



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

Andreia Filipa Mangas Fernandes

Relatório Final de Estágio

As atitudes dos alunos sem deficiência do 6º, 7º e 10º anos de Vila Real de Santo António face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física

Orientadora Interna: Ana Carolina Reyes

Orientador Cooperante: António Pereira

Coorientadoras Cooperantes: Ana Cátia Diogo, Inês Blauth e Cláudia Redondo

2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024



Campus Universitário de Almada

Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Andreia Filipa Mangas Fernandes

Relatório Final de Estágio

As atitudes dos alunos sem deficiência do 6º, 7º e 10º anos de Vila Real de Santo António face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física

Relatório Final de Estágio
apresentado com vista à obtenção
do grau de Mestre em Ensino de
Educação Física no Ensinos Básico e
Secundário (Despacho nº
7255/2015)

2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024

Índice

1. Introdução.....	13
2. Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio	14
3. Área I – Profissional, Social e Ética	15
3.1. Caraterização da localidade	15
3.2. Caraterização do Agrupamento e Instalações	15
3.2.1. Escola Secundária com 3º ciclo de Vila Real de Santo António (escola sede)	17
3.2.2. EB 2,3 Infante D. Fernando em Vila Nova de Cacela	18
3.2.3. EB 1/JI Manuel Cabanas, em Vila Nova de Cacela	19
3.3. Horário de Estágio	21
3.4. Caraterização das turmas.....	21
3.5. Identificação das dificuldades (Análise SWOT)	24
4. Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem.....	25
4.1. Planeamento	25
4.1.1. Plano Anual	26
4.1.2. Unidades Didáticas.....	27
4.1.3 Planos de Aula	28
4.2. Ensino	28
4.2.1. Estilo de ensino	29
4.2.2 Gestão e Organização	31
4.2.3 Instrução e <i>Feedback</i>	32
4.2.4 Clima e Disciplina	33
4.3. Avaliação	33
4.3.1 Avaliação Inicial ou Diagnóstica	34
4.3.2 Avaliação Formativa	34
4.3.3 Avaliação Sumativa ou Final	35
5. Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade	36
5.1. Projeto Educativo.....	36
5.2. Plano Anual de Atividades	36
5.3. Regulamento Interno	37
5.4. Atividades Desenvolvidas.....	37
5.4.1 Desporto Escolar	38
5.4.2 Encontro Regional de Multiatividades.....	39
5.4.3 Corta-Mato Escolar	40
5.4.4 Corta-Mato Regional.....	41
5.4.5 Direção de Turma.....	42
5.4.6 Saída de campo – <i>Coastwhatch</i>	42
6. Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida	44
Introdução	45
Materiais e métodos.....	47

<i>Amostra</i>	47
<i>Procedimentos</i>	47
<i>Instrumentos</i>	48
Resultados	49
<i>Discussão</i>	50
<i>Conclusão</i>	52
<i>Referências</i>	53
7. Reflexão Final	55
8. Referências Bibliográficas	56
APÊNDICES	58
Apêndice 1. Exemplo de Plano de Aula	58
Apêndice 2. Plano de Aula de Voleibol Sentado	60
ANEXOS	62
Anexo 1. Planificação Anual do 10ºA	62
Anexo 2. Planeamento por período do 10ºA	63
Anexo 3. Avaliação Sumativa dos Alunos do 10ºA.....	64
Anexo 4. Horários e Modalidades do Desporto Escolar.....	65
Anexo 5. Consentimento Diretor	66
Anexo 6. Consentimento Encarregado de Educação	68

Índice de Figuras

Figura 1 - Organigrama do Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António.....	17
Figura 2 - Vista Aérea do Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António	18
Figura 3 - Espaço Exterior Semi-Coberto	18
Figura 4 - Ginásio Grande.....	18
Figura 5 - Vista Aérea da Escola Básica Infante D.Fernando.....	19
Figura 6 - Ginásio Pavilhão Vila Nova de Cacela	19
Figura 7 - Pavilhão municipal de Vila Nova de Cacela	19
Figura 8 - Modelo Geral do Processo de Planeamento	25
Figura 9 - Rotação de Espaços 2ºPeríodo	26
Figura 10 - Unidade Didática de Basquetebol.....	27
Figura 11 - Avaliação por Unidade Didática de Basquetebol.....	35
Figura 12 - Encontros de Desporto Escolar de Voleibol Feminino Juvenil.....	39
Figura 13 - Encontro Regional de Multiatividades.....	40
Figura 14 - Corta Mato Escolar.....	41
Figura 15 - Corta-Mato Regional.....	41

Índice de Quadros

Quadro 1 - Recursos Físicos do Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António	20
Quadro 2 - Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão no 10ºA	23

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Horário de Estágio	21
Tabela 2 - Atividades participadas (internas e externas).....	37

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Relação por sexo do 6ºA	22
Gráfico 2 - Relação por sexo do 7ºB	22
Gráfico 3 - Relação por sexo do 10ºA	22
Gráfico 4 - Relação por sexo do Curso Profissional de Desporto 122	23

Lista de Abreviaturas e Siglas

AEVRSA	Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António
CFAE	Centro de Formação de Associação de Escolas do Levante Algarvio
EB IDF	Escola Básica Infante Dom Fernando
EB1 MC	Escola Básica Manuel Cabanas
EF	Educação Física
ESVRSA	Escola Secundária de Vila Real de Santo António
GAAF	Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família
GIE	Gabinete de Intervenção Educativa
ISEIT	Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares
JI MC	Jardim de Infância Manuel Cabanas
MEEFEBS	Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PNEF	Programas Nacionais de Educação Física
SPO	Gabinete de Psicologia e Orientação Escolar
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UD	Unidade Didática
VRSA	Vila Real de Santo António

AGRADECIMENTOS

A elaboração deste relatório final de estágio só foi possível graças ao apoio, orientação e incentivo de todas as pessoas e instituições envolvidas em todo o processo, a quem gostaria de expressar a minha mais sincera gratidão.

Em primeiro lugar, agradeço ao Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António, por me proporcionar a oportunidade de realizar o estágio, facultando um ambiente de aprendizagem enriquecedor e desafiador. Agradeço também ao meu orientador de estágio cooperante, António Pereira, pela paciência, disponibilidade e por todo o à-vontade que me proporcionou, que foram fundamentais para o desenvolvimento das minhas competências profissionais, e até mesmo pessoais.

Agradeço também a todas as professoras cooperantes, Ana Cátia Diogo, Inês Blauth e Cláudia Redondo por todo o apoio e cuidado ao longo de todo o processo, e por terem aceitado acompanhar-me e deixarem-me acompanhar as suas turmas, e dar a conhecer o seu método de trabalho.

Agradeço igualmente à minha instituição de ensino, Instituto Piaget de Almada, e aos professores envolvidos neste processo, pela formação e apoio ao longo desta jornada académica.

Um enorme agradecimento à minha orientadora interna, Ana Carolina Reyes, por todo o apoio, paciência, conselhos, horas de trabalho e disponibilidade, o meu mais sincero obrigada.

Aos meus colegas e companheiros de viagem e aventura, Sónia Viegas, Cristiano Valente e João Vítor Martins, não há palavras que cheguem para agradecer, a união faz a força e juntos somos mais fortes.

Um especial agradecimento ao André, porque se não fosse ele, eu não tinha embarcado nesta jornada.

Por fim, expresso a minha gratidão à minha família, namorado e amigos, pelo apoio incondicional e compreensão durante todo este processo, que foi uma etapa importante no meu desenvolvimento pessoal e profissional.

RESUMO

O presente relatório oferece uma visão abrangente e detalhada do percurso da estudante estagiária ao longo do estágio pedagógico. Com uma abordagem reflexiva e crítica, o documento explora todos os aspetos da Prática de Ensino Supervisionada, incluindo estratégias de planeamento, guia das aulas, avaliação, direção de turma e atividades de desporto escolar. A estrutura do relatório está dividida em quatro partes principais. A primeira seção descreve os objetivos e expectativas da formanda para o estágio, bem como o contexto e a caracterização da instituição de acolhimento, nomeadamente o Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António. É ainda destacada a caracterização das turmas acompanhadas ao longo do ano letivo. A segunda parte foca os processos de planeamento, ensino e avaliação utilizados. A terceira seção analisa os documentos orientadores da escola e relata as experiências vivenciadas nas atividades de desporto escolar, direção de turma e projetos desenvolvidos. Por fim, a quarta fase apresenta um estudo de investigação realizado na instituição de estágio, intitulado “As atitudes dos alunos sem deficiência do 6º, 7º e 10º anos de Vila Real de Santo António face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física”. Este estudo teve como objetivo principal comparar as atitudes dos alunos do Ensino Básico (6º e 7º ano) e Secundário (10º ano) face à inclusão de alunos com deficiência antes e depois da implementação de uma aula com uma modalidade paradesportiva, o voleibol sentado. O estudo também investigou possíveis diferenças nas atitudes dos alunos com base em variáveis sociodemográficas, como sexo, idade e ano de escolaridade. Este relatório reflete um trabalho rigoroso e comprometido, visando aprimorar as habilidades pedagógicas da estagiária e desenvolver uma visão crítica e reflexiva sobre a prática de ensino.

Palavras-chave: Educação Física, Prática de Ensino Supervisionada, Atitudes, Inclusão, Paradesporto

ABSTRACT

This report provides a comprehensive and detailed overview of the student intern's journey throughout the teaching internship. With a reflective and critical approach, the document explores all aspects of Supervised Teaching Practice, including planning strategies, lesson guides, assessment, class management and school sports activities. The report is structured into four main parts. The first section describes the student's objectives and expectations for the internship, as well as the context and characterization of the host institution, namely the Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António. The characterization of the classes monitored throughout the school year is also highlighted. The second part focuses on the planning, teaching and assessment processes used. The third section analyses the school's guiding documents and reports on the experiences gained in school sports activities, class management and projects developed. Finally, the fourth phase presents a research study carried out at the internship institution, entitled "The attitudes of students without disabilities in the 6th, 7th and 10th grades of Vila Real de Santo António towards the inclusion of students with disabilities in Physical Education classes". The main objective of this study was to compare the attitudes of students in Basic Education (6th and 7th grade) and Secondary Education (10th grade) towards the inclusion of students with disabilities before and after the implementation of a class with a parasports modality, sitting volleyball. The study also investigated possible differences in students' attitudes based on sociodemographic variables, such as gender, age and school year. This report reflects rigorous and committed work, aiming to improve the intern's pedagogical skills and develop a critical and reflective view on teaching practice.

Keywords: Physical Education, Supervised Teaching Practice, Attitudes, Inclusion, Parasports

1. Introdução

O presente documento, denominado por Relatório Final de Estágio, surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares (ISEIT) do Instituto Piaget de Almada.

Este documento representa o culminar de um período de estágio supervisionado, no qual a professora estagiária teve a oportunidade de aplicar e aprimorar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da sua formação académica. Encontram-se também descritas as atividades realizadas durante o estágio, bem como uma reflexão sobre as experiências vivenciadas, os desafios enfrentados e as aprendizagens obtidas. Além disso, formulou-se também uma análise crítica das práticas pedagógicas observadas e implementadas, com o objetivo de identificar pontos fortes e áreas de melhoria tanto na atuação da estagiária quanto no contexto educacional em que esteve inserida.

O Relatório Final de Estágio trata-se de um projeto individual, que se encontra estruturado em quatro áreas integrantes da PES:

- (a) Profissional, Social e Ética;
- (b) Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem;
- (c) Participação na Escola e Relação Com a Comunidade;
- (d) Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida.

Na primeira área está apresentada a caracterização da Instituição e das turmas, polivalência dos espaços e as competências desenvolvidas no estágio. Na segunda área foi abordado o tipo de planeamento, o tipo de ensino e avaliação utilizados na Instituição. Na área três foi realizada a descrição da relação com a comunidade, ou seja, a exposição da direção de turma que foi acompanhada, o desporto escolar e outras das atividades desenvolvidas, e em que a estagiária participou ao longo do ano letivo. Por último, na área quatro consta uma descrição do projeto científico aplicado, bem como, as suas variáveis e objetivos, para que o mesmo fosse exequível. Este foi pertinente para a formação individual da estagiária e para a comunidade educativa na qual esteve inserida.

Ainda ao longo do Relatório Final de Estágio, para a construção do documento foi usada uma revisão da literatura relevante para a prática pedagógica em Educação Física (EF), bem como referências teóricas que fundamentam as reflexões e análises apresentadas. Também é esperado que a estudante evidencie a sua capacidade de planear, implementar e avaliar atividades de ensino-aprendizagem, demonstrando competência profissional e aptidão para atuar como docente no Ensino Básico e Secundário.

Por fim, este documento não só demonstra o cumprimento dos requisitos curriculares para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física, como também representa uma importante ferramenta de autoavaliação e desenvolvimento profissional para a estudante, contribuindo para a sua formação contínua e para a melhoria da qualidade do ensino nesta área.

2. Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio

O estágio foi entendido como uma atividade teórico-prática, inserida num contexto real de aulas de EF, sendo este parte integrante da PES. Quanto às expetativas sobre o ano letivo, tinha-se o desenvolvimento de habilidades pedagógicas sólidas que capacitasse a envolver, educar e inspirar os futuros alunos. Ambicionava-se também criar experiências de aprendizagem que fossem motivadoras, envolventes e significativas, promovendo não só a atividade física, como também os valores e hábitos saudáveis associados à EF.

Atualmente, o dever de um docente é muito mais diversificado, ou seja, este desempenha diversas tarefas bastante complexas. A ação educativa de um docente deve ter como principal objetivo instruir os seus alunos de conhecimentos sobre a área em questão, e conseqüentemente promover o gosto pela prática de atividade física e desportiva. Aliado a isto, tinha-se de compreender as necessidades e características dos alunos nas diferentes faixas etárias e níveis de ensino, sendo que outra das expetativas era adaptar as estratégias de ensino às especificidades, criando um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor, onde todos os alunos se sentissem valorizados e encorajados a participar ativamente. Acredita-se que este ponto tenha sido cumprido com bastante sucesso.

A realização do estágio tinha ainda como principal objetivo potenciar o nível de competência profissional, e, acima de tudo, conseguir gerir os três principais domínios da área da EF, isto é, o domínio psicomotor, o domínio cognitivo e o domínio sócio afetivo, tendo em conta o aluno e a sua relação com a comunidade escolar em que estava inserido. Além de potenciar, pretendia-se também saber aplicar todos os meios e estratégias adquiridas ao longo do percurso académico, assim como, as melhores soluções e meios para se saber lidar com qualquer situação que ocorresse.

O estágio também oferecia a oportunidade de colaborar com professores experientes e outros profissionais da educação, sendo esta experiência uma fonte valiosa de aprendizagem e desenvolvimento profissional. Esta interação permitiu expandir o leque de conhecimento e habilidades, ao mesmo tempo em que contribui de forma positiva para o Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António (AEVRS), sendo assim uma troca de informações e aprendizagens, entre uma recém-formada e os experientes.

Em suma, a principal expetativa enquanto professora estagiária era concluir o estágio não apenas como uma professora qualificada, mas como uma pedagoga comprometida com a missão de promover a EF como uma componente essencial da formação dos jovens. Pretendia também inspirar os alunos a adotar um estilo de vida ativo e saudável, partilhando o gosto pela EF e incentivando-os a descobrir o prazer e os benefícios do movimento, contribuindo assim de forma positiva para a sua formação enquanto cidadãos.

Deste modo, e até então, o estágio pedagógico foi muito especial para a formação e superou as expetativas iniciais, pois, a receção que toda a comunidade educativa da instituição ofereceu foi muito acolhedora. Destacou-se também a atenção e zelo do professor cooperante, que para além de garantir que aquela fosse uma excelente experiência para a vida, possibilitou que fossem colocados em prática alguns dos conhecimentos adquiridos no mestrado, tais como, entender que enquanto docente deve ser tido em conta que cada turma é uma turma, e que cada aluno apresenta características próprias e específicas, dotando assim, a futura docente, de competências. Saliento ainda que cada caso é único e deve sempre ser visto e resolvido como tal.

3. Área I – Profissional, Social e Ética

3.1. Caracterização da localidade

Vila Real de Santo António (VRSA) foi fundada em 1774 por vontade expressa do Marquês de Pombal, perto da antiga Vila de Santo António de Arenilha desaparecida no século XVII, engolida pelo avanço do mar conjugado com alterações do leito do rio. Pelo facto de ter sido construída de raiz em apenas dois anos, obedecendo ao padrão iluminista, constitui um importante testemunho histórico. Para a nova vila, transformada em sede de concelho, foram transferidas a alfândega (estava em Castro Marim) e a prisão (localizada em Cacela). No século XIX, o seu desenvolvimento está ligado à expansão da indústria conserveira, graças aos investimentos de espanhóis, gregos e italianos. A atividade piscatória continua a ser um recurso económico fundamental, animado pela apanha do atum e da sardinha para a indústria conserveira.

Cacela limita-se, cada vez mais, à produção agrícola para abastecer os dois centros populacionais mais próximos (Vila Real de Santo António e Tavira). Só no final desse século é que a vila assiste à chegada do comboio, favorecendo a ligação com os restantes centros urbanos do Algarve e a ligação ao resto do país.

Os anos sessenta assinalam no Algarve o início de um processo de crescimento regional claramente polarizado pelo turismo. Monte Gordo, até aí pequena aldeia piscatória, torna-se um centro de turismo, graças à edificação dos primeiros edifícios hoteleiros. Assim, se afirma a nova vertente económica do concelho: o turismo. Pela sua localização geográfica fronteiriça, é local privilegiado pelos espanhóis, nomeadamente no campo comercial, cultural e gastronómico. O concelho apresenta diferenças a nível morfológico/paisagístico, opondo áreas de relevo acidentado a Norte e áreas aplanadas no Litoral e, possuindo valores ambientais, paisagísticos e patrimoniais relevantes. Para além disso, possui ainda recursos culturais, sociais e desportivos com bastante relevância quer a nível nacional quer a nível internacional.

3.2. Caracterização do Agrupamento e Instalações

Localizado na região do sotavento algarvio, o AEVRSA, criado em 2010 por iniciativa governamental, é constituído por três escolas, EB 1/JI Manuel Cabanas, EB2,3 Infante Dom Fernando e Escola Secundária c/ 3º Ciclo de VRSA, alargando a sua área geográfica de influência às populações dos concelhos de Alcoutim, Castro Marim e VRSA. O AEVRSA possui desde o ensino pré-escolar até ao ensino secundário e uma ampla oferta formativa, estando os cursos profissionais em consonância com as necessidades dos concelhos, ao nível da empregabilidade. A escola sede do Agrupamento alberga ainda o Centro Qualifica e o Centro de Formação do Agrupamento de Escolas do Levante Algarvio (CFAE) e possui ainda uma Unidade Especializada.

