



Campus Universitário de Almada

Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Pedro Miguel Custódio Batista

## **Relatório Final**

# **A perceção de inclusão dos alunos com autismo nas aulas de Educação Física**

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Professor(a) Doutor(a) Fernando António Rodrigues Vieira

Professor(a) Doutor(a) Maria Luiza Tanure



Campus Universitário de Almada  
Instituto de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Pedro Miguel Custódio Batista

## **Relatório Final**

### **A perceção de inclusão dos alunos com autismo nas aulas de Educação Física**

Relatório final de prática de ensino Supervisionada apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (2º ciclo de estudos) ao abrigo do Aviso nº. 7255/2015 de 30 de Julho de 2015

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Professor(a) Doutor(a) Fernando António Rodrigues Vieira

Professor(a) Doutor(a) Maria Luiza Tanure



## DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

A presente dissertação foi realizada por Pedro Miguel Custódio Batista do Ciclo de Estudos de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, no ano letivo de 2020/2021

O seu autor declara que:

- (i) Todo o conteúdo das páginas que se seguem é de autoria própria, decorrendo do estudo, investigação e trabalho do seu autor.
- (ii) Este trabalho, as partes dele, não foi previamente submetido como elemento de avaliação nesta ou em outra instituição de ensino/formação.
- (iii) Foi tomado conhecimento das definições relativas ao regime de avaliação sob o qual este trabalho será avaliado, pelo que se atesta que o mesmo cumpre as orientações que lhe foram impostas.
- (iv) Foi tomado conhecimento de que a versão digital deste trabalho poderá ser utilizado em atividades de deteção eletrónica de plágio, por processos de análise comparativa com outros trabalhos, no presente e/ou no futuro.
- (v) Foi tomado conhecimento que este trabalho poderá ficar disponível para consulta no Instituto Piaget e que os seus exemplares serão enviados para as entidades competentes e prevista na legislação.

## **Agradecimentos**

Ao professor doutor, Fernando António Rodrigues Vieira, por todo o apoio e disponibilidade incansáveis prestados ao longo deste período académico bem como a sua constante preocupação para com o sucesso do mesmo prestados.

À professora doutora Maria Luiza Tanure, por todo o auxílio que demonstrou desde o início deste trabalho, assim como todo o tempo que disponibilizou nos momentos que mais necessitei, sendo determinante para a conclusão do mesmo

Ao Colega João Adrião, pelo companheirismo, dedicação e total disponibilidade que demonstrou ao longo dos anos de amizade para ajudar, prestando um apoio inigualável.

Ao colega Henrique Matos, por todos os momentos de partilha e convivência que foram um fator de crescimento pessoal bem como pela sua amizade.

A todos os meus colegas de turma, que foram um suporte nos momentos mais difíceis destes dois anos de mestrado bem como o seu sentido de companheirismo que foi muito importante ao longo dos anos.

Ao amigo Daniel Roque, por todos os momentos vividos ao longo de todos os anos de amizade e a forma de como os tornaste mais animados, fazendo parte do meu crescimento, um irmão para a vida.

Á amiga, Andreia Mateus, por toda a preocupação, ajuda e dedicação demonstrada ao longos destes anos de amizade sendo um elo fundamental e um suporte nos momentos difíceis.

Aos meus pais, por todo o apoio que tem prestado ao longo de toda a minha vida, onde sem ele, nada seria possível

Ao Professor Rui Alves, por todos os ensinamentos enquanto aluno e depois como orientando assim como toda a amizade e preocupação demonstrados ao longo do último ano.

A todos os que não referi anteriormente e que fizeram parte da minha vida e que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho

## Resumo

A realização do presente relatório visa demonstrar um resumo das principais atividades que por mim foram desenvolvidas durante a Prática de Ensino Supervisionado, sendo que, esta encontra-se presente na parte final do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

O documento apresentado foi sujeito a uma estrutura pré-definida pela coordenação do mestrado onde serão apresentadas várias dimensões que visam à definição do perfil geral de desempenho profissional do professor, onde serão apresentados alguns exemplos de metodologias abordadas, objetivos definidos ou dificuldades vividas como também uma reflexão sobre as mesmas.

A primeira dimensão abordada foi a dimensão profissional, social e ética que engloba as competências e conhecimentos que o docente tem de adquirir ao longo da sua experiência profissional de docência e a forma com as vai evoluindo com o decorrer da mesma, a título pessoal, fazendo uma correlação com esta dimensão, sempre procurei envolver em todas as atividades propostas pelo ambiente escolar em que estive inserido me ofereceu que visassem não só uma melhoria do ambiente escolar como um maior desenvolvimento dos alunos na sua autonomia e aquisição de conhecimentos.

Na dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem foi possível confirmar a importância da especificação do planeamento de aulas e a forma de como isto se revela numa elevada importância no sucesso do decorrer da componente prática da aula. Não obstante da confirmação da importância de um bom planeamento, o mesmo foi possível confirmar para a reflexão das aulas lecionadas para a obtenção de uma constante evolução da qualidade das mesmas e consequente desenvolvimento dos alunos, sendo que todas as aulas foram planeadas respeitando sempre os princípios do programa nacional de educação física.

Na dimensão Escola e comunidade foi apresentada a intervenção prática que o aluno teve em atividades extracurriculares da disciplina de educação física bem como atividades que tivessem diretamente relacionadas com a mesma como o desporto escolar ou outras tarefas do programa educativo.

Na dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida, foi abordado o tema da perceção de inclusão de alunos com autismo nas aulas de educação física.

Este relatório surge como uma ferramenta de autoavaliação de conhecimentos e experiências adquiridas ao longo dos anos académicos, sendo também um auxílio ao autodesenvolvimento pessoal e científico e académico

**Palavras-Chave:** Prática de ensino supervisionada, Educação Física, Inclusão,

**Abstract**

The realization of this report aims to demonstrate a summary of the main activities that were developed by me during the Supervised Teaching Practice, and this is present in the final part of the Master in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education

The document presented was subject to a pre-defined structure by the master's coordination, where several dimensions will be presented that aim to define the general profile of the teacher's professional performance, where some examples of approached methodologies, defined objectives or difficulties experienced will be presented, as well as a reflection on them.

The first dimension addressed was the professional, social and ethical dimension, which encompasses the skills and knowledge that the teacher has to acquire throughout their professional teaching experience and the way in which they evolve over the course of it, on a personal basis, making a correlation with this dimension, I always tried to get involved in all the activities proposed by the school environment in which I was inserted, it offered me that they aimed not only at improving the school environment but also at a greater development of students in their autonomy and acquisition of knowledge.

In the dimension of the development of teaching and learning, it was possible to confirm the importance of specifying the lesson planning and the way in which this reveals a high importance in the success of the course of the practical component of the class. Despite the confirmation of the importance of good planning, it was possible to confirm for the reflection of the classes taught to obtain a constant evolution of the quality of the same and consequent development of the students, and all classes were planned always respecting the principles of the national physical education program.

In the School and community dimension, the practical intervention that the student had in extracurricular activities of the physical education discipline was presented, as well as activities that were directly related to it, such as school sports or other tasks of the educational program.

In the dimension of professional development throughout life, the theme of the perception of inclusion of students with autism in physical education classes was addressed.

This report appears as a tool for self-assessment of knowledge and experiences acquired over the academic years, as well as an aid to personal, scientific and academic self-development.

**Keywords:** Supervised teaching practice, Physical Education, Inclusion,

## Índice

<b>Agradecimentos .....</b>	<b>5</b>
<b>Índice .....</b>	<b>8</b>
<b>Lista de Siglas e abreviaturas .....</b>	<b>10</b>
<b>Índice de figuras .....</b>	<b>11</b>
<b>Índice de Quadros .....</b>	<b>12</b>
<b>Índice de tabelas .....</b>	<b>13</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>14</b>
<b>Perfil aluno/estagiário .....</b>	<b>15</b>
<b>Caracterização da Escola .....</b>	<b>16</b>
Estrutura Organizacional.....	17
Recursos Humanos.....	17
Recursos Materiais.....	20
<b>Descrição e análise de atividades .....</b>	<b>21</b>
<b>Desenvolvimento e ensino da aprendizagem.....</b>	<b>26</b>
Caracterização da turma .....	26
Alunos Abrangidos Com Medidas de Educação Excepcionais.....	28
Horário .....	28
Planeamento das Unidades Didáticas.....	33
<b>Ensino .....</b>	<b>35</b>
<b>Avaliação .....</b>	<b>40</b>
<b>Dimensões de participação na escola e de relação com a comunidade escolar .....</b>	<b>44</b>
Projeto violência no namoro.....	44
<b>Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.....</b>	<b>46</b>
Introdução.....	48
Inclusão .....	48
Um caminho a percorrer: Integração até Inclusão .....	50
Educação Física nos alunos com deficiência .....	52
Deficiência Intelectual.....	53
Inclusão na Educação Física .....	54
Autismo na Infância.....	55
Currículo centrado nos conteúdos.....	56
Currículo centrado nos alunos .....	57
Currículo centrado nos alunos .....	58

Currículo centrado na sociedade .....	58
Alunos com necessidades educativas especiais.....	59
<b>Metodologia.....</b>	<b>60</b>
Entrevista .....	60
<b>Método .....</b>	<b>61</b>
<b>Participantes .....</b>	<b>61</b>
<b>Recolha de dados .....</b>	<b>62</b>
<b>Análise dos entrevistados .....</b>	<b>63</b>
<b>Resultados .....</b>	<b>63</b>
Participação na aula .....	64
Responsabilidade nas aulas.....	65
Relação com os seus pares.....	66
Realização de tarefas .....	68
Relação dos alunos com o professor.....	69
Gosto pelas modalidades desportivas abordadas .....	71
Valorização pessoal .....	72
Discussão.....	74
Conclusão .....	77
Referências Bibliográficas .....	78
Reflexões sobre o contributo do estágio para o desenvolvimento de competências.....	82
Conclusão .....	84
<b>Anexo A – Guião de Entrevista .....</b>	<b>85</b>
Legitimação das categorias .....	86
<b>Interpretação dos resultados obtidos através de análise individual de respostas.....</b>	<b>96</b>

## **Lista de Siglas e abreviaturas**

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PNEF – Programa Nacional de Educação Física programa

LBSE - Lei de Bases do Sistema educativo

ARC - Association of Retarded Citizens

AAIDD - American Association on Intellectual and Development Disabilities

DI - Deficiência intelectual

TEA Transtorno do espectro do autismo

TEACH - Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children

OMS - Organização mundial de saúde

## **Índice de figuras**

Figura 1 – Exemplo de plano de aula

Figura 2 – Ficha de observação de Aulas

Figura 3 - Categorias

## **Índice de Quadros**

Quadro 1 – Identificação do aluno

Quadro 2 – Avaliação inicial de aptidão física dos alunos

Quadro 3 – Horário de Estágio

Quadro 4 – Horário Desporto escolar

Quadro 5 – Roulment dos espaços desportivos

Quadro 6 – Planeamento anual dos conteúdos a abordar

Quadro 7 – Planeamento anual dos conteúdos a abordar

Quadro 8 - Tabela de avaliação sumativa

Quadro 9 – Planeamento das atividades do projeto, violência no namoro

Quadro 10 – Alunos inquiridos

## **Índice de tabelas**

Tabela 1 (Países de origem dos alunos 2017-2018)

Tabela 2 – Distribuição de alunos com NEE

Tabela 3 Idade dos funcionários docentes do agrupamento

Tabela 4 - Idade dos funcionários não docentes (excetuando os técnicos superiores)

## Introdução

O presente empreendimento é referente ao relatório final de estágio onde este documento tem como objetivo fazer uma reflexão de todo o trabalho que foi desenvolvido durante este ano de estágio com uma apresentação sistematizada e abrangente de todos os meus processos de envolvimento pessoal nas atividades escolares e extracurriculares que me foram propostas.

Neste empreendimento será apresentado o contexto de estágio onde estive inserido e todo o seu contexto social e cultural que o abrangeu.

Será também apresentada uma exposição do que foi o meu contexto de intervenção prática de atividades letivas com a caracterização das turmas onde exerci esta mesma atividade bem como alguns exemplos de planificação que foi realizada desde um contexto mais macro até ao mais micro, como por exemplo os planeamentos anuais ou diários.

Não obstante das atividades de planificação esta obra pretende também expor todas as atividades de reflexão que surgiram das atividades letivas que foram elaboradas. Consequentemente a cada atividade letiva foi feita de forma recorrente uma reflexão das mesmas com o objetivo de identificar pontos de melhoria e também aspetos positivos.

Dentro do contexto de estágio foram também realizadas atividades extracurriculares e o desenvolvimento de outras atividades que serviram de complemento ao meu ano de estágio que foram também igualmente expostas neste empreendimento onde irão refletir toda a experiência que passei nessas ações e a forma de como as mesmas contribuíram para o meu enriquecimento profissional.

De destacar também a reflexão da relação com os meus orientadores que fizeram parte de todo este percurso e a forma de como a experiência inter-relacional com os mesmos contribuiu para um maior enriquecimento profissional da minha parte que será também exposta no presente empreendimento

Por fim, será também exposto na presente obra a minha reflexão sobre o que foi o ano de estágio, todo o meu processo interventivo e a forma de como esta unidade curricular foi importante para o desenvolvimento de competências assim como este ano de estágio foi importante para a forma de como irei abordar as minhas intervenções futuras de prática letiva em contexto profissional

## Perfil aluno/estagiário

### Quadro 1 – Identificação do aluno

Ficha de Identificação	Educação Física
Escola Básica 2+3 com Secundário de Santo António da Charneca	
Nome do Estagiário: Pedro Batista	Assinatura:
Orientador Cooperante: Professor Rui Alves	Assinatura:
Orientador ISEIT: Professor Doutor Fernando Vieira	Assinatura:

### Percurso Formativo:

Curso Profissional de Técnico de Apoio á Gestão Desportiva;

Licenciatura em Treino Desportivo de Alto Rendimento – Futebol

### Experiências Profissionais:

Treinador-Adjunto/ Analista – Futebol Clube Barreirense, Sub19. 2017/2018

Treinador-adjunto/ Analista – Clube Desportivo Cova da Piedade SAD. 2019/2020

Treinador-Adjunto/ Analista – Grupo Desportivo Fabril, 2020/2021

Treinador-Adjunto/Analista – Grupo Desportivo Fabril 2021/2022

Professor de Atividades Extracurriculares, Ensino Pré-Escolar, 2021/2022

## Caracterização da Escola

A maior parte constituinte do Agrupamento de Escolas de Santo António encontra-se situada na Freguesia de Santo António da Charneca, no concelho do Barreiro, sendo esta freguesia conta cerca de 11500 habitantes (dados de 2011) é uma zona que tem visto um crescimento demográfico populacional aumentar no entanto uma das características que não tem sofrido alterações ao longo dos anos é um cariz da população residente nesta freguesia que é tido definida como marcadamente rural, sendo esta característica também transversal á freguesia de Coima onde se encontra outra escola pertencente ao Agrupamento como referido em cima, sendo esta a EB1 de Coima.

No último quarto do século XX a tendência de crescimento demográfico que foi referida acima sofreu um grande impulso com a construção da Urbanização Cidade Sol que ainda hoje funciona como dormitório para muitas famílias com serviço profissional em Lisboa e que residem na margem Sul do Tejo, não obstante deste dado a zona da cidade sol, onde se situa a sede do Agrupamento, é caracterizada por uma elevada concentração de emigrantes oriundos dos PALOP.

Com cerca de 4000 habitantes, junto a esta urbanização, está implantado o bairro da Quinta da Mina, onde foi efetuado um realojamento sobretudo de população cigana. Atualmente o bairro está visivelmente degradado com claras necessidades de requalificação. O desemprego afigura-se como uma das grandes dificuldades da população residente desta freguesia onde um total de 330 pessoas estão abrangidas pelo Rendimento Social de Inserção (dados de 2009, Diagnóstico Social do Concelho do Barreiro).

Não obstante da realidade exposta destes bairros na freguesia de Santo António da Charneca, a larga extensão do agrupamento ao nível de escolas que o contemplam permite também servir urbanizações relativamente recentes, entre elas podemos destacar (Vilas da Serra, Penalva; Aldeia Mourisca, Quinta do Zé Rita e Quinta da Graciosa, em Santo António; Três Oliveiras; na Vila Chã). Estas urbanizações de cariz mais recente são predominantemente habitadas por famílias de classe média e média alta.

Além dos dados sociológicos e demográficos apresentados segue também exposto os valores em percentual relativo aos níveis de escolarização da população residente na freguesia de Santo António da Charneca, com valores salientemente baixos sendo também importante realçar que mais de 12% não possui nenhum nível de escolarização, sendo este um valor que excede 10% a média nacional. Importante ainda referir que 30 por cento concluiu o 1º ciclo do ensino básico

## **Estrutura Organizacional**

O agrupamento abordado neste empreendimento é de uma composição a larga escala, como vimos anteriormente é um agrupamento que engloba um largo numero de escolas dentro do conselho e uma grandíssima quantidade de alunos que conseqüentemente origina a que seja necessário vários órgãos de controlo e direção para que seja possível atender a necessidade de todos e que haja uma boa capacidade de organização de forma a que todo o agrupamento tenha a possibilidade de operacionalizar de forma sistemática e organizada.

Dentro da dinâmica o que se segue é uma caracterização da estrutura organizacional do agrupamento de Escolas de Santo António com os referidos postos de comando.

**Concelho Geral** – Presidente; Representantes do pessoal docente; Representantes do pessoal não docente; Representantes dos alunos; Representantes dos Encarregados de Educação; Representantes da Autarquia; Membros cooptados; Diretora do Agrupamento.

**Direção** – Diretora; Subdiretora; Adjuntos.

**Conselho Pedagógico** – Presidente; Coordenadores de departamento; Pré-Escolar; 1ºCiclo; Línguas; Matemáticas e Ciências Experimentais; Ciências Sociais e Humanas; Expressões; Educação Especial; Coordenadoras de Ciclo; 2º CEB; 3º CEB; Ensino Secundário; Percursos não formais; BE/CRE; Projetos.

**Concelho Administrativo** – Diretora; Subdiretora; Chef dos Serviços Administrativos.

## **Recursos Humanos**

No que diz respeito à comunidade escolar, esta caracterizada por ser extensa, multicultural e abrangente, não obstante de todas estas características a comunidade escolar do agrupamento é composta por alunos, familiares dos alunos, pessoal docente e pessoal não docente, dentro dos grupos referidos anteriormente podemos caracterizá-los como:

No grupo dos Alunos, são 1761 o número total de matrículas no agrupamento (dados de 2017-2018), sendo estes, 330 em percursos não formais, 1289 no Ensino básico e 142 no Ensino secundário.

Como referido anteriormente neste empreendimento o presente agrupamento é constituído por uma vasta multiculturalidade, posto isto a tabela que se segue apresenta os países de origem dos alunos matriculados no agrupamento

Tabela 1 Países de origem dos alunos

Brasil	Angola	Sul	China
Cabo Verde	Espanha	França	Irlanda
Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte	Geórgia	Guiné-Conacri	Guiné-Bissau
Moçambique	India	Namíbia	Portugal
Outros países Europeus	Outros países Americanos	Roménia	Senegal
São Tomé e Príncipe	América do Sul	Bélgica	Estados Unidos da América
Holanda (Países Baixos)			

No que diz respeito às famílias, elemento integrante da comunidade escolar foram contabilizados um total de 3260 sendo que este número apenas engloba os pais e mães dos alunos. No que diz respeito às habilitações destes 3260 elementos estas variam de “Sem Habilitações” “Formação Desconhecida” e “Outra” até ao “Doutoramento” Sendo que os números mais baixos são de 4 elementos que possuem o “Doutoramento” e “Outra” até ao número mais alto de 916 elementos que possuem o “Ensino Secundário.”

Outro grupo constituinte da comunidade escolar do Agrupamento em análise são os alunos com necessidades educativas especiais, sendo este agrupamento um estabelecimento de ensino de referência para acolher alunos com as referidas características.

Tabela 2 – Distribuição de alunos com NEE

	Pré-escolar	1.º CEB	2º CEB	3. CEB	Ensino Secundário
Alunos que frequentam unidades de multideficiência	9		4		2
Alunos que não frequentam as unidades de multideficiência	42		66		18
Alunos com apoio direto	36		29	18	6
Alunos com apoio indireto	6		6	13	12

Ainda dentro da comunidade escolar podemos encontrar como elemento constituinte o grupo de docentes, sendo este composto por um total de 213 docentes estando estes distribuídos por, 11 elementos no ensino Pré-escolar, 36 elementos no 1.º CEB, 154 elementos no 2.º, 3.º CDB e Ensino Secundário e 12 elementos em Educação Especial. O presente grupo em análise neste empreendimento pode também ser caracterizado através da idade, onde podemos constatar que é um grupo relativamente envelhecido o que faz parte dos quadros neste agrupamento sendo que estes se dividem em.

Tabela 3 Idade dos funcionários docentes do agrupamento

Menos de 30 anos	31-40 anos	41-50 anos	51-60anos	Mais de 61 anos
2	42	88	66	15

Por fim, encontramos como elemento constituinte do presente agrupamento o grupo de não docentes sendo este agrupados por um conjunto de 67 operacionais.

Tabela 4 - Idade dos funcionários não docentes (excluindo os técnicos superiores)

30-30 anos	40-49 anos	50-59 anos	Mais de 60 anos
3	11	24	14

## Recursos Materiais

A escola sede do agrupamento, que contempla a área de intervenção neste estágio curricular contempla na sua infraestrutura espaços desportivos para a realização da prática de atividade física, nomeadamente as aulas práticas de educação física, sendo que este foi um espaço recentemente construído o que engloba na sua composição um conjunto de materiais modernos e infraestruturas com ótimas condições para a prática desportiva.

O complexo desportivo da escola Secundária de Santo António da Charneca é composto por:

- Um espaço exterior (40mx20m) este espaço contém 4 tabelas de basquetebol não ajustáveis em altura e uma baliza de futsal o campo contém ainda marcações no chão para dois campos de basquetebol e um campo de futsal. Este espaço exterior é composto ainda por uma pista de atletismo em redor do campo e uma caixa de saltos para a prática do salto em comprimento. Sendo este um espaço destinado para as aulas de educação física, mas que pode ser também utilizado para a prática desportiva dos alunos durante os tempos de lazer nos intervalos escolares desde que não condicione nenhuma aula que possa decorrer neste espaço. Tendo em conta as características, este espaço é destinado fundamentalmente para a prática de futsal; basquetebol e atletismo.
- Um pavilhão coberto (40mx20m), este espaço contém demarcações para dois campos de voleibol, um campo de futsal, três campos de basquetebol, quatro campos de badminton, 2 redes de voleibol, 4 redes de badminton, duas balizas de futsal e seis tabelas de basquetebol.
- Um miniginásio, (20mx20x), este espaço contém colchões de ginástica, plinto, trampolim roiter, barra fixa, cavalo, minitrampolins, sendo este um espaço normalmente utilizado para as aulas de ginástica ou de dança.

Outra divisão adjacente a este complexo desportivo é uma sala de arrumos, onde se encontram todos os materiais desportivos necessários para as modalidades de educação, desde bolas, barreiras, bicicletas, mesas de ténis de mesa, raquetes de badminton e ténis, volantes, cones e pinos

## **Descrição e análise de atividades**

### **Dimensão profissional, social e ética**

#### Artigo 2.º

##### Pessoal docente

Para efeitos da aplicação do presente Estatuto, considera-se pessoal docente aquele que é portador de qualificação profissional para o desempenho de funções de educação ou de ensino, com carácter permanente, sequencial e sistemático ou a título temporário.

A atividade do pessoal docente desenvolve-se de acordo com os princípios fundamentais consagrados na Constituição da República Portuguesa e no quadro dos princípios gerais e específicos constantes dos artigos 2.º e 3.º da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Partindo do referido pressuposto o docente deverá se comprometer a atingir as seguintes competências:

1 - O pessoal docente está obrigado ao cumprimento dos deveres estabelecidos para os funcionários e agentes da Administração Pública em geral.

