



Campus Universitário de Almada

Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Marco Paulo Fernandes Pires

Relatório Final de Estágio

O Impacto da Inclusão Invertida com Paradesporto nas Atitudes Inclusivas de Alunos do Ensino Secundário Privado em Aulas de Educação Física

Orientadora: Professora Doutora Renata Matheus Willig

Orientador Cooperante: Professor António Ramos

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2025



Campus Universitário de Almada

Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Marco Paulo Fernandes Pires

Relatório Final de Estágio

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)

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2025

ÍNDICE

ABREVIATURAS.....	V
ÍNDICE DE FIGURAS.....	VI
ÍNDICE DE TABELAS.....	VII
RESUMO	IX
ABSTRACT.....	X
INTRODUÇÃO.....	1
ÁREA I. PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA	3
Entidade Acolhedora	3
Caracterização dos espaços para Educação Física.....	4
Caracterização do Departamento de Educação Física	7
Caracterização das turmas	7
ÁREA II. DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM.....	9
a) Planeamento.....	9
Plano de Aula.....	11
b) Ensino.....	14
Estratégias de Ensino.....	15
c) Avaliação	16
Critérios de Avaliação	18
ÁREA III. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE.....	20
a) Atividades Desenvolvidas fora do contexto de aulas	21
<i>Corta Mato Escolar – Corta Mato Concelhio</i>	21
<i>Inter - Turmas 2023/2024</i>	22
<i>Projeto Delicious</i>	22
<i>Prova de Ténis de Mesa do Desporto Escolar - Cascais Pong</i>	23
<i>Prova de Escalada do Desporto Escolar - Parque da Bela Vista</i>	24
<i>Jogos Desportivos Maristas - 8º e 9º ano</i>	25
<i>Olimpíadas Maristas - Secundário</i>	25
<i>Jogos Desportivos Maristas - 5º,6º e 7º ano</i>	26
<i>Festa da Música</i>	27
<i>Jogos Champagnat- 1º e 2º ano</i>	28
<i>Peregrinação a Fátima</i>	28
b) Direção de turma / Cargos Pedagógicos.....	29
c) Intervenção – Aula de Paradesporto ao grupo de controlo.....	30

ÁREA IV. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA	31
Introdução	33
2 Materiais e Métodos	34
2.1 Amostra	34
2.2 Desenho do Estudo e Procedimentos Éticos	35
2.3 Avaliação da Atitudes Inclusivas.....	35
2.4 Intervenção – Aula de paradesporto	36
2.3 Análise Estatística	36
3 Resultados	37
4 Discussão	40
5 Conclusão.....	41
Referências Bibliográficas.....	43
REFLEXÃO FINAL	45
REFERÊNCIAS	47
APÊNDICES.....	XI
Apêndice 1 – Plano de aula – Intervenção da Investigação	XI
Apêndice 2 – Folheto.....	XV
ANEXOS.....	16
Anexo 1 – Rotação de Espaços – Educação Física	16
Anexo 2 – Plano Anual de Atividades	19
Anexo 3 – Composição Curricular – Guião Didático	20
Anexo 4 - Questionário para Investigação - CAIPE-R.....	28

ABREVIATURAS

PES - Prática de Ensino Supervisionada

CMC - Colégio Marista de Carcavelos

EF - Educação Física

NSE - Necessidades de Saúde Especiais

DE - Desporto Escolar

PDA - Planos de Aula

ZSAF - Zona Saudável da Aptidão Física

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Colégio Marista de Carcavelos.....	3
Figura 2 - Acessibilidade aos diferentes espaços.....	4
Figura 3 - Vista aérea do Colégio Marista de Carcavelos.....	5
Figura 4 - Espaços Desportivos.....	6
Figura 5 - Plano Anual Turma 11º D/E.....	10
Figura 6 - Plano de Aula 11º D/E.....	12,13
Figura 7 - Critérios de Avaliação.....	18
Figura 8. Programa de avaliação informatizado.....	19
Figura 9 - Corta-Mato Escolar e Concelhio.....	21
Figura 10 - Inter-turmas.....	22
Figura 11 - Testes – Projeto Delicious.....	23
Figura 12 - Cascais Pong.....	24
Figura 13 - Desporto Escolar - Prova de Escalada.....	24
Figura 14 - Jogos Desportivos Maristas.....	25
Figura 15 - Olimpíadas Maristas – Valladolid.....	26
Figura 16 - Jogos Desportivos Maristas.....	27
Figura 17 - Festa da Música – Ala dos Namorados.....	27
Figura 18 - Jogos Champagnat.....	28
Figura 19 - Peregrinação a Fátima.....	29
Figura 20 - XXV Jornadas Pedagógicas.....	30
Figura 21. Aula de Paradesporto – Grupo de Controlo.....	30

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Espaços Desportivos.....	5
Tabela 2 – Caracterização dos Espaços Desportivos.....	6
Tabela 3 – Horário Semanal de Estágio.....	7
Tabela 4 – Atividades Internas e Externas.....	21
Tabela 5 - Tabela 1. Características Demográficas dos participantes	37
Tabela 6 - Tabela 2. Comparação das Atitudes entre Pré e Pós-aula para os Géneros Masculino e Feminino no Grupo Experimental.....	38
Tabela 7 - Tabela 3. Comparação das Atitudes entre Pré e Pós-aula para os Grupos Experimental e de Controlo.....	38
Tabela 8 - Tabela 4. Comparação intergrupos (Controlo vs. Experimental) nas Atitudes Geral, Específica e Global.....	39
Tabela 9 - Tabela 5. Comparação da variação (pré e pós) nas Atitudes analisadas.....	39

AGRADECIMENTOS

Todo este percurso só foi possível com o apoio daqueles que me são mais próximos, principalmente estes últimos anos, devido a todo o processo que estou a passar a nível pessoal que coincide com a realização deste estágio.

Sei que sem o apoio destas pessoas seria impensável ter ultrapassado todas as dificuldades com que me deparei durante este mesmo percurso, que me permitirá alcançar o término do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Irei apenas referir-me às que estão mais próximas de mim, sem nunca esquecer o apoio que me foi dado por todas as outras.

Um especial agradecimento a todos os professores do Departamento de Educação Física, pelo apoio, na minha formação enquanto professor, ajudando-me a crescer durante todo este percurso.

Ao Professor António Ramos e ao Professor Manuel Morgado pela orientação e amizade ao longo do ano letivo 2023/2024, o meu mais sincero obrigado.

Obrigado à Professora Doutora Renata Mateus Willig pela supervisão e articulação no processo entre a entidade acolhedora e a entidade institucional e pela paciência e disponibilidade durante todo o trajeto.

Agradecer a todos os companheiros de turma pelo trajeto feito em conjunto, em especial ao Dominique, meu companheiro de estágio, Tiago Mendes e Marco Rodrigues pelas parcerias de entre ajuda, ao Vitor Cruz, Bruno Ferreira e Ricardo Chung pelo apoio e amizade durante todo o percurso.

Obrigado aos meus pais e irmã, que sempre me apoiaram em todas as etapas da vida, tanto académicas como pessoais, com o seu amor incondicional.

Á minha filha, Benedita, que durante todo este percurso foi prejudicada com a minha ausência por sempre me transmitir interesse e apoio em relação a este meu objetivo.

Por fim agradeço à minha mulher, Filipa Horta, por todo o apoio e incentivo durante todo o processo e por acreditar cegamente nas minhas capacidades.

A todos os outros, um grande Obrigado.

“Não fiz o melhor, mas fiz tudo para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas não sou o que era antes.” Martin Luther King

RESUMO

Este relatório tem como propósito apresentar o percurso enquanto professor estagiário de Educação Física, ao longo do ano letivo de 2023/2024, no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, inserida no 2º ciclo de Estudos em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada. O documento enfatiza a relevância do estágio para a formação académica e profissional, além de incluir análises e reflexões sobre a relação entre o estágio e os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o mesmo. Assim, o relatório aborda os desafios e conquistas ao longo do processo de ensino e aprendizagem, estando estruturado em quatro áreas, que se interligam durante todo o processo, finalizado por uma reflexão global do estágio. A área I apresenta uma pequena caracterização do Colégio Marista de Carcavelos, suas infraestruturas e a composição das turmas que fizeram parte da lecionação do presente estágio, especificamente o 6º ano B (2º ciclo), 7º ano A (3º ciclo) e 11º ano D/E (ensino secundário), bem como as condições necessárias para a prática da disciplina de Educação Física. Na área II, são detalhados os procedimentos adotados na organização e gestão do ensino/aprendizagem, abrangendo aspetos como planeamento, ensino e avaliação. A área III foca-se na relação com a comunidade escolar, destacando a colaboração com o diretor de turma no 11º D/E. Ainda, foram apresentadas e refletidas as atividades e projetos que o professor estagiário participou, bem como o acompanhamento nas aulas de Formação Humana. Na área IV, é analisada a perceção dos alunos sem deficiência das turmas do 11º ano do ensino secundário em relação à inclusão antes e depois de uma aula sobre paradesporto, com recurso à inclusão invertida. Os resultados indicaram melhorias significativas nas atitudes gerais e globais dos alunos do grupo experimental, sobretudo entre as alunas, enquanto a atitude específica permaneceu inalterada. Conclui-se que a inclusão invertida é uma estratégia promissora, embora intervenções mais prolongadas e diversificadas sejam recomendadas para efeitos duradouros. Para finalizar, é apresentada uma reflexão geral do estágio o qual é assinalado como uma etapa marcante de crescimento pessoal e profissional, permitindo o professor-estagiário integrar a teoria à prática, enfrentar desafios reais e desenvolver uma visão mais consciente e inclusiva da Educação Física. O envolvimento no contexto da investigação realizada reforçou a importância de estratégias pedagógicas que promovam atitudes positivas face à diversidade, colocando o bem-estar e o desenvolvimento integral dos alunos no centro da ação educativa. Este percurso reforçou o compromisso com uma docência transformadora, capaz de inspirar e criar contextos de aprendizagem significativos para todos.

Palavras-Chave: Educação Física, Aprendizagens, Ensino, Inclusão, Desporto Adaptado.

ABSTRACT

This report aims to present the journey as a Physical Education trainee teacher throughout the 2023/2024 academic year, within the scope of the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice, part of the 2nd cycle of Studies in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, at the Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares of the Instituto Piaget, in Almada. The document emphasizes the relevance of the internship for academic and professional development. It includes analyses and reflections on the relationship between the internship and the theoretical and practical knowledge acquired. Thus, the report addresses the challenges and achievements throughout the teaching and learning process, structured into four interconnected areas, concluding with an overall reflection on the internship. Area I presents a brief characterization of the Marista de Carcavelos School, its infrastructure, and the composition of the classes involved in the internship teaching: specifically, 6th grade B (2nd cycle), 7th grade A (3rd cycle), and 11th grade D/E (secondary education), as well as the conditions required for the practice of Physical Education. In Area II, the procedures adopted in the organization and management of teaching/learning are detailed, covering aspects such as planning, teaching, and assessment. Area III focuses on the relationship with the school community, highlighting collaboration with the class director of 11th D/E. It also presents and reflects on the activities and projects the trainee teacher participated in and the support provided in Human Formation classes. In Area IV, the perception of non-disabled students in the 11th-grade secondary education classes regarding inclusion before and after a class on parasports using reverse inclusion is analysed. The results indicated significant improvements in students' general and overall attitudes in the experimental group, especially among female students, while specific attitudes remained unchanged. It is concluded that reverse inclusion is a promising strategy, although more prolonged and diversified interventions are recommended for lasting effects. To conclude, a general reflection on the internship is presented, which is marked as a significant stage of personal and professional growth, allowing the trainee teacher to integrate theory with practice, face real challenges, and develop a more conscious and inclusive view of Physical Education. The involvement in the research context reinforced the importance of pedagogical strategies that promote positive attitudes toward diversity, placing students' well-being and holistic development at the centre of educational action. This journey enhances the commitment to transformative teaching, capable of inspiring and creating meaningful learning contexts for all.

Keywords: Physical Education, Learning, Teaching, Inclusion, Adapted Sport

INTRODUÇÃO

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) é uma componente obrigatória do Mestrado em Ensino da Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário, pois é através dela que se concretiza a experiência do estágio enquanto Professor de EF. Para iniciar esta etapa, foi elaborado um Plano Individual de Formação encerrando, é necessária a elaboração de um Relatório Final de Estágio, documento este que descreve toda a vivência da docência como professor-estagiário. Logo, a elaboração deste documento confere ao professor-estagiário a possibilidade de apresentar a sua prática, bem como as soluções encontradas para ultrapassar as dificuldades que surgiram durante todo o processo. Neste sentido, importa referir a excelente orientação dos Professores Orientadores, que ajudaram a evoluir e a adquirir competências que fizeram crescer o professor-estagiário enquanto profissional na área do ensino.

Ao longo de toda a PES, foi essencial assimilar e desenvolver as competências fundamentais para a construção de uma prática docente eficaz e ajustada às exigências contemporâneas da profissão. Dessa forma, a fase de formação de professores assume, assim, um papel determinante, sendo um momento-chave de aprendizagem e crescimento profissional. Nesta linha, Cunha (2010) salienta que sempre existiu uma grande preocupação em tentar perceber o perfil do professor ideal, de modo a interpretar as melhores técnicas e métodos de intervenção pedagógicos mais eficazes. Nesse contexto, numa fase inicial as expectativas para a realização do estágio em EF foram marcadas por uma grande curiosidade no processo de ensino/aprendizagem e no conhecimento mais aprofundado sobre o que significa ser Professor de EF no século XXI.

Tendo em conta a complexidade e a riqueza desta experiência formativa, o presente O Relatório Final de Estágio é composto por quatro grandes áreas que organizam e sistematizam os diferentes domínios de intervenção do professor-estagiário ao longo da PES. Na Área I – *Profissional, Social e Ética* é feita uma breve apresentação do Colégio Marista de Carcavelos (CMC) e de seus espaços desportivos. Serão ainda abordadas as competências e as práticas desenvolvidas pelo professor-estagiário, bem como a distribuição das turmas e o horário letivo cumprido durante todo o processo da PES.

A Área II – *Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem* incide sobre o planeamento, no que diz respeito organização anual e diária das atividades letivas, considerando a especificidade de cada turma (6ºB; 7ºA; 11ºD/E) e o espaço desportivo disponível. Serão ainda mencionadas as estratégias de ensino adotadas, assim como os critérios de avaliação, com destaque para os quatro parâmetros seguidos pelo CMC para avaliar os seus alunos.

Na Área III – *Participação na Escola e Relação com a Comunidade*, irá ser apresentada a forma como o professor-estagiário se integrou nas dinâmicas escolares. Serão também mencionadas algumas das atividades internas, em que participou, tanto no âmbito da prática desportiva como em iniciativas de carácter interdisciplinar, evidenciando o envolvimento na vida da escola.

A Área IV – *Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida* é apresentada a investigação científica desenvolvida. Esta teve como objetivo geral avaliar o efeito crónico de uma aula de EF sobre desporto adaptado, utilizando a inclusão invertida, nas atitudes inclusivas dos alunos sem deficiência, do Ensino Secundário, em relação aos alunos com deficiência nas suas aulas. Para finalizar, é apresentado o capítulo da Reflexão Final, o qual tem como foco a análise reflexiva de todo o processo da PES, relacionando as diferentes áreas do documento na perspetiva crítica do estudante-estagiário. Isto porque, as áreas mencionadas ajudaram a que a PES fosse rica em aprendizagens, não só nas aulas lecionadas, mas também, através das observações a outros professores, refletindo e aprimorando a

sua prática, adquirindo ferramentas que proporcionaram um crescimento profissional que se refletiu num maior e melhor rendimento escolar dos alunos.

Assim, o relatório de estágio desempenha um papel fundamental na documentação das atividades realizadas, na análise dos conhecimentos adquiridos e na demonstração das competências desenvolvidas. Considerando que a escola ocupa uma posição central na vida dos jovens, a sua influência não se limita apenas ao âmbito educativo, mas estende-se também ao seu bem-estar emocional e social.

ÁREA I. PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA

Nesta área o professor-estagiário organiza e gere o processo de ensino-aprendizagem, promovendo a qualidade nos contextos de ensino, participando na vida da comunidade educativa onde se insere com respeito pelas diferenças culturais e pessoais, mantendo um clima de cordialidade, respeito e de entreaajuda entre todos.

Entidade Acolhedora

A instituição que acolheu a PES integra a rede internacional de Escolas Maristas, composta por 600 instituições de ensino, distribuídas em 80 países e 5 continentes. Em Portugal, a primeira escola marista foi fundada em outubro de 1947, em Lisboa, inicialmente com a designação de Colégio Champagnat e posteriormente como Externato Champagnat.

Com o passar dos anos, o aumento exponencial do número de alunos resultou na procura de um novo espaço, mais adequado às exigências educativas, e que permitisse responder de forma eficaz às necessidades da comunidade escolar. Neste sentido, a construção de uma escola com melhores condições foi realizada em Carcavelos, lugar que em tempo tinha um carácter rural, mas que foi evoluindo devido ao aumento da urbanização ao seu redor.

Em 8 de outubro de 1965, concretizado o projeto, o CMC tornou-se realidade, inicialmente, a escola era exclusivamente para alunos do sexo masculino, no entanto em 1971/1972 abriu as suas portas ao sexo feminino. Após o 25 de Abril, com o crescente acesso à educação, houve uma junção com a Escola Secundária de Carcavelos, uma situação que durou cerca de cinco anos resultando num forte crescimento de alunos.

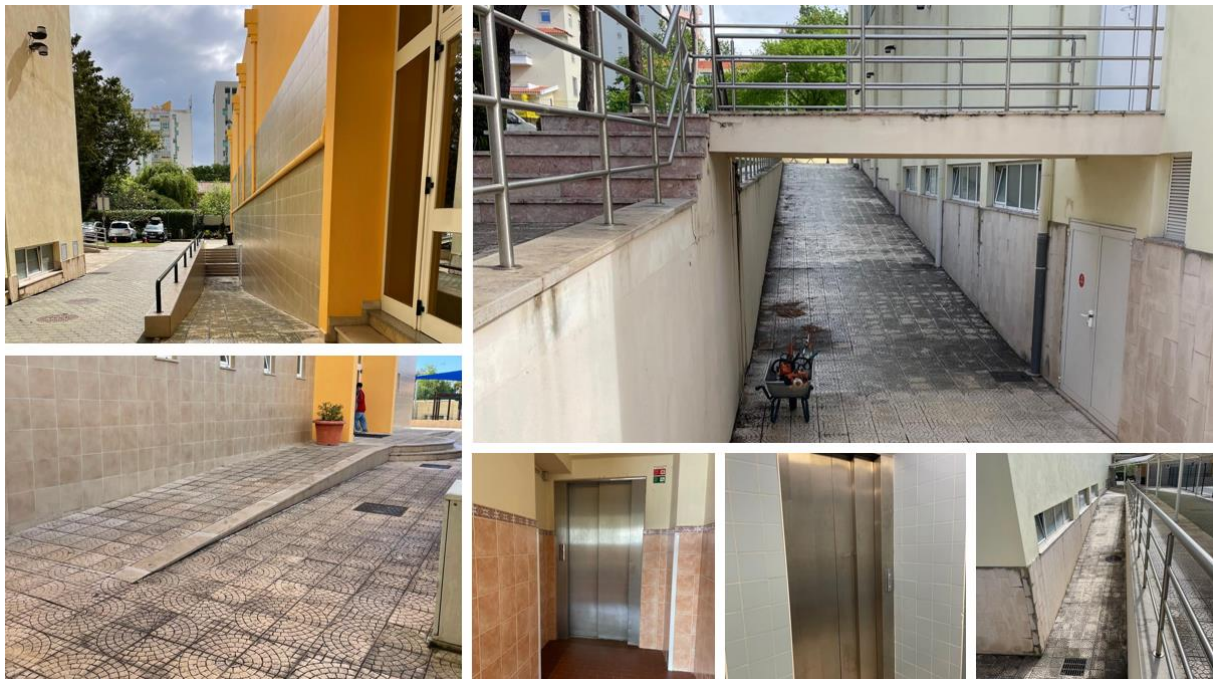
Atualmente, o CMC (figura 1) conta com cerca de 1700 alunos, 205 educadores, uma área total de 66734 m², um auditório com 546 lugares, um campus desportivo com 23200 m² e uma grande quinta educativa com cerca de 8160 m² (Carcavelos, 2022). Devido às suas excelentes condições físicas e pedagógicas, a instituição tornou-se uma das escolas mais procuradas na região da Grande Lisboa.

Figura 1 Colégio Marista de Carcavelos



Ainda, é importante mencionar que a instituição busca respeitar a acessibilidade para pessoas com deficiência, assim demonstrando preocupações relevantes com a criação de condições adequadas para todos os membros da comunidade educativa e conseqüentemente, favorecer a inclusão dos mesmos. A nível físico, acessibilidade arquitetónica, o colégio dispõe de rampas de acesso, elevadores e casas de banho adaptadas, facilitando a mobilidade de alunos, professores ou visitantes com mobilidade reduzida (Figura 2). Para além disso, a nível de acessibilidade atitudinal, evidencia-se uma crescente sensibilização por parte dos docentes e funcionários para a importância de práticas pedagógicas inclusivas, adaptadas às necessidades específicas de cada aluno. Contudo, apesar dos progressos já realizados, reconhece-se que a acessibilidade plena vai além das infraestruturas físicas e atitudes, exigindo também o desenvolvimento contínuo de estratégias pedagógicas diferenciadas, bem como a formação dos profissionais na área da educação inclusiva, promovendo um ambiente verdadeiramente acessível e equitativo para todos.

Figura 2. Acessibilidade aos diferentes espaços



Caracterização dos espaços para Educação Física

Como expectável numa Instituição de Ensino Básico e Secundário, este Colégio tem determinadas áreas do seu espaço destinadas a lecionação da disciplina de EF (Tabela 1). De modo que a flexibilidade e as características físicas de cada espaço são cuidadosamente consideradas, de forma a garantir a segurança e a eficácia da prática pedagógica nas aulas ministradas.

Apesar de diferentes espaços disponíveis, o elevado número de turmas do CMC exige uma gestão criteriosa e uma rotação espacial organizada. Assim, para o presente ano letivo, essa rotação espacial (Anexo 1) iniciou em 2 de outubro de 2023 e terminou em 16 de junho de 2024. Este tipo de planeamento, ainda antes do início das aulas, é fulcral para que os professores organizem o seu planeamento anual, considerando a interação entre os espaços disponíveis e conteúdo programático a abordar. Por exemplo, logo no início da PES, ainda nas primeiras reuniões, e após ter conhecimento desta ferramenta foi construída a planificação anual das turmas que me estão atribuídas.