A fim de clarificar o Posicionamento Estratégico do Agrupamento, dando resposta a algumas questões pertinentes como o porquê da sua existência, o que é importante alcançar ou o que se pretende ser, estão definidos no Projeto Educativo aspetos como a Missão, a Visão e os Valores do AEVRSA:

- **Missão** – Prestar um serviço educativo de qualidade, contribuindo para a formação de cidadãos civicamente responsáveis e ativos numa sociedade democrática e respeitadores dos valores da tolerância, da convivência, do respeito, da justiça, do diálogo e da solidariedade

entre todos, numa Escola reconhecida pelo seu humanismo e por elevados padrões de exigência e responsabilidade;

- **Visão** – Ser uma instituição de ensino caracterizada pela qualidade do serviço educativo que presta, pelo sucesso escolar e profissional dos seus alunos, pelo rigor e disciplina, pela qualidade do seu ambiente interno, pela diversidade e qualidade das suas atividades e projetos, pela capacidade de mobilização e envolvimento da comunidade educativa e pelo elevado grau de satisfação das famílias;
- **Valores** – O Agrupamento defende os seguintes valores:
 - Fomentar um ambiente dentro da comunidade escolar promotor de igualdade, justiça, rigor, disciplina, disponibilidade, cooperação, responsabilidade, flexibilidade, solidariedade e tolerância, visando a valorização da vida, a dignificação da pessoa e promovendo a consciência ambiental;
 - Combater a exclusão, as desigualdades e o abandono escolar, dentro dos constrangimentos do sistema que as produz;
 - Incentivar, através de diversos meios, a participação democrática da comunidade escolar na vida do Agrupamento;
 - Valorizar a formação e a competência profissionais dos membros que nele trabalham;
 - Promover no exterior uma imagem solidária, disponível e rigorosa, cooperando com a comunidade, quer como promotora, quer como colaboradora, em diversos eventos de projeção local, nacional e internacional.

Como princípio geral que deverá presidir a toda a atividade educativa, o AEVRSa definiu que a escola existe por e para os alunos. Contudo, a escola deve ainda:

1. Promover a qualidade de ensino, quer a nível científico, quer pedagógico, pois esta é, antes de mais, um espaço de conhecimento e aprendizagem;
2. Desenvolver estratégias que permitam o sucesso educativo para todos, incidindo sobre os alunos mais carenciados, quer a nível económico, quer cultural, de forma a evitar que a escola agrave a discriminação e marginalização destes jovens, já efetiva na sociedade atual;
3. Contribuir para a formação integral do jovem como cidadão consciente, interveniente, responsável e com sentido crítico;
4. Corresponder aos anseios e aspirações dos jovens da região onde se inserem;
5. Facultar o bem-estar a todos que nela trabalham, desenvolvendo um convívio assente no respeito mútuo e na solidariedade;
6. Desenvolver a aprendizagem da democracia, pelo que todas as decisões que envolvam e afetem os seus diferentes membros devem ser conhecidas e partilhadas por estes.

O Regulamento Interno deverá, conjuntamente com o Plano Anual de Atividades, dar corpo ao Projeto Educativo do Agrupamento, tendo o mesmo por objetivo regulamentar todos os setores da comunidade educativa, devendo ser implementado pelo Diretor, após parecer sobre o mesmo do Conselho Pedagógico e respetiva aprovação pelo Conselho Geral.

Por fim, a figura 1 ilustra o organograma que está em vigor no Agrupamento.

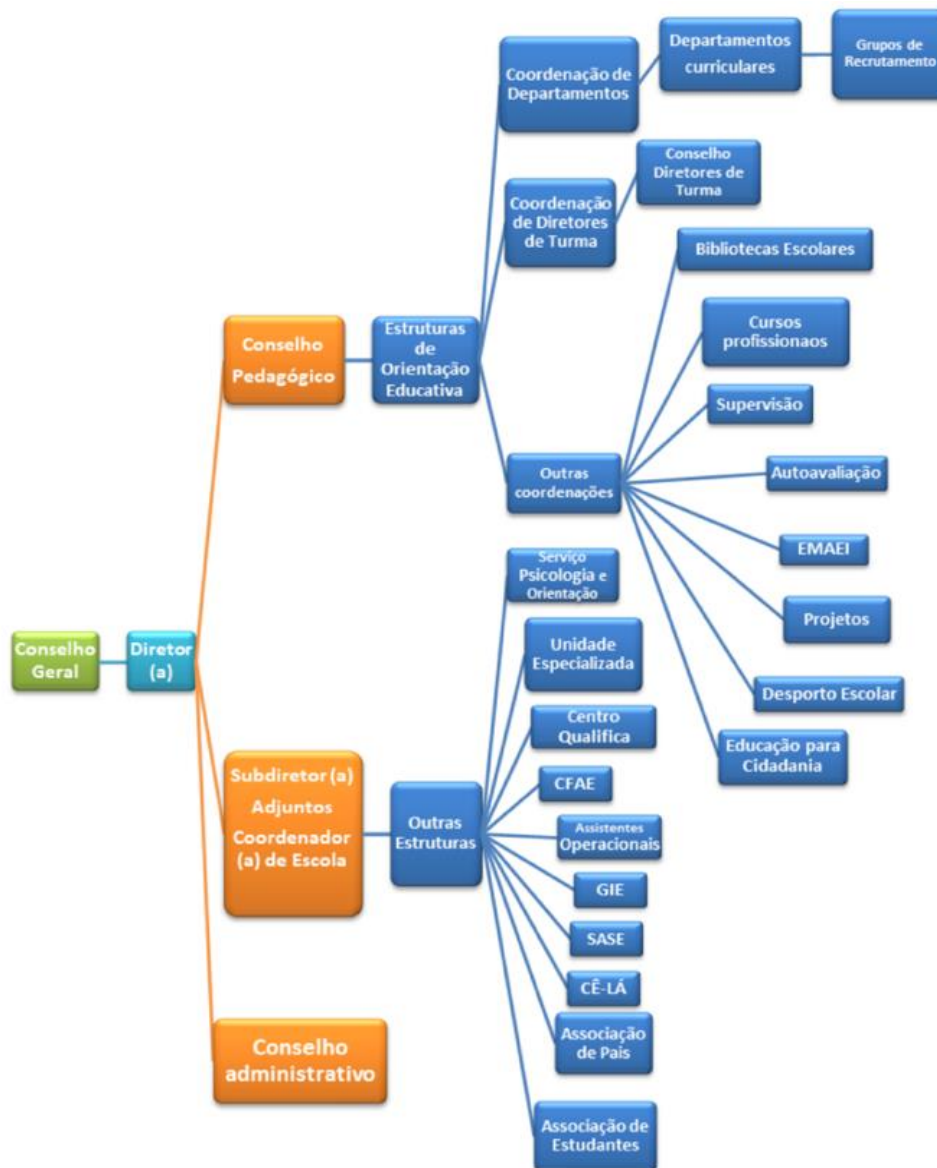


Figura 1 - Organograma do Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António

As instalações, edifícios e espaços dividem-se nas escolas do agrupamento, que são:

3.2.1. Escola Secundária com 3º ciclo de Vila Real de Santo António (escola sede)

A escola secundária foi intervencionada, no âmbito do Projeto de Modernização e Requalificação das Escolas do Ensino Secundário, pela Empresa Parque Escolar sendo esta a proprietária do espaço e responsável por este, assim como pelo material nele existente.

A escola sede do Agrupamento é constituída por seis blocos (A, B, C, D, E e F), dois pátios exteriores, campos de jogos, pavilhão exterior coberto (bloco F), estando rodeada por espaços ajardinados. Para além da maioria de salas de aulas, devidamente apetrechadas com computador, videoprojetor e quadro interativo, possui salas destinadas à lecionação de disciplinas específicas, como por exemplo, eletrotecnia e mecânica (oficinas), informática,

desenho e educação visual, laboratórios (biologia, geologia, física, química e misto) e dois ginásios (pequeno e grande) destinados à prática desportiva. Possui, ainda, uma biblioteca escolar, um gabinete de apoio ao aluno (“Cê-Lá!”), um Gabinete de Intervenção Educativa (GIE), um Gabinete de Psicologia e Orientação Escolar (SPO) e uma Unidade Especializada para o apoio à inclusão de alunos do Agrupamento. Nesta também se encontram sediados o Centro Qualifica e o CFAE, valências que constituem uma mais-valia para o agrupamento.



Figura 2 - Vista Aérea do Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António



Figura 3 - Espaço Exterior Semi-Coberto



Figura 4 - Ginásio Grande

3.2.2. EB 2,3 Infante D. Fernando em Vila Nova de Cacela

Constituída por um edifício central e um bloco exterior, cujo estilo se enquadra na arquitetura de cariz marcadamente algarvia, onde se encontram salas de aulas, apetrechadas com computador e videoprojetor e, um terço, com quadro interativo, assim como, salas específicas destinadas à lecionação de determinadas disciplinas: Educação Visual e Tecnológica, Ciências Naturais e de Física e Química, Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e Música (sala polivalente). Possui ainda um gabinete de apoio ao aluno e à família (GAAF) e uma biblioteca.



Figura 5 - Vista Aérea da Escola Básica Infante D.Fernando



Figura 6 - Ginásio Pavilhão Vila Nova de Cacela



Figura 7 - Pavilhão municipal de Vila Nova de Cacela

3.2.3. EB 1/JI Manuel Cabanas, em Vila Nova de Cacela

A escola EB1 Manuel Cabanas é constituída por dois edifícios, um para o primeiro ciclo e o outro para o Jardim de Infância. A Câmara Municipal de Vila Real de Santo António é responsável pela manutenção dos edifícios, por todo o equipamento, pelo pessoal não docente e pelo refeitório, instalado no edifício do Jardim de Infância, mas servindo todos os alunos da EB1/JI Manuel Cabanas. O pessoal docente e toda a vertente pedagógica é da responsabilidade do AEVRSa.

Na EB1 Manuel Cabanas existem quatro salas de aula, uma sala de reuniões, uma sala polivalente e um recreio exterior com uma parte coberta.

O JI Manuel Cabanas é constituído por três salas e dois gabinetes de trabalho. No espaço exterior, tem um parque infantil, uma zona exterior coberta e o refeitório. Ambos os edifícios se encontram

devidamente equipadas em termos de mobiliário e apetrechados com materiais didáticos pedagógicos.

Escola	Bloco A	Bloco B	Bloco C	Bloco D	Bloco E	Bloco F
ESVRS	Loja do aluno Bufete Ginásios Refeitório Rádio Escola Associação de Estudantes	Direção SAE /SASE BE/CRE SPO/Ed. Especial CQEP CFAE CFAE do Levante Algarvio Sala de DT Sala de receção aos EE Sala Associação de Pais GIE Sala de pausa dos Professores Sala de pausa do pessoal não docente Sala de Trabalho dos professores Sala de reuniões GAAF "Cê-Lá!" Sala de aula de Ed. Física Balneários	Salas de aula Salas TIC Átrio Sala de Teatro Laboratório misto Oficina Informática Sala Multimédia	Laboratórios de Química, Física, Biologia e Geologia Salas das Artes Sala de EVT Salas de aula Sala de trabalho dos professores	Laboratório de Eletricidade Laboratório de Mecânica Oficina de Mecânica Oficina de Eletricidade Salas de aula Arquivo Geral	Semi-coberto Espaços exteriores desportivos
EBIDF	Edifício central			Bloco exterior		
	Direção, Auditório Salas de aula Laboratório de CFQ Laboratório de CN Sala de EVT Sala TIC Sala EV Sala Polivalente Refeitório, Bufete, Papelaria Sala de professores			Salas de aula		
JI MC	Edifício central			Bloco B		
	Salas Sala de audiovisuais Arrumos Sala de trabalho de professores			Refeitório		
EB1 MC	Edifício central					
	Salas de aula Sala da BE Sala de trabalho de professores					

Quadro 1 - Recursos Físicos do Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António

O agrupamento dispõe de uma página oficial na internet, onde se encontram todas as informações e detalhes necessários. Esta é: <https://www.aevrsa.com/>.

A AEVRS regeu-se pelo calendário escolar que se divide por períodos:

- 1º Período: 18 de setembro a 15 de dezembro.
- 2º Período: 3 de janeiro a 22 de março.
- 3º Período: 8 de abril a 4 de junho (9º, 11º e 12º anos); 14 de junho (5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos); 28 de junho (pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico).

3.3. Horário de Estágio

Relativamente ao horário de estágio, este foi construído em conjunto com o orientador cooperante, após ter sido feita a seleção dos docentes cooperantes e das respetivas turmas, tendo sido cumprido na íntegra (exceto impossibilidades pontuais), tendo ainda tido a oportunidade de acompanhar algumas saídas, maioritariamente com o Desporto Escolar (DE), contribuindo assim para um maior rendimento e aproveitamento das tarefas durante o estágio.

As turmas escolhidas, a fim de completar o horário com 11 tempos letivos e preencher os requisitos de abranger 3 ciclos diferentes, foram as turmas 6ºA, 7ºB e 10ºA. A turma do ensino secundário é da regência do professor cooperante António Pereira, contando com o apoio da docente Inês Blauth do 7ºB e Ana Cátia Diogo do 6ºA. Foi ainda definido com o orientador cooperante uma reunião semanal, de cerca de duas horas, a duas horas e meia, de modo a definir e cumprir metas estabelecidas, que se verificou bastante rentável, no processo de ensino-aprendizagem enquanto futura docente, bem como para a capacidade de adaptação face às adversidades daquilo que é o ensino.

Quanto ao DE, a modalidade escolhida foi o voleibol feminino juvenil, visto que é o único Grupo/Equipa que o professor cooperante António Pereira orienta neste contexto.

Em relação ao acompanhamento de Direção de Turma, foi encontrada a solução de acompanhar a turma profissional 222, cuja responsável é a docente Cláudia Redondo, tendo em conta que o professor António não tem nenhuma Direção de Turma. O horário está ilustrado na tabela 1.

Tabela 1 - Horário de Estágio

Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
	09:05 – 09:55h		08:10h - 09:55h	08:10h - 09:55h
	Direção de turma		6ºA	7ºB
14:30h – 16:30h		14:30h – 16:00h	15:00h – 15:30h	
Reunião		DE	Reunião	
16:40h – 17:35h			15:45h - 17:35h	
10ºA			10ºA	
17:35h – 19:00h				
DE				

3.4. Caraterização das turmas

Breve descrição das turmas acompanhadas pela estagiária no ano letivo 2023/24, essencialmente quanto ao sexo, média de idades e casos de alunos referenciados ou com medidas universais a serem aplicadas. Apesar da listagem da turma ser a apresentada, houve alguns casos de transferência de alunos para outras escolas ou mudanças de curso.

6ºA – Turma composta por 24 alunos, 11 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. A média de idades é de 11.6 anos.

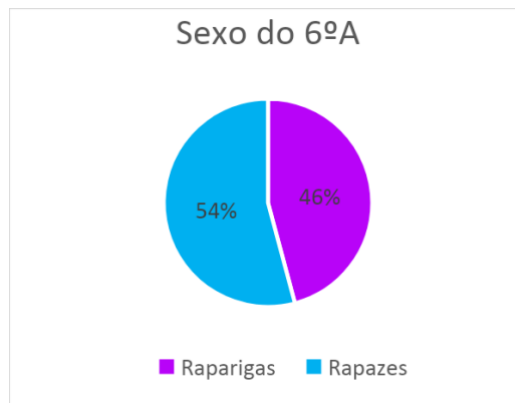


Gráfico 1 - Relação por sexo do 6ºA

7ºB - Turma composta por 24 alunos, 12 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. A média de idades é de 12.6 anos.



Gráfico 2 - Relação por sexo do 7ºB

10ºA - A turma é composta por 25 alunos, havendo 15 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A média de idades da turma é 14.6 anos.

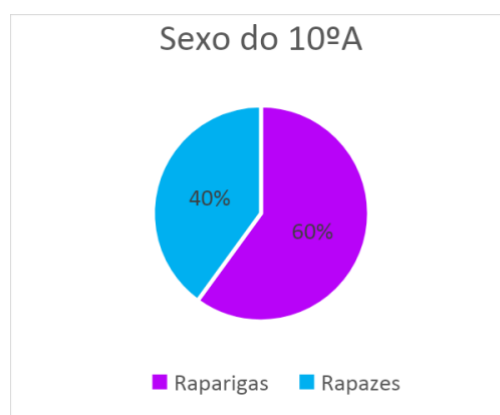


Gráfico 3 - Relação por sexo do 10ºA

Apesar de não haver alunos com necessidades educativas especiais (NEE) sinalizados, houve a necessidade de recorrer ao uso de medidas de suporte à aprendizagem, nomeadamente medidas universais (Artigo.8º, Decreto-Lei nº54/2018), seno estas das alíneas b), c), e d). Este Decreto-Lei

reforça o compromisso com a Educação Inclusiva e a participação ativa de toda a comunidade escolar no processo de aprendizagem. Para isso, são implementadas medidas de suporte que visam adaptar o ensino às necessidades e capacidades de cada aluno, promovendo a equidade e garantindo igualdade de oportunidades no acesso ao currículo. As medidas universais representam as estratégias educativas que a escola oferece a todos os alunos, com o objetivo de incentivar a participação e melhorar o desempenho escolar. Essas medidas são aplicáveis a todos, incluindo aqueles que também necessitam de medidas seletivas e adicionais.

Para a inclusão dos alunos com medidas, houve adaptações nas tarefas a serem cumpridas, através da redução da complexidade do movimento, a utilização de “pares tutores” em que alunos com maior facilidade orientavam os alunos com medidas, e também houve ajustes a nível de avaliação. As medidas verificaram-se eficazes uma vez que os alunos foram integrados e incluídos pelos colegas nas aulas de EF, bem como o seu desempenho motor sofreu melhorias significativas.

Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão			
6	Art 8º Medidas Universais	b)	As acomodações curriculares
		c)	O enriquecimento curricular
		d)	A promoção do comportamento pró-social

Quadro 2 - Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão no 10ºA

Curso Profissional de Desporto 122 (Direção de Turma) – Curso Profissional Técnico de Desporto, do 12ºano, sendo a turma composta por 20 alunos, 2 do sexo feminino e 18 do sexo masculino. A média de idades é de 16,5anos.



Gráfico 4 - Relação por sexo do Curso Profissional de Desporto 122

3.5. Identificação das dificuldades (Análise SWOT)

Segundo Glaister e Falshaw (1999), a análise SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*), é uma abordagem estratégica que permite uma avaliação abrangente das características internas e externas de uma situação ou organização. No contexto do Relatório Final de Estágio esta ferramenta aplicou-se para identificar as dificuldades enfrentadas pela estagiária ao longo do período de estágio.