2 - O pessoal docente, no exercício das funções que lhe estão atribuídas nos termos do presente Estatuto, está ainda obrigado ao cumprimento dos seguintes deveres profissionais: a) Orientar o exercício das suas funções pelos princípios do rigor, da isenção, da justiça e da equidade;

b) Orientar o exercício das suas funções por critérios de qualidade, procurando o seu permanente aperfeiçoamento e tendo como objetivo a excelência;

c) Colaborar com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação de laços de cooperação e o desenvolvimento de relações de respeito e reconhecimento mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente;

d) Atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos, capacidades e competências, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, de desenvolvimento pessoal e profissional e de aperfeiçoamento do seu desempenho;

e) Participar de forma empenhada nas várias modalidades de formação que frequente, designadamente nas promovidas pela Administração, e usar as competências adquiridas na sua prática profissional;

f) Zelar pela qualidade e pelo enriquecimento dos recursos didático-pedagógicos utilizados, numa perspetiva de abertura à inovação;

g) Desenvolver a reflexão sobre a sua prática pedagógica, proceder à autoavaliação e participar nas atividades de avaliação da escola;

h) Conhecer, respeitar e cumprir as disposições normativas sobre educação, cooperando com a administração educativa na prossecução dos objetivos decorrentes da política educativa, no interesse dos alunos e da sociedade

Constituem deveres específicos dos docentes relativamente aos seus alunos:

a) Respeitar a dignidade pessoal e as diferenças culturais dos alunos valorizando os diferentes saberes e culturas, prevenindo processos de exclusão e discriminação;

b) Promover a formação e realização integral dos alunos, estimulando o desenvolvimento das suas capacidades, a sua autonomia e criatividade;

c) Promover o desenvolvimento do rendimento escolar dos alunos e a qualidade das aprendizagens, de acordo com os respetivos programas curriculares e atendendo à diversidade dos seus conhecimentos e aptidões;

d) Organizar e gerir o processo ensino-aprendizagem, adotando estratégias de diferenciação pedagógica suscetíveis de responder às necessidades individuais dos alunos;

e) Assegurar o cumprimento integral das atividades letivas correspondentes às exigências do currículo nacional, dos programas e das orientações programáticas ou curriculares em vigor;

f) Adequar os instrumentos de avaliação às exigências do currículo nacional, dos programas e das orientações programáticas ou curriculares e adotar critérios de rigor, isenção e objetividade na sua correção e classificação;

g) Manter a disciplina e exercer a autoridade pedagógica com rigor, equidade e isenção;

h) Cooperar na promoção do bem-estar dos alunos, protegendo-os de situações de violência física ou psicológica, se necessário solicitando a intervenção de pessoas e entidades alheias à instituição escolar;

i) Colaborar na prevenção e detecção de situações de risco social, se necessário participando-as às entidades competentes; j) Respeitar a natureza confidencial da informação relativa aos alunos e respectivas famílias.

Deveres para com a escola e os outros docentes

Constituem deveres específicos dos docentes para com a escola e outros docentes:

a) Colaborar na organização da escola, cooperando com os órgãos de direção executiva e as estruturas de gestão pedagógica e com o restante pessoal docente e não docente tendo em vista o seu bom funcionamento;

b) Cumprir os regulamentos, desenvolver e executar os projetos educativos e planos de atividades e observar as orientações dos órgãos de direção executiva e das estruturas de gestão pedagógica da escola;

c) Coresponsabilizar-se pela preservação e uso adequado das instalações e equipamentos e propor medidas de melhoramento e remodelação;

d) Promover o bom relacionamento e a cooperação entre todos os docentes, dando especial atenção aos que se encontram em início de carreira ou em formação ou que denotem dificuldades no seu exercício profissional;

e) Partilhar com os outros docentes a informação, os recursos didáticos e os métodos pedagógicos, no sentido de difundir as boas práticas e de aconselhar aqueles que se encontrem no início de carreira ou em formação ou que denotem dificuldades no seu exercício profissional;

f) Refletir, nas várias estruturas pedagógicas, sobre o trabalho realizado individual e coletivamente, tendo em vista melhorar as práticas e contribuir para o sucesso educativo dos alunos;

g) Cooperar com os outros docentes na avaliação do seu desempenho;

h) Defender e promover o bem-estar de todos os docentes, protegendo-os de quaisquer situações de violência física ou psicológica, se necessário solicitando a intervenção de pessoas e entidades alheias à instituição escolar.

Deveres para com os pais e encarregados de educação

Constituem deveres específicos dos docentes para com os pais e encarregados de educação dos alunos:

a) Respeitar a autoridade legal dos pais ou encarregados de educação e estabelecer com eles uma relação de diálogo e cooperação, no quadro da partilha da responsabilidade pela educação e formação integral dos alunos;

b) Promover a participação ativa dos pais ou encarregados de educação na educação escolar dos alunos, no sentido de garantir a sua efetiva colaboração no processo de aprendizagem;

c) Incentivar a participação dos pais ou encarregados de educação na atividade da escola, no sentido de criar condições para a integração bem-sucedida de todos os alunos;

d) Facultar regularmente aos pais ou encarregados de educação a informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e o percurso escolar dos filhos, bem como sobre quaisquer outros elementos relevantes para a sua educação;

e) Participar na promoção de ações específicas de formação ou informação para os pais ou encarregados de educação que fomentem o seu envolvimento na escola com vista à prestação de um apoio adequado aos alunos.

Formação do pessoal docente

1 - A formação do pessoal docente desenvolve-se de acordo com os princípios gerais constantes do artigo 33.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, competindo ao membro do Governo responsável pela área da educação o respetivo planeamento, coordenação e avaliação global.

2 - A formação de pessoal docente é regulamentada em diploma próprio, sem prejuízo do disposto nos artigos seguintes.

Formação inicial

1 - A formação inicial dos educadores de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário é a que confere habilitação profissional para a docência no respetivo nível de educação ou de ensino.

2 - A formação inicial visa dotar os candidatos à profissão das competências e conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos de base para o desempenho profissional da prática docente nas seguintes dimensões:

- a) Profissional, social e ética;
- b) Desenvolvimento do ensino e da aprendizagem;
- c) Participação na escola e relação com a comunidade educativa;
- d) Desenvolvimento profissional ao longo da vida.

#### Formação contínua

1 - A formação contínua destina-se a assegurar a atualização, o aperfeiçoamento, a reconversão e o apoio à atividade profissional do pessoal docente, visando ainda objetivos de desenvolvimento na carreira e de mobilidade nos termos do presente Estatuto.

2 - A formação contínua deve ser planeada de forma a promover o desenvolvimento das competências profissionais do docente.

#### Ações de formação contínua

1 - A formação contínua é realizada de acordo com os planos de formação elaborados pelos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas tendo em consideração o diagnóstico das necessidades de formação dos respetivos docentes.

2 - Sem prejuízo do disposto no número anterior, deve ainda ser considerada na frequência das ações de formação contínua a formação de iniciativa individual do docente que contribua para o seu desenvolvimento profissional.

Tendo o professor um papel determinante de desenvolvimento da comunidade escolar, procurei a título pessoal, adquirir valências em variadas áreas que se complementam ao papel do professor nesta mesma comunidade. Com base neste pressuposto, com o auxílio e ajuda do professor orientador externo pude adquirir conhecimentos em áreas como construção de horários para professores bem como tarefas organizativas de direção de turma.

Tendo também presente a situação pandémica que o país atravessou, foi uma constante preocupação do grupo departamento de educação física, maximizar as atividades físicas aos jovens alunos de forma que a

regressão de conhecimentos motores não fosse tão acentuada. Assim sendo, foi fundamental o esforço de todos os professores para o funcionamento para os grupos de Desporto Escolar.

Foi também criado um grupo/equipa da modalidade de canoagem, onde o objetivo passou por dar conhecimento e experiência a alunos numa modalidade desportiva que não é de fácil acessibilidade para os mesmos onde uma grande maioria dos alunos que participou nunca a tinha vivenciado e qual eu tive a oportunidade de participar.

Considere de vital pertinência a criação da referida modalidade de forma a explorar um espaço desportiva que a Natureza envolvente da cidade do Barreiro pode oferecer aos seus habitantes e jovens em específico.

Foi também importante para uma aquisição de conhecimentos pessoal e desenvolvimento curricular, sendo uma modalidade desportiva sobre a qual não tinha o conhecimento e experiência que considero necessária.

## **Desenvolvimento e ensino da aprendizagem**

### **Caracterização da turma**

A turma sob qual ficou minha responsabilidade foi a turma do 10ºC do ensino regular. A presente turma é composta por 29 alunos na folha de presenças com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos. No que diz respeito à caracterização da turma, a mesma contém 17 alunos do sexo feminino e 12 alunos do sexo masculino.

Analisando a turma do 10º C No que diz respeito á análise comportamental da mesma, foi referenciada como sendo uma turma com um comportamento bastante aceitável nas aulas de educação física, sendo algo que foi verificado durante a minha atividade de lecionação ao longo do ano letivo, onde foi possível identificar um bom comportamento geral de toda a turma onde os alunos sempre se propuseram a realizar as atividades propostas e sem qualquer tipo falta de respeito pelo docente ou até para com os seus colegas.

Não houve registo de retenções anteriores por parte destes alunos na disciplina de Educação Física, onde pressupus que tivessem uma razoável literacia motora. No seu geral, a turma demonstrou sempre uma razoável capacidade para realizar as tarefas propostas, não obstante da ocorrência de poucos alunos com evidente iliteracia motora, estes sempre se demonstraram dispostos para a realização das atividades propostas e com o empenho esperado para o seu desenvolvimento de aptidões.

Foi realizado no início do ano letivo, testes de aptidão física, de forma a poder traçar um perfil da turma no que diz respeito á sua condição física, sendo que os referidos testes foram repetidos ao longo do ano



Todas as aulas foram planeadas de forma a abordar os conteúdos programados para o ano escolar da turma e as suas respetivas modalidades. Assim sendo, na introdução de cada modalidade desportiva, foi realizado uma aula diagnóstico com o intuito de perceber o nível dos alunos na mesma, para posteriormente perceber o grau de dificuldade a aplicar no planeamento de exercícios ou na forma de gestão de aula

Durante o meu estágio curricular, também tive oportunidade de lecionar com a turma do 5ºA onde tive um papel de coadjuvação, sendo esta turma caracterizada por uma forte iliteracia motora onde, no entanto foi traçado um perfil comportamental dos alunos antes do início do ano letivo bastante positivo, sendo algo que se veio a confirmar.

Foi notória ao longo do ano a evolução por parte destes alunos na sua literacia motora e no bom desempenho nas aulas de educação física, onde nenhum aluno reprovou na unidade curricular.

### **Alunos Abrangidos Com Medidas de Educação Excepcionais**

A turma sob a quais lecionei foi uma turma do 10º ano de escolaridade no âmbito do ensino secundário e uma turma do 5º ano, no âmbito do ensino básico.

Um destes alunos transitou de turma ainda no início do ano letivo, onde acabei por não ter oportunidade muitas oportunidades para uma maior aproximação ou momento de partilha de conhecimento.

O aluno com necessidades educativas especiais que permaneceu na turma revelou-se ao longo do ano sempre participativo com um comportamento bastante aceitável e demonstrando também uma grande aptidão na disciplina de educação física.

O aluno ao longo do ano conseguiu conjugar um comportamento bastante correto e de exemplo para os seus pares com uma boa relação com as várias modalidades e atividades propostas na disciplina.

Em função do seu desempenho comportamental, motivação e execução técnica foi dos alunos com melhor avaliação da turma ao longo dos 3 momentos de avaliação no período.

### **Horário**

A prática de ensino supervisionado teve início no dia 03 de setembro no ano de 2020, a unidade curricular teve início com reuniões online devido á situação pandémica vivida e condicionou as reuniões presenciais horário da realização da prática de ensino Supervisionada foi realizado de acordo com as turmas que me foram atribuídas pelo orientador cooperante sendo estas (10ºC e o 5ºA).

O horário referido será apresentado na tabela abaixo, de realçar que o presente horário não é fixo estando sempre sujeito a alterações, nomeadamente a introdução de momentos de observação de aulas que não serão constantes.

Quadro 3 – Horário de Estágio

Horário de Estágio do Aluno/Estagiário(a)						
Entrada	Saída	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08:00	08:50	x		x		
08:50	09:40				x	
09:50	10:40					
10:40	11:30	x				
11:40	12:30		x			
12:30	13:20				x	

Quadro 4 – Horário Desporto escolar

Horário Desporto Escolar						
Entrada	Saída	2a Feira	3a Feira	4a Feira	5a Feira	6a Feira
14:00	14:50			x		
14:50	15:40			x		
15:50	16:40					
16:50	17:40					
17:50	18:40					

O total de carga horária contabilizada para as atividades fora da lecionação das turmas que foram atribuídas corresponde ao acompanhamento do desporto escolar e da direção de turma pode variar entre a observação de turmas e de outros docentes e o trabalho dedicado ao planeamento das aulas de Educação Física das turmas que foram atribuídas e igualmente referidas anteriormente nem como aos tempos destinados para as restantes tarefas adjacentes ao processo de estágio sendo elas o portefólio de estágio e o relatório final.

As restantes horas não apresentadas no empreendimento e registadas, correspondem a horas de trabalho de planeamento de aulas, observação, registo de avaliações ou reuniões convocadas pelo departamento de educação física da escola ou do agrupamento de escolas

Um dos elementos fundamentais para um controle assíduo do método do método de trabalho do orientando é feito através das reuniões com o orientador cooperante, sendo este um momento no qual se discute a evolução do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido bem como a resolução de alguns problemas que possam vir a surgir.

As reuniões com o orientador cooperante não ficaram definidas com uma data específica, estes momentos foram realizados normalmente depois de todas as aulas lecionadas onde é feito um momento de reflexão sobre a mesma ou sobre outros assuntos que possam ser urgentes e de necessária resolução, sendo este um momento de presença e partilha constante entre orientador e orientado não surgiu a necessidade de reservar uma hora e dia específico para este efeito. As reuniões com o supervisor de estágio ocorrem mediante a necessidade e agendas conforme a disponibilidade de ambas as partes.

A utilização deste complexo desportivo obedece a um roulement em função dos 3 espaços referidos em cima, sendo este definido e aprovado pelo Departamento do Grupo de Educação Física antes do início do ano letivo 2020/2021. Este documento oferece a informação necessária aos alunos e professores relativamente ao espaço que vão utilizar e a data em que o farão, permitindo assim uma rotação justa e organizada entre todos os professores e alunos por todo o espaço desportivo.

Quadro 5 – Roulment dos espaços desportivos

TABELA		Semana de:		Rotação dos Espaços																				2020/2021									
		21/jun				30/jun				2ª feira				3ª feira				4ª feira				5ª feira				6ª feira							
Tempos		2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1								
1	08:00 - 08:50	10 <sup>o</sup> D	5 <sup>o</sup> D	10 <sup>o</sup> C	12 <sup>o</sup> BC							10 <sup>o</sup> B	10 <sup>o</sup> A							10 <sup>o</sup> C	5 <sup>o</sup> C	6 <sup>o</sup> B	12 <sup>o</sup> D	10 <sup>o</sup> D	5 <sup>o</sup> B							10 <sup>o</sup> D	11 <sup>o</sup> A
2	08:50 - 09:40	10 <sup>o</sup> D	6 <sup>o</sup> D			6 <sup>o</sup> B	5 <sup>o</sup> E	11 <sup>o</sup> C		12 <sup>o</sup> DE	5 <sup>o</sup> F	10 <sup>o</sup> A	5 <sup>o</sup> B	10 <sup>o</sup> C	6 <sup>o</sup> C	10 <sup>o</sup> D	5 <sup>o</sup> A							9 <sup>o</sup> GH	10 <sup>o</sup> D								
3	09:50 - 10:40	11 <sup>o</sup> CD	6 <sup>o</sup> C	12 <sup>o</sup> A		12 <sup>o</sup> D	7 <sup>o</sup> B	11 <sup>o</sup> C	10 <sup>o</sup> DE	6 <sup>o</sup> A	5 <sup>o</sup> D		10 <sup>o</sup> D	6 <sup>o</sup> A	11 <sup>o</sup> C	10 <sup>o</sup> D	5 <sup>o</sup> F	6 <sup>o</sup> P	6 <sup>o</sup> E							6 <sup>o</sup> P	6 <sup>o</sup> E			10 <sup>o</sup> DE			
4	10:40 - 11:30	5 <sup>o</sup> A	6 <sup>o</sup> E	10 <sup>o</sup> B	5 <sup>o</sup> C	12 <sup>o</sup> D	7 <sup>o</sup> B	6 <sup>o</sup> E			6 <sup>o</sup> D	11 <sup>o</sup> B	11 <sup>o</sup> A	12 <sup>o</sup> A	11 <sup>o</sup> C	10 <sup>o</sup> D	5 <sup>o</sup> C																
5	11:40 - 12:30	11 <sup>o</sup> B		10 <sup>o</sup> D	5 <sup>o</sup> B	5 <sup>o</sup> A	7 <sup>o</sup> D		12 <sup>o</sup> BC	9 <sup>o</sup> F		12 <sup>o</sup> A	10 <sup>o</sup> D		5 <sup>o</sup> E	10 <sup>o</sup> B										6 <sup>o</sup> D	11 <sup>o</sup> C						
6	12:30 - 13:20	6 <sup>o</sup> P	5 <sup>o</sup> F	10 <sup>o</sup> D	11 <sup>o</sup> A		6 <sup>o</sup> C			6 <sup>o</sup> P	8 <sup>o</sup> FG	11 <sup>o</sup> CD	10 <sup>o</sup> D	5 <sup>o</sup> A		11 <sup>o</sup> B	12 <sup>o</sup> BC	6 <sup>o</sup> B	5 <sup>o</sup> D	11 <sup>o</sup> C	10 <sup>o</sup> A												
7	13:45 - 14:35																																
8	14:35 - 15:25		9 <sup>o</sup> D			7 <sup>o</sup> E		12 <sup>o</sup> DE						7 <sup>o</sup> D	9 <sup>o</sup> C																		8 <sup>o</sup> C
9	15:35 - 16:25		5 <sup>o</sup> E	11 <sup>o</sup> C	7 <sup>o</sup> F	7 <sup>o</sup> A	8 <sup>o</sup> FG	11 <sup>o</sup> C		9 <sup>o</sup> E	8 <sup>o</sup> A			7 <sup>o</sup> E	9 <sup>o</sup> A	8 <sup>o</sup> C								9 <sup>o</sup> C	11 <sup>o</sup> C								
10	16:25 - 17:15	6 <sup>o</sup> A		11 <sup>o</sup> C	7 <sup>o</sup> E	7 <sup>o</sup> C	9 <sup>o</sup> C	11 <sup>o</sup> C	8 <sup>o</sup> C		8 <sup>o</sup> A			7 <sup>o</sup> B										7 <sup>o</sup> C	8 <sup>o</sup> A	11 <sup>o</sup> C							
11	17:25 - 18:15	9 <sup>o</sup> F	9 <sup>o</sup> GH	8 <sup>o</sup> D	7 <sup>o</sup> A	9 <sup>o</sup> D	9 <sup>o</sup> B	8 <sup>o</sup> D	9 <sup>o</sup> F							9 <sup>o</sup> B	8 <sup>o</sup> F	7 <sup>o</sup> A	9 <sup>o</sup> F	9 <sup>o</sup> A	7 <sup>o</sup> D	9 <sup>o</sup> B											
12	18:15 - 19:05		7 <sup>o</sup> C	8 <sup>o</sup> E	8 <sup>o</sup> B	9 <sup>o</sup> E	9 <sup>o</sup> A	8 <sup>o</sup> E								7 <sup>o</sup> F	8 <sup>o</sup> D	8 <sup>o</sup> B	9 <sup>o</sup> D		7 <sup>o</sup> F	8 <sup>o</sup> B											

1 - Pavilhão (Nascente)	2 - Ginásio / Exterior	3 - Pavilhão (poente)	4 - Exterior
-------------------------	------------------------	-----------------------	--------------

Rui Alves	João Ribeiro	C. Fernandes	N. Antunes	António Abreu	Filipe Simões	Jacinto P.
Nuno Rod.	Vitor G.	Cláudia Lopes	Pedro Marinho	N. Fernandes	José Graça	

... 1ºJan 2ºJan 1ºFev 2ºFev 1ºMar 2ºMar 1ºAbril 2ª Abril 1ª Maio 2º Maio 1ª Junho 2º junho 3ª Junho

Na Escola que serve de local de estágio onde me encontro a lecionar, tem englobadas variadas modalidades desportivas inclusivas do desporto escolar, sendo estas incorporadas e lecionadas dentro das instalações desportivas da escola ou fora das mesmas.

A lista que se segue é representativa de uma descrição das modalidades do desporto escolar constituintes do estabelecimento escolar em questão.

- Basquetebol
- Badminton
- Corfebol
- Futsal
- Atletismo
- Canoagem
- Boccia

Importante referir neste ponto, antes de avançarmos no empreendimento, que devido á situação pandémica que se faz sentir no país que todas as atividades competitivas do Desporto Escolar se

encontram canceladas. Assim sendo, o grupo funciona apenas como momentos de treino e focando sobretudo exercícios em que não ocorra uma proximidade física entre os alunos.

Todas as atividades de Desporto Escolar estão estruturalmente organizadas de forma que seja possível uma articulação entre o espaço disponível e as modalidades que se encontram a decorrer. Cada modalidade de Desporto Escolar, foi atribuída individualmente apenas a professores de Educação Física, sendo que este tem a responsabilidade de planear, gerir e organizar todos os treinos, tendo a função de cumprir os objetivos propostos para o Desporto Escolar, pelo programa como também todas as condicionantes impostas pela pandemia. 375 Dossier de estágio Pedro Batista; Escola Secundária de Santo António; Barreiro.

Uma das alterações consequentes da situação pandémica está também na divisão de alunos por escalão, tendo em conta que este ano não existe o fator competição, a escola optou por integrar nos treinos de desporto escolar alunos de vários escalões por modalidade, sendo que, a discrepância não seja tão grande que acabe por influenciar de forma excessivamente negativa de forma que não seja competitivo para os alunos o momento do treino.

Tem sido também uma opção por parte dos professores, procurar influenciar os alunos a marcar presença no desporto escolar bem como explorar o maior número de modalidades possível, esta influência tem sido maior nos alunos mais novos, fazendo assim com que estes tenham o maior número de vivências desportivas e atividades de cooperação ou competição entre os colegas.

Segundo Carvalhinho, Fernandes e Rodrigues (s.d.), a canoagem caracteriza-se ao nível do contexto físico como uma atividade que é realizada em meio aquático, com trajetória bidimensional e desenvolvida no plano horizontal, apresentando ainda instabilidade e contacto indireto com a água.

A canoagem é uma matéria que exige todo um conjunto de conhecimentos específicos ao nível do planeamento e da organização, diferentes daquelas que são exigidas pelas matérias ditas tradicionais.

No nosso entender, tendo em conta as características marcantes da canoagem e o seu contexto no meio escolar, esta matéria encontra-se inserida no modelo taxonómico de adaptação ao meio. Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitória (2008) salientam que, nestas matérias de adaptação ao meio é exigida uma compreensão e uma capacidade de leitura das condições existentes no contexto que, por sua vez, obrigam à montagem de estratégias, para que seja possível a resolução do problema imediato.

Infraestruturas; Escola Secundária de Santo António; Barreiro

A equipa de desporto escolar na qual me encontro presente neste ano letivo a trabalhar corresponde ao grupo de canoagem, sendo um grupo relativamente recente na escola, mais precisamente iniciado no ano de 2018.