É válido ressaltar que os diferentes espaços são bastante polivalentes, permitindo lecionar mais que uma modalidade em simultâneo. De modo que, esta estrutura orienta a organização global, de todos os professores, para um estilo de ensino por blocos. O ensino por blocos organiza o tempo escolar em períodos concentrados dedicados a poucas disciplinas por vez, permitindo maior aprofundamento e foco nos conteúdos, em contraste com o modelo tradicional de múltiplas disciplinas diárias (Moura, 2017). Assim, estão definidos cinco espaços desportivos com características diferentes (Tabela 2), as quais possibilitam as devidas condições para trabalhar as várias modalidades, bem como as capacidades físicas associadas a disciplina. Estes espaços incluem: o campo sintético, o pátio interno, o ringue, e o pavilhão que é dividido em duas zonas, parte norte e parte sul.

Figura 3. Vista aérea do Colégio Marista de Carcavelos



Sigla	Designação	Modalidade
PV1	Pavilhão (Norte)	Vólei/Ginástica/Desportos coletivos
PV2	Pavilhão (Sul)	Badminton/Escalada/Desportos coletivos
Pti	Pátio Interno	Desportos coletivos
GIN	Ginásio	Ginástica
CF	Campo Futebol/ Pista Atletismo	Futebol/Atletismo
RNG	Ringue	Desportos coletivos

Tabela 1 Espaços desportivos

Desde o início do planeamento da PES, ficou evidente que seria um privilégio realizar o estágio nesta instituição. As suas excelentes condições, e principalmente, o grupo de professores da EF, os quais foram sempre recetivos e proativos para com o professor-estagiário, ajudaram a proporcionar melhores experiências formativas para o mesmo, como também oportunidades educativas de qualidade para todos os alunos envolvidos.

Espaço	Caracterização
Pavilhão (Norte)	2 campos de voleibol ou 1 campo de mini-andebol/futsal, Utilização de material de ginástica (colchões, colchões de queda e trampolins).
Pavilhão (Sul)	2 campos de mini-basquete ou 1 campo de mini -andebol/futsal ou um campo de voleibol ou 5 campos de badminton e uma parede de escalada.
Pátio Interno	2 campos de mini-vôlei em zona coberta, 2 campos de voleibol, 2 campos de futsal/andebol/corfebol, um dos quais possui ainda marcações de 2 campos de mini-basquete e 1 campo de basquete. Marcação de perímetro para a prova da milha.
Ginásio	O espaço do ginásio é usado para as aulas de ginástica e Danças Sociais um espaço amplo e fechado.
Campo Futebol/ Pista Atletismo	Campo de futebol 11 (2 campos de futebol 7). Uma pista de atletismo de 120m de comprimento com 5 pistas de corrida, e ainda uma caixa de areia, para o lançamento do peso e salto em comprimento.
Ringue	1 campo de futsal, 2 campos de basquetebol, 2 campos de ténis 1 ringue de patinagem com tabelas, contendo marcação de 1 campo de andebol/futsal, e campo de ténis.

Tabela 2 Caracterização dos espaços desportivos

A ampla oferta de atividades disponibilizada pelo CMC, desempenha um papel essencial na promoção do desenvolvimento integral dos alunos. Ao proporcionar um suporte significativo não apenas no âmbito físico, mas também no bem-estar mental e emocional, a escola assume um papel determinante na formação dos jovens. Assim, é crucial que todos os alunos tenham a possibilidade de explorar diversas modalidades desportivas, seja através do Clube Escola Marista de Carcavelos ou do Desporto Escolar (DE). Essa diversidade de experiências promove o crescimento pessoal e a construção de um futuro mais promissor, beneficiando da existência de equipamentos variados, organizados em arrecadações localizadas junto aos espaços desportivos. Estes materiais são, de forma geral, de boa qualidade e encontram-se em bom estado de conservação.

Figura 4. Espaços desportivos



Caracterização do Departamento de Educação Física

O Departamento de EF é composto por dez professores, distribuídos por diferentes níveis de ensino e com funções distintas na instituição:

- Professor do Secundário, coordenador de departamento;
- Professor do Secundário, coordenador do secundário, vice diretor;
- Professor do Secundário, coordenador do desporto (Clube);
- Professor do 3º ciclo, Secundário, coordenador do pré-escolar;
- Professor do 3º ciclo, Secundário;
- Professor do 3º ciclo, Secundário;
- Professora do 1º ciclo, 2º ciclo e 3º Ciclo;
- Professor do 2º Ciclo;
- Professor do 1º ciclo, 2º Ciclo;
- Professora da pré-escolar, 1º Ciclo.

No âmbito da PES, o estágio decorreu sob a orientação cooperante do professor do terceiro ciclo e secundário, António Ramos, e pelo professor do primeiro ciclo e segundo ciclo, Manuel Morgado.

Este grupo de professores apresenta formações académicas diversificadas, abrangendo desde Licenciaturas, Mestrados e Pós-Graduações, oriundos de várias instituições de ensino superior. Esta diversidade contribui para a existência de diferentes estilos de ensino, o que promove uma riqueza de abordagens pedagógicas dentro do departamento e favorece o seu desenvolvimento em prol do aluno.

A articulação entre os professores e o seu envolvimento em processos de reflexão conjunta são aspetos essenciais para o fortalecimento da prática pedagógica. Através de reuniões mensais formais e da constante troca de ideias no quotidiano escolar, fomenta-se um ambiente colaborativo que potencia a diversidade de perspetivas e saberes. Desta forma, o desenvolvimento profissional contínuo é incentivado, e o aluno emerge como o principal beneficiário deste trabalho coletivo.

Caracterização das turmas

Para atender as exigências da PES, no decorrer do estágio foram acompanhadas três turmas de ciclos de ensino diferente: uma de segundo ciclo, uma de terceiro ciclo e outra do ensino secundário. A turma do segundo ciclo (6ºB), a orientação esteve a cargo do Professor Manuel Morgado. Já nas turmas do terceiro ciclo e secundário, respetivamente 7ºA e 11ºD/E, a supervisão foi de responsabilidade do Professor António Ramos. A tabela 3 apresenta os horários das respetivas Turmas, incluindo as atividades do DE, Inter-Turmas e Formação Humana.

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
		11ºD/E 8h25/9h55		
7ºA 12h/12h45		7ºA 12h/13h30	Direção de turma 12h/12h45	11ºD/E 12h/13h30
Inter-turmas 12h45/13h30				
6ºB 14h/14h45	Desporto escolar 15h40/16h25	6ºB 14h/15h30		

Tabela 3 Horário Semanal do estágio

Relativamente as turmas de lecionação de aulas de EF, a turma do 6ºB, composta por 30 alunos, 17 do sexo masculino e 13 do sexo feminino, não incluía estudantes sinalizado com necessidade de saúde especiais (NSE). As aulas de EF ocorreram duas vezes por semana, sendo uma de 90 minutos e outra de 45 minutos, totalizando 135 minutos semanais.

A turma do 7ºA, composta por 30 alunos, 21 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, não incluía estudantes com NSE. As aulas de EF ocorreram duas vezes por semana, sendo uma de 90 minutos e outra de 45 minutos, totalizando 135 minutos semanais. Esta turma é integrante do Projeto *Delicious*, sendo explicado posteriormente com maiores detalhes essa participação.

Já a turma do 11º D/E, formada por 28 alunos, 12 do sexo feminino e 16 do sexo masculino, também sem alunos com NSE. As aulas de EF ocorriam duas vezes na semana, cada aula com a duração de 90 minutos, resultando num total de 180 minutos semanais. Ainda, é válido mencionar que esta foi uma das turmas que fez parte da amostra da investigação, mais especificamente do grupo experimental.

Complementarmente à lecionação também foi acompanhado o DE na modalidade de atletismo, coadjuvando o professor Rogério Gomes, responsável pela mesma. Complementarmente, o professor-estagiário também acompanhou o processo e a realização do inter-turmas, este ocorreu durante todo o ano letivo, nas diversas modalidades, às segundas-feiras na hora de almoço. Além disso, fazia parte do estágio acompanhar uma direção de turma, sendo esta tarefa realizada com a turma do 11ºD/E, às quintas-feiras nas aulas de formação humana. Nesta última tarefa, houve a coadjuvação do professor titular António Ramos, diretor de turma da mesma.

Durante o estágio, foi essencial considerar as necessidades e capacidades individuais de cada turma, planeando atividades adequadas e motivadoras para os alunos, sempre em conformidade com as diretrizes dos orientadores cooperantes. Todo o processo de aprendizagem e avaliação foi devidamente registado, garantindo um acompanhamento detalhado que poderá ser útil para futuras práticas educacionais.

ÁREA II. DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM

A organização e a gestão do ensino e da aprendizagem assentam em três dimensões interdependentes: Planejamento, Ensino e Avaliação. Embora estas dimensões possam ser analisadas isoladamente, a sua interligação é constante ao longo do processo educativo, sendo determinante para a efetividade do ensino (Direção-Geral da Educação, 2023). Esta interdependência revelou-se evidente durante o estágio, destacando a necessidade de uma abordagem integrada na prática docente.

A Educação Física escolar deve ser compreendida como um processo pedagógico que visa à formação do aluno para a cultura corporal do movimento, contribuindo para o seu desenvolvimento integral e sua inserção na sociedade (...) deve estar voltado para a formação do aluno como um ser crítico e participativo na cultura corporal do movimento, promovendo a inclusão e a valorização das práticas (Darido & Rangel, 2005, p. 36).

a) Planejamento

No contexto do estágio, a participação ativa nas reuniões de ciclo e nas turmas atribuídas revelou-se essencial para compreender o perfil dos alunos e elaborar um planeamento letivo eficaz. Esta imersão permitiu a conceção de Planos de Aula (PDA) alinhados às necessidades dos estudantes e a implementação de estratégias pedagógicas adequadas à sua avaliação. Para apoiar este processo, foi realizado um estudo aprofundado dos documentos institucionais do departamento de EF, incluindo o regulamento interno, o plano de atividades (Anexo 2), o guião didático (Anexo 3), o projeto pedagógico e a missão e valores da instituição. A partir destes referenciais e sob a orientação do professor orientador, foram estabelecidas diretrizes estruturantes para um ano letivo desafiante, promovendo um ambiente de ensino-aprendizagem enriquecedor, que respeitasse as individualidades dos alunos e fomentasse o seu desenvolvimento integral.

Durante o primeiro mês de estágio, foi implementada uma rotação semanal dos espaços (Anexo 1), permitindo a realização de uma avaliação inicial em diferentes modalidades, bem como a avaliação da aptidão física dos alunos. A avaliação inicial constituiu-se como um processo de recolha de informação que permite diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas, além de auxiliar na tomada de decisão ao definir as possibilidades de desenvolvimento das suas aprendizagens (Carvalho, 1994).

Foram aplicados testes específicos incluindo: teste do vaivém, abdominais, flexão de braços, salto horizontal, agilidade, flexibilidade e índice de massa corporal, com o intuito de categorizar os alunos em termos de aptidão física (inapto, apto ou atleta) Para além disso, foram efetuadas avaliações diagnósticas de nível de competência nas modalidades coletivas (introdutório, elementar ou avançado). Os critérios de sucesso foram definidos com base nas indicações constantes no guião didático (Colégio Maristas de Carcavelos, 2023), em conformidade com o ano letivo e a modalidade praticada.

Assim, com base nos dados recolhidos, foi elaborado o planeamento anual adequado a cada turma. Este planeamento seguiu a linha orientadora do professor titular da turma, garantindo a coerência com as aprendizagens essenciais definidas pelo departamento de EF do CMC. Logo, os planos PDA foram concebidos respeitando as competências exigidas para cada ano de escolaridade, assegurando um percurso formativo estruturado e alinhado com os objetivos pedagógicos.

O desenvolvimento da prática letiva ao longo do ano letivo foi norteado pelo referencial "Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória", homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de

julho. Este documento constitui uma matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas, orientando os profissionais da educação na definição de políticas pedagógicas, planeamento curricular e avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem. O seu objetivo principal é garantir uma formação sólida e coerente para todos os alunos, delineando as competências, habilidades e conhecimentos fundamentais a desenvolver durante a escolaridade obrigatória.

O planeamento de ensino constitui uma construção orientadora da ação docente, na medida em que permite estruturar e direcionar a prática pedagógica em função dos objetivos educacionais previamente definidos. Ainda, este processo compreende etapas como a definição de objetivos de aprendizagem, a seleção de conteúdos relevantes, a escolha de metodologias de ensino adequadas, a identificação dos recursos didáticos necessários, bem como a avaliação do processo de ensino-aprendizagem (Bossle, 2002. Neste sentido, Quina (2009) salienta a importância de considerar o programa curricular na definição dos objetivos de aprendizagem, facilitando a seleção de conteúdos e atividades que melhor se adequem aos resultados pretendidos.

Enquanto professor-estagiário, tornou-se imprescindível estabelecer objetivos específicos no âmbito do planeamento, entre os quais se destacam: o desenvolvimento do planeamento anual em colaboração com os orientadores cooperantes, a participação no processo de avaliação inicial e a elaboração de PDA organizados de forma sequencial e lógica. Esta abordagem estruturada permitiu a idealização e concretização das atividades pedagógicas ao longo do ano letivo de 2023/2024, garantindo a coerência com os princípios do "Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória" e promovendo uma aprendizagem significativa e eficaz.

Figura 5. Exemplo de Plano Anual de Turma

6º Ano - turma: B				
Semestre	Calendarização	Espaço	Unidade Temática	Nº Aulas Previstas
1º	De 2/10 a 3/11	PV1	Vólei	4 - Vólei
	De 2/10 a 3/11	Pt I	Futsal / Corfebol	4 (90') – Futsal / Corfebol
	De 6/11 a 8/12	C.F.	Atletismo (Corrida; Saltos; Lançamentos)	5 - Atletismo
	De 6/11 a 8/12	PV2	Badminton / Ténis de mesa Atletismo (Salto em altura)	5 (90') - Badminton / Ténis de mesa / Atletismo
	De 11/12 a 26/01	Gin	Danças tradicionais portuguesas	5 - Dança
	De 11/12 a 26/01	RNG	Andebol / Basquete	6 (90') - Andebol / Basquete
	De 5/02 a 8/03	Pt I	Corfebol / Futsal	4 – Corfebol / Futsal
2º	De 5/02 a 8/03	PV1	Ténis de mesa / Badminton	4 (90') - Ténis de mesa / Badminton
	De 11/03 a 26/04	PV2	Basquete / Andebol	5 - Basquete / Andebol
	De 11/03 a 26/04	C.F.	Futebol	6 (90') - Futebol
	De 29/04 a 14/06	RNG	(Modalidades de acordo com a necessidade da turma em relação às matérias que possam não ter sido lecionadas)	6 – De acordo com a necessidade da turma
	De 29/04 a 14/06	Gin	Ginástica (Solo; Acrobática; Aparelhos)	6 (90') - Ginástica
Observações: 12/09 a 04/11 – Avaliação inicial – Modalidades coletivas / Testes de aptidão física Final do 1º e 2º semestre – Testes de aptidão física. O Professor: Manuel Morgado / Marco Pires				

PV1-Pavilhão Norte; Pti-Pátio Interno; C.F.-Campo de Futebol; PV2-Pavilhão Sul; GIN-Ginásio; RNG-Ringue

Plano de Aula

O PDA constitui uma ferramenta essencial para o professor de EF, servindo como um guia estruturado para a preparação e implementação das atividades pedagógicas. De acordo com Quina (2009), a aula representa o ponto de convergência entre o pensamento e a ação docente, existindo diversos modelos para a sua organização. O modelo tripartido, amplamente adotado, divide a aula em três momentos distintos: parte inicial, parte principal e parte final, encontra-se um exemplo do PDA elaborado durante este ano letivo (figura 5).





A decisão nesta estrutura de aula está de acordo com Bento (2003) e Rink (2014). Para estes autores é importante estruturar cada aula de forma criteriosa, subdividindo-a em três partes: i) Parte inicial - destinada ao aquecimento, onde os alunos se preparam física e mentalmente para as atividades; ii) Parte principal/fundamental - foca no desenvolvimento das tarefas mais exigentes e na concretização dos objetivos da aula; e por fim a iii) Fase final/retorno à calma – momento de realizar os alongamentos e reflexão final para consolidar os conteúdos e encerrar as atividades.

Apesar das vantagens associadas a este modelo de planeamento, Quina (2009) refere que o mesmo pode apresentar limitações em aulas curtas, nomeadamente naquelas com 40-50 minutos, uma vez que a distribuição do tempo entre as três fases pode comprometer o tempo efetivo de aprendizagem. Contudo, através de um planeamento cuidadoso, foi possível mitigar esta limitação. A seleção criteriosa das atividades, a diversificação das abordagens pedagógicas, a definição clara dos objetivos de aprendizagem e a otimização do tempo de aula constituíram estratégias fundamentais para maximizar a eficácia do ensino.

Ao longo do ano letivo 2023/2024, todos os PDA foram devidamente elaborados e entregues, proporcionando diversos benefícios à condução das aulas de EF, nomeadamente ao nível da organização, objetividade, adaptabilidade e avaliação. A sua utilização permitiu estruturar as atividades, gerir eficazmente o tempo e assegurar a disponibilidade dos materiais necessários. Contribuiu também para a definição dos objetivos e estratégias de ensino, possibilitando a sua adequação e ajustamento sempre que necessário, de forma a aferir a concretização dos objetivos estabelecidos. Desta forma, a planificação detalhada revelou-se um instrumento indispensável para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, garantindo uma abordagem estruturada, flexível e orientada para o desenvolvimento dos alunos.

Figura 6. Plano de Aula

Objetivo da aula Matérias		Material Necessário		
Avaliação – Teste Aptidão Física – Fit Escola – IMC (Peso) Futsal - Ataque / Defesa (Losango) – Passe; Recepção; Condução de bola; Remate Tática – Como fazer (tomada de decisão) Técnica – Ação (Passe, recepção...)		Bolas de futsal Mecos Apito Relógio	Coletes Bolas de vôlei Bolas de basquete Cones	

Aquecimento				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Organização visual	Instruções/Feedback	T
Tabata - Aquecimento Jumping jacks – Polichinelos Squat – Agachamento Burpees – Extensão de braços High Knees – Skipping Butt Kick - Calcanhares ao rabo Kickboxing – joelho e braço lateral Jumping fente – Lunges Sprint – Corrida rápida	Aquecimento - Corrida de ativação seguida de exercícios de aquecimento articular e muscular, que incluem exercícios enquadrados com o que vamos abordar na aula.		O professor dirige e explica no início da sessão as regras da mesma e os conteúdos a abordar. Preparação para que possamos passar á parte fundamental da aula.	15'
Atividade Específica				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Organização visual	Instruções/Feedback	T
Teste de avaliação inicial IMC (Peso) O IMC é o teste recomendado para avaliação da composição corporal e tem como objetivo determinar se o peso está adequado à estatura	Avaliação inicial Avaliação do IMC (Peso)		O Professor faz correções e incentiva através de feedbacks positivos e instrutivos. Demonstra se necessário para uma melhor percepção por parte do aluno.	
Exercício - Passe; Recepção; Condução de bola; 1 Grupo Grupos de 3 alunos Fazem exercícios de passe e recepção, condução de bola, frente a frente 2 Grupo 3x2+GR Finalização	Combinações em superioridade numérica Ataque em superioridade (possibilidade de ser mais bem-sucedido) Desmarcação Tomada de decisão		O Professor faz correções e incentiva através de feedbacks positivos e instrutivos. Demonstra se necessário para uma melhor percepção por parte do aluno.	20'
Jogo formal - 5x5 Ter cuidado com a anarquia em campo – Losango (Bola; jogador; espaço) Tomada de decisão Desmarcação Passe	Colocar em prática o que foi abordado anteriormente, quer seja nesta aula ou nas anteriores.		Feedbacks positivos e instrutivos. Demonstra se necessário para uma melhor percepção por parte do aluno	25'

<p>Basquete / Vólei Jogo 3x3 (4x4) Para que haja outro estímulo e não estejam sempre na mesma modalidade, podem escolher basquete ou vólei para jogarem</p>	<p>Alguns alunos desmotivam, devido a estarem muito tempo na mesma modalidade e para que mantenham a prática de atividade física é-lhes proporcionado a escolha de outra modalidade.</p>		<p>O Professor faz correções e incentiva através de feedbacks positivos e instrutivos.</p> <p>Demonstra se necessário para uma melhor perceção por parte do aluno</p>	
<p>Treino – Corta-mato Corrida continua no percurso delineado durante 12 minutos</p>	<p>Tem como objetivo treinarem para o corta-mato escolar que se realiza no dia 10 de novembro. Incentivá-los à participação na prova</p>			20'

Retorno à calma

Descrição do exercício	Objetivos específicos	Organização visual	Instruções/Feedback	T
<p>Reflexão Crítica: Fazer um balanço crítico do desempenho dos alunos na aula, procurando estimular os mesmos para a próxima aula. Informar os alunos dos conteúdos da próxima aula</p>	<p>Alongamentos dos grupos musculares mais solicitados durante a aula.</p>		<p>Recorrer a feedbacks positivos.</p>	10'

Avaliação geral da aula

O objetivo proposto para esta aula foi atingido. Foram realizados todos os exercícios propostos, mantendo-os sempre em atividade. O aquecimento foi alterado para uma breve ativação articular e muscular seguindo-se o jogo da raposa, devido a não estar disponível a coluna da escola. Não foi efetuada a medição do peso devido à balança não estar disponível. De resto tudo correu com normalidade, bem nos feedbacks instrutivos e corretivos, bem como no posicionamento durante os exercícios.

Aspetos Positivos da Aula

Atividade física permanente.
Poucos comportamentos fora da tarefa
Boa transição entre exercícios.

Aspetos a melhorar

Conseguir aproveitar os exercícios para passar maior conhecimento das matérias.

Modificações em aulas futuras

Colocar o grupo menos proficiente a dar sequencia aos exercícios trabalhados durante a aula. Formado maioritariamente pelas meninas, ficam sempre pouco entusiasmadas em realizar jogo formal de 5x5 no futsal. Acabo por deixar que continuem a prática noutra modalidade.