Ao considerar as forças da estagiária, destacou-se o conhecimento teórico adquirido durante a formação académica em EF e as habilidades práticas desenvolvidas ao longo do estágio, e em contexto profissional. Além disso, o apoio e orientação do supervisor cooperante de estágio e da Instituição de ensino contribuíram para fortalecer a posição da estagiária. A capacidade de adaptação a diferentes contextos educacionais e o interesse genuíno pela área de EF e pelo ensino também são considerados pontos fortes.

Por outro lado, as fraquezas da estagiária incluíram dificuldades em lidar com situações desafiadoras em sala de aula e limitações na aplicação de métodos e estratégias pedagógicas. Ademais, a necessidade de desenvolver habilidades de gestão de tempo e organização, bem como a atenção e foco por parte dos alunos, representou alguns dos obstáculos a serem superados.

No que diz respeito às oportunidades, a estagiária aproveitou a possibilidade de participar em formações complementares para aprimorar as suas habilidades pedagógicas, mais precisamente em saídas de campo e acompanhamento dos grupos-equipa de Desporto Escolar. O acesso a recursos espaciais e materiais ofereceu também oportunidades adicionais para enriquecer as práticas pedagógicas.

Embora tenham existido ameaças que a estagiária enfrentou, tais como a pressão por resultados académicos e desempenho durante o estágio, que levou a alguma desmotivação inicial, estas acabaram por ter pouco impacto no decorrer do processo.

Ao identificar e analisar esses elementos através da análise SWOT, a estagiária conseguiu desenvolver estratégias para enfrentar as dificuldades, aproveitando as oportunidades disponíveis e minimizando as ameaças potenciais. Isso não só contribuiu para o seu crescimento profissional, como também para o sucesso na obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

4. Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

Durante o Estágio Pedagógico foram desenvolvidas as competências essenciais que um professor precisa para conduzir eficazmente o processo de ensino-aprendizagem. A aquisição dessas competências ocorreu ao longo do ano letivo e foi enriquecida pelas três turmas acompanhadas. Nessas turmas, os conhecimentos previamente adquiridos foram aplicados conforme as situações e momentos exigiam.

Contudo, nem todos os conhecimentos adquiridos se mostraram aplicáveis diretamente, muitos precisaram ser adaptados à realidade escolar e, mais especificamente, às características da turma em questão, salientando as principais adaptações à turma do 3º ciclo de ensino.

Assim, este desenvolvimento do ensino aprendizagem será apresentado em três âmbitos de intervenção: Planeamento, Ensino e Avaliação.

4.1. Planeamento

O planeamento das aulas desempenha um papel crucial na vida de qualquer professor, e isso não é diferente para os professores de EF. De acordo com Bento (1987) planejar consiste na seleção e ordenamento dos objetivos e dos conteúdos programáticos, tendo em consideração as condições locais (pessoas, espaços e materiais) e temporais (número de horas).

Atendendo a que o processo de planeamento é constituído por etapas e tarefas, Quinoa (2020) criou um modelo que fornece uma ideia global do mesmo, consoante a figura 5.

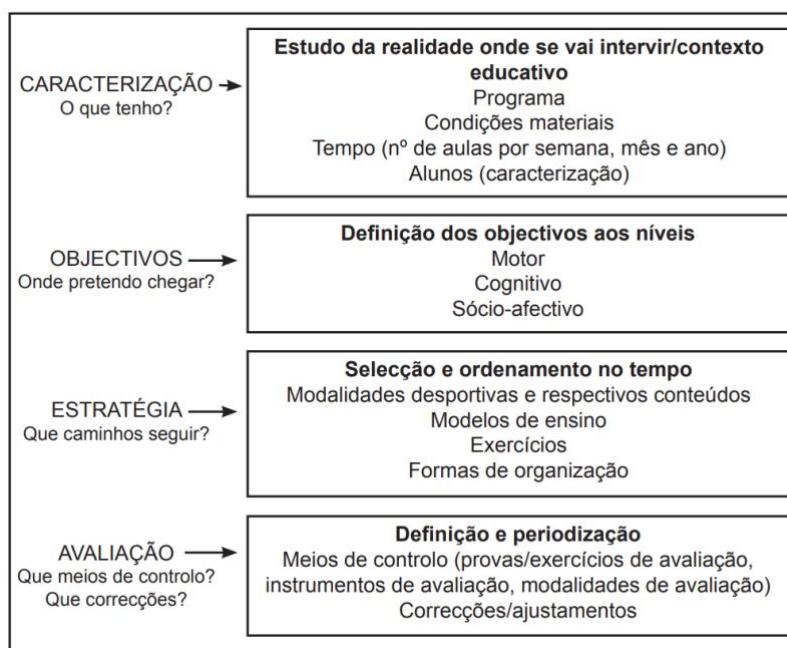


Figura 8 - Modelo Geral do Processo de Planeamento

No contexto do estágio curricular, é fundamental proporcionar aos alunos orientações pedagógicas de alta qualidade, tanto em quantidade quanto em variedade, de modo a enriquecer as suas experiências educativas. Isso implica um planeamento cuidadoso e sério das aulas e do ano letivo, considerando os objetivos, os conteúdos e os métodos de ensino de forma dinâmica e flexível.

Para garantir a plena eficácia deste processo, o Departamento de EF desenvolveu um documento de rotação de espaços, atualizado a cada período, conforme detalhado na figura 6. Após a chegada da estagiária, já haviam sido realizadas as planificações anuais, sendo que para a construção das mesmas foi necessário conhecimento prévio do Protocolo de Avaliação Inicial da escola baseado nos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), bem como a compreensão das características das turmas, os critérios de avaliação utilizados na instituição e os espaços disponíveis (tal como constam na rotação elaborada). Ainda na gestão dos espaços, no arranque do ano letivo são efetuados os pedidos para a requisição dos espaços externos à escola, nomeadamente, no complexo desportivo e nas piscinas municipais.

2P		ROTAÇÃO DOS ESPAÇOS																								
		FC : EXT CENTRAL					GG : GINÁSIO GRANDE					SC : SEMI-COBERTO					GP : GINÁSIO PEQUENO					FP : EXT PEQUENO				
ANO LETIVO 2023-2024	SEGUNDA-FEIRA					TERÇA-FEIRA					QUARTA-FEIRA					QUINTA-FEIRA					SEXTA-FEIRA					
	EC	GG	SC	GP	EP	EC	GG	SC	GP	EP	EC	GG	SC	GP	EP	EC	GG	SC	GP	EP	EC	GG	SC	GP	EP	
08.10 - 09.00		10J	12H	12F	112	12E	7C	10B	11A	101	10I	12G	11I			113	11F	12A	12H	8B	8A	7B	11DE	102	10E	
09.05 - 09.55	12F	102	11C	11B	10I		12B	7C	101	9A	11I	12A	9C			12H	12C	113	10J			12G	102	8A	7B	
10.10-11.00	11B	11C		10I	10D	10C	11G		9A	12B		12D	7A	12A	103	10D	9A	10J	12E	12C	10F	112	103	7C	12G	
11.10 - 12.00		10G		9C		12C	10C	10F	11F			12F		114		10G	JF	IB	CA	RUI	DS	RM	104	IB	JP	
12.05 - 12.55	9C	10H		113		11F	10F		7B	11C		11B	114			11G	10B		10H		9B	11I	101	10C	12D	
13.00-13.50	JP	JG		DG		CB	DS		IB	RM	CB	DS	JP			CB	RUI		JG		JF	CB	JG	RM	JP	
13.55-14.45																										
14.55-15.45		111																								
15.50-16.40	7A	10E		11H	8A	8B			11DE							11A	111	10A								
16.45-17.35	11H	9B	10E	7A	10A	11DE			8B		11A	10A				11A	10A		111							
	CB	JF	JC	IB	TO	DS			IB		CB	TO				CB	TO		JG							

Assim sendo, o planeamento anual da disciplina de EF no AEVRSa é realizado de acordo com as diretrizes do Grupo de EF no que respeita às modalidades a abordar em cada ano de escolaridade e de acordo com as instalações disponíveis.

4.1.2. Unidades Didáticas

As Unidades Didáticas (UD) surgem como um conjunto de tarefas de progressão pedagógica possíveis de aplicar nas aulas, de forma a criar situações de aprendizagem ao aluno tendo em vista a sua evolução.

Segundo Bento (1998), o conteúdo e a estruturação das unidades didáticas são determinados pelos objetivos, indicações de matérias e linhas metodológicas dos programas e do Plano Anual, procurando garantir a sequência lógica e metodológica da matéria e organizar as atividades do professor e dos alunos, regulando e orientando a ação pedagógica ao conferir às diferentes aulas um contributo claro para o desenvolvimento dos alunos.

De um modo geral, cada UD é, além de um planeamento que orienta o professor, um documento que descreve todo o processo de ensino-aprendizagem ao abordar determinado conteúdo.

Agrupamento de Escolas de VRSA		Educação Física
Rubrica específicas de avaliação atendendo ao referencial de avaliação pedagógica do Agrupamento		
Basquetebol (5º/6º/7º/8º/9º/10º/11º/12º Anos)		
Introdutório	Elementar	
Jogo 3x3 ou 5x5	Jogo 3x3 ou Jogo 5x5	
<ul style="list-style-type: none"> • Recebe e enquadra-se ofensivamente (posição facial ao cesto): <ul style="list-style-type: none"> - Passa com segurança a colega desmarcado; - Dribla, se tem espaço livre à sua frente, para progredir (Drible de progressão) ou para ultrapassar o adversário direto (Drible de proteção) para passe ou lançamento; - Lança na Passada ou parado de curta distância; • Desmarca-se criando linhas de passe mantendo uma ocupação equilibrada do espaço, • Atitude Defensiva – defesa individual: marcação direta entre o adversário e o cesto <p>Participa no ressalto</p>	<p>Transição defesa-ataque:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desmarca-se com criação de linha de 1º passe. Se a bola não lhe for passada, corta para o cesto; • Na progressão para o cesto: passa ou progride em drible para finalizar ou abrir linha de passe; <p>No ataque com posse de bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enquadra-se ofensivamente: <ul style="list-style-type: none"> - Lança na passada ou curta distância, - Liberta-se do defensor (com fintas ou drible) para finalizar ou passar - Passa – corta para o cesto – reajusta <p>No ataque sem bola:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabalho de receção para oferecer linhas de passe; • Aclara em corte para o cesto se não consegue abrir linha e passe ou se driblam na sua direção; • Ressalto ofensivo <p>Na defesa (quando perde a posse de bola):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atitude Defensiva: <ul style="list-style-type: none"> - Dificulta o drible, o passe e o lançamento; - Dificulta a abertura de linhas de passe; - Ressalto defensivo. 	

Figura 10 - Unidade Didática de Basquetebol

4.1.3 Planos de Aula

O Plano de Aula serve como um guia para o professor, sendo essencial que o mesmo demonstre coerência, flexibilidade e clareza, alinhando-se com o currículo estabelecido. No plano devem estar descritas as atividades, objetivos, metodologias e avaliações utilizados. Além disso, devem ser sensíveis às características específicas dos alunos, da escola e da comunidade em que estão inseridos. De acordo com Évora (2005, p.14), por norma, as aulas de EF são estruturadas em três partes:

a) parte preparatória que embora seja uma parte destinada ao aquecimento dos alunos, muitos professores utilizam-na para introduzir jogos com características semelhantes ao desporto da unidade didática que vão abordar durante a fase de desenvolvimento da aula com o intuito de não só solicitar os diferentes grupos musculares que vão ser solicitados durante a aula, mas também funciona como uma breve organização, contacto, exercitação e orientação para a parte seguinte da aula;

b) parte principal que constitui a parte mais importante da aula, não só por ocupar a maior parte do tempo destinada a aula, mas também por ser a parte onde o professor tenta atingir os objetivos referidos no plano destinados a unidade didática.

c) e finalmente, a parte final que tem como objetivo principal o retorno a calma, e também é nesta parte da aula que o professor faz uma breve avaliação do desempenho dos seus alunos, mostrando-lhes numa forma geral o que fazem bem e os aspetos que precisam ser trabalhados ainda mais, para poderem atingir os objetivos propostos.

Os Planos de Aula eram elaborados de acordo com os objetivos previamente definidos na UD, e enviados previamente aos respetivos orientadores cooperantes, para que os mesmos aprovassem ou efetuassem alguma sugestão. Após a aula era realizada uma reflexão acerca da mesma, salientando os aspetos positivos ou melhorias a aplicar, quando necessário.

Posto isto, durante o ano letivo, foi na elaboração dos planos de aula o maior dispêndio de tempo e atenção, uma vez que o pretendido era que as aulas seguissem o planeamento, e fossem bem estruturadas e coerentes, visando a produtividade e o progresso dos alunos. Contudo ao longo do ano letivo houve uma automatização do processo, otimizando o tempo dispendido na tarefa.

4.2. Ensino

O momento do ensino ocorre quando os professores estão fisicamente presentes com os alunos, com o objetivo de comunicar informações importantes que permitam aos alunos adquirir e aprimorar as suas habilidades motoras e conhecimentos cognitivos. É o período em que o ensino se torna uma experiência prática e interativa para os alunos, enriquecendo o seu repertório de competências tanto no domínio motor quanto no cognitivo. Esta ideia própria está em consonância com Gomes et al. (2017, p.87), onde referem que:

Um ensino de qualidade em educação física depende, em grande parte, da capacidade do professor organizar as situações de aprendizagem com vista a que todos os alunos, independentemente das suas características, desenvolvam os conhecimentos, atitudes e competências necessárias para adotarem e manterem um estilo de vida fisicamente ativo e saudável durante a escolaridade e ao longo da vida.

É de salientar também que o ensino tem mais qualidade quando o professor possui um vasto leque de literacia motora, bem como quando estabelece relações interpessoais com os seus alunos, facilitando a transmissão de informações e aprendizagens. Ainda no mesmo artigo, Gomes et al. (2017, p.106) corroboram a afirmação, dizem que:

O professor possua, para além da dimensão ética e moral, um vasto reportório de técnicas e estilos de ensino, no sentido de assegurar a todos os alunos de forma coerente, aprendizagens significativas e desafiantes, de modo a tornar e manter um cidadão fisicamente ativo e literado e cumprindo as finalidades da educação física.

O estilo de ensino do professor de EF desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e sociais dos alunos. Utilizando uma abordagem variada que pode incluir estilos diretivos, como instrução direta, e estilos mais inclusivos, como a aprendizagem cooperativa e o ensino pela descoberta, o professor pode adaptar as suas estratégias para atender às diferentes necessidades e habilidades dos estudantes. Godoi e Borges (2022) corroboram a frase anterior, uma vez que afirmam que os estilos podem variar, entre um estilo de comando onde a responsabilidade recai toda sobre o professor ou um estilo mais aberto que permite aos alunos terem mais autonomia e serem mais responsáveis pelas suas aprendizagens.

4.2.1. Estilo de ensino

Durante o ano letivo foi adotada uma combinação de estilos de ensino, utilizando diversas estratégias, de modo a garantir que os alunos obtivessem uma aprendizagem concreta e eloquente. Todas as turmas atribuídas à estagiária estavam inseridas num contexto sócio económico e familiar saudável, havendo exceções pontuais na turma do 3º ciclo de ensino, o que exigiu algumas tomadas de decisão por parte da mesma, de modo a enfrentar as dificuldades. Segundo Mosston e Ashworth (2008), o espetro de estilos de ensino é estruturado a partir do seguinte adágio: o ensino é uma cadeia de tomada de decisões. Decisões essas que são tomadas antes (pré-impacto), durante (impacto) e após (pós-impacto) a realização das tarefas, que se concretizam na anatomia de cada um dos estilos de ensino. Segundo Martins et al. (2020), a noção de espetro surge na lógica de que a cadeia de decisões varia entre a total tomada de decisão pelo professor e a total tomada de decisão pelo aluno. Esta variação na cadeia decisional traduz-se em dois grandes grupos de estilos de ensino que se distinguem pelas implicações cognitivas, nomeadamente os estilos de ensino Convergentes e os estilos de ensino Divergentes.

Os estilos de ensino aplicados durante o estágio variaram não só consoante as turmas, como também consoante as UD, sendo os mesmos maioritariamente estilos de ensino convergentes, uma vez que a aprendizagem foi feita através da replicação do conhecimento previamente apreendido, com todo ou a grande maioria do conjunto de decisões a ser tomado pelo professor. Contudo, na turma de ensino secundário, houve uma maior utilização dos estilos de ensino divergentes, em que os alunos progressivamente tomaram mais decisões com base em processos cognitivos mais complexos e profundos, como a descoberta e a criação.

Dentro dos estilos de ensino convergentes, é de destacar o estilo de ensino comando, em que a aprendizagem foi feita através da repetição por parte do aluno da demonstração efetuada pelo professor, e no qual se destaca a importância dada ao *feedback*.

Um exemplo concreto da aplicação do estilo de ensino Tarefa foi observado durante as aulas de salto em altura. Este estilo caracteriza-se pela prática individual de uma atividade que se pretende que seja

memorizada e reproduzida pelo aluno, que gere as condições de realização (Martins et al. 2020). No caso do salto em altura, a correta montagem, desmontagem e utilização do material foram críticas, sob a supervisão do professor, os alunos aprenderam a manusear os materiais necessários, como a barra, os colchões e os suportes.

Durante a instrução, a professora optou pela demonstração da técnica de *Fosbury Flop* por parte de um aluno que já realizava a tarefa com sucesso, tendo isto permitido que os outros alunos visualizassem a técnica correta, e ainda servisse como motivação aos restantes colegas. Após a demonstração, cada aluno teve a oportunidade de praticar individualmente, obtendo *feedback* contínuo, por parte do professor, sobre a execução da técnica. Ainda sobre o estilo de ensino Tarefa, no final da sessão, é feita uma avaliação por parte da professora centrada nas diferentes tarefas de aprendizagem que ocorreram durante a aula, nomeadamente principais dificuldades sentidas na realização da tarefa.

Também se verificou a aplicação do estilo de ensino Tarefa, sendo o mesmo observado durante as aulas com a turma do 6ºA. Este estilo caracteriza-se pela prática individual de uma atividade que se pretende que seja memorizada e reproduzida pelo aluno, que gere as condições de realização (Martins et al., 2020). No caso específico de Ginástica de Solo e de Aparelhos, os alunos foram organizados em pequenos grupos para montar e desmontar o equipamento de forma colaborativa. Esta abordagem não só facilitou a aprendizagem do manuseio do material, mas também promoveu habilidades sociais e de cooperação entre os alunos. Cada grupo teve a responsabilidade de garantir que o equipamento fosse montado corretamente, incentivando a atenção aos detalhes e o senso de responsabilidade.