As atividades de canoagem são desenvolvidas fora do espaço escolar, mais precisamente no espaço ocupado pelo “Grupo Desportivo dos Ferroviários do Barreiro”. O presente Grupo Desportivo tem um espaço adjacente constituído por um Hangar que disponibiliza um total de 6 canoas de 2 lugares, remos, coletes salva-vidas e balneários para o sexo feminino e outro para o sexo masculino. O transporte para esta mesma instalação é assegurado pela camara municipal, sendo totalmente gratuito para os alunos bem como o seguro, assegurando assim que a atividade seja totalmente gratuita para os alunos.

O grupo de canoagem não é constituído por nenhum escalão em específico, não sendo esta uma derivante consequência da situação pandémica, o grupo surge não com o objetivo competitivo, mas de dar vivências aos alunos no meio aquático bem como proporcionar a estes alunos um momento lúdico e de convívio fora do contexto escolar.

No início de cada semana é delegada a tarefa a cada professor de educação física, de forma individual de passar a mensagem que os alunos podem se inscrever para a atividade. O número máximo de alunos que são inscritos não pode ultrapassar os 15, pelo logístico material disponível, nomeadamente nas canoas disponíveis.

Com a dinâmica referida acima significa que 15 alunos por cada ano escolar, tem a possibilidade de ir semanalmente à atividade, sendo que cada semana corresponde por norma a um ano de escolaridade diferente.

Antes de cada atividade é feito um pequeno briefing pelo professor responsável pelas instalações locais, que tem experiência na área da canoagem onde faz questão de passar aos alunos conhecimentos teóricos necessários antes de entrarem na canoa, bem como todos os procedimentos necessários para os momentos que antecedem a prática, durante e após a mesma.

Os alunos são acompanhados pelo professor responsável pelo grupo de canoagem, desde o momento em que saem do espaço escolar, até ao momento da chegada ao mesmo que corresponde ao fim da tarefa, sendo o docente o principal responsável pelos alunos.

Dentro desta dinâmica encontro-me também inserido na mesma como estagiário, onde faço um trabalho coadjuvante ao professor responsável e de acompanhamento. Todos os alunos são portadores de um seguro escolar para a atividade bem como de uma autorização assinada por escrito pelos pais para poderem participar na atividade, caso ainda não sejam os seus próprios encarregados de educação.

Dentro da dinâmica prática da aula é importante referir alguns pontos de importância para perceber o modo de funcionamento da mesma. Se os alunos participantes na atividade forem já de um escalão etário mais velho e com isto digo do 10º ano avante e caso demonstrem a vontade com a canoa, estão autorizados a sair na embarcação sem um professor presente na mesma, sendo que terão obrigatoriamente de circular dentro do espaço previamente delimitado e acompanhados de perto por uma embarcação exterior por um professor. Com grupos de alunos mais novos, foi previamente definida

por nós enquanto professores responsáveis a obrigatoriedade de cada aluno só sair à água na presença de um professor que tenha capacidade para conduzir a embarcação, assim sendo a dinâmica será estar no máximo duas embarcações na água com os dois professores titulares, ou três se possível, com os restantes alunos em espera, no entanto a dinâmica passa por fazer poucas voltas e bastantes trocas para ter os alunos o maior numero de tempo em prática desportiva possível.

## **Planeamento das Unidades Didáticas**

O planeamento define-se pelo conjunto de decisões tomadas na fase pré-interativa de ensino. O planeamento confere uma intenção pedagógica organizada em função dos objetivos a atingir e das estratégias a adotar, seja a curto, médio ou longo prazo, evitando que a intervenção se torne uma casualidade. Este ganha relevância no contributo que oferece à estruturação da relação entre o ensino e a aprendizagem, ou seja, entre a teoria e a prática, o que promove a eficácia pedagógica (Bento, 1998).

Permite lidar com a imprevisibilidade, tendendo a reduzi-la e prevendo os vários cenários e erros que podem, hipoteticamente, acontecer. Além disso, está associado à prevenção de comportamentos desviantes e a uma melhor gestão do tempo (Januário, 1996)

Assim sendo, a progressão da prática de ensino é reflexo do planeamento, pelo que o professor deverá considerar os diversos fatores que se encontram em permanente interação entre o professor, o aluno e o contexto, em prol das aprendizagens (Januário, 2017). No contexto escolar o planeamento é fundamental, pois antevê e estabelece o processo de forma a atingir os objetivos e finalidades propostas. Os objetivos surgem para assegurar a efetivação do plano, conferindo um suporte ao professor, evitando que este se desvie do planeado Assis, Oliveira, & Santos (2013)

Numa perspetiva mais micro, todas as aulas que abordei foram registadas e previamente planeadas. Objetivamente procurando ir de encontro aos objetivos que constam no programa nacional de educação física, mas também de acordo com os meus objetivos pessoais previamente definidos.

Todas as aulas procuraram ir de encontro ao planeamento anual que foi estruturado suscetível sempre de algumas alterações em função daquilo que eu considerava importante de acordo com o desempenho mostrado pelos alunos nas aulas e as suas necessidades.

Todos os documentos de planeamento foram previamente elaborados, 24 horas antes do início de cada aula e enviado para o orientador externo de forma a ser possível alterar caso necessário. De referir também que numa dimensão macro, foi realizado um planeamento anual, onde foi organizado de uma forma não especificada as temáticas que iram ser abordadas em cada dia de aula, correspondendo de forma mais concreta às modalidades lecionadas.

Quadro 6 – Planeamento anual dos conteúdos a abordar



10º C		Modalidades: Categoria A									Modalidades: Categoria C				
Semanas	17	Futebol			Andebol			Atletismo							
Aulas por Semana	3	Voleibol													
Total	51	Basquetebol								Modalidades: Categoria E		Modalidades: Categoria F			
		Dança		Raquetas											
Semana	19 Out a 30 Out			02 Nov a 13 Nov			16 Nov a 27 Nov			30 Nov a 15 Dez			04 Jan a 15 Jan		
Dias	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir
Espaço	2 (Gin/Ext)	2 (Gin/Ext)	4(Ext)	3(Pav.p.)	3(Pav.p.)	3(Pav.Nas.)	2(Gin/Ext)	2(Gin/Ext)	4(Ext)	3(Pav.Nas)	3(Pav.Nas)	1(Pav.P.)	4(Ext)	4(Ext)	2(Gin,Ext)
Unidade Didática	Atletismo	Atletismo	Basquetebol	Raquetas	Raquetas	Voleibol	Atletismo	Atletismo	Basquetebol	Voleibol	Voleibol	Futebol	Futebol	Futebol	Futebol
	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física
Dias	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir
Unidade Didática	Basquetebol	Basquetebol	Futebol	Voleibol	Andebol	Andebol	Basquetebol	Basquetebol	Atletismo	AVALIAÇÃO RAQUETAS	AVALIAÇÃO VOLEIBOL	Basquetebol	Basquetebol	Futebol	Futebol
	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física
Semana	18 Jan a 29 Jan			31 Jan a 12 Fev			15 Fev a 26 Fev			01 Mar a 12 Mar			15 Mar a 24 Mar		
Dias	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir
Espaço	1(Pav.Nas)	1(Pav.Nas)	3(Pav.P.)	3(Pav.p.)	3(Pav.p.)	4(Ext)	3(Pav.P)	3(Pav.P)	1(Pav.Nas.)	4(Ext)	4(Ext)	2(Gin/Ext)	1(Pav.p.)	1(Pav.p.)	3(Pav.Nas)
Unidade Didática	Basquetebol	Andebol	Futebol	Raquetas	Basquetebol	AVALIAÇÃO BASQUETEBOL	Andebol	Andebol	Voleibol	Atletismo	Atletismo	Atletismo	Andebol	Basquetebol	Andebol
	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física
Dias	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir
Unidade Didática	Basquetebol	Futebol	Basquetebol	Voleibol	Raquetas	AVALIAÇÃO FUTEBOL	Andebol	Andebol	Andebol	Atletismo	Atletismo	Atletismo	Andebol	Andebol	AVALIAÇÃO ANDEBOL
	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física

Quadro 7 – Planeamento anual dos conteúdos a abordar

10º C		Modalidades: Categoria A									Modalidades: Categoria C					
Semanas		Futebol			Andebol			Atletismo								
Aulas por Semana		Voleibol														
Total		Basquetebol								Modalidades: Categoria E		Dança				
Semana	06 Abr a 16 Abr			19 Abr a 30 Abr			03 Mai a 14 Mai			17 Mai a 28 Mai			31 Mai a 11 Jun			
Dias	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	
Espaço	2 (Gin/Ext)	2(Gin/Ext)	4(Ext)	3(Pav.Nas)	3(Pav.Nas.)	1(Pav.p.)	4(Ext.)	4(Ext.)	2(Gin/Ext)	1(Pav.P.)	1(Pav.P.)	3(Pav.Nas)	2(Gin,Ext)	2(Gin,Ext)	4(Ext)	
Unidade Didática	Orientação	Orientação	Futebol	Andebol	Atletismo	Futebol	Basquetebol	Futebol	Atletismo	Dança	Dança	Dança	AVALIAÇÃO DANÇA	Futebol	Basquetebol	Futebol
	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física
Dias	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	2a Feir	4a Feir	5a Feir	
Unidade Didática	Orientação	Orientação	AVALIAÇÃO ORIENTAÇÃO	Futebol	Voleibol	Raquetas	Atletismo	Atletismo	Atletismo	AVALIAÇÃO ATLETISMO	Raquetas	Basquetebol	Basquetebol	Futebol	Futebol	Futebol
	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física	Condição Física
Semana	14 Jun a 28 Jun															
Dias	2a Feir	4a Feir														
Espaço	3(Pav.P.)	3(Pav.P.)														
Unidade Didática	Raquetas	Raquetas														
	Condição Física	Condição Física														
Dias	2a Feir	4a Feir														
Unidade Didática	Voleibol	Futebol														
	Condição Física	Condição Física														

Serve de vital importância referir que o ano letivo 2020/2021, foi caracterizado por ser atípico em função da situação pandémica que o país atravessou e as restrições colocadas no que diz respeito ao funcionamento das aulas, sendo educação física uma unidade curricular onde foi necessário adotar medidas de segurança que não colocassem em causa a integridade e saúde.

Com base nestes pressupostos foram introduzidas algumas medidas que afetaram diretamente o planeamento de aulas, onde foi proibido qualquer tipo de situação competitiva com oposição ou a utilização do ginásio para as aulas de ginástica, sendo um espaço demasiado pequeno para um grande aglomerado de alunos.

Assim sendo, foi procurado através deste planeamento, alcançar os objetivos do programa nacional de educação física, apenas com trabalho de técnica individual ou situações competitivas sem oposição próxima.

Para complementar todo o trabalho técnico desenvolvido na componente prática, foi também passado ao longo do ano conhecimento teórico através de aulas teóricas aos alunos, realizadas sempre que o espaço de aula pertencente á minha turma fosse o exterior e não houvesse condições climatéricas para a realização da aula.

Ao longo dos períodos foram realizados questionários de avaliação de conhecimentos teóricos.

## **Ensino**

Stacciarini & Esperidião (1999) dizem que algumas tentativas de inovação nas estratégias de ensino decorrem da visão do compromisso do educador que defende um ensino crítico e libertador.

Bloom; Hastings & Madaus (1983) referem que a arte de ensinar consiste na análise de um produto final complexo em componentes que devem ser atingidos separadamente e em certa sequência. Ensinar o que quer que seja significa ter em mente o modelo final que se pretende atingir e, ao mesmo tempo, concentrar-se num passo por vez, à medida que se progride em direção da meta. Durante todo o processo de estágio e correspondente ano letivo foram elaborados documentos que permitiram uma maior organização pessoal no que diz respeito ao planeamento inerente às atividades letivas do período letivo em que me encontrei a lecionar.

Para Gonçalves (2001), o conceito fundamental de educação é geralmente visto como um conjunto de competências intelectuais e manuais que se devem adquirir e de qualidades morais que é preciso desenvolver ao longo de uma vida.

O primeiro documento realizado correspondeu a um planeamento anual corresponde ao planeamento dos diferentes conteúdos que serão abordados ao longo do ano serão sempre definidos de acordo com o espaço disponível de acordo com o roulement de instalações previamente definido. A etapa do planeamento anual desenvolvido encontra-se dividido em três, sendo estas, 1) Avaliação Inicial; 2) Recuperação e aprendizagem, 3) aprendizagem e desenvolvimento, 4) desenvolvimento/consolidação e avaliação.





O presente planeamento obedece a uma ordem cronológica estabelecida pelo calendário escolar da instituição que se encontra dividido em 3 períodos escolares.

Será também apresentado um documento com os assuntos que estariam planeados abordar em cada uma das aulas de forma mais micro, de forma a tornar mais fácil o meu planeamento e a minha organização

A tabela de planeamento anual que se segue, diz respeito à turma 10<sup>o</sup>C da Escola Secundária de Santo António da Charneca.

De referir que o planeamento anual e os conteúdos abordados foram suscetíveis de alteração de acordo com a minha perceção durante as aulas e as dificuldades que os alunos iam apresentado ou facilidades, sendo assim que este planeamento não foi um guião estanque, mas uma base para iniciar o processo de ensino sofrendo alterações de acordo com as necessidades que eu ia identificando.

Figura 1 – Exemplo de plano de aula

Escola: Escola Santo António		Aula nº 26		Data: 14/01/2021	Hora: 08:50	
Local: Exterior		N.º de alunos: 27		Professor: Pedro Batista, Turma: Mestrado Educação Física		
Grafismos		Especificação – Exercícios			TI	TT
Instrução: Instrução demonstrativa dos alongamentos a realizar.					1'	1'
	<b>Objetivo:</b> Ativação inicial/Trabalho de força		<b>Exercício nº 1</b>		5'	6'
	<b>Densidade:</b> 27:27	<b>Nome:</b> Alongamentos dinâmicos				
	<b>Espaço:</b> Meio Campo	Dominante: Física				
	<b>Número:</b> 27	Regime: Mobilização Geral				
	<b>Orgânica:</b> Alongamentos dinâmicos orientados pelo professor, os alunos deverão fazer grupos de 3, 2 alunos numa linha lateral e o outro aluno no lado oposto. Os alunos deverão fazer condução de bola e os que estão em espera deverão mobilizar de acordo com o professor					
<b>Crítérios de êxito:</b>						
Transição:					2'	8'
Instrução inicial: Explicar regras do exercício, organizar alunos por grupos, explicar objetivo do exercício.						
	<b>Objetivo:</b> Teste fitnessgram	<b>Nome:</b> Teste Velocidade 40m		<b>Exercício nº 1</b> MODALIDADE: ATLETISMO/TESTE VELOCIDADE 40M	30'	41'
	<b>Forma:</b>	Variante:				
	<b>Espaço:</b> Meio-Campo	Dominante: Velocidade				
	<b>Número:</b> 14; <b>Densidade:</b> 14:27	Regime: Anaeróbio				
	<b>Orgânica:</b> Alunos deverão realizar o teste de velocidade de 40 metros					
<b>Crítérios de êxito:</b> Maior parte dos alunos da turma atingirem os alunos de referência propostos para as suas idades. Alunos conseguirem executar o gesto técnico de corrida da forma pretendida.						
Transição:						
Instrução inicial: Explicar regras do exercício, organizar alunos por grupos, explicar objetivo do exercício.						
	<b>Objetivo:</b> Lançamento ao cesto basquetebol	<b>Nome:</b> Lançamento ao cesto em fila		<b>Exercício nº 2b</b> MODALIDADE: FUTEBOL	30'	41'
	<b>Forma:</b> 1x0	Variante:				
	<b>Espaço:</b> Meio-Campo	Dominante: Técnica				
	<b>Número:</b> 13; <b>Densidade:</b> 14:27	Regime: Anaeróbio				
	<b>Orgânica:</b> Alunos deverão se juntar em filas e realizar lançamento ao cesto em posicionamento livre.					
<b>Crítérios de êxito:</b> Alunos não estarem parados enquanto a outra metade realiza o teste de velocidade, colocar em prática o gesto técnico do lançamento livre						
Transição:						
Instrução: Instrução demonstrativa dos alongamentos a realizar.						
	<b>Objetivo:</b> Alongamentos finais		<b>Exercício nº 3</b>		3'	44'
	<b>Densidade:</b> 27:27	<b>Nome:</b> Alongamentos estáticos				
	<b>Espaço:</b> Meio Campo	Dominante: Física				
	<b>Número:</b> 27	Regime: Flexibilidade				
<b>Orgânica:</b> Alongamentos estáticos dirigidos pelo professor						

Não obstante de ter desempenhado um papel de planificação e operacionalização da aula na turma do 10º ano, também tive oportunidade de realizar um trabalho de coadjuvação na turma do 5º A onde também desempenhava tarefas de operacionalização da aula e sempre que chamado planificação da mesma. A

turma é constituída por um total de 21 alunos onde constam 15 alunos do sexo feminino e 6 alunos do sexo masculino com idades compreendidas entre os 9 e os 15 anos.

Sendo que apenas um aluno atinge a idade máxima acima descrita por motivos de repetência. A minha vivencia nesta turma permitiu não só perceber o modo operar ou observar como também intervir neste contexto que foi totalmente diferente da turma do ensino secundário onde eu estava a lecionar.

Assim sendo, posso afirmar que contribuiu bastante para um ganho de conhecimentos superior ao que estava á espera funcionando como um grande instrumento de reflexão e ponderação.

O momento que se segue irá ser apresentado um conjunto de relatórios de observação destas aulas que tive oportunidade de ir registando ao longo do ano sobre a abordagem que era implementada na aula e identificando assim aspetos positivos e negativos da mesma, sendo algo, que me permitiu ir evoluindo ao longo do ano letivo com um acréscimo de experiência e conhecimento pessoal que certamente poderei usar no meu futuro profissional.

Figura 2 – Ficha de observação de Aulas

<b>Ficha de Observação das Aulas</b>		
<b>Designação</b>		<b>Observações</b>
<b>INTRODUÇÃO/INSTRUÇÃO</b>		
• Apresenta os conteúdos; (qualidade da instrução)	X	Momento de instrução curto e conciso com feedback demonstrativo
• Apresenta a organização geral;	X	
• Promove o diálogo (vertical/horizontal);	X	
• Descreve os objetivos.		
<b>ORGANIZAÇÃO E MÉTODO</b>		
• Tarefas pré-preparadas ou preparadas rapidamente;	X	Aula previamente estruturada, mas sem problema em adaptar
• O tipo de organização está previsto e revela-se eficaz;		
• Os métodos de organização são adequados/esclarecedores e curtos.	X	
<b>DESLOCAMENTOS DO PROFESSOR</b>		
• Permitem o controlo da turma;	X	Por vezes a posição do professor não permite ter o controlo visual de toda a turma
• Permitem a individualização;	X	
• Permitem uma observação adequada.	X	
<b>FEEDBACK</b>		
• Aspectos quantitativos de feedback pedagógico;		Feedback poderia ser mais corretivo
• Aspectos qualitativos do feedback pedagógico (direção, forma, etc.)		
• Acompanha a prática subsequente ao <i>feedback</i> - CICLOS DE <i>feedback</i>		
<b>CLIMA DE AULA</b>		
• Atividade/Entusiasmo;	X	Revela bastante entusiasmo e capacidade de cativar os alunos
• Afetividade;	X	
• Participação e empenho dos alunos	X	
<b>LINGUAGEM UTILIZADA</b>		
• Adequada à idade;	X	Linguagem bastante apropriada para a idade dos alunos e capacidade de manter controlo da turma
• Elucidativa;	X	
• Clara / Eficaz.	X	
<b>GESTÃO DO TEMPO DE AULA</b>		
• Informação;		Bastante tempo útil de prática na aula, notando-se claramente uma preocupação nesse quesito
• Transição/organização/fluxo da aula		
• Tempo disponível para a prática;	X	
• Tempo de empenhamento motor/tarefa.	X	
<b>PREPARAÇÃO DA AULA</b>		
• A aula está bem preparada e nada está por conta do acaso.	X	Aula previamente preparada apesar de não estar definidos alguns elementos-chave como tempos de hidratação
<b>ADEQUAÇÃO DAS TAREFAS PROPOSTAS</b>		
• As tarefas propostas agradam ao grupo de trabalho e servem os objetivos definidos.	X	Exercícios que foram adequados ao que era o objetivo da aula

*Continuação →*

## Avaliação

Segundo Bento (2003, p.174), “Em quase todas as obras de didática é realçada a importância de análise e avaliação do ensino. Concomitantemente com a planificação, a realização do ensino, a análise e avaliação são apresentadas como tarefas centrais de cada professor”. De acordo com Siedentop e Tannehill (2000), a avaliação deve estar interligada com os objetivos de aprendizagem dos alunos, uma vez que são necessárias referências que nos permitam distinguir o desempenho dos alunos.

Carvalho (2017, pp.137) define a avaliação inicial ou avaliação diagnóstica, como uma tarefa que visa “orientar o processo de ensino-aprendizagem, de escolher e definir os objetivos que vamos perseguir, de saber qual a direção a imprimir ao percurso de desenvolvimento dos alunos.”.

Bloom et al. Consideram que o crescimento profissional do professor depende da sua habilidade em garantir evidências de avaliação, informações e materiais, a fim de que constantemente melhorem o seu ensino e a aprendizagem do aluno

Os PNEF, apresentam um conjunto de ideais que podem servir de referência ou base para atribuir a um aluno algum dos níveis que está definido nos mesmos.

Desta forma é necessário criar ou definir objetivos ambiciosos, mas possíveis de serem executados, respeitando sempre o aluno. Assim segundo os PNEF existem três níveis que são: -introdutório; - Elementar; e – Avançado.

introdutório: O aluno efetua e apresenta minimamente as habilidades, técnicas e conhecimentos que à aptidão específica dizem respeito.

Elementar: Discriminação dos conteúdos, sendo que os elementos principais assumem um maior carácter.

Avançado: O aluno efetua os gestos técnicos de forma correta sem falhas na abordagem, na execução e em possíveis recuperações de posição.

De acordo com Vickers (1990), a avaliação pode revestir-se de duas formas: avaliação criterial e avaliação normativa

Segundo Gonçalves et al, (2010, p.41), a avaliação criterial é aquela em que se comparam os resultados alcançados com os previamente estabelecidos.

Neste caso, a avaliação do aluno traduz a distância a que se encontra do padrão de aproveitamento determinado – a sua performance. (...) Este tipo de avaliação criterial faz-se em função das ações de cada aluno, considerado individualmente e não em comparação com os outros.

Normalmente, é usado este tipo de avaliação no momento dos testes e provas, pois o professor define quais os critérios de avaliação que as respostas têm de ter, comparando o conteúdo das respostas dadas com esses critérios.

### **Avaliação Inicial/Condição Física**

No início do período letivo, e seguindo também as normas indicadas pelo departamento de educação física, foram aplicados á turma testes de condição física, com o objetivo de fazer uma avaliação inicial aos alunos no que diz respeito ao seu estado físico, funcionando assim como ponto de partida para o planeamento de atividades e a gestão de cargas de esforço.

A bateria de testes diagnóstico de condição física, consistiu em:

- Altura
- Peso
- Vai-Vem
- Milha
- Velocidade (40m)
- Força média (Abdominais)
- Força Superior (Extensões de braços)
- Senta e alcança

Para o registo dos testes, foi usada uma tabela em formato Excel, onde após a recolha dos dados em papel no momento da execução dos testes, foram inseridos em formato eletrónico com o acesso dado ao grupo departamento de educação física da escola para livre observação.

Toda a bateria de testes foi repetida no início de cada período letivo, com o principal objetivo de perceber se um dos objetivos propostos para a turma, que passava pela melhoria da condição física dos alunos foi ou não atingido, servindo os dados como base para uma autoavaliação de final de ano a título pessoal.

É também importante referir e contextualizar algumas adaptações e ponderações no sistema de avaliação, que foram aplicadas após deliberação do departamento de educação física, face à situação pandémica que o país atravessou e conseqüente fecho de escolas que obrigou o ensino não presencial.

Assim sendo, a componente da condição física, assumiu um papel preponderante durante o período de confinamento, onde os alunos foram sujeitos a vários circuitos que incluíam exercícios que foram usados na bateria de testes do fit escola, que foi usado para a avaliação diagnóstico inicial dos alunos.

Assim sendo, após o regresso dos alunos ao ensino presencial, foram replicados os mesmos testes de aptidão física que incluíam os exercícios usados no ensino presencial, como forma de controlar se os resultados que os alunos afirmavam ter obtido nos momentos de avaliação no ensino não presencial eram efetivamente verídicos, tendo assim um controlo total sob os mesmos.

### **Avaliação Sumativa**

Como referido anteriormente, os resultados obtidos através dos testes de condição física, foram considerados para efeitos de avaliação sumativa, não obstante destes, foram estipulados critérios de avaliação e ponderações pelo grupo de educação física, definidos em reunião antes do início do ano escolar.

Assim sendo, foi feita uma avaliação qualitativa por minha parte observacional, onde com realizei uma aula para o referido momento onde os alunos seriam avaliados numa determinada modalidade, sendo que as ponderações foram aferidas em função do cumprimento dos objetivos a alcançar pelo programa nacional de educação física, onde foi apenas solicitado execuções técnicas ou exercícios que foram previamente abordados em aula.

Alem do registo criterial na componente prática, foi também realizado um momento de avaliação teórica, incidente sobre o tema de uma modalidade desportiva coletiva, cujo conhecimentos foram transmitidos previamente em aulas teóricas lecionadas

Após realizada a avaliação criterial, foram inseridos os mesmos numa tabela de ponderações de forma a fazer a avaliação final sumativa, que correspondeu num intervalo de 0 a 20 valores, sendo que qualquer nota inferior a 9,4 tem como consequência uma reprovação direta à disciplina.

Na figura seguinte, segue um exemplo de uma tabela de avaliação final utilizada na minha turma de estágio.

Quadro 8 – Tabela de avaliação sumativa



TURMA		IDADE	GÉNERO	80% - OBSERVAÇÃO DE AULA PRÁTICA / APTIDÃO FÍSICA / AP. ESSENCIAIS - A, B, C, D, F, I, G, H, J,										20% - ATITUDES / AP. ESSENCIAIS - E, F					NÍVEL				
				APTIDÃO FÍSICA					ATIVIDADES FÍSICAS E DESPORTIVAS					ÁREAS DE COMPETÊNCIA DOS ALUNOS									
				VAL. MEM	EXT. BRANÇOS	FLEX. MI	Vel. 40 m	FLEX. OMBROS	FORÇA. MED.	TOTAL 80%	JDC st Oposição (VOLEIBOL)	Dança/Act. Rítmica Expressiva	Orientação	Badminton	Atletismo	SUB TOTAL 80%	EMPENHO E DISPONIBILIDADE PARA O TRABALHO (5%)	AUTONOMIA (5%)		CIVISMO (5%)	RELAÇÃO INTERPESSOAL (5%)	SUB TOTAL 20%	TOTAL 100%
Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE	Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE	Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE	Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE	Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE	Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE	Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE	Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE	Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE	Observação	CONHECIMENTOS MODALIDADE				
SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 3	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 4	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 5	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2	SUB TOTAL 1.º SUB TOTAL 2				
1	Ana Rita Gomes	17	F	8	8	8	11	8,8	11,2						8,0	15	15	15	15	3	11,0	11,0	1
2	André Fernandes	17	M	0	0	0		0,0	0,0						0,0	0	0	0	0	0	0,0	0,0	0
3	Ángela Pereira	15	F	9	18	11	8	11,5	10,6						8,8	11	11	15	15	2,6	11,4	11,4	1
4	Armanda Andrade	15	F	11	8	11	8	9,5	12,4						8,0	15	15	15	15	3	11,8	11,8	1
5	Beatriz Santos	15	F	11	8	8	11	9,5	11,6						8,4	15	15	15	15	3	11,4	11,4	1
6	Elvira Coutinho	15	F	8	8	8	8	8,0	11,4						7,0	15	15	15	15	3	10,8	10,8	1
7	Carmen Santos	18	F	9	9	9	9	9,0	8,0						6,8	15	15	15	15	3	9,8	9,8	1
8	Catarina Gonçalves	15	F	15	15	15	15	15,0	15,8						12,3	15	15	15	15	3	15,3	15,3	1
9	Dário Gonçalves	15	M	8	10	9	8	8,9	10,4						7,7	15	15	15	15	3	10,7	10,7	1
10	Felipe Ferreira	16	M	15	13	17	15	15,0	11,8						10,7	13	13	13	13	2,6	13,3	13,3	1
11	Graciele Cardoso	15	F	8	8	8	15	9,6	7,2						6,8	15	15	15	15	3	9,8	9,8	1
12	Inês Silva	15	F	8	8	8	8	8,0	10,8						7,5	15	15	15	15	3	10,5	10,5	0
13	Inês Pinto	16	F	11	18	11	11	12,8	11,6						9,7	15	15	15	15	3	12,7	12,7	1
14	José Machado	16	M	13	10	10	10	10,8	14,8						10,2	18	17	15	15	3,25	13,5	13,5	1
15	Josemar Cabuco	16	M	17	15	16	15	15,8	15,2						12,4	15	15	15	15	3	15,4	15,4	1
16	Leandro Esteves	15	M	13	13	16	18	15,9	15,0						12,0	15	15	15	15	3	15,0	15,0	1
17	Luciana Freitas	15	F	8	8	8	10	8,5	9,6						7,2	15	15	15	15	3	10,2	10,2	1
18	Luis Ramos	16	M	17	10	17	17	15,3	15,2						12,2	15	15	15	15	3	15,2	15,2	0
19	Malálda Alexandre	15	F	10	8	9	13	10,0	10,2						8,1	15	15	15	15	3	11,1	11,1	1
20	Micaela Chie	17	F	8	8	8	8	8,0	4,8						5,1	15	15	15	15	3	8,1	8,1	0
21	Nicole Rosa	15	F	9	9	13	9	10,0	11,6						8,6	15	15	15	15	3	11,6	11,6	1
22	Rita Gomes	15	F	14	16	12	15	14,3	16,0						12,1	17	17	15	15	3,2	15,3	15,3	1
23	Rodrigo Abreu	15	M	8	8	8	10	8,5	9,4						7,2	15	15	15	15	3	10,2	10,2	1

## **Dimensões de participação na escola e de relação com a comunidade escolar**

### **Projeto violência no namoro**

Antes de dar início ao registo neste ponto, é importante salientar novamente o presente atípico ano letivo que houve devido á situação pandémica que se fez sentir e condicionou bastante qualquer tipo de organização de evento desportivo. Fora do contexto desportivo, dentro do espaço das minhas aulas de educação física, foi dedicado um momento de ações de cidadania nomeadamente num tema que considerei particularmente importante que foi a violência no namoro.

Este tema e estas ações surgem no âmbito de um projeto de investigação de uma enfermeira para a sua tese de mestrado, Vanessa Cunha. Dentro das ações proporcionadas pela enfermeira, foram dedicados alguns tempos das minhas aulas para uma interação e exposição de conhecimentos entre enfermeira e alunos sobre o tema, por norma estas ações acabaram por ser bastante proveitosas naquilo que foi a minha perceção.

Os alunos demonstraram na sua maioria um interesse bastante acima do que eu pessoalmente esperava onde ocorreram sempre bastantes momentos de partilha e debates com bastante dinamismo e entusiasmo.

Além dos momentos de partilha e exposição de conteúdos por parte da enfermeira, esta também revelou proatividade em solicitar aos alunos que participassem em projetos dentro do tema proposto, como o visionamento de alguns filmes propostos pela enfermeira sobre o tema para depois serem debatidos, como também a criação de um blogue pelos alunos que deveriam atualizar com informações que considerassem pertinentes para combater os problemas que o tema apresentava.

Segue também em anexo a planificação de atividades pela enfermeira nas suas abordagens com a minha turma, 10º C.

Quadro 9 – Planeamento das atividades do projeto, violência no namoro

### Planeamento das intervenções/atividades

Intervenção/Atividade	Dia/Local	Recursos Materiais	Recursos Humanos
Sessão de EPS	18/2/2021, na EBSSA	Computador/Projektor/Sala de aula	Professor Rui; Enfermeira Investigadora
Dinâmicas de grupo	24/2/2021, na EBSSA	Computador/Projektor/Sala de aula/ Caixa/ Papel e Canetas	Professor Rui; Enfermeira investigadora
Criação de página <i>Web</i> com publicações afetas à sexualidade e sua manutenção por grupo de estudantes	29/1/2021, via internet	Computador	Enfermeira investigadora
	A partir de 18/2/2021, na EBSSA	Computador	Enfermeira investigadora e grupo de estudantes interessados
Construção de cartazes com temas ligados à sexualidade	Data a acordar, na EBSSA	Computador/Projektor	Professora Hermínia ou de cidadania Enfermeira investigadora
Criação de linha de apoio ao estudante sobre sexualidade	11/2/2021, na EBSSA	A acordar com os envolvidos	Enfermeira investigadora Psicóloga Professores interessados
Elaboração e distribuição de folhetos informativos sobre VN aos pais dos estudantes	20/1/2021	Computador/Folhas/Impressora	Enfermeira investigadora Alunos
	18/2/2021, no domicílio de cada estudante		

## **Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida**

Ao longo do meu estágio curricular bem como a minha vida profissional que envolveram gestão de grupos, fui me deparando com o tema de inclusão social que tem vindo a ganhar uma grande preponderância nos tempos contemporâneos. Sendo o tema que tem sido alvo de várias investigações fundamentalmente a nível de inclusão escolar.

No início da minha atividade de estágio e no conhecimento crescente da realidade que me rodeava fiquei a conhecer que o meu estabelecimento de ensino tinha uma unidade de multideficiência, onde tem sido esforços ao longo dos anos para um processo inclusão destes alunos e o seu desenvolvimento. Assim sendo, foi com naturalidade o surgimento de alunos com necessidades educativas especiais nas minhas turmas de estágio.

Após alguma pesquisa bibliográfica, foi possível encontrar vários estudos visando o tema da inclusão, tendo eu, alguns casos de alunos com autismo, na minha turma, surgiu a necessidade de tentar perceber quais os estudos já feitos na área e o ponto da situação em que se encontra a perceção de inclusão por parte dos alunos com autismo nas aulas de Educação Física.

Aprofundando a minha pesquisa na bibliografia, deparei-me com vários estudos sobre o tema de perceção de inclusão nas aulas de educação física, no entanto, a sua maioria com base na perceção de inclusão por parte do professor, no entanto, pouca matéria no que diz respeito ao ponto de vista dos alunos, sendo estes os principais visados e interessados sobre o tema.

Assim sendo, optei por desenvolver um estudo que visasse perceber a perceção de inclusão nas aulas de educação física no ponto de vista dos alunos na escola onde desenvolvi o meu estágio curricular e com base nos resultados obtidos, poder fazer uma introspeção sobre o trabalho de inclusão que tem sido desenvolvido no estabelecimento do ensino.

**Palavras-chave:** Educação física; Autismo; Perceção de Inclusão

## **Abstract**

Throughout my curricular internship as well as my professional life, which involved managing groups, I was faced with the issue of social inclusion that has gained great preponderance in contemporary times. Being the theme that has been the subject of several investigations, fundamentally at the level of school inclusion.

At the beginning of my internship activity and in the growing knowledge of the reality that surrounded me, I came to know that my educational establishment had a multi-disability unit, where efforts have been made over the years for a process of inclusion of these students and their development. Therefore, it was natural for students with special educational needs to appear in my internship classes.

After some bibliographic research, it was possible to find several studies aimed at the theme of inclusion, having myself, some cases of students with autism, in my class, the need arose to try to understand which studies have already been done in the area and the point of the situation in which is the perception of inclusion by students with autism in Physical Education classes.

Deepening my research in the bibliography, I came across several studies on the topic of perception of inclusion in physical education classes, however, most of them based on the teacher's perception of inclusion, however, little matter in which it concerns the point of view of the students, who are the main target and interested in the subject.

Therefore, I chose to develop a study that aimed to understand the perception of inclusion in physical education classes from the point of view of students at the school where I developed my curricular internship and based on the results obtained, to be able to introspect the work of inclusion that has been developed in the educational establishment.

**Keywords:** Physical education; Autism; Inclusion Perception

## Introdução

### Inclusão

Wilson (200) define inclusão como como uma palavra que pretende definir igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia

A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte, e de serem aceites e respeitados naquilo que os diferencia dos outros. Freire (2008)

Dentro do tema amplo que é a inclusão, podemos destacar a inclusão na sua dimensão social e educativa sendo naturalmente uma dimensão determinante pois, a implementação da inclusão é necessária, para que haja uma sociedade mais justa, que desta forma ajude a melhorar a qualidade da educação e a contribuir para a formação de sujeitos críticos. Crochik et al., (2009).

Assim sendo, torna-se importante fazer o transfere do conceito de inclusão para o âmbito do ensino de forma a contextualizar a definição de inclusão dentro de uma escola e quais os parâmetros que a medem, sendo esta uma zona altamente delicada no que a discriminação diz respeito a pessoas com deficiência.

A inclusão escolar é um desafio constante no qual se questionam valores, crenças, concepções, normas, resistências e atitudes. Sousa (2015)

A inclusão escolar teve as suas origens no centro das pessoas em situação de deficiência e insere-se nos grandes movimentos contra a exclusão social, como é o caso da emancipação feminina, tendo como princípio a defesa da justiça social, celebrando a diversidade humana, Ainscow; Ferreira. (2003). Isto leva a que as pessoas tenham uma pré concepção de que a inclusão social é somente destinada para pessoas portadoras de deficiência, sendo importante perceber que é um conceito muito mais abrangente, não obstante disso a discriminação para pessoas portadoras de deficiência á algo ainda bem patente na sociedade, algo ainda mais elucidativo quando nos focamos no âmbito do espaço escolar.

Quanto mais altos forem então os níveis de discriminação, mais difícil se torna atingir o desejado objetivo da inclusão, sendo então um longo caminho ainda a percorrer.

Não obstante de ser uma premissa e um dever aceitar e implementar a inclusão, é igualmente importante ter presente a importância da mesma, para a educação do sujeito, pois a convivência com pessoas diferentes deve ser uma grande ferramenta para a educação, preparando desta forma pessoas mais conscientes para a vida e para suas possibilidades Gorgatti et al., (2004).

Naturalmente que este processo de inclusão não é fácil de operacionalizar, e apresenta seguramente um processo trabalhoso para os profissionais de ensino, sendo a própria escola um lugar propenso a discriminação por parte dos seus alunos.

Mais dificultada fica a tarefa quando se trata de integrar alunos com deficiência motora em aulas de educação física. Ainda assim, o caminho terá de ser da adaptação, de forma a proporcionar a defendida convivência entre todos, formando assim uma ferramenta de aprendizagem e educação.

Quando os alunos com necessidades educativas especiais frequentavam escolas de ensino regular eram por norma dispensados das aulas de Educação Física, devido ao facto de se confundir a deficiência com doença, bem como a falta de informação dos professores ou o simples fato de comodismo. Toda esta exclusão leva à impossibilidade, por parte dos alunos especiais, de vivenciarem experiências motoras, lúdicas, recreativas e mesmo o aspeto de socialização através da atividade física, o que é bastante penoso pois é essencial que os alunos analisem, compreendam e percebam, mas acima de tudo que executem Gorgatti et al., (2004).

O processo de inclusão de alunos com deficiência apresenta desafios únicos para o professor. É assim um processo desafiante, pois o professor tem de ter em conta a segurança do aluno, a estrutura e organização da aula, a instrução, a atividade e gestão do comportamento, o equipamento e por fim as modificações curriculares. Block (2007).

Esta afirmação coloca ainda mais em referência a importância desta área que deve abranger os planos de aula de qualquer professor, sendo um assunto que deverá ser sempre equacionado e ponderado por qualquer professor, independente das características dos seus alunos a inclusão deverá ser um processo sempre presente nas suas aulas, sendo ele o principal agente para garantir que isso aconteça, porém, esta dimensão ganha ainda mais relevância quando nos focamos em alunos portadores de algum grau de deficiência, é papel do professor garantir que a turma inclua o aluno na aula, proporcionando este espaço o mais cómodo possível para o aluno.

Dentro do tema da inclusão foram elaborados recentemente documentos fundamentados em princípios que visaram promover este objetivo, entre eles, surge a Declaração de Salamanca (1994) que rege os princípios, políticas e práticas no âmbito das necessidades educativas especiais visando uma educação inclusiva.

Nesta declaração a definição de necessidades educativas especiais abrange “todas as crianças e jovens cujas necessidades se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares” (1994, p.:17). Assim sendo, surge implícita neta declaração a necessidade da escola abranger numa pedagogia centrada na criança, procurando o sucesso escolar de todos, procurando incluir todos mesmos os que apresentam incapacidades graves.

“ A pedagogia centrada na criança é entendida como benéfica para todos os alunos e conseqüentemente para a sociedade em geral, uma vez que pode permitir a redução substancial do insucesso e abandono escolares ... O processo de aprendizagem deve ser equacionado tendo em linha de conta as normas diferenças existentes entre os alunos” Leite (2003).

Segundo o mesmo autor refere que “ nas escolas inclusivas, todos os alunos deverão aprender juntos e, para tal, será fundamental: Desenvolver processos de adaptação perante os vários estilos e ritmos de aprendizagem; criar e implementar currículos adequados à população escolar; organizar a escola de forma a responder às necessidades de todos os alunos; equacionar estratégias pedagógicas diversificadas e que impliquem atividades funcionais e significativas para os alunos, desenvolver processos de cooperação/colaboração com a comunidade em que a escola se insere; utilizar e rentabilizar recursos humanos e materiais existentes ” (p. 36).

## **Um caminho a percorrer: Integração até Inclusão**

Antes de falar em inclusão temos obrigatoriamente de abordar o tema da integração, pois como vários autores indicam, a integração é o início do caminho que tem de ser percorrido para chegar então à inclusão social.

Da integração à inclusão há ainda um grande caminho a percorrer, este caminho foi defendido e explicado por alguns autores que Sanches e Teodoro (2006) citam, Rodrigues (2001) e Correia (2001)

Correia (2008) diz-nos que Antes da década de 70, mais propriamente antes de 1972, ou até de 1976, altura em que se criaram as equipas de ensino especial integrado, os alunos com NEE, eram praticamente excluídos do sistema regular de ensino. E mesmo com a criação dessas equipas, cujo objetivo era o de “promover a integração familiar, social e escolar das crianças e jovens com deficiência”, um grande numero de crianças com NEE, não era recetor de serviços de apoio especializados

Só em 1986, com a publicação da LBSE, se começa a assistir transformações algo profundas na conceção da educação integrada, sendo um dos seus objetivos “assegurar às crianças com necessidades educativas específicas, devidas designadamente a deficiências físicas e mentais, condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades” (artº 7. º).

A caminhada legislativa teve um marco importante com a implementação do Decreto-Lei nº 319/91, de 23 de agosto. Este decreto veio preencher lacunas legislativas que se encontravam no âmbito da educação especial, fornecendo assim às escolas suporte legal para organizar o seu funcionamento na sua abordagem para os alunos com necessidades educativas especiais.

Esta lei, cujo impacto no sistema educativo foi notório, introduziu princípios e conceitos inovadores resultantes das práticas educativas de então e do desenvolvimento de experiências de integração, Correia (2008).

Para além de:

- Introduzir o conceito de “necessidades educativas especiais”, baseado em critérios pedagógicos, propondo assim a de categorização:

- Privilegiar a máxima integração do aluno com NEE na Escola regular
- Responsabilizar a Escola pela procura de respostas educativas eficazes
- Reforçar o papel dos pais na educação dos seus filhos, determinantes direitos e deveres que lhes são conferidos para esse fim.

Sanches e Teodoro (2006), defendem que a integração nos levou a refletir, para conseguirmos contribuir e ensinar bem e com qualidade, assentando na diversidade, mas tendo como sustento o mesmo espaço físico.

No início dos anos de 1970, Portugal inicia a integração escolar. A ARC (E.U.A.) define a integração escolar como a oblação de serviços educativos que se põe em prática para cada aluno de forma que se proporcione ao máximo a integração durante a escolaridade obrigatória.

Sobre as necessidades educativas especiais, estima-se que em Portugal, aproximadamente, 48% tem dificuldades de aprendizagens específicas. Correia (2008)

A inclusão tem na sua base uma importante filosofia, segundo a qual todas as crianças têm o direito de aprender e de fazer parte da escola, todos os alunos devem estar inseridos para que possam aprender e assim atingir a sua máxima potencialidade, tudo isto sem descorar a qualidade. Brito e Rodrigues (2006)

Assim sendo, os professores (do ensino regular e da educação especial), e os pais, poderão ser os primeiros a encaminharem o aluno para avaliações mais exaustivas que permitam, através da intervenção de outros técnicos especializados (ex. neurologistas, psicólogos educacionais, terapeutas), chegar a um diagnóstico. Shaywitz (2008).

Em reflexão torna-se então urgente proporcionar condições igualitárias a todos os alunos para que possam aprender e fazer parte da escola, mas mais importante que isso é fazer com que este processo seja feito com qualidade, neste prisma torna-se então urgente ouvir a voz desta população e perceber assim se na sua ótica estão de facto a ser-lhes proporcionadas condições de ensino e com a respetiva qualidade.

Depois de evidenciada toda a pertinência da inclusão bem como os benefícios da atividade física em indivíduos portadores de deficiência, ainda mais nas crianças, surge então a interrogativa, será que os alunos portadores de deficiência motora, se sentem integrados nas aulas de educação física?

## Educação Física nos alunos com deficiência

Quando nos debruçamos sobre a literatura existente consultada na área de inclusão podemos verificar que esta temática ainda parece pouco abordada quando nos cingimos ao espaço fora de aula, no meio escolar. Identificaram-se poucos estudos sobre este tema, os quais apresentam limitações metodológicas. Este panorama aponta para a necessidade de investigações que demonstrem as potencialidades interativas de crianças com autismo e possibilidade de sua inclusão no ensino comum, desde a educação infantil. Camargo e Bosa (2006)

Algo que pode provavelmente derivar do facto de ser um ambiente difícil de controlar qualitativamente, mas que naturalmente afeta a proposta inclusiva.

E mesmo com o grande número de trabalhos na área de inclusão, essa temática da sociabilização, fora da sala de aula nos parece pouco contemplada, pela Educação Especial e a Educação Inclusiva

A Educação Física escolar tem uma grande importância no processo de inclusão, pois está fundamentada pela produção de conhecimento e intervenção cultural, corporal e movimento, que ajuda na intervenção no universo de pessoas com diferenças e peculiares condições na prática das atividades físicas (Gorgatti, 2008).

A Educação Física Escolar, como um dos componentes curriculares da educação básica, não pode ficar indiferente ou neutra ao movimento da educação inclusiva. Como faz parte integrante do currículo oferecido pela escola, essa disciplina deve-se constituir num dos adjuvantes do processo da inclusão escolar e social. Aguiar e Duarte (2005)

Porém a disciplina de Educação Física acarreta a problemática de ser maioritariamente direcionada para a componente, isto se tivermos em conta os seus integrantes, onde por norma, em situações de competição numa aula de educação física, se o professor não tiver controlo na formação de equipas, a norma será os próprios alunos escolher aqueles que consideram os melhores executantes, o que não acaba por ser benéfico para os menos fortes a nível técnico e ainda mais para quem dificuldades motoras.

Poso isto, em jeito de reflexão pessoal, considero que a Educação Física tem tido um papel contrário ao que seria pretendido, que seria a inclusão, a pertinência pelos melhores executantes em detrimento dos demais, acaba por ser um passo contra esta premissa.

É através das atividades de lazer, turismo e recreação, que se começa com sucesso o processo de inclusão de pessoas com deficiência na classe comum. Sasaki, (2001).

Assim sendo, é importante que qualquer responsável pela orientação de uma aula de Educação Física tenha bem presente este conceito, e tenha também a capacidade de o replicar nas suas aulas, promovendo assim através do lazer e recreação o tão desejado processo de inclusão.

O professor, da classe onde houve a integração, deve estar atento à interação estabelecida entre os alunos deficientes e não deficientes, propiciando, sempre que possíveis, atividades que favoreçam não só a aprendizagem acadêmica, como também o relacionamento entre os alunos e o aumento da autoestima da criança deficiente, auxiliando a sua integração na classe. Marchesi e Martin (1995)

## **Deficiência Intelectual**

Ao longo dos anos o conceito de deficiência intelectual tem sido identificado por diversos autores com terminologias também diferentes, no entanto com um significado idêntico que nos permite ter uma percepção de como podemos definir este conceito. Garcia (1994) diz-nos que a deficiência intelectual é um constructo complexo, no qual se interagem sujeitos com níveis de inteligência muito diferentes, com etiologias extraordinariamente variadas e com sintomatologias distintas umas das outras. Já segundo a AAIDD (2010) caracteriza a deficiência intelectual por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual, como no comportamento adaptativo expresso em habilidades conceptuais, sociais e práticas do quotidiano.

Deficiência intelectual é a incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Tem início antes dos 18 anos Luckasson, et al., (2002).

A DI caracteriza-se por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo, influenciando a socialização e o comportamento motor. AAMR (2009).

A deficiência é considerada condição deficitária, que envolve um conjunto de fatores, entre eles as habilidades intelectuais, o comportamento adaptativo (conceitual, prático e social), a participação comunitária, interações e papéis sociais, condições etiológicas e de saúde, aspetos contextuais, ambientais, culturais e as oportunidades de vida do sujeito Carvalho e Maciel (2002)

Tem se discutido ao longo dos anos a importância do desenvolvimento de algumas componentes em pessoas portadoras de deficiência intelectual e de que forma este desenvolvimento poderá ou não contribuir para um desenvolvimento e melhoramento desta condição contribuindo assim para mais qualidade de vida por parte destas pessoas.

A coordenação corporal é reconhecida como um componente importante do desenvolvimento de pessoas com deficiência intelectual e, dada a crescente conscientização da sua importância no controlo motor durante o desenvolvimento humano, particularmente durante a fase de crescimento, vem sido tema de estudos, especialmente nas últimas décadas. Para Gorla, et al., (2003) O aumento do interesse por essa área também é fruto do incremento da produção científica na área da educação física adaptada que vem ocorrendo desde os anos 1990 principalmente com estudos voltados a compreender os benefícios de atividades motoras adaptadas para as pessoas com deficiência.

Adolescentes e jovens com deficiência intelectual ou com algum déficit cognitivo devem ter suas habilidades intelectuais desenvolvidas de formas alternativas. Mantoan (1999)

O ensino de Física tem ainda hoje insuficientes pesquisas na área de educação de pessoas com deficiências. Isso acontece tanto no Brasil quanto em Portugal. Existe, atualmente, um considerável aumento nos estudos para o ensino de pessoas com deficiência auditiva e deficiência visual Camargo et al. (2006)

### **Inclusão na Educação Física**

Somente a partir da última década, os cursos de Educação Física colocaram em seus programas curriculares, conteúdos relativos às pessoas com necessidades especiais e que o material didático que trata das formas de trabalho com essa população, escrito na língua portuguesa, é escasso (Duarte, 2003)

O professor deve se preocupar em harmonizar os seus objetivos com os seus alunos para que possam ser bem-sucedidos no processo de aprendizagem Manaus (2011)

Apesar dos avanços significativos em termos de integração, o tema tem sido objeto de muito debate até hoje. A grande verdade apontada pelos estudos realizados, é que a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nas escolas regulares é um grande desafio do século XXI. Aliás, a educação física como parte do currículo é uma parte significativa desse processo. Goya (2021).

Num estudo que realizou com 5 participantes (professores de educação física) sobre o tema inclusão do educando com deficiência no ensino regular da escola pública, diz que a inclusão implica em gestão democrática na escola e que, numa sociedade que gera e administra uma legião de excluídos, com prioridades sociais competitivas, discutir inclusão torna-se tarefa bastante embaraçosa e difícil. Souza (2003).

Segundo Aguiar, J e Duarte, E. (2005) em Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. Afirmam que “Com o princípio da Inclusão, a Educação Física escolar deve ter como eixo fundamental o aluno e, sendo assim, deve desenvolver as competências de todos os discentes e dar aos mesmos condições para que tenham acesso aos conteúdos que propõe, com participação plena, adotando para tantas estratégias adequadas, evitando a exclusão ou alienação”.

Podemos constatar então que a presença de um aluno portador de algum tipo de deficiência pressupõe a necessidade de alterações no interior da escola, seja no procedimento de ensino, métodos de avaliação bem como na oferta curricular ao aluno.

No âmbito da educação torna-se igualmente necessária uma profunda reflexão e adaptação das dinâmicas acima referidas, seja de método de ensino ao processo de avaliação, procurando não só contribuir para uma unidade curricular que proporcione uma igualdade entre todos os alunos, mas

também uma percepção de inclusão por parte de alunos com uma condição de deficiência que por ação direta ou indireta dos seus professores possam se sentir marginalizados.

## **Autismo na Infância**

O Autismo Infantil foi definido como sendo inicialmente denominado Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, como uma condição com características comportamentais bastante específicas, tais como: perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspeto físico aparentemente, normal, comportamentos ritualísticos, início precoce e incidência predominante no sexo masculino. Kanner (1943).

O trabalho de investigação desenvolvido por Kanner foi rapidamente absorvido pela comunidade científica. Segundo o Autor a abordagem etiológica do Autismo Infantil que foi proposta pelo autor, referia enfaticamente a presença da existência de uma distorção no modelo familiar que iria provocar alterações no desenvolvimento psicoafectivo da criança. Não obstante de um possível transtorno no modelo familiar o autor assinala também fatores biológicos existentes na criança poderia estar relacionado, uma vez que as alterações comportamentais eram verificadas muito precocemente o que dificultaria assim uma possível aceitação da tese que o transtorno se deve apenas a uma questão relacional

O transtorno do espectro do autismo (TEA) é um transtorno de natureza social e cognitiva caracterizado por persistentes deficiências na comunicação, comportamentos e interações sociais- WEO (2018).

Trata-se de uma patologia crónica e complexa do neuro desenvolvimento que afeta aproximadamente 1,5% das crianças em idade escolar. Baio, J. et, al. (2018).

Apesar de não fazer parte dos critérios diagnósticos, evidências em relatos clínicos e académicos sugerem a presença consistente e pronunciada de dificuldades motoras nos indivíduos com TEA (Fournier, et al. (2010)

O emprego de exercícios físicos e práticas desportivas tem despertado um crescente interesse académico e clínico nos seus potenciais efeitos benéficos sobre os sintomas do TEA. (Sowa, M, et al. (2012)

O autismo envolve três tipos de áreas afetadas comumente denominadas de tríade: deficiências sociais, comunicativas e comportamentais. Wing (1981)

Os autistas podem apresentar dificuldades cognitivas e atraso no desenvolvimento caracterizado como Autismo clássico, outros autistas podem apresentar Transtorno de Asperger, que trará consigo uma especialização numa determinada área específica, mas irá manter o perfil da síndrome do espectro autístico.

Os indivíduos que apresentam o autismo podem apresentar inteligência e fala intacta ou atraso intelectual. O atraso mental poderá se apresentar de forma moderada ou severa no qual poderá desencadear um comportamento autístico mais grave. Outro aspecto importante é que alguns parecem fechados e distantes, outros presos a comportamentos restritos e regidos de padrões de comportamento. Nilson (2003).

Método Teach como alternativa.

O método Teach (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children), foi criado pela escola norte americana ANA, com um meio de organização e construção da independência autística, através de qualquer coisa constituída de pares. Vatakuv (1996). Baseado neste conceito, educação para a independência é construído um ensino estruturado adequando o ambiente e características do aluno. Segundo o método teach, existem três características estruturais: organização física, programação, método.--.

A organização física consiste na individualização das características de autistas para a programação de um sistema de educação, fazendo assim as adaptações necessárias para a aprendizagem e independência. Esta proposta de aprendizagem tem como base auxiliar o autista a compreender a atividade que irá executar e como será essa mesma execução.

O conceito de programação tem como principal característica a diminuição da ansiedade por parte do autista. Assim sendo torna-se fundamental a organização da atividade que será apresentada. Procurando atingir uma organização sistematizada dos dias da semana, tendo sempre presente que a imposição de qualquer atividade poderá resultar numa crise de comportamentos inadequados.

O método tem como característica auxiliar a compreensão da atividade a ser realizada por parte do autista. O auxílio poderá ser dado através de ajuda verbal, com quantidade mínima de palavras, ordens simples e objetivas, podendo ser também usado o gesto para uma melhor compreensão.

### **Currículo centrado nos conteúdos**

Os conteúdos constituem a mais antiga e usual estrutura de organização curricular, na medida em que refletem o saber coletivo e representam a herança cultural da humanidade. O estudo das disciplinas científicas, enquanto corpo organizado de conhecimentos, é considerado essencial para o progresso das civilizações Fernandes et al. (1992)

É o professor do primeiro ciclo, generalista em que utiliza um programa que está compartimentado em conhecimentos que relevam das disciplinas tradicionais

A construção curricular se faz na estrita observância da disciplina, com a sua estrutura e lógica interna Phenix (1978)

## Currículo Centrado nos Conteúdos

Vantagens      Desvantagens

Os conteúdos são uma forma lógica de organizar a aprendizagem a compartimentação e fragmentação não é funcional e provoca o enriquecimento rápido.

Este tipo de currículo facilita a memorização e evocação dos conhecimentos não se centra no mundo real dos alunos. Ignorando as questões que têm que enfrentar

A formação dos professores é concebida de forma disciplinar, mesmo para os professores do ensino primário Não toma em conta as aptidões, necessidades interesses e experiências dos alunos, que pode reduzir a sua motivação

Os professores dos níveis de ensino pós-primário são considerados especialistas das suas disciplinas pode encorajar uma aprendizagem passiva, superficial, dado que a extensão dos conhecimentos se torna mais importante que o significado que lhes é atribuído.

Os livros escolares e outros materiais de ensino são organizados por conteúdos e por disciplinas como o saber se alarga continuamente é sempre necessário incluir novos conteúdos o que provoca uma proliferação de conhecimento em currículos já de si muito cheios

## Currículo centrado nos alunos

Na elaboração deste currículo a fundamentação do mesmo como o próprio nome indica deriva da informação obtida dos próprios alunos indo de encontro às suas necessidades ou interesses. Assim sendo esta formulação de currículo permite encontrar respostas face a problemas apresentados pelos alunos.

A análise do sujeito, e do seu processo de aprendizagem, é umas das abordagens imprescindíveis na análise do currículo. Pacheco (2001)

Podemos assim afirmar que a análise e compreensão do aluno junto com os seus problemas e questões são as bases para a elaboração de um currículo centrado nos alunos, este modelo afasta-se dos currículos mais tradicionalistas procurando assim uma abordagem mais progressiva e até democrática fruto de uma interação com os alunos.

Assim como todas as ideias de currículo apresentadas, o currículo centrado no aluno apresenta também diversas vantagens e desvantagens sobre as quais devemos ponderar antes de implementar o mesmo, estas podem ser encontradas na presente tabela que se segue.

## **Currículo centrado nos alunos**

Vantagens      Desvantagens

A personalização e a relevância da aprendizagem e o facto de os alunos atribuírem significado imediato ao que realizam na escola.      Este tipo de trabalho menospreza a finalidade social da educação, não valorizando a transmissão da herança cultural, nem um corpo de saber comum.

A motivação intrínseca ao próprio trabalho sem necessidade de se recorrer a processos externos de estímulo ou reforço.      As experiências escolhidas podem não focar conteúdos essenciais e não proporcionar a aquisição dos conhecimentos necessários à sua integração social.

A individualização do ensino que permite centrar as atividades nos alunos e desenvolver as capacidades de cada um.      Pode não favorecer a aquisição de atitudes de autodomínio e disciplina pessoal

A individualização do trabalho e o facto de, em muitos casos, se destinar a grupos especiais cria diferenças na aprendizagem que podem reforçar desigualdades sociais.

Currículo centrado na sociedade

O presente currículo é fundamentado com base na escolha de temas que relevam interesse e de importância social tendo como base os problemas no quotidiano das sociedades, procurando assim, elaborar um currículo que dê resposta a estes problemas demonstrando assim eficácia no mesmo.

O meio social exerce a sua influência no currículo, no sentido de resistir à mudança, ou de a acelerar, mediante o controlo do sistema educativo. Carrilho (1990)

Posto isto e como feito anteriormente segue na tabela em baixo algumas considerações sobre o currículo abordado de forma a identificar vantagens e desvantagens do mesmo.

## **Currículo centrado na sociedade**

Vantagens      Desvantagens

Unidade dos conteúdos e a sua utilidade e relevância para os alunos e para a sociedade as unidades de estudo podem ser muito fragmentadas, sem sequência entre si e tratadas de forma superficial, conforme a temática escolhida

Recorre-se às diferentes áreas científicas para recolher informação sobre os temas em estudo pode prestar-se uma indocinação dos alunos e visar apenas uma adaptação às estruturas sociais existentes

O método de “resolução de problemas” é facilmente transferível para situações gerais A preparação dos professores não se encontra ajustada a este tipo de currículo que lhes atribui e até aos pais papéis muito exigentes

Os alunos participam em todas as fases do trabalho, o que permite uma motivação intrínseca

O facto de se escolherem temas com importância social pode capacitar os alunos para a intervenção

Assim sendo, podemos considerar a flexibilidade curricular um conceito fundamental na perspetiva da conceção de um modelo de ensino que abrange todos os alunos independente da sua condição diferenciadora. Segundo Garrido, M. “O mesmo aluno, perante duas respostas escolares diferentes, apresentará um grau de especificidade diferentes nas suas necessidades educativas, uma vez que, quanto mais segregadora, fechada e inflexível for a resposta considerada, maior necessidade teremos de recorrer à atribuição de meios suplementares e a planos curriculares divergentes do normal”

### **Alunos com necessidades educativas especiais**

Segundo Education Act Londres (2001) considera que “uma criança tem necessidades educativas especiais se tiver dificuldades na aprendizagem que requerem a intervenção da educação especial. Assim sendo, consideramos uma criança que tem necessidades educativas especiais quando tem dificuldades consideravelmente maiores no processo de aprendizagem quando comparado com os seus pares no ciclo de estudos e ensino, bem como, quando revela alguma incapacidade que pode causar objeções á oferta formativa escolar oferecida pelo estabelecimento de ensino que frequentam.

Após a publicação da Lei de Bases do sistema Educativo teve na sua conceção princípios gerais e organizativos que vigoram no Ensino Básico pautando-se assim por uma filosofia de educação que primazia a democracia, liberdade, igualdade, autonomia e solidariedade. Estes princípios não são específicos ou exclusivos a alunos com necessidades educativas especiais, mas também transversais ao respeito e valorização do individuo enquanto ser diferente.

Posto isto podemos afirmar que necessidades sociais estão relacionadas a populações que devido a um diverso conjunto de fatores sejam eles socioculturais, diferenças linguísticas ou alguma condição de deficiência podem estar em risco de incorrer de sucesso escolar, assim sendo, cabe aos agentes de ensino diminuir ao máximo estas dificuldades e agentes de diferenciação de forma que seja melhorado ao máximo a qualidade de ensino, proporcionando assim um ensino equitativo para todos.

## Metodologia

### Entrevista

A entrevista caracteriza-se por um contacto direto entre investigador e participante, instaurando-se assim uma verdadeira troca entre ambos. O participante exprime as suas perceções relativas aos acontecimentos ou situação, as suas interpretações e experiências, enquanto o investigador, através das suas perguntas abertas e reações, facilita essa expressão por parte do participante, estimulando a autenticidade e profundidade das respostas. Quivy e Campenhdout (2018).

A entrevista revestiu-se de carácter exploratório, na medida em que tive como principal função revelar alguns aspetos do fenómeno em estudo que, depois de uma pesquisa aprofundada sobre o tema se percebeu que ainda estava por explorar. Quivy e Campenhdout (2018).

A entrevista estruturada pode ser considerada virtualmente um questionário administrado oralmente, enquanto a entrevista não estruturada, como a sua própria designação indica, não tem guião predeterminado, mas sim um ponto de partida, q partir do qual o investigador vai tentar obter a informação específica que pretende. Januário (1992)

A entrevista semidirigida é a mais investigada na investigação social. Segundo os autores “o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é importante receber uma informação da parte do entrevistado” Quivy e Campenhdout (1998)

A entrevista semiestruturada caracteriza-se por um espaço que não é inteiramente aberto, nem encaminhado por um grande número de perguntas precisas, despondo o investigador de perguntas orientadores, a propósito das quais vai obtendo informação por parte do entrevistado. . Quivy e Campenhdout (2018).

As perguntas não são necessariamente colocadas pela ordem ou formulação prevista, sendo desejável que o entrevistado vá partilhando com abertura, usando da palavra pela ordem que lhe parecer mais conveniente e fiel à mensagem a passar.

## Método

O presente estudo teve em foco a perspetiva subjetiva dos participantes, sendo então considerando um estudo de caso qualitativo, design exploratório, descritivo e analítico

## Participantes

O presente estudo contou com a participação de 8 estudantes (s1,s2,s3,s5,s6,s7,s8) (QUADRO 1) de uma escola pública da cidade do Barreiro, Distrito de Setúbal, Portugal.

Para critérios de participação no estudo os alunos portadores de deficiência cognitiva deveriam: 1) estar matriculados na escola no ensino regular; profissional ou técnico entre o 5º e o 12º ano de escolaridade. 2) Não apresentar dispensa com justificação médica para as aulas de educação física. 3) apresentar uma assiduidade mínima de 50% nas aulas de educação física.

Todos os alunos que apresentaram dificuldades de se expressar verbalmente durante as entrevistas foram excluídos do presente estudo.

O presente estudo foi submetido e aprovado pelo Conselho científico do Instituto Jean Piaget – ISEIT

Quadro 10 – Alunos inquiridos

Pseudónimo	Sexo	Idade	Ano	Deficiência
S1	f		9ºb	
S2	m		9ºb	
S3	m		9ºf	
S5	m		10º DE	
S6	m		10º DE	
S7	m		10º DE	
S8	f		11º cd	

## Recolha de dados

O presente estudo utilizou como método de pesquisa entrevistas semiestruturadas, onde teve como principal objetivo poder ter acesso á perspectiva do entrevistado no que diz respeito ao tema abordado para que fosse possível retirar das suas respostas interpretações da sua experiência vivida.

De forma que fosse criado um ambiente familiar entre investigador e entrevistado, foi escolhido uma sala de aula isolada sem mais ninguém presente de forma também a que não houvesse elementos externos que pudessem contribuir para que de alguma forma condicionasse as respostas dos entrevistados.

Com o objetivo de contribuir para esse mesmo ambiente mais familiar foi introduzida uma pequena conversa sobre alguns interesses do aluno no âmbito escolar.

As entrevistas foram realizadas dentro de um roteiro pré-estruturado com questões abertas (QUADRO) de forma que fosse possível para o investigador poder explorar temas que fossem de acordo com pontos importantes e de interesse para o estudo.

O guião da entrevista empregado usou a técnica descrita por Watkinson et al.22. Nesta técnica o entrevistado é questionado sobre as perspectivas de outra pessoa nas suas condições para que posteriormente possa responder às mesmas questões, mas desta vez sobre as suas próprias perspectivas.

A vantagem desta técnica é que o entrevistado não tem a necessidade de expor os seus sentimentos ou perceções numa fase inicial da entrevista contribuindo assim para que se possa sentir mais confortável no momento em que o tenha de fazer numa fase mais adiantada do processo.

Para a realização da entrevista foi solicitada uma autorização por escrito a todos os encarregados de educação dos alunos entrevistados com todos os detalhes do procedimento e a respetiva solicitação de aprovação dos mesmos.

As entrevistas foram realizadas num horário pré-estabelecido pelo próprio pesquisador bem como o local sendo que ambos foram em comum acordo com o entrevistado e registado de forma direta em formato de gravação áudio (mp3) com o uso de telemóvel Honor.

Foram retirados durante a entrevista alguns dados de forma que servir de auxílio o processo de análise posterior. Foram também registados dados pessoais como data e local.

## **Análise dos entrevistados**

Todas as entrevistas foram transcritas verbalmente na íntegra, respeitando assim todas as ações verbais e características dos participantes.

As entrevistas semiestruturadas foram analisadas através da análise de conteúdo com o auxílio da técnica de análise categorial descrita por Bardin <sup>23</sup> “Consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode significar algo para o objetivo analítico escolhido” <sup>23</sup> (p.131).

Neste tipo de análise há o desmembramento do texto em dimensões, a divisão destas mesmas dimensões é realizada através da separação de frases, palavras ou expressões que devem ser portadoras de pontos chave de relevância para o sujeito no que diz respeito ao sujeito da experiência em estudo.

Posteriormente, os temas emergentes de cada entrevista são categorizados em grupos temáticos maiores considerando-se o conjunto das entrevistas realizadas. Nesta etapa busca-se a transversalidade temática, ou seja, busca por temas que permeiam o conjunto das entrevistas realizadas. Após essa categorização é realizado o processo de inferência e interpretação das categorias temáticas presente no conjunto dos discursos (entrevistas) permitindo a análise e compreensão dos significados latentes. Dessa forma, as entrevistas são analisadas e interpretadas dentro de sua singularidade, bem como na sua coletividade<sup>23</sup>.

## **Resultados**

Os resultados serão retirados em função das palavras dos participantes. Cada entrevista teve uma duração média de 10 minutos tendo como resultado final (xx) páginas de transcrição verbal. Todos os entrevistados demonstraram uma boa capacidade de compreensão de todas as questões que lhes foram apresentadas.

Para todos os participantes no presente estudo a percepção de inclusão nas aulas de educação física está diretamente associada a 7 dimensões, sendo elas. “Participação na aula”, “Tarefas de Responsabilidade nas Aulas”, “Relação dos Alunos com Os Seus Pares”, “Capacidade de Realização de Atividades”, “Relação Com o Professor”, “Gosto Pela Modalidade Abordada”, “Percepção de Valorização Pessoal”.

Todas estas dimensões foram referidas de forma transversal por todos os participantes na sua concepção de percepção para inclusão do aluno com deficiência nas aulas de educação física.

## Participação na aula

Para estes alunos, ter uma participação ativa na aula seja na sua componente prática ou como auxílio na gestão da mesma é algo de elevada importância para que estes se sintam **incluídos** na aula.

Estas afirmações podem ser comprovadas com um exemplo de resposta dada à pergunta ao entrevistado S2, sobre o que o poderia fazer sentir incluído numa aula de educação física, cuja resposta foi *“Quando me chamam tipo para participar nos exercícios, quando o professor me deixa participar tipo nos aquecimentos... nessas coisas assim”*.

Neste ponto é observável uma importância dada ao fator participação na aula não só por parte dos seus pares, bem como por parte do professor, para este aluno é um fator importante para a sua perceção de inclusão o facto de participar em todas as atividades propostas nas aulas de forma a não ter nenhuma responsabilidade diminuída em função dos seus colegas.

Para o sujeito S2, Inclusão é *“Estar incluído é tipo estar dentro do grupo... participar na atividade”*. Com base nesta resposta podemos constatar nesta resposta para este aluno é referenciada a importância de inclusão relacionada com o estar integrado com os seus pares, mas novamente a participação na atividade, algo que sugere que, não obstante da dificuldade que estes alunos possam sentir torna-se importante para os mesmos a participação e não ficar de fora por alguma condicionante que possam apresentar.

Ao participante s3 foi colocada a questão, *“aquelas pequenas tarefas de organizar o material, quando é o momento de montar estações, o vosso professor não pede para montar algum tipo de exercício? Montar redes, campo? Ele costuma solicitar-te? quando ele te pede essas coisas faz te sentir mais incluído? Cujas resposta foi “Mais incluído”* Novamente fica realçada a importância dada ao facto de não passar despercebido ou não ter tarefas para realizar durante a aula, fica perceptível nas respostas dadas pelos entrevistados que é importante os professores darem tarefas de participação na aula a estes alunos de forma que estes possam se sentir incluídos na mesma, sejam tarefas de gestão de aula bem como na própria execução prática das atividades.

O fator participação nas aulas pode ter um efeito de perceção de exclusão quando vivenciado pelos alunos, da mesma forma que para estes alunos estarem em momentos de participação ativa nas aulas tem um efeito de inclusão se essa mesma participação não for assegurada pelos professores pode ter um efeito contrário na perceção destes alunos, ou seja, de exclusão.

A não participação para os entrevistados não tem um efeito inconsequente, como podemos observar na resposta do sujeito s6, que questionado sobre o que o poderia fazer sentir excluído nas aulas de educação física e a resposta foi *“por exemplo eu não ser muito participativo”*.

Outro ponto identificável como fator de inclusão passa pelo facto da necessidade destes alunos se sentirem notáveis pelos seus colegas e durante a sua própria participação na aula, como dá para constatar

através da resposta *“Eu sou participativo, mas eu não sou muito... muito notável”* do s6. Podemos aqui constatar uma pretensão a sentir-se como parte integrante da aula e que todos os participantes na mesma vejam estes alunos como um elemento ativo nas mesmas.

Com base nas respostas dadas pelos entrevistados podemos aferir que a participação na aula é um fator que está bastante relacionado com o processo de inclusão, é referenciado pelos entrevistados a importância de se sentirem como um elemento ativo durante as aulas participando em todos os exercícios práticos propostos com o mínimo de elementos diferenciadores face aos seus pares possível, dentro das suas limitações.

Foi também destacado por estes alunos a importância de participar em tarefas de gestão e controlo da aula, como ajuda ao professor na montagem de exercícios, coordenar aquecimentos assim como todas as tarefas de gestão que possam ser delegadas pelo professor responsável aos seus pares.

A participação na aula, pode também ter um papel decisivo na perceção de exclusão nestes alunos se forem criadas condições para isso através do professor responsável pela aula bem como pelos colegas. Podemos aferir que no momento que os alunos entrevistados não sintam que tenham um papel importante na dinâmica da aula pode ser um fator para aumentar a sua perceção de exclusão na mesma

## **Responsabilidade nas aulas**

Para os alunos entrevistados serem-lhe delegadas tarefas de responsabilidade pelos seus professores parece ser algo que não só apreciam de forma particular como também os faz sentir mais incluídos na aula, dando uma sensação de pertença e importância que consideram muito importante para a forma como encaram as aulas de educação física.

Pequenas tarefas como gestão de materiais, escolha de equipas ou liderar algum tipo de grupo durante a aula é algo que tem um efeito bastante positivo como podemos verificar numa resposta dada por um entrevistado sobre algo que o faz sentir mais incluído nas aulas de educação física.

*“Nós nas aulas, o professor já nos deu vários exercícios para nós crescermos, nós estamos no 10º ano e estamos a estagiar o que é muito bom. Ele vê isso e tenta nos dar autonomia, manda-nos arrumar o material... dá sempre funções a toda a gente, para toda a gente se sentir incluída e toda a gente ter uma própria função.*

Com base nesta afirmação é perceptível a satisfação e a forma de que como a delegação de tarefas de responsabilidade a este aluno tem um efeito prático na sua perceção de inclusão. Novamente é perceptível a preocupação com os pares, o que nos remete para uma necessidade de sentir igualdade de tratamento nas aulas por parte do professor, para este aluno é importante as funções de autonomia que lhe são

delegadas, mas sente-se igualmente satisfeito por o professor ser transversal na delegação das mesmas aos seus colegas.

### **Relação com os seus pares**

sendo algo abordado transversalmente onde para os inquiridos uma boa relação com os seus colegas parece ser algo determinante para que se sintam integrados na turma e tendo assim uma maior perceção de **inclusão** na mesma. Vários entrevistados evidenciaram a boa relação que tinham com os seus colegas de turma e também as interações de companheirismo e entre ajuda entre estes bem como a forma isto se refletia numa sensação de conforto dada aos entrevistados e uma sensação de inclusão durante as aulas.

Durante as respostas foi perceptível que a maioria dos alunos tem uma boa relação com os seus colegas, no entanto é também igualmente perceptível o receio que este tem de que o inverso acontecesse onde fica claramente explícito que se a boa proximidade e companheirismo que existem com os seus pares não existisse seria um fator de exclusão para estes alunos.

Algo que pode ser verificado após algumas respostas que serão demonstradas á pergunta, “O que é para ti estar incluído”? *“Por exemplo estão com os outros colegas, chamam-me a mim para ir ter com eles e... como é que hei de explicar... Para dizerem que querem me ajudar e estar lá incluído e eles estão lá para me ajudar”*. Podemos constatar nesta resposta uma valorização pessoal grande na pré-disposição dos colegas de turma em ajudar estes alunos ou integrá-los no seu grupo.

É notório e fica aqui subentendido um desejo de pertença ao grupo de colegas durante as aulas onde se tal for proporcionado pelos mesmos pode influenciar o sentimento de pertença por parte destes alunos nas aulas de educação física. Este tipo de afirmação foi transversal a mais entrevistados que demonstraram o mesmo sentido de resposta quando colocados sobre a mesma questão, como podemos por exemplo verificar na resposta dada pelo sujeito 2, á mesma questão *Tipo... quando me sinto à vontade com os meus colegas* ou pelo sujeito 4 que nos responde que *“Estar incluído é tipo estar dentro do grupo.*

Como referido anteriormente, não obstante de para uma maior perceção de inclusão ser importante um sentido de integração e pertença por parte dos seus pares, foi também explícita a importância da entreajuda como podemos observar com base na resposta do sujeito 7 *“por exemplo, se estávamos a entrar numa aula e um colega meu estava com o resto da turma, chamava-me e dizia, se precisares de alguma coisa se não souberes de alguma coisa, podes contar connosco, podes nos perguntar que nós queremos te ajudar.”*.

Com base nesta resposta fica entendido a importância do que foi referido anteriormente, a valorização destes alunos para que sejam ajudados se necessitarem por parte dos seus colegas, algo que está relacionado com a sua integração e naturalmente a relação com os seus pares, sendo esta uma dimensão

que pode influenciar a percepção de inclusão destes alunos, e que deverá conseqüentemente ser promovida pelo agente regulador da aula para que esse objetivo possa ser atingido.

Torna-se então importante a sensibilização no caso de necessário por parte do professor para a união e integração por parte de todos os alunos, conceber exercícios ou estratégias que ajudem a essa promoção assim como direcionar o seu feedback neste sentido, de forma a poder proporcionar um ambiente de inclusão nas aulas.

Dentro da dimensão da relação com os pares existem também determinados comportamentos ou situações que podem influenciar uma percepção de exclusão por parte da população alvo em estudo, estas poderão ser notadas com base nas respostas dos mesmos sujeitos acerca de questões colocadas no guião da entrevista como por exemplo á questão de “Que tipo de coisa pode acontecer para te fazer sentir menos incluído? *“arranjar confusão (colegas), se me provocassem ia me sentir menos incluído”* ou na resposta do Sujeito 2 *Se ele chamasse todos os meus colegas e não me chamasse a mim ia me fazer sentir tipo de lado.*

Outro cenário que se tem de ter sempre em atenção são sempre possíveis situações de bullying que possam ocorrer na aula e que atinge transversalmente todos os alunos, este tipo de situação ficou evidenciada em alguns momentos das entrevistas onde de forma lógica é perceptível que funciona como fator de exclusão para os alunos em estudo como é possível verificar na resposta do sujeito 2, á questão do que poderia acontecer nas aulas de educação física para que o possam fazer sentir menos incluído e a resposta, foi *“quando nós temos um colega na turma que ele sempre implica... vá... manda o sempre sair... Depois começam todos a olhar e começam todos a gozar e faz começar a sentir mais excluído da turma”,* ou como nos diz o sujeito 8 *“Os comentários... os comentários, a minha turma está sempre a fazer comentários, não é por mal..., mas ele podia levar a mal* Fica aqui bem patente a preocupação de alguma hipotética situação de ser humilhado pelos colegas e da forma que isso poderia ser bastante prejudicial para a sua percepção de inclusão, assim sendo, é também importante assegurar nas estratégias na sua conduta de condução e gestão de aula para que não se propicie situações deste tipo, de forma a minimizar as hipóteses de tal situação acontecer.

Outra situação a ter em conta é a constituição e divisão de grupos, uma das preocupações igualmente evidenciadas pelos entrevistados foi o facto de não serem as principais escolhas dos seus pares no momento da constituição dos grupos e equipas nas aulas, como podemos observar na declaração do sujeito 5 *“questão das equipas, os últimos a serem escolhidos, qualquer pessoa entende que são aqueles que a pessoa não quer que fiquem na equipa, então podem sentir-se um pouco excluídos.*

A valorização e reconhecimento por parte dos colegas é algo que é também relacionado para uma possível percepção de exclusão ou inclusão nos alunos, fica claro a importância da opinião dos seus colegas em relação ao seu desempenho ou capacidade para proporcionar um ambiente competitivo nos exercícios,

desconsiderações ao capacitativo deste alunos por parte dos seus pares tem um efeito negativo na sua percepção de inclusão nas aulas podendo resultar num afastamento destes alunos, como é possível verificar na resposta do sujeito 7, *“Por exemplo, se fosse um contra um, seja em que modalidade for e eu quisesse ir contra um colega meu e ele não quisesse ir contra mim, por ele dizer que eu ganhava ou eu perdia, seja qual for uma das duas, não quisesse jogar comigo, isso talvez me fizesse sentir menos incluído”* ou *“hã” ... Se dissessem, não quero estar ao pé de ti, não nos sentimos bem ao pé de ti... “hã” ... não achemos que sejas bom para aquele exercício ou par aquele... esse tipo de coisas”*

## **Realização de tarefas**

como uma das subcategorias que se cruzam nas respostas dos vários entrevistados, apesar de não ser uma subcategoria tão evidenciada como por exemplo a relação com os pares, a preocupação em realizar com sucesso as atividades propostas é evidenciada pelos entrevistados.

Para estes alunos entrevistados a preocupação de não conseguir realizar as tarefas propostas é algo que está diretamente relacionado com uma percepção de exclusão nas aulas de educação física, para estes alunos o facto de não conseguirem realizar as tarefas poderá criar uma percepção em que ficam mal vistos perante os seus pares ou falhar para com o professor, tendo isto como consequência uma forte percepção de exclusão.

Nesta dimensão fica novamente evidenciado a importância que os colegas e até o professor tem para estes alunos, pois a grande preocupação não passa pelo receio de reprovar a unidade curricular se não atingir as tarefas propostas, mas sim, ficarem mal vistos perante os outros e que isso culmine num afastamento das suas relações interpessoais dentro da aula, onde caso isto aconteça irá gerar um sentimento de exclusão nos alunos... sendo algo que é possível identificar como exemplo numa das respostas retiradas a um dos alunos entrevistados *“Se dissessem, não quero estar ao pé de ti, não nos sentimos bem ao pé de ti... não achemos que sejas bom para aquele exercício ou par aquele... esse tipo de coisas”*. Nesta afirmação já fica evidente a preocupação em não conseguir realizar determinadas tarefas propostas e a forma como pode ser cobrado pelos seus colegas, não obstante de esta afirmação estar fortemente ligada à relação com os colegas, podemos destacar na frase o não ser bom para a realização de terminado exercício proposto e a possível desaprovação por parte dos outros, sendo isso um possível fator de exclusão no momento que se torne uma realidade, outros inquiridos deram respostas na mesma direção com sentidos de interpretação idênticos como o sujeito 1 que nos diz *“Eu acho que não ia conseguir ajudar, porque não sei fazer aquilo”* ou *Eu acho que estar sozinha sem um par na educação física, “hã” ... ou não conseguir fazer*. Já o sujeito 2 refere que *“Se calhar pensaria tipo... acharia tipo que eu não tinha capacidade... vá para dar os aquecimentos aos meus colegas”*.

No conjunto destas afirmações ficam perceptíveis as preocupações que estes alunos em não conseguir realizar atividades propostas na aula pelo professor e na forma como isso poderia por afastar os seus colegas ou os professores bem como perda de confiança de ambos.

As afirmações que se seguem, referem situações reais de vivências vivenciadas por estes inquiridos onde é colocada em causa as suas capacidade de realizar tarefas durante as aulas e a forma de como isso tem um efeito de exclusão nas mesmas, como podemos observar na resposta do sujeito 5 *“Eu acho que basta dizer assim “tu não jogas nada” ou “não estas a jogar nada vai te embora” só dizer não estás a jogar nada já estás a dar a entender á pessoa que queres que ela saia.”* ou o sujeito 8 que responde *“Aquele desporto que inclui modalidades em que eu tenha bola de basquete, bola de voleibol, algum desporto que eu não gosto e não vá dar o meu melhor e também alguns comentários que eles possam fazer para me mandar mais abaixo”.*

Como foi verificável nos vários depoimentos com base nos exemplos aqui expostos, é possível constatar que a dimensão de realização de tarefas está fortemente ligada a uma perceção de exclusão por parte destes alunos, seja a preocupação em realizar de forma exemplar as tarefas propostas para agradar aos seus pares ou aos professores, demonstra uma preocupação no sentido de não ter êxito pode ser afastado pelo núcleo social da aula e assim ter um efeito numa perceção de exclusão na mesma, não obstante da preocupação foram apresentados exemplos claros onde os alunos vivenciaram situações de não terem capacidade para realizar determinadas tarefas em determinados momentos da aula que teve como consequência um sentimento de afastamento e exclusão na mesma.

### **Relação dos alunos com o professor**

esta tem uma forte importância na forma de como esta influência a perceção de **exclusão** ou **inclusão** dos alunos entrevistados. Foi notório nas respostas dos inquiridos a preponderância que estes dão a um relacionamento próximo e positivo com os seus professores, para estes alunos é importante ter uma proximidade e cumplicidade forte com os mesmos.

Foi também notória a forma de como é importante para estes alunos não quererem falhar perante o professor, querer fazer as coisas bem para ter a aprovação do mesmo foi uma das preocupações demonstradas ao longo das entrevistas sendo que, o medo de falhar e uma possível reprovação por parte do professor é algo que poderá ter como consequência uma perceção de exclusão por parte destes alunos.

O feedback do professor é também algo a ter em conta, tendo em conta a importância que o professor tem para estes alunos o feedback que estes dirigem, é algo que tem fortes consequências nos mesmos.

Como foi possível verificar, para os alunos entrevistados é muito importante o reforço positivo do professor, este tipo de feedback irá originar uma maior perceção de inclusão nas aulas assim como, o feedback depreciativo terá um efeito contrário nos mesmos. Assim sendo, um feedback positivo por parte

do professor a estes alunos será fundamental para que se mantenham com um sentimento de inclusão assim como todo o feedback depreciativo poderá ter um efeito de exclusão nos alunos, sempre com base na importância do papel do professor na vida destes alunos.

Fazendo uma análise podemos perceber a forma de como algumas atitudes e comportamentos por parte dos professores podem ter uma forte influência na percepção de inclusão ou exclusão nos seus alunos, o sujeito 2, diz-nos que *“Por exemplo o professor confiar em mim para montar os exercícios, montar o campo, montar a rede e assim”*. Aqui já é perceptível uma valorização por parte de uma demonstração de confiança por parte do professor a algum comportamento solicitado pelo mesmo. É então importante que os professores demonstrem esta confiança no trabalho destes alunos seja verbalmente ou através de atitudes pois poderá contribuir para uma forte percepção de inclusão e até mesmo valorização pessoal do aluno.

O sujeito 4 diz-nos que *o professor dialogar comigo, para eu me abrir mais com o professor, fazer as atividades também, como eu já disse, meter-me a demonstrar exemplos para os outros verem como é que se faz*. Aqui é realçada a importância para este aluno uma relação de maior proximidade para com o seu professor e este dar abertura para que isso aconteça, complementando isto com a autonomia e delegação de tarefas de responsabilidade pode ter uma forte influência na percepção de inclusão destes alunos nas aulas de educação física.

Além da proximidade com o professor é também valorizado pelos alunos entrevistados outros fatores como por exemplo a própria participação dos professores durante a aula nos exercícios, segundo os entrevistados este tipo de participação tem também um efeito de inclusão nos alunos como consequência dessa maior proximidade, ainda mais se estes alunos demonstrarem dificuldades na realização nos exercícios propostos, como diz o sujeito 4 *“fez isso várias vezes conosco, por exemplo, o professor pede para fazer com ele a atividade, por exemplo, estamos a fazer voleibol e ele diz, L... anda lá fazer comigo De certa forma achas que isso pode fazer sentir mais integrado”*.

Algo também valorizado pelos alunos entrevistados é a insistência por parte do professor no momento em que estes sintam dificuldades ou não estejam a conseguir ter êxito em tarefas ou comportamentos propostos, para estes alunos é importante que o professor não os desconsidere ou desista de tentar que estes obtenham o resultado esperado. É bastante valorizado pelos alunos o facto de o professor os incentivar e dar um auxílio individual ou que encontrem estratégias pedagógicas que os ajudem naquele determinado momento como podemos ver nas respostas dadas pelo sujeito 5 *“O feedback é sempre positivo, ele não deixa ninguém de fora, mesmo que não consiga ele diz, tenta outra vez. É o que eu digo, as palavras é muito importante, basta uma palavra do professor, para alegrar, dar motivação e sentir integrado.”* e *“o professor agarrou e disse, não! Não vais embora, tenta! Não podes desistir”*.

Existe também, no entanto alguns comportamentos por parte dos professores para com estes alunos que podem ser precursores de uma percepção de exclusão por parte destes alunos. Alguns dos comportamentos evidenciados nas respostas já ocorreram em situações reais com os inquiridos e tiveram

este denominado efeito, como podemos observar na resposta do sujeito 3 que refere que *“há alguns desportos que eu tenho mais dificuldade e também quando não estou a conseguir fazer coisas e o professor começam a gritar connosco”*. Aqui podemos retirar a influência que tem o feedback do professor nestes alunos, não o facto de ser um feedback positivo ou negativo, mas a forma de como ele é dirigido, quando feito de forma mais agressiva pode ter efeitos prejudiciais nestes alunos fazendo assim com que se sintam mais excluídos durante as aulas.

Outro fator evidenciado pelos inquiridos foi a possibilidade de o professor dar mais atenção a determinados alunos que outros, seja no feedback ou escolha para exercícios, por vezes, mesmo que seja de uma forma não proposital, determinados comportamentos podem ter esse efeito ou percepção nos alunos contribuindo assim para um sentimento de exclusão como podemos verificar na resposta do sujeito 2 que diz *“Depende... o professor deste ano ele tipo da atenção a todos e integra todos nos exercícios, mas o professor do ano passado já tinha mais os seus favoritos que ia ajudar mais, que se preocupava mais”*

### **Gosto pelas modalidades desportivas abordadas**

realização de modalidades que sejam do agrado destes alunos é algo que impulsiona uma maior percepção de **inclusão** nas aulas de educação física. A realização destas modalidades origina a que estes alunos tenham mais êxito nas suas ações assim como um maior envolvimento nas atividades como foi perceptível nas respostas dadas como por exemplo o sujeito 4 afirma que *“na minha opinião o interesse da atividade, por exemplo, no vai vem, podemos estar menos integrados e menos interessados, mas por exemplo se for futebol”*, o sujeito 6 afirmou que *“Algo que o teu professor faça que te faça sentir mais incluído? Entrevistado: fazer as modalidades que eu gosto”* ou o sujeito 8 que afirmou *“Jogar futebol”*

A realização de modalidades que estes alunos gostam está relacionada com a subcategoria da relação com os pares e também a relação com o professor, segundo foi possível apurar, no momento em que estes alunos estão a fazer modalidades que gostam tem como consequência que se sintam mais confortáveis na mesma e participativos o que irá originar também uma melhor relação com os seus pares onde já vimos ser algo muito importante para a inclusão destes alunos.

Modalidades que estes alunos gostem, por norma são modalidades que este aluno tem melhor aptidão e conseguem no seu entendimento agradar o professor, esta dimensão da relação com o professor, como já vimos, é também preponderante para estes alunos, onde acabam por estar 3 subcategorias diretamente relacionadas.

A modalidade abordada nas aulas de educação física também tem um efeito que pode ser encarado decisivo para que os alunos possam ter uma percepção de exclusão nas aulas de educação física, esta

consequência está relacionada com alguns efeitos que a lecionação destas modalidades tem no psicológico destes alunos, como podemos constatar da resposta do sujeito 1 *O que eu não consigo fazer é o miniginásio... então eu nessa parte fico mais de fora*. O sujeito 4 diz-nos que *se eu não estiver a gostar de basquete acho que vou me sentir um pouco excluído, lá está, é porque não estou interessado, por vezes nem é por parte do professor, é por minha parte, eu não estou interessado*".

Nestas declarações podemos observar que existe modalidades que estes alunos tem um menor gosto em detrimento de outras, este é um assunto que será sempre verificado nas aulas de educação física e transversal a todas as outras unidades curriculares, no entanto com base nas respostas verificadas além do fator de interesse que foi referido, foi também abordado o tema da dificuldade, a dificuldade em realizar. Estes alunos, acabam por não gostar de determinada modalidade e sentir-se excluídos pelo facto de não conseguirem realizar e assim cresce o receio da exclusão social dentro da turma, o receio da rejeição por parte dos colegas fica novamente aqui patente cruzando com o tema do gosto pessoal pela modalidade abordada como é verificado na resposta do sujeito 8 que diz *"Aquele desporto que inclui modalidades em que eu tenha bola de basquete, bola de voleibol, algum desporto que eu não gosto e não vá dar o meu melhor e também alguns comentários que eles possam fazer para me mandar mais abaixo"* então, pode ser uma estratégia interessante criar condições de êxito para estes alunos de forma a que tenham sucesso nas atividades propostas, se isso for alcançado, fica solucionado um problema aqui evidenciado que foi o não gostar da modalidade pela incapacidade de execução, e assim, pode contribuir para que estes alunos passem a gostar destas modalidades desportivas e que possam a ter uma maior perceção de inclusão nas aulas-

## **Valorização pessoal**

Para alguns dos alunos inquiridos enfatizam a importância de se sentirem valorizados nas aulas de educação física e de como isso pode influenciar a sua perceção de **inclusão**. Para estes alunos é importante ter este reconhecimento por parte dos professores ou dos colegas. Esta valorização não é necessariamente através de feedback positivo, para estes alunos é importante sentirem que são um elemento ativo nas aulas, que são notados de forma que não sejam apenas mais um aluno, mas sim alguém que é reconhecido por todos os seus colegas e que seja valorizado por todos os que o rodeiam, sendo isto algo que influencia de forma direta a sua inclusão na aula.

O reconhecimento por parte do professor ou os colegas de turma é algo que pode ter um papel fundamental para uma valorização pessoal dos inquiridos, como foi descrito, a valorização pessoal foi um dos fatores indicados para uma maior perceção de inclusão nas aulas de educação física.

Como podemos verificar na resposta do sujeito 8 *"Se numa área "hã" ... que seja, basquetebol, futebol ou futsal... "hã" ... eu se fosse um dos melhores batedores de bolas paradas, um jogador que ajude bastante a equipa ou que joga bastante bem, um professor que dissesse que eu sou um desses e me*

*quisesse na equipa dele, isso ia me fazer sentir melhor”* aqui é colocada a hipótese de ser um dos melhores executores técnicos em determinada modalidade, o que revela uma forte relação de capacitismo novamente presente nas respostas, no entanto, esta ambição não é para uma realização pessoal, ou seja, o aluno não quer executar bem ou ser um dos melhores porque isso o satisfaz mas porque seria importante posteriormente uma possível consequência como a valorização por parte do professor ou dos colegas, é esse feedback positivo que iria fazer com que o aluno sentisse uma maior valorização pessoal. Aqui a valorização advém do feedback exterior.

Na mesma dimensão de valorização pessoal, existem determinadas situações que poderão levar a que haja uma reação inversa e que, possa acontecer uma situação que possa afetar a mesma e haja então uma perceção de exclusão nestes alunos.

Com base nas respostas dadas, podemos observar que não derivam do conteúdo que foi abordado para que os alunos tenham uma perceção de inclusão, no entanto desta vez em sentido inverso, como podemos observar nas respostas do sujeito 8 *Por exemplo, se eu tivesse a jogar uma modalidade qualquer, seja vôlei, seja badminton, se eu não estivesse a jogar bem ou estivesse a falhar bastante, um colega meu dizer, eu jogo sozinho, não preciso da tua ajuda! Isso talvez me fizesse sentir menos incluído. “Se dissessem, não quero estar ao pé de ti, não nos sentimos bem ao pé de ti... “hã” ... não achemos que sejas bom para aquele exercício ou par aquele... esse tipo de coisas.* Então podemos observar novamente o receio de falhar em determinadas tarefas com medo da rejeição por parte dos colegas.

Em suma após a análise dos resultados obtidos através das entrevistas podemos identificar sub categorias comuns e transversais aos vários entrevistados que são determinantes na sua perceção de **inclusão** e **exclusão**, segundo as respostas dos inquiridos pode-se constatar que elementos como a participação na aula de forma ativa por estes alunos a relação com o professor, modalidades abordadas que sejam do agrado destes alunos a delegação de tarefas de responsabilidade nas aulas a perceção de valorização pessoal do aluno e a relação com os seus pares são elementos que tem um fator decisivo na perceção de **inclusão** se estas forem estabelecidas de forma positiva. As subcategorias descritas como preponderantes para uma perceção de exclusão nestes alunos foram, uma relação negativa com os seus pares, incapacidade de realizar as tarefas propostas pelo professor para a aula, um mau relacionamento com o seu professor de educação física pouca participação nas aulas e a realização de modalidades que não sejam do agrado pessoal dos alunos.

## Discussão

O presente estudo teve como principal objetivo abordar a percepção de inclusão de alunos com espectro de autismo nas aulas de Educação Física, depois de consultada a literatura existente foi notória uma clara tendência para estudos de inclusão no ponto de vista do professor, onde se procura saber a sua percepção própria no que diz respeito à inclusão dos seus alunos com deficiência cognitiva ou física. No entanto, existe ainda pouca investigação no ponto de vista do aluno, sendo este o principal indicador para de facto se perceber se o trabalho destes professores no âmbito da inclusão está a ser ou não bem-sucedido.

Este empreendimento teve então como objetivo procurar saber junto destes alunos a sua percepção de inclusão nas aulas de educação física, com base em entrevistas semiestruturadas, fundamentadas num guião validado para o efeito. A amostra foi recolhida através de alunos do ensino público onde os participantes frequentavam o ensino secundário.

Com base nas respostas obtidas e pela interpretação das mesmas foi possível desde logo identificar que, determinadas atitudes ou comportamentos por parte dos professores ou colegas teriam um efeito na percepção de inclusão ou exclusão nestes alunos, sendo estas as duas principais dimensões que podemos dividir os resultados que obtivemos entre percepção de inclusão e exclusão em função de subcategorias que foram identificadas como padrão nas respostas fornecidas pelos alunos na entrevista.

Foram identificadas então 7 subcategorias que foram transversais nas respostas dos entrevistados e que foram então consideradas importantes para a sua percepção de inclusão ou exclusão nas aulas de educação física. Importante também reforçar que em cada subcategoria foram identificadas várias respostas que indicam fatores de inclusão ou exclusão por parte dos alunos como foi debatido na análise de resultados.

Podemos então afirmar após a interpretação dos resultados que, na perspetiva de todos os alunos inquiridos existem fatores que podem acontecer nas aulas de educação física que os possam fazer sentir mais ou menos incluídos, alguns destes comportamentos foram colocados pelos alunos como de forma hipotética não tendo acontecido obrigatoriamente nas suas aulas, mas que, se acontecessem poderiam ter um efeito de inclusão ou exclusão.

A primeira conclusão a retirar dos resultados passa pela forma de como a maioria dos alunos inquiridos foi bastante perentória a responder ao que os fazia sentir incluídos ou excluídos, o que fornece informação útil para os professores poderem adequar as suas estratégias nos momentos de aula no seu contexto prático, mas também nos seus momentos de gestão que como vimos, podem acontecer comportamentos determinantes para a inclusão dos alunos.

Ao longo das respostas dadas pelos entrevistados foi possível verificar que a maioria vivencia comportamentos nas suas aulas por parte dos colegas ou professores que os faz sentir incluídos, no momento que foram abordadas questões relacionadas com a exclusão a maioria dos alunos entrevistados teve mais dificuldade em responder onde a grande maioria das respostas foi comportamentos que poderiam acontecer que lhes proporcionasse uma percepção de exclusão. Então é verificável nas respostas

dadas pelos inquiridos um forte ambiente de inclusão nas aulas no que diz respeito á sua percepção onde os mesmos fizeram questão de corroborar com vários exemplos práticos.

A percepção de inclusão é segundo o que foi possível verificar, bastante influenciada pela relação destes alunos com os seus pares e também com os seus professores. Comportamentos ou atitudes determinadas por estes tem uma forte influência em todas as subcategorias que foram identificadas onde se revela de forma transversal uma forte necessidade dos inquiridos se sentirem integrados, onde as suas ações comportamentais e receios vão nesse sentido. As próprias atitudes por parte dos professores em momentos de gestão de aula ou interação são determinantes para que os alunos possam se sentir incluídos ou excluídos, como pudemos constatar através das respostas observáveis.

Podemos então constatar que, é possível para os professores controlar de uma forma mais eficaz a inclusão destes alunos nas suas aulas, através da alteração de pequenos comportamentos podem fazer total diferença para que o aluno possa se sentir mais incluído bem como, determinados comportamentos que por mais inconsequentes que possam ser por parte dos professores possam ter um efeito inverso indesejado.

A tarefa dos professores não se restringe estritamente aos seus próprios comportamentos ou estratégia de gestão de aula, após estes resultados podemos também observar que podem ser tomados certos cuidados ou antecipar estratégias para evitar comportamentos da restante turma que possam excluir estes alunos e assim contribuir para que ocorra uma maior percepção de inclusão

Para que seja possível chegar á solução, que passa uma maior inclusão de alunos com algum tipo de deficiência, uma das conclusões que podemos também chegar após este empreendimento é que faz falta uma maior comunicação individual por parte dos professores com estes alunos. Não obstante das respostas serem bastante positivas na dimensão da inclusão foi também verificadas algumas situações reais ou hipotéticas que podem fazer estes alunos se sentirem excluídos.

É sabido que, não será possível antecipar cenários desconhecidos por parte dos professores sendo algo que reforça ainda mais a importância de uma conversa individual neste sentido colocando exatamente questões semelhantes às que foram realizadas no questionário deste empreendimento.

Foi também verificado que ocorrem determinadas situações na aula que afetam os inquiridos e tem um efeito de exclusão, sendo atitudes que como foi possível apurar aconteceram gradualmente ao longo do ano letivo e que não foram corrigidas pelo professor, muito provavelmente por falta de conhecimento que estas teriam esse efeito nestes alunos.

Em suma, podemos constatar que existe um bom ambiente de inclusão nos inquiridos por parte da percepção dos mesmos, sendo este um aspeto bastante positivo e que reforça também o trabalho que tem sido feito por parte dos professores nesse sentido, mas foi também possível identificar algumas situações de percepção de exclusão que não foram diagnosticadas pelos professores o que não permitiu que houvesse uma solução, não sabendo a fonte do problema será sempre muito difícil encontrar a solução.

A importância da perspectiva do aluno na sua inclusão foi um ponto bastante positivo a retirar, este tipo de processo permitiu verificar medos ou ações que podem influenciar a sua inclusão de uma forma que não é possível perceber se não for feita esta interação. Cada aluno tem as suas necessidades e formas de estar na aula, não obstante das repostas se cruzarem em categorias ficou perceptível que é difícil mensurar a perceção de inclusão numa aula tendo apenas como base a opinião do professor e sem ouvir o professor.

A interação entre professor e aluno ficou bem evidente nos resultados e a forma de como ela é importante para os alunos, algo que reforça a relevância que esta tem de ter para os docentes e usada para benefício de ambos, desta forma pode ser importante o docente procurar saber de que forma atitudes ou comportamentos podem afetar estes alunos para que sejam adotadas estratégias de prevenção no futuro e aproveitando assim o impacto positivo que esta partilha e interação tem para a inclusão dos alunos como foi verificado nas respostas.

## Conclusão

Após a realização do presente estudo, foi possível aferir alguns pontos que foram diagnosticados como transversais aos inquiridos cujo quais tinham uma interferência direta na sua percepção de inclusão ou exclusão das aulas de Educação Física. Esta dimensão advém de determinados comportamentos ou ações por parte da relação com os pares dos alunos investigados ou pelos seus professores.

Foi perceptível ao longo das respostas dos alunos, clareza e convicção nos seus pensamentos sobre o que poderia ou não influenciar a sua percepção de inclusão, onde após análise pudemos perceber que, foi igualmente transversal a todos os alunos uma forte relação com os seus pares, houve o surgimento de algumas situações onde foi possível constatar alguma rejeição ou comportamentos de exclusão dos colegas no geral foi possível verificar que a maioria destes, sempre teve comportamentos de entre ajuda e de inclusão, sendo o ambiente de turma bastante positivo.

Alem da componente da relação interpessoal entre alunos, ficou bem presente a importância da relação professor-aluno, para os inquiridos, algo que foi possível constatar foi o relevo das ações do professor ou a sua consideração para com os inquiridos na sua percepção de inclusão.

foi também fácil verificar através dos resultados obtidos que no geral, todo o professor dos alunos inquiridos tem organizado esforços para uma tentativa de inclusão destes nas suas aulas, bem como uma preocupação constante para com estes, sendo isso evidenciado através de ações durante as aulas que são apreciadas pelos alunos.

Assim sendo, podemos aferir que, através dos resultados obtidos, existe efetivamente uma percepção de inclusão por parte dos alunos inquiridos nas aulas de educação física, esta percepção advém do bom relacionamento e proximidade com os seus colegas bem como ações de inclusão desenvolvidas pelos professores através de pequenas tarefas durante as aulas ou atitudes durante as mesmas.

Foi também possível aferir através deste trabalho, alguns pontos que poderão contribuir para uma percepção de exclusão dos alunos com autismo servindo assim como base de prevenção para o futuro na minha abordagem de preparação de aulas ou para com outros professores, tendo sempre como premissa uma tentativa constante de inclusão de todos os alunos nas aulas fazendo com que estes se sintam o mais confortáveis possível proporcionando um ambiente eficaz para o efeito.

## Referências Bibliográficas

Aguiar, J. e Duarte, J. (2005), J. & DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, 11 (2), 223-240,

Ainscow, M. e Ferreira, W. (2003) Compreendendo a educação inclusiva. Algumas reflexões sobre experiências internacionais. In David Rodrigues (org.), Perspectivas sobre a inclusão. Da educação à sociedade. Porto: Porto Editora,

Albuquerque. G. (2011). (Org.). Coleção educação física EaD: curso de licenciatura /módulo IV. Manaus. 142 p.

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2009

American Association on Mental Retardation. (2002) Mental retardation: definition, classification, and systems of supports. Washington, DC, USA: AAMR.

Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., Adilson, M. (2020) Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários

Assis, R. M., Oliveira, M., & Santos, N. (2013). Planejamento de ensino: Algumas sistematizações. *Revista Eletrônica de Educação do Curso de Pedagogia*.

Block, M. & Obrušnikova, I. (2007). Inclusion in Physical Education: A review of the Literature From 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24, 103-124.

Block, M. Klavina, A & W, Flint., (2007). Including students with severe, multiple disabilities in general physical education. *The Journal of Physical Education, Recreation and Dance* , 78(3), 29-32,.

Bloom, BS., Hastings , JT., Madaus GF. (1983). Uma concepção de Ensino In: Bloom BS, Hastings JT, Madaus GF. Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar. São Paulo: Pioneira.

Bosa, C.A. (2006). Autismo: intervenções psicoeducacionais. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28, 47-53, 2006

Brito, M. & Rodrigues, D. (2006) “Educação inclusiva e desenvolvimento profissional dos professores : dos discursos às práticas”. In: *Investigação em educação inclusiva: Vol. 1*, p. 181-198, 2006

Camargo, E.P., Viveiros, E.R., Nardi, R. (2006). Trabalhando conceitos de óptica e eletromagnetismo com alunos com deficiência visual e videntes. X Encontro de Ensino de Física. Londrina. PR. Anais.

- Carvalho, E.N.S., Maciel, D. M. A., (2002). Nova Concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation – AAMR : sistema 2002. Temas em Psicologia da SBP – 2003, Vol. 11, no 2, 147 – 156
- Carrilho, R. (1990). *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Texto Editora.
- Correia, L. M. (1997). Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. 1. ed. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2008). Educação Especial: aspectos positivos e negativos do Decreto- Lei 3/2008.
- Crochíkc, J., Freller, C., Ferreiri, M., Feffermann, M., Nascimento, R. & Casco, R. (2009). Atitudes de Professores em Relação à Educação Inclusiva. *Psicologia Ciência e Profissão* , 29 (1), 40-59.
- Duarte, E. Lima, S. M. T. (2005). *Atividade Física para Pessoas com Necessidades Especiais: Experiências e Intervenções Pedagógicas* Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan S. A..
- Education Act. (1981). London: HMSO.
- Fernandes, G., Alçada, I & Emídio, M.. *Desenvolvimento Curricular*. Edição do Gabinete de Estudos e Planeamento. Ministério da Educação, Lisboa. 19921
- Ferreira, M. (2003). Avaliação no processo de ensino-aprendizagem: uma experiência vivenciada.
- Fournier, K. A, Hass, C. J, Naik, S. K, Lodha, N et al. (2010)., N. et al. Motor coordination in autism spectrum disorders: A synthesis and meta-analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, v. 40, n. 10, p. 1227–1240.
- Freire, S. (2008). Um olhar sobre a inclusão, *Revista da Educação*, VOL. XVI, nº1.
- Garcia, S. (1994). *Deficiência Mental – Aspectos Psicoevolutivos Y Educativos*. Málaga:Ediciones Aljibe,
- Gorgatti, M. G. Costa, R. F. (2008). *Atividade Física Adaptada: Qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais*. Editora Manole Ltda 2ª edição, 2008
- Gorla, J. I. (2001). *Coordenação motora de portadores de deficiente mental: avaliação e intervenção*. 147 f. Dissertação (Mestrado em Atividade Física e Adaptação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Gonçalves, EL. (2001). *Pedagogia e didática: relações e aplicações no ensino médico*. Rev Bras Edc Med.
- Gorgatti, M. Penteado, S. Pingue, M. & De Rose, D. (2004). Atitudes dos professores de educação física do ensino regular com relação a alunos portadores de deficiência. *R. bras. Ci. e Mov. Brasília* v , 12 n. 2 p. 63-68, 2004
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.

Januário, C. (2017). O planejamento de jovens professores de educação física. *Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade*, 109–118.

J, Baio et al. (2018). Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years - Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2014. Vol. 67, *Surveillance Summaries*.

Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Porto: Edições Asa.

Kannier, L. (1943).. *Autistic disturbances of affective contact*. *Nervous Child*.

Lucksasson, R., Borthwick-Duffy, S., Buntinks, W. G. E., Coulter, D. L., Craig, E. M. (2002) et al. *Mental retardation, definition, classification and systems of supports*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. 238p. 2002

Mantoan, M. T. E. (1999).. *Educação escolar de deficientes mentais: Problemas para a pesquisa e o desenvolvimento*. Scielo Brasil. CEDES. Unicamp. SP. jan/abril, 46.

Marchesi, Á., Martín, E., (1995). Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais. In: COLL, Cesar et al. *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

Nilson, I. (2003). *Introdução à educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico e dificuldades semelhantes de aprendizagem*, 2003-

Sanches, I. & Teodoro, A. D. (2006). *Integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos*. *Revista Lusófona de Educação*, 8, 63-83.

Sasaki, K. (2001) *Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação*

Shaywitz, S. (2008). *Vencer a Dislexia*. Porto, Portugal: Porto Editora.

Sousa, N. M. F. R. A. (2015). *A pessoa com deficiência física: representações sociais de alunos usuários de cadeira de rodas sobre a escolarização e as implicações no processo formativo*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

Souza, W. C. A. (2003). *A Inclusão do Educando com Deficiência na Escola Pública Municipal de Goiânia: O Discurso de Professores de Educação Física*. (Dissertação de Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

Sowa, M., Meulenbroek., R. (2012). Research in Autism Spectrum Disorders Effects of physical exercise on Autism Spectrum Disorders: A meta-analysis. *Research in Autism Spectrum Disorders*, v.6, n.1, p.46-57-

Stacciarini JMR., Esperdião E. (1999). Repensando estratégias de ensino no processo de aprendizagem. *Ver Latinoam Enfermagem*.

Vieira, F. (2015). *As orientações educacionais dos professores, o currículo e a Promoção de estilos de vida ativos em educação física*, 2015

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities. A knowledge structures approach*. Champaign: Human Kinetics.

Wilson, J. (2000). Doing justice to inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 15, 3, pp. 297-304.

## **Reflexões sobre o contributo do estágio para o desenvolvimento de competências**

A PES foi uma componente curricular deste ciclo de mestrado sob a qual atribuo após a sua conclusão bastante importância onde posso afirmar que funcionou como uma componente determinante para o meu crescimento pessoal em várias áreas que considero fundamentais para a atividade profissional de professor.

Apesar de a título pessoal ter tido alguma experiência de liderança de grupos, planeamento e reflexão, estas nunca foram aplicadas num contexto de ensino, mas sim num contexto de treino de alto rendimento, a PES surgiu como a oportunidade perfeita para poder desenvolver conhecimentos que me foram transmitidos ao longo dos anos de componente teórica do mestrado.

A PES deu também a oportunidade de partilha de conhecimentos com um orientador externo, sendo que no meu caso a título pessoal, foi um elemento com bastante experiência no ensino da educação física onde sempre demonstrou total disponibilidade para a referida partilha, proporcionando assim um crescimento e maior conhecimento para o que é necessário para ser professor de educação física.

Pude durante o período de estágio ter a autonomia total para poder planear e intervir no contexto de aulas, algo que foi importante para desenvolver ambas as competências, sendo que fez com que sentisse a necessidade de pesquisa de forma a poder melhorar as minhas intervenções e poder-me superar enquanto aluno estagiário

O contexto de estágio onde estive envolvido deu-me a possibilidade de integrar várias experiências que envolvem a vida académica e uma participação ativa do professor, como a participação em reuniões de avaliações, reuniões de grupo de educação física ou atividades do desporto escolar, esta minha envolvimento nestas atividades deram-me uma oportunidade única de poder vivenciá-las e através da partilha com outros professores, perceber de que forma poderia operar nelas, tendo sido uma aquisição de conhecimentos que de outra forma não seria possível obter, apenas vivenciando.

A título pessoal, considero que a PES me proporcionou uma experiência prática, inigualável para que pudesse aplicar todos os conhecimentos teóricos que me foram transmitidos, mas fundamentalmente poder também vivenciar todo o ambiente vivido num contexto de aula, os problemas inesperados que surgem que obrigaram a desenvolver uma capacidade de adaptação e improviso que considero muito importante para a capacidade do professor.

A convivência com os alunos, foi também para mim algo bastante importante, não obstante de me sentir bastante confortável na gestão e liderança de grupos, fruto também da minha experiência profissional, o grupo-alvo de alunos ofereceu características bastante diferentes e peculiares daquelas que estou pessoalmente habituado, o que fez com que tivesse que desenvolver outras características funcionando também aqui como fator de desenvolvimento pessoal.

Tenho de destacar também a experiência vivida no grupo de desporto escolar, com o grupo equipa de canoagem. Sendo uma atividade proporcionada para grupos de alunos heterogéneos a nível etário fez com que muitos dos alunos que participaram fossem do 5º ou 6º ano de escolaridade, isso fez com que, pudesse desenvolver e vivenciar todas as atividades de auxílio e prestação de cuidados que envolve o deslocamento de alunos para o espaço de fora da escola, sendo algo que tinha até então pouca experiência onde me foi proporcionado momentos para poder intervir e evoluir neste contexto.

Por fim, considero de vital importância a componente da investigação científica, algo que a título pessoal foi muito importante não só pelo facto do ganho de conhecimento que a própria investigação proporciona, de forma direta ou indireta, mas também o próprio mecanismo de investigação, sendo uma ferramenta que considero vital para a vida profissional de professor

## **Conclusão**

A PES revelou-se como uma parte fundamental da formação curricular que fui adquirindo ao longo destes anos de mestrado, pois permitiu conseguir aplicar no terreno todos os conhecimentos que fui adquirindo em contexto teórico permitindo assim acertos e erros que foi determinantes para o meu processo de evolução ao longo do ano de estágio curricular.

Algo que considero importante foi a partilha de conhecimentos que adquiri com todos os colegas que tive oportunidade de conviver durante o dia a dia, onde fui conhecendo novas realidades, abordagens e formas distintas de trabalhar que irei certamente levar para a minha vida profissional

Todo o processo de PES teve na minha opinião uma função determinante no meu desenvolvimento profissional onde consistiu num espaço para poder colocar em prática conhecimentos adquiridos, errar, mas também poder aprender e filtrar informação com colegas mais experientes, sendo momentos bastante proveitosos a título pessoal dos quais levo conhecimentos e experiências que serão sem qualquer dúvida muito uteis para o meu futuro enquanto professor

## Anexo A – Guião de Entrevista

Questão 1:	<i>O que significa pra você estar incluído?</i>
Questão 2:	<i>Que tipo de coisa pode fazer uma outra criança como você se sentir mais incluída na aula de educação física?</i>
Questão 3:	<i>Que tipo de coisa pode fazer uma outra criança como você se sentir menos incluída na aula de educação física?</i>
Questão 4:	<i>Você pode me dar um exemplo de quando uma criança como você se sente mais incluída na aula de educação física?</i>
Questão 5:	<i>Você pode me dar um exemplo de quando uma criança como você se sente menos incluída na aula de educação física?</i>  <i>Agora vamos falar de você.</i>
Questão 6:	<i>Como você se sente durante as aulas de educação física?</i>
Questão 7:	<i>O que acontece nas aulas de educação física que faz você se sentir mais incluída?</i>
Questão 8:	<i>O que acontece nas aulas de educação física que faz você se sentir menos incluída?</i>
Questão 9:	<i>Você pode me dar um exemplo de alguma coisa que acontece na sua aula de educação física que faz você se sentir incluída?</i>
Questão 10:	<i>Você pode me dar um exemplo de alguma coisa que acontece na sua aula de educação física que faz você se sentir menos incluída?</i>

## Legitimação das categorias

<u>CATEGORIAS</u>	
<u>INCLUSÃO</u>	<u>EXCLUSÃO</u>
<u>SUB - CATEGORIAS</u>	
<b><u>PARTICIPAÇÃO NA AULA</u></b>	
<b><u>TAREFAS DE RESPONSABILIDADE NAS AULAS</u></b>	
<b><u>RELAÇÃO DOS ALUNOS COM SEUS PARES</u></b>	
<b><u>CAPACIDADE DE REALIZAÇÃO DE ATIVIDADES</u></b>	
<b><u>RELAÇÃO COM O PROFESSOR</u></b>	
<b><u>GOSTO PELA MODALIDADE ABORDADA</u></b>	
<b><u>PERCEPÇÃO DE VALORIZAÇÃO PESSOAL</u></b>	

## **SUJEITO 1**

### **INCLUSÃO**

sentir valorizada nas aulas de educação física

delegadas tarefas de responsabilidade

a realização de modalidades que goste e se sinta mais confortável

Participação na aula

Feedback Professor

### **EXCLUSÃO**

isolamento provocado pelos eus pares durante a aula

dificuldade de execução prática em algumas modalidades

incapacidade de resolver as tarefas propostas pelo professor ou modalidades específicas

condição de saúde que porta, a dislexia, onde enfática a importância de disciplinas mais práticas como a educação física tem para ela, pois sendo uma disciplina mais prática, não prova tanta fadiga mental

Feedback Professor

## **SUJEITO 2**

### **INCLUSÃO**

Participação na aula

Relação com o professor

tarefas de gestão e preparação da aula

Proximidade com os colegas

## EXCLUSÃO

um afastamento por parte do professor ao seu auxílio

possível mau relacionamento com os seus colegas

o receio de falhar perante o professor e que este considere que o aluno não tem capacidade

eventual situação de bullying por parte dos colegas.

