabela 2- Estatística descritiva e inferencial das variáveis dependentes do 7º ano, relativas ao género..... | 44 |
| Tabela 3- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio com familiar/amigo com deficiência..... | 45 |
| Tabela 4- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio com um colega com deficiência..... | 45 |
| Tabela 5- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio com um colega com deficiência, na aula de EF..... | 46 |
| Tabela 6- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao nível de competitividade dos alunos..... | 47 |
| Tabela 7- Estatística descritiva e inferencial das variáveis dependentes, relativas ao género | 48 |
| Tabela 8- Estatística descritiva e inferencial, das variáveis dependentes, relativas ao contacto prévio com familiar/amigo com deficiência | 49 |
| Tabela 9- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio na turma, após a intervenção | 50 |
| Tabela 10- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio, na aula de EF, após a intervenção | 50 |
| Tabela 11- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao nível de competitividade, após a intervenção | 51 |
| Tabela 12- Estatística descritiva e inferencial das variáveis dependentes do 7º ano, relativas à intervenção..... | 52 |
| Tabela 13- Estatística descritiva e inferencial das variáveis dependentes do 7º ano, relativas à intervenção e ao género | 53 |
| Tabela 14. Estatística descritiva e inferencial, relativas à intervenção e ao contacto prévio com familiar ou amigo com deficiência | 54 |
| Tabela 15. Estatística descritiva e inferencial, relativas à intervenção e ao nível de competitividade | 56 |

Índice de anexos

| | |
|---|----|
| Anexo 1 - Distribuição de Matérias AEMC 2022/2023..... | 61 |
| Anexo 2 - Mapa de Rotações dos Espaços | 61 |
| Anexo 3 - Distribuição das Matérias Ano Letivo 2022/20237ºE | 61 |
| Anexo 4 – Plano Anual..... | 62 |
| Anexo 5– Extensão e Sequenciação de Conteúdos | 64 |
| Anexo 6 – Plano de Aula..... | 65 |

Índice de Siglas

AE- Aprendizagens Essenciais

AFI- Avaliação Formativa Inicial

AF- Avaliação Formativa

AS- Avaliação Sumativa

CAIPE-R- Children's Attitudes towards Inclusion in Physical Education–Revised

DL- Decreto-Lei

DT- Diretor de Turma

EF- Educação Física

EP- Estágio Pedagógico

ESC- Extensão e Sequência dos Conteúdos

FCDEF- Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

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

PASEO- Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PNEF- Programas Nacionais de Educação Física

PSD- *Paralympic School Day*

UC- Universidade de Coimbra

UD- Unidades Didáticas

Introdução

O Estágio Pedagógico (EP) é um momento importante no percurso formativo de um docente, por ser colocado em prática, e em contexto real, todo o conhecimento adquirido ao longo do nosso percurso académico, contribuindo preponderantemente no desenvolvimento de aprendizagens essenciais para a nossa futura intervenção enquanto docentes.

Desta forma, o documento tem na sua essência o “Relatório de Estágio Pedagógico”, que surge como uma análise reflexiva sobre os diferentes momentos e áreas inerentes ao estágio. Este está inserido na Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, que integra o plano de estudos do 2º Ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF), da Universidade de Coimbra (UC), no ano letivo 2022/2023.

A supervisão do estágio desenvolvido na Escola Básica Integrada C/J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, junto da turma 7ºE, na disciplina de Educação Física (EF), foi realizada pelo Professor Edgar Ventura, Professor Cooperante da Escola, e por uma Professora Supervisora da FCDEF-UC, Doutora Maria João Carvalheiro Campos.

O documento encontra-se dividido em três capítulos, a “Contextualização da Prática”, onde será feita a caracterização do contexto, a “Análise Reflexiva da Prática”, com uma explicação das atividades desenvolvidas nas quatro áreas pedagógicas, e o “Aprofundamento do Tema-Problema”, denominado como "Impacto da Semana para Tod@s nas Atitudes dos alunos do 7ºano em relação à Educação Física Inclusiva".

História de Vida

O desporto sempre fez parte da minha vida, desde tenra idade que me lembro do gosto e do prazer que tinha ao jogar a bola ou a andar de bicicleta. No entanto, esta paixão aumentou exponencialmente quando, aos 16 anos, comecei a fazer canoagem no Clube Fluvial de Coimbra.

Nos primeiros anos apenas gostava de treinar e competir, mas com o passar do tempo senti vontade de entender o processo de treino. Essa vontade e as descobertas que fiz aumentaram ainda mais o gosto que sentia pelo desporto.

A minha experiência como Atleta de Seleção Nacional de Kayak Polo em vários Europeus e Campeonatos do Mundo (Polónia 2012 e 2013/ França 2014/ Alemanha 2015/ Itália 2016/ França 2017/ Canadá 2018/ Portugal 2019/ Itália 2021/França 2022), contribuiu para o desenvolvimento das minhas competências de comunicação e das minhas relações interpessoais. Destaco uma característica pessoal que este percurso me ajudou a desenvolver - a minha capacidade de liderança adquirida através da experiência como capitão da seleção nacional sub-21 de Kayak Polo, no campeonato da Europa, realizado em 2013, na Polónia.

Como atleta consegui diversos títulos nacionais e medalhas em torneios internacionais, no entanto quando tirei o nível I de treinador de Canoagem e comecei a dar treinos, senti que a minha vida profissional tinha de incluir o desporto e o ensino, porque ao ensinar os outros a adquirir hábitos de vida saudável, ao ver o crescimento e o desenvolvimento ao longo dos treinos dos meus atletas, sentia-me realizado, concretizado e feliz.

Para conseguir seguir este meu sonho, comecei por tirar a Licenciatura em Desporto e Lazer, onde tive a possibilidade de aprofundar os meus conhecimentos nas várias dimensões do Desporto. Mas foi na Unidade Curricular de Pedagogia do Desporto que percebi que o meu passo seguinte seria o MEEFEBS, uma vez que foi aí que tive o primeiro contacto com os diversos modelos de ensino e me deram a possibilidade de os colocar em prática. E no ano letivo 2020/2021 entrei no Mestrado.

Com o final do primeiro ano do MEEFEBS e mais tarde, a entrada no estágio pedagógico na Escola Martim de Freitas, tive possibilidade de entender a importância de toda a formação que tinha tido até então, o que tinha aprendido até ao momento tinha sido essencial para a etapa de passar do académico para o prático – uma turma real, o trabalho de campo, ativo, o planeamento das aulas e reuniões desde o início do ano letivo - só no momento em que temos uma turma à nossa frente, é que conseguimos entender a importância de todos os anos de formação até ali.

Por motivos profissionais (realização de um estágio profissional na Divisão de Desporto e Juventude da Câmara Municipal de Coimbra, e preparação/ acompanhamento de um atleta aos Jogos Olímpicos de Tóquio de 2020), tive de parar o estágio do mestrado, devido à impossibilidade de comparecer na escola as horas necessárias para obter a nota que ambicionava. Não foi uma decisão fácil de tomar, no entanto, creio que foi a mais acertada. O ano do estágio é muito importante para o nosso futuro e, assim sendo, devemos ter o tempo e disponibilidade necessários para o aproveitar ao máximo. No presente ano letivo (2022/2023), quando considerei que tinha disponibilidade total para tal, reingressei no MEEFEBS, de forma a poder realizar o estágio pedagógico e sinto que consegui aproveitar este tempo ao máximo, tirando o melhor partido para a minha formação.

Em suma, considero que o meu percurso desportivo e o facto de ter de abandonar o estágio por motivos profissionais, contribuiu fortemente para a minha vontade de ser um Profissional da Área do Desporto, mas só na licenciatura é que entendi o gosto que me dava ensinar, e que o meu futuro passaria pelo ensino.

Capítulo I- Contextualização da Prática

Durante o meu percurso académico, aprofundei o meu conhecimento e desenvolvi competências relacionadas com a docência, como por exemplo a capacidade de planeamento. Surge desta forma, o Estágio Pedagógico, doravante designado EP, para fazer a transferência desses conhecimentos, maioritariamente teóricos, para o contexto real, tendo tido, durante o presente Estágio, a possibilidade de aprofundar e colocar esses conhecimentos em prática, através de uma Intervenção Pedagógica Supervisionada.

Segundo Maffei (2014), o estágio supervisionado é uma etapa importante na formação do Professor de EF, na medida em que proporciona a oportunidade de experienciar a realidade educativa e aprimorar a prática pedagógica, desde que haja uma articulação entre teoria e prática, além da orientação por profissionais experientes. Deste modo, o presente capítulo inclui uma reflexão retrospectiva sobre o que nos levou a este momento profissional, bem como sobre a prática no contexto em questão.

Expectativas iniciais

Considerando que o EP é o primeiro momento de formação em contexto real, na área docente, é natural que existam dúvidas e dificuldades antes da Intervenção Pedagógica. No entanto, espera-se que essas questões sejam superadas por meio de um compromisso com o desenvolvimento das dimensões Profissional, Ética e Pessoal (Decreto-Lei nº 240/2001).

Desta forma, uma reflexão relativa às expectativas iniciais para a Intervenção Pedagógica, foi realizada previamente ao início das atividades pedagógicas, assente nas nossas ideologias e formas de atuar sobre as várias dimensões do processo de Ensino Aprendizagem. Durante a definição das expectativas para o Estágio Pedagógico, foi tido em conta não apenas as nossas próprias ideias e conhecimentos, mas também as normas estabelecidas no Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, bem como o Perfil dos Alunos no Final da Escolaridade Obrigatória e o Guia de Estágio.

Tendo em consideração o anteriormente dito, as expectativas iniciais relativas ao Estágio eram de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos na Faculdade e crescer enquanto Docente bem como terminar o ano com o sentido de missão cumprida: alunos bem formados, com bons conhecimentos teóricos e práticos de EF e com saberes úteis para a sua autonomia no dia-a-dia.

Dimensão Profissional e Ética

No que respeita ao desempenho da função de Docente, de uma forma geral, acreditamos numa Escola Inclusiva, em que todos os alunos têm direito a um conjunto de aprendizagens diversas que contribuam para o seu desenvolvimento integral. Isto é, como futuros professores pretendemos que todos os alunos adquiram conhecimentos práticos e teóricos no que respeita à EF, mas também valores sociais e éticos que os ajudem a solucionar problemas do dia-a-dia de uma forma autónoma. Deste modo, será importante fomentar um ambiente positivo, motivando e apresentado disponibilidade para com todos os alunos. Neste sentido, como futuros Docentes, devemos manter o dinamismo, ter capacidade de inovação, evoluir, desenvolvendo diariamente estas competências.

Participação na Escola

Segundo o Decreto-Lei 240/2001 de 30 de agosto, “O professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.”. Posto isto, devemos trabalhar sempre de forma integrada, tentando aprender o mais possível com professores com mais experiência, e com os colegas estagiários, acreditando que o trabalho integrado contribui para a melhoria da atividade didática e dos resultados das aprendizagens dos alunos.

No entanto, os intervenientes do Processo Educativo, não são apenas os Professores, são os alunos, os Encarregados de Educação, o Pessoal não Docente e outras instituições da comunidade. Assim sendo, é primordial colaborar e trabalhar com todos, conseguindo que todos contribuam para o desenvolvimento global dos alunos.

Em suma, devemos participar de forma cooperativa, trabalhando em equipa, contribuindo para a melhoria do Processo de Ensino Aprendizagem, do grupo disciplinar, mantendo um relacionamento certo com todos e apresentando disponibilidade, comprometimento e capacidade crítica reflexiva.

Desenvolvimento e Formação Profissional

A Formação Profissional de um professor não termina quando está habilitado a ser docente, uma vez que o professor incorpora a sua formação como elemento construtivo da prática profissional. Isto é, o docente deve refletir diariamente sobre as suas práticas, sobre aspetos éticos e deontológicos associados à sua profissão, avaliando as decisões tomadas individualmente ou em grupo de trabalho.

De salientar que o trabalho em equipa contribui fortemente para a sua formação profissional, devido à partilha de experiências e conhecimento. Na mesma medida, também a participação em projetos de investigação relacionados com o ensino e a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, vão contribuir para a formação profissional do professor.

Durante toda a carreira de Docente, em especial no Estágio Pedagógico, surgem situações que vão contribuir para o desenvolvimento profissional do professor. Reitero, ainda, que a formação profissional vai estar presente ao longo de toda carreira docente, contribuindo para a supressão de carências de formação, que o docente possa ter tido durante o seu percurso formativo inicial.

Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

Segundo o Decreto-Lei 240/2001 de 30 de agosto, “O professor promove aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam.”. Deste modo, ao longo do presente Estágio existe um desenvolvimento harmonioso, com rigor científico e metodológico, dos alunos, tendo por base os conhecimentos na área da EF.

A heterogeneidade das turmas, faz com que o planeamento seja a chave para o sucesso, uma vez que os alunos na maioria das aulas, devem trabalhar por grupos de nível após a Avaliação Formativa Inicial, onde é possível recolher dados para definir objetivos tendo em atenção as necessidades dos alunos e o contexto em que se encontram inseridos. Desta forma é possível criar todas as condições necessárias, para os alunos terem todos as mesmas oportunidades de sucesso e de se desenvolverem, adaptando a Prática Pedagógica às necessidades e características da turma no seu coletivo e de cada aluno individualmente

Caracterização do contexto

Entender o contexto é essencial para os Professores poderem adotar estratégias e tomar decisões que atendam às necessidades dos alunos, promovendo as Aprendizagens e Competências definidas nos Programas Curriculares, conforme estabelecido no Decreto-Lei n.º 240/2001. Por isso, a presente contextualização tem como objetivo ajudar o leitor a compreender as estratégias e ações apresentadas neste relatório e, ao mesmo tempo, justificar as decisões relacionadas com o planeamento, intervenção pedagógica e avaliação. Além disso, foram levados em consideração os documentos disponibilizados pelo Agrupamento de Escolas de Mirando do Corvo, como o seu Regulamento Interno e Projeto Educativo, ambos acessíveis no site oficial da instituição.

Caracterização da Escola e do Meio

Segundo o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, o mesmo é formado por todos os estabelecimentos públicos do concelho, sendo atualmente constituído por 15 estabelecimentos escolares: Escola Básica e Secundária José Falcão, Escola Básica Integrada Ferrer Correia; Centro Educativo; 6 EB1 e 4 JI. Nestes estão integrados um total de 1291 alunos, dos quais 86 são estrangeiros, 6 são refugiados e 80 institucionalizados. Na oferta educativa do Ensino Secundário e para além do ensino regular, existem 6 turmas no ensino profissional (3 de Desporto, 1 de Turismo, 2 de Técnico de Saúde).

A Missão do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo é “prestar à comunidade um serviço educativo de excelência, proporcionando a todos os cidadãos a aquisição, aplicação e desenvolvimento de competências e conhecimentos que lhes

permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade e dar um contributo transformador da vida económica, social e cultural do País e do mundo à escala global.”

Em 1973, ergueu-se um projeto diferenciado que demonstrou ser uma experiência piloto de educação integrada, na qual o Jardim de Infância se interligou com outros ciclos de Ensino Básico. O Conjunto Escolar Experimental do Senhor da Serra foi concebido por despacho do Ministro da Educação Nacional de 1 de outubro de 1973, tendo por base o Decreto-Lei n.º 47587 de 10 de março de 1967, e entrou em funcionamento em outubro de 1973. Este projeto incluía os Ciclos Elementar e Complementar do Ensino Primário e de Educação Pré-Escolar. Dava-se assim início a uma experiência única no país. A Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia foi a primeira Escola Básica Integrada de Portugal. Esta escola faz parte do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, oferecendo Educação Pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos.

É de relevância referir que a designação do nome da Escola deveu-se ao facto do Prof. Dr. Ferrer Correia, conhecido como o Patrono da Escola, ter nascido a poucos metros de distância do atual edifício onde se encontra a escola. Licenciou-se em Direito e Letras pela UC, onde foi Professor Catedrático, acrescentando-lhe, ainda, funções como Jurista, Advogado e Reitor. Enquanto estudante foi eleito presidente da Associação Académica de Coimbra e em sua homenagem foi construído um monumento no recinto da Escola Básica Integrada/JI Prof. Dr. Ferrer Correia, inaugurado em 2003 pelo Presidente da República Jorge Sampaio.

A escola é pública e está localizada numa área predominantemente rural, mas próxima de um grande centro urbano - Coimbra. É também uma Eco Escola desde 2009/2010, programa que incentiva ações de educação ambiental para a sustentabilidade.

No que diz respeito à comunidade escolar, a escola é frequentada por 162 alunos (distribuídos pelos diferentes anos de escolaridade), 38 docentes, 2 assistentes técnicos e 17 assistentes operacionais.

A nível de Espaços Físicos, é constituída por dois corpos de edifícios principais, de rés-do-chão e 1º andar, e pela nave secundária que é constituída pelo Pavilhão

Gimnodesportivo, propício à prática de modalidades desportivas. Anexada ao Pavilhão encontra-se a Sala de Ginástica onde se desenvolvem algumas atividades, tais como Ginástica de Solo, de Aparelhos, Dança, entre outras.

No exterior, existem três campos de jogos (2 de Basquetebol e 1 de Futsal/Andebol), uma caixa de areia para Saltos e Lançamentos e uma zona destinada ao Atletismo. Podemos, assim, salientar que a escola apresenta condições bastante boas para o ensino e prática de atividades de EF, promovendo, deste modo, o sucesso do processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Caracterização da Turma

Antes do início do ano letivo, as turmas foram divididas entre os professores, sendo que o Docente cooperante ficou responsável por quatro turmas e cada um dos professores estagiários ficaram responsáveis por uma turma. De seguida, cada estagiário teve uma reunião com o conselho de turma correspondente à turma atribuída, a fim de obter/compartilhar informações relevantes sobre os alunos e as atividades do ano letivo e realizar a Caracterização da Turma.

No caso particular da turma E, do 7º ano de escolaridade, turma com a qual trabalhei durante o meu EP, a mesma é constituída por 20 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos,

Da totalidade dos alunos, 17 são provenientes de famílias estruturadas, residentes na zona, que habitam em moradias com terreno circundante, sendo que muitas famílias se dedicam à pequena agricultura em paralelo com as suas profissões. Os restantes três alunos encontram-se abrangidos por medidas de acolhimento residencial no Lar de Jovens de Santa Maria de Semide.

Ainda relativamente ao Agregado Familiar, a maioria dos alunos tem um ou mais irmãos, sendo que há três alunos sem irmãos.

Todos frequentaram o 6ºE, com exceção de um aluno que foi integrado no ano letivo transato no 7º E, por um processo de equivalência do Ensino Fundamental frequentado noutro país. Por ter ingressado tardiamente no sistema de ensino português,

o aluno ficou retido no 7º ano de acordo com a alínea a) do número 11 do artigo 34º da Portaria n.º23-A/2018 de 3 de Agosto e em concordância com o parecer da sua encarregada de educação. Importa, ainda, referir que na turma, alguns alunos beneficiam de Medidas Multinível de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, 3 alunos.

Foi aplicado um questionário à turma e, de uma forma geral, os alunos referem a disciplina de EF como sendo das disciplinas preferidas sendo que, inclusivamente, vários alunos já receberam prémios de mérito desportivo. O que demonstra que o 7ºE é uma turma com elementos motivados para a disciplina e com capacidade para cumprirem os objetivos propostos e terem bom aproveitamento.