Durante a prática das atividades, o professor demonstrou cada exercício e explicou os critérios de êxito, permitindo que os alunos observassem e depois tentassem replicar os movimentos de forma individual. Os alunos tiveram a oportunidade de praticar várias vezes, recebendo *feedback* constante da professora para corrigir e melhorar a técnica. Além disso, no final de cada sessão, foi realizada uma reflexão conjunta, onde a professora discutia com os alunos as principais dificuldades encontradas e os sucessos alcançados. Esta prática de autoavaliação e *feedback* contínuo ajudou a consolidar as aprendizagens e a promover um ambiente de melhoria constante. Desta forma, o estilo de ensino Tarefa contribuiu não só para o desenvolvimento das habilidades técnicas dos alunos, mas também para a sua capacidade de trabalhar em equipa e gerir de forma autónoma as condições de realização das atividades.

Na turma do 10ºA, o uso do estilo de ensino Descoberta Convergente foi implementado através de uma atividade de dança, onde os alunos, em grupos, criaram uma coreografia de forma autónoma. Na Descoberta Convergente, as decisões de pré-impacto são da responsabilidade do professor, que define os conteúdos a ensinar e projeta a única pergunta que guiará os alunos. Durante a fase de impacto, todas as decisões são tomadas pelos alunos, o que implica o seu envolvimento no raciocínio, no questionamento, na lógica do estabelecimento de ligações e na descoberta da resposta correta (Martins et al., 2020).

Para a atividade de dança, a professora apresentou o objetivo de criar uma coreografia que incorporasse elementos específicos de movimentos aprendidos anteriormente. Cada grupo de alunos foi então incentivado a explorar diferentes abordagens para a criação da coreografia, convergindo para uma única solução que atendesse aos critérios definidos pelo professor. Os alunos decidiram sobre as operações cognitivas necessárias para desenvolver a coreografia, selecionando movimentos, sequências e transições que melhor refletissem a técnica aprendida.

Durante o acompanhamento das tarefas de aprendizagem, enquanto os alunos procuravam a solução, o professor manteve a atenção no processo de descoberta dos discentes, garantindo a segurança e o ambiente propício para a criatividade, sem fornecer direções específicas. Isto criou um clima de tranquilidade, permitindo que os alunos experimentassem as soluções que elaboravam como consequência do processo de descoberta de uma solução única.

Na avaliação das tarefas de aprendizagem, os alunos apresentaram as coreografias criadas e ratificaram as soluções encontradas. Coube ao professor verificar e analisar a validade dessas soluções, fornecendo *feedback* sobre o cumprimento dos objetivos e a qualidade das coreografias criadas. Esta abordagem permitiu que os alunos do 10ºA desenvolvessem habilidades de pensamento crítico, colaboração e criatividade, além de aprofundar o entendimento da técnica de dança através da aplicação prática.

De um modo geral, a utilização de diferentes estilos de ensino ao longo do estágio permitiu uma adaptação eficaz às necessidades e características específicas de cada turma. O estilo de ensino Tarefa facilitou a prática e a memorização de habilidades motoras essenciais, enquanto o estilo de ensino Descoberta Convergente incentivou a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico dos alunos. Estas abordagens contribuíram significativamente para o desenvolvimento das competências dos educandos, preparando-os para enfrentar novos desafios de aprendizagem de forma mais independente e eficaz.

Atendendo ao ponto de vista da professora estagiária, a mesma considerou que os estilos de ensino adotados foram adequados. Contudo, na turma do ensino secundário, achou que seria relevante a utilização do estilo de ensino Descoberta Divergente, pois poderia ter proporcionado um equilíbrio entre a orientação do professor e a autonomia dos alunos na construção do conhecimento.

4.2.2 Gestão e Organização

A gestão e organização da aula de EF são fundamentais para garantir um ambiente de aprendizagem eficiente e seguro, o que envolve um planeamento detalhado, incluindo a definição clara dos objetivos, a preparação dos materiais e a estruturação das atividades. O professor deve ainda assegurar a transição fluida entre as diferentes partes da aula, desde o aquecimento até ao retorno à calma, mantendo os alunos motivados e atentos. Além disso, é importante adaptar as atividades às diversas condições e necessidades dos alunos, promovendo um clima de inclusão e respeito. Uma boa gestão e organização contribuem para maximizar o tempo de aprendizagem e o desenvolvimento das competências motoras e sociais dos alunos.

De acordo com Piéron (1996), no que respeita à gestão do tempo de aula procurou-se sempre que existisse o maior tempo de empenho motor dos alunos, referindo que a participação motora do aluno nas tarefas que lhe são propostas representa uma condição fundamental para facilitar as aprendizagens. Numa fase inicial, a gestão do tempo efetivo de aula foi uma das maiores dificuldades sentidas, estando a mesma diretamente relacionada com a instrução, derivada da falta de confiança por parte da estagiária. Houve também pouco conforto no domínio de algumas modalidades, tais como alguns desportos coletivos, e com vista a minimizar essa lacuna foi feita uma revisão de literatura, bem como o apoio dos professores cooperantes. É de salientar que também foram facultados à estagiária os manuais físicos de cada ensino de escolaridade, contribuindo o mesmo para o processo referido anteriormente.

Quanto à organização do material destaca-se o apoio dos auxiliares do departamento de EF, sempre disponíveis para qualquer adversidade e pelo exímio arrumo dos materiais. Em contexto aula, e como

estratégia utilizada, o aluno com menor rendimento na aula, ou a equipa que perdesse, era responsável por arrumar e entregar o material, fomentado também alguns valores nos discentes.

4.2.3 Instrução e Feedback

A instrução e o *feedback* são elementos cruciais uma vez que guiam e aprimoram o processo de aprendizagem dos alunos. A instrução representa 15 a 25% das interações entre professor e aluno (Piéron, 1999), por isso deve ser clara e precisa, permitindo que os alunos compreendam as tarefas e executem as atividades de forma correta e segura. Tal como mencionado anteriormente, esta foi uma das lacunas superadas com sucesso no decorrer do estágio, que a informação fosse transmitida de forma mais precisa, recorrendo a demonstrações e questionamentos, garantindo a efetividade da informação.

O *feedback*, por sua vez, oferece informações sobre o desempenho dos alunos, destacando pontos fortes e áreas a serem melhoradas. Segundo Rink (2013), o ciclo contínuo de instrução e feedback ajuda os alunos a corrigirem erros, refinarem habilidades e ganharem confiança, contribuindo para o seu desenvolvimento físico e cognitivo. Ao longo das aulas foram usados maioritariamente *feedbacks* corretivos e motivacionais, procurando sempre fechar o ciclo de *feedback* de modo a potenciar as aprendizagens (Piéron, 1999). O *feedback* corretivo tem como objetivo corrigir erros ou melhorar o desempenho do aluno, sendo essencial no processo de aprendizagem, pois orienta o aluno sobre o que está errado e como pode ser corrigido, promovendo o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos. O *feedback* corretivo pode ser direto, onde o erro é identificado e a correção é fornecida imediatamente, ou indireto, onde o aluno é guiado a descobrir o erro e a forma correta de proceder por conta própria. Hattie e Timperley (2007) destacam que o *feedback* corretivo é crucial para a aprendizagem eficaz, pois fornece informações claras e específicas sobre os erros cometidos e as estratégias para corrigi-los. Brophy (1981) argumenta que o *feedback* motivacional desempenha um papel significativo no aumento da motivação intrínseca dos alunos, destacando a importância de elogiar o esforço e a persistência, em vez de apenas o desempenho final.

Quanto à forma foram maioritariamente auditivos e visuais, corroborando a Teoria de Aprendizagem Social de Albert Bandura (1977) que enfatiza a importância da aprendizagem por observação, sugerindo que os indivíduos podem adquirir novos comportamentos e conhecimentos ao observar outros, sem a necessidade de experiência direta. "As atitudes dos alunos são moldadas não apenas pelo ensino direto, mas também pela observação de comportamentos e interações sociais em seu ambiente" (Bandura, 1977). Isto remete para a visão dos professores como modelos, em que o comportamento, as atitudes e as habilidades demonstradas pelos docentes podem ser imitadas pelos discentes, bem como a visão dos pares, neste caso dos colegas, como modelos. Esta teoria destaca também a importância da autoeficácia na aprendizagem, em que alunos que acreditam nas suas capacidades em realizar tarefas com sucesso, são mais propensos a empenhar-se nas atividades e em persistir diante das dificuldades, alcançando um melhor desempenho académico.

Sadler (1989) discute a importância do *feedback* auditivo no contexto da avaliação formativa, destacando que o mesmo pode ajudar os alunos a entender o que precisa ser melhorado e como fazer essas melhorias. Quanto ao *feedback* visual, Nicol e Macfarlane-Dick (2006) enfatizam que o mesmo pode facilitar a compreensão dos alunos sobre a sua própria aprendizagem, ajudando-os a visualizar as suas metas e o progresso feito rumo às mesmas. É particularmente útil para ilustrar conceitos complexos, mostrar exemplos de desempenho esperado e proporcionar uma representação visual clara de erros e acertos.

De um modo geral, houve evoluções bastante positivas nessas dimensões ao longo do estágio, contribuindo significativamente para uma maior adaptabilidade e eficiência no processo de ensino-aprendizagem. A utilização de uma linguagem mais clara e direcionada às diferentes faixas etárias, bem como às características específicas de cada grupo de alunos, facilitou a compreensão das tarefas e das expectativas. A combinação de *feedback* auditivo e visual, fundamentada em teorias educacionais comprovadas, permitiu que os alunos visualizassem as suas metas e progressos, enquanto corrigiam os erros e refinavam as habilidades. Este aperfeiçoamento no uso da instrução e do *feedback* resultou num ambiente de aprendizagem mais eficaz, onde os alunos puderam desenvolver as suas competências de forma mais autónoma e confiante.

4.2.4 Clima e Disciplina

Como principal motor do ensino, o professor deve promover um ambiente de aula positivo para facilitar a aprendizagem dos alunos. Essencialmente, o clima relacional abrange a relação entre professor e aluno, entre os próprios alunos, e entre os alunos e a matéria (Onofre, 1995). Todas estas interligações contribuíram para um clima relacional positivo durante as aulas.

Numa fase inicial, as turmas ficaram um pouco reticentes quanto à presença de uma professora estagiária, principalmente nas turmas de 3º ciclo e secundário, contudo, e com o passar das aulas e das relações estabelecidas, verificou-se uma mudança de postura por parte dos alunos. Apesar de, na turma do 7º ano, ainda ter havido alguma resistência e alguns comportamentos desviantes, que também foram alterados e melhorados.

Para além disto, a relação com as matérias e modalidades era imprescindível, havendo sempre uma preocupação no ato de planear as aulas sobre as aprendizagens dos alunos. A existência de matérias mais complexas contribuiu para o uso de *feedbacks* motivacionais, incentivando os alunos não só a dar o seu melhor, como a acreditarem em si mesmos e nas suas capacidades.

4.3. Avaliação

A avaliação desempenha um papel vital em EF, proporcionando *feedback* aos alunos para que possam melhorar, e aos professores para acompanhar o progresso dos alunos e, deste modo, ajustar o ensino de acordo com suas necessidades individuais.

Através da avaliação, as escolas podem medir as competências e conhecimentos dos alunos, identificar desigualdades e promover a equidade. A avaliação motiva ainda os alunos e reconhece o seu progresso, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino

A avaliação contínua é um processo constante de avaliação do desempenho dos alunos ao longo de um período prolongado, que é flexível e se adapta às necessidades individuais dos alunos. Os professores observam regularmente o desempenho dos alunos em atividades físicas, ao nível das suas habilidades motoras, atitudes e comportamentos

Este tipo de Avaliação inclui três fases complementares: a avaliação inicial ou diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação final ou sumativa (Ribeiro e Ribeiro, 1989).

4.3.1 Avaliação Inicial ou Diagnóstica

A realização de uma avaliação inicial no início do ano letivo é crucial para entender o nível motor dos alunos em EF. Esta avaliação fornece uma base fundamental para o planeamento do processo de avaliação ao longo do ano. Durante essa avaliação inicial, é essencial observar não apenas o desempenho dos alunos em várias modalidades desportivas do PNEF, mas também avaliar o comportamento e o conhecimento dos mesmos sobre os conteúdos programáticos. A avaliação inicial desempenha um papel importante, auxiliando os professores na compreensão das necessidades individuais e coletivas dos alunos. Para aqueles que enfrentam dificuldades de aprendizagem, os professores devem oferecer apoio adicional e esclarecimentos.

Além disso, a avaliação inicial proporciona *insights* sobre as áreas em que os alunos podem precisar de apoio adicional, orientando assim a definição de metas de aprendizagem realistas e alcançáveis para cada aluno, com a finalidade de maximizar o progresso e o desenvolvimento individual ao longo do ano letivo.

4.3.2 Avaliação Formativa

Quanto à avaliação formativa ocorre ao longo do processo de ensino e aprendizagem, com o objetivo de fornecer *feedback* contínuo aos alunos e aos professores, permitindo ajustes e melhorias constantes. Já a avaliação sumativa ocorre no final de um período de ensino ou unidade de aprendizagem, com o propósito de atribuir notas e avaliar o desempenho geral dos alunos.

A avaliação deste processo de ensino tem como referências critérios que não são únicos ou universalmente aceites, mas que consideram que o ensino foi eficaz, tal como mencionam Carreiro da Costa e Onofre (1994, p...):

Ensino eficaz é aquele que encontra processos de manter os alunos empenhados na realização de actividades relevantes para os objectivos de aprendizagem que se perseguem, durante uma elevada percentagem de tempo, sem ter que recorrer a técnicas negativas, coercivas ou punitivas - isto é, mantendo níveis elevados de motivação e prazer nos alunos.

DESCRITORES DE DESEMPENHO
(avaliação: rubrica basquetebol + 2x rubrica do trabalho de aula)
(identificar/compreender, aplicar, analisar, avaliar, criar)

5º e 6º Ano					
Nível de desempenho 0	Nível de desempenho 0/1	Nível de desempenho 2	Nível de desempenho 3	Nível de desempenho 4	Nível de desempenho 5
-----	Não faz (NF)	Não introdutório (NI)	Parte nível introdutório (PI) < 50%	Parte nível introdutório (PI) > ou igual a 50%	Nível introdutório (I)
7º e 8º Ano					
Nível de desempenho 0	Nível de desempenho 1	Nível de desempenho 2	Nível de desempenho 3	Nível de desempenho 4	Nível de desempenho 5
Não faz (NF)	Não introdutório (NI)	Parte nível introdutório	Parte nível introdutório (PI) > ou igual a 50% Ou Nível introdutório (I)	Parte nível introdutório (PI) > 50% Parte nível elementar (PE) < a 50% do nível elementar	Parte nível elementar (PE) > ou igual a 50% do nível elementar
9º, 10º, 11º e 12º Ano					
Nível de desempenho 0	Nível de desempenho 1	Nível de desempenho 2	Nível de desempenho 3	Nível de desempenho 4	Nível de desempenho 5
Não faz (NF)	Não introdutório (NI)	parte do introdutório (PI)	Nível introdutório (I) ou Parte nível elementar	Parte nível elementar (PE) > ou igual a 50% do nível elementar	Nível elementar (E)

Figura 11 - Avaliação por Unidade Didática de Basquetebol

4.3.3 Avaliação Sumativa ou Final

A avaliação sumativa é um componente essencial do processo educativo que visa avaliar o desempenho dos alunos num determinado período ou após a conclusão de uma unidade de ensino. De acordo com Harlen (2007), a avaliação sumativa é "usada para julgar a eficácia da instrução e para certificar que os alunos atingiram os objetivos de aprendizagem". Este tipo de avaliação geralmente resulta na atribuição de notas ou classificações e fornece um resumo dos conhecimentos e habilidades adquiridos pelos alunos ao longo de um período específico.

Black e Wiliam (1998) definem a avaliação sumativa como "aquela que ocorre ao final de uma unidade de ensino ou de um período letivo, com o propósito de determinar o grau de aprendizagem dos alunos e de emitir um julgamento formal sobre o seu progresso". Esse tipo de avaliação é crucial para garantir que os critérios de desempenho sejam claros e que a atribuição de notas seja justa e baseada em evidências objetivas.

No AEVRS, o processo de avaliação sumativa é estruturado com clareza e rigor, como exemplificado no anexo 3, que inclui uma tabela de registo do nível de desempenho dos alunos em várias modalidades. Esta abordagem assegura a equidade e a transparência na avaliação, conforme recomendado por Harlen (2007) e Black e Wiliam (1998), beneficiando tanto professores quanto alunos ao garantir que a avaliação seja justa e objetiva.

5. Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Esta área destaca a importância de estabelecer uma relação harmoniosa com todos os membros da comunidade educativa, sendo que a estagiária se envolveu ativamente nas atividades escolares, participou em reuniões de pais, reuniões de Direção de Turma e do departamento de EF, e colaborou em eventos escolares. Esse envolvimento permitiu não só fortalecer a sua relação com professores, funcionários e alunos, mas também contribuir para a qualidade de vida e o ambiente educacional da comunidade escolar.

5.1. Projeto Educativo

O Projeto Educativo, segundo o Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de abril, com a redação dada pelo Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de Julho, é um documento que consagra a orientação educativa, devendo ser entendido como flexível e “partilhado”, e ser visto como o reflexo da identidade própria do Agrupamento, definindo os seus objetivos principais, as suas metas e estratégias, reformulando e superando os seus pontos fracos e reforçando os fortes, através da implementação regular de mecanismos de autoavaliação.

A construção do Projeto Educativo atual tem por base, não só o quadro legislativo em vigor e a crescente autonomia concedida pelo mesmo, mas também a diversidade das realidades circundantes e das experiências pedagógicas, procurando ir ao encontro de uma escola inclusiva, privilegiando a educação para a vida e a formação para a cidadania.

O Projeto Educativo pretende ser um instrumento coerente de gestão onde estão delineados objetivos gerais e operacionais claros, no sentido de alcançar as metas identificadas para cada área de intervenção, sendo eles:

- I. Ensino Aprendizagem;
- II. Organização, gestão e liderança das estruturas pedagógicas e administrativas;
- III. Relação Escola/comunidade educativa;
- IV. Condições físicas da escola;
- V. Formação pessoal e profissional);
- VI. Ambiente e Enquadramento Geral.