Professor orientador:

Manuel Morgado

b) Ensino

Durante a PES, tornou-se essencial assimilar aprendizagens que contribuíssem para o desenvolvimento enquanto bom professor. Embora não exista uma definição consensual sobre o que significa ser um “bom professor” de EF, é reconhecida a importância de um conhecimento profundo do público-alvo, de modo a poder proporcionar atividades mais motivadoras, em quantidades suficientes, que se ajustassem aos níveis da turma em geral. Para além disso, outros pontos são destacados como indispensáveis, tais como: a promoção de um bom clima de aula, satisfatório e organizado, a promoção da gestão do tempo útil, para a realização de uma determinada tarefa, o saber explicar e demonstrar as diferentes matérias nas suas especificidades, conseguir transmitir feedbacks mais precisos e positivos, e promover um bom espírito de grupo (Resende & Lima, 2016).

Neste sentido, a definição de estratégias pedagógicas baseadas num conhecimento abrangente da turma e de cada aluno revelou-se importante para a criação de um ambiente de aprendizagem positivo, assegurando o envolvimento dos alunos nos programas estabelecidos. O processo da construção da aprendizagem é um fenómeno abrangente e mediado por diversas variáveis, quer intrínsecas como extrínsecas, como por exemplo: as classes sociais, o género, a idade, a imagem corporal, o estatuto socioeconómico, entre outros (Silvério, 2013). A forma como essas diferenças são geridas e integradas no contexto pedagógico tem um impacto direto na construção do processo educativo, repercutindo-se numa mais-valia para os alunos.

A EF será sempre mais aprazível, se o professor-estagiário for ao encontro do seu aluno, se as atividades que a envolvem forem motivadoras e do agrado dos estudantes. O conhecimento que os professores de EF possuem acerca das perceções dos seus alunos influencia a adoção de práticas pedagógicas mais eficazes, favorecendo a personalização das estratégias em função das características individuais de cada discente. Esta díade, professor/aluno e as respetivas perceções mútuas desempenham um papel central no processo ensino-aprendizagem, uma vez que influenciam comportamentos e atitudes de ambas as partes.

Segundo Martins et al. (2017), um ensino de qualidade em EF está relacionado à promoção de conhecimentos, atitudes e competências necessárias para adotar um estilo de vida ativo e saudável. Para isso, é importante utilizar metodologias diversificadas, abordar temas como alimentação saudável e inclusão de todos os alunos, visando desenvolver habilidades e competências que permitam aos alunos adotar esse estilo de vida de forma autónoma e consciente.

A aprendizagem é um processo contínuo, que exige constante atualização. Assim, o professor do século XXI deve pautar-se por uma lógica de constante evolução e aprendizagem, sendo capaz de se interrogar permanentemente em busca de novas soluções educativas, entre elas as de ensino, em consonância com todas as transformações da sociedade. A procura contínua pela informação especializada permitirá adquirir competências que permitirão assim a proximidade daquilo que é, ser “bom professor”.

Nesta linha de pensamento, Martins et al. (2017) destacam que a qualidade da aprendizagem dos alunos em EF depende da capacidade do professor em construir um projeto pedagógico que inclua uma dimensão moral e ética, além de uma dimensão técnica e didática. O professor deve ser um modelo de comportamento e de valores saudáveis, além de possuir conhecimentos teóricos e práticos em relação aos conteúdos e metodologias de ensino.

No âmbito do ensino desenvolvido, foi seguido o Guião Didático de Educação Física do CMC, fundamentado nos Planos Nacionais de Educação Física (Colégio Marista de Carcavelos, 2023). Este

documento visa assegurar a aquisição de competências gerais e específicas adequadas para o 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, bem como para o ensino secundário, estruturando-se em três grandes domínios

1. Atividades Físicas – domínio que engloba as áreas das Atividades Físicas e Desportivas, Rítmicas e Expressivas, Exploração da Natureza e Jogos Tradicionais. Dentro destas, distinguem-se subáreas como jogos coletivos desportivos, ginástica e atletismo, bem como matérias específicas, tais como, ginástica e danças sociais. A demonstração de competência neste domínio ocorre através da concretização dos objetivos específicos definidos para cada matéria, organizados em três níveis de complexidade e especificidade das aprendizagens: Introdução (I), Elementar (E) e Avançado (A).
2. Aptidão Física - Esta área centra-se na avaliação e desenvolvimento das capacidades físicas dos alunos, em conformidade com o programa FITescola. Estabelecem-se objetivos gerais para cada ciclo de ensino, promovendo o desenvolvimento e manutenção das capacidades físicas necessárias para que os alunos, tendo em conta a sua idade e género, alcancem valores de aptidão aeróbia e muscular dentro da Zona Saudável da Aptidão Física (ZSAF), de acordo com as diretrizes do programa.
3. Conhecimentos – domínio que inclui a compreensão dos processos de melhoria e manutenção da aptidão física, bem como a análise e participação nas dinâmicas sociais associadas às atividades físicas.

Assim, a experiência vivenciada durante a PES reforçou a importância de um professor de EF consciente, reflexivo e comprometido com a construção de práticas pedagógicas inclusivas, motivadoras e fundamentadas, sempre orientadas para o desenvolvimento integral dos seus alunos.

Estratégias de Ensino

A estrutura do estágio e da prática letiva desenvolveu-se a partir de uma relação dinâmica entre diferentes dimensões pedagógicas: planeamento, estilos de ensino, feedback, organização da aula, clima de aprendizagem e gestão da disciplina. Estes aspetos não funcionaram de forma isolada, mas sim como elementos interdependentes que influenciaram diretamente a qualidade do ensino e a experiência dos alunos. (Tardif, 2002).

O planeamento das aulas foi essencial para garantir coerência e eficácia na aprendizagem. A estrutura fixa (início, parte principal e retorno à calma) proporcionou uma rotina previsível para os alunos, facilitando a sua adaptação e concentração. Além disso, a escolha dos estilos de ensino ajustou-se ao nível de desenvolvimento e às necessidades das turmas, permitindo uma evolução progressiva na autonomia e envolvimento dos alunos.

A seleção dos estilos de ensino teve um impacto direto na forma como o feedback pedagógico foi utilizado. Piéron (2005) refere que, é uma informação que proporcionamos ao aluno no sentido de ajudá-lo a repetir os comportamentos motores de forma correta eliminando os comportamentos incorretos e obtendo os resultados previstos. O ensino por comando e tarefa foram os mais utilizados, foi predominantemente geral, servindo para orientar a execução das atividades, auxiliando-se uns aos outros, autonomamente, mas sempre com supervisão da parte do professor-estagiário. Segundo Jorge (2017), no estilo de ensino por comando, aos estudantes compete seguir e desempenhar as atividades, como e quando determinada (comandada) pelo professor, enquanto no estilo de ensino por tarefa, o aluno realiza as atividades de forma independente, seguindo instruções previamente estabelecidas

pelo professor. Já no estilo de ensino recíproco, a necessidade de uma reflexão mais aprofundada por parte dos alunos exigiu um feedback descritivo e interrogativo, incentivando a autonomia e a análise crítica do desempenho. Segundo Jorge (2017), no estilo de ensino recíproco, os alunos desempenham de forma intercalada as funções de executante e de observador, podendo estar organizados em pares ou trios, promovendo a responsabilidade partilhada e o desenvolvimento de competências sociais.

A organização da aula foi um fator essencial para a maximização do tempo útil de aprendizagem. No início do ano letivo, a estruturação do espaço e a gestão dos materiais foram planeadas, garantindo eficiência, todos ajudavam na montagem e desmontagem dos equipamentos, mantendo-os envolvidos em todo o processo.

A gestão da disposição dos alunos no espaço foi outra estratégia relevante, assegurando a sua concentração. Paralelamente, os alunos que não participavam ativamente nas aulas assumiam funções adaptadas, como a arbitragem, materiais, auxílio ao professor, garantindo a sua inclusão na mesma.

O clima de aprendizagem esteve diretamente relacionado com a qualidade das interações estabelecidas entre os alunos e entre estes e o professor. Para garantir um ambiente positivo e motivador, foram planeadas atividades desafiantes, momentos lúdicos e jogos de equipa que promoveram o espírito de cooperação e entreajuda.

A gestão da disciplina foi abordada numa perspetiva preventiva, focando-se na criação de regras claras e na utilização de tarefas motivadoras para minimizar comportamentos desviantes. Quando estes surgiram, foram adotadas abordagens diferenciadas para cada problema, tentando sempre que não prejudicassem o bom funcionamento da aula.

A forma como o professor-estagiário lidou com a disciplina refletiu-se na motivação e envolvimento dos alunos, criando um ciclo de melhoria contínua, tanto por parte dos alunos, como da sua própria prática profissional. Esta evolução foi alimentada pela observação das aulas de outros professores e pela mobilização dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo dos dois anos de formação. Cunha (2010), evidencia que todos os docentes que ano após ano continuam a acreditar meramente naquilo que adquiriram durante os anos de curso, estão assim condenados do ponto de vista profissional, ficando progressivamente ultrapassados. Corroborando esta perspetiva, Carreiro da Costa (2017) salienta que identificar a EF como um mero prolongamento da aplicação de desporto, torna-se uma conceção simplista e redutora das potencialidades educativas desta disciplina. Assim é importante que o professor de EF se guie por alguns princípios de intervenção pedagógica, visando um processo de ensino e aprendizagem afetivo e significativo para os alunos.

c) Avaliação

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem deve ser conduzida com rigor, seriedade e responsabilidade, baseando-se na recolha sistemática de dados ao longo das aulas. De acordo com Carvalho (1994), a avaliação desempenha um papel essencial no planeamento pedagógico, uma vez que permite a recolha e interpretação de informação que possibilita a adaptação das estratégias de ensino e aprendizagem às necessidades dos alunos. A partir dos resultados obtidos, tanto docentes como estudantes podem redefinir prioridades, enfrentar novos desafios e explorar diferentes abordagens educativas.

Simões (2014) reforça esta perspetiva, sublinhando que a avaliação constitui um elemento central e indissociável do processo educativo, sendo indispensável em qualquer modelo de ensino-

aprendizagem. No que concerne à sua estrutura, a avaliação é organizada em três momentos fundamentais, adotados pelo CMC: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa.

A avaliação diagnóstica ou inicial ocorre no início de um ciclo de aprendizagem e tem como finalidade identificar as aptidões e dificuldades dos alunos relativamente às diferentes matérias a abordar (Quina, 2009). Esta avaliação possibilita um conhecimento mais aprofundado do ponto de partida de cada estudante, permitindo ao professor ajustar as metodologias e as estratégias pedagógicas de acordo com as necessidades identificadas.

A avaliação formativa, visa fornecer informações contínuas sobre o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (Simões, 2014). Este tipo de avaliação permite ao professor aferir, ao longo do percurso educativo, em que medida os objetivos estabelecidos para cada aula estão a ser atingidos. Paralelamente, proporciona aos alunos um feedback contínuo sobre a sua evolução, permitindo-lhes tomar consciência do seu progresso e das áreas a melhorar (Quina, 2009).

Por sua vez, a avaliação sumativa ou final, realizada no termo do ciclo de aprendizagem, tem como propósito aferir o grau de aquisição de conhecimentos e competências dos alunos (Quina, 2009). Para além de permitir a identificação de pontos fortes e fracos dos estudantes, esta avaliação constitui um instrumento fundamental para os professores, ao possibilitar uma reflexão sobre a eficácia do próprio processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para a identificação de eventuais lacunas e para a implementação de estratégias de melhoria.

Durante este ano letivo, a avaliação foi realizada de acordo com os critérios estabelecidos no guião didático. Durante o primeiro semestre, a avaliação das atividades físicas considerou o nível inicial dos alunos e a sua evolução ao longo do período, analisando o desenvolvimento das suas competências físicas e técnicas em diversas modalidades. Este processo permitiu uma visão global e integrada do desempenho dos estudantes.

Relativamente à aptidão física, foram tidos em conta os resultados dos testes do programa FITescola, que serviram como indicadores para aferir a progressão individual de cada aluno. A comparação entre os resultados obtidos na avaliação inicial e aqueles registados no final do semestre permitiu avaliar a evolução do seu desempenho físico.

Atualmente, reconhece-se que a avaliação deve desempenhar um papel orientador e regulador no processo de ensino-aprendizagem, sustentando as decisões pedagógicas e promovendo um desenvolvimento contínuo dos alunos (Araújo, 2007).

No segundo semestre, a avaliação sumativa culminou com o final do ano letivo, seguindo os critérios previamente definidos (Figura 7). Assim, a avaliação em EF deve ser abrangente e diversificada, permitindo aos alunos demonstrar não apenas as suas competências técnicas e físicas, mas também os seus conhecimentos teóricos, num ambiente que favoreça a aprendizagem contínua e o seu desenvolvimento global (Vieira, 2015).

Para garantir uma avaliação criteriosa e adaptada à realidade do CMC, foi utilizada uma grelha de avaliação específica, englobando diversas áreas, nomeadamente aptidão física, jogos desportivos coletivos e modalidades individuais (Figura 8). Este modelo permite uma análise mais rigorosa e objetiva do progresso dos alunos, assegurando que a avaliação contribua efetivamente para a melhoria do seu desempenho e para a consolidação das aprendizagens adquiridas.

Critérios de Avaliação

A partir do 2º Ciclo do Ensino Básico e até ao final do Ensino Secundário, a avaliação dos alunos na disciplina de EF é realizada com base em dois parâmetros diferenciados: Saber e Saber Fazer (S/SF) e Saber Estar/Saber Ser (SE/SS), este último associado às atitudes e valores. Esta estrutura avaliativa permite uma abordagem abrangente e integradora do desempenho dos alunos, respeitando uma perspetiva sistémica das competências a adquirir, as quais se organizam numa tríade dinâmica: conhecimentos, capacidades e atitudes, em consonância com o referencial Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Direção-Geral da Educação, 2017).

O S/SF refere-se, prioritariamente, ao ensino e aprendizagem dos conteúdos específicos da disciplina de EF, sendo subdividido em três subparâmetros: Atividades Físicas, os Conhecimentos e a Aptidão Física. Por sua vez, o parâmetro SE/SS avalia o desempenho do aluno no que concerne às suas atitudes e valores, enquanto cidadão em formação, considerando a forma como estas dimensões influenciam a aquisição e a utilização do conhecimento. Esta componente integra diversos subparâmetros que refletem comportamentos, posturas e disposições face ao processo educativo.

Na avaliação de cada parâmetro é definido um peso de ponderação (Critério de Avaliação), que terá a sua expressão na avaliação sumativa do aluno no final de cada período letivo. No entanto, no quotidiano das aulas, a avaliação dos parâmetros e subparâmetros será de carácter formativa, expressa através de uma escala de níveis de desempenho (de A a E). Neste âmbito, o professor deve assumir um papel ativo na comunicação do progresso do aluno, informando regulamente os alunos e os respetivos Encarregados de Educação acerca da sua evolução.

No CMC, esta comunicação é formalizada através das avaliações intercalares do primeiro e segundo semestre. Adicionalmente, o professor poderá, sempre que se justificar, prestar informações complementares ao Diretor de Turma ou diretamente aos Encarregados de Educação. Importa referir que os Critérios de Avaliação e a respetiva ponderação (Figura 7) são definidos e aprovados previamente pelo Departamento de EF, em sede de Conselho Pedagógico, garantindo a sua legitimidade institucional e coerência pedagógica.

Figura 7. Critérios de Avaliação

SABER/SABER FAZER		SABER ESTAR/SABER SER					
ATIVIDADES FÍSICAS (subáreas/matérias) PRÁTICA e CONHECIMENTOS TEORICA	APTIDÃO FÍSICA	Organização		Participação/Envolvimento em Aula	Comportamento/Relações Interpessoais/Espírito Desportivo	Empenho e Autonomia	Responsabilidade - Assiduidade/Pontualidade
		Rotinas de Aula	Material				
90%	10%	5 %	25 %	35 %	15 %	10 %	10 %

2º e 3º CICLO E SECUNDÁRIO	55%	45%
---	------------	------------

$$\text{CLASSIFICAÇÃO 2º e 3º CICLO} = \text{S/SF} \times 0.55 + \text{SE/SS} \times 0.45$$

O Departamento de EF implementou um programa de avaliação informatizado em Excel (Figura 8) para uniformizar e otimizar o processo avaliativo. Esta ferramenta permite registar e calcular automaticamente as ponderações dos alunos, garantindo a coerência nos critérios adotados pelos docentes. A adaptação inicial ao programa revelou-se um desafio, dado o contacto prévio inexistente com este modelo. No entanto, com o apoio dos professores do departamento, foi possível desenvolver as competências necessárias para a sua utilização eficaz, assegurando uma integração bem-sucedida no processo avaliativo.

Figura 8. Programa de avaliação informatizado

FINAL DE PERÍODO LETIVO																FINAL POR PERÍODO	
CONHECIMENTOS & CAPACIDADES																2º SEMESTRE	1º SEMESTRE
ANDEBOL	BASQUETEBOLE	CORFEBOLE	FUTEBOL	RÁGUEBI	VOLEIBOL	GINÁSTICA	ATLETISMO	DANÇAS SOCIAIS	RAQUETAS	CONHECIMENTOS (TEÓRICA)	APTIDÃO FÍSICA	Saber Fazer	Saber Estar/Ser	Média Ponderada	NOTA		
16,7	17,0	16,7	17,3	17,0	17,0	15,7	17,2	15,7	17,5		APTO	16,6	18,5	17,45	17	18	
18,3	19,0	19,0	19,0	19,0	19,0	20,0	19,3	18,7	19,0		ATLETA	19,1	19,0	19,07	19	20	
17,7	18,3	18,3	18,7	18,7	17,7	18,7	18,5	17,3	17,8		ATLETA	18,3	19,0	18,64	19	19	
18,0	18,7	18,7	19,0	19,0	18,7	17,0	17,8	18,0	17,8		APTO	17,9	19,0	18,41	18	19	
16,0	16,7	16,7	17,7	17,3	16,7	17,3	17,3	16,3	16,8		APTO	16,7	18,7	17,59	18	18	
18,7	19,0	19,0	19,0	19,0	20,0	19,3	19,2	18,7	18,5		APTO	18,6	19,0	18,80	19	20	
18,0	19,0	19,0	18,3	19,0	20,0	19,7	18,8	19,0	18,8		APTO	18,6	19,0	18,76	19	20	
18,0	19,0	19,0	19,0	19,0	20,0	18,7	18,8	19,0	19,3		APTO	18,6	19,0	18,77	19	20	
17,0	18,0	18,3	17,7	17,7	20,0	18,3	17,7	16,7	18,3		ATLETA	18,2	17,9	18,04	18	18	
17,3	18,3	18,0	19,0	19,0	18,7	17,0	18,2	18,7	18,3		APTO	17,9	19,0	18,40	18	19	
	16,3	16,3	16,3	16,3				15,5	16,5	15,0	APTO	16,2	16,4	16,27	16	16	
17,0	17,0	17,7	16,7	16,7	16,7	18,7	17,7	18,0	17,0		APTO	17,1	19,0	17,94	18	18	
17,3	17,7	18,0	19,0	19,0	17,3	17,7	18,0	17,0	18,8		ATLETA	18,2	19,0	18,55	19	19	
16,3	16,0	16,3	16,0	15,7	15,7	17,0	16,5	17,7	16,3		APTO	16,2	18,1	17,06	17	17	

SABER SER E ESTAR													
1º SEMESTRE							2º SEMESTRE						
SABER ESTAR/SER							SABER ESTAR/SER						
Rotinas de Aula	Material	Participação / Envolvimento em aula	Comprometimento / Respeques Interpessoais / Espírito Desportivo	Empenho e Autonomia	Assiduidade / Pontualidade	Média 1ºP	Rotinas de Aula	Material	Participação / Envolvimento em aula	Comprometimento / Respeques Interpessoais / Espírito Desportivo	Empenho e Autonomia	Assiduidade / Pontualidade	Média 2ºP
A	A	A	B	B	A	18,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	B	A	A	18,4	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	B	A	B	18,0	A	A	A	A	B	C	17,8
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
B	A	B	B	B	A	16,4	B	A	B	B	B	A	16,4
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	A	A	A	A	19,0
A	A	A	A	A	A	19,0	A	A	B	A	B	A	17,2

ÁREA III. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

A participação na escola e a construção de relações com a comunidade são aspectos fundamentais para um professor-estagiário de EF. Para tal, foi essencial compreender o funcionamento da instituição e conhecer o seu projeto educativo, que se articula com documentos estratégicos como o regulamento interno, o projeto curricular e o plano de atividades. Alinhado com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e com os princípios estabelecidos nos Decretos-Lei n.º 54 e n.º 55 de 2018, a escola deve promover uma aprendizagem de qualidade, fomentar uma cidadania ativa e proporcionar condições para a participação dos alunos na vida escolar.

Nesse sentido, a integração na comunidade escolar foi promovida através de diversas iniciativas:

- Colaboração com professores e orientadores.
- Participação em reuniões, eventos escolares e atividades extracurriculares.
- Envolvimento ativo dos alunos nas aulas de EF e no desporto escolar.
- Organização de eventos de sensibilização sobre a importância da atividade física.
- Participação em projetos escolares ligados à EF.

Estas experiências não só enriqueceram o percurso educativo dos alunos, como também contribuíram significativamente para o crescimento profissional do professor-estagiário, proporcionando aprendizagens valiosas e fortalecendo as competências interpessoais. A escola deve ser mais do que um espaço de ensino, assumindo-se como um centro dinamizador de atividades e recursos para toda a comunidade. Um professor que demonstre satisfação com o seu desempenho profissional encontra alunos colaboradores, trabalhadores e interessados em aprender para o seu crescimento pessoal, por sua vez, um professor insatisfeito, rígido e afetado pela pressão da sociedade tem tendência a encontrar o oposto (Cortesão, 2010).

Ao longo do ano letivo, o professor-estagiário procurou integrar-se plenamente em todas as atividades propostas pelo Colégio, estabelecendo uma interação contínua com os diversos intervenientes e participando de forma ativa na construção de relações dentro da comunidade escolar. Este envolvimento possibilitou estabelecer laços significativos com os alunos, docentes, encarregados de educação e outras entidades escolares, promovendo, assim, um ambiente educacional mais harmonioso e produtivo.

No CMC, existe um plano de atividades internas e externas que inclui todas as atividades desenvolvidas durante o ano letivo. Neste contexto, o professor-estagiário empenhou-se em participar no maior número possível de atividades, não apenas com o intuito de fomentar o seu crescimento profissional, mas também para fortalecer a sua aproximação à comunidade educativa.

Durante o estágio, foram desenvolvidas diversas atividades com o objetivo de ganhar experiência, bem como experimentar e aplicar todo o conhecimento adquirido ao longo da formação académica. Planos de aula, reflexões dos mesmos, aulas lecionadas, assistir a aulas de outros professores, constituíram instrumentos essenciais para o crescimento profissional contínuo, permitindo uma avaliação sistemática da prática pedagógica e identificação de aspetos a melhorar e caminhos novos a percorrer. A participação na coadjuvação de atividade no âmbito do DE e no inter-turmas, ajudaram igualmente para a adaptação e integração do professor-estagiário na dinâmica escolar, fortalecendo a ligação com os alunos, principalmente com aqueles que não pertenciam às turmas sob sua responsabilidade. Na tabela 4 estão ilustradas as atividades que o professor-estagiário participou e que favoreceram a sua relação com a comunidade escolar.

Tabela 4- Atividades Internas e Externas

Atividades Internas e Externas
Coadjuvação treinos de Atletismo – Desporto Escolar
Inter-turmas de várias modalidades
Projeto Delicious
Corta-Mato interno / Corta Mato Concelhio
Prova de tenns de mesa – Desporto Escolar – Cascais Pong
Prova de escalada do Desporto Escolar – Parque da Bela Vista
Jogos Desportivos Maristas – 8º e 9º ano
Olimpíadas Maristas – Secundário
Jogos Desportivos Maristas 5º, 6º, 7º ano
Festa da Música
Jogos Champagnat 1ºe 2º ano
Peregrinação a Fátima

a) Atividades Desenvolvidas fora do contexto de aulas

Corta Mato Escolar – Corta Mato Concelhio

No âmbito das atividades extracurriculares, o professor estagiário participou na organização e execução do Corta-Mato Escolar. As suas responsabilidades incluíram a montagem e o balizamento do percurso, bem como a atribuição da numeração aos atletas, de acordo com a ordem de chegada à meta. No Corta-Mato Concelhio (Figura 9), realizado na Quinta da Marinha, em Cascais, coube-lhe a responsabilidade de orientar o aquecimento dos atletas antes do início da competição, promovendo assim uma preparação física adequada para a prova. Por meio dessa atividade o professor estagiário pode aprender como decorre um evento do desporto escolar, percebendo a sua grandeza a nível logístico e organizacional, salientando a importância do departamento de EF estar envolvido e não apenas uma ação isolada de um professor.

Figura 9. Corta-Mato Concelhio



Inter - Turmas 2023/2024

Realizaram-se durante o ano letivo vários torneios Inter- Turmas, promovendo a competição saudável e a integração entre os estudantes do Colégio. O primeiro torneio foi de futsal, destinado ao ensino secundário, seguindo-se o de basquetebol, posteriormente o de voleibol, e, por fim, um torneio de futsal para os alunos dos 2º, 3º ciclos (Figura 10).

O professor-estagiário desempenhou funções de coordenação e supervisão, assegurando o cumprimento dos horários e o respeito pelas normas de conduta, de forma a evitar comportamentos desviantes. A partir da fase das meias-finais, assumiu igualmente a função de árbitro, contribuindo para a operacionalização e o bom funcionamento dos jogos. A participação no inter-turmas ajudou o professor-estagiário a interagir com os alunos de outras turmas, assim como possibilitou o contato com diferentes modalidades em um contexto de não lecionação, ou seja, numa vertente que enaltece a competição, mas sem perder o seu caráter de uma prática de desporto educativo.

Figura 10. Inter-Turmas



Projeto Delicious

O projeto DELICIOUS é um projeto europeu que tem como principal objetivo disseminar hábitos alimentares saudáveis entre as crianças e os adolescentes, com base nos princípios da dieta mediterrânea. A iniciativa procura reforçar o estilo de vida mediterrânico, com especial enfoque na alimentação equilibrada, na atividade física regular e na valorização do património sociocultural das sociedades mediterrânicas. O projeto desenvolve-se ao longo de 36 meses (estamos no segundo ano de aplicação) e utiliza uma abordagem integrada, combinando aspetos tecnológicos e educativos.

No âmbito da disciplina de EF, a intervenção centra-se na avaliação da condição física e dos níveis de atividade física dos jovens (Figura 11). Tem por objetivo aferir e desenvolver a aptidão física dos jovens nas seguintes dimensões: resistência aeróbia (endurance), velocidade, abdominais, flexões de braços, salto horizontal e destreza geral (agilidade). Desta forma, pretende-se contribuir para um estilo de vida saudável, através da promoção de hábitos regulares de atividade física.

Para a realização desta parte do projeto, foi definida uma amostra de 240 alunos, com idades compreendidas entre os 8 anos (3º ano) e os 14 anos (9º ano). O anonimato de todos os alunos participantes foi assegurado através da atribuição de um número convencional, apenas do conhecimento do professor de EF da turma e dos professores coordenadores do projeto. O professor estagiário participou no projeto com a turma do 7.º A, tendo acompanhado a realização dos testes

físicos em algumas aulas, sempre sob a supervisão do orientador de estágio. A participação num projeto europeu, desta dimensão, enriqueceu ainda mais a PES, pois permitiu mais uma experiência fora do contexto de aula. No entanto, também despertou alguns questionamentos quanto a metodologia do estudo, especificamente a aplicação do teste de avaliação e instrumentos de medição. Por exemplo, o teste de avaliação da força de membros superiores, envolvia um conjunto de movimentos que na sua descrição técnica, por vezes, não estavam perceptíveis ao avaliador, podendo gerar erro pela subjetividade da avaliação. Ainda, o pedômetro utilizado para avaliar o número de passos, mesmo sendo cuidadosamente descrito como deveria ser utilizado, por vezes os alunos eram vistos a brincar com o instrumento e o que viria a enviesar os dados recolhidos. Ainda, a falta de acompanhamento dos investigadores principais, parece gerar certa falta de rigor na recolha de dados. Esse tipo de análise foi alvo de questionamento, por parte do professor-estagiário, pelo mesmo estar a desenvolver o seu estudo e questionar-se sobre esses pontos no seu estudo.

Figura 11. Testes – Projeto Delicieux



Prova de Ténis de Mesa do Desporto Escolar - Cascais Pong

A prova Cascais Pong (Figura 11) reuniu cerca de 300 alunos de 22 escolas da rede pública e privada do ensino básico e secundário do concelho de Cascais, pertencentes aos ensinos básico e secundário. Este torneio de Ténis de Mesa teve como objetivo apurar os melhores alunos de cada escola na modalidade de Ténis de mesa (ping-pong), promovendo a prática desportiva em contexto competitivo e formativo. O professor-estagiário participou na organização do evento, colaborando na montagem das mesas de jogo, bem como na supervisão de uma das mesas durante a competição. Adicionalmente, assegurou a ligação entre o local da prova e a organização central do torneio, facilitando a comunicação e o bom funcionamento do evento. Colaborar nesse tipo de atividade fez com que o professor-estagiário percebesse como decorre toda a logística antes, durante e depois de um evento desse género, complementarmente possibilitou compreender a dimensão e importância que o desporto escolar tem para toda a comunidade escolar e demais escolas da região.

Figura 12. Cascais Pong



Prova de Escalada do Desporto Escolar - Parque da Bela Vista

O professor-estagiário acompanhou o Professor António Ramos, no intuito de perceber a logística e organização da Prova de Escalada do Desporto Escolar, realizada no Parque da Bela Vista (Figura 13). Durante o evento, prestou apoio aos alunos do colégio, encaminhando-os para as respetivas provas e incentivando a sua participação. Além disso, foi responsável por tratar da componente burocrática associada ao levantamento dos dorsais, colaborando assim com os procedimentos administrativos da prova. Esta experiência revelou-se particularmente útil para aprofundar o conhecimento sobre a dinâmica organizativa do Desporto Escolar, bem como para reforçar a importância da motivação e acompanhamento dos alunos neste tipo de contextos competitivos.

Figura 13. Desporto Escolar - Prova de Escalada



Jogos Desportivos Maristas - 8º e 9º ano

No dia 9 de janeiro, realizaram-se os Jogos Desportivos Maristas, no CMC. Este evento integrou várias modalidades, tais como basquetebol, ginástica, futebol, voleibol, futsal, atletismo e corfebol foram vividos com entusiasmo e com foco na ética do desporto (Figura 14). Um dia bem passado, cheio de entusiasmo. Proporcionando momentos de entusiasmo, convívio, alegria e valorização da ética desportiva. Para os alunos do CMC, a ocasião teve um carácter especial, dando que competiram “em casa”, perto dos amigos e colegas, o que reforçou o espírito de pertença e motivação.

O professor estagiário teve como responsabilidade a coordenação de um dos campos de basquetebol, assegurando a organização dos jogos, o registo dos resultados e a sua comunicação à equipa de organização central, contribuindo para o bom funcionamento do evento. Similarmente aos outros eventos, o professor estagiário pode aprimorar as suas competências na organização de um evento desportivo a nível da rede Marista a nível da grande de Lisboa, enaltecendo a competência de adaptação necessário em um evento desta magnitude. O planeamento inicial foi inúmeras vezes alterado por questões de reservas de espaços e datas disponíveis para ambas as instituições .

Figura 14. Jogos Desportivos Maristas



Olimpíadas Maristas - Secundário

Entre os dias 11 e 13 de abril, decorreram, na cidade de Valladolid, as trigésimas Olimpíadas Maristas, organizadas pelo Colégio Centro Marista Cultural Vallisoletano e pelo colégio Marista La Imaculada (Figura 15). O Evento reuniu cerca de 800 atletas maristas, oriundos de 10 escolas da província Marista de Compostela, que competiram em sete modalidades desportivas: voleibol, basquetebol, futsal, atletismo, natação, badminton e ténis de mesa. A jornada desportiva iniciou-se com o Amanhecer, um momento de espiritualidade e de oração, e terminaram com uma atividade cultural, promovendo o equilíbrio entre os valores maristas e o desenvolvimento integral dos alunos. Em todos os momentos do dia estiveram presentes valores fundamentais para a identidade maristas, tais como a cooperação, entreatajuda, superação resiliência, trabalho, aceitação, entre outros.

O professor estagiário acompanhou o grupo de alunos participantes na modalidade de atletismo, prestando apoio logístico e incentivando os estudantes ao longo das competições. Experiência muito positiva, pois permitiu conhecer outras realidades escolares e culturais. O maior desafio nessa atividade era a responsabilidade com o grupo de alunos, isto porque os estudantes deslocam-se sob responsabilidade de um grupo de professores, estando esses, que conciliar vinte e quatro horas de vigilância e participação ativa nas atividades propostas.

Figura 15. Olimpíadas Maristas - Valladolid



Jogos Desportivos Maristas - 5.º, 6.º e 7.º ano

Dia 10 de maio, realizaram-se os Jogos Desportivos Maristas no Externato Marista de Lisboa (Figura 16), envolvendo os alunos dos 5.º, 6.º e 7.º anos de escolaridade. O evento incluiu diversas modalidades, tais como basquetebol, ginástica, futebol, voleibol, futebol, futsal, atletismo e corfebol, sendo vividos com entusiasmo e com foco na ética do desporto. Este evento visou fomentar a adoção de hábitos de vida saudáveis, através da prática da atividade física e da valorização do desporto enquanto instrumento de formação pessoal e social, a qual estimula uma prática de respeito pelo outro.

O professor estagiário acompanhou a turma do 7.º A nas diferentes competições, prestando apoio organizativo e incentivando os alunos ao longo da sua participação. Essa experiência permitiu-o vivenciar uma competição onde o mais importante não era ganhar, mas sim participar. Passar isso aos alunos, motivá-los e apoiá-los, obtendo retorno positivo da sua parte foi muito enriquecedor e sentimento de dever cumprido.

Figura 16. Jogos Desportivos Maristas



Festa da Música

No início do mês de junho, João Gil, Nuno Guerreiro e Nelson Cascais foram os músicos convidados da festa da música e dos alunos do sexto ano (Figura 17). Foi um final de dia muito especial e alegre, pois, no auditório cheio de familiares, amigos e professores os alunos cantaram e dançaram músicas que já fazem parte do património português. No final do evento, os artistas juntaram-se aos alunos para interpretar algumas das músicas apresentadas, expressando o seu agradecimento pela homenagem.

O professor estagiário participou nos ensaios das coreografias de dança, que foram preparados no âmbito das aulas de EF da turma do 6.º B, e esteve presente no dia do espetáculo, acompanhando o evento junto dos docentes do 2.º ciclo. Mais uma atividade enriquecedora, que permitiu o contacto e organização em conjunto com outros docentes, bebendo da experiência de cada um deles. Nesta atividade o aprendizado do professor estagiário foi menos evidente, uma vez que este mais a apoiar os estudantes com a manutenção do som e prestigiá-los no evento. No entanto, foi importante perceber que eles valorizam esse contato dos professores com suas atividades.

Figura 17. Festa da Música – Ala dos namorados



Jogos Champagnat- 1º e 2º ano

A iniciativa Jogos Champagnat, dirigida aos alunos do 1.º ciclo, decorreu numa manhã muito dinâmica e divertida. A atividade foi organizada pelas coordenações do desporto e do 1º ciclo, em colaboração com o departamento de EF. As crianças participaram em diversas atividades, entre as quais se destacaram o slide, futebol, dança, ginástica, escalada, voleibol, raquetes e basquetebol, proporcionando momentos de alegria e envolvimento (Figura 18).

O professor-estagiário colaborou na montagem e supervisão da atividade de slide, em conjunto com o Professor António Ramos, garantindo a segurança e o bom funcionamento da estação. Experiência positiva uma vez mais, desta vez com alunos e professores que não tive contacto durante o ano, mas mesmo assim, fui muito bem recebido por todos. Muito enriquecedor pelo contacto com alunos entre os seis e dez anos, faixa etária a que nunca tinha tido experiência.

Figura 18. Jogos Champagnat



Peregrinação a Fátima

Nos dias 23, 24 e 25 de maio, alunos, professores, educadores, não docentes e famílias maristas, partiram em peregrinação, rumo ao Santuário de Fátima. Um caminho exigente, mas que proporcionou momentos marcantes de comunhão com Deus e com a natureza (Figura 18). O evento culminou, no sábado, com a celebração da Eucaristia da manhã e, durante a tarde, com um espetáculo no auditório João Paulo VI, assinalando o encontro intergeracional em ambiente de partilha, oração e celebração.

O professor-estagiário participou na organização logística diária da peregrinação e acompanhou os alunos da Direção de Turma do Professor António Ramos (11.º D/E) ao longo do percurso, apoiando a coordenação e o bem-estar dos participantes. Enriquecedor a todos os níveis, proporcionando vários momentos de reflexão, desafios, sacrifícios, saindo da zona de conforto, crescimento pessoal e capacidade de resiliência, experiência acima do expectável.

Figura 19. Peregrinação a Fátima



b) Direção de turma / Cargos Pedagógicos

Durante o ano letivo 2023/2024, o professor-estagiário coadjuvou o Diretor de Turma do 11ºD/E, Professor António Ramos, durante as aulas de formação humana com a duração de 45 minutos. Estas aulas servem de acompanhamento da direção de turma e ajuda nas diversas atividades em que a turma está inserida. Por questões regulamentares interna do colégio, o professor-estagiário não pode acompanhar nas reuniões com os encarregados de educação, nem ter acesso às atas das reuniões. No entanto, o Professor António Ramos fez sempre questão de mencionar a sua colaboração nestes momentos, incluindo o seu nome como participante indireto nas reuniões realizadas.

Para além das atividades no contexto da direção de turma, o professor estagiário participou em diversas reuniões institucionais, nomeadamente:

- Reuniões de Departamento;
- Reuniões de Professores;
- Reuniões Intercalares;
- Reuniões de Final de Período.

Estes encontros revelaram-se essenciais para a avaliação do trabalho desenvolvido por professores e alunos, permitindo uma análise crítica dos resultados obtidos, das dificuldades identificadas e das estratégias a implementar com vista à melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem.

O professor estagiário colaborou ainda nas XXV Jornadas Pedagógicas (Figura 20), com o tema, Educação e Saúde Mental. O evento contou com a participação da Dra. Joana Rato, que abordou o tema da inclusão através das ciências neuro cognitivas, e do Dr. Vitor Cotovio, que salientou a importância do tempo do tato e da ternura na educação de hoje. Desta forma, a participação ativa em momentos de reflexão e formação, como os encontros avaliativos e as Jornadas Pedagógicas, consolidou o papel do professor estagiário como agente crítico e comprometido com a melhoria contínua do processo educativo, valorizando uma abordagem inclusiva, humana e cientificamente fundamentada.

Em suma, a participação ativa em contextos de avaliação e formação revelou-se determinante para o crescimento pessoal e profissional do professor-estagiário. Através do envolvimento em espaços de diálogo crítico e partilha de saberes, foi possível reforçar a consciência sobre o papel transformador da docência, reconhecendo a importância de práticas educativas informadas, inclusivas e emocionalmente sensíveis. Este percurso formativo evidenciou a relevância de uma postura reflexiva e colaborativa no exercício da profissão docente, orientada para a melhoria contínua e para a construção de uma escola mais humana e significativa.

Figura 20. XXV Jornadas Pedagógicas



c) Intervenção – Aula de Paradesporto ao grupo de controlo

Para garantir a oportunidade e igualdade a todas as turmas participantes na investigação, para a elaboração do artigo científico, foi lecionada uma aula de Paradesporto (Figura 21) a todas as turmas do grupo de controlo (turmas A, B e C). A intervenção foi exatamente igual à lecionada ao grupo experimental, obtendo uma atitude muito positiva de todas as turmas bem como dos seus professores de EF.

Figura 21. Aula de Paradesporto – Grupo de Controlo



ÁREA IV. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA

O IMPACTO DA INCLUSÃO INVERTIDA COM PARADESPORTO NAS ATITUDES INCLUSIVAS DE ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO PRIVADO EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Marco Paulo Fernandes Pires [1], Renata Matheus Willig [2]

[1] Instituto Piaget de Almada

[2] Insight – Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget de Almada, Portugal

Resumo

Enquadramento: A abordagem dos agentes educativos relativamente à inclusão de alunos com deficiência tem um impacto significativo nas atitudes dos colegas sem deficiência. Promover atitudes favoráveis à inclusão é essencial para garantir um ambiente escolar mais equitativo e participativo. Nesse sentido, importa compreender como diferentes estratégias pedagógicas, como o Paradesporto, pode contribuir para a melhoria das atitudes nas aulas de Educação Física. **Objetivos:** Analisar as atitudes dos alunos do ensino secundário privado antes e após a participação numa aula de Educação Física sobre Paradesporto, utilizando a estratégia da inclusão invertida. **Métodos:** Adotou-se um delineamento quase-experimental com uma amostra de 134 alunos do 11.º ano de uma escola privada, divididos em grupo de controlo (n = 60) e grupo experimental (n = 74). As atitudes foram avaliadas por meio do questionário CAIPE-R. O grupo experimental participou numa aula prática de voleibol sentado e futebol para cegos, enquanto o grupo de controlo não teve intervenção. A análise estatística recorreu à estatística descritiva e aos testes de Wilcoxon e Mann-Whitney, para comparar as atitudes inclusivas (geral, específica e globais) entre género, grupos no momento pré e pós intervenção, bem como a variação das atitudes entre os dois momentos. **Resultados:** Verificaram-se melhorias significativas nas atitudes gerais ($p < .001$) e globais ($p = .007$) dos alunos do grupo experimental, especialmente entre as alunas (respetivamente $p = .009$; $p = .042$). Não se observaram alterações significativas na atitude específica. O grupo de controlo não apresentou mudanças relevantes. **Conclusão:** A inclusão invertida demonstrou ser uma estratégia eficaz na promoção de atitudes inclusivas. No entanto, para efeitos mais consistentes e duradouros, recomendam-se intervenções mais prolongadas e diversificadas, integradas nos contextos escolares.

Palavras-chave: Inclusão, Deficiência, Paradesporto, Educação Física, Ensino Secundário.

THE IMPACT OF REVERSE INCLUSION WITH PARA-SPORTS ON THE INCLUSIVE ATTITUDES OF PRIVATE HIGH SCHOOL STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

Abstract

Background: The approach of educational agents regarding the inclusion of students with disabilities has a significant impact on the attitudes of peers without disabilities. Promoting favourable attitudes toward inclusion ensures a more equitable and participatory school environment. In this context, it is necessary to understand how different pedagogical strategies, such as parasports, can improve attitudes in Physical Education classes. **Objectives:** To analyse the attitudes of private high school students before and after participating in a Physical Education class focused on parasports, using the reverse inclusion strategy. **Methods:** A quasi-experimental design was adopted with 134 11th-grade students from a private school, divided into a control group (n = 60) and an experimental group (n = 74). Attitudes were assessed using the CAIPE-R questionnaire. The experimental group took part in a practical class involving sitting volleyball and blind football, while the control group received no intervention. Statistical analysis used descriptive statistics as well as Wilcoxon and Mann-Whitney tests to compare inclusive attitudes (general, specific, and overall) by gender, group, and pre- and post-intervention moments, as well as changes in attitudes between the two time points. **Results:** Significant improvements were observed in the general ($p < .001$) and overall ($p = .007$) attitudes of the students in the experimental group, especially among female students ($p = .009$ and $p = .042$, respectively). No significant changes were observed in specific attitudes. The control group did not show relevant changes. **Conclusions:** Reverse inclusion proved to be an effective strategy for promoting inclusive attitudes. However, longer and more diversified interventions integrated into school contexts are recommended for more consistent and lasting effects.

Keywords: Inclusion, Disability, Para-sport, Physical Education, CAIPE-R; Secondary Education.

Introdução

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), fundamentada na Constituição da República Portuguesa, estabelece os princípios estruturantes da educação em Portugal, destacando como objetivos centrais o desenvolvimento integral da personalidade, o acesso à cultura, a formação para a cidadania e a preparação para o mundo do trabalho (artigo 2.º). Em consonância com os princípios da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), esta lei reafirma o compromisso com uma educação inclusiva, que defende que todas as crianças e jovens, independentemente da sua condição, devem ter acesso às aprendizagens e adquirir competências que favoreçam a sua inclusão social.

Este entendimento da inclusão obriga as instituições escolares a implementarem estratégias pedagógicas e organizacionais que garantam o acesso e a participação de todos no processo educativo (Ainscow, 1995; Correia, 2001; Rodrigues, 2001). A escola regular é, assim, chamada a transformar-se numa comunidade educativa aberta, solidária e inclusiva (Leitão, 2010). Contudo, ao longo do tempo, a implementação da inclusão tem sido marcada por uma visão dicotómica entre alunos com “necessidades educativas normais” e “necessidades educativas especiais”, o que perpetuou desigualdades. A mera integração de alunos com deficiência não tem sido suficiente para garantir a universalidade do acesso e do sucesso educativo, pois, na maioria dos casos, só se alcançou a inclusão de estudantes com tipos específicos de deficiência.

Em Portugal, nos últimos anos, têm sido promovidos diversos documentos orientadores com o intuito de concretizar os princípios da educação inclusiva. Entre eles, destaca-se o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017), que define as aprendizagens essenciais e transversais que os alunos devem adquirir ao longo da escolaridade, com base numa visão humanista, centrada na pessoa e na dignidade humana. Este documento sublinha a importância da inclusão como condição para o sucesso educativo e para a educação ao longo da vida, promovendo a integração intencional entre currículo e cidadania.

Complementarmente, o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, veio reforçar este compromisso ao estabelecer um quadro legal claro para uma escola verdadeiramente inclusiva. Este diploma define princípios orientadores como a educabilidade universal, equidade, personalização, flexibilidade, autodeterminação, envolvimento parental e interferência mínima (Artigo 3.º). Contudo, a concretização desses princípios depende da capacidade das escolas em os operacionalizar, considerando os seus recursos e contextos específicos.

Para Leitão (2010), a inclusão é, sobretudo, um processo de transformação da escola, orientado por valores fundamentais como a cidadania, a justiça, a solidariedade e o respeito pela diferença. A construção de uma escola inclusiva requer a superação de modelos centrados na competição e no individualismo, em favor de práticas colaborativas que promovam ambientes de cooperação, reciprocidade e apoio mútuo entre professores e alunos.

Neste contexto, e considerando o aumento da escolaridade obrigatória e a conseqüente maior heterogeneidade da população escolar, a disciplina de Educação Física assume um papel particularmente relevante na promoção da inclusão, dada a sua natureza interativa, baseada no trabalho em equipa, na comunicação e na cooperação (Reina et al., 2019). O seu potencial enquanto espaço de socialização e vivência corporal oferece oportunidades únicas para promover a aceitação da diferença e a construção de ambientes mais equitativos. No entanto, persistem desafios significativos nesta área, como a formação inadequada dos docentes, a insuficiente adaptação dos espaços e

materiais e, sobretudo, as atitudes menos inclusivas por parte dos alunos sem deficiência (Greguol, Malagodi & Carraro, 2018).

Para garantir a plena inclusão de todas as crianças, é essencial assegurar igualdade de oportunidades e acesso a apoios adequados, respeitando as características individuais e os contextos de interação (Leitão, 2010). A literatura mostra que um dos fatores determinantes para o sucesso da inclusão são as atitudes dos colegas sem deficiência. Estas atitudes, no entanto, são passíveis de mudança por meio de estratégias pedagógicas intencionais e experiências práticas (Rodrigues, 2006).

Nesse sentido, o desporto adaptado tem-se revelado uma estratégia pedagógica eficaz na promoção da empatia, da aceitação da diferença e na desconstrução de preconceitos relativamente às pessoas com deficiência. O contacto direto com modalidades paradesportivas, entendidas como modalidades desportivas praticadas por pessoas com deficiência e ajustadas às suas necessidades e capacidades (Winckler, 2020), permite aos alunos sem deficiência desenvolver uma compreensão mais profunda das limitações, capacidades e desafios enfrentados pelos seus colegas, favorecendo mudanças significativas nas suas atitudes (Martin et al., 2020). Entre as estratégias emergentes nesse campo, destaca-se a inclusão invertida (*reverse inclusion*), que consiste na participação ativa de alunos sem deficiência em atividades originalmente concebidas para pessoas com deficiência, como por exemplo práticas desportivas adaptadas (Ramsden et al., 2023). Esta abordagem tem demonstrado resultados positivos tanto ao nível da promoção da empatia e da valorização da diversidade, como na melhoria da coesão social e na sustentabilidade das próprias modalidades adaptadas (Fitzgerald & Stride, 2021; Kaempfer, 2018; Ramsden et al., 2023). Ao permitir que os alunos sem deficiência vivenciem, ainda que momentaneamente, os constrangimentos enfrentados por colegas com deficiência, esta metodologia promove experiências transformadoras que potenciam atitudes mais inclusivas no contexto escolar.

Neste sentido, o presente estudo tem como objetivo analisar as atitudes dos alunos sem deficiência do Ensino Secundário, de uma escola particular, em relação à inclusão de colegas com deficiência nas aulas de Educação Física, antes e depois da realização de uma aula de paradesporto. Pretende-se verificar se a participação nesta experiência contribui para a melhoria das atitudes inclusivas por parte dos alunos envolvidos, em comparação com aqueles que não participaram na atividade.

2 Materiais e Métodos

2.1 Amostra

Para o presente estudo, foi utilizada uma amostra de conveniência composta por 134 alunos do 11.º ano de escolaridade de um colégio particular localizado no concelho de Cascais, distrito de Lisboa. A amostra é constituída por 61 alunos do género masculino (45,5%) e 73 do género feminino (54,5%), com idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos.

Os participantes foram distribuídos em dois grupos: grupo controlo (n = 60), composto por alunos que não participaram na intervenção, e grupo experimental (n = 74), composto por alunos que participaram na aula de paradesporto integrada na disciplina de Educação Física. Os critérios de inclusão estabelecidos foram: (i) frequentar regularmente as aulas de Educação Física e (ii) apresentação de termo de consentimento informado assinado pelos encarregados de educação. Foram excluídos alunos que não estiveram presentes em, pelo menos, um dos momentos de aplicação do questionário, bem como aqueles do grupo experimental que não participaram na aula de paradesporto.

2.2 Desenho do Estudo e Procedimentos Éticos

O presente estudo adotou um modelo quase-experimental com delineamento de pré-teste e pós-teste em grupos não equivalentes (Thomas, et al., 2015). Esta escolha visou assegurar maior rigor metodológico, permitindo comparar as atitudes dos alunos expostos à intervenção (grupo experimental) com as atitudes dos alunos que não participaram da experiência prática (grupo de controlo). O modelo quase-experimental é amplamente utilizado na área da educação e das ciências do desporto para testar a eficácia de novas estratégias pedagógicas em contextos onde a randomização completa dos participantes não é possível.

O presente estudo é parte integrante da investigação "Literacia Física no Contexto da Pessoa com Deficiência", aprovado pela Comissão de Ética Institucional, sob o número P33-S53-10/2023, e conduzido em conformidade com os princípios da Declaração de Helsinque.

As autorizações formais foram obtidas junto da Direção do colégio e dos professores responsáveis pelas turmas envolvidas. Posteriormente, os alunos foram convidados a participar no estudo mediante a apresentação e assinatura do termo de consentimento informado pelos seus encarregados de educação. Todos os procedimentos foram previamente explicados aos alunos e aos encarregados de educação, garantindo o respeito pela participação voluntária e pelo anonimato dos dados recolhidos.

2.3 Avaliação da Atitudes Inclusivas

As atitudes inclusivas foram avaliadas através do preenchimento do questionário Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education – Revised (CAIPE-R), adaptado para o português por Campos, Ferreira e Block (2013). O CAIPE-R foi desenvolvido originalmente por Block (1995) para medir as atitudes de alunos sem deficiência relativamente à inclusão de colegas com deficiência nas aulas de Educação Física. A versão portuguesa utilizada foi traduzida e adaptada por Campos e Ferreira (2008) e posteriormente validada por Campos, Ferreira e Block (2013).

Este instrumento de natureza sociométrica e exploratória é composto por 11 itens, organizados em três subescalas principais: atitudes gerais, atitudes específicas e atitudes globais face à Educação Física inclusiva. Os itens são avaliados numa escala de Likert de 4 pontos (1 = Não; 2 = Provavelmente não; 3 = Provavelmente sim; 4 = Sim). Para efeitos de análise, a questão dois foi invertida.

O questionário inclui, ainda, uma ficha de identificação pessoal dos participantes (iniciais do nome, idade, data de nascimento, género, turma e ano escolar), bem como questões adicionais relativas a: (i) conhecimento de pessoas com deficiência ou necessidades educativas especiais (NEE); (ii) presença de colegas com deficiência ou NEE na turma; (iii) experiência em modalidades desportivas adaptadas; (iv) perceção de competitividade e (v) participação em eventos desportivos destinados a pessoas com deficiência.

O questionário CAIPE-R foi aplicado em dois momentos distintos: o primeiro entre 8 e 12 de janeiro e o segundo entre 1 e 5 de abril. A aula prática de paradesporto para o grupo experimental decorreu no intervalo de 19 a 23 de fevereiro, inserida nas aulas de Educação Física.

O grupo experimental respondeu ao questionário antes e depois da participação na aula de paradesporto, que incluiu a prática de voleibol sentado e futebol para cegos. O grupo controlo respondeu ao mesmo questionário nas mesmas datas, sem ter participado na experiência prática.

2.4 Intervenção – Aula de paradesporto

A intervenção consistiu na aplicação de uma aula de educação física sobre Paradesporto (Apêndice 1). Esta aula, de 90 minutos, tinha como objetivo geral a vivência de modalidades paradesportivas, por meio da inclusão invertida, tendo como objetivos específicos a prática de gestos técnicos da modalidade de voleibol sentado e futebol para cegos, seguido da experimentação de um jogo reduzido e adaptado da modalidade. A aula iniciou por uma explicação dos objetivos da aula e breve explanação sobre cada modalidade. Em seguida, a turma foi dividida em 2 grupos, sendo que cada grupo foi destinado a uma estação, trocando de estação após 40 minutos de atividade.

Na estação de futebol para cegos, com duração de 40 minutos, todos os alunos utilizaram vendas, sendo realizadas as atividades em dupla, estando um aluno a vivenciar a deficiência visual e o outro colega assumiu o papel de colega-tutor. Inicialmente foi realizado o aquecimento proporcionando uma atividade de reconhecimento espacial, seguido de adaptação ao deslocamento com a venda. Por conseguinte, foram realizadas atividades de introdução da bola com guizo, permitindo assim a vivência dos gestos técnicos de passe, recepção e condução de bola. Para finalizar essa modalidade, foi desenvolvido um jogo adaptado, uma vez que os alunos jogaram em duplas (colega tutor e colega com deficiência visual).

Na estação do voleibol sentado, também com duração de 40 minutos, inicialmente foi realizado um aquecimento por meio de um jogo lúdico, que proporcionava adaptação a posição base do jogo e seu deslocamento, ou seja, realizar os deslocamentos na posição sentado. Em seguida, foram desenvolvidas as atividades de introdução de alguns gestos técnicos do voleibol, especificamente, passe, recepção, remate e serviço, sendo estas atividades realizadas tanto por meio de exercícios analíticos, como jogos. Para finalizar a modalidade, realizou-se um jogo reduzido de voleibol sentado. Nesta tarefa, todos os alunos participaram das atividades propostas vivenciando o papel de uma pessoa com deficiência, no sentido que o seu deslocamento só poderia ser feito na posição sentado, por meio de deslizamento na quadra.

Na parte final, a turma foi reunida para o encerramento da aula, sendo entregue o panfleto (Apêndice 2) informativo sobre as regras de cada modalidade. Ainda, foi proporcionado um momento de esclarecimento de dúvidas e reflexão sobre a aula.

2.3 Análise Estatística

Inicialmente, foi realizada a caracterização da amostra, utilizando a frequência absoluta e a frequência relativa e a análise descritiva das variáveis utilizando a mediana e o intervalo interquartil. O teste de Kolmogorov-Smirnov foi utilizado para verificar a normalidade e o teste de Levene para verificar a igualdade de variâncias. O teste de Wilcoxon foi utilizado para comparar as atitudes entre pré e pós-aula para os gêneros no grupo experimental e na comparação das atitudes entre pré e pós-aula para os grupos experimental e de controle. O teste de Mann-Whitney foi utilizado para comparar as atitudes entre pré e pós-aula para os grupos experimental e de Controle e para a comparação da variação entre o grupo de controle e o grupo experimental nas atitudes analisadas. Para o tratamento dos dados, utilizou-se o software Just Another Statistical Program (JASP), com nível alfa de significância de 5%.

3 Resultados

A Tabela 1 mostra as características demográficas da amostra, evidenciando que a distribuição de género foi relativamente equilibrada entre os grupos, embora com uma ligeira predominância feminina, com 51,7% no grupo de controlo e 56,8% no grupo experimental, resultando numa prevalência total de 54,5% de participantes femininos. No que diz respeito à idade, os participantes tinham maioritariamente 16 em ambos os grupos. A análise da presença de familiares ou amigos com PCD indicou que apenas 32,8% dos participantes relataram ter essa experiência. Uma tendência semelhante foi observada em relação a colegas com PCD, onde apenas 36,6% dos participantes afirmaram ter colegas com PCD e 28,4% afirmaram ter tido colegas com PCD nas aulas de Educação Física. Por fim, o nível de competitividade dos participantes, avaliado de forma auto referida, foi maioritariamente classificado como mais ou menos competitivos (56%), sendo essa mesma classificação predominante na análise inter-grupos.

Tabela 1. Características Demográficas dos participantes

Características dos participantes	Controlo (n=74)		Experimental (n=60)		Total n=134	
	n	%	n	%	n	%
Género						
Masculino	29	48.3	32	43.2	61	45.5
Feminino	31	51.7	42	56.8	73	54.5
Idade						
16	40	66.7	49	66.2	89	66.4
17	20	33.3	25	33.8	45	33.6
Familiar ou Amigo com PCD						
Sim	20	33.3	24	32.4	44	32.8
Não	40	66.7	50	67.6	90	67.2
Colega com PCD						
Sim	20	33.3	29	39.2	49	36.6
Não	40	66.7	45	60.8	85	63.4
Colega com PCD na Educação Física						
Sim	15	25.0	23	31.1	38	28.4
Não	45	75.0	50	67.6	95	70.1
Assistir modalidades desportiva PCD						
Sim	33	55.0	30	40.5	63	47.0
Não	27	45.0	44	59.5	71	53.0
Competitividade						
Não competitivo	11	18.3	10	13.5	21	15.7
Mais ou menos competitivo	34	56.7	41	55.4	75	56.0
Competitivo	15	25.0	23	31.1	38	28.4

Nota: PCD = Pessoa com Deficiência.

A Tabela 2 apresenta a comparação das atitudes entre o pré e o pós-aula, separadamente para os géneros masculino e feminino, apenas para o grupo experimental. De modo que, os resultados indicam que houve um aumento significativo na Atitude Geral após a intervenção tanto para os participantes do género masculino ($p = .007$) quanto para os do género feminino ($p = .009$). Em relação à Atitude Específica, não foram observadas diferenças significativas entre os momentos pré e pós-aula em nenhum dos géneros ($p > .05$). Por fim, na Atitude Global, apenas as participantes do género feminino apresentaram um aumento significativo ($p = .042$), enquanto nos participantes do género masculino, a diferença entre os momentos não atingiu significância estatística ($p = .081$).

Tabela 2. Comparação das Atitudes entre Pré e Pós-aula para os Géneros Masculino e Feminino no Grupo Experimental

Atitudes	Masculino			Feminino						
	Mdn (IQR)		z	p	r	Mdn (IQR)		z	p	r
	Pré	Pós				Pré	Pós			
Geral	3.17 (2.67-3.33)	3.33 (3.13-3.50)	-2.715	.007	-.598	3.00 (2.67-3.29)	3.25 (2.88-3.46)	-2.612	.009	-.506
Específica	3.60 (3.20-3.80)	3.60 (3.20-3.80)	0.714	.483	.174	3.40 (3.20-3.80)	3.40 (3.00-3.80)	-0.451	.0658	-.093
Global	3.32 (3.07-3.55)	3.46 (3.07-3.64)	-1.754	.081	-.386	3.18 (3.00-3.36)	3.36 (3.00-3.61)	-2.035	.042	-.389

Nota: Mdn = Mediana; IQR = Intervalo Interquartil; z = Estatística do teste de Wilcoxon; p = Valor de significância; r = Tamanho do efeito, interpretado como pequeno ($r < .30$), médio (.30 - .50) ou grande ($> .50$) (Cohen, 1988). Valores de $p \leq 0.05$ indicam diferenças estatisticamente significativas.

A Tabela 3 apresenta os resultados da comparação das atitudes pré e após a aula para os grupos de controlo e experimental, sendo que essa só foi lecionada apenas ao grupo experimental. No grupo de controlo, não foram observadas diferenças significativas nas atitudes geral, específica e global entre os momentos pré e pós-aula. Por outro lado, e como reportado anteriormente, no grupo experimental, observou-se uma melhoria significativa nas Atitudes Geral ($p < 0.001$) e Global ($p=0.007$) após a aula.

Tabela 3. Comparação das Atitudes entre Pré e Pós-aula para os Grupos Experimental e de Controlo

Atitudes	Controlo			Experimental						
	Mdn (IQR)		z	p	r	Mdn (IQR)		z	p	r
	Pré	Pós				Pré	Pós			
Geral	3.17 (3.00-3.50)	3.17 (2.83-3.33)	1.134	.255	.194	3.00 (2.67-3.33)	3.33 (3.00-3.50)	-3.705	<.001	-.541
Específica	3.60 (3.20-3.80)	3.60 (3.20-3.80)	0.823	.411	.151	3.40 (3.20-3.80)	3.60 (3.20-3.80)	0.062	.954	.010
Global	3.27 (3.18-3.55)	3.27 (3.09-3.47)	1.265	.206	.204	3.27 (3.00-3.46)	3.36 (3.00-3.64)	-2.687	.007	-.38

Ainda, foi realizada uma comparação entre os grupos por momentos, ou seja, realizou-se uma análise inter-grupos dos momentos pré-intervenção (tabela 4) e outra análise inter-grupos dos momentos pós-intervenção (tabela 4). Assim, a comparação entre os grupos no momento pré-intervenção revelou diferenças, estatisticamente significativas, na Atitude Geral ($p = 0.009$) e na Atitude Global ($p = 0.049$), ambas com tamanhos de efeitos pequenos. Enquanto a comparação no momento pós-aula não identificou diferenças significativas em nenhuma das atitudes.

Tabela 4. Comparação intergrupos (Controlo vs. Experimental) nas Atitudes Geral, Específica e Global

Atitudes	Pré	<i>U</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	Pós	<i>U</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
	inter-grupos				inter-grupos			
	Mdn (IQR)				Mdn (IQR)			
Geral	3.00 (2.83-3.33)	2801.50	.009	.262	3.17 (2.83-3.50)	1900.00	.149	-.144
Específica	3.60 (3.20-3.80)	2371.00	.495	.068	3.60 (3.20-3.80)	2280.50	.786	.027
Global	3.27 (3.09-3.55)	2659.50	.049	.198	3.36 (3.02-3.55)	2042.50	.427	-.080

Nota: *U* = estatística do teste de *Mann-Whitney*.

De modo a melhor compreender as alterações nas atitudes entre grupos, foi comparada a variação da atitude entre os grupos controlo e experimental. Os resultados mostraram diferenças significativas entre os grupos de controlo e o grupo experimental nas atitudes gerais e globais. A Atitude Geral apresentou uma diferença significativa ($U = 1368.00$, $p < .001$, $r = -.384$), com o grupo experimental a apresentar uma mediana superior em comparação com o grupo de controlo. Quanto à Atitude Global, também foi observada uma diferença estatisticamente significativa ($U = 1563.50$, $p = .003$, $r = -.296$), com o grupo experimental a apresentar uma mediana mais alta em comparação ao grupo de controlo. No entanto, na Atitude Específica, não foram observadas diferenças significativas ($U = 2075.50$, $p = .511$, $r = -.065$).

Tabela 5. Comparação da variação (pré e pós) nas Atitudes analisadas

Atitudes	Controlo	Experimental	<i>U</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
	Mdn (IQR)	Mdn (IQR)			
Geral	0.00 (-1.00 - 1.00)	0.10 (0.00 - 3.00)	1368.00	< .001	-.384
Específica	0.00 (-1.00 - 1.00)	0.00 (-1.00 - 1.00)	2075.50	.511	-.065
Global	-1.00 (-2.00 - 1.00)	1.00 (-1.00 - 4.00)	1563.50	.003	-.296

4 Discussão

O presente estudo teve como objetivo analisar as atitudes de alunos do ensino secundário privado em relação à inclusão de colegas com deficiência nas aulas de Educação Física, antes e após a participação numa aula de paradesporto, recorrendo à estratégia da inclusão invertida. Os resultados evidenciaram que esta intervenção pontual, ou seja, a implementação de uma sessão de 90 minutos, foi eficaz na promoção de atitudes mais favoráveis à inclusão, particularmente nas dimensões geral e global, entre os alunos do grupo experimental. Por outro lado, não se verificaram alterações significativas na atitude específica, o que sugere que a experiência, embora impactante, poderá não ter sido suficiente para modificar perceções específicas, as adaptações às regras, relativas à participação de colegas com deficiência. Estes resultados apontam para o potencial da inclusão invertida enquanto estratégia pedagógica transformadora, ainda que a sua eficácia plena pareça depender de intervenções mais prolongadas e estruturadas.

A análise dos dados demográficos identificou um leve predomínio do género feminino na amostra. Verificou-se que as mudanças nas atitudes foram mais expressivas entre as participantes do sexo feminino, que apresentaram alterações tanto nas atitudes gerais quanto nas globais, enquanto os participantes do sexo masculino demonstraram mudanças apenas nas atitudes globais. Estudos sugerem o género como um fator relevante na atitude de aceitação da inclusão de alunos com deficiência, uma vez que as alunas tendem a ser mais flexíveis em relação aos alunos (Reina et al., 2019; Fitzgerald & Stride, 2021). Um resultado parcialmente semelhante foi encontrado por Campos e Entresende (2023), cuja análise das atitudes inclusivas por género e intra-grupos revelou diferenças significativas nas atitudes gerais e globais de ambos os géneros. No entanto, importa referir que a metodologia utilizada por estes autores inclui, para além da prática de desporto adaptado, a vivência de atividades de vida diária, o que poderá ter potenciado impacto da intervenção. Tal evidência aponta para a relevância de considerar a combinação de estratégias, como por exemplo de paradesporto e atividade de vida diária, em futuras investigações que explorem a inclusão invertida como metodologia para promoção da inclusão.

Complementarmente, a análise dos dados sociodemográficos indicou que os alunos desta amostra apresentavam um contacto limitado com a realidade da deficiência e da inclusão, uma vez que apenas 32,8% relataram ter familiares ou amigos com deficiência e menos de 30% referiram ter tido colegas com deficiência nas aulas de Educação Física. Estes resultados reforçam a importância de intervenções que promovam o contacto direto com o paradesporto, tendo em vista a sensibilização e a transformação das atitudes (Liu et al., 2021). A literatura reconhece que a exposição a ambientes inclusivos e o contacto direto com pessoas com deficiência são fatores determinantes na mudança de atitudes, na redução de preconceitos e no desenvolvimento da empatia (González-Víllora et al., 2022).

No que respeita aos resultados globais da intervenção, verificou-se que o grupo experimental apresentou melhorias significativas nas atitudes gerais e globais. A Atitude Geral revelou um tamanho de efeito elevado (tabela 3, $r = -0.541$), indicando um impacto expressivo da aula de paradesporto, em linha com estudos anteriores que destacam a eficácia da inclusão invertida na promoção de atitudes positivas (Morais et al., 2022; Fitzgerald & Stride, 2021). De forma complementar, a Atitude Global também registou um efeito significativo, embora de menor magnitude (tabela 3, $r = -0.389$), sugerindo que a experiência prática contribuiu para uma perceção mais abrangente e positiva da inclusão. Este padrão corrobora a tendência evidenciada na literatura, segundo a qual experiências pontuais têm maior impacto sobre atitudes gerais do que sobre dimensões mais específicas no contexto da Educação Física (Reina, López & Delgado, 2019).

Contudo, apesar dos efeitos positivos nas atitudes gerais e globais, não foram observadas diferenças significativas na Atitude Específica, a qual avalia a aceitação concreta das adaptações necessárias para a inclusão nas atividades desportivas. Esta limitação torna-se mais evidente na análise da variação da mudança de atitude entre os grupos (tabela 5), na qual se voltaram a observar diferenças significativas apenas nas Atitudes Geral e Global, com maior incidência no grupo experimental. A Atitude Geral manteve um efeito de magnitude moderada ($r = -0.384$, $p < .001$), e a Atitude Global, embora com menor impacto, também apresentou diferenças significativas ($r = -0.296$, $p = .003$). Estes resultados reforçam o potencial da inclusão invertida enquanto estratégia pedagógica transformadora, mas evidenciam também a necessidade de intervenções mais estruturadas e contínuas para promover mudanças consistentes em atitudes mais específicas (Fitzgerald & Stride, 2021; Morais, Ferreira & Lima, 2022).

O presente estudo apresenta, contudo, algumas limitações que devem ser consideradas na interpretação dos resultados. Em primeiro lugar, a amostra incluiu apenas alunos do ensino secundário de uma escola privada, o que restringe a generalização dos resultados a outros contextos educacionais, como escolas públicas ou de diferentes regiões. Acresce que a intervenção consistiu numa única aula de Educação Física dedicada ao paradesporto, o que poderá ter sido insuficiente para promover mudanças mais profundas e duradouras nas atitudes dos alunos em relação à inclusão. Importa ainda referir a limitação associada à utilização do questionário CAIPE-R como único instrumento de avaliação, dado que, embora validado, se baseia exclusivamente em autorrelatos, estando sujeito a vieses de resposta. Estas limitações sugerem a necessidade de cautela na interpretação dos resultados e apontam para a importância de futuras investigações que integrem amostras mais diversificadas, intervenções mais prolongadas e a utilização de múltiplos instrumentos de avaliação.

5 Conclusão

O presente estudo evidenciou o potencial da inclusão invertida, aplicada numa aula de paradesporto, como estratégia eficaz na promoção de atitudes mais favoráveis à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. Verificou-se que, apesar de se tratar de uma intervenção pontual, foram registadas melhorias significativas nas atitudes gerais e globais dos alunos do grupo experimental, sobretudo entre as participantes do sexo feminino. No entanto, a ausência de mudanças expressivas na atitude específica revela a limitação de ações isoladas na transformação de perceções mais concretas e estruturais relativas à inclusão.

Estes resultados sugerem que o contato com o contexto da pessoa com deficiência, quando mediado por experiências práticas e significativas, pode ser determinante na construção de uma cultura mais inclusiva nas escolas. Contudo, reforçam-se também as evidências de que tal mudança exige continuidade, diversidade metodológica e um maior enraizamento no quotidiano escolar.

Diante das limitações identificadas, recomenda-se que, em investigações futuras, se amplie a amostra para incluir alunos de diferentes níveis de ensino e de contextos educativos diversificados, nomeadamente escolas públicas e privadas de várias regiões. Sugere-se igualmente a realização de estudos longitudinais, com intervenções repetidas ao longo do tempo, a fim de avaliar a sustentabilidade dos efeitos observados. A combinação de diferentes métodos de avaliação, como entrevistas ou observação direta das interações durante as aulas, poderá oferecer uma compreensão mais aprofundada das alterações atitudinais. Finalmente, a inclusão de professores na investigação permitiria recolher perspetivas complementares sobre o impacto das estratégias pedagógicas utilizadas e os desafios enfrentados na promoção de práticas inclusivas no contexto da Educação Física.

Neste sentido, torna-se essencial que o ambiente de aprendizagem em Educação Física contemple programas práticos que ofereçam a todos os alunos oportunidades reais de participação, promovendo um sentimento de pertença e valorização da diferença. O reconhecimento e a aceitação das singularidades de cada indivíduo, por parte de toda a comunidade educativa, constituem pilares fundamentais para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva e promotora do desenvolvimento integral.

Referências Bibliográficas

- Ainscow, M., Correia, L. M., & Rodrigues, D. (2020). *A escola inclusiva e os desafios da diversidade*. Porto Editora.
- American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7th ed). *American Psychological Association*.
- 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. <https://doi.org/10.1123/apaq.24.2.103>
- Campos, M. J., Ferreira, J. P., & Block, M. E. (2013). Adaptação e validação do Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) para a língua portuguesa. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 27(3), 451-461. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000300017>
- Campos, Maria & Entresede, Maria João. (2024). Impacto de uma sessão de sensibilização na aula de Educação Física nas atitudes de estudantes face à inclusão de colegas com deficiência. *Cuadernos de Psicología del Deporte*. 24. 107-118. 10.6018/cpd.569931.
- Carneiro, R. (2001). *A escola inclusiva no século XXI: Desafios e perspectivas*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ferreira, J. P., Silva, M. R., & Oliveira, T. L. (2023). A formação docente e a inclusão no desporto escolar. *Revista de Educação Física e Inclusão*, 10(2), 78–95.
- Fitzgerald, H., & Stride, A. (2021). Inclusive physical education and the role of parasport. *European Physical Education Review*, 27(1), 3-20. <https://doi.org/10.1177/1356336X20976665>
- González-Víllora, S., López-Sánchez, G. F., & Serra-Olivares, J. (2022). Impact of inclusive education strategies on attitudes towards students with disabilities. *International Journal of Educational Research*, 112, 101932. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101932>
- Greguol, M., Malagodi, A. M., & Carraro, A. (2018). Inclusive physical education: Barriers and facilitators. *Journal of Physical Education and Sport*, 18(3), 1509-1516. <https://doi.org/10.7752/jpes.2018.03220>
- Leitão, S. (2010). *Educação inclusiva: Fundamentos e práticas*. Edições Afrontamento.
- Liu, T., Zhang, J., & Chen, X. (2021). Contact and inclusion: Examining the relationship between exposure to individuals with disabilities and inclusive attitudes. *Disability & Society*, 36(4), 583–604. <https://doi.org/10.1080/09687599.2020.1751075>
- Martin, J. J., Smith, A. L., & Lee, S. (2020). The effects of adapted sports on social inclusion. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 42(2), 87–102. <https://doi.org/10.1123/jsep.2019-0250>
- Morais, T., Almeida, P., & Costa, J. (2019). Teacher education and inclusive physical education: Perspectives from Portugal. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 12(1), 1–15. <https://doi.org/10.5507/euj.2019.003>
- Morais, T., Ferreira, J., & Lima, R. (2022). Inverted inclusion in physical education: A strategy to promote empathy. *International Journal of Inclusive Education*, 26(3), 271–288. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1658819>
- Reina, R., López, V., & Delgado, M. (2019). Attitudes of physical education students towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 34(2), 203–217. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1581401>

Rodrigues, D. (2003). *Educação inclusiva: Dos conceitos às práticas*. Porto Editora.

Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e aprendizagem cooperativa: Estratégias para uma escola para todos*. Instituto Piaget.

Thomas, J. R., Nelson, J. K., & Silverman, S. J. (2015). *Research methods in physical activity* (7^a ed.). Human Kinetics.

UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*. UNESCO.

Viegas, S. (2024). *As atitudes dos alunos sem deficiência do 6º e 10º anos de Tavira face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física* [Dissertação de Mestrado, Instituto Piaget]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/53025>

REFLEXÃO FINAL

Ao longo deste estágio, tive a oportunidade de vivenciar e explorar diversos aspectos do ensino da EF no contexto do ensino básico e secundário. Esta experiência representou não apenas um momento de aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do mestrado, mas também uma etapa enriquecedora de autodescoberta e crescimento profissional.

Uma das principais aprendizagens que levo comigo é a importância da relação interpessoal entre educador e alunos. A EF vai muito além da mera prática de atividades físicas, trata-se de construir um ambiente seguro e motivador, onde os alunos se sintam à vontade para se expressarem, superarem desafios e desenvolverem competências, tanto físicas como sociais. Ao longo das aulas, percebi como a qualidade da relação que estabelecemos influencia diretamente a participação e a motivação dos alunos.

Considero que as finalidades mais relevantes da EF residem na capacidade de assegurar um caráter inclusivo, aberto e com espaço de intervenção para todos, promovendo simultaneamente o gosto pela prática desportiva e fomentando uma cultura de participação ativa no desporto, em múltiplos níveis. Além disso, o estágio permitiu-me refletir sobre a diversidade de realidades que os alunos trazem para a aula. Cada estudante tem as suas próprias experiências, motivações e limitações, e é fundamental que o professor adapte as suas estratégias de ensino para acolher essa diversidade. Aprendi a importância de incluir práticas que valorizem a motivação intrínseca dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

O estágio pôs em causa muitas das minhas crenças e fez-me refletir durante todo este processo, vezes sem conta, numa experiência única de contínua autoavaliação e questionamento. A cada aula, a cada situação inesperada, foi necessário reajustar, compreender e reaprender, fazendo a ligação entre teoria e prática. A aprendizagem cooperativa e o ensino baseado em jogos, revelaram-se eficazes na criação de um ambiente dinâmico e participativo. Ao observar os alunos a divertirem-se enquanto aprendiam, compreendi que o prazer e a aprendizagem podem e devem coexistir, contribuindo para o desenvolvimento global das crianças e dos adolescentes.

Adicionalmente, o estudo científico desenvolvido durante o estágio, focado nas atitudes dos alunos sem deficiência do Ensino Secundário de um Colégio Privado em relação às atitudes inclusivas, antes e depois de uma aula de EF sobre Paradesporto, revelou-se essencial para compreender a influência das práticas inclusivas no ambiente escolar. A investigação destacou que a participação em modalidades de paradesporto e/ou desporto adaptado pode ser um fator determinante para melhorar as perceções e atitudes dos alunos sem deficiência, sendo uma estratégia de ensino que promove um ambiente mais inclusivo e consciente.

A experiência do estágio foi também desafiadora, envolvendo múltiplas responsabilidades pedagógicas e administrativas, como a planificação, a criação de unidades de ensino e a lecionação. A interação com professores de várias disciplinas e alunos de diferentes idades proporcionou uma aprendizagem ímpar, obrigando-me a adaptar constantemente as minhas abordagens e estratégias de comunicação.

Espero dentro de pouco tempo, estar a fazer aquilo que me deu tanto prazer este ano: dar aulas. No início de cada aula, independente que estejamos frustrados ou não, bem-dispostos ou não, com acontecimentos passados, existe, à nossa frente, um grupo de pessoas e alunos que nos tomam como exemplo. Essa consciência transforma a nossa postura e reforça o nosso compromisso com a educação. Este estágio permitiu-me ser alguém que faz a diferença e não apenas mais um. Foi-me permitido, pelo meu orientador, espaço para ser o professor Marco, escolher o meu caminho, o que permitiu o

aumento da minha paixão pelo ensino e pelo trabalho com jovens. Estou determinado a continuar a explorar formas inovadoras de ensinar e inspirar os meus futuros alunos, sempre colocando a saúde, o bem-estar e o desenvolvimento integral dos mesmos no centro da minha prática pedagógica.

Agradeço todas as oportunidades que me foram proporcionadas e a todos os que contribuíram para a minha formação. Este estágio não representa apenas o encerramento de um ciclo, mas o início de uma jornada profundamente comprometida com uma EF de qualidade, onde mais do que ensinar, pretendo criar condições para que os meus alunos possam aprender, nos diferentes contextos escolares. Esse será o lema e uma missão a cumprir fomentando a vontade de aprender dos alunos.

REFERÊNCIAS

- Ainscow, M. (1995). Education for all: Making it happen. Comunicação apresentada no Congresso Internacional de Educação Especial, Birmingham, Inglaterra.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2019). The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools (4ª ed.). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Aitchison, B., Rushton, A. B., Martin, P., Barr, M., & Soundy, A. (2021). The experiences and perceived health benefits of individuals with a disability participating in sport. Pure-OAI. Disponível em http://pure-oai.bham.ac.uk/ws/files/147670098/DHJO_D_21_00060_R2_edit.pdf
- Araújo, A. (2007). A avaliação em educação física: Teoria e prática pedagógica. Porto: Edições ASA.
- Araújo, A. (2015). A avaliação no ensino da educação física escolar. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Araújo, A. (2017). Classificação e avaliação em educação física: Perspectivas críticas e alternativas. Porto: Porto Editora.
- Bento, J. (2003). Planeamento e avaliação em educação física. Lisboa: Livros Horizonte.
- Block, M. E. (1995). Development and validation of the Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) Inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(1), 60-77.
- 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.
- Bom, L. (2018). Programa e Apontamentos da unidade curricular de Análise do Ensino e do Processo de Avaliação em Educação Física. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física-Uma contribuição ao coletivo docente. Carcavelos. (2022). Colégio Marista de Carcavelos. <https://marista-carcavelos.org/>
- Carreiro da Costa, F. (2017). Formação Inicial de Professores de Educação Física.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação inicial no contexto educacional: Uma abordagem diagnóstica e de tomada de decisão. Porto: Edições Asa.
- Carvalho, M. (1994). Avaliação diagnóstica em educação: Fundamentos e práticas pedagógicas. Lisboa: Edições Didática.
- Carreiro da Costa, F., Carvalho, G. S., & Rodrigues, L. (2017). O ensino da educação física: Da teoria à prática pedagógica. Lisboa: Edições FMH.
- Campos, M. (2013). An analysis into the structure, validity, and reliability of the children's attitudes towards integrated physical education-revised (CAIPE-R). *European Journal of Adapted Physical Activity*, 6(2), 29-37.
- Campos, M. J., & Ferreira, J. P. (2014). Validação do Questionário Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) para a população portuguesa. *Revista Portuguesa de Educação Física*, 12, 45-58.
- Celestino, T., & Pereira, J. (2015). O Paradesporto como ferramenta inclusiva: Um estudo sobre as potencialidades do desporto adaptado. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 29(2), 122-130.

- Centeio, D. (2009). Educação física inclusiva: Atitudes dos alunos face à educação física inclusiva – Estudo exploratório do 2º e 3º CEB. Seminário de Estudo Exploratório dos Alunos do 2º e 3º CEB. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Correia, L. M. (2001). Educação inclusiva ou educação apropriada? In D. Rodrigues (Ed.), Educação e diferença: Valores e práticas para uma educação inclusiva (pp. 123-142). Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (2008). Educação Inclusiva: Reflexões e Práticas nas Aulas de Educação Física. Porto: Porto Editora.
- Cortesão, M. (2010). Clima Escolar, Participação Docente e Relação entre os Professores de Educação Física e a Comunidade Educativa.
- Cunha, A. C. (2010). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. Educação Em Revista, 11(2). <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2010.v11n2.2320>
- Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2005). Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Guanabara Koogan.
- Decreto-Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro. Diário da República, 1ª série, Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República, 1ª série, Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 55/2018. (2018). Diário da República, 1ª série. Lisboa: Ministério da Educação.
- Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Diário da República, 1ª série, Ministério da Educação.
- Direção Geral da Educação. (2021). Programa estratégico do desporto escolar 2021-2025. Recuperado em [data de acesso], de <https://fitescola.dge.mec.pt/>
- Freire, I. (2009). Educação e relações interpessoais na escola. Lisboa: Edições Asa.
- Godinho, L., Monteiro, A., Tavares, J., & Santos, S. (2007). O processo de ensino-aprendizagem: Fundamentos e práticas. Lisboa: Edições FMH.
- Godinho, M., Peixoto, R., & Rodrigues, A. (2007). O ensino e a aprendizagem em educação física escolar. Porto: Editora UFP.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programas Nacionais de Educação Física – Reajustamento. Lisboa: DGIDC.
- Januário, C. (2017). Fundamentos do planeamento e avaliação em educação física escolar. Porto: Edições Asa.
- Jorge, J. M. F. (2017). *Metodologias de ensino em EF: Os estilos de ensino segundo Mosston e Ashworth*.
- Lei n.º 46/1986, de 14 de Outubro. Diário da República n.º 235/1986, Série I de 1986-10-14.
- Martins, J., Gomes, L., & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação de qualidade. Educação Física Escolar: Referenciais Para Um Ensino de Qualidade, 53– 82.
- Martins, J., Gomes, F., & Carreiro da Costa, F. (2020). Estilos de ensino em educação física: Reflexões e práticas. Revista Portuguesa de Educação Física, 14, 34-45.
- Ministério da Educação. (2001). Referenciais para a Educação Física no Ensino Básico. Lisboa: Departamento do Ensino Secundário.
- MOURA, D. Organização Curricular e Inovação Pedagógica, 2017.
- Odom, S. L., & McEvoy, M. A. (1998). Integration of young children with disabilities and typically developing children. In M. Wolery & J. S. Wilbers (Eds.), Including Children with Special Needs in Early Childhood Programs (pp. 17-38). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

- Oliveira, M., Santos, A. F., & Lima, C. (2015). Práticas inclusivas em educação física: Um estudo com professores de educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 29(1), 72-85.
- Oliveira, M., & Silva, L. (2019). O impacto da formação docente na inclusão de alunos com deficiência em educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 33(1), 115-125.
- O'Neil, H. (2015). Special education and inclusion. In H. O'Neil, C. Dwyer, & M. B. Crombie (Eds.), *Special Education: A Practical Guide for Educators* (pp. 81-106). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Pacheco, I. (2020). Atitudes de alunos do 2º e 3º ciclo face à inclusão. *Revista de Educação e Inclusão*, 5(2), 67-81.
- Pinto, C., & Dias, A. (2017). A importância da formação contínua de professores para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. *Revista Portuguesa de Educação Física*, 13, 15-27.
- Pires, P., & Santos, S. (2021). Estratégias de avaliação em educação física: Uma abordagem prática. *Revista de Educação e Inclusão*, 6(1), 39-53.
- Pires, R., & Alves, S. (2022). O papel do professor na promoção da inclusão em educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 36(2), 145-156.
- Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física.
- Resende, R., & Lima, R. (2016). Relação Professor de Educação Física e Alunos: Teoria, Investigação e Intervenção. *Relações Interpessoais: Conceções e Contextos de Intervenção e avaliação*. São Paulo: Vetor Editora.
- Ribeiro, A. M., & Oliveira, A. (2019). Inclusão e educação física: Uma análise da formação docente. *Revista Portuguesa de Educação Física*, 14, 12-22.
- Ribeiro, C. (2017). Educação física, inclusão e pedagogia da diversidade: Um estudo com professores de educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 31(4), 320-333.
- Rosa, D. (2011). Inclusão e práticas pedagógicas na educação física: A importância da formação docente. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25(2), 50-62.
- Silva, A., & Almeida, M. (2016). A influência da formação contínua na prática pedagógica de professores de educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 30(1), 112-123.
- Silva, J. (2018). Práticas inclusivas em educação física: A voz dos professores. *Revista Portuguesa de Educação Física*, 12, 45-58.
- Silvério, C.M.C.V. (2013). A Perceção dos Alunos Face à Escola, à Educação Física e aos Comportamentos de Ensino do Professor em Função do Índice de Massa Corporal. Dissertação em Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa: Faculdade de Educação Física e Desporto.
- Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física-A Necessidade de um Quadro Conceptual.
- Maurice Tardif, em colaboração com outros autores, discute os saberes docentes e a importância da prática reflexiva na formação de professores. (philpapers.org)
- Tavares, R., & Marinho, A. (2019). A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física: Perspectivas de professores. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 33(3), 123-134.
- Piéron, M. (2005). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. INDE Publicaciones.
- Thomas, G. (2013). Inclusive education: A global agenda. In A. J. S. Brant, T. S. Ball, & J. L. Stokes (Eds.), *International Handbook of Inclusive Education* (pp. 97-109). New York: Routledge.

Vieira, F. (2015). *As Orientações Educacionais dos Professores, o Currículo e a Promoção de Estilos de Vida Ativos em Educação Física*. Tese de Doutoramento. Universidade de Lisboa, FMH.

Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1930).