Caracterização do Departamento de Expressões: Educação Física

O Grupo Disciplinar de EF está incluído no Departamento de Expressões. Segundo o artigo n.º. 52 do Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, cada departamento deve “planificar e adequar à realidade do agrupamento a aplicação dos currículos estabelecidos a nível nacional”. Para cumprir o apresentado anteriormente, foram realizadas diversas reuniões de Departamento e de Grupo de EF, com o intuito de trocar ideias, experiências e práticas pedagógicas, conseguindo assim adequar as normas nacionais ao nosso contexto.

Importa, ainda, referir que as reuniões foram de extrema importância para o grupo de estágio de EF, uma vez que desta forma tivemos oportunidade de desenvolver a nossa dimensão ética e profissional, através do trabalho cooperativo e da partilha das experiências dos elementos mais experientes do departamento.

Caracterização do Grupo de Estágio

O Grupo de Estágio de EF foi constituído por quatro Professores Estagiários e um professor cooperante, todos com um reportório desportivo muito vasto e de modalidades distintas. De salientar, que um dos professores estagiários desistiu durante o primeiro mês de estágio, o que fez com que a sua turma ficasse ao encargo dos restantes professores estagiários.

Assim sendo, o grupo ficou apenas reduzido a três professores estagiários, que trabalharam em conjunto, partilhando ideias e experiências, cooperando com um objetivo único: terminar o ano com um conhecimento superior, proporcionando um desenvolvimento harmonioso e de qualidade aos seus alunos.

O professor cooperante teve um papel preponderante para a nossa evolução, tendo uma atitude pedagógica e um papel muito ativo, fornecendo-nos desafios, conselhos e informações que potenciaram a nossa evolução.

Os Orientadores

A supervisão pedagógica, tendo por base Alves (2013), pode ser vista como uma prática fundamental para promover a reflexão crítica sobre a prática pedagógica dos professores, e assim contribuir para o seu desenvolvimento profissional e melhoria da qualidade do ensino. Tendo em consideração o Guia de Estágio, fomos acompanhados por dois orientadores: um da escola onde realizámos o EP - Professor Edgar Ventura; e outro da faculdade - Professora Doutora Maria João Campos.

A orientadora da faculdade teve um papel importante, na realização das tarefas do estágio, na medida em que se demonstrou disponível para nos ajudar em todos os momentos, fornecendo esclarecimentos e informações de diversas ordens, fazendo uma articulação plena entre a faculdade e o núcleo de estágio. De salientar que, além desse apoio prestado, ainda observou algumas/várias das nossas aulas, teve presente nos eventos do núcleo de estágio, propôs-nos vários desafios, com o intuito de melhorar a nossa prática pedagógica, e ainda liderou momentos reflexivos muito ricos e pertinentes para a nossa formação.

Por fim, o professor cooperante foi incansável e esteve sempre em todas as aulas, em todas as reuniões, em todas as atividades do núcleo, fornecendo informações sobre o que observou e o que devíamos melhorar. Destaco, as reuniões realizadas, diariamente, de forma a refletir profundamente sobre as nossas intervenções, atividades, planos de aula e momentos de avaliação. A sua postura e paciência foram fundamentais para a nossa evolução plena nas diversas áreas do estágio, na medida em que nos ajudou em todas as tarefas de forma ativa.

Reflexões gerais

A realização do EP permitiu-me fazer a transferência dos conhecimentos teóricos adquiridos na faculdade para o contexto real, através de uma intervenção pedagógica supervisionada por profissionais experientes. A docência é uma carreira extremamente complexa que depende do professor, dos alunos e do contexto em que este pode dar as suas aulas.

Tendo em consideração o anteriormente dito, as expectativas iniciais relativas ao estágio eram de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos na faculdade e crescer enquanto docente bem como terminar o ano com o sentido de missão cumprida: alunos bem formados, com bons conhecimentos teóricos e práticos de EF e com saberes úteis para a sua autonomia no dia-a-dia, o que de uma forma geral consegui atingir. O contexto da escola onde trabalhei é muito particular, com vários alunos inseridos em instituições, e alguns alunos com comportamentos disruptivos, no entanto, estas particularidades fizeram do processo uma experiência gratificante e de desenvolvimento profissional e pessoal. Perceber o contexto e adaptar as estratégias pedagógicas aprendidas na minha formação pedagógica, à realidade em que fui colocado durante o EP, permitiu-me crescer enquanto docente.

De salientar que o bom ambiente vivido dentro do Grupo do Estágio tanto os meus colegas como o professor Orientador, bem como com os restantes elementos que constituem a Escola, tornou este processo não só leve e prazeroso como enriquecedor.

Reitero, ainda, que a minha Formação Profissional não termina com este Estágio pois esta vai estar presente ao longo de toda a minha carreira como Docente de forma a ir crescendo ao longo do tempo, adaptando-me a vários contextos e realidades de acordo com as próprias mudanças dos tempos e das gerações, contribuindo, desta forma, para a supressão de quaisquer carências de tenham ficado da minha formação.

Capítulo II- Análise reflexiva sobre a Prática Pedagógica

"O estágio é um momento fundamental da formação de professores, pois é por meio dele que os futuros docentes podem desenvolver a análise reflexiva sobre a prática pedagógica, compreender a dinâmica da sala de aula e conhecer os desafios da profissão docente" (Nóvoa, 2009). Com estes momentos reflexivos, vamos conseguir entender o que conseguimos fazer e o que precisamos de melhorar, conseguindo desta forma superar barreiras e desenvolver a nossa prática pedagógica, encontrando novas metodologias de ensino.

Assim sendo, ao longo deste capítulo realizar-se-á uma análise reflexiva, sobre as atividades de Ensino-Aprendizagem desenvolvidas durante o EP, Organização e Gestão Escolar, Projetos e Parcerias Educativas e Atitude Ético-Profissional.

Área 1- Atividades de Ensino-Aprendizagem

Darling-Hammond (2006) defende que uma prática docente eficaz requer uma abordagem sistémica que integre o planeamento, a implementação adequada das atividades de ensino-aprendizagem e uma avaliação contínua e rigorosa da aprendizagem dos alunos. Segundo a autora, estas três áreas devem ser consideradas como interdependentes e complementares para promover um processo de ensino-aprendizagem eficaz.

Deste modo, e tendo por base o apresentado anteriormente, a abordagem sistémica para a prática docente envolve uma série de elementos inter-relacionados, tais como o planeamento das aulas, a seleção e organização dos conteúdos, a seleção de estratégias de ensino, a adaptação da instrução às necessidades dos alunos, a avaliação formativa, o *feedback* aos alunos e a reflexão sobre todos os elementos até agora enumerados, com vista a melhorar eventuais pontos menos bem conseguidos.

Planeamento

Segundo Bento (2003), o Planeamento é uma etapa fundamental no processo educativo, na medida em que permite ao professor organizar as atividades, definir objetivos concretos, selecionar conteúdos adequados aos seus alunos e definir estratégias pedagógicas eficazes. Além disso, o planeamento permite ao professor antecipar e prever possíveis dificuldades que podem surgir durante o processo de ensino, procurando soluções e alternativas adequadas para superar essas dificuldades.

Nesta área de trabalho os docentes dispõem de um conjunto de documentos que são essenciais para realizar um planeamento em conformidade com as orientações nacionais, nomeadamente: Aprendizagens Essenciais (AE), Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), Projetos Curriculares, Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), Regulamentos Internos dos Agrupamentos e Projetos Educativos.

Tendo por base o exposto anteriormente, serão apresentados de seguida o Plano Anual da Turma, as Unidades Didáticas e os Planos de Aula, bem como as metodologias, objetivos, estratégias e instrumentos utilizados para a construção dos mesmos. Importando referir que este processo foi alvo de alterações ao longo do ano, na medida em que estes são documentos que devem ser alterados, de acordo com as necessidades dos alunos.

Plano Anual

O Plano Anual é de extrema importância para o professor, uma vez que é um documento orientador que permite ao professor ajustar o planeamento às características específicas dos alunos, e do meio envolvente. Bento (2003) afirma que “(...) a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso do ano letivo.”.

Para a construção deste documento foram analisados vários documentos: o Projeto Educativo do Agrupamento, PNEF, as competências da disciplina de EF para o 3º ciclo, e outros documentos teóricos produzidos pelo grupo disciplinar, Caracterização do Contexto escolar (recursos físicos, materiais e humanos), caracterização da turma, como a distribuição das matérias pelos anos (Anexo 1), e o mapa de rotações de espaços desportivos para a EF na nossa escola (Anexo 2).

No entanto, optámos por fazer algumas alterações ao plano, relacionadas com os espaços disponíveis para a lecionação das matérias, como é o caso da natação. Deste modo, as matérias selecionadas para o 7º ano de escolaridade para a subárea Jogos Desportivos Coletivos foram: Voleibol, Basquetebol e Andebol; para a subárea Ginástica: Solo e Aparelhos; e para a última subárea Atletismo, Patinagem, Atividades Rítmicas e Expressivas e Outras: Atletismo (Corrida de Velocidade/ Corrida de Estafetas/ Corrida de Barreiras) Patinagem e Badminton.

A rotação dos espaços, foi fundamental para repartir as diferentes Unidades Didáticas, sendo necessário elaborar a calendarização do ano letivo com a distribuição das matérias (Anexo 3). Neste ponto procedemos à repartição do número de aulas existentes pelas diferentes Unidades Didáticas, tendo em consideração os impedimentos relacionados com a gestão dos espaços e atividades a realizar ao longo do ano, como por exemplo as Atividades do Desporto Escolar, chegando desta forma á grelha de distribuição das aulas e respetivas modalidades, o Plano Anual (Anexo 4).

Segundo Bento (1999) “para um ensino eficiente são necessárias reflexões estratégicas, balizadoras da ação durante todo o ano escolar”. Assim sendo, importa referir que este documento sofreu alterações no decorrer do ano, decorrentes de necessidades de ajustamento relacionadas com atividades da escola, alteração de aulas e falta de espaço disponível para lecionar as aulas.

Construir este documento foi fundamental para melhorar o conhecimento dos programas de EF, das metodologias de trabalho do grupo disciplinar e ainda fazer uma análise das matérias a lecionar. As dificuldades sentidas durante a produção deste documento foram ultrapassadas através da análise do envolvimento, dos recursos materiais e temporais, dos conteúdos programáticos, da definição clara de objetivos

específicos para cada matéria, das Aprendizagens Essenciais e da definição dos momentos de avaliação.

Unidades Didáticas

Após concluir a estruturação do Plano Anual, passou-se para a construção das Unidades Didáticas (UD), que segundo Bossle (2002), é “o segundo nível de planeamento... uma construção orientadora da ação docente que, como processo, organiza e dá direção e coerência aos objetivos a que se propõe”.

Desta forma, a sua conceção deve ser feita previamente ao início do ciclo de lecionação e após a Avaliação Formativa Inicial (AFI), na medida em que os indicadores recolhidos na AFI, são de extrema importância para uma seleção de objetivos e estratégias metodológicas adaptadas aos alunos em questão.

Paralelamente, a consulta das Aprendizagens Essenciais para o 3º ciclo do Ensino Básico e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, foram importantes para a construção das UD, com objetivos adequados à turma, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem ia ao encontro do recomendado a nível nacional.

De seguida, foi estruturada a Extensão e Sequência dos Conteúdos (ESC), tendo na sua essência os domínios psicomotor, cognitivo e sócio-afetivo, identificando-se as componentes técnicas, táticas e cognitivas alvo de avaliação, e ainda, a distribuição das aulas pelos dias com as respetivas funções didáticas, introdução, exercitação, consolidação e avaliação (Anexo 5).

Na essência do mesmo documento, com o intuito de facilitar o trabalho do professor durante a UD, foram determinados os momentos e tipos de avaliação com os seus procedimentos e instrumentos, bem como, as metodologias e estratégias a utilizar. Sendo desta forma uma ferramenta de apoio durante a lecionação da UD, fundamental para alcançar o objetivo principal e manter um elevado nível de qualidade em todo o Processo Ensino-Aprendizagem.

Planos de aula

O plano de aula é o último momento de planificação do processo de ensino-aprendizagem, sendo um reflexo de todo o trabalho realizado previamente, construído a partir do Plano Anual e da UD.

Segundo Bento (2003, p16) “o ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade”, desta forma, o plano de aula é a representação na realidade de todo o trabalho de planeamento feito previamente. No entanto, como o próprio nome indica é apenas um plano, na medida em que no decorrer das aulas se necessário, pode fazer-se diversas decisões de ajustamento, para conseguir amplificar a aprendizagem dos estudantes, tal como nos aconteceu no decorrer do ano letivo.

No início do ano letivo, a estrutura a utilizar neste documento, foi discutida por todo o núcleo de estágio, optando-se por utilizar uma estrutura tripartida (parte inicial, fundamental e final), indo ao encontro do exposto por Bento (1998). De uma forma mais detalhada, o início do documento é constituído por um cabeçalho, com informações básicas sobre a turma e a aula (ano, turma, nº de alunos previstos e dispensados, data, hora, duração, matéria, local, nº aula, nº aula da UD, objetivos e sumário). Na parte integrante do plano de aula, está descrita toda a informação relacionada com os exercícios propostos para a aula, e na parte final do documento encontra-se uma reflexão da aula, com a justificação de todas as opções tomadas (Anexo 6).

Visto como um documento orientador, que auxilia a Intervenção Pedagógica do professor, realça-se que a principal dificuldade sentida foi o tempo despendido na sua elaboração, muito dele relacionado com a seleção das tarefas e sua organização, com o objetivo de maximizar o tempo de aula. Importa realçar que face às dificuldades sentidas, procurámos encontrar estratégias para as superar, nomeadamente, observar todas as aulas dos outros professores estagiários e realizar a reflexão das mesmas. Ainda observar aulas de outras escolas e professores, e por fim consulta de documentos teóricos sobre a matéria em questão.

Como nota final, importa referir que o planeamento é essencial para o Docente guiar as suas ações e atender às necessidades dos alunos. Durante o processo de planeamento, o professor deve considerar os recursos disponíveis, características dos alunos e objetivos específicos para alcançar o desenvolvimento completo do aluno e das Aprendizagens Essenciais e Perfil do Aluno. Este processo deve ser contínuo e ajustado, conforme a necessidade dos alunos, adaptando as estratégias de ensino.

Intervenção Pedagógica

Após análise do planeamento, passou-se para Intervenção Pedagógica, na medida em que não basta planear, é preciso saber transferir o conhecimento e refletir sobre a qualidade da sua intervenção. Segundo Cushion & Jones (2001), a qualidade da intervenção dos professores é verificada no momento em que estes colocam em prática os seus conhecimentos.

Importa referir que as dimensões em análise são, a Instrução, Gestão, Clima e Disciplina, e as decisões de ajustamento que se encontram diretamente relacionadas com a aquisição de sucesso por parte dos alunos, apresentando um grau de complexidade elevado (Nobre (2015)). Posto isto, cabe ao professor encontrar estratégias para garantir que os alunos atingem um nível, que não conseguiriam atingir sem apoio do docente.

Dimensão Instrução

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

Piéron (1999), defende que durante a intervenção pedagógica, a dimensão mais utilizada é a instrução, que inclui a preleção inicial e final, a demonstração, o *feedback* e o questionamento. É fundamental que o professor consiga transmitir informações de forma clara e concisa para facilitar a compreensão e retenção das tarefas pelos alunos.

Essa habilidade requer um discurso bem estruturado e eficiente (Siedentop, s.d., citado por Rosado e Mesquita, 2011; Tonelo & Pellegrini, 1998).

Desta forma, durante as aulas, foram utilizadas formas verbais e não verbais, como demonstração, *feedback* e questionamento, para reduzir as incertezas e otimizar o tempo de aula. No entanto, devido às diferentes dinâmicas propostas, foi necessário adaptar a sua utilização de acordo com os momentos da aula e adotar algumas rotinas para garantir o máximo aproveitamento por parte dos alunos. Por exemplo, foi exigida a obrigatoriedade de silêncio e calma durante os momentos de instrução, garantindo que os alunos permanecessem no campo de visão do professor e evitando distrações. Além disso, no momento da instrução, os alunos foram orientados de forma a ficarem com as costas voltadas para possíveis distrações.

Tendo por base o exposto anteriormente e a ligação ao planeamento previamente feito, durante a preleção inicial, os objetivos e conteúdos a serem abordados na aula eram apresentados, estabelecendo uma conexão com os conteúdos ensinados anteriormente. Na preleção final, era feita uma reflexão sobre os conteúdos abordados ao longo da aula, tendo em conta o desempenho dos alunos, e os conteúdos a serem abordados na aula seguinte. Estes momentos serviam como uma ponte entre o que já tinha sido ensinado e o que ainda seria abordado, e ajudavam a garantir a continuidade da aprendizagem.

Após os momentos de instrução, era fundamental utilizar o questionamento, para aferir se os alunos entenderam o exposto, sendo que em diversos momentos foi possível perceber que os alunos não entenderam toda a mensagem.

Durante a apresentação das dinâmicas, os alunos recebiam uma explicação detalhada do que era exigido, incluindo informações sobre a organização, objetivos e componentes críticas. Se seguida, era realizada uma demonstração para enfatizar os aspetos mais importantes e direcionar a atenção dos alunos para os mesmos. Isso garantia que os alunos compreendessem completamente o que era esperado deles e estivessem preparados para participar nas tarefas propostas.

No que respeita ao sujeito de demonstração, era dada prioridade ao professor para realizar a demonstração, com o objetivo de economizar tempo e garantir a qualidade da

demonstração. Em modalidades em que existiam alunos com um bom nível, era dada prioridade a esses alunos, uma vez que uma demonstração feita pelos alunos era mais real, na medida em que os alunos são anatomicamente mais próximos uns dos outros.

Além de informações sobre as tarefas a serem realizadas, também se fornecia *feedback* aos alunos sobre a sua *performance*, antes, durante e após a realização das tarefas. O *feedback* variava no seu objetivo, forma, direção e atividade, dependendo das necessidades identificadas. Antes das tarefas, o *feedback* tinha como objetivo reforçar os aspectos essenciais a serem observados e era direcionado principalmente para a turma (Grupo), sob a forma de comunicação verbal e visual. Durante a realização das tarefas, o *feedback* era mais individual focado na *performance* individual dos alunos, com o objetivo de identificar erros e ajudá-los a corrigi-los, geralmente utilizando um tipo de *feedback* avaliativo e interrogativo.

Durante o processo de intervenção, outras estratégias foram adotadas, incluindo a circulação pelos espaços da sala de aula e a delegação de tarefas aos alunos, fomentando a sua autonomia. A circulação pelos espaços permitia ao professor ter um melhor controle sobre as atividades realizadas pelos alunos, podendo identificar comportamentos de desvio, avaliar o nível de motivação dos alunos e compreender suas necessidades, adequando, se necessário, o exercício ou os grupos de trabalho.

Foram encontradas várias dificuldades durante o processo de Intervenção Pedagógica, sendo superadas através da reestruturação do discurso para cada tarefa, partilha de conhecimentos, desenvolvimento dos conhecimentos teóricos e práticos, realização de momentos de reflexão após a aula para identificar problemas e desenvolver novas estratégias de atuação e aumentar a consciência em relação a possíveis situações a modificar.

Dimensão Gestão

Good (1986) e Grossman (1990), citados por Pereira et al. (2010), afirmam que o processo de ensino aprendizagem é rentabilizado se existir uma gestão eficaz do tempo de ensino e de aprendizagem. O efeito de afunilamento do tempo, apresentado por

Metzler (1979), citado por Piéron (1999, p.106), demonstra que o tempo potencial de aprendizagem, traduz-se apenas numa parte reduzida do tempo do programa.

Com base no exposto anteriormente, a gestão adequada do tempo, do espaço e dos materiais é fundamental para facilitar a transição do processo de aprendizagem da fase de associação para a fase de automatização. Para isso, adotámos medidas que potenciam a qualidade da gestão, como a escolha de atividades que permitam o uso eficiente do tempo disponível, a criação de rotinas e a redução dos tempos de transição entre as atividades.

No que respeita a estratégias gerais, estabeleceu-se que deveria haver uma adequação das tarefas aos espaços de aula, assim como uma adaptação da densidade motora aos alunos (intensidade, volume, complexidade). Seria necessário realizar um estudo prévio sobre a matéria em questão, para que fosse possível fornecer um *feedback* específico e focado no essencial. O aquecimento nas aulas deveria ser mais dinâmico e específico, para que em aulas mais curtas, como as aulas de cinquenta minutos, maximizássemos o tempo de aula logo no aquecimento, indo nesta fase da aula logo ao encontro dos objetivos da matéria a lecionar posteriormente. Torna-se também importante fazer uma preparação prévia do material e do espaço de aula, evitando alterar a sua estrutura no decorrer da aula, visando a redução dos tempos de transição. Por fim, é importante ainda ter capacidade de fornecer preleções iniciais e finais, já no espaço da aula e de forma sintética e económica, e se possível com os alunos de costas voltadas para as distrações.

Esta dimensão é uma das mais importantes, uma vez que para os alunos apresentarem um bom empenho motor nas aulas é essencial que esta esteja organizada, planeada, maximizando desta forma o tempo útil em prática.

Dimensão Clima e Disciplina

Segundo Silva (2010), para os alunos entenderem quais os comportamentos adequados ou não ao contexto de aula, é fundamental a definição de regras, levando-os desta forma a agir de forma adequada. Importa, ainda, entender que um bom comportamento não é apenas não realizar comportamentos inapropriados, mas também

adotar uma postura que fomente a disciplina e um bom clima de aula, com repercussões positivas nas aprendizagens (Siedentop 1998).

Tendo em consideração o exposto anteriormente e a informação fornecida na reunião inicial de professores, onde fomos alertados para a existência de alguns alunos com comportamentos desviantes, nas primeiras aulas foram explicadas todas as regras de funcionamento das aulas. Tentando desta forma fazer com que os alunos entendessem os seus deveres e direitos.

Além das estratégias já mencionadas, foi uma prioridade estabelecer uma relação positiva com a turma desde o início do ano letivo. Para alcançar este objetivo, foi importante conhecer as necessidades e interesses individuais de cada aluno, a fim de os motivar e comprometer nas tarefas propostas.

Por fim, importa salientar que a construção dos grupos de trabalho e a definição de regras específicas de cada UD, foram fundamentais para prevenir comportamentos de desvio. Fazendo uma reflexão sobre este campo, entendemos que a empatia criada com a turma facilitou o desenrolar das aulas, sendo poucos os momentos de indisciplina, que quando existiram foram sempre de fácil resolução.

Decisões de Ajustamento

Como já mencionado, tanto o planeamento como a execução das aulas são processos maleáveis que podem ser influenciados por diversos fatores, como questões de tempo, disciplina e as necessidades individuais dos alunos. Nesse sentido, é essencial que os professores se consigam adaptar as mudanças que possam surgir durante o processo de ensino, de modo a garantir que as necessidades dos alunos são uma preocupação e que a aula flui de forma adequada.

No que concerne ao planeamento, diversas vezes existiu a necessidade de alterar as extensões de conteúdos, na medida em que os alunos não estavam a corresponder aos objetivos propostos, ou então porque conseguiam superar os objetivos propostos

inicialmente rapidamente, como por exemplo na patinagem onde os alunos tiveram uma evolução muito grande, levando desta forma a alteração da extensão de conteúdos.

Durante a prática pedagógica, foi necessário realizar alguns ajustamentos nos planos de aula devido a fatores como falta de motivação dos alunos ou ausência de alguns alunos. Esses ajustes foram feitos para garantir que a aula decorresse de forma normal e atendendo às necessidades dos alunos. É importante destacar que a flexibilidade e a capacidade do professor ajustar a aula são fundamentais para garantir uma boa prática pedagógica.

Em suma, para o processo de ensino ser mais eficiente, foram realizados momentos de reflexão com o professor cooperante após as aulas, com o objetivo de identificar os pontos fracos e desenvolver novas estratégias de aprendizagem. As reflexões descritas incidiram principalmente nas dificuldades dos alunos e nas falhas do planeamento e intervenção individual, o que permitiu ajustar os planos para as aulas seguintes.

Avaliação

Nobre (2009) define a Avaliação como um processo que consiste na recolha sistemática de informação seguindo certos critérios, com o objetivo de fazer juízos de valor baseados num padrão de referência, sendo feito para facilitar a tomada de decisões sobre como melhorar o objeto avaliado.

A Avaliação é um processo dinâmico que envolve diversos agentes e está interligada com o currículo, sendo responsável por selecionar, regular e certificar o conhecimento adquirido. Nesse sentido, serão discutidos a seguir os diferentes momentos avaliativos, destacando-se os instrumentos, procedimentos e técnicas utilizados em cada um.

Avaliação Formativa Inicial

A Avaliação Formativa Inicial “...realiza -se no início de cada ano de escolaridade ou sempre que seja considerado oportuno, devendo fundamentar

estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacionais” (Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, cap. III).

Possui uma finalidade orientadora, na medida em que objetiva um diagnóstico dos conhecimentos e aptidões dos alunos, para poderem iniciar novas aprendizagens. Um diagnóstico condiciona sempre o início de um processo. Uma avaliação formativa inicial processa-se sempre antes de qualquer processo educativo, permitindo ao professor reconhecer que metodologia será a mais eficaz para ensinar os seus alunos.

É também importante entender que avaliação formativa inicial é vista como a base para definir objetivos para cada grupo de alunos (que apresentem o mesmo nível de desempenho), após verificar em que nível de desempenho os alunos estão.

Desta forma, após a análise dos dados recolhidos durante a avaliação formativa inicial, é importante existir um relacionamento com os objetivos propostos para cada nível de desempenho presente no documento das aprendizagens essenciais, selecionando estratégias que amplifiquem a aprendizagem dos alunos.

Importa, ainda, referir que durante as aulas de avaliação procuramos sempre fornecer *feedback* aos alunos, porque apesar de ser um momento de avaliação, consideramos fundamental continuar a ensinar os nossos alunos.

Avaliação Formativa

A avaliação Formativa “... assume um caráter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias”. (Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, cap. III).

Este é um momento de elevada importância, na medida em que se pretende adaptar a ação pedagógica aos progressos e dificuldades de aprendizagem dos alunos, constituindo-se numa referência fundamental para o processo de ensino e aprendizagem.

Assume um carácter contínuo e sistemático, podendo recorrer a diversos instrumentos de recolha de informação, *check-list*, relatórios e observação direta.

Importa ainda referir, que inicialmente, tivemos dificuldades em realizar avaliação formativa contínua devido às questões organizativas e ao foco em cumprir o planeamento. Posteriormente, após aperfeiçoarmos a nossa capacidade de observação, passamos a realizar registos dos alunos que mais se destacavam ou tinham mais dificuldades, com o objetivo de contribuir para a evolução dos alunos através da diferenciação pedagógica.

Avaliação Sumativa

“A avaliação sumativa traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação, e inclui: a) A avaliação sumativa interna, da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão e administração dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas; b) A avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços ou entidades do Ministério da Educação e Ciência designados para o efeito”. (Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, cap. III).

Esta avaliação presta-se à classificação, mas não se esgota nela, nem se deve confundir com esta, podendo assumir uma expressão qualitativa e quantitativa. Os instrumentos a utilizar são as provas de rendimento sumativas/finais ou procedimentos de observação orientadas para o produto. Esta avaliação deve incluir informações e elementos de carácter qualitativo e quantitativo.

Deste modo, utilizámos grelhas de avaliação sumativa com os indicadores a ter em consideração para conseguir recolher dados de forma económica e avaliar os alunos, sem perder o principal foco, isto é, conseguir continuar a fornecer *feedback* durante as aulas de avaliação.

Autoavaliação

Nobre (2015) entende a autoavaliação como a avaliação que o aluno faz de si mesmo. Sendo importante para que os alunos possam identificar as suas forças e fraquezas individualmente e de forma reflexiva. É fundamental que os alunos estejam

envolvidos no processo de avaliação, para que possam desenvolver consciência sobre as suas próprias aprendizagens, bem como promover a autonomia e a capacidade de reflexão.

Foram construídos questionários no *Google Forms*, que continham vários indicadores relacionados com o nível psicomotor, socio-afetivo e cognitivo do aluno. Os mesmo foram aplicados no final de cada semestre, para posterior análise, sendo possível observar grande concordância entre a nota atribuída no final do semestre e as autoavaliações dos estudantes.

Consideramos que o sucesso da autoavaliação se deve ao trabalho realizado durante as aulas, onde procurámos informar os alunos sobre os objetivos a serem alcançados e fornecemos informações sobre os critérios de avaliação e componentes críticas a desenvolver.

Intervenção Pedagógica noutra Ciclo de Ensino

No decorrer do EP, uma das tarefas solicitadas foi a intervenção noutra ciclo de ensino, tendo-se definido, em conjunto com o orientador cooperante, que no meu caso em particular, eu iria coadjuvar o 1º ciclo, nas aulas das turmas do primeiro e quarto ano, e ainda lecionar uma aula do 9º ano por semana.

Coadjuvação no 1º ciclo

A coadjuvação ao 1º ciclo decorreu durante todo o ano letivo, uma vez por semana, às turmas de primeiro e quarto ano, perfazendo um total de dezassete alunos numa aula de trinta minutos.

Consideramos que foi uma experiência bastante enriquecedora, na medida em que foi possível lecionar aulas a alunos de idades dispare, no mesmo espaço, o que obrigou a um planeamento cuidado, para conseguirmos trazer atividades motivantes e adequadas ao nível de desenvolvimento de todos os alunos.

No entanto, a gestão da aula era mais complicada, na medida em que os alunos ainda tinham dificuldades distinguir os momentos em que deviam estar em silêncio e parados dos momentos de atividades. Mas com muita paciência e boa disposição, foi possível fazer bastantes progressos com os alunos, fazendo um balanço muito positivo desta coadjuvação.

Coadjuvação no 9º ano

A coadjuvação ao 9º ano surgiu fruto da desistência de um dos elementos do nosso núcleo de estágio, no decorrer do primeiro semestre. Apesar de, no início, termos considerado que iríamos ter uma maior carga de trabalho, e de estarmos preocupados com o trabalho inerente às aulas da turma em questão, rapidamente percebemos que era uma boa oportunidade para testar exercícios e aplicar conhecimentos.

Deste modo, fazemos mais uma vez um balanço muito positivo da lecionação de uma aula por semana desta turma, na medida em que a turma em questão demonstrava muita vontade em evoluir, tendo um comportamento exemplar.

Para além disso, esta foi uma oportunidade que tivemos para contactar com os alunos mais velhos da escola e entender as adequações necessárias (discurso/ tarefas/ motivação) ao contactar com alunos desta faixa etária.

Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar

Com intuito de enriquecer a experiência do EP, paralelamente a todo o trabalho teríamos de assessorar um cargo de gestão intermédia, podendo ser o de Diretor de Turma (DT), ou ao Coordenador de Desporto Escolar. Desta forma, a presente área destina-se à apresentação do trabalho realizado na assessoria à diretora de turma do 7ºE.

Após consulta do perfil do DT que consta no Artigo 77º, da subsecção III, do Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo, foi possível entender as suas funções, e desta forma definir objetivos para a assessoria.

As responsabilidades das funções do DT exigem que este tenha uma boa capacidade de liderança e de trabalho em equipa, de forma a agilizar todo o processo, tornando o mesmo mais eficiente e eficaz. Por essa razão, é crucial que o DT esteja ciente das relações pessoais e profissionais dentro do conselho de turma, visto que a execução do cargo requer a aplicação de diferentes estilos de liderança para alcançar resultados positivos.

Considerando o exposto anteriormente, foi realizado um projeto inicial, com o objetivo de entender o papel do DT, as suas responsabilidades e a legislação que regulamenta este cargo, para definir objetivos reais para a assessoria a este cargo de gestão intermédia. Numa segunda fase, foi feito um relatório intermédio, com um balanço do trabalho realizado e das aprendizagens desenvolvidas.

O acompanhamento do DT permitiu adquirir conhecimentos teóricos e práticos sobre as tarefas do cargo e os processos de atuação. As melhores experiências foram nas reuniões do conselho de turma, onde se aprendeu sobre o trabalho colaborativo entre os professores e estratégias de avaliação.

Em suma, o DT tem um papel fundamental na construção de um trabalho cooperativo para potenciar o desenvolvimento dos alunos. A liderança e o trabalho em equipa são essenciais para alcançar resultados positivos.

Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

A Área 3 tem como objetivo apresentar os projetos educacionais e curriculares desenvolvidos no contexto da disciplina de EF. Esses projetos incluem o "Corta-Mato Escolar" e a "Semana para Tod@s", visando o desenvolvimento de habilidades de participação e organização, especificamente na conceção, construção, desenvolvimento, planeamento e avaliação.

A primeira atividade foi o “Corta-Mato Escolar”, que se realizou no dia 21 de dezembro de 2022, entre as 9:30h e as 12:30h, este era constituído por um circuito *fun* e, no fim, entrega de prémios e medalhas. Esta competição serviu para apurar os seis

melhores classificados de cada escalão, para representarem a escola no corta-mato distrital.

Importa referir que para a elaboração da mesma tivemos em atenção o Documento Orientador do Corta-Mato, inserido no Programa de Desporto Escolar organizado pela Direção Geral de Educação - Divisão do Desporto Escolar, e pela Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares.

Tendo em conta, a falta de vontade de alguns alunos em competir e com o propósito de colocar todos os alunos em atividade física, criámos o circuito *fun*, onde todos os alunos que não estavam em competição participaram. Com esta ideia conseguimos integrar toda a comunidade escolar na atividade.

A atividade teve a participação de 129 alunos, nomeadamente 69 alunos no corta-mato e 60 alunos no circuito *fun*, e ainda a participação de 11 professores que realizaram o circuito. Os participantes mostraram-se ora com maior espírito competitivo ora com maior espírito de cooperação e interajuda, mas sempre empenhados e animados, facilitando a gestão da atividade.

Em suma, a presente atividade foi de extrema importância para a promoção de estilos de vida saudáveis de toda a comunidade escolar. A existência de percursos competitivos e de um percurso não competitivo permitiu a envolvimento de toda a escola na atividade.

A segunda atividade organizada foi a “Semana para Tod@s”, que foi um evento que tinha como objetivo promover a inclusão social e educacional de pessoas com deficiência por meio do desporto e atividades físicas. A participação dos alunos nesta semana foi uma oportunidade para aprenderem sobre a inclusão e convivência com pessoas com deficiência, além de desenvolverem habilidades sociais e de comunicação.

Ao participarem nas atividades propostas na “Semana Para Tod@s”, os alunos puderam conhecer diferentes modalidades desportivas para pessoas com deficiência, como o basquetebol em cadeira de rodas, o *goalball*, a paracanoagem, entre outras. Essa vivência pôde ajudá-los a entender a importância da acessibilidade e inclusão, além de

contribuir para a quebra de preconceitos e estereótipos em relação às pessoas com deficiência.

Além disso, a participação dos alunos na “Semana Para Tod@s” pretendia gerar um impacto positivo na comunidade escolar como um todo, ao promover a consciencialização e a sensibilização sobre a importância da inclusão e do respeito à diversidade. Por isso, é fundamental que as escolas incentivem a participação dos alunos neste tipo de eventos e que os professores utilizem essa oportunidade para trabalhar temas como a diversidade, respeito e inclusão nas suas aulas.

O núcleo de estágio teve um papel importante na organização e gestão da “Semana Para Tod@s”, incluindo a procura de apoio externo de entidades para contribuir para o sucesso do evento. O evento também contou com a presença de Joaquim Lobo, um atleta Olímpico Moçambicano e Elisabete Guerra, uma mulher com deficiência visual que se deslocou à escola para partilhar a sua história de vida com os alunos.

Consideramos que a partilha da Elisabete e do Joaquim foram os pontos altos da semana, na medida em que os alunos ouviram na primeira pessoa testemunhos reais. Durante a intervenção da Elisabete até os alunos mais indisciplinados estavam em silêncio a ouvir a intervenção dela. Sentimos que estavam verdadeiramente interessados no testemunho, sendo que alguns deles até se emocionaram durante o momento em que a Elisabete falava sobre as suas adversidades no dia-a-dia.

Em suma, a atividade foi um sucesso, tendo sido inovadora, rigorosa, proveitosa e metodologicamente bem organizada, na medida em que seguiu todos os pontos que as preparações de uma atividade deste nível pressupõem.

Área 4 – Atitude Ético-Profissional

Segundo o Decreto-Lei 240/2001 de 30 de agosto, *“O professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.”* Deste modo, durante o EP o trabalho foi sempre feito de forma integrada, tentando aprender o mais possível com professores com mais experiência, e com o núcleo de

estágio, pois acreditamos que o trabalho integrado contribuiu para a melhoria da atividade didática e dos resultados das aprendizagens dos alunos.

A formação profissional de um professor não termina quando está habilitado a ser docente, uma vez que o professor incorpora a sua formação como elemento construtivo da prática profissional. Isto é, o docente deve refletir sobre as suas práticas, sobre aspetos éticos e deontológicos associados à sua profissão, avaliando as decisões tomadas individualmente ou em grupo de trabalho, todos os dias da sua carreira.

Desta forma, durante o presente ano a participação em formações e palestras, foi uma preocupação para dar continuidade à nossa formação teórica, sempre de braços dados com a formação prática em contexto de EP. As formações em questão foram as seguintes: “Educação Olímpica”, desenvolvida pelo Comité Olímpico de Portugal; Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, desenvolvida pela FCDEF-UC.

Paralelamente a estas formações, no presente ano letivo, fiz o Nível 3 do Curso de Treinador de Canoagem, o que me deu a possibilidade de ter diversas formações com palestrantes da área do planeamento, pedagogia, psicologia e gestão, conseguindo desenvolver competências que serão bastante úteis para o desempenho da profissão de docente.

Enquanto grupo de estágio, fomos participativos e ativos na vida escolar, envolvendo-nos em reuniões e colaborando com os intervenientes em todas as atividades propostas, incluindo arrumação de materiais e organização de eventos. Adotámos uma postura crítica construtiva, procurando sempre as melhores práticas pedagógicas, e mantivemos uma atitude respeitadora e positiva com todo o pessoal docente e não docente.

Em suma, o sucesso alcançado foi resultado do trabalho em equipa com todos os envolvidos, especialmente com o grupo de EF. Juntos, participámos em diversos momentos de reflexão, debate e produção de documentos, com base nos nossos conhecimentos, experiências e vivências, com o objetivo de formar uma base sólida de educação, evoluir e desenvolver as nossas habilidades como educadores capazes de aprimorar as capacidades e competências dos nossos alunos. Portanto, destacamos o

comprometimento, dedicação e disponibilidade de todos para acompanhar os alunos e atender a todas as necessidades e atividades propostas.

Reflexões gerais

De uma forma geral, durante o EP fomos capazes de aplicar os nossos conhecimentos teóricos na prática de ensino-aprendizagem, adotando uma abordagem eficaz e eficiente no que diz respeito ao planeamento das aulas, à seleção e organização dos conteúdos, à seleção de estratégias de ensino e adaptação das instruções às necessidades dos alunos, à avaliação formativa, e ao *feedback* aos alunos.

Deste modo, e tendo por base o apresentado anteriormente, durante todo o estágio tentámos implementar esta abordagem sistémica para a prática docente envolvendo uma série de elementos inter-relacionados como os supramencionados. Para além disso, tentámos sempre adotar uma postura crítica e de reflexão sobre todos os elementos até agora enumerados, com vista a melhorar eventuais pontos menos bem conseguidos, recorrendo a pequenas reuniões de grupo de estágio onde estava incluído o professor cooperante.

De uma forma particular, estou bastante satisfeito com a nossa evolução nesta área de desenvolvimento profissional enquanto docente, da forma como o nosso grupo de estágio foi atingindo os objetivos propostos e da forma como ao conseguirmos melhorar as nossas estratégias de docência, também fomos melhorando a nossa capacidade de chegar aos alunos, de os motivar, captar, desenvolvendo assim também as suas capacidades.

Foi um trabalho extremamente gratificante ao longo deste ano letivo. Enquanto docente tentei sempre adaptar estratégias e melhorar as minhas aulas de forma que, especialmente nas turmas com que trabalhei diretamente, tirasse partido das características dos meus alunos individualmente e da turma no seu coletivo. Perceber e compreender melhor cada etapa do processo de ensino aprendizagem bem como aplicá-las na prática permitiu-me perceber as minhas fragilidades, corrigi-las e doravante utilizar estes saberes na minha prática futura.

CAPÍTULO III – Aprofundamento do Tema-Problema

Impacto da “Semana para Tod@s” nas Atitudes dos Alunos do 7ºano em relação à Educação Física Inclusiva

The Impact of “Week for All” on 7th Grade Students' Attitudes towards Inclusive Physical Education

Sérgio Bento

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

Prof. Dr. Maria João Campos

Resumo

Portugal tem promovido a inclusão de quase todas as crianças e jovens com deficiência e incapacidade nas escolas de ensino regular, com o Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho. A atitude dos alunos perante os colegas com deficiência, é um elemento importantíssimo para a escola inclusiva, visto que pode facilitar ou dificultar a inclusão dos alunos com deficiência, em particular nas aulas de Educação Física.

Desta forma, este trabalho teve como objetivo principal, verificar se existe uma diferença significativa nas atitudes dos alunos 7º ano em relação à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física, após participação nas atividades da “Semana para Tod@s”. Para tal utilizámos uma versão portuguesa do questionário *Children's Attitudes towards Inclusion in Physical Education–Revised* – CAIPE-R (Block, 1995), o mesmo foi aplicado antes e depois da realização da semana de atividades, para posterior análise das respostas dos alunos. Participaram no estudo 20 alunos (n=9 feminino e n=11 masculino, compreendidos entre os 12 e os 14 anos, com média de idades de 12,40±0,75).

Os resultados mostraram que, na turma em estudo não existem diferenças significativas na atitude dos alunos, após participação na semana de atividades. Apesar dos resultados não mostrarem diferenças significativas, estes são concordantes com estudos anteriores. Podendo os mesmos ser justificados pelo facto de as atitudes dos alunos em estudo já serem bastante elevadas na primeira recolha de dados, isto é, os alunos já demonstram uma atitude inclusiva ainda antes da “Semana para Tod@s”.

Palavras-chave: CAIPE-R. Atitudes. Educação Inclusiva. Semana para Tod@s.

Abstract

Portugal has been promoting the inclusion of almost all children and young people with disabilities and impairments in regular schools, as per Decree-Law no. 54/2018 of July 6th. The attitude of students towards their pairs with disabilities is an extremely important element for inclusive schools, as it can facilitate or hinder the inclusion of students with disabilities, particularly in Physical Education classes.

Thus, this study aimed to verify if there is a significant difference in the impact of 7th grade students regarding the inclusion of students with special educational needs in Physical Education classes, after participating in activities during a week for All. For this, we used a Portuguese version of the Children's Attitudes towards Inclusion in Physical Education-Revised - CAIPE-R (Block, 1995) questionnaire, which was applied before and after the week of activities, for subsequent analysis of student responses. 20 non-disabled students participated in the study (n=9 female and n=11 male, aged between 12 and 14 years, with an average age of 12.40 ± 0.75).

The results showed that there were no significant differences in the attitudes of the students in the study after participating in the week of inclusive activities. Although the results did not show significant differences, as in previous studies, they are not contradictory. These results could be explained by the fact that the attitudes of the students in the study were already quite high in the first data collection, that is, the students already demonstrated an inclusive attitude.

Keywords: *CAIPE-R. Attitudes. Inclusive Education. Week for All.*

Introdução

A Educação Inclusiva pode ser definida como “*o desenvolvimento de uma educação apropriada e de alta qualidade para alunos com necessidades especiais na escola regular*” (Hegarty, 1994). Isso significa que esses alunos devem ter acesso a uma educação de qualidade igual à dos demais alunos, adaptada às suas necessidades específicas, a fim de promover o seu sucesso acadêmico e pessoal. Isso inclui a implementação de medidas de apoio, como recursos e serviços especiais, para garantir que esses alunos possam participar plenamente nas atividades escolares e aproveitar o seu potencial, numa escola regular.

A escola universal, laica e obrigatória que surgiu na Europa no século XIX tinha como objetivo dar uma base comum de conhecimentos a toda a população. No entanto, a escola pública tradicional acabou por contribuir para aumentar as diferenças entre os alunos e excluir da corrida pelo sucesso escolar largos estratos da população escolar. As escolas especiais foram criadas para atender a alunos com necessidades educativas especiais, mas foram influenciadas com os valores da escola tradicional (Rodrigues, 2001). Atualmente, a tendência é a integração escolar, mas ainda há desafios a serem enfrentados nesse processo.

A Declaração de Salamanca foi uma conferência realizada pelo governo espanhol em parceria com a UNESCO em 1994, durante a qual foram produzidos vários documentos que estabeleceram um conjunto de conceitos, como a inclusão e a escola inclusiva, que passaram a fazer parte do vocabulário de todos os profissionais da educação, especialmente aqueles que acreditam que a educação é para todos. Esses conceitos são importantes porque defendem a ideia de que todas as pessoas, independentemente de suas características ou habilidades, têm o direito de ter acesso a uma educação de qualidade. A Declaração de Salamanca foi um marco importante na luta pelo acesso universal à educação e tem sido amplamente citada como uma referência para as políticas e práticas de educação inclusiva.

Segundo Correia (2008), a educação inclusiva é um processo que visa proporcionar a crianças e adolescentes com necessidades educativas especiais o acesso a uma educação de qualidade, seja no seio familiar, na escola de ensino regular ou em

outras estruturas onde esses jovens estão inseridos. Isso implica compreender e atender às necessidades educativas específicas de cada um desses alunos, a fim de promover o seu desenvolvimento e o acesso a oportunidades iguais às dos demais.

A escola inclusiva é aquela que tem como objetivo principal garantir que todos os alunos, independentemente das suas dificuldades ou diferenças, possam aprender juntos e ter acesso a uma educação de qualidade. Nesse tipo de escola, o objetivo não é eliminar as diferenças entre os alunos, mas sim permitir que cada um deles se sinta parte de uma comunidade educativa que valoriza a sua individualidade (Sanches, 2001). As escolas inclusivas são aquelas que agrupam alunos sem necessidades especiais e alunos com necessidades educativas especiais, e que fazem o possível para atender às diferentes necessidades de todos os seus alunos.

Em particular, Portugal têm promovido a inclusão de quase todas as crianças e jovens com deficiência e incapacidade nas escolas de ensino regular. Um bom exemplo disso é o Decreto-Lei nº 54/2018, que estabelece os princípios e normas para garantir a inclusão e atender às necessidades e potencialidades de cada aluno, como já referi anteriormente.

A atitude dos alunos perante os colegas com deficiência, é um elemento importantíssimo para a escola inclusiva, visto que pode facilitar ou dificultar a inclusão dos alunos com deficiência, em particular nas aulas de EF.

Importa referir que já foram realizados diversos estudos sobre esta temática, como por exemplo, Hutzler e Levi (2008) realizaram um estudo para verificar as atitudes dos alunos em relação à inclusão de alunos com deficiência em diferentes contextos, e validar uma versão do *Children's Attitudes towards Inclusion in Physical Education-Revised* – (CAIPE-R), em Israel. Neste estudo, observou-se que os alunos que já tinham tido contactado anteriormente com alunos com deficiência apresentaram menor resistência à inclusão desses alunos na aula de Educação Física.

Mais tarde, Viegas (2014) investigou a influência do género nas atitudes dos estudantes do 2º ciclo em relação à inclusão de seus pares com deficiência nas aulas de Educação Física. O autor observou que, em geral, apesar de não haver diferenças

significativas nas hipóteses examinadas, as médias são sempre ligeiramente mais altas no género feminino. Este autor afirma que o género feminino mostra uma maior sensibilidade para a inclusão de colegas com deficiência.

No mesmo ano, Campos, Ferreira & Block (2014) apresentam um estudo sobre as atitudes em relação à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF, enfatizando o papel das escolas como um lugar predileto, e onde as atitudes em relação às deficiências podem ser alteradas. Foi analisado o efeito de um programa de sensibilização nas atitudes dos alunos em relação à inclusão de colegas com deficiência nas aulas de EF, bem como variáveis como género, idade, contacto prévio com a deficiência e competitividade. Os participantes eram 509 alunos (235 meninas, 274 meninos; idade média = 13,3 anos, desvio padrão = 1,1, faixa etária = 11-16), que frequentavam escolas portuguesas do ensino médio e fundamental. O programa de sensibilização consistiu em um programa de uma semana (2 aulas de EF de 90 e 45 minutos, respetivamente). As atitudes foram avaliadas antes e depois da intervenção. O programa de sensibilização da atitude dos alunos em relação à inclusão mostrou que melhoraram após a implementação do programa pré-definido. Isso sugere que o programa teve um impacto positivo na sensibilização dos alunos sobre a inclusão.

Mais tarde, Campos e Fernandes (2015), apresentaram um estudo com o objetivo de avaliar o efeito da implementação do programa "Semana Paralímpica" nas atitudes dos alunos sem deficiência em relação à inclusão de alunos com deficiência na EF. Os participantes foram 109 alunos do 7º ano, da região centro de Portugal, com idades entre 12 e 16 anos. O estudo utilizou um design quase experimental, com um grupo de controlo e um grupo experimental. Os resultados mostraram diferenças significativas nas atitudes dos alunos no grupo experimental após a implementação do programa, sugerindo que a "Semana Paralímpica" teve uma influência positiva nas atitudes dos alunos em relação à inclusão na aula de EF.

Ainda referente ao mesmo ano, McKay et al. (2015), explorou o impacto do dia escolar paralímpico nas atitudes dos estudantes em relação à inclusão na EF. O objetivo deste estudo foi determinar se o *Paralympic School Day (PSD)*, que é um programa de conscientização sobre deficiência, teria um impacto positivo nas atitudes dos alunos sem deficiências em relação à inclusão de alunos com deficiências nas aulas de EF. A amostra

era de 143 alunos do 6º ano que foram divididos por 2 grupos (experimental n=7 e controlo n=72), sendo que apenas o grupo experimental participou no PSD. Os participantes responderam duas vezes ao *Adjective Checklist de Siperstein* e ao questionário CAIPE-R) de Block. Os resultados indicaram um efeito significativo nas atitudes dos alunos após a participação no PSD.

McKay & Haegele (2015) realizaram um estudo com o objetivo de compreender e descrever as experiências de alunos do 6º ano, com idades entre 11 e 12 anos, que participaram no programa publicado *Paralympic School Day (PSD)* em relação às atitudes e percepções sobre deficiência e desporto para pessoas com deficiência. Este estudo qualitativo utilizou uma abordagem fenomenológica. Cinquenta e dois alunos foram selecionados de forma intencional, após participarem no evento PSD. Os dados de respostas escritas reflexivas foram recolhidos e analisados de forma indutiva, usando uma abordagem em três etapas. A análise revelou três temas interrelacionados: (a) "iguais aos demais de nós": nova relação dos participantes com aqueles com deficiências; (b) "o que significa ser normal": desafiar a noção idealizada de normal; e (c) "PSD mudou minha visão das pessoas com deficiência": mudanças de paradigma. À medida que os participantes interagiram e aprenderam com atletas com deficiências de maneira intencional, entenderam que a deficiência não era sinónimo de nada.

Anku, Dogbe, & Mensah, (2021) apresentaram um estudo que avaliou as opiniões dos estudantes sem deficiência em relação aos seus colegas com deficiência. Foi usado um método de investigação transversal. A escala Chedoke-McMaster atitudes em relação às crianças com "handicaps" (CATCH) para recolher dados de n=119 participantes. A análise estatística descritiva foi usada para analisar os dados. Os resultados mostraram que os estudantes sem deficiência têm geralmente opiniões neutras em relação aos seus colegas com deficiência (M=2,12; DP=0,687) e não houve diferença significativa entre género, idade, ou ter um amigo ou familiar próximo com uma deficiência. Os autores defendem que os professores em escolas de educação inclusiva são incentivados a medir as opiniões dos estudantes em relação aos seus colegas com deficiência e outras variáveis relacionadas, na medida em que lhes permite planificar, desenvolver, implementar e avaliar intervenções eficazes para mudar opiniões negativas e/ou neutras dos estudantes

sem deficiência, garantindo assim a plena participação social dos estudantes com deficiência em ambientes inclusivos.

Deste modo, é importante destacar que as atitudes dos alunos sem deficiência podem ser um fator importante no sucesso da integração de alunos com deficiência. As atitudes positivas dos alunos sem deficiência em relação à inclusão podem criar um ambiente de apoio e aceitação que beneficia os alunos com deficiência e promove a sua integração. Por outro lado, atitudes negativas ou preconceituosas podem criar barreiras e dificuldades para a integração de alunos com deficiência. Portanto, avaliar o grau de positividade das atitudes dos alunos sem deficiência no que concerne à referida inclusão pode ser útil para identificar áreas de melhoria e implementar intervenções que visem promover atitudes mais positivas.

Tendo em consideração o exposto anteriormente, no aprofundamento do Tema-Problema pretendemos chegar a uma conclusão que nos permita entender a percepção dos alunos em relação à Educação Física (EF) inclusiva, após participarem nas atividades de uma semana com modalidades para pessoas com deficiência.

Assim, o objetivo geral desta Tema-Problema foi aferir o impacto da “Semana para Todos” nas atitudes dos alunos do 7º ano em relação à inclusão de pares com deficiência nas aulas de EF. Para além disso, os objetivos específicos serão, perceber se o género influencia as atitudes dos alunos do 7º ano em relação a alunos com deficiência, e se o contacto prévio no meio familiar e escolar tem ou não impacto nas atitudes dos alunos em relação a crianças com deficiência. Para além disso pretendemos ainda saber se os traços de competitividade influenciam a atitude face a EF inclusiva.

Metodologia

Participantes

A amostra foi constituída por 20 alunos do 7º ano de escolaridade da Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, com média de idades de $12,40 \pm 0,75$. Da totalidade dos alunos, 11 eram do sexo masculino (55%) e 9 eram do sexo feminino (45%).

Instrumentos

Neste estudo, utilizámos o questionário *Children's Attitudes Toward Inclusion in Physical Education–Revised* (CAIPE–R; Block, 1995), traduzido e validado para a população portuguesa por Campos, Ferreira e Block (2013). Este foi desenvolvido para avaliar as atitudes de alunos regulares em relação à inclusão de crianças com deficiência nas aulas de EF. O CAIPE–R contém um pequeno resumo com a descrição hipotética de um aluno com deficiência (com uma deficiência física, em cadeira de rodas, a participar num jogo de basquetebol) e, de seguida, apresenta inúmeras questões que permitem a caracterização sócio-biográfica da amostra, como a idade, género e ano de escolaridade, posteriormente tem algumas questões que nos permitem inferir sobre a experiência dos alunos na convivência com pessoas com deficiência.

A pesquisa tem ao todo onze declarações, seis destas são declarações gerais sobre a inclusão de um aluno com deficiência na EF e cinco declarações específicas sobre a modificação das regras das atividades desportivas em EF. Cada declaração compreende uma escala de classificação de 4 possíveis respostas (4: Sim, 3: Provavelmente sim, 2: Provavelmente não e 1: Não), na qual os alunos indicam a resposta que mais se adequa à sua realidade. A escala geral foi calculada pela soma das classificações para cada afirmação (Block, 1995).

Procedimentos

Para a realização do estudo em causa utilizámos como instrumento de recolha de dados um questionário (CAIPE-R), que foi preenchido em dois momentos diferentes. O primeiro preenchimento foi feito durante uma aula de EF, no dia 14 de novembro de 2022, supervisionado pelos alunos estagiários do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. O segundo preenchimento foi no dia 22 de fevereiro de 2023, isto é, na aula de EF que sucedeu a “Semana para Tod@s”.

Importa salientar que nos dois momentos de preenchimento do questionário, os alunos foram informados de que não era obrigatória a sua participação, de que as respostas seriam anónimas, confidenciais, de que não havia respostas certas ou erradas, e por último, que poderiam desistir a qualquer momento.

Análise estatística

Para a análise estatísticas dos dados obtidos, utilizámos o programa informático IBM SPSS Statistics, na versão 27.00, para o Windows, onde se introduziu os dados segundo uma codificação pré-estabelecida, de modo a identificar cada variável em estudo.

Para garantir a correção estatística, fez-se inicialmente uma análise da distribuição da amostra. De forma a verificar a sua normalidade utilizámos o teste Kolmogorov-Smirnov, com correção de significância de Lilliefors. Obteve-se a análise descritiva das variáveis, recorrendo à média (M) e ao desvio padrão (DP).

Para a análise das amostras independentes utilizámos testes não paramétricos, nomeadamente, o teste U de Mann-Whitney, uma vez que o N da amostra é menor que 30, e o teste de Kruskal-Wallis para avaliação da competitividade. A análise comparativa das variáveis dependentes foi realizada utilizando o teste de Wilcoxon.

Utilizou-se o nível de significância de $p < 0,05$.

Resultados

Descrição dos Participantes

A amostra em estudo corresponde aos alunos do 7º ano da Escola Básica Integrada com J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, sendo esta constituída por um total de 20 alunos. Foi feita uma análise descritiva, recorrendo ao estudo das variáveis independentes, nomeadamente, a distribuição do género, idade e contacto dos alunos com pessoas com deficiência no meio familiar, numa turma e na aula de EF, por último analisámos o nível de competitividade dos alunos (Tabela 1).