Por esta ordem de ideias, verifica-se que é uma ferramenta extremamente abrangente e segue uma sequência lógica de trabalho prévio, na qual comunica os princípios da realidade escolar de forma nítida e detalhada, demonstrando um forte compromisso em alcançar os seus objetivos.

5.2. Plano Anual de Atividades

O plano anual de atividades desempenha um papel essencial na organização das atividades tanto internas quanto externas da escola. Isto inclui não apenas as atividades destinadas aos grupos e equipas de desporto escolar, mas também aquelas voltadas para todos os alunos. Este plano é cuidadosamente planeado para garantir que esteja alinhado com o Projeto Educativo da escola.

A sua principal finalidade é promover a consolidação da cultura e identidade do agrupamento escolar, visando melhorar o sucesso dos alunos, reconhecer e valorizar o empenho de todos os envolvidos e otimizar os processos de integração, articulação e comunicação interna dentro da escola.

O plano anual de atividades desempenhará um papel fundamental na orientação das ações da escola ao longo do ano, contribuindo para a promoção de um ambiente de ensino rico e dinâmico.

5.3. Regulamento Interno

O Regulamento Interno é um documento que regula a estrutura escolar, define normas e regras para toda a comunidade escolar. Encontra-se em fase de aprovação o novo regulamento, referente ao novo ciclo letivo de 4 anos (2023-2027). Esta é uma ferramenta que deve ser do conhecimento do professor estagiário, a fim de cumpri-lo e promover a aplicação das suas regras.

O Regulamento Interno está organizado em 14 capítulos, designadamente:

- I. Regime do Funcionamento do AEVRSa;
- II. Órgãos de Administração e Gestão;
- III. Instalações, Rede Informática e Segurança;
- IV. Serviços de Administração e Organização Escolar;
- V. Instalações e Equipamentos;
- VI. Estruturas de Orientação Educativa e Organização Pedagógica;
- VII. Serviços Técnicos – Pedagógicos e Apoios às Aprendizagens e à Inclusão;
- VIII. Centro Qualifica;
- IX. Direitos e Deveres dos Membros da Comunidade Educativa;
- X. Visitas de Estudo;
- XI. Avaliação;
- XII. Veiculação da Informação;
- XIII. Outros;
- XIV. Disposições Transitórias.

Assim, compreende-se que este documento seja extenso, dado o rigor e a complexidade envolvidos na sua elaboração, uma vez que abrange uma ampla gama de questões e leis que afetam todos os aspetos da comunidade escolar

5.4. Atividades Desenvolvidas

Durante o estágio, uma série de atividades foi desenvolvida, contribuindo tanto para o aperfeiçoamento profissional quanto para a melhoria da experiência de aprendizagem dos alunos. Abaixo, segue uma breve descrição das principais ações realizadas pela professora estagiária ao longo da PES.

Tabela 2 - Atividades participadas (internas e externas)

Atividades Internas e Externas Participadas

- 13 de dezembro de 2023 - Corta-Mato Escolar e Jogo de Treino do grupo-equipa de Voleibol Feminino Juvenil em Tavira;

- 24 de janeiro de 2024 – Primeiro jogo oficial de apuramento em VRSA;
 - 7 de fevereiro de 2024 – Segundo jogo oficial de apuramento em Tavira;
 - 27 de fevereiro de 2024 – Corta-Mato Regional;
 - 6 de março de 2024 – Terceiro jogo oficial de apuramento em Olhão
 - 7 de março de 2024 – Encontro do grupo-equipa de multiatividades em S.Brás de Alportel;
 - 19 de março de 2024 - Fase de Apuramento para os Regionais em Quarteira;
 - 24 de abril de 2024 – Regionais de Desporto Escolar Voleibol em Albufeira;
 - 29 de abril de 2024 – Saída de campo - Coastwhatch
 - 22 de maio de 2024 – Encontro Regional de Multiatividades no Aquashow;
 - 23 de maio de 2024 – Dia Aberto
-

5.4.1 Desporto Escolar

O Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, estabelece que o Desporto Escolar é uma atividade de complemento curricular, isto é, consiste em práticas lúdico-desportivas e atividades de formação com abordagem desportiva que são desenvolvidas como parte integrante do currículo escolar e também como uma forma de ocupação dos tempos livres dos alunos. A participação no Desporto Escolar é voluntária, permitindo que os alunos escolham participar com liberdade.

As atividades desportivas e de formação são integradas no plano de atividades da escola e coordenadas dentro do sistema educativo. O Desporto Escolar é destinado a alunos dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e também a alunos do ensino secundário. Tem como principal objetivo promover a prática desportiva, o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de competências desportivas e sociais, contribuindo assim para uma educação mais abrangente e enriquecedora.

No AEVRSA, a oferta do Desporto Escolar foi bastante alargada, totalizando 11 grupos/equipa, no geral, e abrangendo alunos de todos os escalões. Dentro desta oferta existe ainda oferta de desporto adaptado, nomeadamente a natação.

Relativamente ao acompanhamento do Desporto Escolar, a professora estagiária teve um grande envolvimento no grupo-equipa de voleibol feminino juvenil. Os treinos decorreram todas as segundas-feiras das 17:30h–19:00h e quartas-feiras das 14:30h–16:00h, completando assim as 3 horas de treino para o grupo-equipa de nível II. Os treinos de segunda feira eram maioritariamente para as alunas titulares nos encontros, sendo este de conteúdo tático, e os de quarta abrangiam todas as inscritas na modalidade, havendo divisão do grupo em duas partes, uma das partes trabalhava a componente teórica junto da professora estagiária, e a outra parte mantinha o registo teórico-tático junto do professor responsável, sendo o aquecimento em conjunto. A média de alunas por treino era um pouco oscilante, sendo que às segundas eram entre 8 a 12 atletas, e às quartas contava com a participação entre 15 a 20 das alunas. É de salientar que o grupo-equipa obteve o terceiro lugar no regional de DE de Voleibol Juvenil Feminino. A professora estagiária acompanhou o grupo equipa nos diversos encontros escolares, os quais seguem por ordem cronológica:

- 13 de dezembro de 2023 – Jogo de Treino em Tavira;

- 24 de janeiro de 2024 – Primeiro jogo oficial de apuramento em VRSA;
- 7 de fevereiro – Segundo jogo oficial de apuramento em Tavira;
- 6 de março – Terceiro jogo oficial de apuramento em Olhão;
- 19 de março - Fase de Apuramento para os Regionais em Quarteira;
- 24 de abril – Encontro Regional em Albufeira.



Figura 12 - Encontros de Desporto Escolar de Voleibol Feminino Juvenil

5.4.2 Encontro Regional de Multiatividades

O Encontro Regional de Multiatividades, realizado no dia 22 de maio de 2024 no Aquashow em Quarteira, ofereceu uma ampla gama de atividades para os alunos, promovendo um dia repleto de desafios e diversão. Cada escalão recebeu um mapa diferente que os guiou através de uma série de estações dispostas pelo parque aquático. Entre as atividades propostas, estavam incluídos escorregas de água, estações de equilíbrio, exercícios de azimute com bússolas e jogos de equipa. A diversidade de atividades oferecidas no Encontro Regional de Multiatividades garantiu que a maioria os alunos

tivessem a oportunidade de experimentar e de se destacar em diferentes áreas, estimulando a prática de habilidades variadas e a participação ativa num ambiente descontraído e agradável. Nenhum grupo do AEVRSa ficou apurado para a fase seguinte após este evento.



Figura 13 - Encontro Regional de Multiatividades

5.4.3 Corta-Mato Escolar

Este evento foi organizado no âmbito das atividades do Desporto Escolar, sob a coordenação dos dois Agrupamentos de Escola. A prova contou com cerca de 580 alunos (do 4.º ao 12.º anos) que participaram de forma bastante empenhada e entusiasta. Todos os alunos participantes, perto das 8h30 apresentaram-se no Secretariado da Atividade, para a acreditação (presença, recolha de dorsais e t-shirt), reconhecimento do percurso e aquecimento antes da prova (das 8h30 às 9h30). A prova iniciou às 09h45, tendo terminado por volta das 12h45. Os alunos tiveram as faltas do período da manhã todas justificadas.

Desta prova, resultam também os apuramentos dos 4 primeiros alunos de cada escalão (máximo de 6 alunos no escalão de juvenis) e dos 4 primeiros alunos de 1.º ciclo escalão INFA /masculinos e femininos para o Corta-Mato Escolar REGIONAL DE da DGEstE- DSRA Algarve, realizado no dia 27 de Fevereiro, em VRSA.

A estagiária desempenhou um papel crucial uma vez que se encontrava na zona de chegadas a entregar aos participantes uma marca com a sua respetiva colocação, para que a mesma fosse registada na mesa de controlo para a obtenção da classificação final da prova.



Figura 14 - Corta Mato Escolar

5.4.4 Corta-Mato Regional

Este evento reuniu diversos alunos das escolas da região, contando com a participação de várias categorias, organizadas por faixa etária e género, permitindo que todos os inscritos competissem em condições adequadas. Do AEVRSa encontraram-se presentes 19 alunos (entre o 4º e o 12º ano de escolaridade), em que a professora estagiária ficou encarregue de levar os alunos dos escalões infantis e juniores, desde a escola até ao local da prova. De um modo geral o percurso foi bem delineado e as condições de segurança foram rigorosamente observadas, garantindo uma prova tranquila e sem incidentes.



Figura 15 - Corta-Mato Regional

5.4.5 Direção de Turma

Quanto ao acompanhamento do trabalho de Direção de Turma, foi realizado em conjunto com a professora Cláudia Redondo, que é a Diretora de Turma 122. Esta é uma turma do Curso Profissional de Desporto, que é caracterizada por ter apenas 2 raparigas na turma e 18 rapazes. A nível sociodemográfico, a média de idades da turma é de 17,5 anos e os alunos têm todos residência no concelho. A nível cultural destaca-se o gosto comum pelo Desporto, e a nível social é perceptível que uma grande parte dos alunos não possui metas profissionais, pelo que a Diretora de Turma já se encarregou de reunir com a psicóloga da escola de modo a realizar os testes psicotécnicos e entender quais as preferências ou possíveis saídas dos alunos.

As tarefas de Direção de Turma revelaram-se intensas, especialmente na justificação e gestão das faltas, um problema recorrente entre os alunos. A estagiária e a diretora de turma mantiveram um contato constante com os encarregados de educação, utilizando diversos meios de comunicação, como atendimentos presenciais, telefonemas, emails e correspondências por carta, para informar e gerir a questão das faltas. Este trabalho era essencial para garantir a presença e o comprometimento dos alunos com as suas responsabilidades escolares.

Além da gestão de faltas, a estagiária também lidou com questões disciplinares. No ano letivo anterior, registaram-se vários casos de indisciplina e processos disciplinares, sugerindo que o trabalho adicional poderia ser necessário para manter a ordem e o comportamento adequado na turma, contudo neste ano letivo apenas se verificou o caso de um processo disciplinar com um aluno em específico, que havia sido o mesmo do ano anterior. A estagiária, sob a supervisão da diretora de turma, esteve preparada para enfrentar esses desafios, promovendo um ambiente de aprendizagem seguro e disciplinado.

As tarefas regulares da direção de turma foram realizadas conforme surgiram necessidades específicas da turma. Estas incluíram a organização de reuniões com professores e alunos, a mediação de conflitos, a orientação dos alunos em questões académicas e pessoais, e a coordenação com outros membros da comunidade educativa. A supervisão da professora Cláudia Redondo foi crucial para garantir que a estagiária cumprisse todas as suas responsabilidades de forma eficaz.

Esta experiência proporcionou à estagiária uma visão abrangente dos desafios e responsabilidades associados à direção de turma, preparando-a para lidar com situações complexas e a desenvolver competências essenciais na gestão e liderança educacional.

5.4.6 Saída de campo – *Coastwatch*

No dia 29 de abril de 2024, realizou-se uma saída de campo intitulada *Coastwatch*, envolvendo uma atividade interdisciplinar que uniu as disciplinas de Biologia e Geologia, EF, e Física e Química A. A atividade teve como principal objetivo a limpeza da praia, segmentada em três zonas distintas: dunas, areal e areal entre marés, mais próximo da água. Os participantes foram responsáveis pela recolha de lixo nessas áreas, contando e categorizando o material recolhido para análise posterior. A atividade contribuiu para a preservação ambiental da praia e proporcionou uma oportunidade prática de aplicar conceitos interdisciplinares, reforçando a importância da colaboração entre diferentes áreas do conhecimento. A interação entre os alunos e o contato direto com o ambiente natural facilitaram uma compreensão mais profunda dos temas estudados.



Figura 11 - Alunos do 10ºA na saída "Coastwatch"

6. Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

AS ATITUDES DOS ALUNOS SEM DEFICIÊNCIA DO 6º, 7º E 10º ANOS DE VILA REAL DE SANTO ANTÓNIO FACE À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Andreia Filipa Mangas Fernandes [1], Ana Carolina Rodriguez Reyes [2,3,4]

[1] Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, Instituto Piaget, Portugal

[2] Insight: Piaget Research Center of Ecological Human Development, Almada, Portugal

[3] CIDEFES, Universidade Lusófona, Lisboa, Portugal

[4] CIFI2D, Universidade do Porto, Porto, Portugal

RESUMO

Enquadramento: A abordagem de todos os agentes educativos face aos diversos problemas existentes na escola pode ser influenciada pelas atitudes, podendo destacar a inclusão de todos os estudantes, em particular dos alunos com necessidades educativas especiais, especialmente aqueles com deficiência. **Objetivos:** Comparar as atitudes dos alunos do Ensino Básico (6º e 7º ano) e Secundário (10º ano) face à inclusão de alunos com deficiência antes e depois da implementação de uma aula com uma modalidade paradesportiva, o voleibol sentado. **Método:** Participaram no estudo 56 alunos, de entre os quais 25 rapazes e 31 raparigas, com idades entre os 11 e 16 anos, sendo 19 alunos do 6º ano de escolaridade, 17 alunos do 7º ano e 20 alunos do 10º ano de escolaridade. Para avaliar as atitudes em relação a inclusão nas aulas de Educação Física (EF) foi aplicado, antes e depois da aula paradesportiva voleibol sentado, numa sessão de 45 minutos, o questionário *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised (CAIPE-R)*. Foi ainda realizada uma análise descritiva das características da amostra e o teste não paramétrico de Wilcoxon para comparar as atitudes antes e depois da aula. **Resultados:** A maioria das atitudes na aula de EF não apresentaram diferenças significativas entre os momentos pré e pós aula paradesportiva, por ano de escolaridade, com exceção do 6º ano de escolaridade no que diz respeito às Atitudes Específicas. **Conclusões:** A participação em apenas uma aula paradesportiva, não foi suficientemente eficaz para se verificarem alterações nas atitudes face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF.

Palavras-chave: Inclusão; Educação Física; Paradesporto; Pessoas com deficiência

THE ATTITUDES OF STUDENTS WITHOUT DISABILITIES IN THE 6TH, 7TH AND 10TH YEARS OF VILA REAL DE SANTO ANTÓNIO TOWARDS THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

ABSTRACT

Background: The approach of all educational agents to the various problems that exist at school can be influenced by attitudes, which can highlight the inclusion of all students, in particular students with special educational needs, especially those with disabilities. **Objectives:** To compare the attitudes of Basic Education (6th and 7th year) and Secondary (10th year) students towards the inclusion of

students with disabilities before and after the implementation of a class with a parasports modality, sitting volleyball. **Method:** 56 students participated in the study, including 25 boys and 31 girls, aged between 11 and 16 years old, 11 students in the 6th year of schooling, 17 students in the 7th year and 20 students in the 10th year of schooling. To assess attitudes towards inclusion in Physical Education (PE) classes, the Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised (CAIPE-R) questionnaire was applied before and after the parasports class. The featured modality was Sitting Volleyball in a 45-minute session. A descriptive analysis of the sample characteristics and the non-parametric Wilcoxon test were also carried out to compare attitudes before and after the class. **Results:** Most attitudes in the PE class did not show significant differences between the moments before and after the parasports class, by year of schooling, with the exception of the 6th year of schooling with regard to Specific Attitudes. **Conclusions:** Participation in just one parasports class was not effective enough to verify changes in attitudes towards the inclusion of students with disabilities in PE classes.

Keywords: Inclusion; Physical education; Parasports; People with a disability

Introdução

A inclusão de alunos com deficiência no sistema educacional regular é uma questão central nas discussões sobre equidade e direitos humanos, promovida por organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU, 2016) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020). Nos últimos anos, o debate sobre inclusão escolar tem enfatizado não só o acesso físico à escola, mas também a participação ativa e significativa de todos os alunos em atividades curriculares e extracurriculares, incluindo a EF e o paradesporto.

No entanto, permanecem algumas questões cruciais: de que forma a inclusão nas aulas de EF impacta a percepção e atitude dos alunos sem deficiência em relação à participação dos colegas com deficiência? Será que a prática do paradesporto pode realmente modificar essas atitudes e promover uma inclusão mais significativa? Existem diferenças nas atitudes de acordo com o ano de escolaridade ou gênero dos alunos? A inclusão vai além da presença de alunos com deficiência em sala de aula regular, envolvendo a sua plena participação e o desenvolvimento de um ambiente escolar que promova a diversidade, a equidade e o respeito pelas diferenças (Sasaki, 2019).

A EF desempenha um papel essencial no processo de inclusão, uma vez que, pela sua natureza prática e interativa, oferece oportunidades para a socialização e para o desenvolvimento de competências motoras, sociais e emocionais. No entanto, apesar do seu potencial inclusivo, a EF ainda enfrenta desafios significativos, especialmente no que diz respeito à adaptação de atividades para atender às necessidades dos alunos com deficiência e à promoção de atitudes positivas por parte dos alunos sem deficiência (Haegele & Sutherland, 2015). A inclusão no contexto da EF e do paradesporto exige uma transformação cultural e estrutural que abranja todos os atores envolvidos no processo educativo, desde os professores até os próprios alunos.

O paradesporto, em particular, tem ganho destaque como uma ferramenta poderosa para a inclusão de pessoas com deficiência em diversas esferas da sociedade, incluindo a escola. Considerado um movimento mundial que visa a inclusão social por meio do desporto, o paradesporto tem promovido não só o desenvolvimento físico e motor de pessoas com deficiência, como também a sua autoestima,

confiança e senso de pertença (DePauw & Gavron, 2005). Nas escolas, a prática de paradesporto pode ser um importante catalisador de mudança, ao criar oportunidades para que todos os alunos participem juntos em atividades físicas adaptadas, independentemente das suas habilidades físicas ou cognitivas.