Westwood, P. S. (2007). *Inclusive and special education: A guide for teachers*. Inclusion and Special Education: A Guide for Teachers. Melbourne: Australian Council for Educational Research.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Plano de aula – Intervenção da Investigação



Professores: Renata Willig; António Ramos; Marco Pires

Turma: 11º Ano A; B; C; D; E; F; G; H

Horário: Aula de Educação Física

Duração: 45' (90 minutos)

Data: 19.02.2024

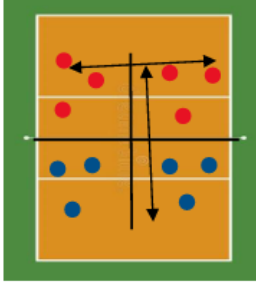
Local: Pavilhão PV1

Alunos: 28


Aula nº: 1

Objetivo da aula Matérias	Material Necessário
Voleibol Sentado Contextualização e adaptação á modalidade com a condicionante de o seu deslocamento ser sentado. Noção de jogo, experienciar a modalidade e as regras que a regem.	2 Redes Voleibol 10 Bolas de Voleibol Apito Relógio 4 Baías de separação

Aquecimento				
Descrição do exercício	Organização visual	Objetivos específicos	Crítérios de êxito/Feedback	T
- Receção aos alunos - Chegada dos alunos; - Abordagem sobre a modalidade da aula de paradesporto; - Regras - Apanhada sentados, deslocamento em forma de aranha.		- Contextualização sobre a modalidade -- Aumento da frequência cardíaca e temperatura corporal. - Adaptação à forma de se deslocar.	- Deslocamentos em forma de aranha. - Não precisam ter os glúteos junto ao solo, ao contrário dos exercícios seguintes.	14h00 10' 14h10
Atividade Específica				
Descrição do exercício	Organização visual	Objetivos específicos	Crítérios de êxito/Feedback	T
- Em situação de pares, os alunos realizam as seguintes tarefas: - Atira a bola por cima da cabeça; - Atira a bola com a mão direita e com a mão esquerda; - Sentado, atira a bola ao ar, apanha e passa a bola; - Sentado, atira a bola ao ar, dá meia-volta e agarra a bola e passa a bola; - Sentado, atira a bola ao ar, toca com as mãos no chão, bate uma palma e passa a bola.		Aquisição da técnica de deslocamento e manuseamento da bola. - Adaptação à forma como se desloca; - Adaptação à forma como manuseia a bola e se desloca para a jogar.	- Glúteos não devem deixar de estar junto ao solo nos deslocamentos. - Apoio das mãos no solo.	8' 14h18
- Em situação de grupos os alunos realizam o jogo do lixo: - Divisão da turma em dois grupos, cada grupo possui o mesmo número de bolas de voleibol. O objetivo de cada é impedir que as bolas permaneçam no seu lado do campo, para isso os alunos devem jogar a bola para o campo adversário, por cima da rede em: - Passe; - Auto- passe e manchete; - Serviço por baixo; - Serviço por cima. - Serão realizados 4 jogos e cada jogo terá a duração de 1 min.		Aquisição da técnica de deslocamento e manuseamento da bola. - Adaptação à modalidade; - Introdução aos diversos gestos técnicos utilizados. - Deslocamentos de acordo com as regras.	- Glúteos não devem deixar de estar junto ao solo nos deslocamentos. - Apoio das mãos no solo. - Gestos técnicos de acordo com a modalidade de voleibol. - Altura da rede entre 1,05m e 1,15m	10' 14h28

<p>Em situação de jogo, 2 campos (4 meios-campos), 2 redes em cruz, os alunos realizam:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jogo de 3x3 campo de voleibol reduzido, cumprindo as regras da modalidade. - Ao apito passam a jogar com o campo do lado. 		<ul style="list-style-type: none"> - Dar a experienciar aos alunos a modalidade paralímpica e as regras que a regem. - Deslocamentos diferentes e ajustados consoante o campo onde estão a jogar. - Jogo reduzido para que haja mais deslocamentos e intervenções no jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Glúteos não devem deixar de estar junto ao solo nos deslocamentos. - Apoio das mãos no solo. - Gestos técnicos de acordo com a modalidade de voleibol. - Altura da rede entre 1,05m e 1,15m 	<p>12'</p> <p>14h40</p>
---	---	---	--	-------------------------

Retorno à calma

Descrição do exercício	Organização visual	Objetivos específicos	Critérios de êxito/Feedback	T
<p>Alongamentos dos grupos musculares mais solicitados durante a aula.</p>		<p>Reflexão Crítica: Fazer um balanço crítico do desempenho dos alunos na aula. Feedbacks sobre a experiência. Sugestões.</p>	<p>Recorrer a feedbacks positivos.</p>	<p>5'</p> <p>14h45</p>


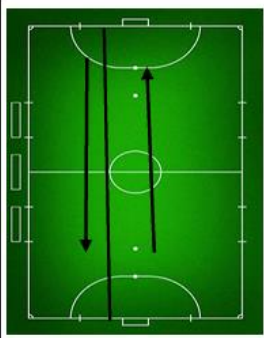
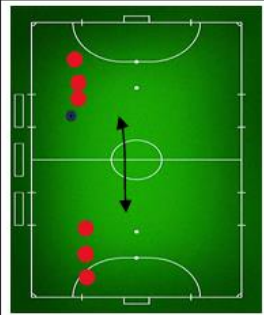
Avaliação geral da aula

Aspetos Positivos da Aula	Aspetos a melhorar
Modificações em aulas futuras	

Professora orientadora:

Dra. Renata Willig

Objetivo da aula Matérias	Material Necessário	
Futebol para cegos Noção espaço-temporal na perspectiva de uma pessoa com deficiência visual. Habilidades de direção, coordenação, precisão, técnica, equilíbrio, com e sem bola. Todas as habilidades referidas anteriormente em contexto de jogo, na perspectiva de uma pessoa com deficiência visual.	20 Colchões 2 Balizas Futsal 1 Cordel 2 Cordas 1 bola de guizos polivalente	Apito 12 Vendas 6 Coletes 3 Bolas Futsal (Guizos) Relógio

Aquecimento				
Descrição do exercício	Organização visual	Objetivos específicos	Critérios de êxito/Feedback	T
- Chegada dos alunos. - Abordagem sobre a temática da aula de paradesporto. - Deslocamento espaço-temporal na perspectiva de uma pessoa com deficiência visual, com guia, pelo campo.		- Noção espaço-temporal na perspectiva de uma pessoa com deficiência visual. - Reconhecimento do espaço, delimitações, balizas. - Percepção auditiva/sonora do espaço procurando uma maior percepção do seu deslocamento.	- Andar pelo espaço e perceber onde está após deslocamentos. - Reconhecer delimitações do espaço de forma tátil ou auditiva. - Campo de jogo delimitado por colchoes de queda.	14h45 12' 14h57
Atividade Específica				
Descrição do exercício	Organização visual	Objetivos específicos	Critérios de êxito/Feedback	T
Em duplas (guia) 1-Andar em frente com a mão apoiada no cordel; -Andar em frente com o auxílio do chamador na frente. 2-Correr em frente com a mão apoiada no cordel; Correr em frente com o auxílio do chamador na frente. 3-Andar/correr sem apoio com o auxílio do chamador na frente.		- Desenvolver equilíbrio e coordenação ao andar com o apoio do cordel, aumentando progressivamente a independência e confiança para realizar a atividade sem cordel e com apoio do chamador na sua frente.	- Deverá deslocar-se tentando não perder a noção espaço-temporal. - Percepção tátil e auditiva para que saiba onde está a bola.	8' 15h05
Em duplas (guia) - Condução de bola: - Em linha reta o aluno realiza a condução de bola, com auxílio do seu guia e realiza o passe na direção do colega que está em frente. - Após realizar o exercício o aluno deve dirigir-se para o final da fila onde finalizou o percurso.		- Desenvolver habilidades de direção e coordenação ao realizar o movimento de zig-zag, tanto a andar como a correr. - Aprimorar o controle de bola em linha reta, destacando a precisão/técnica na condução de bola com guizos. - Percepção sonora dos guizos da bola.	- Deverá deslocar-se tentando não perder a noção espaço-temporal. - Manter a bola de guizos entre os pés de forma a poder conduzi-la. - Percepção tátil e auditiva para que saiba onde está a bola.	4' 15h09

<p>Em situação de jogo formal os alunos realizam, Jogo formal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todos os alunos com venda; - Apenas os guarda redes dão as orientações (os alunos vão trocando para perceberem as duas situações) 		<ul style="list-style-type: none"> - Perceção de jogo formal de futebol na perspectiva de uma pessoa com deficiência visual. - Noção espaço-temporal. - Perceção auditiva, mandante, bola, colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Em contexto de jogo deve passar, dominar, conduzir e chutar a bola, com o objetivo de chegar perto da baliza adversária e fazer golo. 	<p>16'</p> <p>14h25</p>
--	---	--	---	-------------------------

Retorno à calma

Descrição do exercício	Organização visual	Objetivos específicos	Critérios de êxito/Feedback	T
<p>Em situação individual os alunos realizam</p> <p>Batimento de grande penalidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - O batedor deverá estar vendado; - Guarda-redes desvendado e a dar noções de onde está a baliza. 		<ul style="list-style-type: none"> -O guarda-redes deverá indicar a sua posição na baliza e identificar o lado esquerdo, direito e trave através de um sinal sonoro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Remate / golo. 	<p>5'</p> <p>15h30</p>

Avaliação geral da aula

Aspetos Positivos da Aula	Aspetos a melhorar
Modificações em aulas futuras	

Professora orientadora:

Dra. Renata Willig

Futebol para Cegos



Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário

Projeto de Investigação

Investigadores

Marco Rodrigues
Marco Pires
Tiago Mendes
Prof. Dra. Renata Willig

ATIVIDADE PARA DESPORTIVA

2023/2024



Voleibol Sentado



O que é o Futebol para Cegos?

O Futebol para Cegos é praticado por atletas cegos cujo sentido mais exercitado é a audição, proporcionada pela bola (com guizos), chamadores (orientadores atrás da baliza adversária), técnicos (narrando grande parte do jogo), proporcionando ao praticante a maior independência possível dentro de campo.

Regras

- O jogo é dividido em duas partes de 15 min, com 10 min de intervalo.
- Há um guizo no interior da bola, para emitir sons.
- Os atletas possuem três guias para orientá-los (o GR, o chamador e o treinador).
- 5 jogadores: quatro jogadores vendados e o GR, com visão total.



Equipamento



Bola com guizos



Óculos de proteção

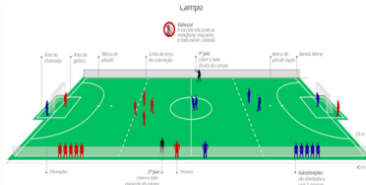
Categorias

Futebol 5:

- B1- Acuidade visual é mais baixa do que o LogMar 2.6.
- B2- Acuidade visual entre LogMar 1.5 a 2.6 (inclusive) e/ou campo visual restringido a um diâmetro inferior a 10 graus.
- B3- Acuidade visual entre LogMar 1.4 a 1.0 (inclusive) e/ou campo visual restringido a um diâmetro inferior a 40 graus.

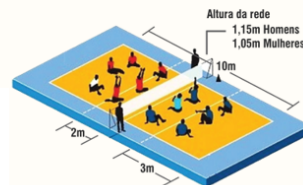
Voleibol Sentado:

- Na classe VS1 estão atletas com deficiências mais severas, Ex: Amputados de perna.
- Na classe VS2 estão atletas com deficiências mais leves, Ex: Amputação de parte do pé, amputação bilateral do polegar.



O que é o voleibol sentado?

O voleibol sentado é uma modalidade paraolímpica semelhante ao jogo de voleibol tradicional, no entanto, apresenta diferenças decorrentes das características dos atletas que o participam.



Objetivo

Tal como no jogo de voleibol, o objetivo é enviar a bola por cima da rede, com uma trajetória que permita que esta bata no solo, e evitar que a equipa adversária realize a mesma ação, cumprindo as regras do jogo.



ANEXOS

Anexo 1 – Rotação de Espaços – Educação Física



Educação Física - Rotação de Espaços - 2/10/2023 a 03/11/2023

Espaço	2ª Feira							3ª Feira							4ª Feira							5ª Feira							6ª Feira										
	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PRÉ	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PRÉ	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PRÉ	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PRÉ	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PRÉ				
1		10º G			11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A		12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º D			11º A	12º A	6º E	9º D	11º C			10º D/E	11º G	3º A				8º C				
2	2º C	10º G	5º D		11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A	PR 5B	12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º B	PR 3B								11º A	12º A	6º E	9º D	11º C	PR 4B	10º D/E	11º G	1º B	5º E	7º D	8º C
3	2º A	12º B	7º E	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5C	12º G	12º F	8º D	6º D	9º B	7º PR 3A	12º D/E	11º B						10º G	7º C	PR 4A	10º F	12º H	4º A	6º A	12º B	9º E			
4	2º B	12º C	7º C	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5A	12º G	12º F	3º C	6º D	9º B	7º E			12º D/E	11º B			6º C	10º G	7º C		10º F	12º H	1º C	6º A	12º B				
5	10º C			10º H		7º A				9º C		8º B					7º A										9º A	10º A		7º B			8º C	9º C	11º D/E				
6	10º C			10º H													7º A										10º A			10º B			8º C	9º C	11º D/E				

Antonio Ramos
Daniel Pedro
José António
José Calixto
Flávia Rosinha

Luis Magalhães
Manuel Morgado
Paulo Belo
Rogério Gomes
Inês Biocas

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO PAVILHÃO

PV1	Pavilhão - parte norte
CF	Campo de futebol e pista de atletismo
PV2	Pavilhão - parte sul (parede de escalada)

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO GINÁSIO ANTIGO

RNG	Ringue e patio 2º ciclo
GIN	Ginásio
PTI	Patio Interno



Educação Física - Rotação de Espaços - 6/11/2023 a 08/12/2023

Espaço	2ª Feira							3ª Feira							4ª Feira							5ª Feira							6ª Feira										
	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	PRÉ	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	PRÉ	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	PRÉ	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	PRÉ	CF	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	PRÉ				
1		10º G			11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A		12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º D			11º A	12º A	6º E	9º D	11º C			10º D/E	11º G	3º A				8º C				
2	2º C	10º G	5º D		11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A	PR 5B	12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º B	PR 3B								11º A	12º A	6º E	9º D	11º C	PR 4B	10º D/E	11º G	1º B	5º E	7º D	8º C
3	2º A	12º B	7º E	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5C	12º G	12º F	8º D	6º D	9º B	7º PR 3A	12º D/E	11º B						10º G	7º C	PR 4A	10º F	12º H	4º A	6º A	12º B	9º E			
4	2º B	12º C	7º C	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5A	12º G	12º F	3º C	6º D	9º B	7º E			12º D/E	11º B			6º C	10º G	7º C		10º F	12º H	1º C	6º A	12º B				
5	10º C			10º H		7º A				9º C		8º B					7º A										9º A	10º A		7º B			8º C	9º C	11º D/E				
6	10º C			10º H													7º A										10º A			10º B			8º C	9º C	11º D/E				

Antonio Ramos
Daniel Pedro
José António
José Calixto
Flávia Rosinha

Luis Magalhães
Manuel Morgado
Paulo Belo
Rogério Gomes
Inês Biocas

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO PAVILHÃO

PV1	Pavilhão - parte norte
CF	Campo de futebol e pista de atletismo
PV2	Pavilhão - parte sul (parede de escalada)

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO GINÁSIO ANTIGO

RNG	Ringue e patio 2º ciclo
GIN	Ginásio
PTI	Patio Interno



Educação Física - Rotação de Espaços - 05/02/2024 a 08/03/2024

Espaço	2ª Feira						3ª Feira						4ª Feira						5ª Feira						6ª Feira											
	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PRE	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PRE	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PRE	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PRE	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PRE	
1		10º G			11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A		12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º D				11º A	12º A	6º E	9º D	11º C		10º D/E	11º G	3º A				6º C	
2	2º C	10º G	5º D		11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A	PR 5B	12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º B	5º B	PR 3B		11º A	12º A	6º E	9º D	11º C	PR 4B	10º D/E	11º G	1º B	5º E	7º D	8º C		
3	2º A	12º B	7º E	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5C	12º G	12º H	8º C	6º D	9º B	7º E	PR 3A	12º D/E	11º B			10º G	7º C	PR 4A	10º D/E	12º F	1º H	6º A	12º B	9º E		
4	2º B	12º B	7º C	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5A	12º G	12º H	3º C	6º D	9º B	7º E	12º D/E	11º B		6º C	10º G	7º C		10º D/E	12º F	1º H	6º A	12º B				
5		10º C		10º H													7º A							9º A	10º A		7º B				9º E	10º B			9º C	11º D/E
6		10º C		10º H													7º A							9º A	10º A		7º B				9º E	10º B			9º C	11º D/E
7	6º B	3º B	5º C	12º D/E	11º H			4º A	8º D		8º E	9º A			10º H	8º A		6º B	10º C	1º C		11º F		2º A		5º D			8º B	5º B	4º C					
8	6º D	9º D	5º C	12º D/E	11º H	3º C		4º B	8º D		8º E	9º A			10º H	8º A		6º B	10º C	1º A		11º F		2º B		5º D			8º B	5º B	4º A					
9	6º E	3º D	10º B	12º G	11º G	3º A		4º C							6º A					1º B					2º C		5º C			5º A	4º B	8º A				
10				10º B	12º G	11º G																														

Antonio Ramos

Daniel Pedro

José António

José Calixto

Flávia Rosinha

Luís Magalhães

Manuel Morgado

Paulo Belo

Rogério Gomes

Inês Biocás

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO PAVILHÃO

PV1 Pavilhão - parte norte

CF Campo de futebol e pista de atletismo

PV2 Pavilhão - parte sul (parede de escadaria)

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO GINÁSIO ANTIGO

RNG Ringe e patio 2º ciclo

GIN Ginásio

PTI Patio Interno



Educação Física - Rotação de Espaços - 11/12/2023 a 26/01/2023

Espaço	2ª Feira						3ª Feira						4ª Feira						5ª Feira						6ª Feira											
	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	PRE	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	PRÉ	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	PRÉ	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	PRÉ	GIN	PTI	PV2	RNG	PV1	CF	PRE	
1		10º G			11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A		12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º D				11º A	12º A	6º E	9º D	11º C		10º D/E	11º G	3º A				6º C	
2	2º C	10º G	5º D		11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A	PR 5B	12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º B	5º B	PR 3B		11º A	12º A	6º E	9º D	11º C	PR 4B	10º D/E	11º G	1º B	5º E	7º D	8º C		
3	2º A	12º B	7º E	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5C	12º G	12º H	8º C	6º D	9º B	7º E	PR 3A	12º D/E	11º B			10º G	7º C	PR 4A	10º D/E	12º F	1º H	6º A	12º B	9º E		
4	2º B	12º B	7º C	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5A	12º G	12º H	3º C	6º D	9º B	7º E	12º D/E	11º B		6º C	10º G	7º C		10º D/E	12º F	1º H	6º A	12º B				
5		10º C		10º H													7º A							9º A	10º A		7º B				9º E	10º B			9º C	11º D/E
6		10º C		10º H													7º A							9º A	10º A		7º B				9º E	10º B			9º C	11º D/E
7	6º B	3º B	5º C	12º D/E	11º H			4º A	8º D		8º E	9º A			10º H	8º A		6º B	10º C	1º C		11º F		2º A		5º D			8º B	5º B	4º C					
8	6º D	9º D	5º C	12º D/E	11º H	3º C		4º B	8º D		8º E	9º A			10º H	8º A		6º B	10º C	1º A		11º F		2º B		5º D			8º B	5º B	4º A					
9	6º E	3º D	10º B	12º G	11º G	3º A		4º C							6º A					1º B					2º C		5º C			5º A	4º B	8º A				
10				10º B	12º G	11º G																														

Antonio Ramos

Daniel Pedro

José António

José Calixto

Flávia Rosinha

Luís Magalhães

Manuel Morgado

Paulo Belo

Rogério Gomes

Inês Biocás

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO PAVILHÃO

PV1 Pavilhão - parte norte

CF Campo de futebol e pista de atletismo

PV2 Pavilhão - parte sul (parede de escadaria)

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO GINÁSIO ANTIGO

RNG Ringe e patio 2º ciclo

GIN Ginásio

PTI Patio Interno

Educação Física - Rotação de Espaços - 11/03/2024 a 26/04/2024

Espaço	2ª Feira						3ª Feira						4ª Feira						5ª Feira						6ª Feira																	
	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PRE	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PRÉ	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PRE	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PRÉ	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PRE	PV2	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PRE
1		10º G			11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A		12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º D			11º A	12º A	6º E	9º D	11º C		10º D/E	10º G	11º A	3º A					10º D/E	11º G	3º A				8º C
2	2º C	10º G	5º D		11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A	PR 5B	12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º B	5º B	PR 3B		11º A	12º A	6º E	9º D	11º C	PR 4B	10º D/E	10º G	11º A	1º B	5º E	7º D	8º C							
3	2º A	12º B	7º E	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5C	12º C	12º F	8º C	6º D	9º B	7º E	PR 3A	12º D/E	11º B			10º G	7º C	PR 4A	10º F	12º H	1º A	6º A	12º B	9º E								
4	2º A	12º B	7º C	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5A	12º C	12º F	3º C	6º D	9º B	7º E		12º D/E	11º B			6º C	10º G	7º C		10º F	12º H	1º C	6º A	12º B								
5		10º C			10º H								8º B					7º A								9º A	10º A														9º C	
6		10º C			10º H													7º A								9º A	10º A														11º D/E	

António Ramos
Daniel Pedro
José António
José Calixto
Flávia Rosinha

Luis Magalhães
Manuel Morgado
Paulo Belo
Rogério Gomes
Inês Biocas

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO PAVILHÃO

PV1	Pavilhão - parte norte
CF	Campo de futebol e pista de atletismo
PV2	Pavilhão - parte sul (parede de escadaria)

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO GINÁSIO ANTIGO

RNG	Ringue e patio 2º ciclo
GIN	Ginásio
PTI	Patio Interno

Educação Física - Rotação de Espaços - 29/04/2024 a 14/06/2023

Espaço	2ª Feira						3ª Feira						4ª Feira						5ª Feira						6ª Feira																	
	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	PRE	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	PRÉ	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	PRE	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	PRÉ	RNG	PV1	CF	GIN	PTI	PV2	PRÉ							
1		10º G			11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A		12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º D			11º A	12º A	6º E	9º D	11º C		10º D/E	10º G	11º A	3º A					10º D/E	11º G	3º A				8º C
2	2º C	10º G	5º D		11º B			6º C	7º B	11º C	11º F	11º A	5º A	PR 5B	12º G	11º H	11º D/E	10º F	3º B	5º B	PR 3B		11º A	12º A	6º E	9º D	11º C	PR 4B	10º D/E	10º G	11º A	1º B	5º E	7º D	8º C							
3	2º A	12º B	7º E	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5C	12º C	12º F	8º C	6º D	9º B	7º E	PR 3A	12º D/E	11º B			10º G	7º C	PR 4A	10º F	12º H	1º A	6º A	12º B	9º E								
4	2º A	12º B	7º C	12º C	12º F	12º A		5º E	7º D	9º E	10º D/E	12º H	10º A	PR 5A	12º C	12º F	3º C	6º D	9º B	7º E		12º D/E	11º B			6º C	10º G	7º C		10º F	12º H	1º C	6º A	12º B								
5		10º C			10º H								8º B					7º A								9º A	10º A														9º C	
6		10º C			10º H													7º A								9º A	10º A														11º D/E	

António Ramos
Daniel Pedro
José António
José Calixto
Flávia Rosinha

Luis Magalhães
Manuel Morgado
Paulo Belo
Rogério Gomes
Inês Biocas

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO PAVILHÃO

PV1	Pavilhão - parte norte
CF	Campo de futebol e pista de atletismo
PV2	Pavilhão - parte sul (parede de escadaria)

TURMAS QUE EQUIPAM NOS BALNEÁRIOS DO GINÁSIO ANTIGO

RNG	Ringue e patio 2º ciclo
GIN	Ginásio
PTI	Patio Interno

Anexo 2 – Plano Anual de Atividades

ANO LETIVO 2023-2024 - Trabalho																																			
	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q				
Setembro	29	30	31	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30		
Outubro				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
Novembro	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30					
Dezembro			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31		
Janeiro					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Fevereiro	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29						
Março			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30			
Abril					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
Maio	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30					
Junho			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30			
Julho					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Agosto		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31			

 Fins de semana e Feriados
 Interrupção das atividades letivas. O Colégio está aberto
 Interrupção das atividades letivas. O Colégio está encerrado
 Escola Lúdica de setembro (4 a 8 de 2ª a 6ª)
 Escola Lúdica de novembro (15 a 17 de 4ª a 6ª e 20 2ª)
 Escola Lúdica de dezembro (27 a 29 de 4ª a 6ª)
 Escola Lúdica de fevereiro (29 a 31 de 4ª a 6ª e 1 a 2 de 2ª e 3ª)
 Escola Lúdica de março (25 a 28 de 2ª a 5ª e 2 3ª)
 Escola Lúdica de verão do 2º e 3º ciclos (17 a 21 de 2ª a 6ª e 24 a 28 de 2ª a 6ª)
 Escola Lúdica de verão da pré ao 3º ciclo (1 a 5 de 2ª a 6ª; 8 a 12 de 2ª a 6ª; 15 a 19 de 2ª a 6ª; 22 a 26 de 2ª a 6ª; 29 a 31 de 2ª a 4ª)
 gala solidária (8 de dezembro)

84 dias

74, 80 ou 80 dias

Anexo 3 – Composição Curricular – Guião Didático

1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

As Aprendizagens Essenciais de Educação Física para o 1.º Ciclo do Ensino Básico pretendem garantir o desenvolvimento das capacidades psicomotoras fundamentais, exigidas pelos diferentes estádios de desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo que caracterizam este nível etário. Importa que as crianças nesta fase possam aprender e aperfeiçoar as habilidades mais significativas e fundamentais para aprendizagens futuras, quer através de formas típicas da infância – atividades lúdicas e expressivas – quer através de práticas que as favoreçam num plano social e relacional.

A organização do currículo por blocos garante a construção de um património de competência motora essencial para as aprendizagens nas diferentes áreas das atividades físicas, codificadas, que se realizam nos anos seguintes.

De forma a preservar a coerência com a organização prevista no currículo nacional e garantir a adequação ao *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (DGE, 2017), salvaguardando a importância do tempo como fator essencial da aprendizagem, em especial nas idades mais baixas, tomaram-se as seguintes decisões:

- No 1.º ano devem ser consideradas como competências essenciais as relativas aos blocos de Perícias e Manipulações e de Deslocamentos e Equilíbrios indicadas para esse ano de escolaridade.
- No 2.º ano devem ser consideradas como competências essenciais as relativas aos blocos de Perícias e Manipulações e de Deslocamentos e Equilíbrios indicadas para esse ano de escolaridade, mas também as específicas indicadas para os 1.º e 2.º anos.
- No 3.º ano devem ser consideradas como competências essenciais as relativas aos blocos de Ginástica e de Jogos indicadas para esse ano de escolaridade.
- No 4.º ano devem ser consideradas como competências essenciais as relativas aos blocos de Ginástica e de Jogos indicadas para esse ano de escolaridade, bem como as que são comuns aos 3.º e 4.º anos. Ainda no 4.º ano, para além da ginástica e jogos, também se consideram essenciais as competências relativas a um outro bloco (Atividades de Exploração da Natureza, Patinagem, Percursos na Natureza, ou Natação).

Aos objetivos gerais para cada bloco, acrescem os objetivos comuns a todas as áreas, definindo o conjunto de competências a desenvolver neste ciclo:

1. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas:
 - Resistência Geral;
 - Velocidade de Reação simples e complexa de Execução de ações motoras básicas, e de Deslocamento;
 - Flexibilidade;
 - Controlo de postura;
 - Equilíbrio dinâmico em situações de «voo», de aceleração e de apoio instável e ou limitado;
 - Controlo da orientação espacial;

- Ritmo;
- Agilidade.

2. Cooperar com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor.

3. Participar com empenho no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade.

2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Com o 2.º Ciclo do Ensino Básico dá-se sequência às conquistas realizadas no 1.º Ciclo, **iniciando-se a abordagem das matérias de ensino na sua forma característica**, com as competências a serem demonstradas **pela consecução dos objetivos considerados nas três áreas de extensão da Educação Física – Atividades Físicas** (estruturada em três níveis de especificação e complexidade das aprendizagens: “Introdução”, “Elementar” e “Avançado”), **Conhecimentos e Aptidão Física**.

No 5.º ano recupera-se o essencial das aprendizagens desenvolvidas no 1.º Ciclo, aperfeiçoando ou recuperando as competências anteriores, garantindo uma abordagem equilibrada no conjunto dos objetivos apresentados para o 2.º Ciclo, que são consolidados durante o 6.º ano, assegurando as bases do desenvolvimento posterior no 3.º Ciclo.

As aprendizagens essenciais definidas (presentes no capítulo referente ao Currículo de Escola) têm por referência os objetivos gerais para o 2.º Ciclo, obrigatórios em todas as escolas, garantindo que os alunos adquiram as competências comuns a todas as áreas e que se estruturam através da participação ativa em todas as situações e da procura do êxito pessoal e do grupo:

1. Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários.
2. Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s).
3. Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma.
4. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais básicas, particularmente da resistência Geral de Longa Duração; da Força Rápida; da Velocidade de Reação Simples e Complexa, de Execução, de Frequência de Movimentos e de Deslocamento; da Flexibilidade; da Força Resistente (esforços localizados) e das Destrezas Geral e Direcionada.
5. Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc..
6. Conhecer os processos fundamentais das adaptações morfológicas, funcionais e psicológicas, que lhe permitem compreender os diversos fatores da Aptidão Física.
7. Conhecer e aplicar cuidados higiénicos, bem como as regras de segurança pessoal e dos companheiros, e de preservação dos recursos materiais.

3º CICLO DO ENSINO BÁSICO

As aprendizagens do 3.º Ciclo, a par das efetuadas no 2.º Ciclo, constituem o bloco estratégico da proposta curricular de Educação Física, antecipando o modelo flexível, de opções dos alunos ou turmas, preconizado para o ensino secundário. O ensino continua orientado para as três áreas de extensão da Educação Física: **Atividades Físicas, Conhecimentos e Aptidão Física**.

No 7.º ano, ao nível das **Atividades Físicas, a visão de uma abordagem por matérias na sua forma característica e em toda a sua extensão é enquadrada por objetivos gerais e por subáreas (Jogos Desportivos Coletivos, Ginástica, Atletismo, Atividades Rítmicas Expressivas, Atividades de Exploração da Natureza, Patinagem, outros)**, mas respeitando os diferentes níveis nas várias matérias, níveis esses que, quando conjugados de forma integrada, definem as possibilidades de sucesso dos alunos.

As aprendizagens previstas referem-se a objetivos gerais, obrigatórios em todas as escolas, definindo as competências comuns a todas as áreas que se expressam através do seguinte:

1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e o do grupo:
 - a) Relacionar-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;
 - b) Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);
 - c) Interessar-se e apoiar os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreaajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
 - d) Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;
 - e) Apresentar iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
 - f) Assumir compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
 - g) Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc..
2. Compreender as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral, interpretando crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da Cultura Física.
3. Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da Aptidão Física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da Cultura Física.
4. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de Resistência Geral de Longa e Média Durações; da Força Resistente; da Força Rápida; da Velocidade de Reação Simples e Complexa, de Execução, de Deslocamento e de Resistência; das Destrezas Geral e Específica.
5. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da Condição Física de uma forma autónoma no seu quotidiano.

6. Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.

ENSINO SECUNDÁRIO

No ensino secundário a organização curricular pressupõe a definição de duas etapas/fases de desenvolvimento, mantendo a lógica de ensino sobre as três áreas de extensão da Educação Física – **Atividades Físicas (subáreas e matérias na sua forma característica), Conhecimentos e Aptidão Física**.

O 10.º ano tem, no seio das **Atividades Físicas**, predominantemente, um carácter de revisão das matérias desenvolvidas ao longo dos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, permitindo que os alunos avancem em determinadas matérias, experimentem matérias alternativas, ou ainda recuperem áreas em que tenham sentido mais dificuldades. Constitui-se este ano de escolaridade como um período de estabilização das aprendizagens que permitam escolhas sustentadas nos anos subsequentes.

Nos 11.º e 12.º anos permite-se a opção dos alunos/turma pelas matérias em que preferirem aperfeiçoar-se/desenvolver, garantindo-se a possibilidade de descobrirem outras atividades, mantendo as características de ecletismo caracterizadoras desta proposta curricular, garantindo à saída da escolaridade obrigatória um conjunto de conhecimentos, capacidades e atitudes necessárias a uma cidadania responsável, ativa e saudável.

As aprendizagens previstas referem-se a objetivos gerais, obrigatórios em todas as escolas, definindo as competências comuns a todas as áreas que se expressam através de:

1. Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo:
 - a) Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;
 - b) Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por ele(s);
 - c) Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a ajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
 - d) Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;
 - e) Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
 - f) Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e/ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes;
 - g) Combinando com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.
2. Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.

3. Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos no universo das atividades físicas, interpretando a sua prática e respetivas condições como fatores de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.
4. Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos das possibilidades de prática das atividades físicas e da aptidão física e da saúde das populações.
5. Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar as regras de higiene e de segurança.
6. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspetiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar.
7. Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente de resistência geral de longa e média durações, da força resistente, da força rápida, da flexibilidade, da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência, e das destrezas geral e específica.

AVALIAÇÃO DOS ALUNOS

Respeitando o espírito da proposta de Decreto-Lei que regula a Autonomia e Flexibilidade Curricular, a avaliação das aprendizagens dos alunos (Capítulo II, Secção III – Currículo do ensino básico e secundário), deverá ser “sustentada por uma **dimensão formativa**, e tem por objetivo central a melhoria do ensino e da aprendizagem baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica, em que se explicitam, enquanto referenciais, as aprendizagens, os desempenhos esperados e os procedimentos de avaliação”.

“A **avaliação formativa** assume carácter contínuo e sistemático, devendo recorrer a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem, (...), com vista ao ajustamento de processos e estratégias”, que conduzam à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e ao sucesso escolar dos alunos. (...) É a principal modalidade de avaliação e permite obter informação privilegiada e sistemática nos diversos domínios curriculares, devendo fundamentar o apoio às aprendizagens, nomeadamente a autorregulação dos percursos dos alunos em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos pais e encarregados de educação”.

Relativamente aos efeitos da avaliação, “a **avaliação formativa** gera medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e às aprendizagens a desenvolver e recorre a dispositivos de informação detalhada sobre os desempenhos”. Contudo, no final de cada semestre letivo verifica-se a realização da **avaliação sumativa** que irá espelhar, por meio de uma menção qualitativa ou de uma classificação, o processo sistemático e contínuo preconizado pela **avaliação formativa**. Por seu turno, a **avaliação sumativa** dará origem, no final do ano letivo, a uma tomada de decisão sobre progressão, transição ou aprovação do aluno, conforme o ano, nível ou ciclo de ensino em que se encontra.

“A informação resultante da **avaliação sumativa** materializa-se:

Departamento de Educação Física – GUIÃO DE DIDÁTICA 14

- a) No 1.º ciclo do ensino básico, na atribuição de uma menção qualitativa acompanhada de uma apreciação descritiva em todas as componentes de currículo;
- b) Nos 2.º e 3.º ciclos, numa escala numérica de 1 a 5 em todas as disciplinas;
- c) No ensino secundário, numa escala numérica de 0 a 20 valores em todas as disciplinas”.

» **Rotinas de aula** – diz respeito à forma como o aluno cumpre as Rotinas de Aula (início, fim, transições de exercícios, etc.);

Cumprimento plenamente as rotinas de organização de aula, demonstrando muito boa capacidade de gestão do tempo de organização.	A
Cumprimento em grande parte as rotinas de organização de aula, demonstrando boa capacidade de gestão do tempo de organização.	B
Cumprimento satisfatoriamente as rotinas de organização de aula, demonstrando dificuldades na gestão do tempo de organização.	C
Revela muitas dificuldades no cumprimento das rotinas de organização de aula, bem como na gestão do tempo de organização.	D
Não cumpre com as rotinas de organização de aula, nem demonstra capacidade de gestão do tempo de organização.	E

» **Material** – diz respeito ao número de Faltas de Material do aluno (por período letivo);

Uma ou nenhuma Falta de Material.	A
Entre duas (2) e três (3) Faltas de Material.	B
De quatro (4) a cinco (5) Faltas de Material.	C
De seis (6) a sete (7) Faltas de Material.	D
Oito (8) ou mais Faltas de Material.	E

Nota: relativamente ao equipamento a utilizar nas aulas, está definido o seguinte: qualquer aluno para poder participar nas aulas de Educação Física deve obrigatoriamente usar a t-shirt do Colégio, o fato de treino do Colégio e ténis desportivos. No caso de o aluno preferir calções, devem ser do modelo adotado pelo Colégio. Excepcionalmente, os alunos podem, ainda, utilizar as sweatshirts das Olimpíadas e as t-shirts dos Jogos Desportivos, por princípio de identidade com as atividades do departamento e do Colégio.

- **Participação/Envolvimento em Aula** – diz respeito ao trabalho do aluno em aula através do cumprimento com qualidade das tarefas propostas pelo professor e às iniciativas do aluno em organizar ou em participar nas atividades da aula para além da solicitação do professor quando o professor abre um espaço de autonomia para que tal aconteça;

Cumprimento com todas as tarefas de aula propostas, demonstrando muita qualidade de participação e apresentando sempre iniciativas válidas e coerentes com a aula.	A
Cumprimento em grande parte com as tarefas de aula propostas, demonstrando boa qualidade de participação e apresentando quase sempre iniciativas válidas e coerentes com a aula.	B
Cumprimento moderadamente com as tarefas de aula propostas, demonstrando pequenas dificuldades na qualidade de participação e apresentação de iniciativas válidas e coerentes com a aula.	C
Não revela capacidade de cumprimento das tarefas de aula propostas, demonstrando muita dificuldade na participação e apresentação de iniciativas válidas e coerentes com a aula.	D
Recusa-se a participar nas tarefas propostas e está alheado da atividade e não toma partido de qualquer iniciativa.	E

- **Comportamento/Relações Interpessoais/Espírito Desportivo** – está relacionado com a adequação da conduta e postura do aluno em aula, espírito cooperativo do aluno face ao professor e face aos colegas, comportamentos de “Fairplay” que o aluno deverá perseguir em aula;

Demonstra sempre e em todos os momentos da aula, uma conduta e postura adequada, bem como comportamentos de fairplay, superação e cooperação com os colegas e professor.	A
Demonstra na maioria dos momentos da aula, uma conduta e postura adequada, bem como comportamentos de fairplay, superação e cooperação com os colegas e professor.	B
Por vezes não apresenta uma conduta e postura adequada, bem como comportamentos de fairplay, superação e cooperação com os colegas e professor, sendo necessária a intervenção do professor para correção do seu comportamento.	C
Não apresenta uma conduta e postura adequada, bem como comportamentos de fairplay, superação e cooperação com os colegas e professor, sendo necessária a intervenção sistemática do professor para correção do seu comportamento.	D
Para além da uma conduta e postura incorreta, bem como inexistência de comportamentos de fairplay, superação e cooperação com os colegas e professor, é mal-educado e não acata as intervenções e indicações do professor.	E

- **Empenho e Autonomia** – diz respeito à forma como o aluno encara e valoriza as matérias e as tarefas de aula esforçando-se por apresentar uma atitude de superação. É autónomo e sabe tomar a iniciativa quando precisa de apoio;

Demonstra sempre, de uma forma autónoma, empenho no cumprimento das tarefas de aula.	A
Demonstra, em grande parte, autonomia e empenho no cumprimento das tarefas de aula.	B
Demonstra, uma atitude e empenho irregulares, revelando pouca autonomia no cumprimento das tarefas de aula.	C
Demonstra um fraco nível de empenho, não revelando autonomia no cumprimento das tarefas de aula.	D
Demonstra uma atitude de desinteresse e recusa do cumprimento das tarefas de aula.	E

- **Responsabilidade** – diz respeito à forma como o aluno cumpre com o seu dever de Assiduidade e de Pontualidade.

» **Assiduidade/Pontualidade** – diz respeito às Faltas de Presença e Faltas de Atraso dadas pelo aluno (por período letivo).

Duas (2) ou nenhuma Faltas.	A
Entre três (3) e quatro (4) Faltas	B
De cinco (5) a seis (6) Faltas	C
De sete (7) a oito (8) Faltas	D
Nove (9) ou mais Faltas	E

AVALIAÇÃO DA ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS

As matérias de cada uma das subáreas definidas no Currículo de Escola serão avaliadas em situação prática de: exercício critério, de circuito, de percurso, de concurso, de situação de jogo, de sequências ou de coreografias, conforme a sua especificidade. Os respetivos critérios de qualificação de desempenho, no âmbito da **avaliação formativa**, estão definidos, de acordo com as Aprendizagens Essenciais para cada ano/nível de ensino, no capítulo respeitante ao Currículo de Escola (mais à frente neste documento).

AVALIAÇÃO DA ÁREA DOS CONHECIMENTOS (Teórica)

(Projetos, Trabalhos, Testes, Relatórios, outros)

ATITUDES DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA

Tradução autorizada e validada por Campos, Ferreira, & Block (2013), a partir do questionário *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education - Revised* (CAIPE - R), Block (1995).

Informações gerais:

Este questionário contém uma série de afirmações sobre as aulas de Educação Física. Não há respostas certas ou erradas, apenas se pretende saber a tua opinião sobre a possível participação de um aluno, a quem vamos chamar João, que poderia vir a frequentar a tua aula de Educação Física. As respostas são anónimas e confidenciais.

O João tem a mesma idade que tu, mas não consegue andar e usa uma cadeira de rodas para se deslocar. O João gosta de participar nos mesmos jogos que tu, mas não o faz muito bem. Apesar de conseguir impulsionar a cadeira de rodas, ele é mais lento que tu e cansa-se facilmente. O João consegue lançar uma bola, mas não muito longe. Ele consegue segurar as bolas que são jogadas diretamente para ele, e consegue acertar numa bola com uma raquete, mas não consegue lançar uma bola de basquetebol com altura suficiente para encestá-la. Pelo facto das suas pernas não se moverem, ele não consegue chutar uma bola.

Pensa no João ao ler as frases e assinala com uma cruz a resposta que melhor descreve a tua opinião.

	SIM	PROVAVEL- MENTE SIM	PROVAVEL- MENTE NÃO	NÃO
1) Seria bom ter o João na minha aula de Educação Física.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2) Uma vez que o João não consegue jogar muito bem, ele iria tornar o jogo mais lento para todos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3) Se estivéssemos a praticar um jogo de equipa como o basquetebol, seria bom ter o João na equipa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4) A Educação Física seria divertida se o João estivesse nas minhas aulas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5) Se o João estivesse na minha aula de Educação Física, eu conversaria com ele e seria seu amigo/ sua amiga.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6) Se o João estivesse na minha aula de Educação Física, gostaria de ajudá-lo a jogar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7) Se estivéssemos a jogar basquetebol, eu estaria disposto/a a passar a bola ao João.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Que alterações nas regras acharias correto fazer, para que um aluno como o João pudesse jogar basquetebol?				
8) Durante as aulas de basquetebol, seria bom permitir que o João lançasse a bola para um cesto mais baixo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9) Se estivéssemos a jogar basquetebol e o João estivesse na área restritiva ("garrafão"), eu permitiria que ele permanecesse por mais tempo (cinco segundo em vez de três).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10) Seria bom deixar o João fazer passes livremente para um colega de equipa (ou seja, ninguém poderia roubar a bola ao João).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11) Se estivéssemos a jogar basquetebol e o João pegasse na bola, ajudaria e cooperaria para que ele marcasse um cesto (estando o João na minha	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Iniciais do Nome: _____ Ano e Turma _____

Idade: _____ Data de nascimento ____/____/____

Género: Masculino Feminino

.....

Assinala com uma cruz (X) a opção:

1) **SIM**, alguém da minha família ou um amigo meu / uma amiga minha tem uma deficiência ou necessidades especiais.

NÃO, eu não tenho nenhum membro da minha família, nem amigos/amigas com deficiência ou com necessidades especiais.

Se sim, que dificuldades/ condição de deficiência tem? _____

2) **SIM**, na minha turma tenho ou já tive um/a colega com deficiência ou com necessidades especiais

NÃO, eu nunca tive um/a colega na turma com deficiência ou com necessidades especiais

Se sim, que dificuldades/ condição de deficiência tinha? _____

3) **SIM**, nas minhas aulas de Educação Física tenho ou já tive um/a colega com deficiência ou com necessidades especiais

NÃO, eu nunca tive um/a colega na aula de Educação Física, com deficiência ou com necessidades especiais

Se sim, que dificuldades/ condição de deficiência tinha? _____

4) Eu sou:

MUITO COMPETITIVO(A)
(Eu gosto de vencer, e fico frustrado(a) quando perco).

MAIS OU MENOS COMPETITIVO(A)
(Eu gosto de vencer, mas não importa se perco algumas vezes).

NÃO COMPETITIVO(A)
(Realmente não importa se ganho ou perco, eu só jogo para me divertir).

5) Já alguma vez experimentaste alguma modalidade desportiva para pessoas com deficiência?

Sim Não. Se sim, onde: _____

6) Já alguma vez assististe a alguma modalidade desportiva ou a algum evento desportivo para pessoas com deficiência?

Sim Não. Se sim, onde: _____

Agradecemos a tua colaboração!

Data: ____/____/____