## SUJEITO 4

### INCLUSÃO

Gosto pela disciplina

Boa Relação com professor

Boa relação com colegas

importância em momentos de decisão e gestão na aula

de modalidades que sejam do seu gosto pessoal

### EXCLUSÃO

uma preocupação em não ter uma ligação de interação com o professor

Dificuldades nas modalidades propostas

## SUJEITO 5

### INCLUSÃO

aprecia particularmente ser notado quer pelos seus colegas quer pelo seu professor

o aluno é escolhido para várias tarefas por parte do seu professor

integrar grupos com os seus colegas

forte união de toda a turma a que este aluno pertence

delegadas responsabilidades e assumir um papel de liderança na turma

ajudar os seus colegas e contribuir para que estes se sintam os mais incluídos na turma

para este aluno é fundamental que os colegas confiem nele e o chamem para as tarefas e o integrem no grupo

ao professor o aluno aprecia a autonomia e delegação de tarefas dadas por este, a responsabilidade

a mensagem do professor e a forma como é passada é algo que é enfatizado na resposta do aluno

## EXCLUSÃO

na eventualidade de os colegas não o solicitarem para as tarefas em grupo ou ser preferência na escolha de equipas seria algo que iria fazer este aluno sentir-se excluído

A incapacidade também é algo que preocupa este aluno, ser reprovado pelo professor devido á sua falta de aptidão para a execução prática de tarefas

algum feedback mais agressivo por parte do professor parece colocar este aluno desconfortável

## SUJEITO 6

### INCLUSÃO

inclusão diretamente ligada ao sentimento de cumplicidade e companheirismo com os seus pares durante as aulas, para este aluno é fundamental a sua relação confortável com os seus colegas de turma e a forma como estes interagem com ele

O aluno enfatiza também a importância que realizar as modalidades que gosta tem para a sua perceção de inclusão nas aulas de educação física

O professor é um fator igualmente importante para este aluno, segundo as suas declarações é importante o facto deste se preocupar em motivá-lo bem como a relação mais próxima que tem para com o aluno, estas atitudes por parte do professor dão ao aluno uma maior perceção de inclusão

### EXCLUSÃO

Na dimensão de exclusão o aluno enfatiza a eventualidade de os seus colegas o excluírem da turma, o aluno receia atitudes agressivas dos seus colegas que possam colocá-lo de fora do grupo

participação também é um fator a considerar neste aluno, é perceptível que não é um aluno muito participativo nas aulas e isso acaba por influenciar a sua perceção de exclusão

## SUJEITO 7

### INCLUSÃO

nível de execução nas modalidades que são propostas pelo professor, é um aluno que parece ter bom desempenho nas aulas e isso proporciona um sentimento de inclusão

uma boa relação com os colegas e a forma como isso é importante para o aluno.

O professor aparece igualmente como um fator determinante para a perceção de inclusão ou exclusão deste aluno

o facto de o professor confiar neste aluno para o escolher para as suas equipas é uma atitude que o aluno destaca como muito importante.

### EXCLUSÃO

fator dos seus pares na aula, o aluno revela algum receio do isolamento pelos seus colegas na realização de atividades que envolvam pares

receio da sua incapacidade ser um fator de afastamento dos seus colegas

O professor aparece igualmente como um fator determinante para a perceção de inclusão ou exclusão deste aluno

## SUJEITO 8

### INCLUSÃO

sujeito pare considerar de forma pertinente a boa relação com os seus colegas também a compreensão que os colegas do sexo masculino tem para com este sujeito do sexo feminino na forma como isso não é um problema para os seus colegas onde a sua capacidade é valorizada em detrimento do sexo

aluna a modalidade que é abordada na aula também influencia a sua perceção de inclusão na mesma, se for uma modalidade que a aluna goste de forma particular contribui para um aumento dessa mesma perceção

O professor também é uma dimensão a considerar na entrevista, segundo é perceptível a aluna tem uma ótima relação com o professor onde reconhece que este a ajuda sempre que necessário e tem sempre um papel interventivo sempre que a aluna se sente lesada, sendo um comportamento determinante para a sua perceção de inclusão na aula

### EXCLUSÃO

, o inverso se a modalidade não for do seu agrado

alguns momentos de bullying por parte de determinados colegas, sendo um bullying verbal na medida que segundo a aluna, por vezes são direcionados certos comentários depreciativos em relação á sua execução técnica de alguns exercícios, sendo que alguns deles por ser do sexo feminino, não obstante de uma boa parte da turma não ter este tipo de atitudes, faz-se sentir por parte de alguns colegas o que se reflete também num sentimento de exclusão na aluna

Outra dimensão que também coloca uma perceção de exclusão na aluna é a sua incapacidade

Categorias:

Inclusão; Exclusão

Sub Categorias:

### **Participação na aula**

S1 - Inclusão Participação na aula

S2 – Exclusão – Participação na aula

S4 – Inclusão - importância em momentos de decisão e gestão na aula

S6 – Exclusão - participação também é um fator a considerar neste aluno, é perceptível que não é um aluno muito participativo nas aulas e isso acaba por influenciar a sua percepção de exclusão

### **Tarefas de Responsabilidade na aula**

S1 – Inclusão - delegadas tarefas de responsabilidade

S2 – Inclusão tarefas de gestão e preparação da aula

S5 – Inclusão delegadas responsabilidades e assumir um papel de liderança na turma

S7 – Inclusão o facto de o professor confiar neste aluno para o escolher para as suas equipas é uma atitude que o aluno destaca como muito importante.

### **Relação dos alunos com seus pares**

S1 – Exclusão - isolamento provocado pelos seus pares durante a aula

S2 – Inclusão - Proximidade com os colegas

S2 – Exclusão - possível mau relacionamento com os seus colegas; eventual situação de bullying por parte dos colegas.

S4 – Inclusão - Boa relação com colegas

S5 – Inclusão - integrar grupos com os seus colegas; forte união de toda a turma a que este aluno pertence; ajudar os seus colegas e contribuir para que estes se sintam os mais incluídos na turma; para este aluno é fundamental que os colegas confiem nele e o chamem para as tarefas e o integrem no grupo

S5 – Exclusão - na eventualidade de os colegas não o solicitarem para as tarefas em grupo ou ser preferência na escolha de equipas seria algo que iria fazer este aluno sentir-se excluído

S6 – Inclusão - inclusão diretamente ligada ao sentimento de cumplicidade e companheirismo com os seus pares durante as aulas, para este aluno é fundamental a sua relação confortável com os seus colegas de turma e a forma como estes interagem com ele

S6 – Exclusão - Na dimensão de exclusão o aluno enfatiza a eventualidade de os seus colegas o excluírem da turma, o aluno recebe atitudes agressivas dos seus colegas que possam colocá-lo de fora do grupo

S7 – Inclusão – uma boa relação com os colegas e a forma como isso é importante para o aluno.

S7 – Exclusão - fator dos seus pares na aula, o aluno revela algum receio do isolamento pelos seus colegas na realização de atividades que envolvam pares

S8 – Inclusão – sujeito pare considerar de forma pertinente a boa relação com os seus colegas também a compreensão que o colega do sexo masculino tem para com este sujeito do sexo feminino na forma como isso não é um problema para os seus colegas onde a sua capacidade é valorizada em detrimento do sexo

S8 – Exclusão - alguns momentos de bullying por parte de determinados colegas, sendo um bullying verbal na medida que segundo a aluna, por vezes são direcionados certos comentários depreciativos em relação á sua execução técnica de alguns exercícios, sendo que alguns deles por ser do sexo feminino, não obstante de uma boa parte da turma não ter este tipo de atitudes, faz-se sentir por parte de alguns colegas o que se reflete também num sentimento de exclusão na aluna

### **Capacidade de Realização de Tarefas**

S1 – Exclusão - dificuldade de execução prática em algumas modalidades

incapacidade de resolver as tarefas propostas pelo professor ou modalidades específicas

S2 – Exclusão - o receio de falhar perante o professor e que este considere que o aluno não tem capacidade

S4 – Exclusão - Dificuldades nas modalidades propostas

S5 – Exclusão A incapacidade também é algo que preocupa este aluno, ser reprovado pelo professor devido á sua falta de aptidão para a execução prática de tarefas

S7 – Exclusão - receio da sua incapacidade ser um fator de afastamento dos seus colegas.

### **Relação com o professor**

S1 – Inclusão - Feedback Professor

S1 – Exclusão - Feedback Professor

S2 – Inclusão – Relação com o professor

S2 – Exclusão - um afastamento por parte do professor ao seu auxílio

S4 -Inclusão – Boa Relação com professor

S4 – Exclusão - uma preocupação em não ter uma ligação de interação com o professor

S5 – Inclusão - o aluno é escolhido para várias tarefas por parte do seu professor; a mensagem do professor e a forma como é passada é algo que é enfatizado na resposta do aluno

S5- Exclusão - algum feedback mais agressivo por parte do professor parece colocar este aluno desconfortável

S6 – Inclusão – O professor é um fator igualmente importante para este aluno, segundo as suas declarações é importante o facto deste se preocupar em motivá-lo bem como a relação mais próxima que tem para com o aluno, estas atitudes por parte do professor dão ao aluno uma maior perceção de inclusão

S7 – Inclusão – O professor aparece igualmente como um fator determinante para a perceção de inclusão ou exclusão deste aluno

S7- Exclusão - O professor aparece igualmente como um fator determinante para a perceção de inclusão ou exclusão deste aluno

S8 – Inclusão - O professor também é uma dimensão a considerar na entrevista, segundo é perceptível a aluna tem uma ótima relação com o professor onde reconhece que este a ajuda sempre que necessário e tem sempre um papel interventivo sempre que a aluna se sente lesada, sendo um comportamento determinante para a sua perceção de inclusão na aula

### **Gosto pela modalidade abordada**

S1- Inclusão - a realização de modalidades que goste e se sinta mais confortável

S4- Inclusão - de modalidades que sejam do seu gosto pessoal

S6- Inclusão - O aluno enfatiza também a importância que realizar as modalidades que gosta tem para a sua perceção de inclusão nas aulas de educação física

S7 – Inclusão - nível de execução nas modalidades que são propostas pelo professor, é um aluno que parece ter bom desempenho nas aulas e isso proporciona um sentimento de inclusão

S8 – Inclusão – aluna a modalidade que é abordada na aula também influencia a sua percepção de inclusão na mesma, se for uma modalidade que a aluna goste de forma particular contribui para um aumento dessa mesma percepção

S8 – Exclusão, o inverso se a modalidade não for do seu agrado

### **Percepção de valorização pessoal**

S1- Inclusão - sentir valorizada nas aulas de educação física

S5- Inclusão - aprecia particularmente ser notado quer pelos seus colegas quer pelo seu professor.

## **Interpretação dos resultados obtidos através de análise individual de respostas**

S1.

No que diz respeito à dimensão da inclusão a entrevistada dá uma grande importância ao facto de se sentir valorizada nas aulas de educação física, esta valorização surge se forem delegadas tarefas de responsabilidade nas aulas, seja por parte dos professores ou dos colegas.

Durante a entrevista foi também alvo de interpretação uma dimensão de percepção de exclusão na aula de educação física.

Para a S1 alguns fatores que acontecem nas aulas de educação física provocam uma sensação de isolamento e conseqüente percepção de exclusão. Alguns destes fatores estão relacionados com o facto do próprio isolamento provocado pelos seus pares durante a aula bem como a dificuldade de execução prática em algumas modalidades.

Outro fator enfatizado pela entrevistada destacou como motivo para uma percepção de exclusão nas aulas de educação física a sua incapacidade de resolver as tarefas propostas pelo professor ou modalidades específicas abordadas em que a aluna não se sente confortável.

Destacar também a dimensão de participação na aula, onde a entrevistada destaca outra condição de saúde que porta, a dislexia, onde enfatiza a importância de disciplinas mais práticas como a educação física tem para ela, pois sendo uma disciplina mais prática, não prova tanta fadiga mental, segundo a mesma.

A entrevistada destaca também como fator de inclusão a realização de modalidades que goste e se sinta mais confortável. Na percepção da aluna o professor é um agente de inclusão na medida que nunca a deixa sem participar na aula, mesmo quando não pode realizar a componente prática da aula é solicitado um relatório escrito à aluna da aula fazendo com que esteja sempre participativa na aula.

A aluna dá também uma especial importância às atitudes do seu professor, sendo que um feedback mais negativo tem uma forte importância na percepção de inclusão ou exclusão da aluna.

S2

Percepção de inclusão deste aluno está associada com a sua participação na aula de uma forma ativa e prática o aluno valoriza os momentos em que se encontra em atividade seja nos momentos de gestão da aula ou de prática motora. O aluno enfatiza uma relação de proximidade e confiança com o seu professor na medida que o professor confia no aluno tarefas de gestão e preparação da aula, sendo este um fator que o aluno destaca ser fundamental para a sua percepção de inclusão nas aulas de Educação Física.

O aluno demonstra também uma relação de proximidade com os seu colegas sendo também algo que o entrevistado dá uma notória importância onde fica perceptível que se a relação entre os seus colegas de turma já seria algo determinante para que tivesse uma percepção de exclusão durante as aulas. Na dimensão de exclusão o entrevistado reforça dois grandes fatores que poderiam contribuir para esse sentimento, sendo eles um afastamento por parte do professor ao seu auxílio, bem como um possível mau relacionamento com os seu colegas, no entanto parece explícito na entrevista que nenhuma de ambas a situação acontece.

O aluno durante a entrevista revela também duas dimensões que considera determinantes para uma percepção de exclusão nas aulas de educação física, que é o receio de falhar perante o professor e que este considere que o aluno não tem capacidade ou uma eventual situação de bullying por parte dos colegas.

S4

Para o sujeito dentro da interpretação dos resultados á entrevista realizada dividimos as respostas do entrevistado em duas grandes categorias, sendo elas a percepção de inclusão e de exclusão. Dentro da dimensão de inclusão retira-se das palavras do entrevistado como interpretação uma determinante importância do gosto pessoal do aluno pela própria unidade curricular, sendo este, o simples facto de gostar particularmente da mesma já é um fator determinante para que se crie uma percepção de inclusão para este.

O entrevistado revela também uma boa relação com o seu professor e colegas com abertura para o diálogo entre ambos e interações que contribuem para uma maior felicidade e sentimento de inclusão do aluno na aula. É também perceptível nas palavras do entrevistado uma determinante importância em momentos de decisão e gestão na aula como escolha de equipas ou ser uma escolha ativa por parte dos seus colegas.

Na dimensão da exclusão o aluno demonstra de forma hipotética uma preocupação em não ter uma ligação de interação com o professor, sendo que se esse elo de ligação não fosse criado seria algo que pudesse vir a criar um sentimento de exclusão neste aluno, onde é novamente reforçada a importância do papel do professor para a percepção de inclusão que o aluno tem nas aulas de educação física.

Não obstante da relação professor e aluno, é enfatizada a questão das modalidades abordadas, para o aluno a realização de modalidades que sejam do seu gosto pessoal são também um fator determinante para a sua percepção de inclusão, sendo que, os momentos em que são abordadas que não sejam do seu gosto particular revela um maior sentimento de exclusão na percepção do aluno

S5

Fazendo a interpretação das respostas do s5 á entrevista realizada foi também evidente a possibilidade de fazer uma separação das respostas deste em 3 dimensões, sendo estas a inclusão, exclusão e professor.

Para o aluno foi notória a importância de ter destaque nas aulas de educação física na medida em que aprecia particularmente ser notado quer pelos seus colegas quer pelo seu professor, o aluno é escolhido para várias tarefas por parte do seu professor bem como para integrar grupos com os seus colegas e estas ações refletem-se num sentimento positivo de pertença e inclusão por parte deste aluno nas aulas de educação física.

Ficou também explicito na entrevista uma forte união de toda a turma a que este aluno pertence assim como a forma com que isso o deixa satisfeito e integrado. O sujeito s5 revela também gostar de que lhe sejam delegadas responsabilidades e assumir um papel de liderança na turma, sente-se satisfeito em ajudar os seus colegas e contribuir para que estes se sintam os mais incluídos na turma.

O aluno revela também nas suas respostas ser alguém resiliente nas tarefas que lhe são propostas e aprecia que os seus colegas sejam da mesma forma, gosta particularmente que os seus pares tenham êxito nos objetivos que lhe são traçados não sendo alguém que seja suscetível a desistências sendo que isto se transmite aos seus colegas.

O aluno enfatiza ao longo de toda a entrevista dois grandes grupos com os quais interage nas aulas, sendo este os colegas e o seu professor, para este aluno é fundamental que os colegas confiem nele e o chamem para as tarefas e o integrem no grupo, sendo esta uma situação que parece acontecer nas aulas e que o aluno destaca como sendo de fundamental importância, no que diz respeito ao professor o aluno aprecia a autonomia e delegação de tarefas dadas por este, a responsabilidade faz este aluno se sentir integrado nas aulas.

Dentro da dimensão da exclusão, para este aluno ela está relacionada com os seus colegas, na eventualidade de os colegas não o solicitarem para as tarefas em grupo ou ser preferência na escolha de equipas seria algo que iria fazer este aluno sentir-se excluído durante as aulas de educação física. A incapacidade também é algo que preocupa este aluno, ser reprovado pelo professor devido á sua falta de aptidão para a execução prática de tarefas seria algo negativo para este aluno.

O professor tem para este aluno um papel determinante no seu processo de inclusão, a mensagem do professor e a forma como é passada é algo que é enfatizado na resposta do aluno, algum feedback mais agressivo por parte do professor parece colocar este aluno desconfortável.

Para o s5 é fundamental que o professor acredite nos alunos e insiste mesmo nos momentos em que estes não tenham êxito assim como o feedback positivo, são um conjunto de atitudes que deixam este aluno integrado nas aulas de educação física.

S6

para o aluno S6 está relacionada a uma dimensão de inclusão diretamente ligada ao sentimento de cumplicidade e companheirismo com os seus pares durante as aulas, para este aluno é fundamental a sua relação confortável com os seus colegas de turma e a forma como estes interagem com ele, O aluno enfatiza também a importância que realizar as modalidades que gosta tem para a sua percepção de inclusão nas aulas de educação física.

Na dimensão de exclusão o aluno enfatiza a eventualidade de os seus colegas o excluírem da turma, o aluno receia atitudes agressivas dos seus colegas que possam colocá-lo de fora do grupo, não obstante disto a participação também é um fator a considerar neste aluno, é perceptível que não é um aluno muito participativo nas aulas e isso acaba por influenciar a sua percepção de exclusão durante as aulas.

O professor é um fator igualmente importante para este aluno, segundo as suas declarações é importante o facto deste se preocupar em motivá-lo bem como a relação mais próxima que tem para com o aluno, estas atitudes por parte do professor dão ao aluno uma maior percepção de inclusão nas aulas sendo algo que ele aprecie de forma particular.

O s6 parece apreciar uma postura por parte do professor menos lúdica com uma abordagem mais profissional, pois isso faz com que aumente a sua concentração durante a aula.

O s6 parece ser um aluno com uma percepção de total capacidade para cumprir todos os objetivos propostos na aula pelo professor não sentido muitas dificuldades, no entanto é um aluno que não se sente muito notável durante as aulas, passando despercebido, no entanto parece sentir-se igualmente bem com isso.

S7:

Dentro da dimensão da inclusão para este aluno é importante para o seu sentimento de inclusão o seu destaque a nível de execução nas modalidades que são propostas pelo professor, é um aluno que parece ter bom desempenho nas aulas e isso proporciona um sentimento de inclusão e felicidade ao aluno. É também notório uma boa relação com os colegas e a forma como isso é importante para o aluno.

Na dimensão de exclusão volta a estar bem patente o fator dos seus pares na aula, o aluno revela algum receio do isolamento pelos seus colegas na realização de atividades que envolvam pares ou situações de oposição pois para este aluno isso poderia revelar que ele não tinha capacidade suficiente para fazer as coisas e isso parece ser algo que incomoda profundamente o aluno.

Não obstante do isolamento o receio da sua incapacidade ser um fator de afastamento dos seus colegas, para este aluno no momento das aulas em que esteja a sentir mais dificuldades e os seus colegas rejeitarem continuar a realizar o exercício com este aluno seria algo que iria fazer sentir este aluno excluído da aula.

O professor aparece igualmente como um fator determinante para a perceção de inclusão ou exclusão deste aluno, este aluno destaca alguns comportamentos que lhe agradam particularmente por parte do seu professor que contribuem para uma maior perceção de inclusão nas aulas de educação física, entre estes a capacidade do professor ajudar o aluno quando este tenha dificuldades, foi perceptível nas palavras do aluno que alguns momentos sente dificuldades na execução das tarefas propostas no entanto o professor é sempre um elemento ativo no seu auxílio e isso agrada ao aluno.

Para este aluno é também importante que o professor o veja como um elemento ativo e útil, o facto de o professor confiar neste aluno para o escolher para as suas equipas é uma atitude que o aluno destaca como muito importante.

S8

Para o s8 analisando o resultado da entrevista realizada podemos dividir os resultados da mesma em várias dimensões, entre estas a dimensão da inclusão, este sujeito pare considerar de forma pertinente a boa relação com os seus colegas também a compreensão que os colegas do sexo masculino tem para com este sujeito do sexo feminino na forma como isso não é um problema para os seus colegas onde a sua capacidade é valorizada em detrimento do sexo e acaba por ser a preferência nas escolhas para as equipas por parte dos colegas.

Para esta aluna a modalidade que é abordada na aula também influencia a sua percepção de inclusão na mesma, se for uma modalidade que a aluna goste de forma particular contribui para um aumento dessa mesma percepção, o inverso se a modalidade não for do seu agrado.

A aluna mostra também ter uma boa relação com a turma sendo algo que se revela no seu estado de espírito positivo durante as aulas, os colegas da aluna procuram integrá-la sempre que possível, mesmo quando a aluna revela algum desejo de não realizar a aula os seus colegas procuram que isso não aconteça sendo uma atitude bastante valorizada pela aluna entrevistada.

É perceptível também durante a entrevista alguns momentos de bullying por parte de determinados colegas, sendo um bullying verbal na medida que segundo a aluna, por vezes são direcionados certos comentários depreciativos em relação à sua execução técnica de alguns exercícios, sendo que alguns deles por ser do sexo feminino, não obstante de uma boa parte da turma não ter este tipo de atitudes, faz-se sentir por parte de alguns colegas o que se reflete também num sentimento de exclusão na aluna

Outra dimensão que também coloca uma percepção de inclusão na aluna é a sua incapacidade e a forma de como os comentários consequentes dessa mesma incapacidade por parte dos seus colegas a afetam, não sendo um comportamento de toda a turma é ainda assim algo que é evidenciado em alguns colegas seus e isso acaba por afetar psicologicamente a aluna.

O professor também é uma dimensão a considerar na entrevista, segundo é perceptível a aluna tem uma ótima relação com o professor onde reconhece que este a ajuda sempre que necessário e tem sempre um papel interventivo sempre que a aluna se sente lesada, sendo um comportamento determinante para a sua percepção de inclusão na aula