A introdução de atividades paradesportivas na escola promove a empatia e a consciencialização dos alunos sem deficiência, ajudando a quebrar barreiras sociais e atitudinais. Como afirmam Misener e Darcy (2014), o desporto adaptado proporciona um ambiente em que as diferenças são celebradas e não vistas como limitações. Isto segue a linha ideológica de que a inclusão deve enriquecer o ambiente educacional, valorizando a diversidade e promovendo a equidade (Block & Obrusnikova, 2007).

No entanto, a inclusão efetiva nas aulas de EF, especialmente através do paradesporto, enfrenta desafios, como a formação insuficiente de professores para lidar com a diversidade (Ferreira & Santos, 2021). As atitudes dos alunos sem deficiência também variam, podendo influenciar negativamente a participação dos colegas com deficiência (Fitzgerald & Stride, 2012; Rimmerman, 2019; Smith, 2022). Para superar essas barreiras, é crucial incluir nos programas de formação de professores conteúdos específicos sobre inclusão e paradesporto, além de criar políticas escolares claras (Morgado, Ainscow & Silva, 2021; Sharma, Forlin & Loreman, 2019), assegurando que a inclusão seja um princípio transversal em todas as disciplinas.

O Decreto-Lei n.º 54/2018, que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva em Portugal, reforça a necessidade de adaptar o currículo escolar para garantir que todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência, tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem. No entanto, a efetividade dessas políticas depende, em grande parte, das atitudes e perceções dos professores e alunos sem deficiência, que podem facilitar ou dificultar a implementação de práticas inclusivas (Silva, Morgado & Ainscow, 2021).

As atitudes são um componente crucial para a criação de um ambiente escolar inclusivo. De acordo com Fishbein e Ajzen (2010), as atitudes são compostas por três dimensões: cognitiva, afetiva e comportamental. A dimensão cognitiva refere-se às crenças e conhecimentos que os alunos têm sobre a deficiência e a inclusão; a dimensão afetiva envolve os sentimentos e emoções que os alunos experimentam em relação aos colegas com deficiência; e a dimensão comportamental está relacionada às ações e interações sociais que resultam dessas crenças e emoções. Estudos mostram que atitudes positivas em todas essas dimensões são essenciais para promover a inclusão de alunos com deficiência nas atividades escolares, especialmente em EF (Rimmerman, 2019; Smith, 2022).

A inclusão escolar deve ser vista como um processo contínuo que exige a adaptação tanto das práticas pedagógicas quanto das atitudes e valores de toda a comunidade escolar, sendo que o paradesporto desempenha um papel central nesse contexto, ao proporcionar um espaço onde as diferenças são valorizadas e todos os alunos, independentemente das suas capacidades físicas, podem participar ativamente. A pesquisa sugere que atividades físicas inclusivas têm um impacto positivo no desenvolvimento de habilidades motoras, sociais e emocionais dos alunos com deficiência, ao mesmo tempo em que promovem empatia e cooperação entre os colegas sem deficiência (Misener & Darcy, 2014; DePauw & Gavron, 2005).

O paradesporto também tem um valor simbólico importante, representando a luta pela igualdade de direitos e inclusão de pessoas com deficiência em todas as áreas da sociedade. Ao ser implementado

nas escolas, além de criar um ambiente mais inclusivo, educa os alunos sobre a importância da equidade e do respeito pelas diferenças. Tal está de acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2016), que defende o direito de todos a uma educação de qualidade num ambiente inclusivo.

O presente estudo é de grande importância, pois visa explorar como a prática do paradesporto pode influenciar as atitudes dos alunos sem deficiência em relação à inclusão de colegas com deficiência nas aulas de EF, sendo esta análise essencial para identificar obstáculos e facilitadores, oferecendo uma base sólida para a criação de práticas pedagógicas mais inclusivas e capazes de promover a equidade no ambiente escolar.

O presente estudo visa abordar as questões inicialmente formuladas, analisando as atitudes dos alunos sem deficiência dos 6º, 7º e 10º anos de Vila Real de Santo António face à inclusão de colegas com deficiência nas aulas de EF. Assim, os objetivos deste estudo são: (1) investigar se a aula paradesportiva afeta as atitudes globais e específicas dos alunos em relação à inclusão de colegas com deficiência, (2) avaliar se existem variações nessas atitudes por ano de escolaridade, e (3) compreender a relação entre o contato prévio com pessoas com deficiência e as atitudes face à inclusão nas aulas de EF.

Materiais e métodos

O presente estudo experimental, realizado com uma amostra de conveniência, obteve aprovação da Comissão de Ética do Instituto Piaget (P33-S53-10/2023) e foi conduzido seguindo as diretrizes estabelecidas para pesquisas que envolvem seres humanos, em conformidade com os princípios delineados na Declaração de Helsinque.

Amostra

A amostra foi constituída por 56 alunos, 25 rapazes e 31 raparigas, do AEVRSA, Algarve, sendo 19 alunos do 6º ano de escolaridade, 17 alunos do 7º ano de escolaridade e 20 alunos do 10º ano de escolaridade, com idades entre os 11 e 16 anos. Como critérios de inclusão, temos a participação de forma voluntária dos alunos; e, como critérios de exclusão foram não comparência na aula de EF Paradesportiva de Voleibol sentado, e não responder ao questionário em um dos momentos (pré e pós aula).

Procedimentos

Primeiramente, foi apresentado à Direção do Agrupamento das Escolas onde o estudo foi realizado um consentimento, com um pedido de aprovação. Após a aprovação, o estudo foi apresentado aos professores de EF das escolas e, após a anuência, foi realizada a inserção da aula de Paradesporto de Voleibol sentado no planeamento anual das atividades.

Os estudantes foram convidados a participar voluntariamente, sendo apresentado e esclarecido todos os procedimentos do estudo, bem como solicitada a autorização dos encarregados de educação através da assinatura do consentimento informado.

Em seguida, em contexto de sala de aula, foi aplicado o questionário *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised (CAIPE-R)* (Block, 1995), traduzido e adaptado para o contexto

português por Campos, Ferreira & Block (2013) (pré-teste), onde foi novamente reforçada a participação voluntária e anónima dos estudantes. O instrumento apresentava uma breve contextualização de um indivíduo com deficiência física (usuário de cadeira de rodas), esta parte foi lida em voz alta pela professora-estagiária para os participantes, de forma que existisse um acompanhamento de todos, bem como das questões presentes no instrumento.

Após 5 semanas de aplicação do questionário, ou seja, na 6ª semana foi desenvolvida a aula de EF sobre a modalidade Paradesportiva Voleibol sentado. Passadas 5 semanas, em contexto de sala de aula, foi reaplicado o questionário *CAIPE-R* (pós-teste), seguindo os mesmos procedimentos que a pré-intervenção e a mesma metodologia de leitura como de aplicação, à exceção de que os inqueridos já se encontravam familiarizados com o instrumento.

Instrumentos

Para avaliar as atitudes dos alunos face à inclusão em EF, recorreremos ao questionário *CAIPE R* que é uma ferramenta válida para aferir as atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de EF (Block, 1995). É um instrumento de carácter experimental e sociométrico constituído por onze itens (atitude global de EF) com níveis de acordo ou desacordo. Subdividido em duas subescalas: atitudes específicas face à EF (seis questões de 1 a 6) e atitudes face à alteração das regras (cinco questões da 7 até a 11).

Para responder às perguntas é utilizada uma escala de Likert de 4 pontos (1 = não, 2 = provavelmente não, 3 = provavelmente sim, 4 = sim). Apresenta ainda questões de caracterização sócio biográficas, acerca da idade, género, anos escolaridade, contacto prévio com pessoas com deficiência e o nível de competitividade dos participantes. Ainda, o instrumento possui questões que nos permitem obter informações específicas da nossa população em estudo, e obter algumas variáveis relativas à investigação.

Com esta caracterização podemos obter dados pertinentes da nossa amostra, tais como: i) Biográficos: género, idade e data de nascimento; ii) Situação escolar: escola que frequentam, ano de escolaridade e turma; iii) Contacto/convivência (presença/ausência): pessoas na família, amigos, vizinhos com deficiência, colegas de turma com deficiência que tenham participado nas suas aulas de EF; e iv) Nível de competitividade: muito competitivos, mais ou menos competitivos ou não competitivos.

A aula Paradesportiva proporcionou a vivência da modalidade Voleibol Sentado. Para a realização desta aula foi necessário a elaboração de um plano de aula, tendo como objetivo geral a vivência da modalidade. A atividade paradesportiva decorreu em contexto de aula de EF, com uma duração de quarenta e cinco minutos.

Esta aula foi administrada pela investigadora principal do estudo. No início da aula, a investigadora realizou uma contextualização sobre a modalidade paradesportiva, as suas respetivas características e regras. Esta aula foi desenvolvida num ambiente controlado, especificamente num pavilhão desportivo. Para a realização desta modalidade, foram necessários, dois postes, rede e bolas de voleibol.

Análise de dados

Para análise dos dados utilizou-se o software Statistical Package for Social Sciences™ (SPSS 29.0, IBM Corporation). A estatística descritiva foi utilizada através da média, desvio padrão, mediana e

percentagem, esta última especialmente para a caracterização dos dados sociodemográficos, contato com pessoas com deficiência e nível de competitividade.

Para comparar as atitudes (Atitudes Específicas da EF, Atitudes Face às Regas e Atitudes Globais) em relação a inclusão antes e depois da aula paradportiva foi utilizado o teste não paramétrico de Wilcoxon, com nível de significância de 5%.

Resultados

A tabela 1 apresenta os resultados da análise descritiva das informações socio biográficas da amostra. Torna-se importante referir que não ocorreu uma alteração de dados no pré-teste e pós-teste face ao contacto prévio com familiar ou amigo, colega na turma com deficiência e colega nas aulas de EF, o mesmo ocorreu, nas respostas referentes ao nível de competitividade.

Tabela 1 - Análise descritiva dos dados sociodemográficos

	Frequência	Percentagem
Género (n=56)		
Feminino	31	44,6%
Masculino	25	55,4%
Idade (n=56)		
11	13	23,2%
12	18	32,1%
13	4	7,1%
15	19	33,9%
16	2	3,6%
Escolaridade (n=3)		
6º ano (2º ciclo)	19	33,9%
7º ano (3º ciclo)	17	30,4%
10º ano (Secundária)	20	37,7%
Contato prévio com Familiar/Amigo (n=56)		
Sim	15	26,8%
Não	41	73,2%
Contato prévio com colega de turma (n=56)		
Sim	32	57,1%
Não	24	42,9%
Contato prévio nas aulas de Educação Física (n=56)		
Sim	18	32,1%
Não	38	67,9%
Nível de Competitividade (n=56)		
Sim	18	32,1%
Mais ou menos	31	55,4%
Não	7	12,5%

A tabela 2 apresenta a comparação das medianas e dos intervalos interquartílicos pré e pós aula paradportiva, por ano de escolaridade. Evidencia-se que todas as atitudes da aula de EF não apresentaram diferenças significativas entre os momentos pré e pós aula paradportiva, por ano de escolaridade; com exceção do 6º ano de escolaridade no que diz respeito às Atitudes Específicas da EF.

Tabela 2 - Análise estatística das atitudes em Educação Física, por ano de escolaridade e por pré e pós aula paradesportiva.

	6º ano		7º ano		10º ano	
	Pré-aula Med (IQ)	Pós aula Med (IQ)	Pré-aula Med (IQ)	Pós aula Med (IQ)	Pré-aula Med (IQ)	Pós aula Med (IQ)
Atitudes Específicas EF	19,00 (2,00)	20,00 (2,00)	19,00 (1,50)	19,00 (3,50)	18,50 (4,75)	18,00 (2,75)
Z		-2,483		-1,643		-0,570
p		0,013		0,100 ^{ns}		0,569 ^{ns}
Atitudes Face às Regras	18,00 (2,00)	18,00 (4,00)	18,00 (1,50)	18,00 (2,00)	17,00 (3,75)	18,50 (4,00)
Z		-0,323		-0,544		-0,514
p		0,747 ^{ns}		0,587 ^{ns}		0,608 ^{ns}
Atitudes Globais	36,00 (4,00)	38,00 (6,00)	37,00 (4,00)	38,00 (4,5)	34,00 (5,00)	36,00 (5,00)
Z		-1,215		-0,804		-0,394
p		0,224 ^{ns}		0,422 ^{ns}		0,694 ^{ns}

EF=Educação Física; Med= Mediana; IQ= Intervalo interquartilico; p=valor de prova; ns= não significativo

Discussão

O objetivo do presente estudo foi analisar a influência de uma aula paradesportiva nas atitudes de alunos do 6º, 7º e 10º anos de escolaridade do Agrupamentos de Escolas de VRSA em relação à inclusão de alunos com deficiência. Assim, identificou-se que a implementação de apenas uma aula de EF envolvendo a modalidade paradesportiva, não foi suficiente para apresentar diferenças significativas nas atitudes Globais e Gerais dos alunos por ano de escolaridade, entre os momentos pré e pós aula paradesportiva, com exceção do 6º ano no que diz respeito às Atitudes Específicas da EF. Isto sugere que a participação na aula não influenciou substancialmente a percepção dos alunos em relação à inclusão de colegas com deficiência, de acordo com o observado por McKay et al. (2015).

Dos 56 alunos sem deficiência avaliados, 44,6% são do sexo feminino e 55,4% do sexo masculino, esta distribuição equilibrada permite uma análise interessante das atitudes entre rapazes e raparigas sobre a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF. Estudos sugerem que as diferenças de género podem influenciar a aceitação da inclusão de alunos com deficiência, sendo que as raparigas geralmente demonstram maior sensibilidade para questões de inclusão, enquanto os rapazes tendem a ser mais competitivos e menos recetivos, como apontado por Martin et al. (2012).

A faixa etária dos alunos vai dos 11 aos 16 anos, com a maior parte concentrada nas idades de 11 (23,2%), 12 (32,1%) e 15 anos (33,9%). A idade pode ser um fator importante na aprovação da inclusão de alunos com deficiência, pois alunos mais novos tendem a ser mais recetivos a essa inclusão, enquanto os mais velhos podem apresentar atitudes mais estereotipadas ou preocupações com o desempenho nas aulas de EF (Carvalho & Ferreira, 2019).

Os alunos estão distribuídos entre o 6º ano (33,9%), 7º ano (30,4%) e 10º ano (37,7%), o que permite comparar a atitude em diferentes ciclos de ensino. À medida que os alunos progredem na escolaridade, tendem a tornar-se mais conscientes das suas capacidades físicas e mais competitivos, o que pode influenciar a sua aceitação em relação à inclusão de colegas com deficiência. Segundo o estudo de Santos (2018), os alunos do ensino secundário podem ser menos tolerantes à inclusão de colegas com deficiência devido à preocupação com a performance desportiva.

Os dados indicam que não houve alteração significativa nas atitudes dos alunos entre o pré-teste e o pós-teste em relação ao contato prévio com pessoas com deficiência, sejam familiares, amigos, colegas de turma ou colegas nas aulas de EF. Isto sugere que, independentemente do grau de contato prévio com pessoas com deficiência, as atitudes dos alunos mantêm-se estáveis. Segundo a Teoria do Contato (Allport, 1954), o contato com minorias tende a melhorar as atitudes em relação à inclusão; no entanto, o presente estudo mostra que tal efeito pode não se aplicar automaticamente a todos os contextos educacionais. Estudos adicionais, como o de Oliveira et al. (2019), argumentam que, para que o contato gere mudanças atitudinais, ele precisa ser de qualidade e ocorrer em ambientes colaborativos e positivos, o que pode não ter sido o caso nestas turmas.

Os níveis de competitividade entre os alunos mostram que 32,1% consideram-se competitivos, e 55,4% classificam-se como "mais ou menos" competitivos. A competitividade pode ser um fator que influencia as atitudes em relação à inclusão, com alunos mais competitivos possivelmente a oferecer maior resiliência à inclusão de colegas com deficiência, por acreditarem que isso pode comprometer o desempenho geral da turma nas atividades físicas. Costa (2015) argumenta que a inclusão em contextos altamente competitivos pode gerar conflitos entre a aceitação da diversidade e a procura pela excelência desportiva.

Destaca-se que apenas no 6º ano de escolaridade houve uma alteração significativa nas atitudes específicas face à EF entre o pré e o pós-teste ($p = 0,013$). A mediana aumentou de 19,00 para 20,00, indicando uma atitude mais positiva após a aula paradessportiva. Isto sugere que os alunos mais novos podem ser mais suscetíveis a mudanças nas suas perceções, especialmente quando expostos a atividades inclusivas, como aulas que envolvem a prática de desportos adaptados. Segundo Faria (2017), atividades desse tipo têm o potencial de modificar positivamente as atitudes dos alunos mais jovens, que estão ainda a desenvolver as suas opiniões sobre inclusão e diversidade.

Por outro lado, os alunos do 7º e 10º anos não apresentaram diferenças significativas nas atitudes específicas, demonstrando uma estabilidade nas suas perceções face à inclusão de colegas com deficiência. Tal pode estar relacionado com o fato de, à medida que envelhecem, os alunos se tornarem mais resistentes a mudanças nas suas atitudes, especialmente em contextos de EF onde o desempenho físico é altamente valorizado (Martins & Silva, 2016). Estes resultados sublinham a importância de implementar estratégias de inclusão desde os primeiros anos escolares, de forma a criar atitudes mais positivas e duradouras.

As atitudes dos alunos face às regras da EF mantiveram-se estáveis em todos os níveis de escolaridade, sem mudanças significativas ($p > 0,05$). Isto pode sugerir que as normas estabelecidas para a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF são aceites pelos alunos, desde que essas regras sejam claras e justas. O estudo de Faria (2017) destaca a importância de definir regras inclusivas nas aulas de EF, de forma a garantir a participação equitativa de todos os alunos, independentemente das suas capacidades. Estudos prévios (Carvalho & Ferreira, 2019) apontam que, em ambientes onde as regras são percebidas como justas e inclusivas, as atitudes dos alunos tendem a ser mais estáveis e positivas, o que pode explicar a falta de variação nos resultados.

As atitudes globais face à EF apresentaram uma ligeira melhoria no 6º e 7º anos, mas sem significância estatística ($p > 0,05$). No 10º ano, os alunos demonstraram uma atitude mais estável em relação à EF, com uma pequena variação de 34,00 para 36,00. A estabilidade das atitudes globais pode refletir que, embora a inclusão de alunos com deficiência não seja vista negativamente, ela

também não é uma prioridade para os alunos mais velhos. Estudos de inclusão em EF, como os de Martins e Silva (2016), indicam que, à medida que os alunos envelhecem, tendem a priorizar o desenvolvimento pessoal e físico, podendo ver a inclusão como um fator secundário, especialmente em contextos competitivos.