Tabela 1- Estatística descritiva das variáveis independentes do 7º ano

| | | Amostra total N=20 | |
|--|----------------------------|--------------------|---------|
| | | F | P (%) |
| Género | Feminino | 9 | 45,00% |
| | Masculino | 11 | 55,00% |
| Idade (anos) | 12 | 15 | 75,00% |
| | 13 | 2 | 10,00% |
| | 14 | 3 | 15,00% |
| Contacto prévio com familiar/amigo | Sim | 7 | 35,00% |
| | Não | 13 | 65,00% |
| Contacto prévio na Aula de Educação Física | Sim | 0 | 0,00% |
| | Não | 20 | 100,00% |
| Contacto prévio na turma | Sim | 0 | 0,00% |
| | Não | 20 | 100,00% |
| Nível de competitividade | Muito competitivo | 4 | 20,00% |
| | Maior ou menos competitivo | 15 | 75,00% |
| | Não competitivo | 1 | 5,00% |

F= Frequência;

Quando foi realizada a análise da distribuição dos géneros, observámos que 9 alunos são do sexo feminino o que corresponde a uma percentagem de 45%, enquanto 11 alunos são do sexo masculino (55%).

Relativamente à idade, os alunos em estudo têm idades compreendidas entre 12 e 14 anos, com uma média de idades de $12,40 \pm 0,75$ anos, sendo que existe uma maior percentagem de alunos com 12 anos (75%, N=15), comparativamente com as restantes idades em que apenas 2 alunos têm 13 anos (10%) e 3 alunos têm 14 anos (15%).

Relativamente às variáveis que visavam estudar se os alunos da amostra já tinham tido contacto com uma pessoa com deficiência (Tabela 1), observámos que apenas 7 alunos (35%) já tiveram contacto prévio com um familiar ou amigo com deficiência, enquanto 13 alunos (65%) responderam que nunca tinham tido contacto com alguém com deficiência. Quando os alunos foram questionados sobre se já tinham tido contacto com alguém com deficiência na aula de EF, todos eles responderam que não (n=20, 100%). De forma concordante com a resposta anterior, todos os alunos responderam que nunca tinham tido contacto com alunos com deficiência numa das suas turmas (n=20, 100%).

Por fim, no que diz respeito ao estudo do perfil competitivo dos alunos da amostra, foi possível observar que 4 alunos (20%) consideram-se muito competitivos, com uma percentagem superior (75%), 15 alunos responderam que são “mais ou menos” competitivos, sendo que apenas 1 aluno se considera não competitivo (5%) (tabela 1).

Resultados após implementação do 1º questionário

De seguida, analisámos as atitudes dos alunos (atitude global, geral face às aulas de EF e específica face às alterações de regras) tendo em conta o género, o contacto prévio com familiar/amigo com deficiência, contacto prévio na turma com um aluno com deficiência, contacto prévio especificamente na aula de EF e o nível de competitividade dos alunos. O objetivo desta análise era perceber se a experiência prévia de convivência, quer familiar quer escolar com pessoas com deficiência influencia ou não a atitude dos alunos na integração de colegas com deficiência. Para além disso, é importante saber se essa atitude é ou não modificada pelo seu nível de competitividade.

Tabela 2- Estatística descritiva e inferencial das variáveis dependentes do 7º ano, relativas ao género

| | Género | Média | Desvio padrão | p |
|---|---------------|--------------|----------------------|----------|
| Atitude global | Masculino | 3,66 | 0,15 | ns |
| | Feminino | 3,63 | 0,22 | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Masculino | 3,56 | 0,19 | ns |
| | Feminino | 3,58 | 0,14 | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Masculino | 3,78 | 0,32 | ns |
| | Feminino | 3,69 | 0,36 | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Na tabela 2, observámos que, de uma forma geral, não há diferenças significativas na atitude global, na atitude geral, nem na atitude específica dos alunos, quando realizada a análise por género. Isto é, tanto os rapazes da turma com as raparigas têm atitudes elevadas e muito semelhantes: com médias de $3,66 \pm 0,15$ e $3,63 \pm 0,22$ respetivamente, na atitude global; $3,56 \pm 0,19$ e $3,58 \pm 0,14$, respetivamente, na atitude geral; e onde encontramos uma diferença maior, mas ainda assim não significativa, foi na atitude específica face à alteração de regras, com médias de resposta no sexo masculino de $3,78 \pm 0,32$ e no sexo feminino de $3,69 \pm 0,36$.

No momento da análise das atitudes dos alunos face à sua experiência prévia de contacto com um familiar ou com um amigo com deficiência, percebemos que o facto dos alunos terem convivido previamente com alguém com deficiência não influencia as suas atitudes, uma vez que não foram observadas diferenças significativas nos resultados obtidos.

Tabela 3- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio com familiar/amigo com deficiência

| | Contacto prévio com familiar/amigo | Média | Desvio padrão | p |
|---|------------------------------------|-------|---------------|----|
| Atitude global | Sim | 3,66 | 0,15 | ns |
| | Não | 3,63 | 0,21 | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Sim | 3,52 | 0,20 | ns |
| | Não | 3,59 | 0,13 | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Sim | 3,83 | 0,18 | ns |
| | Não | 3,68 | 0,40 | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

No que diz respeito à atitude global, as respostas entre alunos que já tinham tido contacto e os que não tinham foram semelhantes, tendo estes tido uma média de respostas de $3,66 \pm 0,15$ e $3,63 \pm 0,21$, respetivamente. O mesmo aconteceu nas respostas relativas à atitude geral, em que os alunos com contacto prévio tiveram uma média de respostas de $3,52 \pm 0,20$ e os que não tinham contacto de $3,59 \pm 0,13$. Por último, quando estudámos a atitude específica dos alunos, observou-se uma maior diferença entre as médias dos alunos que já tinham tido contacto $3,83 \pm 0,18$ e os que não tinham tido $3,68 \pm 0,40$, no entanto estas diferenças não são significativas (tabela 3).

Tabela 4-Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio na turma com um colega com deficiência

| | Contacto prévio na turma | Média | Desvio padrão | p |
|---|--------------------------|-------|---------------|----|
| Atitude global | Sim | 3,64 | 0,19 | ns |
| | Não | | | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Sim | 3,57 | 0,16 | ns |
| | Não | | | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Sim | 3,73 | 0,34 | ns |
| | Não | | | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Na tabela 4 e na tabela 5, está descrita a análise dos resultados obtidos no estudo das atitudes dos alunos tendo em conta se estes já tiveram contacto prévio com alunos com deficiência na turma ou se já tiveram contacto prévio com alunos com deficiência na aula de EF, respetivamente. Uma vez que nesta turma, nenhum aluno teve convivência, em contexto escolar, todas as respostas obtidas foram de alunos que responderam que não tinham tido contacto com colegas com deficiência. Sendo que estes tiveram uma média de respostas de $3,64 \pm 0,19$ na atitude global, $3,57 \pm 0,16$ na atitude geral e $3,73 \pm 0,34$ na atitude específica.

Tabela 5-Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio com um colega com deficiência, na aula de EF

| | Contacto prévio na Aula de Educação Física | Média | Desvio padrão | p |
|--|---|--------------|--------------------------|----------|
| Atitude global | Sim | | | |
| | Não | 3,64 | 0,19 | ns |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Sim | | | |
| | Não | 3,57 | 0,16 | ns |
| Atitude específica face à alteração de regras | Sim | | | |
| | Não | 3,73 | 0,34 | ns |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Estas médias são iguais quando se estuda o impacto do contacto prévio na turma e o contacto prévio na aula de EF. Uma vez que, na amostra em estudo, não temos alunos que tiveram contactado previamente na turma com alguém com deficiência, não sendo possível perceber se isso tem ou não impacto nas atitudes dos alunos.

É importante salientar que estes alunos ainda que sem experiências anteriores não deixam de ter uma atitude muito positiva, inclusiva e empática perante a diferença, o que pode ser consequência da implementação do Decreto-Lei nº 54/2018 que, em Portugal, tem promovido a inclusão de quase todas as crianças e jovens com deficiência e incapacidade nas escolas de ensino regular, ou da educação (escolar e familiar) de uma nova geração com princípios e valores que defendem uma sociedade mais inclusiva e que permite a diferença.

Na tabela 6, observa-se que o nível de competitividade dos alunos não tem impacto nas atitudes dos alunos, uma vez que não há diferenças significativas entre os três níveis de competitividade (muito competitivo, mais ou menos competitivo e não competitivo) nas diferentes atitudes em estudo (na atitude global, geral e específica).

Tabela 6- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao nível de competitividade dos alunos

| | Nível de competitividade | Média | Desvio padrão | p |
|---|---------------------------|-------|---------------|----|
| Atitude global | Muito competitivo | 3,66 | 0,20 | ns |
| | Mais ou menos competitivo | 3,65 | 0,19 | |
| | Não competitivo | 3,45 | | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Muito competitivo | 3,63 | 0,16 | ns |
| | Mais ou menos competitivo | 3,58 | 0,12 | |
| | Não competitivo | 3,17 | | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Muito competitivo | 3,70 | 0,48 | ns |
| | Mais ou menos competitivo | 3,73 | 0,33 | |
| | Não competitivo | 3,80 | | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Na atitude global, os alunos que se consideram muito competitivos deram uma média de respostas de $3,66 \pm 0,20$, muito semelhante aos que se consideram “mais ou menos” competitivos ($3,65 \pm 0,19$). O aluno não competitivo teve uma resposta mais baixa mas ainda assim não significativa, de 3,45. Na atitude geral, os alunos que se consideram muito competitivos deram uma média de respostas de $3,63 \pm 0,16$, os que se consideram “mais ou menos” competitivos tiveram uma média de respostas de $3,58 \pm 0,12$. O único aluno que se considera não competitivo, embora tenha tido uma resposta muito mais baixa (3,17), a diferença continua a ser não significativa. Na atitude específica, os alunos que se consideram muito competitivos deram uma média de respostas de $3,70 \pm 0,48$, os que se consideram “mais ou menos” competitivos tiveram uma média de respostas de $3,73 \pm 0,33$. O não competitivo teve uma média de respostas mais alta (3,80), mas ainda assim não significativa.

Resultados após implementação do 2º questionário

De seguida, foram analisadas as atitudes dos alunos (global, geral e específica) tendo em conta o género, o contacto prévio com familiar/amigo com deficiência, contacto prévio na turma com um aluno com deficiência, contacto prévio especificamente na aula de EF e nível de competitividade, após a “Semana para tod@s”.

Tabela 7- Estatística descritiva e inferencial das variáveis dependentes, relativas ao género

| | Género | Média | Desvio padrão | P |
|---|-----------|-------|---------------|----|
| Atitude global | Masculino | 3,65 | 0,29 | Ns |
| | Feminino | 3,68 | 0,19 | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Masculino | 3,44 | 0,45 | Ns |
| | Feminino | 3,50 | 0,27 | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Masculino | 3,78 | 0,37 | Ns |
| | Feminino | 3,78 | 0,26 | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Na tabela 7, observou-se que de uma forma geral, não há diferenças significativas nem na atitude global nem nas atitudes face à aula de EF e face às alterações de regras para alunos com deficiência, quando foi feita esta análise por género. Isto é, tanto os rapazes da turma com as raparigas têm atitudes elevadas e muito semelhantes, tal como o observado antes da intervenção. No entanto, após a intervenção, com médias de respostas, na atitude global, de $3,65 \pm 0,29$ e $3,68 \pm 0,19$, dos rapazes e raparigas respetivamente; na atitude geral de $3,44 \pm 0,45$ e $3,50 \pm 0,27$, nas respostas dos rapazes e das raparigas respetivamente; e nas atitudes específicas, com médias de resposta no sexo masculino de $3,78 \pm 0,37$ e no sexo feminino de $3,78 \pm 0,26$.

No momento da análise das atitudes dos alunos face à sua experiência prévia de contacto com um familiar ou com um amigo com deficiência, observou-se que, de uma maneira geral, o facto de os alunos terem convivido previamente com alguém com

deficiência não influencia as suas atitudes, uma vez que não foram observadas diferenças significativas nos resultados obtidos, mesmo depois da intervenção realizada na escola (tabela 8).

Tabela 8- Estatística descritiva e inferencial, das variáveis dependentes, relativas ao contacto prévio com familiar/amigo com deficiência

| | Contacto prévio com familiar/amigo | Média | Desvio padrão | p |
|---|---|--------------|----------------------|----------|
| Atitude global | Sim | 3,62 | 0,29 | ns |
| | Não | 3,69 | 0,20 | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Sim | 3,39 | 0,28 | Ns |
| | Não | 3,52 | 0,39 | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Sim | 3,78 | 0,38 | Ns |
| | Não | 3,78 | 0,28 | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

No que diz respeito à atitude global, as respostas entre alunos que já tinham tido contacto e os que não tinham foram semelhantes, tendo tido uma média de respostas de $3,62 \pm 0,29$ e $3,69 \pm 0,20$, respetivamente. O mesmo aconteceu nas respostas relativas à atitude geral em que os alunos com contacto prévio tiveram uma média de respostas de $3,39 \pm 0,28$ e os que não tinham contacto de $3,52 \pm 0,39$. Por último, quando se estudou a atitude específica, foi possível observar a perda da diferença entre as médias dos alunos que já tinham tido contacto ($3,78 \pm 0,38$) e os que não tinham tido ($3,78 \pm 0,28$).

Na tabela 9 e na tabela 10, está descrita a análise dos resultados obtidos no estudo das atitudes dos alunos tendo em conta se estes já tiveram contacto prévio com alunos com deficiência na turma ou na aula de EF, respetivamente, após a intervenção “Semana para tod@s”. Uma vez que nesta turma, previamente à intervenção, nenhum aluno teve convivência com um aluno com deficiência numa turma em geral, todas as respostas obtidas das atitudes foram obtidas de alunos que responderam que não tinham tido contacto com colegas com deficiência. Sendo que estes tiveram uma média de respostas $3,66 \pm 0,23$ na atitude global, $3,48 \pm 0,35$ na atitude geral face à aula de EF e $3,78 \pm 0,31$ na atitude específica face às alterações de regras nas aulas.

Tabela 9- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio na turma, após a intervenção

| | Contacto prévio na turma | Média | Desvio padrão | p |
|---|--------------------------|-------|---------------|----|
| Atitude global | Sim | - | - | ns |
| | Não | 3,66 | 0,23 | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Sim | - | - | ns |
| | Não | 3,48 | 0,35 | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Sim | - | - | ns |
| | Não | 3,78 | 0,31 | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Tabela 10- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao contacto prévio, na aula de EF, após a intervenção

| | Contacto prévio na Aula de Educação Física | Média | Desvio padrão | P |
|---|--|-------|---------------|----|
| Atitude global | Sim | - | - | Ns |
| | Não | 3,66 | 0,23 | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Sim | - | - | Ns |
| | Não | 3,48 | 0,35 | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Sim | - | - | Ns |
| | Não | 3,78 | 0,31 | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Estas médias são iguais quando se estuda o impacto do contacto prévio na turma e o contacto prévio na aula de EF, uma vez que, na amostra em estudo, não temos alunos que tiveram contactado previamente na turma com alguém com deficiência, não sendo possível perceber se isso tem ou não impacto nas atitudes dos alunos, tal como apresentado nos resultados anteriores (tabela 10).

Mais uma vez, tal como referido anteriormente, é importante salientar que estes alunos ainda que sem experiências anteriores com pessoas com deficiência, não deixam de ter uma atitude muito positiva, inclusiva e empática perante a diferença.

Na tabela 11, observa-se que o nível de competitividade dos alunos não tem impacto nas atitudes dos alunos, uma vez que não há diferenças significativas entre os três níveis de competitividade (muito competitivo, mais ou menos competitivo e não competitivo) nas diferentes atitudes em estudo (na atitude global, geral e específica), tal como o que foi observado antes da intervenção.

Tabela 11- Estatística descritiva e inferencial, relativas ao nível de competitividade, após a intervenção

| | Nível de competitividade | Média | Desvio padrão | P |
|---|---------------------------------|--------------|----------------------|----------|
| Atitude global | Muito competitivo | 3,66 | 0,20 | Ns |
| | Mais ou menos competitivo | 3,70 | 0,20 | |
| | Não competitivo | 3,09 | - | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Muito competitivo | 3,19 | 0,52 | Ns |
| | Mais ou menos competitivo | 3,57 | 0,27 | |
| | Não competitivo | 3,25 | - | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Muito competitivo | 3,93 | 0,08 | Ns |
| | Mais ou menos competitivo | 3,79 | 0,27 | |
| | Não competitivo | 3,00 | - | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Na atitude global, os alunos que se consideram muito competitivos, após a intervenção, deram respostas positivas e empáticas, cuja média foi de $3,66 \pm 0,20$, os que se consideram “mais ou menos” competitivos tiveram uma média de respostas de $3,70 \pm 0,20$. O único aluno que se considera não competitivo teve uma resposta mais baixa mas, ainda assim, não significativa, de 3,09. Na atitude geral, os alunos que se consideram muito competitivos, após a intervenção, deram uma média de respostas de $3,19 \pm 0,52$, os que se consideram “mais ou menos” competitivos tiveram uma média de respostas de $3,57 \pm 0,27$. O único aluno que se considera não competitivo, embora tenha tido uma resposta muito mais baixa (3,25), a diferença continua a ser não significativa. Na atitude geral, após a intervenção, os alunos que se consideram muito competitivos deram uma média de respostas de $3,93 \pm 0,08$, os que se consideram “mais ou menos” competitivos tiveram uma média de respostas de $3,79 \pm 0,27$. O aluno não competitivo,

após a intervenção, teve uma média de respostas mais baixa que os restantes (3,00), mas ainda assim não significativa.

Resultados antes e após a intervenção e discussão

Após a análise descritiva e inferencial, das variáveis dependentes em estudo, antes e depois da intervenção, foi realizada uma análise comparativa de forma a perceber se as atitudes dos alunos (global, geral e específica) tinham sofrido alguma alteração após a “Semana para Tod@s” e a aplicação do segundo questionário CAIPE-R.

Desta forma, observando a tabela 12, é possível perceber que não houve diferenças significativas na atitude global antes e depois da intervenção. No entanto, ainda que não significativo, a atitude global dos alunos foi ligeiramente melhor após a intervenção ($3,66 \pm 0,23$).

Relativamente à atitude geral, não houve diferenças significativas das atitudes nos dois momentos avaliados. É, contrariamente ao resultado anterior notada uma média mais baixa nas atitudes quando comparamos os resultados após a intervenção ($3,48 \pm 0,35$) e antes da intervenção ($3,57 \pm 0,16$).

Por último, tal como o observado na atitude global, no que diz respeito à atitude específica também houve uma melhoria das atitudes dos alunos após a intervenção ($3,78 \pm 0,31$) comparativamente com as atitudes antes da mesma ($3,73 \pm 0,34$).

Tabela 12- Estatística descritiva e inferencial das variáveis dependentes do 7º ano, relativas à intervenção

| | Intervenção | Média | Desvio padrão | p |
|---|-------------|-------|---------------|----|
| Atitude global | Antes | 3,64 | 0,19 | ns |
| | Depois | 3,66 | 0,23 | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Antes | 3,57 | 0,16 | ns |
| | Depois | 3,48 | 0,35 | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Antes | 3,73 | 0,34 | ns |
| | Depois | 3,78 | 0,31 | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

O passo seguinte dos resultados compreendeu uma análise das atitudes dos alunos antes e após a intervenção de acordo com o seu género (tabela 13), contacto prévio com familiar ou amigo com deficiência (tabela 14), nas aulas de EF (tabela 15) e o nível de competitividade dos alunos (tabela 16).

Tabela 13- Estatística descritiva e inferencial das variáveis dependentes do 7º ano, relativas à intervenção e ao género

| | Género | Intervenção | Média | Desvio padrão | P |
|---|---------------|--------------------|--------------|----------------------|----------|
| Atitude global | Masculino | Antes | 3,66 | 0,15 | Ns |
| | | Depois | 3,65 | 0,29 | |
| | Feminino | Antes | 3,63 | 0,22 | Ns |
| | | Depois | 3,68 | 0,19 | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Masculino | Antes | 3,56 | 0,19 | Ns |
| | | Depois | 3,44 | 0,45 | |
| | Feminino | Antes | 3,58 | 0,14 | Ns |
| | | Depois | 3,50 | 0,27 | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Masculino | Antes | 3,78 | 0,32 | Ns |
| | | Depois | 3,78 | 0,37 | |
| | Feminino | Antes | 3,69 | 0,36 | Ns |
| | | Depois | 3,78 | 0,26 | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Nos resultados descritos na tabela 13, é possível perceber que não houve diferenças significativas na atitude global antes e depois da intervenção de acordo com o género dos alunos. No entanto, ainda que não significativo, as atitudes globais dos alunos foram ligeiramente melhores após a intervenção no género feminino (de $3,63 \pm 0,22$ antes da intervenção passaram a $3,68 \pm 0,19$) comparativamente com as atitudes dos rapazes que ficaram com respostas semelhantes após a intervenção (de $3,66 \pm 0,15$ antes da intervenção passaram a $3,65 \pm 0,29$).

Relativamente à atitude geral, não houve diferenças significativas das atitudes entre géneros, nos dois momentos avaliados. E, contrariamente ao resultado anterior, tanto os rapazes como as raparigas pioraram nas atitudes após a intervenção (passaram de $3,56 \pm 0,19$ a $3,44 \pm 0,45$ e de $3,58 \pm 0,14$ para $3,50 \pm 0,27$, respetivamente).

Por último, no que diz respeito à atitude específica não houve alterações nas atitudes dos rapazes após a intervenção (de $3,78 \pm 0,32$ para $3,78 \pm 0,37$), enquanto as raparigas melhoraram ligeiramente, ainda que sem diferença significativa (de $3,69 \pm 0,36$ para $3,78 \pm 0,26$).

Em concordância com os nossos resultados, Viegas (2014) afirmou que o género feminino mostra uma maior sensibilidade para a inclusão de colegas com deficiência, ainda assim sem diferenças significativas. Tanto na atitude global, como na atitude específica, foi possível observar que as raparigas, comparativamente com os rapazes, têm uma atitude mais inclusiva, mostrando maior disponibilidade à adaptação das regras desportivas para alunos com deficiência.

Tabela 14. Estatística descritiva e inferencial, relativas à intervenção e ao contacto prévio com familiar ou amigo com deficiência

| | Contacto prévio com familiar ou amigo | Intervenção | Média | Desvio padrão | p |
|---|--|--------------------|--------------|----------------------|----------|
| Atitude global | Não | Antes | 3,63 | 0,21 | ns |
| | | Depois | 3,69 | 0,20 | |
| | Sim | Antes | 3,66 | 0,15 | ns |
| | | Depois | 3,62 | 0,29 | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Não | Antes | 3,59 | 0,13 | ns |
| | | Depois | 3,52 | 0,39 | |
| | Sim | Antes | 3,52 | 0,20 | ns |
| | | Depois | 3,39 | 0,28 | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Não | Antes | 3,68 | 0,40 | ns |
| | | Depois | 3,78 | 0,28 | |
| | Sim | Antes | 3,83 | 0,18 | ns |
| | | Depois | 3,78 | 0,38 | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

Nos resultados descritos na tabela 14, é possível perceber que não houve diferenças significativas na atitude global antes e depois da intervenção de acordo com o contacto prévio dos alunos com um familiar ou amigo com deficiência. No entanto, ainda que não significativo, nos alunos que não tinham tido contacto prévio houve uma ligeira melhoria das suas atitudes (de $3,63 \pm 0,21$ antes da intervenção passaram a $3,69 \pm 0,20$ após a intervenção). Ao contrário dos que já tinham tido contacto cujas atitudes pioraram

ligeiramente após a intervenção (de $3,66\pm 0,15$ antes da intervenção passaram a $3,62\pm 0,29$).

Relativamente à atitude geral, não houve diferenças significativas das atitudes, nos dois momentos avaliados, sendo que em ambos os grupos (alunos que tiveram e não tiveram contacto prévio com uma pessoa com deficiência) houve uma piora das atitudes após a intervenção (passaram de $3,59\pm 0,13$ a $3,52\pm 0,39$ e de $3,52\pm 0,20$ para $3,39\pm 0,28$, respetivamente).

Por último, tal como o observado na atitude global, no que diz respeito à atitude específica, também houve uma melhoria das atitudes dos alunos, que não tinham tido contactos prévios com pessoas com deficiência, após a intervenção (passaram de $3,68\pm 0,40$ a $3,78\pm 0,28$) comparativamente com os que já tinham tido essa experiência (passaram de $3,83\pm 0,18$ a $3,78\pm 0,38$).

Apesar de Hutzler e Levi (2008) terem observado que os alunos que já tinham tido contactado anteriormente com alguém com deficiência, nomeadamente colegas, apresentam menor resistência à inclusão desses alunos na aula de EF, os nossos resultados não mostraram diferenças significativas no estudo desta variável, como mencionado anteriormente. No entanto, estes resultados podem dever-se ao facto de todos os alunos, independentemente do contacto prévio com pessoas com deficiência, terem já uma resposta/atitude bastante positiva e muito inclusiva perante os seus pares com deficiência.

Por último, na tabela 15, observa-se que não houve diferenças significativas na atitude global antes e depois da intervenção de acordo com o nível de competitividade dos alunos. O mesmo acontece para a atitude geral e específica. No entanto, ainda que não significativo, na atitude global observa-se exatamente a mesma média de respostas antes e depois da intervenção nos alunos muito competitivos ($3,66\pm 0,20$). Os alunos que se consideram mais ou menos competitivos melhoraram as suas atitudes após a intervenção (de $3,65\pm 0,19$ antes da intervenção passaram a $3,70\pm 0,20$). E, curiosamente, o único aluno que se considera não competitivo, piorou a sua atitude após a intervenção (de 3,45 antes da intervenção passou a 3,09).

Relativamente à atitude geral observa-se uma pioria das atitudes nos alunos muito competitivos (de $3,63 \pm 0,16$ antes da intervenção passaram a $3,19 \pm 0,52$) e mais ou menos competitivos (de $3,58 \pm 0,12$ antes da intervenção passaram a $3,57 \pm 0,27$), contrariamente ao aluno não competitivo que mostrou uma ligeira melhoria da tua atitude face às aulas de EF, (de $3,17$ antes da intervenção passou a $3,25$).

Por último, tal como o observado na atitude global, no que diz respeito à atitude específica também houve uma melhoria das atitudes dos alunos muito competitivos (passaram de $3,70 \pm 0,48$ a $3,93 \pm 0,08$) e mais ou menos competitivos (passaram de $3,73 \pm 0,33$ a $3,79 \pm 0,27$), contrariamente às atitudes do aluno que se considera não competitivo (passou de $3,80$ a $3,00$).

Tabela 15. Estatística descritiva e inferencial, relativas à intervenção e ao nível de competitividade

| | Nível de competitividade | Intervenção | Média | Desvio padrão | P |
|---|---------------------------|-------------|-------|---------------|----|
| Atitude global | Muito competitivo | Antes | 3,66 | 0,20 | Ns |
| | | Depois | 3,66 | 0,20 | |
| | Mais ou menos competitivo | Antes | 3,65 | 0,19 | Ns |
| | | Depois | 3,70 | 0,20 | |
| | Não competitivo | Antes | 3,45 | - | - |
| | | Depois | 3,09 | - | |
| Atitude geral face à aula de Educação Física | Muito competitivo | Antes | 3,63 | 0,16 | Ns |
| | | Depois | 3,19 | 0,52 | |
| | Mais ou menos competitivo | Antes | 3,58 | 0,12 | Ns |
| | | Depois | 3,57 | 0,27 | |
| | Não competitivo | Antes | 3,17 | - | - |
| | | Depois | 3,25 | - | |
| Atitude específica face à alteração de regras | Muito competitivo | Antes | 3,70 | 0,48 | Ns |
| | | Depois | 3,93 | 0,08 | |
| | Mais ou menos competitivo | Antes | 3,73 | 0,33 | Ns |
| | | Depois | 3,79 | 0,27 | |
| | Não competitivo | Antes | 3,80 | - | - |
| | | Depois | 3,00 | - | |

ns = não significativo ($p > 0,05$).

De acordo com Block (2000), os alunos que têm uma natureza competitiva podem ser mais resilientes na inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF ou pressioná-los negativamente por pensarem que a participação de um aluno menos qualificado ou com uma deficiência possa comprometer e de alguma forma prejudicar as suas atividades.

No entanto, os resultados deste estudo mostraram que independentemente da natureza competitiva dos alunos estes tendem a ter sempre uma atitude inclusiva perante os alunos com deficiência. O que, mais uma vez, reforça que os alunos das escolas portuguesas têm uma atitude bastante positiva no que diz respeito à inclusão e à diferença entre pares.

Conclusões

Considerando que os objetivos específicos deste estudo eram, perceber se as atitudes dos alunos em relação à inclusão alteram após a participação nas atividades da “Semana para Tod@s”, em particular em relação ao género, ao contacto prévio com crianças com deficiência tanto em meio familiar como em meio escolar e ao nível de competitividade, pode concluir-se que a intervenção não teve influência na promoção de atitudes ainda mais positivas. Possivelmente porque os alunos incluídos na amostra, já apresentavam atitudes bastante positivas, no momento do preenchimento do primeiro questionário.

No que diz respeito às atitudes dos alunos do 7º ano em relação à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas aulas de EF, através da análise dos dados concluímos que não existem diferenças entre os alunos. Estes, mais uma vez, já apresentam um comportamento bastante inclusivo, com atitudes elevadas e positivas no que diz respeito à integração de alunos com deficiência nas aulas de EF.

A análise dos resultados deste estudo permitiu perceber que os alunos apresentam uma atitude muito positiva, inclusiva e empática perante a diferença. Deixa-se aberta a reflexão relativa à justificação deste tipo de comportamento se é uma consequência da implementação de medidas inclusivas nas escolas, nomeadamente, com a implementação do Decreto-Lei nº 54/2018 que, em Portugal, que visa a promoção da inclusão de quase todas as crianças e jovens com deficiência e incapacidade, nas escolas, integrados no ensino regular, ou se esta atitude é fruto de uma nova geração, cuja educação quer no meio escolar, quer no meio familiar, assenta em princípios e valores que defendem uma sociedade mais inclusiva e permissiva à diferença.

Considerações Finais

A principal limitação do estudo realizado prende-se com o facto do N da amostra ser muito pequeno para tirar conclusões que sejam representativas da realidade.

Tendo em consideração que os alunos em estudo não tiveram contacto prévio com colegas com deficiência congénita ou adquirida, antes da “Semana para Tod@s”, as suas atitudes em relação à educação inclusiva e, mais especificamente, à inclusão na disciplina de EF, já era bastante positiva e inclusiva antes da intervenção, os resultados comparativos não mostraram diferenças significativas, entre os dois momentos. Desta forma é possível entender que estamos perante uma turma inclusiva.

Apesar dos resultados obtidos, estudos anteriores, com uma amostra mais expressiva, demonstraram diferenças nas atitudes dos alunos, pelo que, tal como referido anteriormente, seria importante aumentar o tamanho da amostra para dados mais fidedignos e que possam ser representativos dos alunos das escolas portuguesas.

De referir, ainda, que apesar do 7º ano não ter nenhum aluno com necessidades especiais e, portanto, estes alunos nunca terem tido contacto com nenhum colega com deficiência, o mesmo não se aplica à escola no geral, pois a mesma tem alguns alunos com deficiência incluídos em diversas turmas regulares. Considera-se, por essa razão, que a escola em estudo é uma escola inclusiva.

Assim, reiterando que é importante fomentar mais estudos na área em questão pela importância do tema nas escolas e na sociedade em geral, de forma a identificar as particularidades dos programas de intervenção que possam ser mais eficazes como uma abordagem metodológica para promover atitudes positivas dos alunos sem deficiência em relação aos seus pares, no que diz respeito à inclusão nas aulas de EF.

No entanto, estamos no caminho certo para a construção de uma escola cada vez mais inclusiva.

Referências Bibliográficas

Anku, F. K., Dogbe, D. S. Q., & Mensah, A. K. (2022). Attitudes of non-disabled students towards their peers with disabilities in an inclusive setting in Ghana. *Journal of Inclusive Education*, 7(4), 48-72.

Block, M. (1995). Development and validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education–Revised (CAIPE–R) inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(1), 60–7.

Block, M. (2000). *Including children with disabilities in regular physical education: a guide for practitioners*. Baltimore, MD: Brooks.

Campos, M. J., Ferreira, J. P., Block, M.E. (2013). An analysis into the structure, validity and reliability of the Children's Attitudes towards Integrated Physical Educationrevised (CAIPE-R). *European Journal of Adapted Physical Activity*, 6(2), 29-37.

Campos, M. J., Ferreira, J. P., & Block, M.E. (2014). Influence of an awareness program on Portuguese middle and high school students' perceptions toward peers with 51 disabilities. *Psychological Reports: Sociocultural Issues in Psychology*, 115(3), 1- 16.

Campos, M. J., Fernandes, C. (2015). Impacto da Semana Paralímpica nas atitudes dos alunos fase à Inclusão. *Desporto e Atividade Física para Todos*, 1(1), 5-11.

Correia, L. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais- Um guia para educadores e professores* (2ª ed.). Porto, Porto Editora.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355- 379.

Decreto-Lei nº 54/2018 de 6 de julho. Ministério da Educação. Diário da República nº 129/2018, 1ª Série de 2018-07-06.

Hegarty, S. (1994). *New Perspectives in Special Education: a Six Country Study of Integration* (1ª ed.). London, Routledge edited by C.J.W, Meyer, S.J.Pijl and S. Hegarty.

Hutzler, Y. & Levi, I. (2008). Including Children with Disability in Physical Education: General and Specific Attitudes of High-School Students. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1(2), 21-30.

McKay, C., Block, M., Park, J. Y., & James Madison University (2015). The impact of Paralympic school day on student attitudes toward inclusion in physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 32(4), 331-348.

Rodrigues, D. (2001). *A Educação e a Diferença: Valores e práticas para uma Educação Inclusiva*. 7ª coleção Educação Especial – David Rodrigues (org.). (ed. 08/2001). Porto, Porto Editora.

Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Atuação na Sala de Aula*. Coleção Educação. Porto, Porto Editora,

UNESCO (1994) Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das Necessidades Educativas Especiais, Lisboa, IIE.

Viegas, M. (2014). *As atitudes dos alunos do 2º ciclo sobre a inclusão dos seus pares com deficiências nas aulas de Educação Física: a influência do género*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Conclusão

O Estágio Pedagógico foi uma experiência enriquecedora e desafiadora, na qual tive a oportunidade de adquirir e desenvolver competências e aprendizagens significativas.

O início do ano letivo foi marcado por nervosismo e medo de cometer erros, especialmente perante as diversas necessidades dos alunos e a nova realidade. Enquanto grupo de estágio, enfrentámos desafios variados, incluindo o planeamento, intervenção e avaliação das atividades de ensino-aprendizagem, a organização e gestão escolar, a criação de projetos e eventos desportivos e desenvolvimento pessoal da ética-profissional.

Embora tenhamos realizado várias tarefas para a comunidade escolar, no que diz respeito à minha pessoa, a maioria das tarefas foram focadas na intervenção pedagógica na turma 7ºE da Escola Básica Integrada C/J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, durante o presente ano letivo (2022/2023). Tal como referi anteriormente, também no contexto de turma, o início deste ano letivo foi marcado por algum receio, no entanto, ao analisar as dificuldades dos alunos e ao conhecer melhor a turma foi possível adotar métodos e estratégias de ensino que se adequassem a cada aluno e ao coletivo. Essa evolução foi bastante gratificante para mim ao longo deste percurso.

É importante salientar que embora tenhamos adquirido vários conhecimentos ao longo do nosso ciclo de estudos na Universidade de Coimbra, considero que o Estágio Pedagógico foi o momento em que conseguimos colocar esses saberes em prática num contexto real, tendo sido uma oportunidade de desenvolvimento profissional significativo, fundamental para a consolidação dos saberes e para o desenvolvimento de uma postura reflexiva sobre as práticas pedagógicas que devemos adotar perante diferentes contextos.

Termino evidenciando que o Estágio Pedagógico é apenas o início da nossa jornada como profissional da educação e que a partir daqui é importante procurar de forma ativa e contínua a construção e o desenvolvimento dos saberes necessários à prática docente. A formação e a aprendizagem contínuas são fundamentais para acompanhar as exigências e os desafios da área da educação.

Referências Bibliográficas

Alves, A. (2013). *A supervisão pedagógica e a reflexividade docente*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade da Beira Interior.

Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (2ªed.). Lisboa, Livros Horizonte.

Bento, J. O. (1999). *Contexto e perspetivas*. In J. O. Bento, R. Garcia, & A. Graça (Eds.), *Contextos da Pedagogia do Desporto* (pp. 19-112). Lisboa, Livros Horizonte.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (2ªed.). Lisboa, Livros Horizonte.

Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física: Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31-39.

Cushion, C. J. & Jones, R. L. (2001). A Systematic Observation of Professional Top-level Yputh Soccer Coaches. *Journal of Sport Behavior*, 24(4), 354.

Darling-Hammond, L. (2006). *Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs*. USA, HB Printing.

Decreto-Lei n° 54/2018 de 6 de julho. Ministério da Educação. Diário da República n° 129/2018, 1ª Série de 2018-07-06.

Decreto-Lei n° 139/2012, de 5 de julho, do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República n.º 129/2012, Série I de 2012-07-05.

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. Diário da

República, I Série-A, 201, 5569- 5572. Retirado de:
<https://dre.pt/application/file/a/631745>.

Decreto-Lei n.º 47587/1967 de 10 de março. Considerando a necessidade de promover a gradual adaptação dos planos de estudo, programas, textos, métodos e condições de ensino aos progressos verificados nos diversos domínios do conhecimento humano e às conquistas alcançadas no campo da pedagogia; Ministério da Educação; Diário da República, Série-I de 1967-03-10, 269-270. Retirado de:
<https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/47587-1967-503611>

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa Educação Física no Ensino Básico do 3.º Ciclo (Reajustamento)* [PDF]. Direção Geral da Educação. Acedido a 15 de setembro de 2022, disponível em: <https://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>

Maffei, W. S. (2014). Prática como componente curricular e estágio supervisionado na formação de professores de educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 26(4), 229-239.

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação. Retirado de:
https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf.

Nobre, P. (2009). Contributos para uma avaliação curricular da escola: a avaliação do PCE. *X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Investigar, Avaliar, Descentralizar*.

Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física. Coimbra, Universidade de Coimbra. Retirado de: <http://hdl.handle.net/10316/29191>.

Nóvoa, A. (2009). *Formação de professores e profissão docente*. (2ª ed.). Editora Papirus.

Pereira, F. R. M., Mesquita, I. M. R., & Graça, A. B. dos S. (2010). Research on pedagogic effectiveness in sport teaching. *Journal of Physical Education*, 21(1), 147-160.

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*, (105-166). Barcelona, INDE.

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Miranda do Corvo. Retirado de: <http://aemc.ccems.pt/images/DOCSESTRUT/PEA1922/PEA1922.pdf>__Consultado a 02/02/2023

Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Miranda do Corvo. Retirado de: http://aemc.ccems.pt/images/DOCSESTRUT/RI_AEMC_MOD.pdf. Consultado a 02/02/2023

Sarmiento, P., Veiga, A. L., Rosado, A., Rodrigues, J. & Ferreira, V. (2001). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física*. Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.

Siedentop, D. (1983). *Research on teaching in physical education*. In J. O. T. Templin (Ed.), *Teaching in physical education (3-15)*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

Silva, H. S., & Lopes, J. P. (2010). O Questionamento Eficaz na Sala de Aula: Procedimentos e Estratégias. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, 5(2), 1-17.

Site do Agrupamento de Escolas Miranda do Corvo. Retirado de: <http://ww2.aemc.edu.pt/web/>. Consultado a 02/02/2023.

ANEXOS

| | | 5º Ano | 6º Ano | 7º Ano | 8º Ano | 9º Ano | 10º Ano | 11º Ano | 12º Ano | | |
|--|---|-----------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|---|---|---|---|---|---|
| O aluno desenvolve as competências essenciais para o ano de escolaridade | | Nível Introdução 3 matérias | Nível Introdução 4 matérias | Nível Introdução 5 matérias | Nível Introdução 6 matérias | Nível Introdução 5 Matérias e 1 elementar | Nível Introdução 5 Matérias e 1 elementar | Nível Introdução 4 Matérias e 2 elementar | Nível Introdução 3 Matérias e 3 elementar | | |
| Área das Atividades Físicas | Subárea Jogos Desportivos Coletivos | Futebol | X | | | X | | X | | | |
| | | Voleibol | X | X | X | X | | X | X | | |
| | | Basquetebol | X | X | X | | X | X | | | |
| | | Andebol | | X | | | X | | X | | |
| | Subárea Ginástica | Ginástica | Solo | X | X | X | X | X | | X | |
| | | | Aparelhos | X | X | X | | X | | A | |
| | | | Acrobática | X | | | X | | X | | |
| | Subárea Atletismo, Patinagem, Atividades Rítmicas e Expressivas e Outras | Atletismo | (Saltos) | | X | X | | | | X | |
| | | | (Corrida e marcha) | X | X | X | X | | | X | |
| | | | (Lançamentos) | X | X | | | X | | | |
| | | | Patinagem | | X | | X | | | X | |
| | | Atividades Rítmicas e Expressivas | Dança | | | | X | | | | |
| | | | | Danças Sociais | | X | | | | X | |
| | | | Danças tradicionais | | X | | | | X | X | |
| | | | | | | | | | X | | X |
| | | | Badminton | X | | X | | X | X | X | |
| | | | Ténis | X | X | | | | | A | X |
| | Outras | Orientação | | | | X | | X | | X | |
| Luta | | | X | | | X | | | | | |
| Natação | | X | | X | | X | X | | X | | |
| Ruguebi | | X | X | X | | | | X | | | |
| Área da Aptidão Física | Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo. (1º e 2º Semestre) | | | | | | | | | | |
| Área dos conhecimentos | Relacionar aptidão física e saúde e identificar os benefícios do exercício físico para a saúde. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos na atualidade e ao longo dos tempos, nomeadamente os jogos olímpicos e paralímpicos. | | | | | | | | | | |

Anexo 1- Distribuição de matérias AEMC 2022/2023

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

| | 16 Set – 23 Set | 1º Rotação | 2º Rotação | 3º Rotação | 4º Rotação | 5º Rotação | 6º Rotação | 7º Rotação | 8º Rotação | 8º Rotação |
|--------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|----------------|---------------|---------------|-----------------|----------------|-----------------|
| Apresentação Fit Escolas | | 26 Set - 21 Out | 24 Out - 15 Nov | 21 Nov - 21 Dez | 3 Jan - 27 Jan | 3 Fev - 3 Mar | 6 Mar - 5 Abr | 17 Abr - 12 Mai | 15 Mai - 7 Jun | 15 Mai - 14 Jun |
| Prof. Edgar | | A | B | A | B | A | B | A | B | B |
| Prof. Sérgio | | B | A | B | A | B | A | B | A | A |

A – PAVILHÃO

B- SALA DE GINÁSTICA E ESPAÇO EXTERIOR

Anexo 2- Mapa de Rotações dos espaços

| 1º Semestre | | | | | 2º Semestre | | | | |
|-------------------------------|----------|------------------------|----------------|--------|-------------------------------|----------|------------|----------------|--------|
| Rotação | nº aulas | Modalidade | Categoria | Espaço | Rotação | nº aulas | Modalidade | Categoria | Espaço |
| 16 Set - 23 Set | 3 | Fitescolas | Aptidão Física | A | 3 Fev - 3 Mar | 11 | Patinagem | D | A |
| 26 Set - 21 Out | 11 | Basquetebol | A | A | 6 Mar - 5 Abr | 14 | Andebol | A | B |
| 24 Out - 15 Nov | 10 | Ginástica de Solo | B | B | 17 Abr - 12 Mai | 10 | Voleibol | A | A |
| 21 Nov - 21 Dez | 11 | Badminton | F | A | 15 Mai - 7 Jun | 9 | Atletismo | C | B |
| 3 Jan - 27 Jan | 10 | Ginástica de aparelhos | B | B | 12 Jun - 14 Jun | 2 | Fitescola | Aptidão Física | B |
| Teste de Avaliação | | | | | Teste de Avaliação | | | | |
| 23/01/2022 | | | | | 11/05/2023 | | | | |
| Nº Total de aulas 1º Semestre | | | | | Nº Total de aulas 2º Semestre | | | | |
| 47 | | | | | 48 | | | | |
| Nº Total de aulas ano letivo | | | | | | | | | |
| 95 | | | | | | | | | |

Anexo 3 - Distribuição das matérias ano letivo 2022/2023^{7ºE}

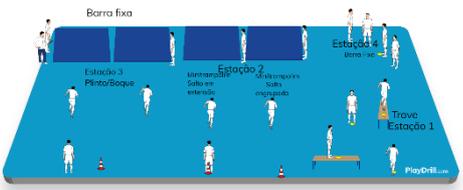
| Plano Anual 7ºE 1º Semestre | | | | | | | | |
|-----------------------------|---------------|-------------|-------------|------------------------|-------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------|------------------------------|
| Data | Dia da semana | Nº de Aulas | Aulas de UD | Conteúdo | Função Didática | Avaliação | Espaço | Atividades |
| 19/09/2022 | Segunda-feira | 1 | | Apresentação | | | Auditório | |
| 21/09/2022 | Quarta-feira | 2 | 1 | Fitescola | Av. Apt. Física | Formativa Inicial | Pavilhão | |
| 22/09/2022 | Quinta-feira | 3 | 2 | Fitescola | Av. Apt. Física | Formativa Inicial | | |
| 26/09/2022 | Segunda-feira | 4 | 3 | Fitescola | Av. Apt. Física | Formativa Inicial | | |
| 28/09/2022 | Quarta-feira | 5 | 1 | Ginástica de Solo | Avaliação | Formativa Inicial | Pavilhão | Torneio de ténis de mesa |
| 29/09/2022 | Quinta-feira | 6 | 2 | | Avaliação | Formativa Inicial | | Dia Europeu |
| 03/10/2022 | Segunda-feira | 7 | 3 | | Introdução | Formativa | | |
| 06/10/2022 | Quinta-feira | 8 | 4 | | Exercitação | Formativa | | |
| 10/10/2022 | Segunda-feira | 9 | 5 | | Exercitação | Formativa | | |
| 12/10/2022 | Quarta-feira | 10 | 6 | | Exercitação | Formativa | | Torneio de Futsal |
| 13/10/2022 | Quinta-feira | 11 | 7 | | Consolidação | Formativa | | |
| 17/10/2022 | Segunda-feira | 12 | 8 | | Consolidação | Formativa | | |
| 19/10/2022 | Quarta-feira | 13 | 9 | | Avaliação | Sumativa | | |
| 20/10/2022 | Quinta-feira | 14 | 10 | | Avaliação | Sumativa / mini teste | | Dia das Acessibilidades |
| 24/10/2022 | Segunda-feira | 15 | 1 | Ginástica de Solo | Avaliação | Formativa Inicial | Sala de Ginástica e Espaço Exterior | |
| 26/10/2022 | Quarta-feira | 16 | 2 | | Avaliação | Formativa Inicial | | |
| 27/10/2022 | Quinta-feira | 17 | 3 | | Introdução | Formativa | | |
| 31/10/2022 | Segunda-feira | 18 | 4 | | Exercitação | Formativa | | |
| 02/11/2022 | Quarta-feira | 19 | 5 | | Exercitação | Formativa | | |
| 03/11/2022 | Quinta-feira | 20 | 6 | | Exercitação | Formativa | | |
| 07/11/2022 | Segunda-feira | 21 | 7 | | Consolidação | Formativa | | |
| 09/11/2022 | Quarta-feira | 22 | 8 | | Consolidação | Formativa | | |
| 10/11/2022 | Quinta-feira | 23 | 9 | | Avaliação | Sumativa | | |
| 14/11/2022 | Segunda-feira | 24 | 10 | | Avaliação | Sumativa / mini teste | | |
| 21/11/2022 | Segunda-feira | 25 | 1 | Badminton | Avaliação | Formativa Inicial | Pavilhão | |
| 23/11/2022 | Quarta-feira | 26 | 2 | | Avaliação | Formativa Inicial | | |
| 24/11/2022 | Quinta-feira | 27 | | | Jogo da seleção nacional de Futebol | | | |
| 28/11/2022 | Segunda-feira | 28 | 3 | | Introdução | Formativa | | |
| 30/11/2022 | Quarta-feira | 29 | 4 | | Exercitação | Formativa | | |
| 05/12/2022 | Segunda-feira | 30 | 5 | | Exercitação | Formativa | | |
| 07/12/2022 | Quarta-feira | 31 | 6 | | Exercitação | Formativa | | |
| 12/12/2022 | Segunda-feira | 32 | 7 | | Consolidação | Formativa | | |
| 14/12/2022 | Quarta-feira | 33 | 8 | | Consolidação | Formativa | | |
| 15/12/2022 | Quinta-feira | 34 | 9 | | Consolidação | Formativa | | |
| 19/12/2022 | Segunda-feira | 35 | 10 | Avaliação | Sumativa / mini teste | | | |
| 21/12/2022 | Quarta-feira | 36 | | (Corta-mato Escolar) | | | | Corta-mato 1ª Atividade NEEF |
| 04/01/2023 | Quarta-feira | 37 | 1 | Ginástica de aparelhos | Avaliação | Formativa Inicial | Sala de Ginástica e Espaço Exterior | |
| 05/01/2023 | Quinta-feira | 38 | 2 | | Introdução | Formativa | | |
| 09/01/2023 | Segunda-feira | 39 | 3 | | Introdução | Formativa | | |
| 11/01/2023 | Quarta-feira | 40 | 4 | | Exercitação | Formativa | | |
| 12/01/2023 | Quinta-feira | 41 | 5 | | Exercitação | Formativa | | |
| 16/01/2023 | Segunda-feira | 42 | 6 | | Exercitação | Formativa | | |
| 18/01/2023 | Quarta-feira | 43 | 7 | | Consolidação | Formativa | | |
| 19/01/2023 | Quinta-feira | 44 | | | Avaliação | Teste | | |
| 23/01/2023 | Segunda-feira | 45 | 8 | | Consolidação | Formativa | | |
| 25/01/2023 | Quarta-feira | 46 | 9 | | Avaliação | Sumativa | | Mega Sprint fase da escola |
| 26/01/2023 | Quinta-feira | 47 | 10 | Avaliação | Auto e etero | | | |

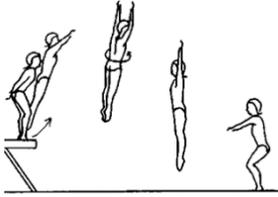
| Plano Anual 7ºE 2º Semestre | | | | | | | | | |
|-----------------------------|---------------|-------------|-------------|------------|-----------------------|-----------------------|-------------------------------------|------------|--|
| Data | Dia da semana | Nº de Aulas | Aulas de UD | Conteúdo | Função Didática | Avaliação | Espaço | Atividades | |
| 06/02/2023 | Segunda-feira | 48 | 1 | Patinagem | Introdução | Formativa | Pavilhão | | |
| 08/02/2023 | Quarta-feira | 49 | 2 | | Introdução | Formativa | | | |
| 09/02/2023 | Quinta-feira | 50 | 3 | | Introdução | Formativa | | | |
| 13/02/2023 | Segunda-feira | 51 | | | | | | | Sema Para Tod@s |
| 15/02/2023 | Quarta-feira | 52 | | | | | | | 2ª Atividade Grupo de Estágio de Educação Física |
| 16/02/2023 | Quinta-feira | 53 | | | | | | | |
| 22/02/2023 | Quarta-feira | 54 | 4 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 23/02/2023 | Quinta-feira | 55 | 5 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 27/02/2023 | Segunda-feira | 56 | 6 | | Consolidação | Formativa | | | |
| 01/03/2023 | Quarta-feira | 57 | | | | | | | Mega Sprint Tabua |
| 02/03/2023 | Quinta-feira | 58 | 7 | Avaliação | Sumativa / mini teste | | | | |
| 06/03/2023 | Segunda-feira | 59 | 1 | Andebol | Avaliação | Formativa Inicial | Sala de Ginástica e Espaço Exterior | | |
| 08/03/2023 | Quarta-feira | 60 | 2 | | Introdução | Formativa | | | |
| 09/03/2023 | Quinta-feira | 61 | 3 | | Introdução | Formativa | | | |
| 13/03/2023 | Segunda-feira | 62 | 4 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 15/03/2023 | Quarta-feira | 63 | 5 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 16/03/2023 | Quinta-feira | 64 | 6 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 20/03/2023 | Segunda-feira | 65 | 7 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 22/03/2023 | Quarta-feira | 66 | 8 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 23/03/2023 | Quinta-feira | 67 | 9 | | Consolidação | Formativa | | | |
| 27/03/2023 | Segunda-feira | 68 | 10 | | Consolidação | Formativa | | | |
| 29/03/2023 | Quarta-feira | 69 | 11 | | Avaliação | Sumativa | | | |
| 30/03/2023 | Quinta-feira | 70 | 12 | | Avaliação | Sumativa / mini teste | | | |
| 03/04/2023 | Segunda-feira | 71 | 1 | Orientação | Introdução | Introdução | | | |
| 05/04/2023 | Quarta-feira | 72 | 2 | | Introdução | Introdução | | | |
| 17/04/2023 | Segunda-feira | 73 | 1 | Voleibol | Avaliação | Formativa Inicial | Pavilhão | | |
| 19/04/2023 | Quarta-feira | 74 | 2 | | Introdução | Formativa | | | |
| 20/04/2023 | Quinta-feira | 75 | 3 | | Introdução | Formativa | | | |
| 24/04/2023 | Segunda-feira | 76 | 4 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 26/04/2023 | Quarta-feira | 77 | 5 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 27/04/2023 | Quinta-feira | 78 | 6 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 03/05/2023 | Quarta-feira | 79 | 7 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 04/05/2023 | Quinta-feira | 80 | 8 | | Consolidação | Formativa | | | |
| 08/05/2023 | Segunda-feira | 81 | 9 | | Consolidação | Formativa | | | |
| 10/05/2023 | Quarta-feira | 82 | 10 | | Avaliação | Sumativa | | | |
| 11/05/2023 | Quinta-feira | 83 | | Avaliação | Teste | | | | |
| 15/05/2023 | Segunda-feira | 84 | 1 | Atletismo | Avaliação | Formativa Inicial | Sala de Ginástica e Espaço Exterior | | |
| 17/05/2023 | Quarta-feira | 85 | 2 | | Introdução | Formativa | | | |
| 18/05/2023 | Quinta-feira | 86 | 3 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 22/05/2023 | Segunda-feira | 87 | 4 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 24/05/2023 | Quarta-feira | 88 | 5 | | Exercitação | Formativa | | | |
| 25/05/2023 | Quinta-feira | 89 | 6 | | Consolidação | Formativa | | | |
| 29/05/2023 | Segunda-feira | 90 | 7 | | Consolidação | Formativa | | | |
| 31/05/2023 | Quarta-feira | 91 | 8 | | Consolidação | Formativa | | | |
| 05/06/2023 | Segunda-feira | 92 | 9 | | Avaliação | Sumativa / mini teste | | | |
| 07/06/2023 | Quarta-feira | 93 | | | | | Descida do Rio | | |
| 12/06/2023 | Segunda-feira | 94 | 3 | Fitescola | Av. Apt. Física | Sumativa | | | |
| 14/06/2023 | Quarta-feira | 95 | | | | | Dia no parque verde | | |

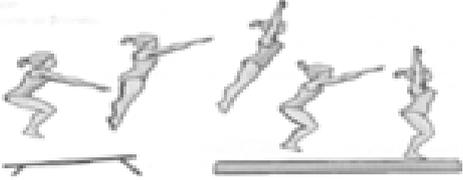
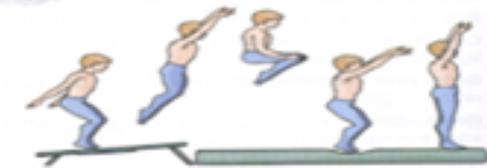
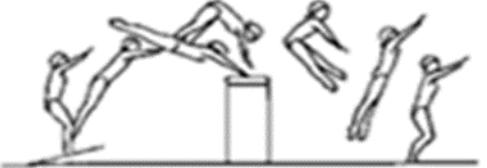
Anexo 4- Plano Anual

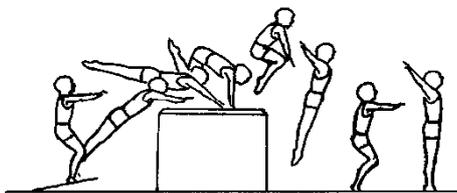
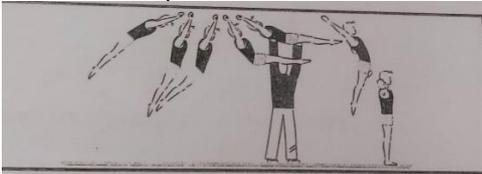
| Extensão de conteúdos da UD - Ginástica de Aparelhos | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------------|---------------------|--------------|--------------|---------------|--------------|--------------------|---------------|--------------|--|
| DATAS | 04/01/2022 | 05/01/2022 | 09/01/2022 | 11/01/2022 | 12/01/2022 | 16/01/2022 | 18/01/2022 | 23/01/2022 | 25/01/2022 | 26/01/2022 | |
| Espaço | Sala de Ginástica (B) - 4ª Rotação | | | | | | | | | | |
| Dia da semana | Quarta-feira | Quinta-feira | Segunda-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Segunda-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Segunda-feira | Quarta-feira | |
| Aula Nº | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 | 42 | 43 | 44 | 45 | 46 | |
| Aula da UD Nº | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | |
| Tipo de avaliação | Avaliação Formativa Inicial | | Avaliação formativa | | | | | Avaliação Sumativa | | | |
| Planeamento | | | | | | | | | | | |
| Capacidades condicionais | | | | | | | | | | | |
| Força dos MS, MI e abdominal | Exercitação | | | | | | | | | | |
| Flexibilidade e coordenação | | | | | | | | | | | |
| Elementos Gímnicos | | | | | | | | | | | |
| Plinto/boque transversal e longitudinal | | | | | | | | | | | |
| Salto ao eixo | AFI | | I/E | E | E | E | E | C | C/AS | C/AS | |
| Salto entre mãos | AFI | | | | | I/E | E | C | C/AS | C/AS | |
| Minitrampolim | | | | | | | | | | | |
| Salto em extensão | AFI | | I/E | E | E | E | E | C | C/AS | C/AS | |
| Salto engrupado | AFI | | I/E | E | E | E | E | C | C/AS | C/AS | |
| Salto de carpa com MI afastados | | | | | | I/E | E | C | C/AS | C/AS | |
| Trave olímpica | | | | | | | | | | | |
| Entrada a 1 pé | | AFI | | I/E | E | E | | C | C/AS | C/AS | |
| Marcha na ponta dos pés | | AFI | | I/E | E | E | E | C | C/AS | C/AS | |
| Avião | | AFI | | | | | I/E | C | C/AS | C/AS | |
| Saída em extensão c/ 1/2 pirueta | | AFI | | | | | I/E | C | C/AS | C/AS | |
| Barra fixa | | | | | | | | | | | |
| Saída | | AFI | | | | | I/E | C | C/AS | C/AS | |
| Balanços | | AFI | | I/E | E | E | E | C | C/AS | C/AS | |
| Capacidades condicionais | | | | | | | | | | | |
| Ajudas | AFI | AFI | I/E | I/E | I/E | I/E | I/E | C | C/AS | C/AS | |
| Legenda: | I- Introdução; E- Exercitação; C- Consolidação; AFI- Avaliação formativa inicial; AS- Avaliação sumativa | | | | | | | | | | |

Anexo 5- Extensão e Sequenciação de Conteúdos

| Plano Aula | | | | | |
|---|------------------------|------------------|---|--|---|
| Professor: Sérgio Bento | | Data: 23/01/2023 | | Hora: 11:40 – 12:30 horas | |
| Ano/Turma: 7º E | Semestre: 1º | | Local/Espaço: Sala de Ginástica | | |
| Nº da aula: 44 | Nº da aula da UD: 8-10 | | Duração da aula: 50´ | | |
| Nº de alunos previstos: 20 | | | Nº de alunos dispensados: 0 | | |
| Função didática: Exercitação / Consolidação | | | | | |
| Recursos materiais: 2 colchões de queda, 3 reuthers, 1 minitrampolim, 15 colchões, 1 plinto, 1 boque, 1 trave olímpica, 1 barra fixa | | | | | |
| Objetivos da aula: Exercitar o salto ao eixo e do salto entre mãos no Plinto e no Boque, salto em extensão, salto engrupado e salto de carpa no Minitrampolim, na Trave Olímpica (entrada a 1 pé, marcha, avião e saída em extensão com ½ pirueta) e na Barra Fixa (balanços e saída). | | | | | |
| Sumário: Exercitar o salto ao eixo e do salto entre mãos no Plinto e no Boque, salto em extensão, salto engrupado e salto de carpa no Minitrampolim, na Trave Olímpica (entrada a 1 pé, marcha, avião e saída em extensão com ½ pirueta) e na Barra Fixa (balanços e saída). | | | | | |
| | Tempo | | Tarefas | Descrição da tarefa /Organização | Componentes Críticas/ Critérios de Êxito/ Objetivos específicos |
| | T | P | | | |
| Parte inicial | 11:40 – 11:45 | 5´ | Equipar e entrada dos alunos no espaço da aula. | Momento para os alunos se equiparem e se dirigirem para o espaço de aula. | C.E. -Os alunos entram no espaço destinado para a aula, devidamente equipados, de forma ordeira e no tempo definido (5´). |
| | 11:45 – 11:46 | 1´ | Preleção Inicial. | Com os alunos em meia lua, serão apresentados os objetivos da aula.  | C.E.: -Os alunos entendem os objetivos da aula; -Os alunos mostram-se atentos e participativos; -Os alunos retiram eventuais brincos e anéis; O.E -Verificar se os alunos estão devidamente equipados; -Apresentar os objetivos da aula. |
| | 11:46 – 11:52 | 6´ | Aquecimento Geral (TABATA) | Com a turma em xadrez os alunos terão de imitar os diversos movimentos que o professor realizar. Com recurso a música os alunos vão realizar uma “tabata” (8x20’’/10’’p). -Mobilização pulsos e tornozelos -mobilidade tronco (rotação) -mobilidade tronto (frente meio trás cima) - Saltos c/ palma - Mobilidade M.I. - Mobilidade M.S. - Skippings  | C.E. O aluno realiza os exercícios solicitados pelo professor de forma correta; O.E. -Promover a ativação geral e específica do organismo preparando-o para a modalidade ginástica de aparelhos; -Desenvolver a condição física dos alunos; -Criar relações interpessoais e motivar os alunos para a prática da modalidade ginástica de aparelhos. |
| Parte Fundamental | 11:52 – 11:54 | 2´ | Instrução exercício 1. | No exercício 1 os alunos vão estar divididos em quatro estações e em grupos de cinco alunos, devendo trabalhar no espaço indicado pelo professor, de 6 em 6 minutos trocam de espaço, rodando no sentido dos ponteiros do relógio.  | O.E. -Organizar os alunos para a prática fundamental da aula; |

| | | | | | |
|--|------------------------------|-----------|-------------------------------------|---|---|
| | <p>11:54 - 12:00</p> | <p>6'</p> | <p>Estação 1 Trave olímpica</p> | <p>Na estação os alunos devem realizar a entrada a um pé na trave, realizar marcha para frente e para a retaguarda, realizar o avião e a saída em extensão com 1/2 pirueta depois de realizar uma volta devem voltar ao início, sendo que antes de repetir na trave podem realizar os movimentos no banco sueco.</p> <p>1-Entrada a 1 pé na trave.</p>  <p>2- Marcha para a frente e retaguarda.</p>  <p>3- Avião</p>  <p>4- Saída em extensão com 1/2 pirueta</p>  <p>Progressões pedagógicas: - Executar os movimentos no banco sueco colocado no solo.</p> <p>Ajuda: Entrada 1 pé: O ajudante coloca-se ao lado do trampolim e no momento da chamada, dá uma mão ao aluno para ajudar a subir. Ajuda Marcha na ponta dos pés: Ao lado da extremidade da trave, colocar as mãos na cintura.</p> | <p>OE: -Exercitar a entrada a 1 pé, marcha, o avião e saída em extensão com 1/2 pirueta na trave olímpica e das respectivas ajudas.</p> <p>CE: -Realizar a entrada a 1 pé, marcha, avião e saída em extensão com 1/2 pirueta tendo em conta as componentes críticas principais. Realizar as ajudas de forma correta;</p> <p>CC: Entrada a 1 Pé: - Chamada no reuther a 1 pé e apoio do pé contrário no topo da trave - Fazer uma elevação frontal e dinâmica dos M.S. no momento do salto em extensão (para cima da trave); - Olhar dirigido para frente e tronco na posição vertical</p> <p>Marcha - Mantém o tronco direito com os M.S. elevados lateralmente; - Realiza passos curtos; - Contacta a trave lateralmente com a parte interior do pé; - Olhar para a frente</p> <p>Avião - Pé de apoio ligeiramente rodado para fora; - Fletir o tronco com os M.S. em extensão e a cabeça levantada; com o olhar dirigido para a frente; - M.I. de apoio em extensão.</p> <p>Saída em salto em extensão com meia pirueta -Efetuar a impulsão a pés juntos com os -M.S. na vertical; -Sair a uma altura elevada; -Rotação do corpo -Corpo na posição vertical e em extensão; -Receção com os M.I. em ligeira flexão;</p> |
|--|------------------------------|-----------|-------------------------------------|---|---|

| | | | | |
|---------------------|----|----------------------------|--|--|
| 12:00 - 12:06 | 6' | Estação 2 Minitrampolim | <p>Na estação dois cada um executa salto em extensão, assim que todos realizem dois saltos em extensão, passam a realizar salto engrupado e assim que o professor disser realizam o salto de carpa com o MI afastados. O aluno que realiza o salto, deve ficar junto ao minitrampolim, para ajudar o colega e explicar o que deve melhorar.</p>  <p>1- saltos em extensão</p>  <p>2- Salto engrupado</p>  <p>3- Salto de carpa com MI afastados</p> | <p>OE: -Exercitar o salto em extensão, salto engrupado e salto de carpa com os MI afastados;</p> <p>CE: -Realizar todos os saltos, tendo em conta as componentes críticas principais. -Respeitar as regras de segurança.</p> <p>CC: Salto em extensão: -Corrida em velocidade progressiva; -Fazer a elevação anterior dos membros superiores, em extensão; -Colocar a bacia em retroversão; -Alongar todos os segmentos corporais; -Dirigir o olhar para a frente -Receção com os dois pés com os M.I. semifletidos.</p> <p>Salto engrupado: -Corrida de velocidade progressiva para o aparelho; -Fletir energicamente os M.I. no ponto mais alto da trajetória aérea; -Agarrar os M.I. abaixo dos joelhos; -Dirigir o olhar para a frente; -Promover a extensão do corpo antes do contacto com o solo;</p> <p>Salto de carpa com MI afastados: -Corrida de velocidade progressiva para o aparelho; -Fletir os M. I. estendidos sobre o tronco, no ponto mais alto da trajetória aérea e afastar os MI; -Manter o olhar para a frente; -Promover a extensão do corpo antes do contacto com o solo;</p> |
| 12:06 - 12:12 | 6' | Estação Boque/Plinto | <p>Enquanto um aluno realiza o salto de eixo no boque, um aluno realiza a respetiva ajuda. De seguida, se conseguirem realizar o salto no boque devem realizar o salto de eixo no plinto. Os alunos com mais dificuldade podem realizar as progressões pedagógicas em baixo.</p>  <p>1-salto de eixo boque</p>  <p>2-salto entre mãos boque ou plinto transversal</p> <p>Progressões pedagógicas: 1-Corrida com elevação da bacia no plinto; 2-Corrida com elevação da bacia no plinto com afastamento das pernas;</p> <p>Ajuda salto de eixo:</p> | <p>OE: Exercitar o salto de eixo e entre mãos no boque/plinto e das respetivas ajudas;</p> <p>CE: Realizar os saltos, tendo em conta as componentes críticas principais. Realizar as ajudas de forma correta;</p> <p>CC: Salto de eixo: -Corrida em velocidade progressiva; -Chamada a dois pés e à largura dos ombros, com os M.S. -dirigidos para trás; -No momento de apoio das mãos, repulsão dos M.S. e os M. I. devem ser acentuadamente afastados, mantendo-se em extensão; -Olhar dirigido para a frente;</p> <p>Salto entre mãos: -Corrida com velocidade progressiva; -Chamada a dois pés e à largura dos ombros, com os M.S. dirigidos para trás; -No momento de apoio das mãos, repulsão dos M.S. e simultânea flexão dos M.I. e joelhos ao peito, passagem dos M.I. entre os M.S.; -Elevação e extensão do corpo, e olhar dirigido para a frente;</p> |

| | | | | |
|---------------------|-----|---|--|--|
| | | | <p>O ajudante deve colar-se na parte da frente do aparelho e segurar ou puxar o aluno pelos ombros de acordo com a sua execução</p>  <p>1- Salto entre mãos boque 2- Salto entre mãos plinto</p> <p>Progressões pedagógicas: 1-Corrida com elevação da bacia no plinto; 2-Corrida com elevação da bacia no plinto e ficar com os joelhos entre as mãos em cima do plinto; Ajudas: Colocação ao lado do aparelho, agarrando com as duas mãos no M.S. desse lado, junto aos ombros.</p> | |
| 12:12 - 12:18 | 6' | Estação 4: Barra Fixa | <p>Um de cada vez, realiza subida para a barra com apoio de um banco, realizando balanços em apoio de mãos e no final a saída.</p> <p>Após realizar os balanços e a saída realiza 20 agachamentos e 10 flexões e 45'' de prancha.</p> <p>Balanços em apoios de mãos</p>  <p>Saída em balanço à frente</p>  <p>Ajuda Balanços em pois de mãos: O ajudante poderá dar um pequeno impulso nas costas (zona dorsal ou lombar) e na parte posterior das coxas. Aquando do balanço atrás, impulsiona com um a mão no peito ou zona abdominal e outra na parte anterior das coxas.</p> <p>Ajuda Saída: Mãos nas costas entre as omoplatas e a outra mão na zona lombar, nos nadegueiros ou na parte posterior da coxa, de forma a ajudar a equilibrar na fase aérea e a controlar a receção.</p> | <p>OE: Exercitar os balanços em apoios de mãos e a saída na barra fixa. Exercitar força;</p> <p>CE: Realiza os balanços de mãos e a saída, tendo em conta as componentes críticas principais. Realiza os exercícios de força, de forma correta;</p> <p>CC: Balanços em apoios de mãos -Corpo angulado à retaguarda; - "Arquear" no movimento para a frente, ligeiramente antes da passagem pela vertical da barra; -Lançamentos M.I para cima e para a frente com muita energia após a passagem pela perpendicular da barra; -Angular ligeiramente o corpo quando está à frente.</p> <p>Saída em balanço à frente -Largar a barra no momento em que alcança a amplitude máxima à frente e imediatamente antes de inverter o sentido do movimento; -Selar imediatamente após largar a barra de forma a adquirir equilíbrio aéreo, projetando a bacia para cima e para a frente; -Receção ao solo controlada e com flexão dos M.I.</p> <p>Flexões: Mãos posicionadas na direção dos ombros; Manter a posição de prancha; Fletir o cotovelo de forma lenta e controlada, até que o ombro desça até ao nível do cotovelo;</p> <p>Abdominais (Prancha): Manter o corpo em prancha. Cotovelos no chão, na direção dos ombros;</p> <p>Agachamentos: Os joelhos não podem passar a ponta dos pés; Projetar o peso sobre os calcanhares;</p> |
| 12:18 - 12:20 | 2' | Preleção final e alongamentos. | <p>Com os alunos em meia lua, o professor dirige alguns alongamentos e, em simultâneo, um balanço da aula.</p>  | <p>C.E. -No momento em que são questionados os alunos revelam que perceberam a informação transmitida pelo professor estagiário; -Os alunos realizam os alongamentos com uma postura correta.</p> <p>O.E -Alongar as estruturas musculares mais solicitadas; -Fazer um balanço da aula; -Motivar e incentivar os alunos para as próximas aulas de Educação Física.</p> |
| 12:20 - 12:30 | 10' | Saída dos alunos e momento para mudarem de roupa. | <p>Os alunos devem dirigir-se para o balneário, onde devem mudar de roupa e fazer a sua higiene pessoal.</p> | <p>C.E. -Os alunos abandonam a aula de forma ordeira e procedem a sua higiene pessoal.</p> |

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

Na preleção inicial, vou apresentar os objetivos da aula, sendo que o principal objetivo da aula será exercitar o salto ao eixo e do salto entre mãos no Plinto e no Boque, salto em extensão, salto engrupado e salto de carpa no Minitrampolim, na Trave Olímpica (entrada a 1 pé, marcha, avião e saída em extensão com ½ pirueta) e na Barra Fixa (balanços e saída), com o objetivo de preparar as próximas duas aulas de avaliação sumativa.

O aquecimento terá na sua essência uma tabata, com a turma em xadrez os alunos terão de imitar os diversos movimentos que o professor realizar. Com recurso a música os alunos vão realizar uma “tabata” (8x20’’/10’’p). Desta forma vou promover a ativação geral do organismo, preparando-o para a modalidade ginástica de aparelhos.

Após o aquecimento vou dividir a turma por quatro grupos de cinco elementos, sendo que os grupos foram constituídos de forma a diminuir possíveis momentos de indisciplina. Importa ainda referir que vou fazer as rotações de forma faseada, a fim de maximizar o tempo disponível.

Trabalhar com grupos homogêneos nas aulas de Educação Física, especificamente na Ginástica de Aparelhos, pode trazer vários benefícios. Primeiramente, pode-se ajustar melhor as atividades e os objetivos de acordo com o nível de habilidade dos alunos, o que pode levar a um maior sucesso na aprendizagem e desenvolvimento das habilidades físicas. Além disso, trabalhar com alunos de níveis semelhantes pode promover uma maior cooperação e colaboração entre eles, já que eles estarão mais dispostos a ajudar-se e a partilhar as suas habilidades (Fernández Blanco, 2021).

Outro benefício é a oportunidade de personalizar o ensino para atender às necessidades individuais dos alunos. Com grupos homogêneos, o professor pode ajustar a velocidade de ensino, a dificuldade das atividades e os objetivos de aprendizagem para atender às necessidades dos alunos, podendo levar a um maior comprometimento dos alunos e a um desempenho mais positivo. No entanto, é importante garantir que todos os alunos têm acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem e que nenhum aluno seja excluído ou marginalizado. A diversidade deve ser sempre valorizada e respeitada e é importante que os professores estejam atentos para garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento (Silva, 2020).

Assim sendo na presente aula vou trabalhar por grupos homogêneos, tendo por base literatura de referência.

A parte fundamental será realizada com a turma em 4 estações.

Na estação 1 os alunos devem realizar a entrada a um pé na trave, realizar marcha, avião a saída depois de realizar uma volta devem voltar ao início, sendo que antes de repetir na trave podem realizar os movimentos

no banco sueco, seguindo as progressões pedagógicas apresentadas pelo professor. O objetivo desta estação será melhorar o nível dos alunos e preparar a avaliação.

A estação 2 será no minitrampolim, realizando o salto em extensão, salto engrupado, salto de carpa e salto de carpa com os MI afastados, sendo que após realizarem o salto vão ficar a ajudar os colegas, e explicar o que devem melhorar (ensino recíproco).

A estação 3, será o salto de eixo e entre mãos no boque e plinto, sendo que na presente estação vou ter que reforçar as ajudas para ninguém se lesionar.

A estação 4 será para a barra fixa. Um de cada vez, realiza subida para a barra com apoio de um banco e deve realizar a saída com a ajuda de um colega, os alunos devem realizar balanços em apoio de mãos, ainda vão ter alguns exercícios de força para exercitar essa componente física.

Na parte final, com os alunos em meia lua, o professor dirige alguns alongamentos e, em simultâneo, um balanço da aula, sendo que este momento será importante para reforçar a importância da aula de quarta-feira (início da avaliação sumativa).

Anexo 6- Plano de aula