



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

Andreia Filipa da Silva Duarte

Relatório Final de Estágio

Orientadora: Professora Doutora Renata Matheus Willig

Orientadora Cooperante: Professora Luísa Galvão

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2023



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

Andreia Filipa da Silva Duarte

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, 2023

ÍNDICE

ABREVIATURAS.....	4
ÍNDICE DE QUADROS.....	5
ÍNDICE DE FIGURAS.....	6
ÍNDICE DE TABELAS.....	7
AGRADECIMENTOS.....	8
RESUMO.....	9
ABSTRACT.....	10
INTRODUÇÃO.....	11
ÁREA I – PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA.....	13
Caracterização da escola Sede José Saramago.....	15
Caracterização dos espaços – Recursos Infraestruturas.....	15
Caracterização das turmas.....	17
A. Planeamento.....	20
B. Ensino.....	33
C. Avaliação.....	38
ÁREA III – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE.....	45
A. Atividades.....	45
B. Desporto Escolar.....	49
C. Direção de Turma.....	51
ÁREA IV – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA.....	53
1. INTRODUÇÃO.....	54
2. MATERIAIS E MÉTODOS.....	55
3. RESULTADOS.....	58
4. DISCUSSÃO.....	59
5. CONCLUSÃO.....	62
6. REFERÊNCIAS.....	62
REFLEXÃO FINAL.....	65
REFERÊNCIAS.....	66
APÊNDICES.....	69
ANEXOS.....	81

ABREVIATURAS

AEJS – Agrupamento Escolas José Saramago

OMS – Organização Mundial de Saúde

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programas Nacionais Educação Física

TEIP- Território Educativo de Intervenção Prioritária

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Comunidade Educativa Agrupamento Escolas José Saramago	14
Quadro 2 - Recursos Espaciais - Infraestruturas.....	16
Quadro 3 - Horário das atividades de estágio	17
Quadro 4 - Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 6ºA.....	18
Quadro 5 - Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 11ºano	19
Quadro 6 - Objetivos 1ª etapa do Plano anual 6ºA.....	23
Quadro 7 - Objetivos 2ª e 3ª etapa do plano anual 6ºA	23
Quadro 8 - Objetivos 4ª etapa do plano anual 6ºA.....	26
Quadro 9 - Objetivos 1ª etapa plano anual 11ºA/B	28
Quadro 10 - Objetivos 2ª e 3ª etapa do plano anual 11ºA/B.....	29
Quadro 11 - Objetivos 4ª etapa plano anual 11ºA/B	30
Quadro 12 - Áreas de Avaliação Diagnóstica 6ºA.....	40
Quadro 13 - Áreas de Avaliação Diagnóstica 11ºA/B.....	41
Quadro 14 - Intervalos de Avaliação do Secundário	43

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Entrada da escola sede AEJS	15
Figura 2 - Número de participantes na I atividade fase interna.....	46
Figura 3 - Número participantes na II atividade fase interna.....	47
Figura 4 - Número participantes Jogos Desportivos Escolares (Fase Inter-Escolas)	48

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Estatística descritiva das variáveis independentes.....	58
Tabela 2 - Estatística Inferencial das Variáveis dependentes	59

AGRADECIMENTOS

A realização do presente relatório de estágio do mestrado assinala o culminar de mais uma etapa no meu percurso académico e o cumprimento de um objetivo, o qual não seria possível sem o apoio de algumas pessoas muito importantes, às quais dedico as próximas palavras.

À minha família, especialmente aos meus pais, por todo o apoio incondicional e dedicação que sempre me deram, pelos valores que me transmitiram ao longo da vida. Ao meu irmão, pela companhia e ajuda em alguns momentos difíceis. Aos meus avós maternos e paternos pela resiliência que me transmitiram sempre com exemplos de força e luta na vida. A todos, o carinho dispensado e o amor genuíno que me têm foram essenciais para a finalização desta tese.

Ao Hugo, por todo o apoio, compreensão e paciência, onde formámos uma valente equipa nesta jornada das nossas vidas. Foi sem dúvida o meu maior suporte nesta etapa. Sempre foi e soube estar, tornando-se um exemplo de força, dedicação e trabalho.

À Professora Doutora Renata Matheus Willig, pelo seu acompanhamento, motivação, incentivo e crucial disponibilidade em vários momentos, e ainda pela partilha de conhecimentos e conselhos que servirão certamente para a minha vida.

A todos os Professores que se cruzaram e fizeram parte do meu percurso académico, e que permitiram um enriquecimento de saberes.

A toda a comunidade escolar e orientadora cooperante que me acompanhou na escola, onde foi realizado o estágio, pelo acolhimento, recetividade e partilha de conhecimentos.

A todos, a quem de alguma forma possa ter-me esquecido de agradecer, saibam que estou muito grata pela vossa ajuda, colaboração e cooperação, valores que creio estarem na base do sucesso e êxito de qualquer trabalho de projeto.

RESUMO

Este relatório final da prática de ensino supervisionada pretendeu demonstrar e analisar o caminho percorrido pela professora estagiária do processo de estágio, na sua abordagem no contexto escolar, na área de Educação Física. Primeiramente, na Área I, é apresentada a caracterização da escola TEIP – Escola Sede do Agrupamento Escolas José Saramago, onde foi realizado o estágio, bem como uma caracterização detalhada das infraestruturas e ainda a caracterização das turmas do 6ºano (2ºciclo) e 11ºano (secundário profissional) e as condições essenciais apresentadas para a prática de EF, como o planeamento, espaços disponíveis e matérias a utilizar. De seguida, a Área II expõe-se os procedimentos e condutas adotadas no processo de planeamento, as opções de ensino onde neste tópico há com uma visão e um destaque às estratégias pedagógicas e abordagens utilizadas ao longo do ano letivo tanto para a turma de 2ºciclo como para a turma do secundário. E por fim, todo o processo e sistema de avaliação dos alunos, incluindo a descrição dos métodos e critérios/parâmetros utilizados, assim como alguns dos resultados obtidos neste processo. Na Área III estará desenvolvida a apresentação detalhada de todas as atividades e projetos nos quais a Professora-Estagiária esteve envolvida, revelando a sua integração com a comunidade escolar e o impacto tanto a nível pessoal como profissional dessas iniciativas. Por último, o ênfase dado à formação contínua do futuro Professor, na área IV está a investigação sobre a influência da participação de uma aula paradesportiva nas atitudes de alunos do Ensino Secundário, de uma escola TEIP, em relação à inclusão de alunos com deficiência. Evidenciando que participar de uma aula de educação física sobre o Paradesporto não é suficiente para alterar as atitudes de alunos do 11º ano de uma escola TEIP em relação a inclusão de seus pares com deficiência nas aulas de educação física.

Palavras-chave: Educação Física; Inclusão; Atitudes; Paradesporto; Aluno com Deficiência.

ABSTRACT

This final report on the supervised teaching practice intended to demonstrate and analyze the path taken by the trainee teacher in the internship process, in her approach to the school context, in the area of Physical Education. Firstly, in Area I, the characterization of the TEIP school – Escola Sede do Agrupamento Escolas José Saramago, where the internship was carried out, is presented, as well as a detailed characterization of the infrastructures and the characterization of the 6th year (2nd cycle) and 11th year (secondary) classes. professional) and the essential conditions presented for the practice of PE, such as planning, available spaces, and materials to be used. Next, Area II presents the procedures and conduct adopted in the planning process and the teaching options. Where in this topic, there is a vision and an emphasis on the pedagogical strategies and approaches used throughout the academic year for both the 2nd cycle class and the secondary school class. Finally, the entire student evaluation process and system, including the description of the methods and criteria/parameters used, as well as some of the results obtained in this process. Area III will contain a detailed presentation of all the activities and projects in which the Intern Teacher was involved, revealing her integration with the school community and the impact of these initiatives on both a personal and professional level. Finally, the emphasis given to the continued training of the future Teacher in area IV is the investigation into the influence of participation in a parasports class on the attitudes of Secondary Education students from a TEIP school in relation to the inclusion of students with disabilities. This evidence shows that participating in a physical education class about Parasports is not enough to change the attitudes of 11th-grade students at a TEIP school concerning the inclusion of their peers with disabilities in physical education classes.

Keywords: Physical education; Inclusion; Atitudes; Parasport; Student with Disability.

INTRODUÇÃO

No âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES, estágio), inserida no plano curricular do segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, ministrado no presente ano letivo, no Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, campus de Almada, foi desenvolvido o Relatório final de Estágio Pedagógico, documento este que pretende criar uma base estruturada da formação do aluno na posição de professora-estagiária de carácter individual e de forma particularizada atendendo às suas necessidades formativas específicas. Neste sentido, o estágio pedagógico, numa dimensão abrangente, tratou-se de um momento de asserção pessoal e profissional, onde ocorreu um transfere da teoria para a prática, das aprendizagens consolidadas e desenvolvidas ao longo da nossa formação. Foi apresentada uma sistematizada informação sobre a caracterização e descrição da instituição, e as diferentes dimensões referidas de acordo com a definição dos objetivos gerais no Decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, em que é definido como perfil de Competências Gerais do Professor.

O estágio decorreu durante o ano letivo 2022/2023 na Escola Sede do Agrupamento das Escolas José Saramago situado no conselho de Palmela, distrito de Setúbal. A dimensão educativa da escola sede abrange por parte do agrupamento desde o pré-escolar ao ensino secundário profissional, denotando ser uma mais-valia para o processo de ensino aprendizagem dos alunos bem como da estagiária pois existiu assim a possibilidade de atuar em diferentes realidades de ensino (ensino básico e secundário), tendo-se tornando uma experiência enriquecedora como Professora de Educação Física

No atual estágio houve objetivos e desafios que foram colocados, e o papel da estagiária passou por ajustá-los ao contexto escolar, à sua comunidade e às diversas situações e problemas que surgiram. Assim sendo, a PES teve como objetivo principal desenvolver competências para a futura atividade profissional. Todo o processo de partilha de saberes, ideias e perspetivas facilitaram e auxiliaram no processo de formação havendo uma ligação dos conhecimentos adquiridos com a aplicação dos mesmos fossem eles de cariz teórico ou teórico-práticos, permitindo a evolução no âmbito da Educação Física. Não só de um objetivo geral foi feita a PES, houve um conjunto de aspetos que após terem sido refletidos se tornaram objetivos mais específicos como por exemplo, promover o ensino e a aprendizagem respeitando o currículo disciplinar da escola pois trata-se de um contexto TEIP, o querer melhorar o desempenho escolar da disciplina de Educação Física, o gerir possíveis situações problemáticas, e após ter visto a realidade escolar foi importante ter como objetivo, dinamizar e criar estratégias para motivar mais os alunos, lecionar diversas matérias procurando ir ao encontro dos alunos e das oportunidades. Mais a nível pessoal, um dos objetivos passou por analisar as consequências das tomadas de decisão da estagiária por meio da observação, da reflexão, e avaliação do desenvolvimento profissional, através do enriquecimento dos conhecimentos, competências pessoais, sociais e profissionais, bem como desenvolver competências do cargo da direção e do desporto escolar.

De forma, o estabelecer objetivos permitiu dar respostas adequadas e eficazes aproximando-se o mais possível da realidade e que tenham contribuído para o desenvolvimento dos alunos, da escola e da formação educativa de toda a comunidade envolvente. Para isto existiram áreas fundamentais na formação como Professora de Educação Física tendo sido: a lecionação em duas turmas de ciclos diferenciados, o acompanhamento de uma direção de turma, e do desporto escolar e ainda toda a relação com a comunidade escolar.

Em termos estruturais este relatório está dividido em quatro dimensões, onde inicialmente houve um enquadramento da PES pois contribuiu para a formação da Professora/estagiária, seguindo-se a dimensão profissional, social e ética (área I); dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem (área II); dimensão da participação na escola e relação com a comunidade (área III) e por último a dimensão do desenvolvimento profissional ao longo da vida (área IV), onde esta última área apresenta-se em forma de artigo científico, onde foi investigada as atitudes dos alunos do Ensino Secundário face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física sobre Paradesporto numa escola de território educativo de intervenção prioritária (TEIP).

ÁREA I – PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA

Esta área foi transversal às três outras refletindo-se na forma como a estudante-estagiária organizou e geriu o processo de ensino-aprendizagem, o que promoveu a qualidade dos contextos de ensino, a participação na vida da comunidade educativa onde estive inserida, com respeito pelas diferenças culturais e pessoais. Assim, a estudante apresentou os compromissos, a cooperação com os colegas do grupo de Educação Física na escola, ressaltando sempre os compromissos de ter mantido um clima de cordialidade, respeito e de interajuda.

O processo de ensino aprendizagem foi proposto, de forma que o estágio pedagógico permitisse desenvolver uma experiência multidimensional tanto de cariz pessoal como profissional no decorrer do ano letivo. Ainda, permitiu aplicar os conceitos consolidados anteriormente no percurso académico. Quanto à qualidade dos contextos de ensino, esta foi promovida através do desenvolvimento de oportunidades educativas à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, juntamente com a fomentação de um clima positivo e favorável à aprendizagem. O que ajudou a criar a promoção de autonomia dos alunos na gestão da própria aprendizagem.

Para o desenvolvimento de uma Educação Física de qualidade é necessário a mobilização dos professores (grupo e individual) em torno das finalidades e objetivos (de ciclo e do ano) da Educação Física. Assim, foi essencial que tenha existido um trabalho coletivo que concretizou estratégias e decisões de âmbito curricular, pedagógico e de avaliação ajustadas ao contexto escolar. Naturalmente, espera-se que o trabalho desenvolvido por cada professor nas suas turmas seja uma extensão dos compromissos aceites e assumidos por todos (Brás e Monteiro, 1998). Além das decisões curriculares, também as decisões pedagógicas foram importantes para a consecução dos objetivos da disciplina. Dentro destas, destacou-se o modelo de planeamento, a gestão dos recursos espaciais, materiais, temporais e humanos. Relativamente à participação na vida da comunidade educativa esta passou pela ação do professor em promover aprendizagens curriculares segundo a sua experiência profissional resultado da aprendizagem e prática profissional, social e ética.

Esta dimensão associou-se juntamente com o professor e com a forma como este se organiza e orienta no processo de ensino- aprendizagem. Assim, inicialmente foi espectral que o professor tivesse como papel primordial de incentivar o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares. Ainda, a estagiária teve de identificar ponderadamente e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e dos demais membros da comunidade educativa como por exemplo valorizar os diferentes saberes e culturas dos alunos e consequentemente combater os processos de exclusão e discriminação. Dessa maneira, na sua atuação profissional na escola, cabe ao professor a principal responsabilidade de assegurar a todos um conjunto de aprendizagens abrangentes, designado por currículo, reconhecido como uma necessidade e direito de todos para o alcance do seu desenvolvimento integral (Santos, 2004).

Assim, no ano letivo 2022/2023 decorreu o estágio na Escola Sede do Agrupamento Escolas José Saramago (AEJS), situado no território da União de Freguesias de Poceirão e Marateca, pertencente ao concelho de Palmela, distrito de Setúbal. Os dados preliminares do último censo do ano de 2021, referem que a União de Freguesias de Poceirão e Marateca é composta por 3388 agregados familiares, verificando-se um aumento de 5,9% em relação aos censos de 2011. Verifica-se também um aumento de 3,9% dos indivíduos residentes, que passaram de 8485 em 2011 para 8813 em 2021, sendo 4335 do sexo masculino e 4478 do sexo feminino.

Esta União de Freguesias está inserida num meio rural, sendo as atividades dominantes pertencentes ao setor primário, destacando-se a agricultura e a vitivinicultura. Existem ainda inúmeras carências ao nível das infraestruturas, de saneamento básico, rede de transportes e programas de ocupação de tempos livres, entre outras. Deste modo, a realidade desta localidade favorece a existência/ implementação e desenvolvimento do programa de Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), como combate às principais desigualdades sociais. As escolas TEIP agrupam dois conceitos, o de território educativo e o de intervenção prioritária para que se possa procurar nessa articulação a garantia de igualdade e oportunidade (Formosinho, Ferreira, & Machado, 2000).

Assim, a zona de inserção do Agrupamento Escolas José Saramago, caracteriza-se também por um certo isolamento sociocultural apesar de haver atualmente uma mobilidade mais facilitada. No entanto, continua a ser notório que a participação da população e o acesso das crianças e dos jovens, nas diversas manifestações culturais, artísticas e sociais continua condicionada, sendo a escola uma das formas de acesso à cultura, para muitos a única. O AEJS tem sido um veículo de formação da população das freguesias abrangidas, e alargou a sua oferta formativa, acrescentando ao ensino básico, o ensino secundário, na vertente profissional. O investimento da autarquia em equipamentos culturais e desportivos e no apoio às associações locais tem sido crescente nos últimos anos. Sendo o programa TEIP uma iniciativa governamental, esta localização da escola num território económico e socialmente desfavorecido congestiona alguns desses investimentos, bem como o seu desenvolvimento, pois a pobreza e a exclusão social são marcadamente fatores incapacitantes do desenvolvimento territorial e escolar, que conseqüentemente levam e a incitação e existência acentuada da violência, indisciplina, abandono e o insucesso escolar. Contrariamente, o AEJS pretende apaziguar estas condutas, tendo como objetivos e missão a implementação de projetos para uma melhor monitorização dos eixos de ação e intervenção que capacitem o sucesso educativo de todos os alunos.

O Agrupamento Escolas José Saramago é atualmente constituído pela Escola Básica José Saramago (escola sede) com valências de ensino desde o 1º ano (ensino básico) ao 12º ano de escolaridade (ensino secundário), a EB de Águas de Moura faculto o ensino de 1º ano a 4º ano de escolaridade, a EB de Cajados tem desde a educação pré-escolar ao 4º ano de escolaridade, o JI da Lagoa do Calvo e o JI de Lagameças, ambos dedicados a educação pré-escolar, totalizando 714 alunos (Quadro 1). Quanto aos demais elementos da escola inseridos na comunidade educativa do agrupamento das escolas José Saramago, estes são um total de 126 membros, datados de 2022, (quadro 1).

Quadro 1 - Comunidade Educativa Agrupamento Escolas José Saramago

ANO DE ESCOLARIDADE E DEMAIS COMUNIDADE ESCOLAR	NÚMERO DE PESSOAS
Pré-escolar	105
1º ciclo	233
2ºciclo	133
3ºciclo	198
Secundário	45
Assistentes Operacionais	33
Docentes	93

Caracterização da escola Sede José Saramago

A Escola Sede do Agrupamento situa-se na localidade do Poceirão, na Rua do Povo Unido. Tem um edifício do 1º Ciclo e um edifício de 2º, 3º Ciclos e Secundário. O edifício do 1º Ciclo tem dois pisos e é composto por dez salas de aula, dois gabinetes de trabalho, cinco zonas para trabalho de expressão plástica (contíguas a cada duas salas de aula), um espaço polivalente, uma biblioteca, três arrecadações e dois arrumos. No exterior, existe um telheiro (espaço físico, com uma estrutura de proteção às condições climatéricas), um pátio de recreio, um campo de jogos e dois espaços com pavimento em areia com brinquedos de multiactividades. O edifício do 2º, 3º Ciclos e Secundário é constituído por dois blocos interligados por um corredor, sendo que um bloco possui apenas um piso e o outro, dois. No primeiro bloco, encontra-se o bar, a reprografia, a papelaria, o refeitório, o auditório e a sala de alunos. No segundo bloco, encontram-se as salas de aulas, a biblioteca, os laboratórios de ciências, os gabinetes de trabalho e os serviços administrativos. No espaço exterior, na parte da frente do edifício encontra-se um anfiteatro ao ar livre e uma zona com jardinagem. Na parte de trás do edifício, existem os balneários femininos e masculinos, um gabinete de Educação Física, uma arrecadação de material desportivo, cinco monoblocos, um campo de jogos sem cobertura, outro com cobertura e um espaço de confraternização. Na figura 1 está representada a fachada da escola sede José Saramago.

Figura 1 - Entrada da escola sede AEJS



Caracterização dos espaços – Recursos Infraestruturas

No quadro 2 apresentamos os respetivos recursos espaciais, as instalações disponíveis na Escola Sede do Agrupamento escolas José Saramago, para a lecionação das aulas de Educação Física. Todos os espaços são externos tais como o campo de jogos coberto designado de CR7, um campo de voleibol (campo de jogo reduzido), um campo de jogos sem cobertura com duas balizas e quatro tabelas de basquetebol. Incutido neste campo existe ainda um caixa de areia para a realização do salto em comprimento e ao lado existe uma pista de velocidade com dois corredores. À posteriori, com a inauguração do Pavilhão Municipal José Valério a 5 de março de 2022, a escola passou a ter acesso ao polidesportivo, tirando assim benefício da infraestrutura para a prática de Educação Física.

Quadro 2 - Recursos Espaciais - Infraestruturas

<p>Campo de jogos (c/cobertura)</p>	
<p>Campo de jogos (s/cobertura)</p>	
<p>Campo de Voleibol (JR)</p>	
<p>Pista de velocidade e Caixa de areia (salto em comprimento)</p>	
<p>Pavilhão Municipal José Valério</p>	

De forma geral ao longo do ano letivo 2022/2023 a professora-estagiária realizou uma carga horária de 16 horas semanais, onde mais abaixo está referenciado nos cargos pedagógicos e administrativos de forma mais específica e a carga horária destinada a cada função.

Quadro 3 - Horário das atividades de estágio

HORÁRIO DO ESTÁGIO					
Horas/Dias	2ª F	3ª F	4ª F	5ª F	6ª F
08:00 - 09:00	6ªA	11º	6ªA		
09:00 - 10:00					
10:00 - 10:55		Obs: 10ªA/B			Obs: 7ºC
11:00 - 11:55		Direção Turma 9ªB			
11:55 - 12:45		Obs:7ªC			Obs: 10ªA/B
12:45 - 13:35	DE - Atletismo		DE- Atletismo		DE - Atletismo
14:00 - 15:00					
15:00 - 16:00					
16:00 - 17:00					
17:00 - 18:00	Análise crítica	Análise Crítica			
18:00 -19:00					

DE: Desporto escolar; Obs: Observações aulas

Como cargos pedagógicos foram acompanhadas as turmas de 2º ciclo (6ªA), com um total de 45 aulas, e de ensino secundário profissional (11ªA/B), com um total de 140 horas, tendo em ambas as turmas passado pelo processo de observação, coadjuvação e autonomia total. Deste modo, ao longo do ano letivo existiram atividades destinadas e gerenciadas tanto no planeamento anual da disciplina bem como na grelha de atividades do Plano anual de atividades (departamento de expressões) no presente ano letivo, tais como: Fitescola - Promoção de estilos de vida saudáveis que foi desenvolvido ao longo do ano letivo; Mega Sprinter – fase turma – fase escola – fase distrital; jogos desportivos escolares (fase interna I e II (torneios interturmas), jogos Desportivos Escolares Fase Externa I e II (Inter-Escolas), ainda a caminhada e jogos de praia finalistas.

Caracterização das turmas

A caracterização da turma tornou-se fundamental para o conhecimento, quer a nível individual, quer a nível coletivo do funcionamento inter e intra pessoal e social. Com a seguinte apresentação dos aspetos mais relevantes da caracterização de ambas as turmas foi possível potencializar e desenvolver uma intervenção pedagógica mais consciente sobre cada aluno e/ou situação.

Caracterização da turma do 6ªA (2ºciclo)

A turma estava inserida no ensino básico da escola Agrupamento Escolas José Saramago. Era composta no total por dezanove alunos, onde nove alunos eram do género masculino e dez do género feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos, com uma média das idades de 11,4 anos. A turma tinha alunos com necessidades educativas especiais (quadro 4), no total de seis alunos, estes apresentavam medidas de suporte à aprendizagem nomeadamente de medidas universais (Artigo.8º,

Decreto-Lei nº 54/2018), sendo estas das alíneas b), c), e d). O aproveitamento geral da turma foi categorizado como bom, esta apresentava um carácter heterogéneo, sendo constituída por alunos com grandes dificuldades em algumas matérias e poucos alunos se destacavam num nível elementar nas mesmas matérias. Quanto ao comportamento da turma em conformidade com os Professores nas reuniões do Conselho de turma do 6ºA, o comportamento geral da turma foi bom.

Quadro 4 - Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 6ºA

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

De acordo com o Decreto-Lei nº 54/2018, o compromisso com a educação inclusiva, bem como o investimento de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar, visa a existência e a aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Deste modo, estas medidas universais têm como finalidade a adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno, assim como a promoção da equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, considerando também os recursos e os serviços de apoio da escola. Deste modo, as medidas universais correspondem às respostas educativas que a escola tem disponíveis para todos os alunos com o objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens. Estas são medidas mobilizadas para todos os alunos, incluindo os que necessitam ainda de medidas seletivas e adicionais.

Caracterização da turma do 11ºA/B (Secundário)

As turmas pertenciam ao ensino secundário profissional da escola Agrupamento Escolas José Saramago. A turma A (11ºA) frequentava o curso profissional de técnico de ação educativa e a turma B (11ºB) o curso profissional de jardinagem e vinicultura. As duas turmas eram compostas no total por dezanove alunos. Na turma A havia um total de 5 alunos e na turma B existiam 14 alunos, sendo 4 alunos do sexo feminino (11ºA n=3, 11ºB n=1) e 15 do sexo masculino (11ºA n=13, 11ºB n=2) com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos. Na turma B, treze alunos eram do género masculino e um do género feminino. Havia alunos com necessidades educativas especiais (quadro 5), onde do total da turma seis alunos apresentavam acompanhamento de medidas de suporte à aprendizagem, nomeadamente do (art 28º - adaptações ao processo de avaliação) os mesmos seis, acrescentavam ainda medidas universais cujas alíneas são a) b) c) e 5 ainda medidas seletivas das alíneas b) c) d). Um aluno para além das medidas mencionadas ainda tinha também medidas adicionais com as alíneas b) c) e e) (art.10º). De ambas as turmas 5 alunos eram referenciados com apoio psicológico. O aproveitamento geral da 11ºA era bom e da 11ºB era suficiente, pois esta turma (B) apresentava um carácter homogéneo, e era constituída por alunos com grandes dificuldades em algumas matérias e poucos alunos se destacavam num nível elementar nas mesmas matérias, e não demonstravam grande empenho. Em relação ao comportamento da turma em conformidade com os Professores nas reuniões do Conselho de turma do 11º, o comportamento da 11ºA foi de muito bom e da 11ºB era suficiente.

Quadro 5 - Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão 11ºano

Medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão				
6	Art 28º - medidas adaptações ao processo de avaliação			
	6	Art 8º Medidas Universais	a)	A diferenciação pedagógica
			b)	As acomodações curriculares
			c)	O enriquecimento curricular
	5	Art 9º Medidas Seletivas	b)	As adaptações curriculares não significativas
			c)	O apoio psicopedagógico
			d)	A antecipação e o reforço das aprendizagens
	1	Art 10º Medidas adicionais	b)	As adaptações curriculares significativas
			c)	O plano individual de transição
			e)	O desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social
5	Referenciados com apoio psicológico			

Relativamente às restantes medidas designadas de medidas seletivas e adicionais, estas destinam-se a colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem não supridas pela aplicação de medidas universais. De constar que a monitorização e avaliação da eficácia da aplicação das medidas seletivas é realizada pelos responsáveis da sua implementação, de acordo com o definido no relatório técnico-pedagógico. Por fim, as medidas adicionais pretendem combater dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem que exigem recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão. De modo que, a mobilização das medidas adicionais depende da demonstração da insuficiência das medidas universais e seletivas previstas nos níveis de intervenção a que se referem os artigos 8.º e 9.º.

ÁREA II – DESENVOLVIMENTO DO ENSINO APRENDIZAGEM

A. Planeamento

O processo de planeamento permite ao professor selecionar definir e ordenar os objetivos, os conteúdos programáticos e as competências consideradas essenciais a serem desenvolvidas, tendo em atenção as condições envolventes disponíveis (recursos humanos, espaços/infraestruturas e materiais) e também as condições temporais (nº de aulas por semana, mês e ano) (Bento, 1987). O que torna o planeamento do ano letivo fundamental, uma vez que, permite estruturar o desenvolvimento e gestão do processo ensino-aprendizagem, assim sendo, o tratamento de uma planificação criteriosa e refletida constituem uma determinante da qualidade do ensino (Piéron, 1996). O plano de ensino-aprendizagem foi construído e estruturado tendo como base os objetivos estabelecidos nos Critérios de Avaliação da Educação Física, concebido pelos membros do departamento de Educação Física, em conformidade com o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), e as Aprendizagens Essenciais de Educação Física. Segundo Mosston e Ashworth (1986), a Teoria de Ensino baseia-se em certos comportamentos e decisões de ensino. Denomina-se assim de uma sucessão de decisões que são tomadas durante o processo ensino, com o intuito de incutir um estilo particular de aprendizagem, esta sucessão de decisões é composta por três fases, segundo o modelo de pensamento e ação do Professor (Clark & Peterson 1986):

- Fase de pré-impacto: nesta fase o professor situa-se numa fase pré-interativa, onde se preocupa essencialmente com todas as questões de planeamento;
- Fase de impacto: trata-se de uma fase onde se implementa e adapta as decisões pré-interativas;
- Fase pós-impacto: nesta fase todo o pensamento pós-interativo do professor, está relacionado com o processamento e avaliação, ou digamos com a reflexão da informação recolhida nas fases anteriores;

Mediante isto, a estruturação e organização das etapas de planeamento foram ao encontro das necessidades e especificidades da turma e em concordância com o modelo por etapas, complementarmente ajustado à realidade e ao contexto da escola TEIP. A primeira etapa foi destinada à avaliação inicial, já a segunda e terceira etapas foram designadas de aprendizagem e desenvolvimento, e a quarta etapa do planeamento representada como o desenvolvimento, a aplicação e a consolidação dos domínios e conhecimentos. Assim, o plano anual de turma foi elaborado de acordo com os resultados obtidos no protocolo de avaliação inicial, onde se tentou rentabilizar da melhor forma os espaços existentes para tirar o melhor partido das aulas. Deste modo, a base do planeamento deve ser de acordo com as necessidades dos alunos e não com a disponibilidade dos espaços, ou com o nível de mestria dos professores para com as matérias, ou simplesmente das que têm mais preferência, caso isto aconteça todo o processo de ensino aprendizagem será posto em causa e ficará comprometido na íntegra o desenvolvimento harmonioso e multidisciplinar da Educação Física.

Plano anual

Relativamente a este ponto apresentaram-se as metodologias analisadas e definidas pelo departamento curricular de Educação Física da escola onde o Estágio foi realizado, o qual teve como base os Planos Nacionais de Educação Física (PNEF). Os princípios de organização curricular específicos da Educação Física, assim como os programas nacionais pretendem garantir um conjunto de

competências (conhecimentos, capacidades, atitudes e valores), orientadas para a promoção de um estilo de ensino ativo, saudável e eclético).

Um programa deve ser visto mais em termos de um processo e princípios, do que propriamente pelos conteúdos que o compõem, uma vez que, o que está em causa é a própria conceção da disciplina. Poder-se-á afirmar que um programa escolar “constitui um compromisso de atuação entre dois níveis, isto é, concilia os aspetos referentes à decisão política (...), com aspetos referentes às decisões da prática pedagógica tomadas pelos professores, no âmbito do processo ensino/aprendizagem” (Januário,1986, p. 26).

Deste modo, e tendo em consideração o processo de planeamento que permitiu ao professor escolher e ordenar os objetivos, bem como os conteúdos programáticos e as competências consideradas essenciais e tendo ainda em atenção as condições envolventes disponíveis (recursos humanos, espaços/infraestruturas e materiais) e também as condições temporais (nº de aulas por semana, mês e ano), estruturou-se assim o desenvolvimento e gestão do processo ensino-aprendizagem.

Posteriormente, a elaboração do plano anual tratou-se do primeiro passo do planeamento, que o plano anual consiste num plano específico com uma perspetiva global da ação pedagógica (Bento, 1987). A composição curricular do plano anual desenvolvido teve como base os objetivos estabelecidos nos Critérios de Avaliação da Educação Física concebido pelo grupo disciplinar de Educação Física, em conformidade com o Programa Nacional de Educação Física, e as Aprendizagens Essenciais de Educação Física. Para além dos aspetos anteriormente mencionados, o planeamento anual, considerou também o calendário escolar, os recursos temporais, espaciais, materiais e as características e particularidades da turma em questão.

Deste modo, o plano anual teve ainda em consideração os seguintes fatores:

- Roulement e polivalência dos espaços: considerou-se os vários espaços onde decorreram as aulas para definir as matérias a abordar em cada espaço e também a polivalência do espaço e disponibilidade dos recursos materiais de cada espaço;
- Interrupções letivas, testes comuns e plano anual de atividades do Grupo de Educação Física: teve-se em consideração o número de aulas que não foi possível realizar ou por questões de interrupções ou por atividades pré-estabelecidas;
- Matérias prioritárias: identificou-se quais as matérias que era necessário abordar mais durante este ano letivo, tendo em conta as dificuldades dos alunos e os resultados da avaliação inicial.

Com efeito, no planeamento de educação física considera-se a existência de dois modelos de ensino predispostos a serem utilizados, são eles o modelo de ensino por blocos e o modelo de ensino por etapas (Jacinto et al., 2001). Todo o processo foi elaborado e desenvolvido tendo por base um modelo de ensino mais apropriado tanto ao contexto escolar como a ambas as turmas (6º ano e 11º ano), que na realidade da estagiária foi o modelo de ensino por etapas.

Este modelo permitiu que os conteúdos tivessem uma maior distribuição temporal, havendo uma maior continuidade na formação, pois essencialmente traduziram-se em aulas politemáticas (com atividades diversificadas, com estações, circuito entre outras), onde a distribuição das matérias ao longo do ano foi realizada de acordo com as características e necessidades dos alunos. Está visível que se trata de um modelo que possui uma organização mais complexa e rigorosa, mas em contrapartida trata-se de um ensino mais equilibrado permitindo realizar aprendizagens mais diversificadas e inclusivas, seguindo assim o princípio da diferenciação de ensino. Importa ressaltar que, para todos os efeitos para o ensino profissional o modelo de lecionação seria por blocos uma vez que, apresentam

uma estrutura modular, ou seja, são regidos por módulos, porém, a nível de planeamento e modelo de ensino foi estruturado por etapas, todavia, para efeitos de avaliação, a mesma foi realizada de acordo com o modelo por blocos onde se considerou a avaliação final no fim do ano letivo (3º período). Como refere Jacinto et al. (2001, p. 30), “o esboço do Plano Anual de Turma deverá considerar a organização geral do ano letivo em Etapas (...) que facilitem a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem”. Perante esta afirmação e de acordo também com Rosado (2003), como já referido seguimos o modelo de planificação por etapas, onde definimos inicialmente um período de avaliação inicial que corresponde à primeira etapa, e onde foi feita essa mesma avaliação à maioria das matérias, mediante isto, posteriormente definiu-se os objetivos anuais para trabalhar em cada uma das etapas, com aulas maioritariamente politemáticas e aprendizagens distribuídas temporalmente.

Numa fase inicial, foi difícil adequar os objetivos a cada grupo de nível. Por várias vezes houve receio de ser demasiado ambiciosa ou, pelo contrário, definir objetivos muito fáceis de alcançar por parte dos alunos, contudo, após a realidade da escola denotou que cada objetivo tinha de ser acessível a cada aluno, ou seja, definir um correto prognóstico inicial, e ao mesmo tempo permitir a ocorrência de alterações de acordo com a evolução dos alunos em relação ao diagnóstico. Diante disso, trata-se assim de encontrar a melhor forma e os recursos mais eficazes para todos os alunos aprenderem, isto é, para que se crie uma aquisição e consolidação efetiva dos conhecimentos, capacidades e atitudes que se trabalharam, em conjunto e individualmente.

Para que posteriormente, a visão do aluno seja integrada nos ideais da escolaridade, que visa a qualificação individual e a cidadania através do monitoramento de múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia. Assim como, serem capazes de lidar com a mudança e com a incerteza de um mundo em constante transformação, onde possivelmente terão de ser e estar aptos a continuar a sua aprendizagem ao longo da vida, isto como fator decisivo do seu desenvolvimento pessoal e da sua intervenção social. A qual, só é possível caso cada indivíduo conheça e respeite os princípios da sociedade, os direitos e liberdades, bem como o respeito pela dignidade humana, pela solidariedade para com os outros e que rejeite todas as formas de discriminação e de exclusão social. (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho).

Plano anual 6ºA

Deste modo, o plano anual do 6º ano (apêndice 1), como descrito acima, foi estruturado em 4 etapas, cada uma com seus objetivos específico, áreas de atividade física e os seus particulares conteúdos em cada matéria a lecionar. Ainda, as áreas de aptidão física com os respetivos testes do Fitescola e respetivos objetivos a atingir em cada teste.

Na 1ª Etapa, também identificada como Avaliação Inicial, foram realizadas situações individuais e de situação de jogo reduzido das matérias indicadas e os testes do Fitescola (DGE, 2021). Os alunos foram avaliados na resistência, agilidade, força inferior, força superior, força média, flexibilidade e medição do IMC. Antes de cada teste foram apresentadas as condições e critérios do protocolo bem como os valores de referência por género e idade. Consoante Bento (1998), para se definir objetivos há que conhecer bem a realidade, e por isso cada professor precisa de clarificar os resultados esperados, que dizem respeito a capacidades, conhecimentos e atitudes, relativamente aos alunos, turmas e ano. Daí a importância desta etapa. Assim, as informações recolhidas durante a primeira etapa e após a apresentação dos objetivos (quadro 6), serviram como fio condutor para organizar a segunda etapa,

definindo objetivos prioritários e alcançáveis de acordo com o desempenho dos alunos durante a avaliação inicial (Carvalho, 1996).

Quadro 6 - Objetivos 1ª etapa do Plano anual 6ªA

Objetivos da 1ª etapa do Plano Anual	
Objetivos	Apresentar regras e normas de funcionamento da disciplina de Educação Física;
	Recolher dados biográficos dos alunos;
	Explicar o programa, processo de avaliação e critérios de avaliação da disciplina;
	Recolher medidas de avaliação do Fitescola (peso, altura e flexibilidade)
	Analisar a dinâmica da turma e a relação entre os seus alunos
	Conhecer os alunos em atividades de EF;
	Criar rotinas e estabelecer regras;
	Identificar as matérias prioritárias e possibilidades de desenvolvimento no conjunto de matérias de EF;
	Identificar aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formação de grupos, segurança)
	Potenciar um clima de aula favorável à aprendizagem dos alunos.

Deste modo, após a 1ª etapa foram desenvolvidas as 2ª Etapa e 3ª Etapa, ou seja, as etapas também identificadas como Aprendizagem e Desenvolvimento. A segunda etapa torna-se exigente ao nível prático) pois a diversidade de níveis de competência e participação nas aulas de EF é elevada, e o grau de envolvimento dos alunos decorre principalmente do tipo/qualidade da motivação que apresentam (Carraça 2017). De facto, a diversidade de níveis de desenvolvimento era acentuada havendo alunos sem aptidão para alcançar os objetivos pré-estabelecidos, por outro lado havia alunos que com o decorrer das aulas já os conseguiam atingir. Alunos estes que eram participativos, gostavam das aulas e tinham um aproveitamento positivo. Não somente, mas também, para os outros alunos foram estabelecidos objetivos intermédios de modo a atingir progressivamente pequenas metas. Assim, alunos menos aptos devem trabalhar as matérias que revelam mais aptidão, para que se estimulem e tenham motivação, já os alunos mais aptos devem investir primeiro em matérias que tenham mais dificuldades (Bom, 2018). O quadro 7 mostra os objetivos da 2ª e 3ª etapa do planeamento, foram definidos objetivos gerais da turma que se conduziram pelo bom funcionamento das aulas e pelos desenvolvimentos dos respetivos objetivos.

Quadro 7 - Objetivos 2ª e 3ª etapa do plano anual 6ªA

Objetivos 2ª e 3ª Etapa	
Objetivos Gerais	Reforçar a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos nas matérias identificadas como prioritárias, aumentando o número de experiências nas mesmas; desenvolver a cooperação e colaboração entre os alunos; atingir os objetivos intermédios no

	domínio das atividades físicas; atingir as metas intermédias no domínio da aptidão física.
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: Cooperar com os companheiros quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, aceitando as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversário.	
Futebol	Exercícios critério e situações de jogo com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, executam recepção orientada, passe e condução para garantir continuidade ofensiva, remate com oportunidade, desmarcações com ocupação racional do espaço, demonstra uma atitude/posição defensiva entre a baliza e o atacante direto.
Basquetebol	Exercícios critério e situações de jogo com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, executam a posição de tripla ameaça ao receber a bola, passe e corte e deslocamentos com ocupação racional do espaço, lançam com oportunidade; e sempre que possível assumem uma posição/atitude defensiva entre o cesto e atacante.
Raquetes	Em exercícios individuais ou a pares com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, deslocam-se e posicionam-se para realizar o batimento, correção da pega, executam serviço para iniciar ou dar continuidade ao jogo;
Ginástica de solo	Em exercícios individuais, executam elementos gímnicos como rolamento à frente, terminando na mesma direção; rolamento à retaguarda com repulsão dos braços na fase final na direção do ponto de partida; roda com o segmento dos apoios corretos e marcada pela extensão dos segmentos corporais terminando em equilíbrio com os braços em elevação lateral na direção do ponto de partida. Elemento de equilíbrio como o avião com o tronco paralelo ao solo e membros inferiores em extensão mantendo o equilíbrio. Elementos de flexibilidade (ponte, folha)
Andebol	Exercícios critério e situações de jogo com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, executam recepção orientada, passe e drible para assegurar continuidade ofensiva/oportunidade de finalização; criam desmarcações com ocupação racional do espaço; demonstra uma atitude/posição defensiva entre a baliza e o atacante direto.
Área da Aptidão Física	
Teste de Vaivém	Corrida em vaivém com percurso de 20 metros, cuja cadência de partidas é definida por um sinal sonoro (Fitescola), tentando fazer o maior número de percursos possível não falhando a cadência.
Abdominais	O teste de Abdominais consiste na execução do maior número de abdominais a uma cadência predefinida (Fitescola). Este teste tem como objetivo avaliara força de resistência dos músculos da região abdominal
Impulsão horizontal	O teste de Impulsão Horizontal consiste em atingir a máxima distância num salto em comprimento a pés juntos. Este teste tem como objetivo avaliara força explosiva dos

	membros inferiores. As distâncias são medidas desde o ponto de partida até ao calcanhar
Extensão de braços	Consiste na execução do maior número de flexões de braços a uma cadência predefinida (Fitescola). Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos membros superiores

Todas as matérias encontraram-se centradas no nível introdutório, por essa razão o enfoque foram situações individuais ou situações de jogo reduzido. Este planeamento foi pensado para que os alunos desenvolvessem competências base, as quais iriam assegurar a continuidade dos jogos desportivos coletivos como o passe, receção, desmarcação entre outros, foram ainda abordadas situações de jogo lúdico (exemplo: rabia entre outros jogos pré-desportivos). Uma vez que, em conformidade com Kishimoto (2005, p.7), o conceito lúdico é visto como “a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica”. Jogos lúdicos estes, que pensando no andebol, permitiram evidenciar a finalização/remates e melhorar a circulação da bola entre a equipa. Com a promoção de um jogo de carácter lúdico-desportivo os alunos assimilam certas regras mais complexas e aproveitam o facto de ter um carácter mais lúdico para melhorar o seu desempenho, visto que, ao brincar a criança não se esforça por se acomodar à realidade, pelo contrário, assimila os objetos e as suas propriedades para sua própria satisfação (Peterson & Collins 1997, p.50). De tal modo, dá significado àquilo que está a fazer, o que implica o desenvolvimento social, intelectual e moral, sendo por isso crucial a sua presença na prática pedagógica. Assim, de igual modo, Lev Vygotsky (2000), vai ao encontro das ideias, no que respeita ao contributo que o jogo traz para o desenvolvimento cognitivo da criança, contribuindo em larga escala para a qualidade da aprendizagem.

Analisando as matérias de forma mais individual, identificou-se que no basquetebol todos os aspetos técnicos e táticos eram muito rudimentares. Desse modo, os objetivos passaram por desenvolver competências base como o enquadramento à tabela, a posição base ofensiva e defensiva, passes, receção, desmarcações (de modo a ocupar de forma racional o espaço, no entanto, muitas vezes foi necessário desenvolver o ataque para haver continuidade de jogo. Começar pelo ataque para além de quebrar o desequilíbrio a favor da defesa aumenta os níveis de sucesso dos alunos e aumenta a confiança e motivação para aprendizagem (Ramos, 2016). Para isto, as estratégias definidas foram a defesa homem a homem (HxH), para saberem quem marcavam, o que consequentemente ajudava na ocupação racional do espaço e no investimento de introdução de regras pedagógicas, base que podem ser gradualmente alteráveis mediante a evolução dos alunos em situação de jogo. Na matéria de ginástica, o foco foi essencialmente na ginástica de solo, pois aparelhos gímnicos não existiam na escola. É de reforçar que os alunos nunca haviam tido ginástica e salienta-se ainda que com o estágio de desenvolvimento dos mesmos ao nível da ginástica, houve especial atenção a certos alunos cuja sua capacidade e competência física estava pouco desenvolvida a nível locomotor. Deste modo, o ganho de flexibilidade e de habilidades básicas tornou-se um objetivo base no decorrer do ano letivo. Quanto ao domínio das atividades físicas, um aspeto tido em conta foi o desenvolvimento das capacidades motoras presentes na integra nas situações de aprendizagem em contexto de aula. Além disso, o desenvolvimento da aptidão física condiciona determinadas situações de aprendizagem, a forma como se organizam e como se estruturam cada uma dessas situações nas aulas de Educação Física. A aptidão física foi por isso, ao longo do ano letivo desenvolvida na parte inicial da aula como forma de aquecimento, através de estações ou jogos lúdicos que fomentassem a melhoria dos resultados anteriores das baterias de testes do Fitescola.

Na sequência, foi desenvolvida a 4ª Etapa designada de Desenvolvimento, Aplicação e Consolidação. Nesta, os objetivos foram no sentido de dar continuidade às matérias anteriores à exceção da ginástica de solo (quadro 8). Ainda, no domínio da aptidão física com as provas internas que existiram na escola, estas serviram como preparação para melhorar os resultados obtidos anteriormente.

Quadro 8 - Objetivos 4ª etapa do plano anual 6ªA

Objetivos 4ª Etapa	
Objetivos Gerais	Reforçar a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos nas matérias identificadas como prioritárias, aumentando o número de experiências nas mesmas; desenvolver a cooperação e colaboração entre os alunos; atingir os objetivos intermédios no domínio das atividades físicas; atingir as metas intermédias no domínio da aptidão física.
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: Cooperar com os companheiros quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, aceitando as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversário.	
Futebol	Exercícios critério e situações de jogo com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, executam recepção orientada, passe e condução para garantir continuidade ofensiva, remate com oportunidade, desmarcações com ocupação racional do espaço, demonstra uma atitude/posição defensiva entre a baliza e o atacante direto.
Basquetebol	Exercícios critério e situações de jogo com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, e em situação de jogo 3x3 e 5x5, executam a posição de tripla ameaça ao receber a bola, passe e corte e deslocamentos com ocupação racional do espaço, lançam com oportunidade; e sempre que possível assumem uma posição/atitude defensiva entre o cesto e atacante.
Raquetes	Em exercícios individuais ou a pares com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, deslocam-se e posicionam-se para realizar o batimento, correção da pega, executam serviço para iniciar ou dar continuidade ao jogo;
Andebol	Exercícios critério e situações de jogo com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, executam recepção orientada, passe e drible para assegurar continuidade ofensiva/oportunidade de finalização; criam desmarcações com ocupação racional do espaço; demonstra uma atitude/posição defensiva entre a baliza e o atacante direto.
Área da Aptidão Física	
Teste de Vaivém	Corrida em vaivém com percurso de 20 metros, cuja cadência de partidas é definida por um sinal sonoro (Fitescola), tentando fazer o maior número de percursos possível não falhando a cadência.
Abdominais	O teste de Abdominais consiste na execução do maior número de abdominais a uma cadência predefinida (Fitescola). Este teste tem como objetivo avaliara força de resistência dos músculos da região abdominal

Impulsão horizontal	O teste de Impulsão Horizontal consiste em atingir a máxima distância num salto em comprimento a pés juntos. Este teste tem como objetivo avaliara força explosiva dos membros inferiores. As distâncias são medidas desde o ponto departida até ao calcanha
Extensão de braços	Consiste na execução do maior número de flexões de braços a uma cadência predefinida (Fitescola). Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos membros superiores

Nesta última etapa foram reforçados todos os objetivos inerentes a todas as matérias lecionadas. O Basquetebol foi uma das matérias mais reforçadas pela razão da existência dos interturmas trabalhando melhor os aspetos técnicos e táticos como por exemplo o melhorar a defesa. O Futebol foi das matérias que os alunos sempre mostraram mais empenho e dedicação, contudo, por questões de heterogeneidade algumas regras e conceitos foram sempre reforçados ao longo do ano. Para além de exercícios analíticos foram realizadas situações de jogo reduzido, permitindo fornecer um maior número de feedbacks, para que essa instrução transmitida melhorasse as situações de aprendizagem e o desempenho do mesmo. De acordo com Mendonça (2006), a correção é uma mediação colaborativa que supõe aprendizagem e, nesse sentido, implica atenção, cuidado e relação. Portanto, corrigimos melhor quando encaramos de forma solidária a dificuldade e mostramos confiança na superação da mesma.

No domínio da aptidão física foi realizado um trabalho contínuo no decorrer do ano letivo, pois em todas as aulas foram realizados exercícios para melhorar a condição física dos alunos. Quanto ao domínio dos conhecimentos, este também foi abordado ao longo do ano, com a diversidade das matérias que foram abordadas, foram quase sempre criados momentos de aula em que se questionou os alunos sobre critérios de êxito, regras de jogo, técnicas e táticas que foram trabalhadas em aula e que eram fundamentais e essenciais para o sucesso da aprendizagem dos alunos.

Assim, o processo ensino-aprendizagem da turma do 6ºA, desde o início do ano foi um processo evolutivo, tanto a nível da leção da professora-estagiária como de aprendizagem dos alunos. Relativamente aos estudantes foi notória a diferença positiva do nível não introdutório com que iniciaram e terminaram o ano letivo. Comprovado através das avaliações finais (mais à frente descritas). Para todos os efeitos a turma iniciou num nível NI (não introdutório) nas três áreas (atividades físicas, aptidão física e conhecimentos), contudo, demonstraram algum à vontade em algumas aptidões de certas matérias, porém a nível geral das matérias não se traduziu numa avaliação inicial/diagnóstica positiva.

As aulas desta turma foram maioritariamente politemáticas, onde foram abordadas matérias como badminton, futebol, andebol, basquetebol e ginástica de solo. E em cinco aulas foram lecionadas ao mesmo tempo duas matérias diferenciadas, promovendo uma rotação dos alunos por duas modalidades distintas e/ou semelhantes que potencializou tanto os seus conhecimentos como as suas competências e aptidões. Num total de 45 aulas lecionadas existiram cinco aulas onde se abordou badminton, quatro de futebol, quatro de andebol, cinco de basquetebol e duas de ginástica, as restantes aulas foram divididas entre o futebol, basquetebol e atletismo lecionadas pela professora cooperante. Os planos de aula na parte inicial continham maioritariamente o aquecimento, desenvolvida através jogos pré-desportivos, e depois a parte fundamental, a qual incidia então na

função didática e nos objetivos de aula pré estipulados, posteriormente na parte final incluía o retorno à calma com alongamentos e ainda com a preleção final da aula.

Quanto à operacionalização das aulas desta turma denotou-se que houve uma difícil entrega da parte da estagiária aos alunos pois já tinham uma ligação com a Professora, o que tornou a dinâmica e a relação professora-aluno mais trabalhosa, isto porque das técnicas que existem para promover um clima relacional positivo entre o professor(a) – aluno, estão o conhecer os alunos, interagir de uma forma consistente e coerente com os mesmos em função dos seus interesses, deve demonstrar entusiasmo pelos conteúdos e aprendizagens e ainda fazer prevalecer sempre que possível a honestidade, integridade e respeito por todos os alunos, de todas estas foi árduo esse trabalho de aproximação e de cativar os alunos, porém, a meu ver consegui superar essa barreira. Esta turma veio demonstrar o gosto pelo ensino, por lhes comunicar os benefícios, as inúmeras facetas que podemos adotar na prática desportiva, e acima de tudo demonstrar-lhes uma vertente mais lúdica que é possível existir e que, de igual modo se aprende bastante. Todo esse processamento foi prazeroso de assistir, pois levou conseqüentemente às suas evoluções no processo ensino-aprendizagem individual de cada aluno(a).

Plano Anual 11ºA/B

No que concerne ao plano anual do 11ºano da turma A e B (apêndice 2), foi estruturado em 4 etapas, cada uma com seus objetivos específico, áreas de atividade física, juntamente com os seus particulares conteúdos em cada matéria a lecionar e ainda as áreas de aptidão física com os respetivos testes do Fitescola e respetivos objetivos a atingir em cada teste.

Na 1ªEtapa, também identificada como Avaliação Inicial, o primeiro impacto com a turma do 11ºA/B, passou por conhecer um pouco os alunos, apresentando os objetivos iniciais (Quadro 9), sabendo quais os seus interesses, não foi criada logo uma empatia por parte dos alunos, contudo, esse clima relacional foi-se modificando com o envolvimento dos alunos nas aulas. Uma vez que, o ensino do secundário é feito por módulos, por ser um ensino profissional, o mesmo teve outra abordagem dos conteúdos e a avaliação diagnóstica foi realizada no início de cada módulo.

Quadro 9 - Objetivos 1ª etapa plano anual 11ºA/B

Objetivos da 1ª etapa do Plano Anual	
Objetivos	Apresentar regras e normas de funcionamento da disciplina de Educação Física;
	Recolher dados biográficos dos alunos;
	Explicar o programa, processo de avaliação e critérios de avaliação da disciplina;
	Recolher medidas de avaliação do Fitescola (peso, altura e flexibilidade)
	Analisar a dinâmica da turma e a relação entre os seus alunos
	Conhecer os alunos em atividades de EF;
	Criar rotinas e estabelecer regras;
	Identificar as matérias prioritárias e possibilidades de desenvolvimento no conjunto de matérias de EF;
	Identificar aspetos críticos no tratamento de cada matéria (formação de grupos, segurança)

Potenciar um clima de aula favorável à aprendizagem dos alunos.

Nesta primeira fase os alunos foram avaliados na resistência, agilidade, força inferior, superior, flexibilidade e medição do índice de massa corporal. Antes de cada teste foram apresentadas as condições e critérios do protocolo bem como os valores de referência por género e idade. Conforme Bento (1998), para se definir objetivos há que conhecer bem a realidade, por isso cada professor precisa de clarificar os resultados esperados, que dizem respeito a capacidades, conhecimentos e atitudes, relativamente aos alunos, turmas e ano. Assim, justifica-se a importância desta etapa, pois é onde se encontra o foco principal e as expectativas iniciais. Os resultados obtidos e descritos na avaliação permitiram concluir que as turmas apresentavam algumas lacunas transformando-se em dificuldades visíveis.

Relativamente às 2ª e 3ª Etapa, ou seja, às etapas também identificadas como Aprendizagem e Desenvolvimento, foram definidas as matérias a lecionar, sendo elas o basquetebol, o voleibol, o futebol (embora não conste nos módulos a abordar), as modalidades de raquetes e a andebol. No domínio da atividade física (quadro 10) foram definidos testes como o vaivém, abdominais, salto horizontal, extensões de braços e ainda flexibilidade de ombros.

Quadro 10 - Objetivos 2ª e 3ª etapa do plano anual 11ºA/B

Objetivos 2ª e 3ª Etapa	
Objetivos Gerais	Reforçar a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos nos módulos identificados, aumentando o número de experiências nas mesmas; desenvolver a cooperação e colaboração entre os alunos; atingir os objetivos intermédios no domínio das atividades físicas; atingir as metas intermédias no domínio da aptidão física.
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: Cooperar com os companheiros quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, aceitando as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversário.	
Basquetebol	Exercícios critério e situações de jogo com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, executam a posição de tripla ameaça ao receber a bola, passe e corte e deslocamentos com ocupação racional do espaço, lançam com oportunidade; e sempre que possível assumem uma posição/atitude defensiva entre o cesto e atacante.
Raquetes	Jogo de singulares e pares, com serviço colocado, deslocam-se e posicionam-se para realizar o batimento, executam serviço para iniciar ou dar continuidade ao jogo;
Andebol	Situações de jogo (4+1x 4+1), executam receção orientada, passe e drible para assegurar continuidade ofensiva/oportunidade de finalização; criam desmarcações com ocupação racional do espaço; demonstra uma atitude/posição defensiva entre a baliza e o atacante direto.
Área da Aptidão Física	

Teste de Vaivém	Corrida em vaivém com percurso de 20 metros, cuja cadência de partidas é definida por um sinal sonoro (Fitescola), tentando fazer o maior número de percursos possível não falhando a cadência.
Abdominais	O teste de Abdominais consiste na execução do maior número de abdominais a uma cadência predefinida (Fitescola). Este teste tem como objetivo avaliara força de resistência dos músculos da região abdominal
Impulsão horizontal	O teste de Impulsão Horizontal consiste em atingir a máxima distância num salto em comprimento a pés juntos. Este teste tem como objetivo avaliara força explosiva dos membros inferiores. As distâncias são medidas desde o ponto departida até ao calcanha
Extensão de braços	Consiste na execução do maior número de flexões de braços a uma cadência predefinida (Fitescola). Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos membros superiores
Flexibilidade de ombros	Consiste no contacto dos dedos das duas mãos atrás das costas. Este teste tem como objetivo avaliar a flexibilidade dos Membros superiores.

Todas as matérias estiveram centradas no nível introdutório e em alguns casos parte do elementar como no desenvolvimento de competências base como enquadramento, passe, receção, desmarcação, posicionamento defensivo entre outras. Os exercícios desenvolvidos foram maioritariamente situação de jogo com manipulação de pontos, de modo a potenciar a característica predominante na turma, a competitividade. Relativamente ao domínio da aptidão física foi trabalhado semanalmente na parte inicial das aulas, com reforço muscular por estações ou por trabalho individual, o trabalho de condição física também foi sempre realizado.

Nesta sequência, por fim, foi desenvolvida a 4ª Etapa designada de Desenvolvimento, Aplicação e Consolidação. Os objetivos da 4ª etapa estão referidos no quadro 11, bem como as matérias abordadas nas áreas do domínio da atividade física e da aptidão física. De um modo geral, foi dada continuidade às matérias lecionadas nas etapas anteriores, o que permitiu uma consolidação e reforço de conteúdos maior. Quanto ao domínio da aptidão física esta etapa serviu para manutenção das capacidades e condição física dos alunos.

Quadro 11 - Objetivos 4ª etapa plano anual 11ºA/B

Objetivos 2ª e 3ª Etapa	
Objetivos Gerais	Reforçar a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos nos módulos identificados, aumentando o número de experiências nas mesmas; desenvolver a cooperação e colaboração entre os alunos; atingir os objetivos intermédios no domínio das atividades físicas; atingir as metas intermédias no domínio da aptidão física.
Área das Atividades Físicas	
Objetivo: Cooperar com os companheiros quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, aceitando as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversário.	

Basquetebol	Exercícios critério e situações de jogo com distanciamento dinâmico de 1 a 2 metros, executam a posição de tripla ameaça ao receber a bola, passe e corte e deslocamentos com ocupação racional do espaço, lançam com oportunidade; e sempre que possível assumem uma posição/atitude defensiva entre o cesto e atacante.
Raquetes	Jogo de singulares e pares, com serviço colocado, deslocam-se e posicionam-se para realizar o batimento, executam serviço para iniciar ou dar continuidade ao jogo;
Andebol	Situações de jogo (4+1x 4+1)), executam receção orientada, passe e drible para assegurar continuidade ofensiva/oportunidade de finalização; criam desmarcações com ocupação racional do espaço; demonstra uma atitude/posição defensiva entre a baliza e o atacante direto.
Área da Aptidão Física	
Teste de Vaivém	Corrida em vaivém com percurso de 20 metros, cuja cadência de partidas é definida por um sinal sonoro (Fitescola), tentando fazer o maior número de percursos possível não falhando a cadência.
Abdominais	O teste de Abdominais consiste na execução do maior número de abdominais a uma cadência predefinida (Fitescola). Este teste tem como objetivo avaliara força de resistência dos músculos da região abdominal
Impulsão horizontal	O teste de Impulsão Horizontal consiste em atingir a máxima distância num salto em comprimento a pés juntos. Este teste tem como objetivo avaliara força explosiva dos membros inferiores. As distâncias são medidas desde o ponto departida até ao calcanha
Extensão de braços	Consiste na execução do maior número de flexões de braços a uma cadência predefinida (Fitescola). Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos membros superiores
Flexibilidade de ombros	Consiste no contacto dos dedos das duas mãos atrás das costas. Este teste tem como objetivo avaliar a flexibilidade dos Membros superiores.

Nesta última etapa, tratando-se de dois cursos profissionais, foram desenvolvidos e aplicados novos conhecimentos nos módulos abordados, de forma a continuar ou concluir os níveis dos alunos. Por outro lado, foi uma etapa para consolidar e rever os conteúdos em que os alunos apresentaram mais dificuldades ao longo do ano letivo.

Relativamente a esta(s) turmas A e B, estas apresentaram uma realidade diferente, são cursos profissionais da área da vinicultura e de ação educativa, o que logo à partida remete-nos para um entrave à prática desportiva, pois a maior parte vindo do meio rural não tem bases desportivas, o que dificultou em algumas situações à estagiária a lecionação das matérias, bem como, a relação com os alunos. Estas turmas foram avaliadas e teve uma organização por módulos sendo estes: jogos desportivos coletivos II – Basquetebol (14h), Ginástica II – Solo – nível I (não tendo sido lecionada pela falta de material), Atletismo e Raquetes (9h), Atividades Físicas/contextos e saúde II (6h) e ainda a Aptidão física (5h), o que fez um total de aulas de 140 horas.

Para a operacionalização das aulas, houve dificuldades ao longo do ano letivo, pois eram alunos com falta de rotina nas próprias vidas pessoais, o que dificultou bastante a presença como professora-estagiária deles. Com o passar do tempo foram-se integrando melhor e moldando-se aos tipos de aulas que lhes trazia, a maior parte dos planos continham uma parte inicial de condição física pois resultava com eles e depois sim, a parte fundamental apresentava uma ou duas matérias, tendo sido também a maioria das aulas politemáticas. Para alguns alunos, ao longo do ano houve evolução, adaptações e empenho o que contribuiu bastante para a parte avaliativa pois mudaram a forma de ser e com o passar do tempo foram estando mais motivados e mostrando mais interesse, contudo, o déficit de atenção era reduzido nos momentos de instrução mas com o tempo foram melhorando e adotei algumas estratégias, que mais à frente são mencionadas, para contornar essa barreira, e que como consequência se traduziu num melhor aproveitamento dos alunos.

Plano de aula

A preparação da aula, constitui o elo final da cadeia de planeamento do ensino pelo professor (Bento (2003). Para a construção dos planos de aula (apêndice 3), foi utilizada uma estrutura que determina os principais aspetos que estão inerentes à execução das aulas bem como os objetivos explícitos e convenientemente definidos a atingir, destacando também que a estrutura pensada, permita que outro possível agente de ensino visualize o plano de aula e perceba rapidamente o que irá ser trabalhado. Inúmeras formas existem para estruturar o plano de aula, a utilizada no presente relatório foi a sugerida por Quina (2009). Assim, a estrutura base dos planos de aula é o modelo mais comum, é ele, o modelo tripartido, foi neste modelo que nos baseámos para a construção dos mesmos ao longo do ano, este modelo aponta para que a parte inicial da aula deva corresponder de 10% a 25% do tempo de aula, a parte fundamental (intermédia) deverá corresponder de 50% a 70% do tempo de aula e a parte final deverá ser a mais breve das três partes, correspondendo a aproximadamente a 10%, 15% do tempo de aula (Quina, 2009).

Assim, cada aula foi planeada criteriosamente onde o plano escrito, teve de conter algumas particularidades e aspetos específicos da turma do 6^ªA, tais como, o ser inclusiva e promover a igualdade de oportunidade (trabalhar por grupos de nível idêntico ou então grupos heterogéneos para promover o desenvolvimento de algumas capacidades). Para isso, foi necessário ter atenção à diversificação dos grupos/pares de trabalho, para nem prejudicar uns e/ou beneficiar outros e ao mesmo tempo que pudesse ajudar no clima relacional dos alunos que posteriormente ajudava no empenho na tarefa e a sua respetiva aprendizagem.

Quanto à turma do 11^ºano, por ser um curso profissional exigiu atenção em algumas particularidades na elaboração dos planos de aula, tais como a motivação e a integração de alguns alunos, bem como a sua condição física. A turma B era maioritariamente composta por alunos do género masculino e por isso tive de contrabalançar e integrar os alunos da turma A nesta. O que despendeu de um certo cuidado no ato de planear pois as diferenças eram acentuadas. No papel de estagiária, apesar de alguma autonomia ao longo das tarefas o planeamento das aulas era sempre realizado e supervisionado. Por isso, todos os planos de aula foram enviados para a orientadora externa da PES para sua análise e discussão de opções para a aula e os exercícios propostos. No final de cada aula o mesmo plano era reavaliado e realizava-se uma autorreflexão sobre a aula dada, tendo esta sido registada por escrito no próprio plano. Como forma de realizar uma reflexão pessoal e do pós-aula, para facilitar a compreensão de alguns aspetos a serem melhorados tanto a nível individual da

estagiária como de métodos e alternativas a aplicar a cada aula como forma de melhorar o desempenho e o rendimento enquanto professora.

B. Ensino

Não havendo um perfil ideal, pode-se esperar o que se pretende ser desejável de certo modo, e com a devida flexibilidade no que diz respeito ao ensino, pois há que ter em consideração a diversidade e a complexidade de conteúdos e as constantes transformações quer ao nível do currículo, quer no sistema de ensino, que conseqüentemente exigem uma constante adaptabilidade do(s) indivíduo(s). Tendo em consideração Leontiev (1978), que afirma que como instrumento de evolução social e humana está a aquisição e fixação de conhecimentos e habilidades, permitindo deste modo a evolução do Homem como é registada antropológicamente, facto que transportamos para os dias de hoje onde a aquisição e fixação de conhecimentos e habilidades permite ao indivíduo não só a integração na sociedade, mas também a integração holística do indivíduo ideal. Pois perante os outros e a diversidade do mundo, com a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico, trata-se assim, de formar pessoas autónomas, responsáveis e cidadãos ativos. Dado que, a qualidade das aprendizagens de hoje deve ser observada nas respostas aos desafios do amanhã.

Relativamente a este ponto apresentámos as metodologias analisadas e definidas pelo departamento curricular de Educação Física da escola onde o Estágio foi realizado, esta instituição de ensino tem como base os Planos Nacionais de Educação Física (PNEF), e os princípios de organização curricular específicos da Educação Física, que pretenderam garantir um conjunto de competências (conhecimentos, capacidades, atitudes e valores), orientadas para a promoção de um estilo de ensino ativo, saudável e eclético. Importa frisar que as finalidades definem os campos ou áreas que integram a Educação Física, cujo conteúdo está explícito nos objetivos do ciclo e nos objetivos do ano, que especificam os resultados esperados dos processos formativos aplicados pelos professores nessas áreas e respetivas matérias. As finalidades da Educação Física estabelecidas nos programas são um progresso importante para o reconhecimento da disciplina de Educação Física, tendo o carácter utilitário de promover o estatuto da disciplina em questão. À partida, todas as decisões que o professor toma decorrem das finalidades e alvos da Educação Física, estando subjacente a sua conceção pedagógica.

Um professor eficaz tem, indubitavelmente, influências a todos os níveis no desempenho escolar dos alunos, através da sua ação pedagógica consegue potenciar o rendimento de qualquer aluno, mesmo quando as condições envolventes não são as mais favoráveis (ambiente familiar, origem étnica, nível socioeconómico, nível do aluno, heterogeneidade da turma, escola, agrupamento) (Taylor et al., 2010). Desta forma, após algumas dificuldades iniciais, foi necessário corrigir aspetos de aula para aula, uma vez que, a condução de ensino é o ponto de partida para toda a prática do professor de educação física, e esse momento ocorreu quando a estagiária assumiu a autonomia total das turmas, onde foi notório que a forma como nos relacionamos, comunicamos e abordamos os alunos influencia toda a dinâmica, bem como todo o processo de ensino-aprendizagem tanto para eles como para nós.

Estilo de ensino

Ensinar é ter a capacidade, nos mais variados contextos, de criar situações de aprendizagem favoráveis para que todos os alunos, sem exceção, possam aprender mais e melhor (Onofre, 1995). Seguindo esta

linha de pensamento, cada Professor apresenta características individuais, as quais permitem direcionar o seu ensino de modo a atingir e/ou contribuir para as finalidades da Educação Física. Segundo Mosston e Ashworth (2008), o espectro de estilos de ensino é estruturado a partir do seguinte axioma: o ensino é uma cadeia de tomada de decisões. Decisões essas que são tomadas antes (pré-impacto), durante (impacto) e após (pós-impacto) a realização das tarefas.

Durante o ano letivo os estilos utilizados foram maioritariamente estilos com decisões da responsabilidade da professora-estagiária, ou seja, de acordo com o espectro dos estilos de ensino foi utilizado os estilos convergentes, cujo objetivo se traduzia na reprodução de conhecimentos e habilidades já adquiridas ou não (Mosston e Ashworth, 2008). Em contrapartida, a estagiária utilizou ainda um estilo que faz parte do pós barreira de descoberta, tratando-se de um estilo de ensino divergente ou de produção que presumem a criação de novos conhecimento e aptidões com maior grau de decisão por parte do aluno. (Mosston & Ashworth, 2008).

Como já se referiu inicialmente, teve que se adotar um estilo de ensino específico, onde a tomada de decisões está centrada no professor, falamos então do estilo por comando (Gomes et al., 2017). Embora seja uma característica individual da estagiária, inicialmente sentiram-se dificuldades pois ambas as turmas já tinham ligações às professoras, e por isso essa relação não podia nem foi desligada. Em relação ao ensino secundário, de realçar que a turma B era maioritariamente constituída por alunos do género masculino e desse modo, a fase em que se encontram da adolescência e alguns que já assumem as suas próprias responsabilidades devido a perdas familiares que os leva a viverem e regerem as suas vidas por autonomia própria, entre outros casos, houve por vezes alguns confrontos e comportamentos de indisciplina. E este estilo teve presente ao longo do ano letivo maioritariamente na parte inicial e final das aulas.

Ao longo do ano foi adotada outra estratégia no que diz respeito aos estilos, embora de forma involuntária já o fizéssemos, nomeadamente utilizar um estilo tarefa, pois é um estilo onde o aluno ganha alguma independência, sendo guiado e obtendo conhecimento dos resultados através de feedbacks dados pelo professor (Gomes et al., 2017). Este estilo permitiu ainda a diferenciação de conteúdos, pois alguns alunos tinham ritmos, conhecimentos e aptidões diferentes.

O estilo de descoberta guiada também esteve presente como forma de transmissão de conhecimentos. Este é um estilo que promove o pensamento lógico e sequencial do aluno(s), bem como a exploração e descoberta de uma resposta por exemplo no basquetebol a questão sobre o que se deve fazer quando alguém dribla na nossa direção, o aluno deverá sempre que possível ser conduzido no seu pensamento para que alcance a resposta de correr, o denominado “cortar” em direção ao cesto, aclarando o espaço para o portador da bola passar ou lançar. Considera-se, que conseguimos uma mudança gradual e ao mesmo tempo involuntária do(s) estilo de ensino, onde com o tempo foi possível existir uma adaptação tanto às situações como dar mais autonomia e responsabilidades aos alunos ao longo do processo e das aulas.

Gestão e Organização

Essencialmente a gestão e organização são elementos primordiais numa educação física de qualidade, levando à eficácia no ensino da educação física, onde o tempo potencial de aprendizagem é o fator que contribui justamente para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos (Carreiro da Costa, 1995; Siedentop & Tannehill, 2000). Para isto, o melhor para agilizar o tempo potencial de aprendizagem é a criação de rotinas que facilitem o processo de organização geral da aula e/ou organização do material. A criação de rotinas é importante que seja introduzida e/ou desenvolvida no período inicial do ano

letivo, no entanto a estagiária não teve a autonomia da turma no período inicial, de modo que quando a estagiária assumiu o papel principal de professor (entende-se assumir toda a lecionação da aula), já não era viável a criação de rotina. Apesar dessa tardia lecionação na integra, foi possível assumir ao longo do ano uma organização específica em cada turma, sendo desenvolvido o trabalho por estações e por áreas com a turma do 6º ano, enquanto com a turma do 11º ano também foi acrescentado trabalho por circuito. Esta diferenciação ocorreu após a percepção de que a metodologia em circuito era motivadora para os estudantes, inclusive gerando uma certa competitividade entre eles, que por consequência mantinha-os mais ativos.

Na organização do material a estagiária esteve sempre aquém do que era suposto, um aspeto que influenciava algumas aulas da turma do 6ºA era o facto de haver maioritariamente deslocação até ao pavilhão, o que originava um atraso e pouca eficácia na montagem do mesmo. Posteriormente, ao longo do ano letivo fomos arranjando estratégias, que passaram por exemplo por serem os próprios alunos a ajudarem na montagem do material, bem como na recolha do mesmo. Sempre que possível, de uma forma ordenada e preservada, delegando aula após aulas a alunos diferentes essa tarefa, permitindo assim que ganhassem autonomia e responsabilidade e ao mesmo tempo estando eles a cooperar não teriam indícios de comportamentos desviantes.

Em relação ao 11º ano, a estagiária não teve tanto essa dificuldade, mas deparou-se com chegadas de atraso, que por vezes impossibilitavam começar a aula, pois teria de dar a instrução repetidamente, o que não é o mais apropriado, causando monotonia e desgaste de informação aos alunos que já haviam recebido essa informação. Porém, a estratégia a estes alunos passou por trazer conteúdos dinâmicos e chamativos do interesse deles para que viessem motivados e a querer realizar a aula. Ao longo do ano, observou-se que houve evolução na fluência das aulas e na gestão do tempo que foi sempre algo que dificultou bastante a lecionação, mas com o tempo começou a ser algo mais natural e intuitivo dando prioridade a algumas componentes ou fazendo alguns ajustamentos às aprendizagens que requeriam mais foco.

Instrução e Feedback

A instrução representa 15 a 25% das interações entre professor e aluno (Piéron, 1999), por isso a informação deve ser clara, precisa e pertinente, devendo o professor transmitir aos alunos preferencialmente no início da aula os objetivos da aula (para quê), o objeto (o que vão realizar) e posteriormente como realizar (critérios de êxito no decorrer das atividades) as atividades. Para que haja tempo de prática, o tempo despendido na instrução deve ser breve, de modo, a não consumir demasiado tempo de aula. Uma outra estratégia é a forma de comunicação, em que os professores denominados mais eficazes tentam realizar mais vezes e com maior qualidade as demonstrações, principalmente na parte da introdução de novas matérias e/ou novas técnicas (Piéron, 1999), pois isto está relacionado com a teoria da aprendizagem social de Albert Bandura, onde defende a execução de comportamentos e aprendizagens resultantes da observação e imitação, por isto, uma boa demonstração deve ser simples e concisa.

Posto isto, durante a lecionação a estagiária precisava de estar constantemente atenta ao posicionamento dos alunos e ao que poderia distraí-los, como por exemplo nunca posicionar os estudantes de frente para o sol pois todos estes fatores podiam ser motivos de distração e de comportamentos inadequados. No fim das instruções tentou-se assegurar que compreendiam sempre as informações recorrendo ao questionamento do que tinha sido dito, fazendo uma questão sobre isso ou então perguntando se tinham dúvidas, para além, de promover a atenção dos alunos e a sua

participação e envolvimento dos mesmos nos conteúdos. Para potenciar a aprendizagem dos alunos, a existência de feedback foi essencial no decorrer das aulas, pois para cada comportamento, ação técnica/tática, prestação motora era necessário a existência tanto de conhecimento do(s) conteúdo(s), das características dos alunos e da capacidade de dar o mais apropriado feedback possível.

De realçar, que se sentiram dificuldades não nos feedbacks avaliativos, mas sim em conciliar com feedbacks prescritivos onde tinha de fornecer informação sobre o que o/a aluno/a precisaria de alterar na próxima ação motora. São considerados feedbacks úteis pois ajudam os alunos a rever a sua ação e a saber que naquele ponto terão de tentar de acordo com o que a professora disse. Por vezes, utilizou-se o feedback descritivo com alunos que já tinham algum conhecimento e mais à vontade com os conteúdos, pois este feedback já permite alguma autonomia na ação do aluno, sabendo o mesmo o que estavam a executar e por vezes, já sabiam o que tinham de alterar/melhorar. À semelhança deste, o feedback interrogativo é o que mais promove a autonomia do aluno, pois o aluno é que tem de procurar a informação/solução, trata-se de uma intervenção de caráter individual, e em muitos casos este tipo de feedback foi muito utilizado pela estagiária de forma individual, posicionando-se perto do aluno para que fosse possível iniciar e fechar o ciclo de feedback. Este que, nada mais é do que após dar uma instrução observar se o aluno modificou o seu comportamento motor de acordo com a informação fornecida, a isto se chama fechar o ciclo de feedback que é fundamental para potenciar as aprendizagens (Piéron, 1999). Ainda é importante, para que um feedback seja eficaz é aconselhável aumentar a frequência e diversificar, preferencialmente que seja específico, imediato e de baixa densidade informativa, positivo e audiovisual para que possa ajudar na modificação do comportamento motor mais desejável, e posteriormente fechar então o ciclo de feedback (Gomes et al., 2017).

Numa análise reflexiva da atitude da estagiária, identificou-se que houve melhoria do foco de aspetos, no que diz respeito a dar feedback aos alunos, onde a maioria deles como já referido acima em relação ao objetivo foram avaliativos, descritivo e interrogativo. Quanto à forma maioritariamente foram auditivos, por vezes tátil e visual, quanto à direção em contextos de jogos desportivos coletivos alguns feedbacks foram dirigidos ao grupo, mas de forma geral eram individuais, por vezes com valor positivo e neutro, quanto ao referencial por vezes foram transmitidos feedbacks gerais e específicos onde se teve de mencionar critérios de êxito que havia mencionado na instrução.

Por vezes, foram sentidas dificuldades no posicionamento acessível para que todos conseguissem ver ou ouvir a professora-estagiária, mas com o tempo foi algo que foi melhorando bem como a circulação pela zona envolta da aula, não estando apenas estática numa zona e circulando sempre que possível por fora da aula. Essa melhoria deveu-se ao facto da importância do meu posicionamento, e quando houve essa consciência procurou-se um posicionamento sempre que possível amplo, de forma a ter no meu campo de visão toda a turma e/ou a grande maioria de preferência, o que originou um melhor e eficaz controlo da turma.

Portanto, houve um investimento e uma aprendizagem nestas dimensões, pois as turmas de formas distintas e opostas permitiram que a estagiária adotasse estratégias e soluções a cada situação. E que se adaptasse a imprevistos, o que neste momento permite refletir, que este processo me proporcionou ter mais capacidade de adaptabilidade, maior capacidade de observação e eficiência, o que me leva a ser mais assertiva e simples e ainda que adequa a minha linguagem de uma forma mais clara e direcionada a cada faixa etária, proporcionando o meu contributo à eficácia do ensino na educação física.

Clima e Disciplina

Sendo o Professor o principal agente de ensino, este tem de promover um bom clima de aula para facilitar a aprendizagem dos alunos. Essencialmente, o clima relacional está debruçado sobre a relação professor-aluno, relação aluno-aluno e relação aluno-matéria (Onofre, 1995). Todas estas relações estão interligadas e contribuíram para que enquanto professora tivesse um clima relacional positivo nas aulas.

Inicialmente o foco foi conhecer a turma como um todo e particularmente cada aluno, as aulas funcionaram em função das interações estabelecidas por todos os intervenientes no momento e o professor é o ator principal que dirige e encaminha essas interações que devem ser coerentes e consistentes. Deste modo, o conhecimento adquirido sobre a turma possibilitou a criação de situações de aprendizagem que permitiram ir tanto ao encontro das suas necessidades, bem como das suas motivações e interesses. A opção por essa estratégia favoreceu a relação professor-aluno, representando atenção e respeito que as turmas transpareceram ao passar do tempo, verificando-se a demonstração de empenho, por parte dos alunos, mesmo que em situações ou tarefas sentissem mais dificuldades.

A empatia que se foi gerando permitiu que os alunos ouvissem mais as sugestões e feedbacks da estagiária, como forma de melhorarem as suas prestações, onde se tentou sempre demonstrar entusiasmo pelos conteúdos lecionados bem como promover dinâmicas que fomentassem a motivação intrínseca e extrínseca dos alunos. Em todas as situações algo a referenciar é a demonstração de honestidade, integridade e respeito por todos os alunos e que se reflete no respeito que eles de igual modo tiveram e ganharam para comigo enquanto professora- estagiária.

Acrescente-se ainda que as relações aluno-aluno também fazem o clima de aula e desse modo a estagiária procurou promover a convivência e amizade e até mesmo a tolerância entre os alunos, aspeto visível em situações de jogo ou exercícios a pares, onde tiveram de ajudar alguns colegas que pudessem ter mais dificuldades, assim como respeitar as diferenças e ressaltar a igualdade entre os demais colegas, portanto, a formação de grupos heterogêneos e equilibrados possibilitou o desenvolvimento dessas mesmas relações e as dinâmicas de trabalho das turmas.

De frisar, que este clima de aula nem sempre foi fácil de conseguir, ao início parte da turma do ensino profissional apresentou uma postura de confronto, talvez para testar a capacidade de liderança da estagiária, no entanto ao longo do tempo essa oposição foi desvanecendo, prevalecendo o respeito e a entrega por parte dos alunos e da estagiária também, fazendo-se notar nas aulas até ao final do ano letivo. De notar que em alguns momentos com as atividades decorrentes na escola e fora da mesma ou com a observação dos alunos fora do contexto de aula possibilitou solidificar a relação com os alunos e transferir para o contexto de aula.

Para além disto, a relação com as matérias era imprescindível, havendo sempre uma preocupação no ato de planear as aulas sobre as aprendizagens dos alunos. A existência de matérias mais complexas para alguns alunos fez com que ao longo dessas aulas favorecesse os feedbacks avaliativos positivos como forma de os valorizar quando conseguiram atingir os objetivos ou pelo menos esforçarem-se para os atingir ou para fazerem o melhor que conseguissem. De certa forma, tentou-se sempre incentivá-los e mostrou-se conjuntamente, que por vezes tinham de confiar neles próprios e nas suas capacidades. Sendo uma escola TEIP, muitos alunos não têm um suporte familiar que os incentive a chegar mais longe e a serem ambiciosos e desse modo, ali naqueles momentos das aulas foi onde se sentiam confiantes e com motivação para serem melhores e fazer melhor, por vezes apenas para com eles próprios outras vezes tinham que dar o melhor por trabalharem em equipa.

Deste modo, ao longo do ano a estagiária propôs sempre que possível uma prática motora diversificada, oferecendo atividades “desafiantes” para todos de ambas as turmas, e que todos se ajudassem mutuamente. O que possibilitou que por vezes tivessem uma tomada de decisão sobre a tarefa proposta ganhando capacidade reflexiva, autonomia e capacidade de resiliência perante um desafio e/ou dificuldade garantindo sempre que se sentissem seguros, apoiados e que encarassem o erro como parte da aprendizagem.

Relativamente ao comportamento dos alunos este tópico importa ser referido e abordado dentro da disciplina, pois está relacionado com o clima de aula. Contudo, não é garantido que por melhor clima que possa existir não haja comportamentos desviantes nas aulas, o certo é que ajuda a minimizar a ocorrência desses mesmo episódios.

No caso destas turmas, o início do ano foi mais atribulado, pois como já referi algumas vezes já tinham uma relação inicial com as professoras titulares e haver uma outra figura denominada também como professora, em alguns alunos fez confusão e não sabiam como agir. Desse modo, por momentos em algumas aulas não consegui ter a tutela da turma, nem os orientar com as melhores estratégias. De igual modo, alguns comportamentos não eram compatíveis com os momentos das aulas e isso originava destabilização e desatenção por parte dos alunos fosse às minhas explicações, instruções ou demonstrações etc. Uma vez que, se de acordo com Siendentop & Tannehill (2000), a disciplina é um elemento basilar do controlo das atividades e que permite que o ambiente nas aulas seja agradável e propício às aprendizagens, era crucial haver regras e disciplina tanto nos conteúdos como nas relações.

A partir do momento que a estagiária estabeleceu mais a relação professor-aluno e assim que houve uma relação cordial e respeitosa foi possível prevenir comportamentos mais desajustados ao contexto das aulas. Pois inicialmente existiram alguns comportamentos menos bons a nível de linguagem ofensiva bem como saídas das aulas sem justificar, e com o decorrer do ano letivo foi algo que se foi adaptando e apaziguando, pois houve mais atenção a certos alunos, bem como atenção com a formação de grupos para não juntar alunos mais desestabilizadores ou que pudessem potenciar comportamentos inadequados. E adotou-se em algumas aulas que quem tivesse comportamentos fora da tarefa realizavam penalizações práticas ou ficavam totalmente excluídos da tarefa conforme a gravidade da situação, porém, não ocorreram assim tantos episódios de comportamentos inadequados, pois com o passar do tempo, estrategicamente a estagiária utilizou o diálogo como forma e solução para a resolução da maioria das situações.

C. Avaliação

Avaliar, em educação, consiste em recolher e interpretar informações em função de determinados critérios para tomar decisões com impacto na organização e condução do processo de ensino/aprendizagem (Quina, 2007). Portanto, a avaliação assume dois propósitos bem definidos: recolher informações que permitam fazer um balanço das aprendizagens conseguidas ou recolher evidências que permitam estruturar, planear e regular as aprendizagens futuras.

Segundo Siedentop e Tannehill (2000), a avaliação é descrita como uma variedade de tarefas e definições, nas quais é dada aos alunos a oportunidade de demonstrar os seus conhecimentos e habilidades num contexto que lhes permite continuar a aprender e crescer. Complementarmente, a avaliação é uma operação descritiva e informativa nos meios que emprega, formativa na intenção que lhe preside e independente face à classificação (Ribeiro, 1999). Que pretende acompanhar o processo do aluno ao longo do seu percurso de aprendizagem, identificando o que já foi conseguido e o que

está a ser mais complexo de alcançar, procurando encontrar as melhores soluções. Com isto, o protocolo de avaliação do 2º, 3º ciclo e ensino secundário tem como objetivo as aprendizagens dos alunos presentes no Programa de Educação Física do Agrupamento Escolas José Saramago. Importa referir que estas aprendizagens contribuem para a formação global do aluno, componente que vai ao encontro do estabelecido pelo perfil do aluno.

Ademais, quanto aos níveis das matérias que estão de acordo com os PNEFS, o conteúdo das matérias apresentadas encontra-se especificado em três níveis, que segundo os Programas de EF do 3º ciclo do EB (2001, p.6) são:

- *Introdução* - onde se incluem as habilidades, técnicas e conhecimentos que representam a aptidão específica ou preparação de base (...);
- *Elementar* - nível onde se discriminam os conteúdos constituintes do domínio (...) da matéria nos seus elementos principais e já com carácter mais formal, relativamente à modalidade a que se referem;
- *Avançado* - estabelece os conteúdos e formas de participação nas atividades típicas da matéria, correspondentes ao nível superior que poderá ser atingido no quadro da disciplina de EF.

De acordo com Viera (2015) o facto de existirem níveis de diferenciação e organização curricular é útil para o professor, uma vez que, através de uma correta avaliação inicial, este poderá definir objetivos adequados ao nível dos alunos, onde com base na definição de objetivos e competências se realiza a organização do processo educativo. Segundo os critérios de avaliação da Escola sede do Agrupamento Escolas José Saramago, os alunos também foram avaliados segundo critérios específicos de Avaliação do Grupo Disciplinar de Educação Física servindo de orientação para os Professores de Educação Física. Relativamente aos critérios gerais de avaliação, conhecimento, comunicação, cidadania e participação tem como critérios específicos dos domínios de referência: as atividades físicas coletivas e individuais (regulamentos, fundamentos técnicos, princípios de jogo e cooperação e respeito), a aptidão física (protocolo de aptidão física – Fitescola) e os conhecimentos (capacidades físicas, organismo em esforço, sistema de produção do movimento, aptidão física e saúde e princípios do treino), segundo estes Critérios Específicos de Avaliação (os descritores de desempenho são referenciados como Muito Bom – Bom – Suficiente – Insuficiente).

Esta forma de avaliação permite um olhar analítico e ao mesmo tempo integral do desempenho do(s) aluno(s). Procurando apreciar o aluno de acordo com uma visão sistémica das competências a adquirir, como um conjunto complexo e dinâmico de variáveis – conhecimentos, capacidades e atitudes na procura de um referencial à semelhança do Perfil do aluno do séc. XXI.

Avaliação Inicial/diagnóstica

No 2º ciclo do ensino básico a avaliação realiza-se no início do ano com a realização da avaliação inicial de diagnóstico, de acordo com o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI). Como base de referência e para a aplicação da avaliação diagnóstica terá como auxílio a grelha (apêndice 4), onde deu uma visão do diagnóstico (resultado atual de uma avaliação momentânea, ou seja, o nível em que o aluno se encontra) para posteriormente partir para o prognóstico (resultado prévio, nível onde é espectável o aluno estar). No protocolo de avaliação inicial, as situações de avaliação e os sistemas de registo dos dados, tiveram em consideração os aspetos críticos do processo de aprendizagem nas diferentes matérias e explicar, com clareza, qual o grau de exigência de cada nível do programa de Educação

Física, nos critérios e indicadores de observação delineados pelo departamento de Educação Física (Ministério da Educação, 2001).

Mediante o que foi mencionado na avaliação, no início do estágio e acompanhamento das turmas, o processo iniciou-se com a realização da avaliação inicial de diagnóstico. No protocolo de avaliação inicial, as situações de avaliação e sistemas de registo dos dados, devem ter em consideração os aspetos críticos do trajeto de aprendizagem nas diferentes matérias e explicar, com clareza, qual o grau de exigência de cada nível do programa de Educação Física, nos critérios e indicadores de observação delineados pelo departamento de Educação Física. .

Inicialmente foram feitas as avaliações diagnósticas, tratando-se da 1ª etapa do Plano anual (apêndice 1) que teve como objetivo orientar o sucessivo processo de ensino-aprendizagem. Obteve-se assim, dados diagnósticos e um panorama base sobre o aproveitamento da turma do 6ºA nas diferentes matérias de educação física (quadro 12) de: futebol, raquetes, ginástica de solo, andebol e voleibol (de salientar que foi uma aula de observação à professora à qual fiz na mesma a avaliação diagnóstica dos alunos).

Quadro 12 - Áreas de Avaliação Diagnóstica 6ºA

Avaliação Inicial						
Área das atividades físicas	Futebol	Andebol	Voleibol	Basquetebol	Raquetes	Ginástica de solo
Área da aptidão física	Vaivém	Abdominais	Extensão de braços	Impulsão horizontal		

Em relação aos resultados da avaliação diagnóstica, obteve-se de forma clara uma visão de que os alunos têm bastantes dificuldades nos jogos desportivos coletivos (JDC), não desenvolvendo bem tanto os princípios como os elementos técnicos fulcrais e imprescindíveis ao funcionamento do(s) jogo(s) e que permitem garantir a continuidade do mesmo.

Relativamente à turma do 11ºano (A/B), de igual modo a avaliação inicial tratou-se da 1ª etapa do Plano anual (apêndice 2). Obteve-se assim, dados diagnósticos e uma ideia do panorama base sobre o aproveitamento da turma nas diferentes matérias de Educação Física (quadro 13).

Tais como nos jogos desportivos coletivos II – basquetebol, raquetes, atletismo e voleibol (de constar que o voleibol não fazia parte dos módulos do plano de estudos do segundo ano profissional). Porém como foi uma modalidade que sempre mostraram interesse em ter presente nas aulas, também pelo facto de alguns desses alunos formarem a equipa masculina do grupo-equipa de voleibol, e por essa razão queriam desenvolver a sua tática e melhorar a técnica. Por isso, também se realizou a avaliação diagnóstica para analisar os aspetos que deviam ter-se em conta a melhorar e posteriormente incluir a matéria em algumas aulas.

Quadro 13 - Áreas de Avaliação Diagnóstica 11ºA/B

Avaliação Inicial						
Área das atividades físicas	Voleibol	Basquetebol	Raquetes	Atletismo		
Área da aptidão física	Vaivém	Abdominais	Extensão de braços	Impulsão horizontal	40 metros	Flexibilidade de ombros

A avaliação diagnóstica realizou-se no início de cada módulo, tendo por referência o quadro de objetivos estipulados já anteriormente referenciados no plano anual da turma, incidido sobre as condições de partida de cada aluno. A turma A apresentou mais dificuldades em jogos desportivos coletivos enquanto a turma B teve melhores resultados diagnósticos nas mesmas. Ambas as turmas apresentaram algumas limitações a nível de conteúdos tanto técnicos como táticos. Aptidões e competências essas, que foram trabalhadas e adaptadas ao longo do ano letivo, consoante a evolução dos mesmos.

Avaliação formativa

À posteriori, no decorrer de todas as aulas, existiu a chamada avaliação formativa, esta tem como propósito assegurar a qualidade e a melhoria da aprendizagem (Harlen, 2006). Pois a mesma assume duas funções, a de direcionar e a de regular o ensino permitindo os eventuais reajustes que possam ser necessários sempre que possível e que sejam exequíveis de acordo com o planeamento (Araújo, 2007). Tratando-se de objetivos operacionais e realistas do melhor processo e adaptações a cada indivíduo, estes foram de encontro ao processo de desenvolvimento de cada aluno, levando a pequenas metas individuais para posteriormente atingirem os objetivos finais.

No final de cada período foram realizadas as avaliações das diversas matérias lecionadas e abordadas, bem como o cumprimento parcial de alguns objetivos estabelecidos, foram construídas tabelas de avaliação, cuja função foi permitir ir ao encontro dos objetivos pré-estabelecidos para saber a nível técnico, tático os conhecimentos destinados a cada matéria. Ainda assim, os alunos foram também avaliados nas componentes de aptidão física e nos conhecimentos referentes a cada matéria e conteúdos.

Avaliação sumativa

Por fim apresentamos a avaliação sumativa, a qual foi realizada em momentos específicos em cada um dos períodos, pois tratou-se de um balanço final sobre o objeto avaliado. Uma vez que, a avaliação sumativa consiste no balanço total do que o aluno aprendeu, em forma de juízo genérico sobre o desenvolvimento dos conhecimentos, competências, capacidades e atitudes do aluno (Lemos et al., 1993).

Relativamente ao processo de avaliação do 6ºA, a estruturação e organização das etapas de planeamento foi ao encontro das necessidades e especificidades da turma, a primeira etapa foi como já referido a avaliação inicial, esta segunda e terceira etapa designada de aprendizagem e

desenvolvimento, iniciou-se no 1º Período após a avaliação inicial e estendeu-se até ao 2º Período inclusive, e que teve como objetivo promover e potenciar competências e aptidões dos nossos alunos tendo por base e em consideração os desempenhos e resultados dos alunos na primeira etapa de avaliação inicial. De referir que a avaliação do 1º Período, não é apresentada neste documento, pois neste período encontrava-me na etapa de observação/coadjuvação e desse modo a avaliação ficou na responsabilidade da Professora, contudo, posteriormente tive conhecimento das avaliações mencionadas e dadas pela Professora.

No que respeita aos objetivos a atingir, definiu-se para a segunda e terceira etapa os objetivos intermédios em cada uma das matérias das atividades físicas, assim como na Aptidão Física onde o objetivo era melhorar os desempenhos da primeira etapa tentando colocar o maior número de alunos dentro da zona saudável de aptidão física, desta forma importa frisar que a segunda etapa foi um ponto mediador para assegurar a obtenção dos pressupostos objetivos finais, sendo vista como um momento de ligação com o resultado final do processo ensino-aprendizagem do ano letivo.

Como referido anteriormente em relação à aptidão física a visibilidade de melhoria no desempenho também a nível de matérias lecionadas foi aparente, nota-se que matérias como o basquetebol e o futebol são onde os alunos têm mais desenvolvimento embora ainda seja observável a falta de bases vindas do ano anterior (acredita-se que devido à pandemia). Porém a evolução deles é significativa, mas há alunos com nível 2 que tiveram de melhorar o seu empenho e atitude nas aulas, e com os resultados obtidos teve-se especial atenção à ginástica de solo, em que é uma matéria completa a nível corporal, pois trabalha flexibilidade, equilíbrio, coordenação, força entre outras capacidades físicas e habilidades motoras que nos acompanha a vida toda, e por essa mesma razão num futuro deve de haver maior insistência e compensar o que não foi lecionado nos anos anteriores para puderem ter maior qualidade de vida e conseqüentemente melhor desempenho e melhoria das suas aptidões.

Relativamente, à quarta etapa do planeamento representada como desenvolvimento aplicação e consolidação, esta corresponde ao 3º Período, sendo esta etapa reduzida também devido às atividades existentes onde algumas turmas também participam. Esta etapa teve como objetivo continuar a desenvolver e aplicar as competências já aprendidas e adquiridas pelos nossos alunos, posto isto importa realçar que denotou-se maior evolução no parâmetro de cooperação pois passaram a ter uma atitude bem mais positiva, tanto com o relacionamento entre colegas como com as próprias matérias e inclusive o ato de ajudar os colegas, na aplicação de conteúdos também foi visível uma melhoria bastante significativa, o que resultou na obtenção de todas as classificações positivas entre o nível 3 e 5, à exceção de um aluno que reprovou à disciplina com nível 2. Para efeitos de avaliação final do ano letivo, foi considerado todo o processo de ensino aprendizagem de cada aluno incluindo a avaliação diagnóstica, onde houve a diminuição dos níveis Não Introdutório (NI) cumprindo com o prognóstico Introdutório (I) e Elementar (E), o que face à distância que a turma tinha dos níveis idealizados pelo PNEF para cada matéria é um grande feito, ver as suas evoluções e o cumprimento de alguns objetivos.

Quanto à avaliação sumativa do ensino do 11ºA/B, esta ocorreu no final do ano, quando houve o término dos módulos. A avaliação teve como base o guião para os 2.º e 3.º Ciclos do ensino básico e para o Secundário onde tratou-se de uma avaliação com base na referência às aprendizagens essenciais, nos três domínios da Educação Física sendo estes: atividades físicas, aptidão física e conhecimentos. Como anteriormente referido, o modelo de ensino do ensino profissional é por módulos, contudo, o método adotado foi uma coerência entre o modelo por etapas que permitiu ter mais tempo de lecionação e diversificar a matéria, pois a turma como desmotivava facilmente

adotamos essa estratégia, desse modo, segundo o plano anual, a 1ª etapa foi como já referido a avaliação inicial, esta segunda e terceira etapa designada de aprendizagem e desenvolvimento, iniciou-se no 1º período após a avaliação inicial e estendeu-se até ao 2º período inclusive, e que teve como objetivo promover e potenciar competências e aptidões dos nossos alunos, tendo por base e em consideração os desempenhos e resultados dos alunos na 1ª etapa de avaliação inicial bem como na avaliação do ano anterior, pois já eram alunos da respetiva professora.

Esta forma de avaliação permitiu um olhar analítico e ao mesmo tempo integral do desempenho do(s) aluno(s), que visou procurar o aluno como um todo, de acordo com uma visão sistémica das competências a adquirir, como um conjunto complexo e dinâmico de variáveis – conhecimentos, capacidades e atitudes, na procura de um referencial à semelhança do Perfil do aluno do séc. XXI. De acordo com o quadro 14, os valores dos alunos estão tabelados por intervalos de avaliação, consoante os níveis de desempenho das matérias segundo os Programas Nacionais de Educação Física.

Quadro 14 - Intervalos de Avaliação do Secundário

número	Módulos	Intervalos de Avaliação			
		6--9	10 --13	14 - 17	18 - 20
6	Jogos Desportivos Coletivos II - Basquetebol	NI	I	PE	E
7	Ginástica II - solo nível I	NI	I	PE	E
8	Atletismo/raquetes/patinagem II - Raquetes	NI	I	PE	E
9	Dança II -Rumba quadrada	NI	I	PE	E
10	Atividades físicas/contextos e saúde II	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
16	Aptidão física	Fitescola			

No que respeitou aos objetivos a atingir, definiu-se para a segunda e terceira etapa os objetivos intermédios em cada uma das matérias das atividades físicas, assim como na Aptidão Física onde o objetivo era melhorar e promover a motivação e empenho dos alunos, tentando diversificar as matérias lecionadas a cada aula, desta forma importa frisar que a segunda etapa foi um ponto crucial para assegurar a obtenção dos pressupostos objetivos finais, bem como a finalização dos módulos com sucesso. Relativamente, à quarta etapa do planeamento representada como desenvolvimento aplicação e consolidação, esta correspondeu ao 3º Período, sendo esta etapa reduzida também devido às atividades existentes e onde alguns alunos destas duas turmas profissionais ajudavam na organização de algumas provas. Esta etapa teve como objetivo continuar a desenvolver e aplicar as competências já aprendidas e adquiridas pelos nossos alunos ao longo do ano, bem como, do ano anterior, e importa salientar que a turma teve em alguns casos uma evolução positiva tanto a nível de desempenho físico como cognitivo, onde tive a hipótese de poder fazer parte da transmissão de incentivo que posteriormente se refletiu no ganho de motivação intrínseca de alguns alunos, assim como na melhoria da cooperação tanto para com a professora, como para os colegas, na interajuda

apoiando alguns colegas na superação, o que originou uma melhoria na relação entre colegas e que se refletia à posteriori nas aulas.

Posto isto, estão representadas as notas finais atribuídas no fecho de cada módulo (apêndice 6), não houve retenções na disciplina de educação física, apenas existem alunos que obtiveram o mínimo devendo empenharem-se mais e trabalharem mais as suas competências e aptidões para melhorarem as suas notas e inclusive o seu estilo de vida. Mais especificamente, a todos os módulos a turma encontra-se entre o intervalo de avaliação de 10 – 13 e 14 – 17, o que equivale a um patamar suficiente e bom, cumprindo assim o nível introdutório, e alguns alunos parte do elementar, revelando assim que a turma atingiu os objetivos gerais e que de um modo geral a turma teve um bom aproveitamento e as notas são o reflexo do processo ensino-aprendizagem individual de cada um.

ÁREA III – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

A. Atividades

Para o desenvolvimento de uma Educação Física de qualidade é necessário a mobilização dos professores (grupo e individual) em torno das finalidades e objetivos (de ciclo e do ano) da Educação Física. Assim, é essencial que exista um trabalho coletivo que concretize estratégias e decisões de âmbito curricular, pedagógico e de avaliação ajustadas ao contexto escolar. Naturalmente, que consoante Brás e Monteio (1998) espera-se que o trabalho desenvolvido por cada professor nas suas turmas, seja uma extensão dos direitos e deveres aceites e assumidos por todos. Além das decisões curriculares, também as decisões pedagógicas são importantes para a consecução dos objetivos da disciplina. Dentro destas, destaca-se o modelo de planeamento a gestão dos recursos espaciais, materiais, temporais e humanos. Relativamente à participação na vida da comunidade educativa esta passa pela ação do professor em promover aprendizagens curriculares segundo a sua experiência profissional resultado da aprendizagem e prática profissional, social e ética.

Ao longo do ano letivo, o agrupamento escolas José saramago esteve presente em algumas atividades e organizou também outras num contexto tanto desportivo como artístico entre outros. A participação da estagiária contribuiu bastante para a evolução do processo individual, bem como a integração e a aprendizagem de alguns métodos a adotar nas diferentes atividades implementadas ao longo do ano letivo, e que serão devidamente apresentadas em seguida:

Projeto Aniversário da Farmácia do Poceirão “Há meio século a cuidar de si”: este projeto teve data marcada no dia 21 outubro 2022 e foi destinado a todos os alunos do 6º e 9ºano, com o intuito de uma sensibilização/ação educacional sobre alimentação saudável, bem como sobre suporte básico de vida e ainda a prática de exercício físico (em circuito) cujo programa se encontra.

Semana de Comemorações do centenário José Saramago: semana esta que teve como objetivo dar a oportunidade de dinamizar várias áreas artísticas na escola tendo lugar no dia 14 de novembro a inauguração das exposições realizadas pelos alunos, houve leituras centenárias por parte do 12ºano, o 1ºciclo também participou fazendo a apresentação de “o lagarto”. No dia 15 novembro, existiram visitas guiadas às exposições e um workshop de palavras cruzadas, já no dia seguinte existiram leituras centenárias on-line com a fundação JS/RBE, dinâmicas de José Saramago do 2º e 3º ciclo no campo polidesportivo, o 1º ciclo fizeram uma visita à exposição e depois ouviram as leituras centenárias do 12º ano no auditório No dia 17 houve um momento musical “eu sou a escola”, depois houve uma ligação à arte manual de descerrar o busto de José Saramago, houve exposições da fundação JS, workshop de adultos, trabalhos das turmas, mais tarde houve uma cerimónia oficial no auditório, a apresentação de um documentário e ainda a apresentação musical de um aluno do 9ºA e do 11º, houve ainda uma parte destinada aos discursos. Por fim, no dia 18 de novembro tratou-se do encerramento das comemorações José Saramago.

Atividade final 2ºPeriodo: realizou-se no último dia do período, uma atividade de cariz lúdico-desportivo, com o jogo do queimado (jogo pré-desportivo) de equipas mistas, para todos os ciclos.

Caminhada de finalistas (arrábida): no dia 30 de maio realizou-se um percurso pedestre na serra da arrábida junto Forte de São Filipe onde se finalizou o percurso na praia da Albarquel. O objetivo desta saída, era num modo mais descontraído os alunos poderem aproveitar a

finalização do seu ciclo e olharem para a sua futura transição de ano. Com isto, algumas atividades foram realizadas na praia como voleibol praia onde existiram alguns jogos entre alunos e posteriormente entre professores-alunos, houve ainda idas à água onde os alunos aproveitaram para se refrescar e aproveitar com os amigos/as.

Interturmas Agrupamento Escolas José Saramago: o torneio interturmas José saramago teve como objetivo proporcionar aos alunos atividades desportivas de caráter recreativo – competitivo, auxiliando na promoção da prática do exercício físico e de modo a fomentar também um clima de boas relações interpessoais, fairplay, e espírito de equipa. Importa frisar que este torneio serve de fase de apuramentos para a fase inter-escolas, ou seja, para os Jogos Desportivos Escolares. A intervenção da estagiária, e colega de estágio, passou por apoiar na organização das provas, no acompanhamento das equipas, no registo de pontuações e ainda auxílio na arbitragem.

O interturmas teve 2 fases, uma primeira para os 9ºanos entre o dia 15 e 16 de fevereiro, com torneio de andebol, voleibol, futsal, basquetebol, e uma segunda fase para os 5º, 6º, 7º e 8º anos entre os dias 16 e 18 maio. Todos os torneios em ambas as fases tiveram tanto equipas masculinas como femininas

I Fase interna: Para o torneio de andebol e de futsal estes tiveram a duração de 12 minutos corridos, com a existência de mudança de campo aos 6 minutos. Tratou-se de jogo 5x5 no campo - Polidesportivo AEJS ou Pavilhão Municipal José Silvério, de acordo com as condições climatéricas. As Equipas tinham de estar prontas a jogar à hora marcada. Caso contrário o incumprimento implicava a derrota por 10-0.

Para o voleibol a duração era 15 minutos corridos, com mudança de campo aos 7,5 minutos. Tratou-se de jogo 3X3 no campo 1 e 2 - Polidesportivo EBS José Saramago. O incumprimento por falta de comparência ou atraso implicava a derrota por 20-0.

E por fim, para o torneio de Basquetebol este teve a duração de 12 minutos corridos com mudança das equipas de campo aos 6 minutos, realizaram jogo 3X3, no campo 1 e 2 - Polidesportivo EBS José Saramago. As equipas tinham de estar prontas a jogar à hora marcada, caso contrário o incumprimento implicava derrota por 20-0.

Na figura 2 estão indicadas modalidades bem como o número de participantes nas atividades desportivas realizadas no âmbito da I atividade interna

Figura 2 - Número de participantes na I atividade fase interna

Modalidade	Período/Data	Escalaõ:		
		M	F	TOTAL
Voleibol	15 de fevereiro	18	15	33

Modalidade	Período/Data	Escalaõ:		
		M	F	TOTAL
Andebol	15 de fevereiro	22	17	32

Modalidade	Período/Data	Escalaõ:		
		M	F	TOTAL
Basquetebol	16 de fevereiro	17	16	33

Modalidade	Período/Data	Escalaõ:		
		M	F	TOTAL
Futsal	16 de fevereiro	16	17	33

II Fase Interna: Para os 5ºanos, 6ºanos, 7ºanos e 8ºanos todos eles tiveram o torneio de futsal com a duração de 12 minutos corridos e com mudança de campo aos 6 minutos, realizaram jogo 5x5 no campo - Polidesportivo AEJS. O incumprimento das regras implicava derrota por 5-0.

Para o 5ºano tiveram ainda o torneio do jogo do queimado com a duração - 4 entradas (2 por equipa). Cada entrada durou, no máximo 5 minutos corridos. A situação de jogo foi de 10x10 no Campo - Polidesportivo AEJS. As Equipas tinham de estar prontas a jogar à hora marcada, caso contrário esse incumprimento implicava derrota por 20-0.

Os 7º anos e 8ºanos participaram ainda no torneio de voleibol com a duração de 15 minutos corridos com mudança de campo das equipas aos 7,5 minutos, com situação de jogo de 4x4 no campo 1 e 2 - Polidesportivo AEJS. Caso as equipas não comparecessem ou se atrasassem eram submetidas a derrota por 25-0.

O 8ºano no torneio de andebol realizaram jogos de duração de 12 minutos corridos. Com mudança de campo aos 6 minutos, com situação de jogo de 5x5 no campo - Polidesportivo AEJS. O incumprimento de comparência ou atraso implicava a derrota por 10-0.

E relativamente ao basquetebol participaram os 6ºanos, 7ºanos e 8ºanos com jogos de duração de 12 minutos corridos com mudança de campo aos 6 minutos. Foi jogo 3x3 no campo 1 e 2 - Polidesportivo AEJS. As equipas tinham de estar prontas a jogar à hora marcada caso contrário o incumprimento implicava a derrota por 20-0.

Na figura 3, estão indicadas as modalidades bem como o número de participantes nas atividades desportivas realizadas no âmbito da II atividade interna:

Figura 3 - Número participantes na II atividade fase interna

Modalidade	Período/Data	Escalão:		
		M	F	TOTAL
Jogo do Queimado de 5º ano	17 de maio	20	20	40
Futsal de 5º ano	16 de maio	20	20	40

Modalidade	Período/Data	Escalão:		
		M	F	TOTAL
Futsal de 7º ano	16 de maio	16	16	32
Voleibol de 7º ano	17 de maio	16	16	32
Basquetebol de 7º ano	18 de maio	16	16	32

Modalidade	Período/Data	Escalão:		
		M	F	TOTAL
Futsal de 8º ano	16 de maio	21	23	44
Voleibol de 8º ano	17 de maio	21	23	44
Basquetebol de 8º ano	18 de maio	21	23	44
Andebol de 8º ano	17 de maio	21	23	44

Modalidade	Período/Data	Escalão:		
		M	F	TOTAL
Futsal de 6º ano	16 de maio	38	30	68
Basquetebol de 6º ano	18 de maio	38	30	68

Jogos Desportivos Escolares: Inter-escolas: Os jogos desportivos escolares inter-escolas teve como objetivo contribuir para a formação dos alunos, e para o desenvolvimento desportivo do concelho, contribuir para a dinamização interna da escola para que se traduza num espaço de sucesso escolar e pessoal e permitir o acesso de e a todos os alunos à prática do desporto escolar. Tudo isto na participação da escola José Saramago noutras escolas do concelho. O inter-escolas teve também 2 fases:

- A **primeira fase** realizou-se de 27 março a 31 de março, com modalidades como ténis de mesa, voleibol (4x4 9ºano), basquetebol (3x3 – 9ºano), orientação, softbol e ainda andebol (5x5 – 9ºano), a prova de atletismo, do dia 30 de março foi cancelada.

- A **segunda fase** realizou-se de dia 7 junho a 13 de junho, com modalidades como jogo do queimado (5ºano), basquetebol (3x3 – 6º, 7º e 8º ano), boccia, andebol (5x5 – 8ºano), e futsal (5x5 – 5º, 6º e 7ºano).

Na figura 4 estão indicadas as modalidades bem como o número de participantes nas atividades desportivas realizadas no âmbito dos Jogos Desportivos Escolares (Fase Inter-escolas):

Figura 4 - Número participantes Jogos Desportivos Escolares (Fase Inter-Escolas)

Modalidades Coletivas

ESCALÕES MODALIDADE	5.º Ano		6.º Ano		7.º Ano		8.º Ano		9.º Ano		TOTAIS		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	Total
Andebol							5	5	8	8	13	13	26
Basquetebol					7	5	6	7	8	7	21	19	40
Boccia													
Futsal	8	6	8	6	8	5					24	17	41
Jogo do Queimado	8	2									8	2	10
Softbol	1								5	4	6	4	10
Voleibol									8	8	8	8	16
TOTAL	17	8	8	6	15	10	11	12	29	27			

Modalidades Individuais

ESCALÕES MODALIDADE	Infantil A (SUB 11)		Infantil B (SUB 13)		Iniciado (SUB 15)		Juvenil (SUB 18)		Júnior (SUB 21)		TOTAIS		
	2011 a 2013		2009 e 2010		2007 e 2008		2004 a 2006		2000 a 2003		M	F	Total
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F			
Atletismo													
Badminton													
Caminhada Desportiva													
Orientação	8	6	1	4	6	4	3	5		3	18	22	40
Ténis de Mesa	-	-	2	2	2	2	1	1	-	-	5	5	10
TOTAL													

Mediante o exposto, as atividades descritas permitiram uma abordagem ampla ao desenvolvimento da estagiária no meio escolar. Não só de atividades em contexto desportivo e de Educação Física, mas também foi feita a participação na escola e na relação com a comunidade. Algumas atividades que se destacaram pela sua diversidade de áreas abordadas, como a semana de comemorações do centenário de José Saramago que permitiu a divulgação

de trabalhos artísticos (e não só) dos alunos, o que foi possível perceber que a escola trabalhando como um todo promove e potencializa um desenvolvimento das diversas áreas e dá palco aos alunos para que possam brilhar perante os seus trabalhos e habilidades desenvolvidas. Também o interturmas que em ambas as fases (internas e externas) promoveu bastante desenvolvimento para a estagiária, como por exemplo a situação da arbitragem, que inicialmente foi difícil a entrega e o à-vontade perante situações de jogo, Mas, do ponto vista didático permitiu um aprimoramento das intervenções pedagógicas da estagiária, assim como dos seus conhecimentos, denotando-se ter sido importante para a formação individual e profissional.

B. Desporto Escolar

De acordo Decreto-Lei nº49/2005 artigo 51.º, o desporto escolar

“visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados” (p.5136).

Entende-se por isso, o Desporto Escolar (DE) como o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo (Decreto-Lei n.º 95/1991). São destinatários do DE os alunos dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas do ensino público, do ensino particular entre outras entidades dependentes do Ministério da Educação. O DE baseia-se assim, num sistema universal e aberto de modalidades e de práticas desportivas organizadas de modo a integrar de forma equilibrada as dimensões inerentes da Educação Física, designadamente o ensino, o treino, a recreação e a competição.

Deste modo, ao longo do presente ano letivo, a estagiária acompanhou o Desporto Escolar do grupo-equipa de Atletismo que tinham horário à segunda-feira (12h45 – 13h35), quarta-feira (12h45 – 13h35) e à sexta-feira (11h55 – 13h35), fazendo um total de quatro tempo semanais. As atividades desenvolvidas pelo desporto escolar de atletismo na Escola José Saramago, foram de carácter auxiliar onde foi efetuado o acompanhamento do grupo-equipa de atletismo, nas suas três saídas obrigatórias, respetivamente:

Corta-mato: Fase interna para apurar para o distrital, terá data prevista para dia 22 de novembro, contudo será realizado dia 29 de novembro de 2022 com lugar na zona exterior da Escola Sede do Agrupamento Escolas José Saramago. O Corta-Mato trata-se de uma prova de resistência onde todos os alunos são solicitados e incentivados a participar seja a correr ou a andar incitando assim os alunos a participar na prova, quem seja apurado estará presente na fase distrital.

Corta-Mato Escolar fase CLDE: Teve lugar no parque da paz em Almada, no dia 14 de fevereiro. Destina-se a alunos pertencentes aos escalões de Infantis A, Infantis B, Iniciados, Juvenis em ambos os géneros e a alunos elegíveis para participação no Corta-Mato Adaptado, cumprindo os requisitos presentes no regulamento. O Corta-Mato Escolar da Península de Setúbal na sua

Fase CLDE, realizou-se no Parque da Paz em Almada no dia 14 de fevereiro de 2023, foi o culminar da competição desenvolvida em todos os Agrupamentos / Escolas Não Agrupadas inscritas no Projeto do Desporto Escolar, através da organização a nível interno do Corta-Mato de Escola.

Mega-sprint: As provas do Mega Sprint, Mega Salto, Mega Km e Mega Lançamento foram organizadas numa primeira fase de forma interna para apurar os melhores classificados em cada mega para posteriormente irem representar a escola na fase seguinte, à qual diz respeito a fase local – CLDE Península de Setúbal que se realizou no dia 20 março no Complexo Municipal de Atletismo Carla Sacramento, no Seixal.

Beach Athletics: O Torneio de Beach Athletics, realizou-se no dia 31 maio de 2023, na praia do ouro em Sesimbra, onde a escola José Saramago obteve 3 equipas classificadas com 1º lugar ao pódio (Apêndice 7). O torneio foi constituído por formas jogadas, adaptadas das situações oficiais e de treino e incluiu 3 Estações: Na 1ª estação tinham que realizar 6 saltos a pés juntos vaivém (realizados para a esquerda e direita sobre um pequeno obstáculo - barreira) partindo para corrida de velocidade em slalom (30m) (a corrida foi feita após a sequência de saltos); Na 2ª estação tinham que fazer lançamento do vortex (um lançamento tipo dardo, com pequeno balanço), seguindo-se de um rolamento à frente, e depois corrida de barreiras (30m), por fim a 3ª estação faziam um lançamento dorsal de uma Bola Medicinal, e de seguida realizavam três saltos a pés juntos. A realização da prova foi em forma de circuito/percurso. Em cada estação, cada aluno executou duas tarefas em sequência, até ter concluído a sua 3ª estação. Assim, funcionou como uma estafeta onde todos os alunos executaram todas as situações. Cada equipa foi portadora de um testemunho (ringue) do início ao final do seu percurso. Sendo denominada de estafeta, o que foi medido foi o tempo total do percurso. A este tempo adicionaram-se (consoante as penalizações) ou subtraíram-se segundos. Para os lançamentos contou a distância/precisão e para os saltos a distância, logo, quer isto dizer que, quanto mais longe e mais preciso, mais segundos foram retirados ao tempo de equipa beneficiando e melhorando o tempo da equipa. A não execução de alguma tarefa penaliza a equipa, igualmente em segundos.

Do ponto de vista geral, considera-se o Projeto do Desporto Escolar, implementado na escola pouco alcançável a todos os alunos, pela existência de pouca cultura desportiva. Por essa razão foi difícil a interação da estagiária com os atletas para além das provas referidas, porém a nível de provas quanto ao funcionamento e procedimentos das mesmas, houve bastante enriquecimento de conhecimentos e adaptabilidade a imprevistos que ocorreram, levando ferramentas que poderão ajudar futuramente. Apesar de ser visível o esforço pela criação de horários compatíveis e mais favoráveis aos alunos, para que estes pudessem vivenciar algumas modalidades, pensa-se ainda ser pouco eficaz a adesão às mesmas, devendo haver mais organização e fomentação pela prática desportiva. Contudo, é visível que os grupos-equipas eram liderados por professores com experiência na(s) modalidade(s), tendo até mesmo atingido resultados a nível nacional. Por isso, salienta-se que a escola tem alguns docentes especializados, o que deveria ser um aspeto a aproveitar para a promoção de um maior número de modalidades no DE, permitindo diversificar a oferta no DE. O que poderia contribuir para alcançar um maior número de alunos, assim como para promover um estilo de vida mais ativo e dinâmico, demonstrando-lhes, a importância de zelarem pela saúde. Além de incentivá-los a adquirir também valores e princípios inerentes ao desporto e à competição, que de certa forma estão presentes e são intrínsecos à vida quotidiana.

C. Direção de Turma

Podemos agrupar as funções do diretor de turma em três áreas distintas sendo elas: i) funções administrativas, como elaborar e preservar o processo individual dos alunos, apresentar ao coordenador dos diretores de turma o relatório de avaliação das atividades desenvolvidas ao longo do ano; ii) funções pedagógicas, estas têm por base criar condições e executar estratégias para realizar atividades interdisciplinares, coordena o processo de avaliação sumativa e formativa, deve também coordenar planos de recuperação e/ou propor uma avaliação especializada ou elaborar planos de estudo no caso de retenção e cabe-lhe ainda propor medidas de apoio educativo; e iii) funções disciplinares, as quais devem avaliar ocorrências de insucesso disciplinar (Marques 2002). Posto isto, corrobora-se que a função do diretor de turma com os outros professores da turma, incidem na promoção de ações junto do conselho de turma para a aplicação com sucesso do projeto educativo da escola, na divulgação da informação necessária para promover o acompanhamento individualizado dos alunos e em presidir às reuniões do conselho de turma. Ainda, se verificou que as funções relacionadas com os pais consistem em procurar o envolvimento dos encarregados de educação na aplicação do projeto educativo da escola, fomentar a participação dos pais na concretização de ações de orientação individual e de acompanhamento individualizado dos alunos, assegurar a participação dos pais nas medidas educativas decorrentes do insucesso disciplinar (caso existam), ou seja, em todo o percurso e vida académica dos seus educandos.

O acompanhamento da Direção de Turma do 9ºB, tendo uma carga horária semanal de uma hora (1 tempo) à terça-feira, em relação a esta turma inicialmente não existiram ocorrências, nem a existência de casos considerados críticos. Durante o restante e contínuo período escolar houve um desenvolvimento e uma participação mais ativa nas tarefas tenham elas sido burocráticas ou não. Em vista disso, após a aplicação de um questionário sociodemográfico à turma do 9ºB, de modo a conhecer melhor alguns aspetos da turma pôde-se verificar que a maioria dos alunos tem um agregado familiar composto pelo pai, mãe, irmã, avós e padrastos. Na maioria dos alunos o encarregado de educação tem como grau de parentesco a mãe, em dois alunos é o pai, e unicamente num aluno é a irmã, com idades compreendidas entre os 20 – 50.

Quanto à nacionalidade é maioritariamente Portuguesa, havendo apenas uma nacionalidade romena e outra portuguesa/angolana. Relativamente às habilitações literárias, a grande maioria apresenta-se com o ensino básico (4) e/ou secundário (8), com licenciatura (2) e doutoramento (2). Profissionalmente, exercem ofícios como auxiliar, jardineiro(a), cozinheira, empregada de mesa, auxiliar de creche, lojista, trabalhador rural (agricultor) entre outros. A maioria dos alunos frequenta já de anos anteriores o ensino regular na escola José Saramago, e em parte os alunos até ao momento não ficaram retidos, a escola localmente fica fora do centro e muitos alunos deslocam-se ou de autocarro ou até mesmo a pé, uma minoria tem hipótese de se deslocar de carro. E dentro das disciplinas prediletas para os alunos então matemática, educação física, História, inglês, educação visual, contrariamente as que menos gostam são, português, História, Geografia, Francês. Ora, algo relevante neste contexto é terem como disciplina preferida matemática quando é uma disciplina exigente, contudo, a maioria revela um grande interesse. Também poderá estar relacionado com as qualidades que associam e apreciam num Professor, tais como ser generoso, compreensivo, brincalhão/simpático e bem-humorado. De acordo com Cunha (2010), é algo transversal onde aspetos como a relação professor/aluno é pertinente e revela-se do interesse dos alunos saber as características pessoais dos professores predominando a preferência de serem justos, amigos, sempre

disponíveis a ajudar, entre outras. Características estas que são intrínsecas e onde os traços de personalidade representam uma conexão com o êxito e sucesso do ensino dos alunos. Isto poderá influenciar os gostos dos alunos e as suas vontades ou não, de estudar, pois, a maioria revela que só gosta de estudar às vezes e que só estudam na véspera dos testes, não tendo ajuda/apoio ao estudo. Apresentam ainda quando questionados, alguma ambição num futuro não muito distante em exercer profissões nas mais variadas áreas como: gestão e marketing, advocacia, psicologia, fisioterapia e/ou oncologia infantil. De um ponto de vista geral a grande maioria revela interesse em ter um futuro bom dentro da área que deseja, sendo algo promissor para o meio em que se inserem.

Posto isto, algumas reuniões no âmbito da direção de turma foram importantes ao longo do ano letivo para a formação da estagiária, onde após a presença nas mesmas, foi possível confirmar a importante e igualmente trabalhosa função que desempenha o diretor de turma. Não se limitando apenas à transmissão de informações e gestão de faltas, deve também facilitar o desenvolvimento psicológico do(s) aluno(s), algo que enquanto estagiária se destacou na turma acompanhada, pois a transmissão de informações do diretor de turma (DT), ao que fazer em situações delicadas e ditas menos comuns foi, e é de extrema importância para preservar a relação que o diretor de turma é para com o(s) aluno(s) e os encarregados de educação. Desse modo, levo deste acompanhamento bases que certamente serão úteis, a fim de desempenhar o cargo de DT, fomentando a promoção do conhecimento e a aceitação de normas, valores e atitudes.

ÁREA IV – DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO LONGO DA VIDA

AS ATITUDES DOS ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO FACE À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NUMA ESCOLA TEIP

Andreia Filipa da Silva Duarte [1], Renata Matheus Willig [2]

[1] Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada (ISEIT), Instituto Piaget de Almada

[2] KinesioLab, Unidade de Investigação em Movimento Humano, Instituto Piaget de Almada

RESUMO

Enquadramento: A inclusão defende o respeito pela diversidade humana. Na escola, a Educação Física é considerada como determinante para a promoção da inclusão de alunos com e sem deficiência, no entanto há uma dualidade de que as atitudes dos alunos possam ser uma barreira ou facilitador desse processo. **Objetivo:** Analisar as atitudes de alunos do Ensino Secundário de uma escola TEIP em relação à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física antes e depois da participação numa aula paradesportiva. **Métodos:** Participaram no estudo dezoito alunos do 11º de uma Escola TEIP. O questionário Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised (CAIPE-R) foi aplicado antes e depois de uma aula paradesportiva para verificar as atitudes em relação à inclusão de alunos com deficiência. Para comparar os momentos pré e pós-aula, primeiramente fez-se uma análise descritiva das variáveis e posteriormente o teste de Wilcoxon para comparar as atitudes pré e pós aula paradesportiva. **Resultados:** Na comparação das atitudes globais, bem como nas gerais da educação física e nas específicas (as regras) não foram encontradas diferenças significativas no pré e pós aula paradesportiva. **Conclusões:** Participar em apenas uma aula paradesportiva não foi suficiente para alterar as atitudes em relação à inclusão de alunos com deficiência do ensino secundário de uma escola TEIP.

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

THE ATTITUDES OF SECONDARY EDUCATION STUDENTS TOWARDS THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES AT A TEIP SCHOOL

ABSTRACT

Background: Inclusion defends respect for human diversity. At school, Physical Education is considered crucial for promoting the inclusion of students with and without disabilities, however there is a duality in which students' attitudes can be a barrier or facilitator of this process. **Objective:** To analyze the attitudes of secondary school students at a TEIP school regarding the inclusion of students with disabilities in physical education classes before and after participating in a parasports class. **Methods:** Eighteen 11th grade students from a TEIP School participated in the study. The Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised (CAIPE-R) questionnaire was administered before and after a parasports class to check attitudes towards the inclusion of students with disabilities. To compare the pre- and post-class moments, first a descriptive analysis of the variables was carried out

and then the Wilcoxon test was used to compare pre- and post-parasports class attitudes. **Results:** When comparing global attitudes, as well as general attitudes towards physical education and specific ones (the rules), no significant differences were found in the pre and post parasports class. **Conclusions:** Participating in just one parasports class was not enough to change attitudes towards the inclusion of secondary school students with disabilities at a TEIP school.

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

1. INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, alguns fatores socioculturais como o abandono escolar, a ignorância e o medo, isolaram tanto as pessoas com deficiência, como as pessoas excluídas socialmente, assim atrasando o seu desenvolvimento e a sua inclusão na sociedade (Ribeiro, 2015). O reconhecimento desse quadro ajuda a criação de estratégias para favorecer a educação de todos, como por exemplo a criação das escolas Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). Estas surgem primordialmente em Portugal, como combate às desigualdades sociais dos alunos do ensino básico (Mouraz, 2017). Para as escolas integradas na rede TEIP é-lhes pedido que dinamizem um conjunto de ações que tenham como foco os problemas que estiveram na origem da sua inclusão na medida, e que estejam diretamente relacionadas com o insucesso e o abandono escolar (Despacho nº 147/B/ME/96, Despacho Normativo nº 55/2008; Despacho normativo nº 20/2012). Neste sentido, as escolas TEIP conglutinam dois conceitos, o de território educativo e o de intervenção prioritária, isto para que se possa procurar nessa articulação a garantia de igualdade, oportunidade de sucesso e não apenas de acesso (Formosinho, Ferreira, & Machado, 2000). A garantia ao ensino de sucesso e não apenas o acesso, sendo este um dos pontos cruciais da educação inclusiva.

A educação inclusiva pode ser descrita como um processo de enfrentar responder à variedade de necessidade dos alunos por meio de uma participação ampliada no processo de aprendizagem, o que requer alterações e adaptações no ambiente, modelos, estruturas e estratégias (UNESCO, 2005). Isto porque, toda a criança e jovem tem o direito fundamental à educação e deve ser-lhe oferecida a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, já que todas as crianças possuem características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. A educação inclusiva, é por isso centrada no indivíduo e permite que todos os alunos, inclusive aqueles com alguma deficiência, possam vivenciar a diversidade de grupos, experimentando diversas situações que podem vir a ser determinantes para a aceitação social (UNESCO, 1994). Segundo a Convenção para os direitos das pessoas com deficiência (CDPD, 2010) e a Organização Mundial de Saúde (OMS, 2006), pessoas com deficiência são aquelas com incapacidades prolongadas de natureza física, mental, intelectual ou sensorial as quais, em interação com variadas barreiras, podem comprometer a sua total e efetiva participação na sociedade numa situação de igualdade com os outros cidadãos.

Deste modo, a diversidade, complexidade e intensidade das situações sociais da atualidade exige da escola, e mais particularmente dos professores, respostas assertivas e diversificadas (Celestino, 2021). Neste sentido, é essencial que existam profissionais capacitados de funções, ações ágeis e práticas que deem sentido à constituição dos alunos com e sem deficiência, para garantir as melhores condições tanto de aprendizagem como de formação. Que posteriormente e conseqüentemente se traduzirão

no sucesso de um desenvolvimento multidimensional harmonioso e equilibrado de cada indivíduo. Enaltece-se assim, o papel do professor como o elo determinante ao sucesso na educação inclusiva (Forlin & Chambers, 2011; McGhie-Richmond et al., 2013; UNICEF, 2013), o qual deve estar baseado em saberes, competências e atitudes (Rodrigues, 2006). Deste modo, o perfil do professor de Educação Física, no contexto da escola inclusiva, deve garantir nos docentes competências de desenvolvimento crítico e reflexivo, alicerçadas numa multiplicidade de conhecimentos e capacidades de intervenção para a consecução do sucesso educativo de todos os alunos. Embora com o paradigma desportivo, a Educação Física assume-se como uma disciplina complexa onde o êxito e sucesso da intervenção do professor exige que este desenvolva e tenha a capacidade de resolução de problemas, de adaptabilidade, de crítica reflexiva sobre os fins, objetivos e resultados da sua intervenção num domínio de conhecimentos de componentes científicas e pedagógicas, habilidades e atitudes (Costa, 1996).

Mediante isto, há uma ampla exploração dos benefícios da inclusão nas aulas de Educação Física, sendo considerada uma das áreas curriculares mais determinantes para a promoção de atitudes positivas em relação a alunos com e sem deficiência, salientando para os alunos com deficiência a oportunidade de aprender a viver em comunidade, de experimentar diversas situações do quotidiano que estão e são transversais à Educação Física (Block, 2007; Correia, 2008). No que diz respeito aos benefícios da inclusão para com alunos sem deficiência, a literatura frisa o desenvolvimento da empatia, aceitação e sensibilização em relação às necessidades dos outros (Lieber et al., 1988; Peck et al., 1992), bem como a aprendizagem acerca das características dos diferentes tipos de deficiência e a tomada de consciência sobre o agir adequadamente perante situações adversas (Romer e Haring, 1994). Nesta perspetiva, torna-se importante também compreender as atitudes dos alunos sem deficiência face a alunos com deficiência, uma vez que, quando falamos em atitudes estamos a relatar um conceito que, especificamente para a psicologia social pretende ser mediador entre a forma de agir e a forma de pensar dos indivíduos (Lima, 1996).

Portanto, ao identificar o papel determinante do professor de educação física no sucesso da educação inclusiva, o qual pode facultar um currículo que favoreça a compreensão da diversidade, bem como a existência de vantagens na educação conjunta de crianças e jovens com e sem deficiência, na manifestação de benefícios visíveis nos seus comportamentos sociais e atitudes (Odom e McEvoy, 1998). Torna-se assim importante relacionar o papel do professor, mediante a adaptação do currículo, e compreender as atitudes dos alunos, em relação aos seus colegas com deficiência, algo que é essencial para a inclusão. Especialmente quando estamos inseridos num contexto que já são construídos em prol da inclusão, como ocorre na escola TEIP. Assim o presente estudo tem como objetivo analisar a influência de uma aula paradessportiva nas atitudes de alunos do ensino secundário de uma escola TEIP em relação a inclusão de alunos com deficiência.

2. MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo de investigação apresentou uma seleção e caracterização da amostra por conveniência, a descrição e aplicação do instrumento de avaliação, as variáveis em estudo, objetivos e ainda a forma de tratamento e análise dos dados. Ainda o presente estudo teve aprovação da Comissão de Ética institucional (P33-S53-10/2023) e foi conduzido em conformidade com os princípios da Declaração de Helsinque.

2.1. Caracterização da amostra

A amostra foi constituída por 18 alunos do Ensino Secundário Profissional de uma escola TEIP do distrito de Setúbal, quatro do género feminino e catorze do género masculino, com uma média de idade de 17 anos ($\pm 1,34$), frequentando o 11º ano de escolaridade do Ensino Secundário Profissional. Foram considerados como critérios de inclusão aceitar participar voluntariamente do estudo, e como critérios de exclusão foram apresentados faltarem à atividade em algum dos momentos ou na sua totalidade.

2.2. Procedimentos e Instrumentos

Primeiramente a Direção da escola foi consultada para apresentação do estudo. Após a obtenção de tal aprovação, procedeu-se à comunicação com o Professor de EF da turma, estabelecendo conjuntamente o cronograma para a implementação da aula paradesportiva. Em seguida, os alunos foram cordialmente convidados a participar voluntariamente, e aqueles que manifestaram interesse tiveram os seus encarregados de educação contactados. Nesse contato, foi fornecida toda uma explicação abrangente do consentimento informado, acompanhada de um pedido formal para a assinatura do documento.

Conforme previamente acordado com a Professora de EF, numa primeira aula a dia 2/05/2023 foi aplicado o questionário Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised (CAIPE-R) (pré-Paradesporto). Neste dia foi fornecida toda a informação necessária aos indivíduos na sala de aula, explicando-lhes que o questionário era anónimo, que não existiam respostas corretas ou erradas, mas sim respostas de carácter individual numa escala de concordância ou desacordo, de acordo com a introdução do CAIPE-R. Esta introdução foi lida em voz alta pela investigadora, assim como cada questão do questionário.

Seguidamente, a aula paradesportiva, realizou-se a dia 8/05/2023, num pavilhão de modo a manter o controle e minimizar as interferências externas, a aula teve a duração de 100 minutos, e para esta atividade foram abordadas as modalidades de Voleibol sentado e Boccia. Assim, na terceira aula a dia 16/05/2023, foi reaplicado o CAIPE-R (pós-Paradesporto), seguindo o mesmo protocolo do momento pré-avaliação.

Questionário

Para as atitudes dos alunos do 11º ano de escolaridade profissional face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física foi utilizado o questionário Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised (CAIPE-R) (Block, 1995), (anexo 1) traduzido e adaptado para a população portuguesa por Campos & Ferreira (2008). Este instrumento (CAIPE-R), é uma ferramenta válida e confiável para medir as atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física (Block, 1995). Trata-se de um inventário que permite uma descrição específica de tarefas e comportamentos normalmente verificados e/ou esperados num contexto de inclusão. Este instrumento foi desenvolvido para medir a atitude de crianças /ou adolescentes sem deficiência aquando da inserção de outras crianças com deficiência nas suas aulas regulares de Educação Física. A versão original apresenta um texto de introdução de sensibilização para a problemática, descrevendo a situação de um aluno com deficiência em cadeira de rodas a jogar

Basquetebol, na tradução portuguesa. O desenvolvimento deste questionário foi baseado cientificamente na Teoria do Comportamento Planeado.

Assim, o instrumento é constituído por onze itens em que os indivíduos têm de exprimir os seus níveis de acordo ou desacordo através do uso de uma Escala Likert de 4 pontos (1= Não, 2 = Provavelmente não; 3 = Provavelmente sim 4 = Sim). Deste modo, a pontuação poderá variar entre onze pontos (valor mais negativo das atitudes) e quarenta e quatro pontos (valor mais positivo das atitudes), sendo importante referir que a questão 2 é a questão inversa, quer isto dizer que o item 2 é reconvertido de acordo com a escala de Likert, ou seja, o 1=Sim, 2=provavelmente sim, 3= provavelmente não e o 4=não. Assim, o somatório das respostas dos 11 itens define a atitude global, sendo esta subdivida em duas subescalas: a atitude geral, somatório das questões de 1 a 6, e atitude específica (face às alterações das regras), somatório das questões de 7 a 11.

Complementarmente, o instrumento possui algumas questões de escolha múltipla para caracterização individual do participante, o qual permite caracterizá-lo acerca dos dados socio-biográficos como: (género, idade e data de nascimento); situação escolar (escola que frequentam, ano de escolaridade e turma); contacto com pessoas com deficiência (presença/ausência) na família, amigos, vizinhos, colegas de turma, bem como participado nas suas aulas de EF; e do nível de competitividade (muito competitivos, mais ou menos competitivos ou não competitivos).

Aula Paradesportiva

O Paradesporto é o termo utilizado para designar o desporto que é praticado por pessoas com deficiência, quer seja a modalidade integrada nos jogos paralímpicos ou não (Vara, 2021), estas podem ser criadas especificamente para as pessoas com deficiência, como por exemplo o boccia, ou serem adaptadas de modalidades já praticadas pelas pessoas sem deficiência, como é o caso do voleibol sentado, sofrendo alterações nas suas regras de modo a proporcionar uma prática desportiva ajustada à necessidade de um grupo de pessoas (Winckler, 2023). Sendo ambas possíveis de serem implementadas no currículo das aulas de educação física.

Assim, para esta aula, foi elaborado um plano de aula específico de acordo com as características de cada modalidade, com as respetivas estações e duração de cada exercício (apêndice 7). Inicialmente, de uma forma abrangente houve uma breve contextualização da aula e posteriormente quando cada grupo foi para a respetiva estação, os investigadores fizeram uma instrução da modalidade em questão mais pormenorizada, desenvolvendo algumas curiosidades assim como características específicas, regras de jogo, bem como os tipo de deficiência implícitas a cada modalidade.

Estas estações foram dirigidas pelos investigadores A e B, sendo que, as duas atividades estavam a decorrer ao mesmo tempo, a investigadora A ficou responsável pelo Boccia, e o investigador B pelo Voleibol sentado. Ao fim do tempo estipulado para cada atividade, havia uma rotação dos grupos, fazendo assim com que ambos experienciassem ambas as modalidades. No final da atividade foi ainda entregue um folheto informativo (apêndice 8), com as duas modalidades que continham breves informações referentes a cada uma, para que os alunos pudessem levar para casa ou até mesmo partilhar e divulgar com os colegas.

2.3. Análise de dados

A análise de dados foi realizada através do Software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 28.0, com nível alfa de significância de 5%. A estatística descritiva para as variáveis do género,

idade, contato com pessoas com deficiência e competitividade. Posteriormente, foi realizado o teste não paramétrico de Wilcoxon, para comparar as diferenças das atitudes (global, gerais da EF e específicas) dos alunos antes e depois da vivência da aula paradesportiva (pré-Paradesporto e pós-Paradesporto).

3. RESULTADOS

A tabela 1 apresenta a caracterização da amostra sendo identificado que a turma era composta por uma alargada amplitude de idade para o ano escolar pertencente (11^o). Ainda, evidenciou-se que mais de 77% da amostra nunca teve contato com pessoas com deficiência, nos diferentes contextos explorados, sendo que o valor chegou a próximo de 90% relativamente à não presença de colegas com deficiência na aula de EF. Ainda, mais de 50% dos participantes reportaram algum nível de competitividade.

Tabela 1 - Estatística descritiva das variáveis independentes

		Amostra Total n=18	
		Frequência	Porcentagem (%)
Gênero	Feminino	4	22,2
	Masculino	14	77,8
Idade	16	4	22,2
	17	7	38,9
	18	2	11,1
	19	3	16,7
	20	2	11,1
Familiar com deficiência	Sim	4	22,2
	Não	14	77,8
Colega com deficiência	Sim	3	16,7
	Não	15	83,3
Colega com deficiência na EF	Sim	2	11,1
	Não	16	88,9
Nível de Competitividade	MC	7	38,9
	MMC	9	50,0
	NC	2	11,1

EF – Educação Física; MC – Muito competitivo; MMC- Mais ou menos competitivo; NC – Não competitivo

Relativamente às atitudes dos alunos do 11^o ano, para a variável Atitude Global, que engloba todas as questões (1 a 11), Atitudes Gerais EF (1 a 6) e Atitudes Específicas (7 a 11) nenhuma delas apresentou diferenças significativas entre os momentos pré e pós-Paradesporto (tabela 2).

Tabela 2 - Estatística Inferencial das Variáveis dependentes

	Pré-Paradesporto		Pós-Paradesporto		Z	p
	Média (DP)	Mediana	Média (DP)	Mediana		
Atitudes Globais	33,50 (4,36)	33,00	34,33 (5,84)	35,00	-,927	,354
Atitudes Gerais EF	17,17 (2,98)	16,50	17,67 (3,36)	18,00	-,838	,402
Atitudes Específicas	16,33 (2,14)	17,00	16,67 (3,29)	17,50	-,652	,515

EF: Educação Física

4. DISCUSSÃO

O objetivo do presente estudo foi analisar a influência de uma aula paradesportiva nas atitudes de alunos do ensino secundário de uma escola TEIP em relação a inclusão de alunos com deficiência. Assim, identificou-se que a implementação de apenas uma aula de educação física envolvendo modalidades paradesportivas não foi suficiente para modificar as atitudes globais, gerais da educação física e específicas em relação a inclusão de alunos com deficiência de alunos do 11º ano de uma escola TEIP, estando todos os escores no nível neutro de atitudes tanto antes como depois da aula paradesportiva (McKay et al., 2015).

Para melhor compreender os resultados obtidos acerca das atitudes globais é importante analisar o instrumento utilizado no presente estudo, isto porque o questionário CAIPE-R foi desenvolvido e baseado na Teoria do Comportamento Planeado, a chave para a mudança de um comportamento pode estar nas crenças e sentimentos que se referem às atitudes (Sherril, 2003). Assim partindo da Teoria do Comportamento Planeado, como regra geral, dependendo do tipo de comportamento e da natureza da situação, quanto mais favorável forem as atitudes e normas subjetivas e maior o controlo comportamental percebido, mais forte será a intenção de uma pessoa executar o comportamento em questão (Ajzen, 1991). Com isto, face aos resultados obtidos nas Atitudes Globais podemos averiguar a possível existência de crenças ou opiniões que não possibilitem os participantes alterar as suas perceções face à inclusão e consequentemente a não existência de um novo comportamento face à mesma. Este reconhecimento de que as intenções não nos conduzem ao comportamento quando existe incapacidade de desempenho, barreiras situacionais ou até mesmo incerteza das próprias intenções foi o que permitiu o desenvolvimento da teoria do comportamento planeado (Dishman, 1993). Posto isto, a intenção é determinada pela atitude, pela norma subjetiva e pela percepção do controlo do comportamento, a atitude reflete-se assim numa avaliação positiva ou negativa do comportamento executado, quanto à norma subjetiva esta reflete a percepção da pressão social que os indivíduos podem sentir ou não, para realizar o comportamento, por fim a percepção de controlo do comportamento é delineada como a percepção da facilidade ou dificuldade em efetuar o/um comportamento.

Mediante isto, de acordo com Allport (1935), a atitude é um estado psicológico que ao ser organizado pela experiência, exerce influência direta ou dinâmica sobre as respostas do indivíduo a todos os objetos e situações com os quais ele está relacionado. Para além disso, as atitudes podem desenvolver-

se a partir de uma única experiência e podem ser alteradas através da influência de uma comunicação persuasiva que transmita as nossas crenças, comportamentos e conhecimento à cerca de um assunto. Considerando que as atitudes se referem às crenças e sentimentos que estão relacionados com uma pessoa ou um acontecimento, estas podem ser a chave para a mudança de comportamentos face às pessoas com deficiência (Sherrill, 2003), podendo assim influenciar o processo de inclusão. No entanto parece que apenas um contato em uma aula de Educação Física não é suficiente para uma mudança significativa nas atitudes e comportamentos dos participantes, onde provavelmente deveria haver mais momentos interventivos para que existissem e ocorressem mudanças nas atitudes dos alunos.

Outro parâmetro que pode ter influência na não alteração das atitudes globais, ou seja, englobando as atitudes gerais face à Educação Física e as específicas face à alteração de regras pode ser pelo fator idade. No presente estudo a análise central era em alunos do ensino secundário, que no percurso escolar regular engloba alunos dos 15 a 17anos, contudo alguns participantes da turma já haviam ultrapassado a idade de escolaridade obrigatória onde 3 já têm 19 anos e 2 alunos têm 20, ainda de referir que 7 alunos têm 17 anos de idades, com isto, é possível verificar que a maioria da turma já se encontra na etapa de adolescência final (17 aos 20 anos). Mediante estas faixas etárias podemos tirar elações que segundo Piaget (1896 – 1980), os desenvolvimentos cognitivos dos adolescentes chegam ao estágio de desenvolvimento mais elevados das operações mentais, isto é, das operações formais. Este desenvolvimento cognitivo só é possível com um misto de maturação cerebral e com a expansão das oportunidades ambientais (Davis, 1982), significa isto, que a influência do meio ambiente, de acordo com a teoria sociocultural de Lev Vygotsky (1896 – 1934), está associada ao desenvolvimento humano, o qual só ocorre se a pessoa for exposta a uma cultura, apropriando-se e interagindo com as crenças, valores, tradições e habilidade do grupo social ao qual pertence. O que nos leva a sugerir que o contexto escolar da escola TEIP poderá fazer parte desta barreira inclusiva, pois contrariamente à proposta do programa que está direcionado para a inclusão, o meio social em que se inserem os alunos não parece ser recetivo a todas as características da diversidade, rejeitando assim momentos de vivência para com essa interação (seja por não saberem ou não estarem familiarizados), o que de facto, se pode tornar uma barreira à inclusão.

Assim, podemos considerar que no final da adolescência o indivíduo apresenta uma característica hipotético-dedutiva, onde permite que este seja competente para formular hipóteses e retirar conclusões, que tenha um sentido de adaptabilidade arranjando alternativas de ação diante de um problema e/ou situação (Lima, 2000). Algo que não se verificou, uma vez que, perante uma adaptabilidade às modalidades da aula Boccia e Voleibol sentado, considerou-se que, de certa forma, não foram recetivos a essa adversidade imposta a experienciarem, banalizando até de certo modo as deficiências expostas e as dificuldades implícitas a cada modalidade, logo depreende-se que o sentido de adaptabilidade perante uma situação e/ou vivência estranha, que não fizesse parte dos conhecimentos dos participantes não permitiu que ganhassem outra perspetiva.

Ainda, é importante destacar outro ponto que indiretamente esteve envolvido na intervenção, que está relacionado com o que anteriormente foi dito, é então a capacidade de pensar sobre si próprio e de se colocar na “pele dos outros”, que para Lima (2000) tem de certa forma um efeito paradoxal, pois se por um lado consegue pensar sobre os pensamentos e ações dos outros, por outro não o consegue fazer de uma forma diferenciada, algo que é aludido como egocentrismo adolescente (Elkind, 1967; Lima, 2000). Paralelamente, Centeio (2009) num estudo utilizando o mesmo instrumento e participantes de diferentes ciclos de escolaridade, observou diferenças face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, constatando desigualdades de aceitação nos alunos mais velhos. Em consonância, também com o nosso resultado podemos afirmar que as atitudes

evidenciadas não foram suficientes para haver uma verdadeira inclusão, visto que a maior parte dos inquiridos ainda se encontram indiferentes face à inclusão de alunos com deficiência, algo que, para que o processo seja eficaz não se pode verificar. É necessário que todos, de preferência sem exceções sintam que fazem parte da turma na qual estão inseridas e que respeitem a individualidade e cooperem com todos os seus colegas, tendo a consciência de que todos precisam de todos, independentemente das suas características (Silva, 2011).

Relativamente às atitudes gerais face à Educação Física, algo que pode estar intrinsecamente relacionado com a não alteração das atitudes gerais pode ser o facto da não existência de contacto prévio com colegas e/ou amigos com deficiência, de colegas com deficiência na Educação Física e ainda de familiares com deficiência, pois em todas as variáveis mais de metade da turma não teve contacto em nenhum contexto. Estudos suportados por Archie e Sherrill (1989) e por Block (1995) referem não haver diferenças de atitudes entre os indivíduos que já tiveram alunos com deficiência nas suas aulas de EF e os que nunca tiveram. No entanto, Block (1995), afirma também, que os indivíduos que experienciaram contactos anteriores com a deficiência têm mais atitudes favoráveis do que os seus colegas que nunca tiveram. Assim fazendo-nos sugerir que o não contacto prévio com indivíduos com deficiência pode ter influência significativamente de um modo negativo nas atitudes dos alunos sem deficiência.

Já a análise das atitudes específicas, especificamente a não alteração das atitudes dos alunos do 11^o ano antes e depois da aula paradessportiva, leva a uma reflexão das barreiras que possam estar inseridas nas aulas de educação física, relativamente às atitudes dos alunos. Para Frese e Yun (2007) comportamentos imparciais e um baixo nível de aceitação dos alunos com deficiência representam barreiras de atitudes que podem prejudicar todo o processo inclusivo. Contrariamente, alguns autores apelam aos benefícios da inclusão para com alunos sem deficiência, pois afirmam a ocorrência do desenvolvimento da empatia, aceitação e sensibilização em relação às necessidades dos outros, bem como a aprendizagem acerca das características dos diferentes tipos de deficiência e a tomada de consciência sobre o agir adequadamente perante situações adversas (Lieber et al., 1988, Peck et al., 1992, Romer e Haring, 1994).

Ainda, a falta de mudanças significativas face à alteração de regras, pode estar relacionado com o nível de competitividade observada na análise descritiva, onde 88,9% da turma, ou seja, mais de metade da turma, consideram-se ser entre mais ou menos competitivos a muito competitivos, o que pode estar diretamente relacionado com a não modificação das suas atitudes face à alteração de regras. De acordo com Block (1995) e Panagiotou et al., (2008), alunos com maior “nível de competitividade” apresentam atitudes menos positivas compativelmente com os alunos que se classificam como nada competitivos. Isto remete-nos para diversos autores que afirmam que os alunos que se qualificam como muito competitivos discordam da implementação de estratégias inclusivas que impliquem as adaptações das regras do jogo, pois consideram os jogos adaptados pouco desafiantes e competitivos intitulando-os de fáceis (Kalyvas e Reid, 2003; Panagiotou et al., 2008; Xafopoulos et., al 2009). Além disso, os alunos até podem aceitar a presença dos alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, porém, excluem totalmente a ideia de pertencerem às suas equipas, pois segundo Panagiotou et., al (2008), os alunos competitivos querem equipas fortes para que lhes seja possível ganhar e ter uma dinâmica competitiva e desafiante. Assim, a análise da influência de uma aula paradessportiva nas atitudes de alunos do ensino secundário de uma escola TEIP em relação a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física pode ter sido limitada pela inclusão de apenas um ano de escolaridade. Por isso como sugestões, estudos futuros, deverão incluir diferentes anos do ensino

secundário. Também é importante que estudos futuros incluam a experiência de novas modalidades paradesportivas, mas sempre planeadas ao contexto educativo em que estão inseridos, pois cada realidade deve ser ajustada. Assim, é fundamental que os Professores responsáveis pela implementação da aula/atividade tenham também conhecimentos sobre as mesmas, embora, caso não possam sempre inovar na metodologia convidando alguém relacionado com a modalidade em questão, ou até mesmo atletas das modalidades aplicadas, para que os participantes possam ter contacto direto com os intervenientes.

5. CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo principal analisar a influência da participação de uma atividade paradesportiva de alunos do Ensino Secundário de uma escola TEIP, nas atitudes em relação a alunos com deficiência. Os resultados obtidos demonstraram que a aula paradesportiva, envolvendo as modalidades de Boccia e Voleibol sentado, não foi suficientemente eficaz para se verificarem alterações nas atitudes face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física.

6. REFERÊNCIAS

- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchinson (Ed.), *A handbook of social psychology* (pp.798–844). Worcester, MA: Clark University Press
- Archie, V.W., & Sherrill, C. (1989). Attitudes toward handicapped peers of mainstreamed and no mainstreamed children in physical education. *Perceptual and motor skills*, 69, 319-322.
- Block, M. (1995). Development and Validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) Inventory, *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 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.
- Block, M., Obrušniková, I. E Válková, H. (2003). Impact of Inclusion in General Physical Education on Students without Disabilities, *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20, 230-245
- Celestino, T. F. D. S. (2021). Em Busca do Professor de Educação Física Inclusivo: contributos para a edificação do seu perfil (Doctoral dissertation).
- Centeio, D. (2009). In: Seminário de estudo Exploratório dos Alunos do 2º E 3º CEB. Educação Física Inclusiva: Atitudes dos Alunos Face à Educação Física Inclusiva. Coimbra: Universidade de Coimbra, faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Correia, L. M. (2008). A Escola contemporânea ea inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. Considerações para uma educação com sucesso. Porto: Porto Editora.
- Costa, F. C. (1996). Formação de professores objetivos, conteúdos e estratégias. In F.C. Costa, L. M. Carvalho, M.S. Onofre, J.A. Diniz & C. Pestana, (Org.). *Formação de Professores em Educação Física: conceções, investigação, prática* (pp 9-36). Cruz-Quebrada: FMH.

- 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), 41-52.
- Davis, C. Desenvolvimento cognitivo na adolescência: período das operações formais. In: rappaport, c. R.; fiori, w. R.; davis, C. *Psicologia do Desenvolvimento: a idade escolar e a adolescência*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1982.
- Davis, C. Desenvolvimento cognitivo na adolescência: período das operações formais. In: RAPPAPORT, C. R.; FIORI, W. R.; DAVIS, C. *Psicologia do Desenvolvimento: a idade escolar e a adolescência*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1982.
- Delors, J. (1996). *Educação, um tesouro a descobrir*. Porto: Edições ASA.
- Ferreira, M., Barbieri, J. F., de Almeida, J. J. G., & Winckler, C. (2020). Introdução e condução dos métodos mistos de pesquisa em educação física. *Pensar a Prática*, 23.
- Ferreira, M.S. (2007). *Educação regular, educação especial: Uma história de separação*. Porto: Edições Afrontamento.
- Forlin, C., & Chambers, D. (2011). Teacher preparation for inclusive education: Increasing knowledge but raising concerns. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 39(1), 17-32.
- Formosinho, J., Ferreira, F., & Machado, J. (2000). *Políticas educativas e autonomia das escolas*. Lisboa: Asa.
- Frese, E., & Yun, J. (2007). Effects of disability awareness on general acceptance, acceptance of inclusive physical education, and knowledge of secondary level students in physical education. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 78(1), A-98
- Lima, L. (2000). *Adolescência e as crenças familiares: um estudo exploratório*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. (não publicada). Coimbra
- Lima, M. L., Monteiro, M. B., & Vala, J. (1996). The Role of Group Status and History of the Conflict on Intergroup Discrimination Strategies. *Psicologia*, XI (1), 67- 78.
- Liu, Y., Kudláček, M. E Jesina, O. (2010). The Influence of Paralympic School Day on Children’s Attitudes Towards People with Disabilities, *Acta Univ. Palacki. Olomuc., Gymn*, Vol. 40, N. 2
- McKay, C., Block, M., & Park, J. Y. (2015). The impact of Paralympic School Day on student attitudes toward inclusion in physical education. *Adapted physical activity quarterly*, 32(4), 331-348.
- Ministério da Educação. (1991). Decreto-Lei nº 319/91. *Diário República*, I Série A nº193
- Mouraz, A. (2017). Os efeitos do programa TEIP na territorialização curricular, vistos pela IGE. *Revista Interações*, 13(46).
- Odom, S. L., & Diamond, K. E. (1998). Inclusion of young children with special needs in early childhood education: The research base. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 3-25
- Organização das Nações Unidas (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. [em linha] Disponível em <http://www.inr.pt/content/1/1187/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>. Consultado em 17 de fevereiro de 2017.
- Organização Mundial da Saúde (2004). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Lisboa, Direcção-Geral da Saúde.
- Organização Mundial de Saúde (2011). *World report on disability 2011*. Disponível em http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/. Consultado em 16 de Dezembro de 2016.

- Panagiotou, A. K., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, K., & Koidou, E. (2008). Attitudes of 5th and 6th grade greek students toward the inclusion of children with disabilities in physical education classes after a paralympic education program *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1(2), 31-43
- Piaget, Jean, 1896 – 1980. *Epistemologia genética*/Jean Piaget; Tradução de Álvaro Cabral; Revisão da tradução Wilson Roberto Vaccari – 2ªed. – São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais* (5ª ed.). Lisboa: Gradiva
- Ribeiro, A. J. C. (2015). *As atitudes dos alunos face à inclusão dos seus pares com necessidades educativas especiais nas turmas do ensino regular* (Doctoral dissertation).
- Rodrigues, D. (2006). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. Grupo Editorial Summus
- Romer L. T., White J., Haring N. G. (1996). The effect of peer mediated social competency training on the type and frequency of social contacts with students with deaf-blindness. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 31(4), 324–338
- Sarmiento, M., Parente, C., Matos, P., & Silva, O. (2000). A edificação dos TEIP como sistemas de acção educativa concreta. In A. M. Bettencourt (Org.), *Territórios educativos de intervenção prioritária* (pp. 105-137). Lisboa: Instituto de Inovação educacional.
- Sherrill, C. (2003). *Adapted Physical Activity, Recreation, and Sport. Cross Disciplinary and Life Span*. New York: mcgraw-Hill Companies
- Silva, M. (2011). *Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva*. Coleção Ciências da Educação. Edições Universitárias Lusófonas
- Unesco (1994) *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Unesco institute For Lifelong Learning (2010). *Confintea vi, Belém Framework for Action: harnessing the power and potential of adult learning and education for a viable future*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning.
- Vygotsky, L. S. (1934/1987). *Thinking and speech*. In R. Rieber & A. Carton (Eds.). *The collected works of L. S. Vygotsky* (Vol. 1, p. 39-285). New York: Plenum.
- Winckler, C. (2023). *Pedagogia do Paradesporto*. Santos: Paradesporto Brasil + Acessível.
- Xafopoulos, G., Kudláček, M., & Evaggelinou, C. (2009). Effect of the intervention program “paralympic school day” on attitudes of children attending international school towards inclusion of students with disabilities. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 39(4), 63–71

REFLEXÃO FINAL

O percurso foi longo, com bastantes altos e baixos, mas sobretudo com experiências enriquecedoras e com aprendizagens que certamente serão úteis para a constante e incerta transformação incessante do mundo que nos rodeia. Tendo por isso a PES proporcionado um ambiente favorável ao desenvolvimento pessoal e profissional da futura professora. Foi um período de aprendizagem e crescimento, tanto a nível didático como pedagógico da disciplina de Educação Física, bem como de afirmação e transmissão de conhecimentos e competências adquiridos ao longo da formação académica. Deste modo, a adaptabilidade frequente a que um professor está sujeito marcou decididamente este percurso, fazendo ver realmente, a importância dessa mesma capacidade e consequentemente o agir perante as diferenças e adversidades, que com a mudança e a incerteza é de facto decisivo e imprescindível criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Dado que, a qualidade das aprendizagens de hoje deve ser observada nas respostas aos desafios do amanhã.

Importa ainda evidenciar o papel fundamental da instituição de ensino e toda a comunidade educativa que esteve envolvida neste processo. Desde a direção da escola até aos colegas do grupo de EF, todos contribuíram para uma experiência engrandecedora.

Finalmente, em relação ao desenvolvimento da investigação, esta manifestou dados interessantes e que num futuro, para investigações que possam surgir podem ser dados promissores a debater. Com efeito, percebemos que a adolescência exige e confronta o indivíduo com um conjunto de tarefas psicossociais às quais muitas vezes podem nem sequer estar preparados e/ou nem nesse estágio de maturação, e por isso, não conseguem por enquanto, ter uma perceção dirigida à inclusão nem às adaptabilidades das situações. Porém, deve-se ter em conta que, uma aprendizagem cooperativa pode promover futuramente atitudes positivas, desenvolver competências cognitivas, promover o autoconceito, favorecer as perceções de autoestima e consequentemente providenciará a fomentação à motivação escolar, permitindo um melhor desenvolvimento pessoal e social e naturalmente uma aceitação de todos os alunos. De uma forma geral, consideramos que a aula e a introdução a estas duas modalidades paradessportivas possam ter surtido algum efeito no seu desenvolvimento e consequentemente mais tarde, possam vir a desenvolver outro tipo de atitude, perceção e aceitação diante da diversidade, perante a inclusão. Por fim, incitamos ao desenvolvimento de investigações paralelas no contexto TEIP, uma vez que se trata de contextos educativos diferenciados é sugerível que se aprofunde mais conclusões nas lacunas ainda existentes e posteriormente identificadas essas falhas, que seja possível a criação de novas medidas facilitadoras e potencializadoras à inclusão.

REFERÊNCIAS

- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física—um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte
- Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte
- Bom, L. (2018). Programa e Apontamentos da unidade curricular de Análise do Ensino e do Processo de Avaliação em Educação Física, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.
- Brás, J., & Monteiro, J.E. (1998). A importância do grupo para o desenvolvimento da Educação Física. *Horizonte. Revista de Educação Física e Desporto*. Vol. XV. Nº 86. Lisboa. Ed. Livros Horizonte, p.1-12
- Carraça, E. (2017). Um modelo motivacional do envolvimento dos jovens nas aulas de educação física. *Retos*, 31, 282-291.
- Carreiro da Costa, F. (1995). O sucesso pedagógico em educação física. Estudo das condições e fatores de ensino aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino. Lisboa: Edições FMH
- Clark, C. & Peterson, P. (1986). Teachers thought processes. In M. Wittrock (ed.), *Handbook of Research on Teaching*, New York: Macmillan Publishing Company, 255-296.
- 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).
- Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro. Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar
- Decreto-Lei nº 49/2005. Assembleia da República. (2005). Revoga a Lei de Bases do Sistema Educativo nº 46/1986: lei nº 49 de 30 de agosto. *Diário da República 1ª Série – A*, nº 166, 5122-5138
- Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de julho, alterado pela Lei nº116/2019, de 13 de setembro *Diário da República n.º 176/2019, Série I de 2019-09-13*. Assembleia da República, Lisboa.
- Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de julho. *Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06*. Presidência do Conselho de Ministros, Lisboa
- Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. Gabinete do Secretário de Estado da Educação [GSEE].
- Despacho nº 147/B/ME/96, de 1 de agosto. Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária.
- Direção Geral da Educação (2021). *Fitescola*, acessado em 11 de abril de 2022, em: <https://fitescola.dge.mec.pt/>
- Direção-Geral de Educação [DGE]. (2021-2025). Programa estratégico desporto escolar. Lisboa: Direção-Geral de Educação
- Formosinho, J., Ferreira, F., & Machado, J. (2000). *Políticas educativas e autonomia das escolas*. Lisboa: Asa.

- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade, 87-108.
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em educação física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade (pp. 87-108). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Harlen, W. (2006). On the relationship between assessment for formative and summative purposes. In: Gardner, J. (Ed.). Assessment for learning London: Sage Publications.
- Hattie, J. (2009). Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London and New York: Routledge.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programas Nacionais de Educação Física – Reajustamento. Revisão dos PNEF (1989) homologada pelo Dec-Lei nº6/2001 e pelo Dec-Lei nº 7 de 2001, de 16 de Janeiro. Edição online da DGIDC-ME.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). Programas Nacionais de Educação Física – Reajustamento.
- Januário, C. (1986). A validade do currículo. Contributo para uma teoria dos programas escolares. Provas de aptidão pedagógica e capacidade científica.
- Kshimoto, Tizuko Morchila (org.). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a educação. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005
- Lemos, V., Neves, A., Campos, C., Conceição, J. M., & Alaíz, V. (1993). A nova avaliação da aprendizagem: O direito ao sucesso (No. 3ª Edição). Texto Editora
- Leontiev, A. (1978). O desenvolvimento do psiquismo (Lisboa). 261, 284.
- Marques, R. (2002). O Diretor de Turma e a Relação Educativa. Lisboa: Editorial Presença.
- Mendonça, J.T.(2016,Abril 2).A arte de corrigir. E, A Revistado Expresso, p. 90.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1986). Teaching Physical Education. Ohio: Merrill Publishing Company
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). Teaching Physical Education S. Ashworth (Ed.) First online Editions
- Nóvoa, A. (2000) O passado e o presente dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.). Profissão professor. Porto: Porto,
- Onofre, M., (1995), Prioridades de Formação Didática em Educação Física, Boletim SPEF, nº 12, Inverno, pp. 75-97.
- Peterson, R. & Collins, V. F. (1997). Manual de Piaget para Professores e Pais. Horizontes Pedagógicos
- Piéron, M. (1996). Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica. Lisboa: Ciências da Educação, Ed. FMH.
- Piéron, M. (1999). Para una enseñanza eficaz des las actividades físico-deportivas. Barcelona: INDE
- Quina, J. D. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. A organização do processo de ensino em Educação Física

Ramos,S.(2016).Programa e Apontamentos da unidadercurricular de TPDII–Basquetebol, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa

Ribeiro, L. C. (1997). Avaliação da aprendizagem (6ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

Ribeiro, L. C. (1997). Avaliação da aprendizagem (6ª ed.). Lisboa: Texto Editora

Rosado, A. (2003). Conceitos básicos sobre planificação didática. Pedagogia do desporto: estudos (7), pp. 21-47

Siedentop, D. & Tannehill, D. (2000). Developing teaching skills in physical education (4th. ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company

Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). Developing teaching skills in physical education (4th ed.). Mountain View, CA: Mayfield

Viera, F. (2015). As Orientações Educacionais Dos Professores, O Currículo E A Promoção De Estilos De Vida Ativos Em Educação Física.

Vygotsky, L.S. (2000). A construção do pensamento e da linguagem. Martins Fontes.

APÊNDICES

Apêndice 1. Plano Anual 6ªA

Períodos	1º Período						2º Período					3º Período					Ano			
Etapas	1ª Etapa		2ª Etapa				3ª Etapa					4ª Etapa					Total			
	Avaliação inicial	Total	Aprendizagem e Desenvolvimento				Aprendizagem e Desenvolvimento					Desenvolvimento Aplicação e Consolidação								
Unidades de Ensino	1ª (19 set – 31 out)	1	1ª (2 nov. – 11 nov.)	2ª (14 nov. – 25 nov.)	3ª (28 nov. – 15 dez)	3	1ª (3 jan. – 13 jan.)	2ª (16 jan. – 27 jan.)	3ª (30 jan. – 10 fev.)	4ª (13 fev. – 03mar)	5ª (06 mar – 24 mar)	5	1ª (17 abr. – 28 abr.)	2ª (2 mai. – 12 mai.)	3ª (15 mai. – 26 mai.)	4ª (29 mai. – 09 jun.)	5ª (12 jun. – 23 jun.)	5	14	
Semanas	6 semanas	6	2 semanas	2 semanas	3 semanas	7	2 semanas	2 semanas	2,5 semanas	2 semanas	3 semanas	10	2 semanas	2 semanas	2 semanas	2 semanas	2 semanas	11	34	
Nº Aulas	17	17	6	5	9	20	4	6	7	6	5	28	6	6	6	6	8	32	97	
Espaço	Poli1	6	6	-	4	2	6	-	4	3	-	4	11	2	-	4	2	2	10	33
	Pav	6	6	2	-	5	7	2	-	4	2	-	8	4	2	-	4	1	13	33
	Cr7	5	5	4	1	2	7	2	2	-	4	1	9	-	4	2	-	5	10	31
Número de aulas por matéria	Futebol	3	3	-	1	2	3	1	-	-	-	5	6	-	-	2	-	2	4	16
	Basquetebol	5	5	6	-	2	8	2	-	4	-	5	11	-	4	-	-	4	8	32
	Voleibol	5	5	5	-	-	5	2	-	-	2	5	9	-	-	4	4	-	8	27
	Andebol	4	4	-	1	2	3	1	-	-	6	-	7	-	4	-	4	-	8	22
	G. Solo	2	2	-	4	2	6	-	-	3	-	-	3	2	-	-	2	-	4	15
	Atletismo	5	5	-	4	3	7	-	-	3	3	-	6	2	-	3	4	-	9	27
Número de aulas por matéria	Badminton	4	4	5	-	4	9	-	-	4	-	-	4	6	-	-	-	-	6	23
	Tênis de mesa	-	-	-	-	-	-	-	-	3	-	-	3	-	-	-	-	2	2	5
	Orientação	-	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	2	-	2	-	-	-	2	4
	Luta	-	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	4	-	-	4	-	-	4	8
	Dança	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	2	2	-	-	-	1	3	5
Nº de aulas Fitescola	7	7	-	-	3	3	1	-	-	-	3	4	1	-	-	-	2	3	17	
Atividades do GDEF	Corta-Mato				29 nov.															
	Mega sprint																			
	Torneio Interturnas (JDC)									15 - 16 fev.				9, 10, 11 mai						
	BTT																			
	Caminha e Jogos praia														24 mai.					
	Dia da Canoagem															31 mai.				
	J.D. escolares																			

Apêndice 5. Avaliação Final 2ºP e 3ºP – 6ªA

2º PERÍODO					
Cooperação	Análise Crítica	Aplicação Correta	Relação na Conteúdo	CLASSIFICAÇÃO	
				Menção	Nível
S	S	S	S	SUF	3
B	S	B	S	SUF	4
B	S	B	S	B	4
S	I	S	I	INS	3
B	B	S	S	B	4
S	S	S	S	SUF	3
B	S	B	S	B	4
S	S	S	S	SUF	3
S	S	S	S	SUF	3
I	S	I	I	INS	2
B	S	B	S	B	4
S	I	I	I	INS	3
S	S	S	S	SUF	3
I	I	I	I	INS	3
S	S	S	S	SUF	3
B	S	B	S	B	4
I	I	I	I	INS	2
S	S	S	S	SUF	3
S	S	S	S	SUF	3
S	S	S	S	SUF	3
S	I	I	I	INS	2

3º PERÍODO					
Cooperação	Análise Crítica	Aplicação Correta	Relação na Conteúdo	CLASSIFICAÇÃO	
				Menção	Nível
B	B	B	S	B	4
B	S	B	S	B	4
MB	MB	MB	B	MB	5
S	I	I	S	SUF	3
B	B	B	S	B	4
B	S	S	S	SUF	3
MB	B	MB	B	MB	5
S	S	S	S	SUF	3
S	S	S	S	SUF	3
S	S	S	S	SUF	3
S	S	S	S	SUF	3
S	S	S	S	SUF	3
B	S	B	S	B	4
S	S	S	S	SUF	3
S	S	S	S	SUF	3
S	I	I	S	SUF	3
B	S	S	S	SUF	3
MB	B	MB	MB	MB	5
I	I	I	I	INS	2
S	I	I	S	SUF	3
S	I	S	I	SUF	3
B	S	S	S	SUF	3
B	S	S	S	SUF	3

Apêndice 6. Avaliação Final 11ºano A/B

Módulos Educação Física 11ºano					
turma 11º A	Módulo 6 - Jogos desportivos coletivos II	Módulo 7 - Ginástica II	Módulo 8 - Atletismo/Raquetes/Patinagem	Módulo 9 - Dança II	Módulo 10 - Atividades físicas/contextos e saúde II
Nº aluno	nota	nota	nota	nota	nota
1	13	14	14	14	13
2	13	14	14	14	13
3	15	16	16	16	17
4	15	15	16	16	17
5	12	14	14	13	13
turma 11ºB	Módulo 6 - Jogos desportivos coletivos II	Módulo 7 - Ginástica II	Módulo 8 - Atletismo/Raquetes/Patinagem	Módulo 9 - Dança II	Módulo 10 - Atividades físicas/contextos e saúde II
nº aluno	nota	nota	nota	nota	nota
6	12	13	12	13	12
7	13	12	12	13	12
8	12	12	13	13	11
9	14	13	12	14	14
10	12	11	11	12	10
11	12	11	11	12	12

12	14	13	14	14	13
13	14	13	14	13	12
14	14	13	12	14	15
15	16	16	15	16	17
16	13	14	14	14	14
17	12	11	12	10	10
18	10	10	10	10	11

Apêndice 7. Plano de aula paradesportiva



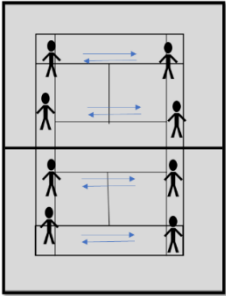
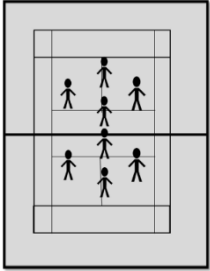
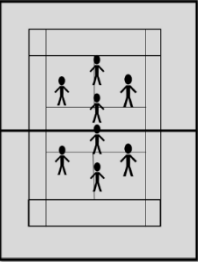
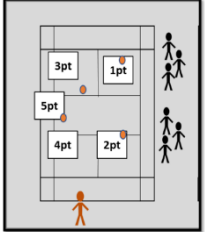
Campus Universitário de Almada
 Instituto Superior de Estudos Interdisciplinares e Transculturais
www.ipiaget.org

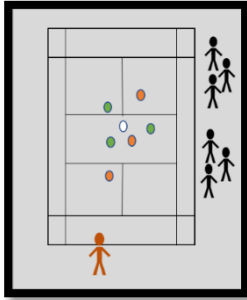
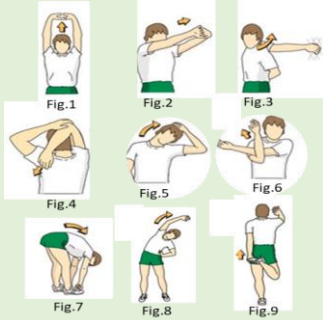
Ano letivo 2022/2023

UD: Desporto Adaptado	Ano/Turma: 11A/ºB	Profª. Estagiária: Andreia Duarte	Prof. Orientadora: Margarida Lourenço	Material: Bolas de Voleibol, 1 Kit de Boccia, arcos, folhas; cadeiras
Nº alunos: 19	Data: 09/05/023	Duração: 100min	Espaço: Pavilhão José Silvério	

Objetivos gerais: Introdução ao Voleibol Sentado e Boccia

Conteúdos	Obj. Específicos	Obj. Operacionais/estratégias	Esquema	Duração		Notas
				TP	T T	
Instrução Inicial	<p>-Briefing Inicial; - Contextualização das modalidades e Objetivos da Investigação.</p> <p>Aquecimento Específico: Voleibol Sentado</p>	<p>Contextualização sobre as modalidades adaptadas, nomeadamente o Voleibol Sentado e Boccia. Neste momento inicial iremos explicar as regras de cada modalidade adaptada e responder a eventuais questões dos alunos.</p> <p>Aq. Específico: Realização dos deslocamentos executados em jogo de voleibol sentado “têm que utilizar as mãos para se deslocar com o rabo em contacto com o chão” - ex: sentados no chão ao som do apito/palma deslocam-se em diferentes sentidos/direções.</p>	<p>Ex:</p>	6´	10´	Dirigir a turma para uma posicionamento em meia-lua ou lado a lado na linha lateral. Exercício deve ser dirigido sob o comando do professor.
				+		
				4´		
Parte Fundamental (1 Bloco)						

<p>1º Bloco: Voleibol Sentado (Jogo do Lixo)</p>	<p>Jogo do Lixo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exercício progressivo para o jogo formal de voleibol sentado. - Adaptação à modalidade; - Introdução aos diversos gestos técnicos usados na modalidade 	<p>Jogo do lixo:</p> <p>Repartir a turma em dois grupos, um grupo por campo de Voleibol, cada grupo divide-se em duas equipas, dentro de cada equipa serão formados pares para a execução dos gestos técnicos. Cada Grupo possui um total de 4 bolas de Voleibol. O objetivo de cada equipa é impedir que as bolas permaneçam no seu lado do campo, para isso os jogadores devem de jogar a bola para o campo adversária sob a rede aplicando os gestos técnicos aprendidos.</p> <p>1ºMomento: Execução de gestos técnicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.º Só toque (passe)- 1' 2.º Só manchete - 1' 3.º Só serviço - 1' <p>2ºMomento: Realização do jogo do lixo com a aplicação do gesto técnico aprendido. Cada ronda tem 1 minuto de tempo.</p>	<p>1ºMomento:</p>  <p>2ºMomento:</p> 	5'	15'	<p>Repartir a turma em dois grupos de Trabalho. Metade está no Voleibol Sentado e o restante grupo no Boccia.</p>
<p>&</p>				+		<p>Ao fim de 15 minutos os grupos trocam de modalidade.</p>
<p>Voleibol Sentado (jogo formal de 4x4/5x5)</p>	<p>Voleibol Sentado:</p> <p>-Dar a experienciar aos alunos a modalidade paralímpica e as regras que a regem.</p>	<p>Voleibol Sentado:</p> <p>Situação de jogo forma de 4x4 ou 5x5 em campo de voleibol reduzido. Usar as regras fundamentais da modalidade.</p>	<p>Voleibol Sentado:</p> 	10'	25'	<p>O Objetivo é que todos os alunos possam experienciar ambas as modalidades.</p>
<p>+</p>						
<p>Boccia (jogo dos papéis)</p>	<p>Jogo dos Papéis:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exercício progressivo para o jogo formal de Boccia. - Adaptação à modalidade; 	<p>Jogo dos Papéis:</p> <p>Ao longo do espaço de jogo estarão 5 zonas de pontuação, cada um com uma distância diferente (mais perto ao mais longe). Cada zona representa uma pontuação (1 a 5 pts). Para ganhar o ponto, o aluno deverá colocar a bola de Boccia em cima da zona, somando a pontuação corresponde à mesma. Cada aluno terá 3 tentativas.</p>	<p>Jogo dos papéis:</p> 	5'	30'	<p>O professor responsável pela modalidade deve estar atento às ações dos alunos, na correção de regras de jogo que possam ser mal interpretadas pelos alunos.</p>
<p>&</p>				+		

<p>Boccia (jogo formal)</p>	<p>Boccia:</p> <p>-Dar a experienciar aos alunos a modalidade paralímpica e as regras que a regem.</p>	<p>Boccia:</p> <p>Situação de jogo formal. Cada Equipa é composta por 3 elementos. Cada elemento terá direito a lançar 2 bolas (6 bolas no total). No final, após todos lançarem, a equipa vencedora é a que colocar mais bolas da mesma cor junto da bola branca.</p>		10´	45´	
<p>Retorno à Calma (Alongamentos)</p>	<p>-Baixar batimento cardíaco; -Alongamentos estáticos e dinâmicos - Perceber quais as dificuldades dos alunos</p>	<p>Realizar alongamentos estáticos e dinâmicos para melhorar a flexibilidade dos alunos e a recuperação muscular.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Extensão vertical de braços; 2. Extensão anterior de braços; 3. Extensão posterior de braços; 4. Abdução ombros 5. Lateralização do pescoço 6. Extensão lateral de braços 7. Extensão dos Isquiotibiais 8. Extensão Lateral do tronco 9. Flexão de pernas 		5´	50´	

Apêndice 8. Folheto Informativo da aula Paradesportiva

Campo do Voleibol Sentado

Altura da rede
1,15m Homens
1,05m Mulheres

10m

2m

3m

Classes funcionais Voleibol Sentado

VS1	<u>Deficiência</u> ex.: amputação, paralisia cerebral, espinha bífida, MS-um dos membros encurtados até 1/3; Ombro - impossibilidade de levantar o braço acima de 90°; MI - um dos membros encurtado até 1/3; amputação; amputação ao nível dos dois tornozelos;
VS2	<u>Deficiência mínima</u> ex.: amputação, paralisia cerebral; MS-um dos membros encurtados mais de 1/3; Cotovelo - entre 30 e 60% de mobilidade articular; Pulso - 7 dedos (2 mãos) sem movimento/ausentes; MI - um dos membros encurtado mais de 1/3; Pé - amputação acima dos dedos do pé;

INSTITUTO
PIAGET

MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

Projeto de Investigação

Investigadores
Andreia Duarte
Bruno Amaral
Delfim Doutel
Henrique Barreiros
Hugo Neves
Prof. Dra. Renata Willig

2022/2023

BOCCIA

&

VOLEIBOL SENTADO

ATIVIDADE PARADESPORTIVA

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: ____/____/____