O estudo apresentou algumas limitações que impactaram a profundidade e conceptualização dos resultados. A amostra foi relativamente pequena e limitada a uma escola, restringindo a aplicabilidade das descobertas para uma população mais ampla. Além disso, a implementação de uma única aula paradesportiva não foi suficiente para provocar mudanças significativas nas atitudes dos alunos, exceto no 6º ano. A falta de repetição da intervenção pode ter impedido resultados mais robustos. Outro ponto limitador foi o foco exclusivo nas atitudes sem analisar como elas se traduziram em comportamentos inclusivos nas atividades de EF, o que limita a compreensão prática da inclusão.

O estudo também careceu de uma análise mais aprofundada sobre a qualidade do contato prévio dos alunos com pessoas com deficiência, o que poderia ter enriquecido a interpretação dos resultados. Além disso, a ausência de uma abordagem qualitativa, como entrevistas ou grupos focais, impediu uma compreensão mais detalhada sobre as percepções dos alunos. Assim, futuros estudos devem considerar amostras maiores, intervenções de longo prazo e métodos mistos para capturar uma visão mais holística sobre as atitudes e comportamentos dos alunos face à inclusão.

Conclusão

Os resultados obtidos demonstraram que a aula paradesportiva da modalidade Voleibol Sentado não foi suficientemente eficaz para se verificarem alterações nas atitudes face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF.

Os dados sugerem também que os alunos sem deficiência mantêm atitudes relativamente positivas face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de EF, especialmente entre os mais jovens. No entanto, à medida que progridem na escolaridade, a competitividade e a ênfase no desempenho físico parecem influenciar uma menor abertura para a inclusão. A falta de contato prévio com pessoas com deficiência também pode ser um fator limitante para atitudes mais inclusivas.

Para promover atitudes mais positivas e inclusivas, é crucial que as escolas invistam em estratégias que incentivem o contato social positivo e a cooperação, ao invés de um foco excessivo na competição. A criação de ambientes mais inclusivos nas aulas de EF pode não só beneficiar os alunos com deficiência, como também promover uma maior sensibilização e empatia entre os colegas sem deficiência.

Referências

- Ainscow, M. (2020). *Promoting equity in education: Lessons from international experiences*. Routledge.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- Alves, I., & Mendes, S. (2021). Inclusão escolar e diversidade: Desafios e práticas no contexto português. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(1), 45-60.
- Block, M. E., & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 103-124.
- Carvalho, L. M., & Ferreira, M. M. (2019). A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física: Perspetivas dos alunos e professores. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, 31(2), 53-70.
- Costa, L. (2015). O impacto da competitividade nas atitudes face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física. *Revista de Educação Física e Desporto*, 19(4), 215-227.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06*.
- DePauw, K. P., & Gavron, S. J. (2005). *Disability and sport*. Human Kinetics.
- Faria, J. A. (2017). Educação física inclusiva: O efeito de atividades paradesportivas nas atitudes dos alunos sem deficiência. *Revista Brasileira de Ciências do Desporto*, 25(1), 45-60.
- Ferreira, M., & Santos, J. (2021). Educação Física inclusiva: Adaptações curriculares e estratégias pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27(2), 213-229.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (2010). *Predicting and changing behavior: The reasoned action approach*. Psychology Press.
- Fitzgerald, H., & Stride, A. (2012). Inclusion in physical education. In K. R. Black & A. Whittington (Eds.), *Equity and inclusion in physical education and sport*. Routledge.
- Haeghele, J. A., & Sutherland, S. (2015). Perspectives of students with disabilities toward physical education: A qualitative inquiry review. *Quest*, 67(3), 255-273.
- Martin, J. J., Jeffries, S., & Kudlackova, K. (2012). Gender differences in the attitudes of adolescents toward inclusion in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(2), 153-165. <https://doi.org/10.1080/17408989.2011.565471>
- Martins, J. A., & Silva, P. R. (2016). Atitudes dos alunos do ensino secundário face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 33(3), 41-55.
- McKay, C., Block, M. E., & Park, J. Y. (2015). The impact of Paralympic school day on student attitudes toward inclusion in physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 32(4), 331-348. <https://doi.org/10.1123/APAQ.2015-0025>
- Misener, L., & Darcy, S. (2014). *Managing disability sport: From athletes with disabilities to inclusive organizational perspectives*. Routledge.

- Morgado, J., Ainscow, M., & Silva, S. (2021). Educação inclusiva e equidade: Reflexões sobre a implementação do Decreto-Lei n.º 54/2018 em Portugal. *Revista de Educação Inclusiva*, 15(2), 135-152.
- Oliveira, A. L., Santos, F. A., & Ferreira, R. L. (2019). O efeito do contato nas atitudes face à inclusão de alunos com deficiência: Revisão da teoria e novas direções. *Revista Brasileira de Inclusão Escolar*, 7(2), 101-120.
- ONU (2016). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Nova York: Nações Unidas.
- Santos, P. M. (2018). A inclusão de alunos com deficiência no ensino secundário: A percepção de alunos e professores. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 34(1), 85-102.
- Sasaki, R. K. (2019). *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.
- Sharma, U., Forlin, C., & Loreman, T. (2019). *Inclusion and school reform: Inclusive education in action*. Springer.
- Silva, J., Morgado, J., & Ainscow, M. (2021). Implementação de práticas inclusivas na Educação Física em Portugal: Uma análise crítica. *Revista Portuguesa de Educação*, 34(2), 127-148.
- Smith, P. M. (2022). The role of attitudes in inclusive education: A critical review. *International Journal of Inclusive Education*, 26(5), 455-472.

7. Reflexão Final

A conclusão deste estágio representa um marco significativo na minha formação acadêmica e pessoal. Ao longo deste percurso, tive a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em situações reais, o que me permitiu não só consolidar competências técnicas, mas também desenvolver habilidades interpessoais e uma visão mais crítica e integrada sobre a minha área de atuação.

Uma das maiores aprendizagens deste estágio foi a compreensão da importância da adaptação e flexibilidade no ambiente escolar. Cada aluno possui características, necessidades e ritmos de aprendizagem singulares, o que exige do professor uma capacidade constante de ajustar e diversificar as estratégias pedagógicas. Este desafio foi uma oportunidade para desenvolver a criatividade e a inovação na elaboração de planos de aula, pretendendo sempre utilizar metodologias que promovam a inclusão e o sucesso de todos os alunos. A prática da diferenciação pedagógica tornou-se uma competência essencial, visando atender às múltiplas inteligências e estilos de aprendizagem presentes em sala de aula, mesmo que esta fosse em contexto exterior muitas das vezes.

O contato direto com profissionais experientes num ambiente dinâmico e repleto de situações inesperadas, fez-me perceber que o processo de aprendizagem é contínuo e que a capacidade de resolver problemas de forma criativa e eficiente é indispensável. A interação com os orientadores cooperantes foi crucial para o meu desenvolvimento profissional, pois as orientações e os feedbacks constantes proporcionaram uma reflexão crítica sobre as práticas educativas, promovendo uma melhoria contínua. Essa troca de experiências foi fundamental para a construção de uma base sólida de competências pedagógicas. Além disso, a oportunidade de aprendizagem por observação dos orientadores e de outros colegas ampliou a minha visão sobre diferentes estilos de ensino e abordagens pedagógicas, enriquecendo a minha prática profissional.

Além disso, o estágio também me proporcionou uma compreensão mais profunda sobre a importância do trabalho em equipa e do diálogo com os colegas, e com os alunos. Pude observar de perto como o trabalho em conjunto e a troca de ideias contribuem para a construção de soluções mais sólidas e inovadoras. E que a vertente humana, aliada à vertente profissional criam um ambiente positivo para os alunos, e muitas das vezes essencial para explorar o potencial dos mesmos, ou apenas acompanhar ou ajudar a solucionar alguns dos seus constrangimentos.

A experiência permitiu-me identificar as minhas áreas de melhoria, como a gestão de tempo e a capacidade de lidar com situações de pressão. No entanto, também reconheci pontos fortes, como a facilidade em me relacionar com os colegas e a capacidade de manter uma postura proativa diante de desafios.

Em suma, este estágio foi uma etapa essencial para o meu crescimento profissional, confirmando o meu interesse e paixão pela área e reforçando a importância de continuar a investir na minha formação e desenvolvimento. Saio deste processo mais confiante, consciente das minhas capacidades e com a certeza de que este é apenas o início de uma jornada de aprendizagem contínua.

8. Referências Bibliográficas

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*, Livros Horizonte, Lisboa.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (2ª Edição.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (1998). *A pedagogia do desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.
- Bratfische, S. A. (2003). Avaliação em educação física: um desafio. *Journal of Physical Education*, 14 (2), 21-31.
- Brophy, J. (1981). Teacher Praise: A Functional Analysis. *Review of Educational Research*, 51(1), 5-32. <https://doi.org/10.3102/00346543051001005>.
- Carreiro da Costa, F. e Onofre, M. (1994). *Formação de Formadores - Supervisão Pedagógica em Didáctica da Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Colectânea de textos de apoio, Desporto Escolar, Ministério da Educação.
- Évora, S. R. F. (2005). *Análise de planos de aula dos estagiários da FCDEF—um estudo comparativo dos elementos do currículo* (Bachelor's thesis).
- Ferreira, V., & Carvalho, M. J. (2011). Planeamento estratégico em Educação Física: Uma abordagem SWOT. *Revista de Desporto e Atividade Física*, 2(3), 63-79.
- Glaister, K. W., & Falshaw, J. R. (1999). Strategic planning: Still going strong? *Long Range Planning*. *Long Range Planning*, 107-116.
- Godoi, M. R., & Borges, C. M. F. (2022). As aulas de Educação Física em questão: diferentes razões e maneiras de agir dos professores. *Revista Brasileira de Educação*, 26.
- Gomes, L., Martins, J., & Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 87-108.
- Harlen, W. (2007). *Assessment of Learning*. SAGE Publications.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: dificuldades e limitações. *Revista portuguesa de pedagogia*, 55-67.
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). *Os estilos de ensino em Educação Física: Entre a teoria e a prática*. Faculdade de Motricidade Humana. Edições FMH.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1986). *Teaching physical education* (4th ed.). New York: Mcmillan.
- Nicol, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218. <https://doi.org/10.1080/03075070600572090>.


- Oliveira, V. M. S. (2003). Unidades Didáticas na Educação Física Escolar. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 3(2), 37-49.
- Onofre, M., (1995), Prioridades de Formação Didática em Educação Física, *Boletim SPEF*, nº 12, Inverno, pp. 75-97.
- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. *Didática e práticas: a língua e a educação literária*, 66-86.
- Pieron, M. (1996). *Formação de Professores – A Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz des las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE
- Quina, J. D. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física. A organização do processo de ensino em Educação Física*
- Quinoa, J. d. (2007). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ribeiro, A. & Ribeiro, L. (1989). *Planificação e Avaliação do Ensino/Aprendizagem*, Universidade Aberta.
- Rink, J. E. (2013). *Teaching Physical Education for Learning (7th Edition)*. McGraw-Hill.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>.
- Santos, B. F. S. D. (2013). *A escola, a educação física e os comportamentos de ensino do professor: a percepção dos alunos [Relatório de Estágio]*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

APÊNDICES

Apêndice 1. Exemplo de Plano de Aula

Plano de Aula 10

Professora: Andreia	Data: 9 de fevereiro de 2024	Duração: 110 min	Hora: 08:10h
Nº de alunos: 21	Turma: 7ºB	Aula nº 19 e 20	Local: Escola Secundária VRSA (GG + Exterior)
Objetivos específicos:		Materiais Necessários:	
<ul style="list-style-type: none"> - Voleibol (Passe, recepção, serviço e situação de jogo reduzido 2x2) - Andebol (Drible de progressão e de proteção; desarme; passe de peito e picado) - Atletismo (Velocidade 40m) 		<ul style="list-style-type: none"> - Coletes (4+4+4+4); Arcos (4) - Bolas de voleibol e andebol (20); - Cones (10) - Cronómetros (2) 	

	TR/TP	Exercício	Descrição do exercício / Objetivo	Representação Gráfica	Crítérios de Êxito
Aquecimento	5'	Instrução inicial	- Alunos dispostos em meia-lua em frente ao professor		- Ouvir atentamente o professor e colocar questões
	15' (20')	Questionário	- Aplicação dos questionários aos alunos		- Preencher corretamente o questionário
	6' (26')	Aquecimento articular	- Exercícios de mobilidade articular específicos para a modalidade a praticar		- Aquecimento do grupo muscular específico



	10" (36')	<u>Voleibol</u> Passe/ recepção e manchete 1x1	<ul style="list-style-type: none"> - Em pares, frente a frente, os alunos devem realizar passe (toque de dedos) a passar por cima da fita; - Devem realizar no mínimo 5/10 toques (consoante dificuldade), após isto, o par que conseguir realizar esse número de toques diz EU, e um dos elementos troca com o par do lado, avançando todos um lugar para a esquerda; - Efetuar a mesma dinâmica com recepção de bola em manchete e serviço. 		<ul style="list-style-type: none"> - Passe alto; - Recepção de bola em manchete; - Movimentar posição e atenção ao exercício
Parte Fundamental	10' (46')	<u>Voleibol</u> Jogo de cooperação em Passe/Manchete	<ul style="list-style-type: none"> - Duas equipas de 2 alunos de cada lado, com o objetivo de manter a bola em jogo (cooperação entre os elementos das 2 equipas) o máximo de tempo possível, num campo reduzido limitado pela linha de 3 metros; - Serviço em passe alternado; - Realizar 2 toques antes do envio para o campo oposto (preferencialmente passe a duas mãos por cima da cabeça); - A manchete apenas deve ser utilizada em casos extremos; 		<ul style="list-style-type: none"> - Dominar toque de dedos (passe); - Dinâmica de grupo e trabalho em equipa
	15' (55')	Velocidade 40m	- Realizar a distância de 40m no menor tempo possível, com registo de tempos, com partidas altas e partidas baixas.		- Registrar tempos dos alunos



	9' (65')	<u>Andebol</u> Jogo de passes com 4 balizas	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivo de passar a bola picada por entre um arco a um colega de equipa, somando pontos cada vez que tocar no mesmo; - OBJ.: ESP.: Ocupar racionalmente o espaço de jogo e afastar o portador da bola 		<ul style="list-style-type: none"> - Procurar as balizas disponíveis; - Procurar linhas de apoio livres; - Desmarcar após o passe
	7' (75')	<u>Andebol</u> Situação Ofensiva / Defensiva 2x1	<ul style="list-style-type: none"> - Mantendo a turma dividida ao meio, os alunos vão formar pares, e devem efetuar passes (picado e de peito) entre eles desde o círculo central (entre as linhas laterais) até chegar à área da baliza, onde se encontra 1 em posição defensiva + GR. - O portador da bola que efetua o remate, deve trocar de posição com o GR. 		<ul style="list-style-type: none"> - Domínio de passe de peito e picado; - Manter posse de bola através de drible de progressão; - Posicionamento sem bola (defensiva)
	10' (85')	<u>Andebol</u> Situação de jogo reduzido 3x3 ou 4x4 +GR	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos devem realizar de forma "livre" situação reduzida de jogo de 3x3+GR ou 4x4+GR, sendo que o aluno de fora, fica a "arbitrar". - A bola tem que passar por todos os elementos da equipa antes do remate à baliza; - Devem ser alunos diferentes a tentar finalizar; - Ganha a equipa que efetuar mais remates com sucesso. 		<ul style="list-style-type: none"> - Marcações e desmarcações; - Passe e receção controlados;
Retorno à calma	5' (90')	Retorno à calma e balanço final	<ul style="list-style-type: none"> - Relaxamento muscular; - Considerações finais sobre a aula. 		<ul style="list-style-type: none"> - Diminuir a FC - Perceber as dificuldades e as aprendizagens dos alunos após a aula


Apêndice 2. Plano de Aula de Voleibol Sentado

Plano de Aula Voleibol Sentado

Professor(a): _____	Data: ____ março de 2024	Duração: 45 min	Hora: _____
Nº de alunos: _____	Turma: _____	Local: Escola Secundária VRSA e Escola Secundária Dr. Jorge Augusto Correia	
Objetivos específicos: - Voleibol sentado (conhecimento da modalidade e regras básicas)		Materiais Necessários: - Bolas de voleibol (___); - Rede de Voleibol (1); Fita balizadora (1)	

	TR/TP	Exercício	Descrição do exercício / Objetivo	Representação Gráfica	Critérios de Êxito	
Aquecimento	5' - 7'	Instrução inicial	- Alunos dispostos em meia-lua em frente aos professores; - Dar conhecimento acerca da modalidade e regras básicas, sendo a principal glúteo sempre em contato com o chão; - Explicar o posicionamento das pernas para uma deslocação mais eficaz.		- Ouvir atentamente os professores e colocar questões	
	5" (12')	Jogo da apanhada	- É escolhido um aluno, ou vários, para apanhar os restantes colegas, quem for tocado passa assim a estar a apanhar; - Durante a deslocação, têm que manter sempre o contato do glúteo com o chão.		- Deslocar-se no chão durante a ação, mantendo sempre o contato do glúteo com o mesmo	
	2' (14')	Distribuição dos alunos ao longo da rede em pares				
	7' (21')	Toque de dedos (passe)	- Os alunos devem realizar apenas a técnica de passe (toque de dedos) com o respetivo par, mantendo a bola direcionada para o colega;		- Mergulhar "peixinho" durante a recuperação de bola;	

Parte Fundamental			- Ao sinal do professor, os alunos de um dos lados da rede devem trocar de lugar com o colega à esquerda, não podendo levantar o glúteo do chão, à exceção do último aluno que para ocupar a posição do primeiro pode levantar-se e correr; - Realizar o mesmo para os alunos do outro lado da rede, a rodar para a direita, de modo a que tenham sempre um parceiro diferente.		- Colocar as mãos acima da cabeça, em triângulo e realizar o gesto técnico com as pontas dos dedos.
	7' (28')	Serviço e recepção a pares	- Na mesma dinâmica do exercício anterior, e alternadamente, um dos elementos realiza o passe e o outro deve receber, ou em manchete ou em passe, ficando com a bola na sua posse, e dando assim reinício ao exercício.		- Segurar a bola com a mão não dominante e lançar à sua frente e bate na bola com a mão dominante que vem de trás para a frente. - Não utilizar o tronco durante a execução do gesto técnico.
	2' (30')	Divisão do campo em 4 e constituição de equipas de 4 a 5 elementos			
	9' (39')	Situação de jogo condicionado	- Cada equipa vai ocupar uma área de jogo, sendo o objetivo o mesmo que no voleibol, executar, no máximo, até 3 toques em equipa e devolver a bola para o campo adversário; - Havendo 4 áreas de jogo, os alunos podem passar para qualquer um dos campos; Variantes: - Rodar a bola entre equipas no sentido do horário, ou inverso.		- Realizar 3 toques em equipa antes de devolver a bola; - Colocar a bola no campo adversário; - Deslocamentos sem levantar o glúteo do chão

Retorno à calma	6' (45')	Retorno à calma e balanço final	<ul style="list-style-type: none"> - Relaxamento muscular; - Considerações finais sobre a aula, dificuldades sentidas, e reflexão acerca da modalidade e adaptações. 		<ul style="list-style-type: none"> - Diminuir a FC - Perceber as dificuldades e as aprendizagens dos alunos após a aula.
-----------------	-------------	------------------------------------	--	--	--

Observações:

ANEXOS

Anexo 1. Planificação Anual do 10ºA



DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES
DIREÇÃO DE SERVIÇOS REGIÃO ALGARVE
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VILA REAL DE SANTO ANTÓNIO - CÔD. 145348
 ESCOLA SECUNDÁRIA C/3 - CICLO DE VILA REAL DE SANTO ANTÓNIO (SEDE CÔD. 403726) – EB 2,3 Infante D. Fernando – EB1/J Manuel Cabanas



PLANIFICAÇÃO ANUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA - 2022 / 2023 - 10º ANO (TURMA A)

Domínios	Aprendizagens Essenciais	Nº AULAS PREVISTAS			DESCRITORES DO PERFIL DOS ALUNOS
		1ºP	2ºP	3ºP	
Área das Atividades Físicas	O aluno desenvolve as competências essenciais para o 10.º ano de escolaridade de nível INTRODUÇÃO em 5 matérias e de nível ELEMENTAR numa matéria, de diferentes subáreas.				Respeitoso da diferença (A, B, E, F, H)
Área da Aptidão Física	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola®, para a sua idade e sexo.				Questionador e Comunicador (A, B, D, E, F, G, H, I, J)
Área dos Conhecimentos	O aluno deve ficar capaz de: Relacionar a Aptidão Física e Saúde, identificando os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, a afetividade e a qualidade do meio ambiente. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades.	13	12	10	Autoavaliador/Heteroavaliador (transversal às áreas)
	Realizar a prestação de socorro a uma vítima de paragem cardiorespiratória, no contexto das atividades físicas ou outro e interpretá-la como uma ação essencial, reveladora de responsabilidade individual e coletiva;	37	34	26	Participativo/Colaborador/Cooperante/ Responsável/Autónomo (B, C, D, E, F, G, I, J)
Cidadania e Desenvolvimento (Direitos Humanos) (Interculturalidade) (Educação Ambiental)	Os Direitos Humanos , visam promover uma cultura de direitos humanos e de liberdades fundamentais, em todos os aspetos da vida das pessoas, contribuindo para que as crianças e os jovens adquiram os conhecimentos, capacidades, valores e atitudes que lhes permitam compreender, exercer e defender os Direitos Humanos, assumindo o respeito por estes como responsabilidade de todas as pessoas, em prol de um mundo de paz, justiça, liberdade e democracia. A Educação para a Interculturalidade pretende incentivar os alunos a conhecer os conceitos de identidade e pertença, cultura(s), pluralismo e diversidade cultural. Procura compreender causas e formas de discriminação, racismo e xenofobia para se promover o diálogo intercultural (incluindo inter-religioso) e o fenómeno de globalização e a sua relação com migrações, etnicidade e inclusão. A Educação Ambiental pretende incentivar os alunos a conhecer o que implica o conceito de sustentabilidade associado a uma responsabilidade intergeracional. Promover a reflexão sobre causas de alterações climáticas, proteção da biodiversidade e proteção do território e da paisagem				Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)

Observações: Matérias obrigatórias 10º - Andebol; Ginástica de Solo; Atividades Rítmicas e Expressivas; Atletismo (Resistência) e Natação.

1º. PERÍODO (18 de setembro a 15 de dezembro)			
ÁREAS DE APRENDIZAGEM	Subáreas		Nº AULAS PREVISTAS
ATIVIDADES FÍSICAS E DESPORTIVAS	A - JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	Voleibol / Andebol / Futsal / Basquetebol	12 / 12 / 12 / 12
	B - GINÁSTICA	Solo	10
	C - ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS	Dança (Condição Física e Flexibilidade)	8
	D - ATLETISMO, PATINAGEM, RAQUETAS e OUTRAS	Corrida de resistência (Mega Km, Corta-Mato)	11
APTIDÃO FÍSICA			4
CONHECIMENTOS + CIDADANIA			2
Apresentação			1
AUTOAVALIAÇÃO			1
TOTAL AULAS PREVISTAS:			37

Observações: Participação na programação da cidadania e desenvolvimento e no projeto de articulação curricular da turma.

2º. PERÍODO (3 de janeiro a 22 de março)			
ÁREAS DE APRENDIZAGEM	Subáreas		Nº AULAS PREVISTAS
ATIVIDADES FÍSICAS E DESPORTIVAS	A - JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	Voleibol / Andebol / Futsal / Basquetebol	12 / 12 / 12 / 12
	B - GINÁSTICA	Acrobática	6
	C - ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS	Dança Aeróbica	6
	D - ATLETISMO, PATINAGEM, RAQUETAS e OUTRAS	Corrida de Velocidade e Padel (04/01 – 25/01)	8 / 8
APTIDÃO FÍSICA			2
CONHECIMENTOS + CIDADANIA			1
AUTOAVALIAÇÃO			1
TOTAL AULAS PREVISTAS:			34

Anexo 2. Planeamento por período do 10ºA



Agrupamento de Escolas de VRSA
Escola Secundária de V.R.S.António
1º Período
Plano trimestral 10º Ano Turma A - EDUCAÇÃO FÍSICA

	D	Set.	Conteúdos	D	Out.	Conteúdos	D	Nov.	Conteúdos	D	Dez.	Conteúdos
Seg				2	Sem.3	- Resistência (12min) - Av. Inicial JDC						
Ter				3								
Qua				4								
Qui				5		FERIADO						
Sex				6								
Sáb				7								
Dom				8								
Seg				9	Sem.4	- Resistência (10 min) - Jogos Desportivos Coletivos (Andebol (Drible); Basq 3x3; Futsal 4x4) - Fitascola (impulsão horizontal)	6	Sem.8	- Resistência (12 min contínuo) - Avaliação inicial de Basquetebol, Futebol e Andebol (ex. de finalização 2x2)	4	Sem.12	- Resistência (Corta-Mato experimental) - Avaliação sumativa de Basquetebol (ex. de finalização 2x2), Futebol e Andebol
Ter				10								
Qua				11								
Qui				12		- Avaliação inicial de Voleibol (Situação de jogo reduzido 1x1, 2x2 com passe e receção) - Dança (Condição Física)	9		- Resistência intervalado - Voleibol (Situação 2x2, 3x3) - Sequência de Ginástica no Solo	7		- Resistência Intervalado - Avaliação Sumativa de Voleibol (Situação 2x2, 3x3) - Dança (Coreografia de forma autónoma em grupos - Avaliações Fitascola
Sex				13								
Sáb				14								
Dom				15								
Seg				16	Sem.5	- Resistência (10 min) - Avaliação inicial de Basquetebol, Futebol e Andebol (ex. de finalização 2x2)	13	Sem.9	- Resistência (14 min) - Avaliação inicial de Basquetebol (ex. de finalização 2x2), Futebol e Andebol	11	Sem.13	- Resistência (Corta-Mato experimental) - Avaliação sumativa de Futebol (ex. de finalização 2x2), Andebol e Basquetebol
Ter				17								
Qua				18								
Qui				19		- Voleibol (Situação 2x2, 3x3) - Circuito Ginástica de solo (Cambalhota à frente, e à retaguarda, roda, pino e posições de flexibilidade)	16		- Resistência intervalado - Voleibol (Situação 2x2, 3x3) - Sequência de Ginástica no Solo (Avaliação Sumativa)	14		- Corta-Mato ESCOLAR - Autoavaliação e Avaliações Pendentes
Sex				20								
Sáb				21								
Dom				22								
Seg	18	Sem.1	Apresentação	23	Sem.6	- Resistência (10 min) - Avaliação inicial de Basquetebol (ex. de finalização 2x2), Futebol e Andebol	20	Sem.10	- Resistência (MegaKm experimental) - Avaliação inicial de Futsal (ex. de finalização 2x2), Andebol e Basquetebol	18		
Ter	19			24								
Qua	20			25								
Qui	21		Fitascola (Valém, Flexibilidade de ombros, Extensão de braços, Peso e Altura)	26		- Voleibol (Situação 2x2, 3x3) - Circuito Ginástica de solo (Cambalhota à frente, e à retaguarda, roda, pino e posições de flexibilidade)	23		- Resistência intervalado - Voleibol (Situação 2x2, 3x3) - Dança (Coreografia de forma autónoma em grupos)	21		
Sex	22			27								
Sáb	23			28								
Dom	24			29								
Seg	25	Sem. 2	- Resistência (12min) - Avaliação Inicial JDC - Fitascola (Flexibilidade MII)	30	Sem.7	- Resistência (10 min) - Avaliação inicial de Futebol (ex. de finalização 2x2), Andebol e Basquetebol	27	Sem.11	- Resistência (MegaKm Avaliação Sumativa) - Avaliação Sumativa de Basquetebol, Futebol e Andebol (ex. de finalização 2x2)	25		
Ter	26			31								
Qua	27											
Qui	28		- Voleibol + Dança						- Resistência Intervalado - Voleibol (Situação 2x2, 3x3) - Dança (Coreografia de forma autónoma em grupos)	28		
Sex	29									29		

Anexo 4. Horários e Modalidades do Desporto Escolar

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VILA REAL DE SANTO ANTÓNIO

Desporto Escolar 2023-2024



Modalidade	Género	Escalão	Professor responsável	Local da atividade	Horas
Canoagem	Misto	Vários	Luis Guimarães	VRSA Marina - ANG	4ª feiras 14h-17h
Vela	Misto	Vários	José Caldeira	VRSA Marina - ANG	4ª feiras 14h-17h
Futsal	Masculino	Juvenis (sub 18) 2006, 2007, 2008	Diogo Sobral	VRSA Pavilhão Municipal	4ª feiras 14h-17h
Futsal	Masculino	Infantil B (sub13) 2011 e 2012	Luis Guimarães	Cacela Pavilhão Municipal	3ª feiras 15h-17h
Natação	Misto	Vários	Rui Marques	VRSA Piscinas	4ª feiras 14h-17h
Voleibol	Feminino	Juvenis (sub 18) 2006, 2007, 2008	António Pereira	VRSA Escola ginásio	2ª feiras 17.30h-18.30h 4ª feiras 14h-16h
Voleibol	Masculino	Juvenis (sub 18) 2006, 2007, 2008	Rui Marques	VRSA Escola ginásio	3ª feiras 17.30h-19h 5ª feiras 17.30h-19h
Badminton	Misto	Vários	Ana Cátia Diogo	Cacela Pavilhão Municipal	3ª feiras 15h-18h
Ténis de Mesa	Misto	Vários	João António Pereira	VRSA Escola Cacela Escola	4ª feiras 14h-15.30h 6ª feiras 14h-15.30h
Multiatividades	Misto	Vários	Cláudia Redondo	Cacela Pavilhão Municipal	4ª feiras 14h-17h
Natação Adaptada	Misto	Vários	Ana Cabrita	VRSA Piscinas	4ª feiras 14h-17h

Nota: Os alunos do Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António, a frequentar a EB 2,3 Infante D. Fernando, Cacela ou a secundária de Vila Real de Santo António, podem inscrever-se em qualquer núcleo da sua preferência, respeitando naturalmente o escalão/género, independentemente da escola que frequentam.

A Coordenadora do Desporto Escolar
Carla Barreiros

Anexo 5. Consentimento Diretor



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário

AUTORIZAÇÃO PARA INVESTIGAÇÃO PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Prezada Diretora Cristina Rodrigues,

Este documento tem por objetivo esclarecer e solicitar a sua autorização para a implementação da investigação “Comparação do efeito crónico das atitudes dos alunos sem deficiência do Ensino Básico e Secundário face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física”, pertencente à Prática de Ensino Supervisionada da estudante de mestrado Andreia Fernandes, sob a orientação do Professor António Pereira.

Objetivo do estudo:

Avaliar o efeito crónico e comparar as atitudes dos alunos do Ensino Básico (2º e 3º ciclos) e Secundário face à inclusão de alunos com deficiência antes e depois da implementação de uma aula com uma modalidade paradesportiva, o voleibol sentado.

Procedimentos:

Para realização deste estudo, tem-se como procedimentos:

- a. Aplicação do questionário *The children’s attitudes towards integrated physical education-revised* (CAIPE-R), versão traduzida para português de Portugal, respondido maioritariamente em escala Likert.
- b. A realização de uma aula de educação física com o tema do paradesporto, conteúdo voleibol sentado;
- c. Reaplicação do questionário CAIPE-R.

Benefícios Indiretos:

Fornecer informações à comunidade escolar sobre as atitudes dos alunos e o efeito que a implementação das modalidades paradesportiva pode ter no auxílio da inclusão dos alunos com deficiência.

Benefícios Diretos:

Obter informações para auxiliar na compreensão das atitudes dos alunos sem deficiência em relação à inclusão de colegas com deficiência nas aulas de Educação Física.

Riscos:

Como as atividades serão desenvolvidas ao longo de uma aula de educação física, os procedimentos poderão gerar algum desconforto ou cansaço ao participante, similar a uma aula de educação física, mas nada que venham a prejudicar a integridade física e psicológica do colaborador.

Privacidade:

O seu nome, nome da escola e dos alunos participantes não serão identificados, em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.



Após a recolha e análise dos dados, as informações poderão ser divulgadas de forma anónima e serão mantidas no Kinesiolab (Unidade de Investigação do Instituto Piaget), Instituto Superior de Ensino Intercultural e Transdisciplinar de Almada.

O material ficará disponível apenas sob sua solicitação escrita, como esta. Além disso, percebe que no momento da publicação, não serão feitas associações entre os dados publicados e a sua pessoa – identificação nominal.

Salientando que a qualquer momento os pesquisadores responderão esclarecer as dúvidas que tenha relativamente ao estudo.

Ciente com os expostos acima, eu _____
_____, C.C. _____ estou de
acordo e autorizo a implementação do presente estudo nas dependências do Agrupamento de Escolas
de Vila Real de Santo António.

Vila Real de Santo António, ____ de _____ de 2023.

Assinaturas:

Diretora Cristina Rodrigues: _____

Estagiária Andreia Fernandes: _____

Professora Doutora Ana Carolina Reyes:

Anexo 6. Consentimento Encarregado de Educação



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares
Decreto-Lei n.º 210/96 de 18 de novembro
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Encarregado da Educação

Este documento tem por objetivo esclarecer e solicitar o consentimento para a participação do(a) aluno(a) _____ em uma atividade de investigação que faz parte do estágio da estagiária Andreia Fernandes, aluno da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário do ISEIT de Almada, sob a orientação da Professora Doutora Ana Carolina Reyes.

Assim, você está a ser convidado(a) a autorizar o(a) educando(a) sob sua responsabilidade a participar de forma totalmente voluntária neste estudo.

Antes de consentir a sua autorização é importante a sua total compreensão das questões contidas neste documento.

É direito, da sua parte ou do seu educando, desistir de participar desta pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo:

Avaliar o efeito crónico e comparar as atitudes dos alunos do Ensino Básico (2º e 3º ciclos) e Secundário face à inclusão de alunos com deficiência antes e depois da implementação de uma aula com uma modalidade paradesportiva, o voleibol sentado.

Procedimentos:

Para realização deste estudo, tem-se como procedimentos:

- a. Aplicação de um questionário *The children's attitudes towards integrated physical education-revised* (CAIPE-R), versão traduzida para português de Portugal;
- b. Implementação de uma atividade paradesportiva em uma aula de educação física, nesta aula será desenvolvida a modalidade do voleibol sentado;
- c. Reaplicação do questionário CAIPE-R.

Todas as atividades (responder ao questionário e participar da atividade paradesportiva) serão desenvolvidas no Agrupamento de Escolas de Vila Real de Santo António e durante as aulas de Educação Física, estando sempre presentes a professora-estagiária, responsável pela investigação, e o(a) Professor(a) de Educação Física da turma.

Benefícios Indiretos:

Fornecer informações à comunidade escolar sobre as atitudes dos alunos e verificar se uma atividade paradesportiva pode auxiliar na inclusão dos alunos com deficiência.



Benefícios Diretos:

Obter informações para auxiliar na compreensão das atitudes dos alunos sem deficiência em relação a inclusão de colegas com deficiência nas aulas de Educação Física

Riscos:

Como as atividades serão desenvolvidas ao longo de uma aula de educação física, os procedimentos poderão gerar algum desconforto ou cansaço ao participante, similar ao que ocorre em uma aula de educação física, mas nada que venham prejudicar a integridade física e psicológica do colaborador.

Privacidade:

O seu nome, nome da escola e dos alunos participantes não serão identificados, em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Após a recolha e análise dos dados, as informações poderão ser divulgadas de forma anónima e serão mantidas no Kinesiolab (Unidade de Investigação do Instituto Piaget), Instituto Superior de Ensino Intercultural e Transdisciplinar de Almada. O material ficará disponível apenas sob sua solicitação escrita, como esta. Além disso, no momento das publicações científicas não serão feitas associações entre os dados publicados e os participantes (identificação nominal).

Salientando que a qualquer momento os pesquisadores responderão as dúvidas que tenha relativamente ao estudo.

Ciente com os expostos acima, eu _____
_____, C.C. _____ estou de
acordo e autorizo o educando sob minha responsabilidade a participar deste estudo, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Vila Real de Santo António, ____ de _____ de 2023.

Assinaturas:

Encarregado(a) da educação: _____

Estagiária Andreia Fernandes: _____

Professora Doutora Ana Carolina Reyes:



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares
Decreto-Lei n.º 210/96 de 18 de novembro
Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário

CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS

Eu _____

- () PERMITO
() NÃO PERMITO

que os pesquisadores obtenham fotografias do(a) _____
_____ para fins de
investigação. Eu concordo que o material obtido possa ser publicado em aulas, congressos, palestras
ou periódicos científicos. Porém, a sua identidade não deve ser identificada por nome em qualquer
uma das vias de publicação ou uso.

Vila Real de Santo António, ___ de _____ de 2023.

Assinaturas:

Encarregado(a) da educação: _____

Estagiária Andreia Fernandes: _____

Professora Doutora Ana Carolina Reyes: