



UNIVERSIDADE DE  
**COIMBRA**

Pedro Gil Dias Vieira

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA DA  
LOUSÃ, JUNTO DA TURMA DO 12.ºC, NO ANO  
LETIVO 2022/2023**

NÍVEIS EMOCIONAIS DOS ALUNOS E ATITUDES EM RELAÇÃO A  
PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, POR  
MEIO DE REALIZAÇÃO DE JOGOS TRADICIONAIS DESPORTIVOS

Relatório de Estágio Pedagógico no âmbito do Mestrado em  
Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário,  
orientado pela Professora Doutora Maria Luísa Ferreira de Mesquita e  
apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação  
Física da Universidade de Coimbra

Coimbra, julho de 2023

Pedro Gil Dias Vieira



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA SECUNDÁRIA DA LOUSÃ, JUNTO DA TURMA DO 12.º C  
NO ANO LETIVO DE 2022/2023**

**NÍVEIS EMOCIONAIS DOS ALUNOS E ATITUDES EM RELAÇÃO A  
PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, POR MEIO  
DE REALIZAÇÃO DE JOGOS TRADICIONAIS DESPORTIVOS**

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

Orientador: Professora Doutora Maria Luísa Ferreira de Mesquita

Coimbra, julho de 2023



Vieira, P. (2023). Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido na Escola Secundária da Lousã Junto da Turma do 12.ºC no Ano Letivo de 2022/2023. Níveis emocionais dos alunos e atitudes em relação a pessoas com necessidades educativas especiais, por meio de realização de jogos tradicionais desportivos. Relatório de Estágio Pedagógico, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal.

Pedro Gil Dias Vieira, aluno nº 2021135803 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no nº27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 18 de julho de 2023

## AGRADECIMENTOS

Na conclusão de mais etapa do meu percurso, gostaria de expressar a minha profunda gratidão a todas as pessoas que contribuíram para a realização e conclusão do mestrado.

Em primeiro lugar, aos meus colegas do núcleo de estágio, Rui Vaz, Samuel Vicente e Bernardo Martins, que compartilharam comigo os desafios e sucessos desta jornada.

Agradecer ao meu orientador de estágio da Escola Secundária da Lousã, professor João Moreira, pela sua orientação em todos os momentos. O seu apoio e incentivo constantes foram essenciais para a conclusão desta etapa. Sou imensamente grato por todo o seu tempo, esforço, paciência e os seus ensinamentos.

Agradecer à orientadora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra a professora Doutora Luísa Mesquita, por dedicar o seu tempo, nas revisões dos meus trabalhos e suas sugestões. As suas sugestões e comentários construtivos foram muito importantes na minha caminhada.

Ao professor Mário Maia e Professora Alexandra que tive o privilégio de poder trabalhar de uma forma mais próxima e que sempre estiveram disponíveis para me ajudar.

Aos professores e funcionários da Escola Secundária da Lousã, que me acolheram sempre bem e me ajudaram em tudo o que precisei ao longo do estágio.

Aos meus alunos da turma 12°C, pela incrível jornada que compartilhamos durante este ano letivo. O vosso desempenho, compreensão e comportamento exemplar fizeram desta uma experiência de ensino verdadeiramente gratificante.

Por último à minha família, que sempre me apoiaram em todos os momentos, em especial à minha mulher Liliana Ramos pelo seu papel fundamental na minha vida, pois tem sido um farol de força e inspiração para mim, assim como os meus filhos que são a minha maior força de motivação e o meu maior tesouro.

A todos o meu muito obrigado!

## RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito do estágio pedagógico tendo em vista a obtenção do grau de Mestre de Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O estágio pedagógico foi realizado na Escola Secundária da Lousã, junto da turma do 12<sup>a</sup>C, sob a orientação do professor João Moreira e da professora Doutora Luísa Mesquita da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, no ano letivo de 2022/2023.

Este documento encontra-se organizado em três capítulos. No primeiro capítulo será abordado a Contextualização da Prática desenvolvida ao longo do estágio pedagógico, através da História de Vida e da Caracterização do Contexto de estágio. No segundo capítulo, será efetuada uma Análise Reflexiva da Prática Pedagógica desenvolvida, que assenta em quatro áreas de intervenção: Área um com as Atividades de Ensino-Aprendizagem; Área dois com as Atividades de Organização e Gestão Escolar; Área três com os Projetos e Parcerias; Área quatro com a Atitude Ético-Profissional. No terceiro capítulo com a apresentação do Tema-Problema.

No âmbito do Tema-Problema foi realizado um estudo sobre quais os níveis emocionais dos alunos e as atitudes dos mesmos em relação a pessoas com necessidades educativas especiais, por meio da realização de jogos tradicionais desportivos. A realização de jogos tradicionais desportivos mostrou maiores índices relacionados com emoções positivas e também melhores atitudes face a alunos com necessidades educativas especiais, quando comparados com uma aula de educação física normal.

**Palavras Chaves:** Educação Física; Estágio Pedagógico; Jogos Desportivos Tradicionais; Inclusão Social.

## ABSTRACT

This report was prepared within the scope of the Teacher Training with a view to obtaining a Master's degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, by the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra.

The Teacher Training took place at Secondary School at Lousã, with the 12th grade class, under the guidance of Professor João Moreira and Professor Luísa Mesquita of the Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra, in the academic year of 2022/ 2023.

This document is organized into three chapters. In the first chapter, the Contextualization of the Practice developed during the Teacher Training will be approached, through the History of Life and the Characterization of the Internship Context. In the second chapter, a Reflective Analysis of the Pedagogical Practice developed will be carried out, which is based on four areas of intervention: Area one with the Teaching-Learning Activities; Area two with School Organization and Management Activities; Area three with Projects and Partnerships; Area four with the Ethical-Professional Attitude. In the third chapter with the presentation of the Theme-Problem.

Within the scope of the Theme-Problem, a study was carried out on the emotional levels of the students and their attitudes towards people with special educational needs, through the performance of traditional sports games. The performance of traditional sports games showed higher rates related to positive emotions and also better attitudes towards students with special educational needs, when compared to a normal physical education class.

**Keywords:** Physical education; Teacher Training; Traditional Sports Games; Social inclusion.



# ÍNDICE

|  |     |
|--|-----|
| AGRADECIMENTOS .....                                       | v   |
| RESUMO .....   | vi  |
| ABSTRACT .....   | vii |
| LISTA DE ABREVIATURAS .....                                | xii |
| INTRODUÇÃO .....   | 13  |
| CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA .....             | 14  |
| 1.História de Vida .....                                   | 14  |
| 2.Caraterização do Contexto .....                          | 15  |
| 2.1 Escola.....  | 15  |
| 2.2 Recursos Espaciais.....                                | 16  |
| 2.3 Grupo Disciplinar .....                                | 17  |
| 2.4 Núcleo de Estágio .....                                | 18  |
| 2.5 Caraterização da Turma .....                           | 19  |
| CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA..... | 21  |
| Área 1- Atividades de Ensino-Aprendizagem .....            | 21  |
| 1. Planeamento .....                                       | 21  |
| 2. Realização.....   | 25  |
| 3. Avaliação .....   | 28  |
| Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar .....  | 32  |
| Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas .....             | 34  |
| Área 4 – Atitude Ético-Profissional.....                   | 35  |
| CAPÍTULO III – TEMA PROBLEMA .....                         | 37  |
| 1.Introdução .....   | 37  |
| 2. Enquadramento Teórico.....                              | 38  |
| 2.1 Inclusão .....   | 38  |

|  |    |
|--|----|
| 2.2 Emoções.....   | 40 |
| 2.3 Jogos Tradicionais Desportivos.....  | 41 |
| 2.4 Praxiologia Motriz.....  | 42 |
| 3.Objetivos.....   | 44 |
| 3.1 Objetivo geral.....  | 44 |
| 3.2 Objetivo específico.....   | 45 |
| 4. Metodologia.....  | 45 |
| 4.1 Desenho da investigação.....   | 45 |
| 4.2 Caracterização da amostra.....   | 45 |
| 4.3 Instrumentos.....  | 46 |
| 4.4 Procedimentos.....   | 47 |
| 4.4.1 Seleção dos Jogos Desportivos Tradicionais.....  | 48 |
| 4.4.2 Descrição dos Jogos Desportivos Tradicionais.....                                      | 48 |
| 5. Análise dos dados.....  | 50 |
| 5.1 Variáveis.....   | 50 |
| 6. Resultados.....   | 51 |
| 6.1 Resultados descritivos e comparações Intra-Grupo e Inter-Grupo questionário CATCH.....   | 51 |
| 6.2 Resultados descritivos e comparações Intra-Grupos e Inter-Grupos questionário GESII..... | 57 |
| 7. Discussão de Resultados.....  | 63 |
| 8. Conclusões.....   | 66 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS.....  | 68 |
| Referências Bibliográficas.....  | 69 |
| 10. Anexos.....  | 72 |

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 - Ações-chave para uma educação física de qualidade que leve à inclusão (UNESCO, 2015).....                                      | 40 |
| Figura 2 - Procedimentos grupo de controlo .....  | 47 |
| Figura 3 - Procedimentos grupo experimental.....  | 48 |
|   |    |
| Tabela 1 - Emoções Básicas adaptadas de Lazarus (1991) e Bisquerra (2000) .....   | 41 |
| Tabela 2 - Domínio de jogo Psicomotor, processos ativados e condutas resultantes (Lagardera & Lavega, 2004).....                          | 43 |
| Tabela 3 - Domínio de jogo Cooperativo, processos ativados e condutas resultantes (Lagardera & Lavega, 2004).....                         | 43 |
| Tabela 4 - Domínio de jogo de Oposição e Cooperação-Oposição, processos ativados e condutas resultantes (Lagardera & Lavega, 2004). ..... | 44 |
| Tabela 5 - Caracterização da Amostra .....  | 46 |
| Tabela 6 - Resultados Catch – Grupo Experimental .....  | 52 |
| Tabela 7 - Resultados Catch – Grupo de Controlo .....   | 54 |
| Tabela 8 - Resultados CACTH – Comparação Pré-teste (grupo de controlo vs experimental) .....  | 55 |
| Tabela 9 - Resultados Catch – Comparação Pós-teste (grupo de controlo vs experimental) .....  | 56 |
| Tabela 10 - Questionário Pré e Pós Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Cooperação-Oposição - Grupo Experimental .....     | 57 |
| Tabela 11 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Cooperação-Oposição - Grupo de Controlo .....                | 58 |
| Tabela 12 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Cooperação - Grupo Experimental .....                        | 58 |
| Tabela 13 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Cooperação- Grupo de Controlo.....                           | 59 |
| Tabela 14 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Psicomotor- Grupo Experimental.....                          | 59 |
| Tabela 15 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Psicomotor- Grupo de Controlo.....                           | 60 |

|   |    |
|---|----|
| Tabela 16 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Oposição- Grupo Experimental .....                   | 60 |
| Tabela 17 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Oposição- Grupo de Controlo .....                    | 61 |
| Tabela 18 - Resultados GESII – Domínio Cooperação-Oposição – Comparação Pré e Pós-teste (grupo de controlo vs experimental) ..... | 61 |
| Tabela 19 - Resultados GESII – Domínio Cooperação– Comparação Pré e Pós-teste (grupo de controlo vs experimental) .....           | 62 |
| Tabela 20 - Resultados GESII – Domínio Psicomotor Pré e Pós-teste (grupo de controlo vs experimental).....                        | 62 |
| Tabela 21 - Resultados GESII – Domínio Oposição Pré e Pós-teste (grupo de controlo vs experimental) .....                         | 63 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

DT- Diretor de Turma

EF- Educação Física

ESL- Escola Secundária da Lousã

FCDEF- Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

GDEF – Grupo Disciplinar de Educação Física

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

PNEF- Programa Nacional de Educação Física

PASEO- Perfil do aluno à Saída da escolaridade Obrigatória

UD- Unidade Didática

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

JDT – Jogos Desportivos Tradicionais

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OMS – Organização Mundial de Saúde

## INTRODUÇÃO

Este documento, intitulado Relatório de Estágio Pedagógico, surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, inserido no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF), da Universidade de Coimbra (UC), do ano letivo de 2022/2023.

O Estágio Pedagógico, que serve como base deste relatório, realizou-se entre o dia 1 de setembro 2022 e o dia 31 de maio de 2023, junto da turma do 12.º C, na Escola Secundária da Lousã (ESL), durante o ano letivo de 2022/2023. Este estágio foi orientado pela Professora Doutora Luísa Mesquita, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, e pelo professor João Moreira, da Escola Secundária da Lousã.

No que diz respeito à estrutura deste documento, este encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro, será apresentada a contextualização da prática desenvolvida, tendo por base a história de vida e a caracterização do contexto. No segundo, será feita uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica desenvolvida com base nas seguintes quatro áreas de intervenção do estágio pedagógico: 1) Atividades de Ensino-Aprendizagem; 2) Atividades de Organização e Gestão Escolar; 3) Projetos e Parcerias; 4) Atitude Ético-Profissional. No terceiro capítulo será feita a apresentação do Tema-Problema, o qual partimos da seguinte questão: Quais os níveis emocionais dos alunos e as atitudes dos mesmos em relação a pessoas com necessidades educativas especiais, por meio da realização de jogos tradicionais desportivos?

## **CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA**

Neste capítulo iremos realizar uma contextualização da prática desenvolvida, sendo abordados a História de Vida e a Caracterização da Escola, dos Recursos, do Núcleo de Estágio, do Grupo Disciplinar e da Turma.

### **1. História de Vida**

Segundo Resende (2011) as responsabilidades do professor estão relacionadas com três dimensões, nomeadamente: 1) dimensão pessoal, onde estão presentes aspetos relacionados com a paixão e dedicação pela disciplina que leciona assim como pela valorização do papel que tem na construção da formação dos alunos e na sociedade e a reflexão sobre a sua intervenção; 2) dimensão para a cidadania, que consta no apoio, orientação e ajuda aos alunos no seu percurso de formação e transmissão de valores, normas e padrões de comportamento e 3) dimensão profissional, em que se encontra do domínio dos conteúdos e metodologias específicas da disciplina que leciona, capacidade de planeamento e definição de objetivos, capacidade de liderança, justiça, equidade e utilização de critérios de rigor e fiabilidade nos processos de avaliação. Estas três dimensões são naturalmente influenciadas pelo percurso de vida de um professor, experiências vividas e práticas realizadas.

Neste sentido iremos, de seguida, refletir acerca da minha história de vida. Através desta reflexão pretende-se relatar as experiências vivenciadas no contexto da Educação Física, de forma a descrever os momentos marcantes, tanto pessoais como profissionais, que impulsionaram o gosto pelo desporto, de modo a poder entender o percurso individual efetuado até à entrada no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS).

Desde muito cedo que a minha paixão e gosto pelo desporto existiu. Fazendo uma retrospectiva ao passado ainda me recordo do meu primeiro professor da disciplina de Educação Física, tal foi a forma de como este me marcou pela positiva. Para além dele também me recordo de todos os outros professores da disciplina, onde posso afirmar que as características destes professores eram muitos similares, onde destaco entre outras a capacidade de conseguirem motivar, até mesmo aqueles alunos que não tinham o mesmo gosto pela disciplina que eu apresentava. O dia da disciplina de Educação Física (EF) era sempre um dia especial. Sempre na expectativa de fazer algo e aprender cada vez mais

sobre outros desportos. A minha vida sempre foi ligada ao desporto onde fui federado na modalidade de futebol durante 24 anos, onde neste momento tenho a função de treinador. Posso afirmar que o futebol foi uma modalidade muito importante na minha formação pessoal, pois aprendi um conjunto de valores e responsabilidades importantes para a vida como homem. Através dessa modalidade desportiva tive a sorte de vivenciar e experienciar determinados momentos marcantes que jamais poderei esquecer. Espírito de equipa, sentido de responsabilidade, cooperação entre outras coisas que vivenciei, foram determinantes, assim como as sensações e emoções em determinados momentos e experiências pelas quais passei na minha formação pessoal.

Assim que fui crescendo, direcionei a minha vida escolar para o desporto e assim que concluído o secundário, decidi ingressar na universidade de modo a me poder formar para lecionar a disciplina de Educação Física. Esse gosto pela docência foi evoluindo e após ter finalizado a licenciatura comecei por exercer funções em docência de Atividade Física em contexto escolar, nomeadamente nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC'S) no Primeiro Ciclo e Ensino Pré-escolar. Esta experiência fez-me despoletar ainda mais o gosto pela docência em Atividade Física e a vontade de aprender e poder ensinar alunos de outros níveis de ensino. Desse interesse surge a oportunidade e motivação para prosseguir os estudos no MEEFEBS, da FCDEF da Universidade de Coimbra, como forma de poder dar continuidade a esse gosto pela área do ensino.

## **2. Caracterização do Contexto**

### **2.1 Escola**

O Município da Lousã, localizado na zona central de Portugal, é um dos Municípios do Distrito de Coimbra, apresentando-se delimitado a Norte pelo Município de Vila Nova de Poiares, a Este pelo Município de Góis, a Oeste pelo Município de Miranda do Corvo e a Sul pelos Municípios de Castanheira de Pera e de Figueiró dos Vinhos (estes já administrativamente integrados no Distrito de Leiria).

O território municipal abrange uma área de 138,4 km<sup>2</sup> e subdivide-se administrativamente em quatro freguesias – união das Freguesias de Foz de Arouce e Casal de Ermio, união das Freguesias da Lousã e Vilarinho, Serpins e Gândaras.



O Agrupamento de Escolas da Lousã (AEL) é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de Educação Pré-Escolar e Escolas de um ou mais níveis de ensino.

O AEL é constituído pelos seguintes estabelecimentos escolares:

- Escola Secundária da Lousã (ESL) - Escola Sede;
- Escola Básica nº2 (EB nº2) da Lousã;
- Escolas do 1º ciclo do ensino básico (EB1) da Lousã, Casal de Ermio, Casal de Santo António, Fontainhas, Freixo, Levegadas, Santa Rita, Serpins e Vilarinho.
- Jardins-de-Infância (JI) de Lousã, Fontainhas, Levegadas, Casal de Santo António, Santa Rita, Serpins, Ponte Velha, Foz de Arouce e Freixo;

O Agrupamento de Escolas da Lousã (AEL), com o código 161391, pertence à Coordenação da Área Educativa de Coimbra e está sediada na Rua Antonino Henriques, Lousã.

A Escola Sede (Escola Secundária da Lousã) encontra-se numa zona habitacional, onde estão situadas outras infraestruturas que podem ser utilizadas pela população da vila (piscina municipal, um ginásio, Escola E.B.º 2 da Lousã).

## **2.2 Recursos Espaciais**

De uma forma geral, a ESL apresenta boas condições espaciais para a prática de Educação Física.

Relativamente ao mapa de rotação de espaços o mesmo é designado de (Roulement – Ver anexo 2). Este, é elaborado por um professor específico em que mensalmente é renovado e onde deve ter em atenção as matérias que cada professor está a lecionar, de forma que não haja dentro do possível uma repetição de modalidades abordar ao mesmo tempo, dando assim, as melhores condições de execução aos alunos e professores.

A ESL dispõe, para a disciplina de Educação Física, um conjunto de instalações desportivas que possibilitam a prática de exercício físico-desportivo, sendo eles:

- Pavilhão Gimnodesportivo (P1, P2 e P3) - totalmente equipado e que permite a abordagem de várias modalidades, sendo ainda possível dividir

o espaço em 3 partes, estando assim três professores em simultâneo a lecionar aulas;

- Recinto Exterior (E) - composto por um recinto em cimento, contém marcações de jogo adequadas e encontra-se equipado com tabelas de basquetebol, balizas de futsal/andebol, rede voleibol e uma caixa de salto;
- Piscina (Pis) – a Piscina Municipal da Lousã (que se encontra junto da Escola Secundária da Lousã) que permite a lecionação de Natação.

Para além destes espaços, oferecidos pela escola e pelo município, existe a possibilidade de utilizar espaços de outros estabelecimentos de ensino limítrofes (ex.: relvado sintético da Escola Básica nº2 da Lousã). Esta rotação dos espaços é feita semanalmente, permitindo a que todas as turmas possam usufruir dos diferentes espaços, de forma equitativa ao longo do ano letivo.

### **2.3 Grupo Disciplinar**

O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) do AEL é composto por 12 professores mais 4 estagiários, destes professores, 6 lecionam na ESL, 3 na EB nº1 e 3 na EB nº2. Dos 12 professores do AEL, 8 pertencem ao Grupo (620) e 4 ao (260), sendo 10 pertencentes ao Quadro da Escola e 2 Contratados.

O GDEF possui uma matriz curricular (anexo 3), que definia as matérias a serem abordadas em cada ano de escolaridade. A lecionação de todas as matérias definidas para cada ano de escolaridade está dependente dos recursos temporais disponíveis para cada ano de escolaridade ou turma em cada ano letivo, cabendo posteriormente ao professor a escolha de acordo com o grau de importância a serem abordadas.

Na Escola Secundária da Lousã, a periodização aplicada é a por blocos/matérias. Ou seja, as diversas modalidades são lecionadas individualmente na sua totalidade. Em que o programa é aplicado numa sequência de exercitação de ações, concentrando em cada bloco a abordagem de uma modalidade num número pré-determinado de aulas.

Durante o ano letivo, foi fundamental a disponibilidade de todos os professores para partilhar ideias e testemunhos de experiências vividas, pois isso permitiu obter uma compreensão diferenciada do que é necessário para melhorar o nosso processo de ensino-aprendizagem.

Através da partilha de ideias, podemos trocar conhecimentos e perspetivas, enriquecendo assim o ambiente educacional. Cada professor ostenta uma bagagem única de experiências e vivências valiosas. Na partilha dessas experiências, conseguimos aprender com os desafios enfrentados por cada um, adquirindo novas abordagens e estratégias para melhorar o ensino e a aprendizagem.

Essa partilha também estimula a reflexão e a autoavaliação, pois ao ouvirmos as experiências dos outros professores, fomos incentivados a questionar e analisar as nossas próprias práticas, identificando áreas de melhoria e possíveis ajustes ao nível do nosso processo de ensino.

Em síntese, a disponibilidade de todos os professores do grupo disciplinar na partilha de ideias e experiências ao longo do ano letivo revelou ser fundamental para promover um ambiente de aprendizagem enriquecedor. Essa troca de conhecimentos e vivências permitiu obter uma compreensão mais abrangente e aprimorar nossas práticas educacionais, contribuindo para o crescimento e sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

#### **2.4 Núcleo de Estágio**

O núcleo de estágio, revelou ser um ponto muito importante na formação e aquisição de conhecimentos enquanto futuro professor de Educação Física.

No Agrupamento de Escolas da Lousã, o grupo de estágio era composto por mim e mais três elementos, sendo eles o Bernardo Tavares, o Rui Vaz e o Samuel Vicente. O ensino secundário foi uma novidade, visto que todos nós já tínhamos uma afinidade anterior com o ensino de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC'S) no Primeiro Ciclo e Ensino Pré-escolar.

Esta transição para o ensino secundário revelou ser desafiadora, pois os alunos desta faixa etária possuem necessidades e características diferentes dos alunos do 1º ciclo. A adaptação às abordagens pedagógicas, com o intuito de atender às necessidades dos alunos nesta etapa educacional, foi uma constante ao longo do ano letivo. Ainda assim e apesar da primeira experiência no secundário, a bagagem anterior no desporto e treino desportivo revelou ser um recurso valioso. Embora tenha sido uma nova experiência, a paixão pelo desporto e a vontade de ensinar foram a base para enfrentar este desafio.

Enquanto grupo de estágio, com a quantidade de tarefas que tínhamos de desempenhar, foi fundamental a criação de uma dinâmica de trabalho ao longo do ano

letivo, como forma de concluir com sucesso todas as tarefas solicitadas. Essa colaboração e entreadjuada ao nível do grupo de estágio resultou em resultados bastante positivos, e ainda assim conseguimos transmitir à comunidade escolar uma forte coesão e mostrar a importância do trabalho em equipa.

## **2.5 Caracterização da Turma**

A lecionação das aulas esteve ao meu encargo, Pedro Gil, professor estagiário de EF responsável pela turma C do 12ºano de escolaridade, sendo todas estas aulas acompanhadas e orientadas pelo orientador de estágio, professor João Moreira.

A turma C do 12ºano de escolaridade é constituída por 23 alunos, sendo 15 do sexo feminino e 8 do sexo masculino.

No início do ano letivo, a aplicação de um questionário inicial aos alunos (anexo 4), permitiu conhecer melhor as suas preferências e interesses desde o início. Essa estratégia permitiu obter informações valiosas sobre cada aluno, o que nos ajudou a personalizar e adequar as atividades e conteúdos da disciplina de Educação Física.

Ao aplicar o questionário, permitiu identificar quais as modalidades que os alunos mais gostam. Esses dados foram fundamentais para a elaboração de um plano de ensino mais abrangente e inclusivo, que tivesse em consideração as preferências e necessidades individuais de cada aluno.

Além disso, o questionário ajudou a criar um ambiente de proximidade e empatia com os estudantes, mostrando-lhes que as suas opiniões eram tidas em conta. O desejo passava por tornar as aulas de EF significativas e interessantes para os alunos. Essa abordagem personalizada contribuiu para uma maior motivação e envolvimento por parte dos alunos, uma vez que se sentiram ouvidos e respeitados.

Com base nas respostas obtidas no questionário, conseguimos diversificar as atividades propostas, explorar diferentes modalidades desportivas e adaptar o conteúdo de acordo com as preferências dos alunos. Isso criou um ambiente de aprendizagem mais estimulante, no qual os estudantes se sentiram mais motivados a participar ativamente nas aulas e a explorar novas experiências desportivas.

Em resumo, a aplicação do questionário no início do ano letivo permitiu conhecer melhor os alunos, identificar suas preferências e adaptar o plano de ensino de acordo com suas necessidades individuais. Essa abordagem personalizada contribuiu para um maior envolvimento dos alunos e para a criação de um ambiente de aprendizagem mais

significativo e motivador, onde a turma se mostrou bastante empenhada e motivada, ao longo do ano letivo nas aulas de Educação Física.

## **CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

A prática pedagógica está englobada no tema da pedagogia, ciência que estuda os processos de ensino e treino, os resultados de tais atividades e o conteúdo dos programas lecionados (Siendentop, 1991). Esta é a área de conhecimento que estabelece as condições para o professor ser eficaz nos processos de ensino e aprendizagem, considerando que estes processos são influenciados pelas inter-relações que se estabelecem no contexto grupal em que decorrem e são regulados pelo sistema de valores dos agentes que os organizam e dirigem (Coelho, 2000).

Seguindo este enquadramento no presente capítulo irá ser explorada a prática pedagógica desenvolvida, abordando os temas principais do planeamento, realização e avaliação. Em cada um desses temas, serão destacadas as aprendizagens adquiridas, as dificuldades enfrentadas e as estratégias utilizadas para superá-las. Em suma, este capítulo será dedicado a uma análise detalhada da prática, abordando todos esses aspetos.

A reflexão sobre as práticas utilizadas pode e deve ser utilizada pelos professores como forma de melhorar a sua intervenção no processo ensino-aprendizagem, bem como na intervenção do professo junto da comunidade educativa e escolar.

### **Área 1- Atividades de Ensino-Aprendizagem**

#### **1. Planeamento**

O planeamento é um instrumento essencial para os professores, pois ajuda a orientar as aulas de forma organizada e coerente. Nesse contexto, é importante que este seja abrangente, abordando diversos conteúdos e objetivos, mas também flexível o suficiente para se adaptar às circunstâncias e necessidades dos alunos.

Na construção do planeamento foi tido em conta os documentos relativos às Aprendizagens Essenciais (AE) e do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), bem como o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), que consistem, respetivamente, em:

- As AE são referências curriculares que definem os conhecimentos, competências e atitudes que os alunos devem adquirir em cada disciplina, incluindo a Educação Física. Estes fornecem uma estrutura para o planeamento, auxiliando na definição de metas e na seleção de conteúdos relevantes.

- O PASEO define as competências e os conhecimentos que se espera que os alunos desenvolvam ao concluir a escolaridade obrigatória. Esse perfil serve como um guia para o desenvolvimento integral dos alunos, incluindo suas competências físicas, emocionais, sociais e cognitivas.
- PNEF é um documento que orienta o ensino da disciplina, definindo os conteúdos, as competências a desenvolver e as estratégias de avaliação. Este documento fornece diretrizes específicas para a Educação Física, auxiliando os professores no planeamento e na implementação das aulas. Este programa foi revogado pelo despacho 6605-A/2021, de 06 de julho e foi utilizado como documento de apoio.

Ao utilizar esses documentos como base para o planeamento, os professores garantem assim o alinhamento das aulas com as expectativas curriculares e pedagógicas, de modo a garantir o progresso e envolvimento dos alunos.

### **Plano Anual**

O plano anual tem como objetivo orientar o processo de ensino-aprendizagem do ano letivo, de acordo com as características, necessidades e potencialidades da turma em questão, permitindo moldar e adequar as aprendizagens e estratégias pedagógicas de modo a atingir os objetivos estipulados para os alunos dessa mesma turma. Desta forma, a construção de um plano anual deve ser exequível e rigorosa, orientada para o essencial, e baseada nas indicações programáticas e em análises, assim como das especificações da turma e da escola (Bento, 2003).

Considerando o exposto, na construção do plano anual foram considerados os seguintes aspetos:

- Caracterização e análise da vila da Lousã (local onde se encontra a escola) e da Escola Secundária da Lousã;
- Calendarização escolar (calendário anual, duração dos semestres letivos, interrupções das atividades letivas e a calendarização das aulas de Educação Física);
- Caracterização dos recursos (humanos, temporais, espaciais e materiais);
- Aprofundamento das matérias de ensino de EF (finalidades, objetivos gerais e conteúdos);
- Organização da disciplina de EF na escola;

- Decisões conceituais e metodológicas (decisões pelo grupo disciplinar e pelo núcleo de estágio);
- Avaliação (formativa inicial, formativa processual e sumativa);
- Estratégias de ensino/metodologias;
- Plano anual de atividades do grupo disciplinar.

A elaboração deste documento permitiu obter uma melhor visão e compreensão do processo pedagógico escolar, constituindo-se assim um guião orientador, de modo a facilitar a atividade enquanto professor de Educação Física.

### **Unidades Didáticas**

Para a construção do plano anual, foram consideradas as unidades didáticas. As unidades didáticas são unidades de ensino e aprendizagem que abordam uma determinada matéria ou conteúdo específico ao longo de um período definido.

Como refere Bento (2003), as unidades didáticas são partes essenciais da intervenção na disciplina de educação física, já que estas clarificam os objetivos, a preparação e a estruturação didática da matéria, a função e as tarefas didáticas das aulas e quais os meios e materiais de ensino. Estas foram organizadas de forma sequencial e progressiva, permitindo que os alunos adquirissem conhecimentos, habilidades e competências, de maneira estruturada.

Na construção de cada unidade didática (UD) foi definida uma organização comum a todas as modalidades lecionadas, nomeadamente:

- Contextualização histórica;
- Caracterização da modalidade;
- Gestos técnicos e erros mais comuns;
- Extensão e sequência de conteúdos;
- Exercícios tipo utilizados;
- Recursos;
- Objetivos;
- Estratégias e estilos de ensino;
- Avaliação



Durante o processo de construção do planejamento anual, a flexibilidade foi uma característica essencial, permitindo a adaptação às circunstâncias que foram sendo verificadas. Relativamente ao planejamento anual, no que diz respeito ao tempo definido para cada UD, este sofreu algumas alterações. No primeiro semestre surgiu a necessidade da inclusão da modalidade de natação, contrariamente ao que estava inicialmente planejado, devido à disponibilidade de utilização da piscina. No segundo semestre, a ordem das unidades didáticas também sofreu alterações, iniciando-se com a UD de voleibol e terminando com a UD de futsal. Também no segundo semestre, e derivado da inclusão do projeto “Opportunity” e realização de atividades propostas pelo núcleo de Educação Física nas aulas, assim como a greve nacional de professores, algumas aulas de EF não aconteceram. Por recomendação do professor orientador, dada a falta de tempo para a sua concretização, a UD de ginástica e dança não foi lecionada.

### **Planos de Aula**

Antes do início de uma aula de EF o professor deve ter um projeto de como irá funcionar a aula, construindo uma imagem estruturada da mesma, sempre fundamentada (Bento, 2003). Este projeto consiste, basicamente, na realização de planos de aula (anexo 5), que auxiliam o professor na organização e gestão da mesma.

Na construção dos planos de aula, devemos ter em conta um determinado conjunto de pontos, que têm como objetivo o auxílio do professor na leção da aula, de forma a ir ao encontro dos objetivos de cada sessão, assim como as necessidades dos alunos. Desta forma, os planos de aula realizados continham os seguintes pontos:

- Descrição dos objetivos da aula;
- Descrição das atividades a ser desenvolvidas;
- Descrição dos materiais utilizados;
- Métodos de ensino a utilizar;
- Formas de avaliação.

A estrutura do plano de aula manteve-se constante ao longo de todo o ano letivo, sem grandes alterações e consistia em:

- Cabeçalho (estavam incluídas informações gerais da aula e objetivos a atingir);
- Parte inicial (verificação de presenças, definição dos objetivos da aula e aquecimento);

- Parte fundamental (descrição dos exercícios a realizar, objetivos, componentes críticas e os critérios de êxito dos exercícios);
- Parte final (retorno à calma/alongamentos, resumo da aula com questionamento dos objetivos);
- Fundamentação teórica das opções tomadas (justificação da escolha dos exercícios, e lógica sequencial);
- Reflexão crítica do plano de aula (quanto ao planeamento, intervenção, instrução, gestão, clima/disciplina, decisões de ajustamento, aspetos positivos, oportunidades de melhoria e uma avaliação formativa).

A construção do plano de aula desempenhou um papel fundamental na organização e processo de ensino e aprendizagem e revelou-se uma ferramenta indispensável para a intervenção, nomeadamente a nível de:

- Organização, na ajuda e definição dos objetivos de ensino, nos exercícios a realizar, no tempo da tarefa e recursos necessários;
- Sequência lógica, na realização dos exercícios assim como a sua progressão relativamente às aprendizagens dos alunos;
- Na adequação ao currículo, de modo que os conteúdos e objetivos estejam de acordo com o Plano Nacional de Educação Física;
- Otimização do tempo de aula, com o aproveitamento do tempo útil de atividade;
- Avaliação e progressão dos alunos nas tarefas e exercícios propostos, de forma a atender às necessidades dos mesmos.

## **2. Realização**

As reflexões sobre a intervenção pedagógica surgem após o planeamento e realização dos objetivos estabelecidos no plano de aula. Estas reflexões abrangem diferentes tópicos e levam-nos a refletir e produzir com um espírito crítico, sobre as aprendizagens desenvolvidas e situações que ocorreram durante as aulas. Esta análise, que ocorria após cada aula, ajudou-nos a desenvolver e estabelecer metas, com o objetivo de identificar e aprimorar, o que é ser professor. Todas estas reflexões culminaram numa oportunidade de crescimento e evolução profissional ao longo do estágio pedagógico.

## **Instrução**

A instrução refere-se às situações de comunicação das tarefas, como seja a informação e a demonstração, o questionamento e as situações de feedback acerca das tarefas realizadas pelos alunos, através de correção, avaliação positiva e avaliação negativa (Rodrigues, 2000).

Durante o estágio pedagógico, foram vários os aspetos que no que se refere à instrução, que foram melhorando, tais como:

- Apresentação dos conteúdos de um modo mais sucinto, utilizando uma linguagem adaptada aos alunos, facilitando a compreensão;
- Aumento do uso de questões de modo a verificar a compreensão dos alunos;
- Aumento da prática motora dos alunos, diminuindo o tempo em atividades sem interação;
- Melhoria na utilização de feedbacks, diversificando-os quanto ao tipo, intensidade e frequência;
- Melhoria no fecho de ciclo de feedback, acompanhando a prática e verificando o progresso dos alunos;
- Utilização de feedbacks cruzados, controlando ativamente toda a turma;
- Utilização de vídeos na introdução de novos conteúdos;
- Demonstração na execução e introdução de novos exercícios;
- Repetição, sempre que necessário, de forma a relembrar ou salientar aspetos fundamentais dos exercícios, de forma a deixar claro a sua correta execução;
- Melhorias no que diz respeito ao correto posicionamento para a instrução.

## **Gestão**

A gestão/organização, comporta a gestão das tarefas e materiais inerentes às mesmas assim como a gestão da turma (Rodrigues, 2000).

No que se refere à dimensão gestão algumas melhorias foram verificadas ao longo das aulas, tais como:

- Diminuição do tempo em espera ou transição entre exercícios, aumentando o tempo de prática efetiva dos alunos;
- Definição antecipada de equipas ou grupos de trabalho, no início das aulas;

- Melhoria na organização das tarefas, ou exercícios, assim como no ajuste dos grupos/equipas caso houvesse algum imprevisto (como faltas de alunos);
- Utilização de uma organização idêntica ao longo de toda a aula, de modo a facilitar as alterações do material;
- Promoção da participação ativa dos alunos, na colocação e remoção do material utilizado;
- Circulação ativa de um modo aleatório pelo espaço de aula, de forma a controlar todos os grupos de trabalho;
- De forma a facilitar a transição dos alunos entre os exercícios, incluir na instrução inicial uma noção geral da organização da mesma.

### **Clima e Disciplina**

O clima e disciplina são, numa aula de educação física, pontos cruciais para que exista uma boa relação entre professor-aluno e aluno-aluno assim como para a obtenção dos objetivos previstos para a aula em questão. Neste sentido, Arends (1995), revela que a planificação antecipada, estar em cima do acontecimento, respostas assertivas, exibir confiança, exercer segurança e influência e o uso de recompensas, elogios e privilégios são as melhores formas para a gestão de comportamento inadequados.

Esta dimensão revelou ser fundamental para o bom funcionamento das aulas ao longo do ano letivo. Algumas razões apontadas pelas quais o clima e a disciplina foram favorecidos foram:

- Criação de hábitos e regras de segurança, que foram fundamentais ao longo do ano letivo aquando das aulas de Educação Física;
- Questionamento frequente aos alunos no decorrer da aula, para captar a atenção e concentração;
- Após cada aula, reforçar os comportamentos convenientes e apropriados das atitudes de entreajuda;
- Valorização dos progressos verificados, de modo a motivar os alunos na prática;
- Sempre que necessário, realização de uma conversa individual com os alunos, de forma a motivá-los ou incentivá-los na melhoria do seu desempenho;
- Sempre que necessário, realização de uma conversa individual com alunos que apresentaram alguma indisciplina durante a aula;

- Valorização dos alunos com comportamentos de fair-play e atitudes responsáveis.

### **Decisões de Ajustamento**

Nesta dimensão, as decisões de ajustamento foram efetuadas em diferentes pontos de intervenção, tais como:

- Adaptação de exercícios propostos no plano de aula, derivado da motivação ou das características individuais dos alunos, de forma a garantir uma abordagem mais inclusiva e adequada a todos os alunos;
- Integração de abordagens pedagógicas de modo a enriquecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos;
- Alterações ao planeamento derivado de determinados acontecimentos inesperados ao longo do ano letivo;
- Alterações quanto ao tipo de feedbacks utilizados, como forma de estes se tornarem eficazes relativamente às progressões pedagógicas dos alunos na realização de algumas tarefas.

Essas melhorias na intervenção pedagógica foram alcançadas por meio de reflexão contínua, observação de colegas, feedback dos orientadores e a procura por oportunidades de desenvolvimento profissional. Ao reconhecer estes aspetos, conseguimos proporcionar uma experiência de ensino mais eficaz e significativa para os alunos.

### **3. Avaliação**

A avaliação é um processo complexo, visto que avaliar é o resultado de uma comparação, mandatada ou não, entre uma realidade que se percebe e uma perspectiva ideal dessa mesma realidade (Nobre, 2015).

Neste ponto, revela-se fundamental estabelecer e descrever quais os objetivos definidos na avaliação. Torna-se, assim, fundamental a utilização de uma variedade de ferramentas, instrumentos e técnicas de avaliação no que diz respeito ao desempenho dos alunos. A avaliação deve ser registada e documentada ao longo do ano letivo como forma de acompanhar o progresso individual dos alunos, de modo a fornecer informações para relatórios de avaliação ou reuniões do conselho de turma.

No agrupamento de escolas da Lousã, a avaliação na EF abrange diferentes critérios, nomeadamente:

- Capacidades (60%), relativas aos domínios das atividades físicas e da aptidão física;
- Conhecimento (10%), relativas ao conhecimento que o aluno apresenta sobre a matéria lecionada.
- Atitudes e valores (30%), onde se insere a responsabilidade, assiduidade, pontualidade cidadania e participação.

Ao longo do ano letivo, foram utilizadas as mesmas linhas orientadoras no processo de avaliação, nomeadamente a avaliação formativa inicial, a avaliação formativa processual, a avaliação sumativa, a autoavaliação e heteroavaliação, sendo que estas formas de avaliação acontecem em diferentes momentos.

No início de cada UD é realizada a avaliação formativa inicial, ou avaliação diagnóstica. Segundo o Decreto-Lei nº 17/2016, despacho normativo nº 1-F/2016, a avaliação diagnóstica “responde à necessidade de obtenção de elementos para fundamentação do processo de ensino e de aprendizagem e visa a facilitação da integração escolar e a orientação escolar e vocacional”. A avaliação formativa processual acontece no decorrer da UD, tendo como objetivo determinar a posição do aluno ao longo da mesma, de forma a identificar as suas dificuldades e promover soluções, podendo existir por vezes adaptações ao planeado (Nobre, 2015). Por sua vez, a avaliação sumativa pretende realizar um balanço da aprendizagem, sendo então realizada no final da abordagem de toda a matéria definida (Ribeiro, 1999).

### **Avaliação Formativa Inicial**

Neste campo de avaliação, pretendeu-se obter elementos no processo de ensino e de aprendizagem, de modo a:

- Facilitar a integração escolar dos alunos na disciplina de Educação Física;
- Recolher elementos e informações que permitiriam ao professor definir os planos didáticos, como forma de adotar estratégias mais adequadas às necessidades dos alunos;
- Obter conhecimento prévio dos alunos, das habilidades, conhecimentos, interesse e dificuldades apresentadas;

- Adaptar, caso necessário, apoio adicional, exploração de atividades diferenciadas ou adaptação de recursos utilizados;
- Garantir uma abordagem personalizada e promover um ambiente de aprendizagem eficaz.

Na realização da avaliação formativa inicial, foi efetuado o preenchimento de uma tabela de avaliação durante a primeira aula, por cada UD lecionada. Esta abordagem de classificação permitiu obter uma visão abrangente da turma, identificando os pontos fortes e fracos de cada um dos elementos da turma, assim como preparar e adaptar o planeamento no processo de ensino-aprendizagem.

Com base nas componentes críticas associadas a cada UD e como forma de avaliação formativa inicial foram utilizados 5 tipos de classificação:

- 1 – Não executa (Muito Insuficiente 0-4);
- 2 – Possui dificuldades (Insuficiente 5-9);
- 3 – Executa razoavelmente (Suficiente 10-13);
- 4 – Executa bem (Bom 14-17);
- 5 – Executa muito bem (Muito Bom 18-20).

### **Avaliação Formativa Processual**

Ao longo do ano letivo, foi necessário realizar uma avaliação formativa processual, com o intuito de observar o desenvolvimento dos alunos. Esta avaliação era utilizada de uma forma contínua e progressiva, de modo a identificar as necessidades de aprendizagens dos alunos e promover a ajustes no processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação formativa processual envolveu diferentes estratégias, como a observação direta do desempenho dos alunos ao longo das aulas e registo das suas ações. Para concretizar esses registos foi criada uma tabela, como sendo um instrumento de avaliação, onde estavam contemplados os critérios a observar.

Ao longo das aulas, em cada UD, era efetuado o preenchimento dessa tabela de avaliação formativa processual, com três domínios a avaliar, entre eles o domínio psicomotor, o domínio cognitivo e o domínio sócio afetivo. O domínio psicomotor era avaliado através do desempenho do aluno nas tarefas práticas propostas. O domínio cognitivo era avaliado através do conhecimento do objetivo e das regras da UD. O

domínio sócio afetivo era avaliado observando a cooperação, respeito e comportamento dos alunos.

Com forma de avaliação formativa processual, foram utilizados 5 tipos de classificação:

- 1 - Muito Insuficiente (0-4);
- 2 - Insuficiente (5-9);
- 3 - Suficiente (10-13);
- 4 - Bom (14-17);
- 5 - Muito Bom (18-20).

### **Avaliação Sumativa**

A avaliação sumativa foi realizada de acordo com os níveis de desempenho, ao longo do ano letivo, nas aulas lecionadas de cada UD abordada. A avaliação é um processo contínuo, mas somente nas últimas aulas de cada UD era preenchida uma tabela de avaliação sumativa. Essa tabela referia-se aos principais gestos técnicos, elementos táticos e situações de jogo.

Com base nas componentes críticas associadas a cada UD e como forma de avaliação sumativa foram utilizados 5 tipos de classificação:

- 1 – Não executa (Muito Insuficiente 0-4);
- 2 – Possui dificuldades (Insuficiente 5-9);
- 3 – Executa razoavelmente (Suficiente 10-13);
- 4 – Executa bem (Bom 14-17);
- 5 – Executa muito bem (Muito Bom 18-20).

Posteriormente a isso e no final de cada semestre, os alunos realizavam uma ficha de avaliação sumativa escrita, para que fossem avaliados os conhecimentos teóricos de cada UD.

Após todos estes momentos de avaliação, os alunos eram devidamente classificados de 1 a 20 valores, de acordo com os domínios referidos anteriormente, de modo a que o professor conseguisse preencher a avaliação final na plataforma da escola.



### **Autoavaliação e Heteroavaliação**

A autoavaliação é uma das formas que levam os alunos a refletir sobre o seu próprio desempenho, progresso e aprendizagem ao longo das aulas de educação física. Existiram dois momentos de autoavaliação, decorrendo no final de cada semestre letivo. A autoavaliação era realizada de um modo escrito, onde os alunos poderiam expressar as suas opiniões, promovendo assim uma consciencialização dos alunos sobre os níveis de desempenho e aprendizagem.

A heteroavaliação foi realizada pelo professor individualmente, de forma a fornecer aos alunos uma perspetiva externa sobre o desempenho destes nas aulas de educação física. Estes feedbacks revelaram ser extremamente importantes, pois o diálogo constante entre professor e alunos, sobre o desempenho destes ao longo das aulas revelou ser fundamental para a consciencialização dos alunos.

As formas de avaliação anteriormente apresentadas e a sua sistematização foram extremamente importantes para, como professor, conseguir avaliar da forma mais coerente possível os alunos. Este conhecimento servirá de base para futuras avaliações de alunos enquanto professor de educação física.

## **Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar**

### **Assessoria ao Diretor de Turma**

O Diretor de Turma (DT) desempenha um papel fundamental como um elo de ligação entre a escola, os encarregados de educação e a comunidade, além de exercer responsabilidades específicas na coordenação de todos os professores da turma e no estímulo ao desenvolvimento pessoal e social dos alunos, bem como na sua integração no ambiente escolar.

O DT assume uma posição de gestão intermédia, atuando como um ponto central de referência para a turma que coordena. Este desempenha um papel de liderança ao estabelecer e manter uma comunicação efetiva com os professores da turma, garantindo que todos estejam alinhados quanto aos objetivos educacionais e as estratégias de ensino. Outra responsabilidade importante do DT é facilitar a integração dos alunos no ambiente escolar, bem como promover uma relação de colaboração entre a escola, os encarregados de educação e a comunidade, para o benefício dos alunos.

Clemente e Mendes (2013), destacam do Decreto-Lei nº 240/2001, o ponto IV, intitulado de Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade, onde está definido o perfil para o diretor de turma, sendo o mesmo:

1. O professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.

2. No âmbito do disposto no número anterior, o professor:

a) Perspetiva a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática;

b) Participa na construção, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo da escola e dos respetivos projetos curriculares, bem como nas atividades de administração e gestão da escola, atendendo à articulação entre os vários níveis e ciclos de ensino;

c) Integra no projeto curricular saberes e práticas sociais da comunidade, conferindo-lhes relevância educativa;

d) Colabora com todos os intervenientes no processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente, bem como com outras instituições da comunidade;

e) Promove interações com as famílias, nomeadamente no âmbito dos projetos de vida e de formação dos seus alunos;

f) Valoriza a escola enquanto polo de desenvolvimento social e cultural, cooperando com outras instituições da comunidade e participando nos seus projetos;

g) Cooperava na elaboração e realização de estudos e de projetos de intervenção integrados na escola e no seu contexto.

Os objetivos atingidos durante a realização do cargo de assessoria ao diretor de turma, consistiram em:

- Aquisição de competências inerentes à função de diretor de turma;
- Conhecimento dos alunos do ponto de vista individual, no que diz respeito às suas particularidades sociais, culturais, psicológicas e de aprendizagem, de forma a perceber as necessidades educativas dos alunos e deste modo traçar estratégias que permitam melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos mesmos;

- Intervir de forma ativa nas atividades intrínsecas ao cargo de direção de turma, no que diz respeito às tarefas que o mesmo tem de desempenhar, acompanhando-o nos diferentes momentos;
- Analisar as motivações e constrangimentos que estão inerentes ao cargo de diretor de turma;
- Perceber as diferentes estratégias que o DT recorre para interagir com os pais, nas diferentes interações que tem com os mesmos;
- Auxílio ao diretor de turma, no que diz respeito à preparação, condução e secretariado de reuniões de conselho de turma e reuniões com encarregados de educação.

Sintetizando, com o tempo verificaram-se melhorias ao nível da perceção e compreensão das funções e tarefas a desempenhar como diretor de turma, competências essas que no futuro irão certamente auxiliar no desempenho deste cargo.

### **Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas**

Nesta área do estágio pedagógico pretendia-se desenvolver competências relativas a implementar e realizar projetos e parcerias educativas em contexto escola, desenvolvendo atividades socioeducativas ao longo do ano letivo.

Neste âmbito, enquanto núcleo de estágio, desenvolvemos três projetos:

- Atividades de desporto adaptado;
- Olimpíada sustentada;
- Caminhada sustentável.

As atividades de desporto adaptado (ver anexo 6) utilizadas foram o boccia, o voleibol sentado, a corrida de invisuais e o lançamento em altura. Estas atividades, para além de sensibilizarem os alunos para o desporto adaptado, apresentavam como objetivos a promoção e incentivo para a atividade física, desenvolvendo hábitos de vida saudável, promovendo a inclusão, cooperação e respeito pelo outro.

No âmbito do projeto da olimpíada sustentada (ver anexo 7), utilizámos jogos desportivos tracionais como a corrida de sacos, o jogo dos bolos, o jogo da roda com o arco e o jogo da travessia. Através da realização destes jogos desportivos tradicionais pretendemos favorecer a equidade de género, promovendo a paz e a justiça social.

Com a caminhada sustentável, conseguimos aliar a prática da atividade física com as questões ambientais. Neste projeto realizámos uma caminhada com o objetivo de recolher todo lixo encontrado ao longo percurso definido.

Com estes projetos e atividades pretendeu-se demonstrar à comunidade escolar a importância da atividade física, e podemos observar um clima positivo e de solidariedade entre todos os participantes, nomeadamente ao nível da inclusão e equidade de género.

Estes projetos revelaram ser de extrema importância no que se refere ao desenvolvimento de competências na conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos.

### **Área 4 – Atitude Ético-Profissional**

A atitude ético-profissional é essencial para a construção de confiança e credibilidade no ambiente de trabalho, bem como para garantir a integridade das relações profissionais e a qualidade dos serviços prestados. A atitude ético-profissional refere-se ao conjunto de comportamentos, valores e princípios éticos que um profissional deve adotar em sua prática profissional. Deste modo foi fundamental:

- Manter a honestidade e a sinceridade, agindo de acordo com princípios morais e éticos em todas as ações, guardando informações privilegiadas;
- Assumir responsabilidades nas próprias ações e decisões, assim como as suas consequências;
- Cumprir com as regras do bom funcionamento das aulas, assim como a pontualidade;
- Tratamento com respeito de todas as pessoas da comunidade escolar;
- Compromisso profissional ao longo do ano letivo na realização do estágio pedagógico;

A criação de um bom relacionamento com todos, docentes e não docentes, foi essencial para estabelecer uma atmosfera de respeito mútuo, confiança e colaboração.

### **Formações Frequentadas**

A participação em formações durante o estágio pedagógico, foram uma constante, e revelaram ser uma excelente forma de enriquecimento pessoal e profissional como futuro professor. Estas formações forneceram ferramentas, estratégias e abordagens

pedagógicas que foram incorporadas na prática do ensino. Deste modo, as formações assistidas (ver anexo 8) durante o período de estágio foram:

- 1- *Oficina de Aprendizagem Cooperativa*, realizada no dia 02 de dezembro de 2022 na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, sob a orientação das Professoras Doutoradas Maria da Graça Amaro Bidarra e Maria da Piedade Vaz Rebelo;
- 2- Curso OPPORTUNITY: Fostering Social Inclusion and Gender Equality in Formal and Nonformal Educacional Contexts through applying Traditional Sports and Games (Online);
- 3- Webinar – Gender Equity with Tradicional Games and Sports (online) nos dias 21 e 22 de janeiro de 2023;
- 4- Formação Programa de Educação Olímpica – Comité Olímpico de Portugal, em 24 de março de 2023 no pavilhão 3 da Universidade de Coimbra;
- 5- Webinar - Innovate Educacional Expeiences. Gender Equality and Social Inclusion through Tradicional Games and Sports (online) no dia 29 de abril de 2023;
- 6- F.I.C.E.F. (Fórum Internacional das Ciências da Educação Física), nos dias 28 de abril e 5 de maio de 2023, no auditório Rui Alarcão da Universidade de Coimbra;
- 7- Jornada de Encerramento Projeto Olimpíada Sustentada: *a equidade não tem género*, em 02 de junho de 2023 no auditório Rui Alarcão da Universidade de Coimbra;

## **CAPÍTULO III – TEMA PROBLEMA**

### **1. Introdução**

O presente estudo tem como principal objetivo a realização de um trabalho de investigação-ação sobre um tema que seja pertinente para a disciplina de educação física, bem como na intervenção enquanto docente estagiário e que possa aumentar o conhecimento sobre determinado conteúdo, com o propósito que este possa contribuir para o desenvolvimento profissional da disciplina e, conseqüentemente, da escola. Pretende-se, também, que o docente estagiário realize um trabalho de investigação, entendendo os passos necessários para a sua concretização e colocando em prática os conhecimentos acerca de investigação científica que foram lecionados no âmbito do mestrado em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário.

A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) é uma preocupação que surge identificada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em 1994, onde se refere que os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista as diferentes características, interesses, capacidades e necessidades educativas das crianças, reforçando a inclusão de crianças e jovens com NEE nas escolas regulares (UNESCO, 1994).

Em Portugal, o Decreto-Lei nº54/2018 estabelece o regime jurídico da educação inclusiva, definindo como princípios orientadores da educação inclusiva a educabilidade universal (todas as crianças têm capacidade de aprendizagem), a equidade (todas as crianças têm acesso aos apoios necessários para concretizar o seu potencial de aprendizagem), a inclusão (direito de todas as crianças ao acesso e participação nos mesmos contextos educativos), personalização (planeamento educativo centrado no aluno), gestão flexível do currículo, com vista a responder às singularidades de cada um, respeito pela autonomia pessoal, envolvimento parental no processo educativo e intervenção técnica e educativa apenas pelas entidades necessárias para o desenvolvimento pessoal e educativo do aluno, respeitando a sua vida privada.

O projeto “Opportunity: promoção de inclusão social e igualdade de género em contextos educacionais formais e não formais por meio da aplicação de jogos desportivos tradicionais” é uma iniciativa de nove organizações de diferentes setores da cultura, desporto e educação (Lavega, 2022).

O tema do presente estudo está relacionado com o projeto “Opportunity”, mais especificamente com a inclusão na disciplina de EF e o objetivo geral é perceber quais os níveis emocionais dos alunos quando realizam jogos desportivos tradicionais (JDT).

Este estudo terá, primeiramente, um enquadramento teórico sobre o tema, seguindo-se a metodologia a aplicar para a obtenção dos objetivos definidos, resultados, discussão de resultados e conclusões.

Pretende-se que este trabalho seja mais um contributo para o enriquecimento de conhecimentos importantes para o futuro desempenho da profissão de professor de educação física.

## **2. Enquadramento Teórico**

### **2.1 Inclusão**

A inclusão de crianças com algum tipo de limitação, incapacidade ou deficiência no sistema regular de ensino tem sido uma preocupação desde que, em 1994, a Declaração de Salamanca foi assinada. Esta declaração definiu uma série de diretrizes para a reformulação dos sistemas educativos com vista à aplicação do princípio “educação para todos” (UNESCO, 1994). Portugal definiu o seu compromisso com a educação inclusiva com a realização de algumas iniciativas legislativas, sendo a mais recente a relativa ao Decreto-Lei nº54/2018, que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva e que revogou o Decreto-lei nº3/2008. As diferenças entre estes decretos estão relacionadas com o destino das mesmas, sendo que o decreto-lei nº3/2008 se dirigia apenas a alunos com necessidades educativas especiais (NEE) de carácter permanente enquanto o Decreto-Lei nº54/2018 se dirige a todos os alunos, quaisquer que sejam as necessidades. Outra das diferenças prende-se com o diagnóstico destes alunos. No Decreto-Lei mais antigo a avaliação baseava-se na classificação internacional da funcionalidade, incapacidade e saúde, da Organização Mundial de Saúde (OMS) e no Decreto de 2018 pode ser feita através parecer médico facultativo, docentes, pais ou técnicos, que identificam o caso e podem reportar ao diretor da escola/agrupamento. O propósito do Decreto-Lei é conseguir estabelecer nas escolas um currículo inclusivo, que respeita a individualidade de cada aluno o que, na prática, nem sempre é fácil de executar, pois a

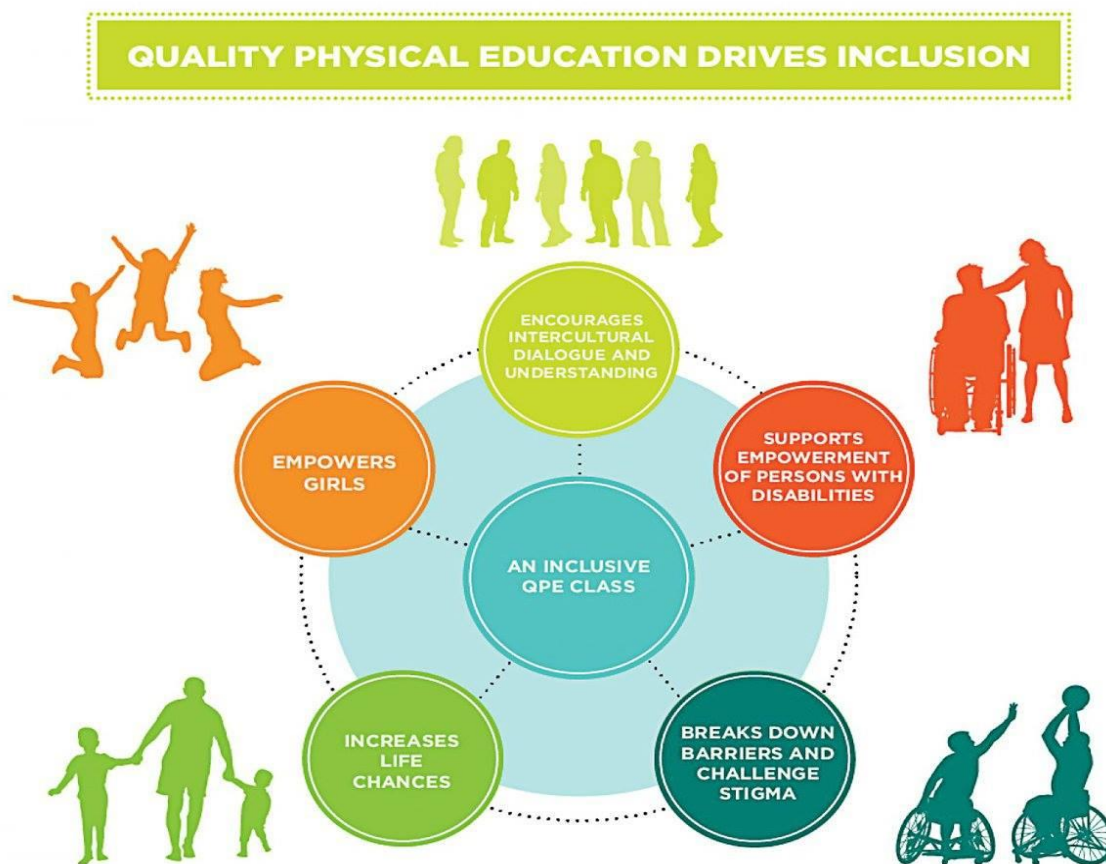
escola está muito centrada nas metas curriculares e na avaliação de forma sumativa das aprendizagens.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS, 1997), deficiência é a deterioração da estrutura física ou mental de uma pessoa, que resulta numa limitação significativa na realização das tarefas de vida diária. A inclusão pode ser definida como uma educação apropriada, respeitando as características e necessidades dos alunos, bem como dos ambientes onde estes interagem. A União Europeia criou o programa “*Inclusion Europe*” definindo diversas estratégias de inclusão de pessoas com algum tipo de incapacidade para a década de 2020-2030 (União Europeia, 2021). A prática de atividade física e desporto foi identificada como uma das formas de inclusão, reforçando a sua importância para pessoas com algum tipo de incapacidade (Kiuppis & Kurzke-Maasmeier, 2012).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) possui também várias publicações (UNESCO, 2015) onde refere os benefícios da prática de atividade física para a inclusão, reforçando que a atividade física de qualidade promove o empoderamento das meninas, aumenta as perspetivas de vida, quebra barreiras e estigmas, encoraja o diálogo intercultural e a compreensão e suporta a inclusão das pessoas com deficiência num ambiente comum, tal como está representado, abaixo, na figura 1.



Figura 1 - Ações-chave para uma educação física de qualidade que leve à inclusão (UNESCO, 2015).



## 2.2 Emoções

As emoções possuem um papel muito importante na socialização entre os seres humanos. Apesar de ser consensual a sua importância não existe, ainda, uma definição da palavra emoção que reúna consenso. Bisquerra (2000) define-a como sendo um estado do nosso organismo, associado a uma excitação ou perturbação que predispõe para uma resposta organizada a um acontecimento interno ou externo. Os vários tipos de emoção considerados para o presente projeto foram adaptados de Lazarus (1991) e Bisquerra (2000) e encontram-se divididos de acordo com a tabela 1.

Tabela 1 - Emoções Básicas adaptadas de Lazarus (1991) e Bisquerra (2000)

| Tipos de Emoção | Emoção     | Clúster Bisquerra (2000)   | Temas Centrais Lazarus (1991) e Bisquerra (2000)  |
|-----------------|------------|--|---|
| Positivas       | Alegria    | Entusiasmo, euforia, excitação, contentamento, diversão, prazer, gratificação, satisfação                                  | Produzida por um sucesso agradável  |
|                 | Humor      | Riso ou sorriso com boa disposição   | Boa disposição por fazer determinada ação   |
|                 | Felicidade | Gozo, tranquilidade, paz interior, placidez, satisfação, bem-estar   | Progredir em direção a um objetivo desejado   |
| Negativas       | Raiva      | Ira, cólera, rancor, ódio, fúria, indignação, exasperação, tensão, agitação, irritabilidade, violência, inveja, impotência | Surge perante uma humilhação ou ação ofensiva pessoal ou contra alguém ou algo que lhe está próximo |
|                 | Medo       | Temor, horror, pânico, terror, pavor, desassossego, susto, fobia   | Surge perante um dano físico eminente, concreto, agonizante   |
|                 | Ansiedade  | Angústia, desespero, inquietude, stress, preocupação, consternação, nervosismo   | Surge perante a possibilidade de enfrentar uma ameaça incerta e existencial                         |
|                 | Tristeza   | Depressão, decepção, aflição, pena, dor, desconforto, pessimismo, melancolia, autocompaixão, solidão, abatimento, desgosto | Surge após se passar por uma perda irreversível.  |
|                 | Vergonha   | Culpabilidade, timidez, insegurança, pudor   | Falhar na execução de algo que consideramos ser ideal para cada um de nós.                          |
|                 | Aversão    | Desprezo, antipatia, repudio, asco, repugnância  | Surge quando se está em completa oposição perante algo.   |
| Ambíguas        | Esperança  |  | Temer o pior, mas desejar melhorias   |
|                 | Surpresa   |  | Provocada por algo imprevisto ou estranho   |
|                 | Compaixão  |  | Comover-se pelo sofrimento de outros que desejam ajuda  |

A disciplina de EF pode ser considerada um meio privilegiado de socialização e inclusão, já que a grande maioria das ações nela desenvolvida acontecem em grupo. Esta disciplina pode dar resposta aos desígnios da construção de uma sociedade moderna, mais especificamente na educação emocional dos alunos, inclusão e na promoção da inteligência emocional, resultado da prática de jogos motores (Maia, 2018).

### 2.3 Jogos Tradicionais Desportivos

Os JTD podem ser definidos como um jogo de tradição local que tem uma grande diversidade de regras originais, que podem variar consoante a região onde são praticados (Parlebas, 2001). Os JTD não estão institucionalizados nem são regulados por federações, e podem ser competitivos ou não competitivos. Os participantes devem respeitar as regras para poder participar no jogo. Todos os JTD têm uma organização e lógica interna que os

distingue de outras práticas e que guia os participantes durante a sua execução. Enquanto nos jogos desportivos existem instituições que fazem as regras o jogo tradicional desportivo permite que as regras vão sendo estabelecidas pelos grupos que praticam o jogo, dependendo de costumes e características locais (Lavega, 2013). O mesmo jogo pode resultar em novas formas de jogar, que se podem transformar em novos jogos. Alguns exemplos deste tipo de jogos podem ser executados com bola, tacos, jogos infantis ou jogos para adultos, jogados com regras locais e que, em muitas ocasiões, até fazem parte das festividades locais (Lavega, 2013).

A prática de JTD pode modificar as atitudes dos participantes relativamente a emoções negativas, potenciando a inclusão de pessoas com deficiência e a igualdade de género (Lavega, 2022). Diversos estudos realizados com jogos tradicionais desportivos evidenciaram que a prática deste tipo de jogos potenciava o desenvolvimento de *skills* pessoais e sociais importantes para a vida em sociedade (Lavega, 2022). O desenvolvimento da socialização entre os participantes no jogo através de descobrir, reconhecer e partilhar experiências com os outros tornam-nos num cenário ótimo para possibilitar a socialização de um estilo de vida saudável baseado em relações interpessoais (Lavega, 2013).

#### **2.4 Praxiologia Motriz**

A Praxiologia Motriz (Parlebas, 1981) consiste em estudar e entender a essência dos jogos e desporto, independentemente dos seus intervenientes ou contextos. Os fundamentos da Praxiologia Motriz concebem que qualquer jogo ou desporto tem um sistema de lógica interna que ativa uma série de relações às quais todos os jogadores se devem adaptar. Assim, à medida que o jogo se desenvolve, estabelecem-se relações com os outros participantes, espaço onde decorre o jogo, material e com o tempo sendo que tal facto não obriga a que todos se comportem de igual maneira, pois cada participante tem as suas singularidades (Maia, 2018).

Segundo Araújo et al. (2020) a conduta motriz refere-se à análise da ação do participante no jogo, não se limitando à intervenção estritamente corporal, mas também na sua dimensão orgânica (aspetos fisiológicos), cognitiva (aspetos relacionados com a tomada de decisões), emocional (aspetos afetivos) e social (aspetos de relações interpessoais). Parlebas (2001, 2003) define 4 domínios da ação motriz, nomeadamente:

- Domínio Psicomotor – Jogos ou práticas motrizes nas quais os protagonistas não interagem entre si (ex.: lançamento do disco, corrida do saco);
- Domínio de Cooperação – Jogos ou práticas motrizes nas quais duas ou mais pessoas devem cooperar para alcançar um objetivo comum (ex.: jogos com paraquedas, dança aos pares);
- Domínio de Oposição – Jogos ou práticas motrizes em que um jogador se enfrenta a outro ou mais oponentes, tentando atingir êxito pessoal (ex.: judo, boxe);
- Domínio de Cooperação- Oposição – Jogos ou práticas motrizes em que várias pessoas têm um objetivo comum e enfrentam a outra equipa ou grupo de jogadores (ex.: jogo dos 10 passes).

Cada um destes domínios apresenta um conjunto de processos que são ativados e uma série de condutas resultantes, que são apresentados abaixo nas tabelas 2, 3 e 4.

*Tabela 2 - Domínio de jogo Psicomotor, processos ativados e condutas resultantes (Lagardera & Lavega, 2004).*

| Domínio de jogo | Processos ativados  | Condutas resultantes   |
|-----------------|---|--|
| Psicomotor      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Máximo controlo do corpo</li> <li>• Propensão para um grande gasto energético (resistência, força, velocidade, flexibilidade)</li> <li>• Comparação de resultados</li> <li>• Automatismos de estereótipos motores</li> <li>• Repetição programada</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sacrifício/autosuperação</li> <li>• Repetição</li> <li>• Concentração</li> <li>• Coordenação</li> <li>• Flexibilidade</li> <li>• Velocidade</li> <li>• Força</li> <li>• Resistência</li> <li>• Competitividade</li> <li>• Êxito</li> <li>• Desafio</li> <li>• Fortalecimento</li> </ul> |

*Tabela 3 - Domínio de jogo Cooperativo, processos ativados e condutas resultantes (Lagardera & Lavega, 2004).*

| Domínio de jogo | Processos ativados  | Condutas resultantes  |
|-----------------|---|---|
| Cooperação      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicação motriz com os colegas numa procura de alcançar objetivos comuns</li> <li>• Máximo controlo do corpo</li> <li>• Automatismos e estereótipos motores</li> <li>• Tomada de decisões</li> <li>• Repetição programada</li> <li>• Pacto de regras entre os intervenientes</li> <li>• Comparação de resultados</li> <li>• Uso das capacidades reflexivas ou cognitivas</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenação</li> <li>• Sacrifício</li> <li>• Concentração</li> <li>• Repetição</li> <li>• Tolerância</li> <li>• Respeito</li> <li>• Solidariedade</li> <li>• Diálogo</li> <li>• Inteligência/astúcia</li> <li>• Empatia</li> </ul> |

Tabela 4 - Domínio de jogo de Oposição e Cooperação-Oposição, processos ativados e condutas resultantes (Lagardera & Lavega, 2004).

| Domínio de jogo                | Processos ativados   | Condutas resultantes  |
|--------------------------------|--|---|
| Oposição e Cooperação-Oposição | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura e interpretação (adversários e companheiros)</li> <li>• Emissão de mensagens que devem ser interpretadas pelos outros participantes</li> <li>• Adaptação às mudanças ou imprevistos resultantes das interações</li> <li>• Tomada de decisões</li> <li>• Uso de capacidades reflexivas ou cognitivas de interação</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Antecipação</li> <li>• Improvisação</li> <li>• Estratégias</li> <li>• Engano</li> <li>• Agressividade</li> <li>• Competitividade</li> <li>• Criatividade</li> <li>• Inteligência</li> <li>• Desafio</li> <li>• Êxito</li> <li>• Contradição</li> </ul> |

A utilização da Praxologia Motriz nas aulas de EF tem vindo a ser estudada por diversos autores (Araújo et al., 2020; Lavega, 2004) sendo que, para esse objetivo, os professores têm de fazer uma avaliação, análise e compreensão constante das situações motrizes que pretendem vir a desenvolver nos seus alunos (Araújo et al., 2020).

Esta metodologia tem sido também desenvolvida com base em estudos que a associam a benéfica para vários aspetos, nomeadamente fisiológicos (Serna et al., 2014), bem-estar social dos alunos, nomeadamente na resolução de conflitos (Ocariz et al., 2011), coesão grupal (Parlebas, 1996) e relacionada com a dimensão emocional, onde é estudada a relação entre domínios de ação motriz e emoções (Lavega, 2014), sendo essa a base do presente estudo.

### 3. Objetivos

Após a revisão da literatura, que permitiu aprofundar o conhecimento sobre as diversas temáticas a que diz respeito o presente estudo, foram estabelecidos os objetivos para o mesmo, nomeadamente o objetivo geral e os objetivos específicos.

#### 3.1 Objetivo geral

Verificar de que forma as emoções dos alunos são influenciadas quando se praticam JDT relativas a vários domínios da Praxologia Motriz e como estes percecionam a inclusão de alunos com deficiência.

### **3.2 Objetivo específico**

- Comparar o grupo experimental e de controlo relativamente às emoções positivas quando realizam JDT dos domínios Psicomotor, Cooperação, Oposição-Cooperação e Oposição (grupo experimental) versus uma aula de EF (grupo de controlo);
- Comparar o grupo experimental e de controlo relativamente às emoções negativas quando realizam JDT dos domínios Psicomotor, Cooperação, Oposição-Cooperação e Oposição (grupo experimental) versus uma aula de EF (grupo de controlo);
- Comparar o grupo experimental e de controlo relativamente às atitudes perante alunos com NEE.

## **4. Metodologia**

### **4.1 Desenho da investigação**

A presente investigação é denominada de estudo quasi-experimental. Este tipo de estudos é realizado sempre que se quer obter um conhecimento básico sobre um determinado tema (Bisquerra, 2009), pretendendo avaliar quantitativamente a forma como os participantes expressam as suas emoções ao praticarem JTD, pertencentes aos domínios da ação motriz, nomeadamente os domínios Cooperação-Oposição, Cooperação, Psicomotor e Oposição (Parlebas, 2001).

Este estudo será realizado tendo em consideração a proposta de classificação das emoções que se encontra validada no questionário “Escala de Jogos e Emoções”, com 5 itens divididos por 2 fatores.

### **4.2 Caracterização da amostra**

A amostra deste estudo é por conveniência e será constituída por duas turmas pertencentes ao ensino secundário, nomeadamente uma turma do 12ºano e uma turma do 11ºano, divididas em grupo de controlo e grupo experimental. Os dados de caracterização da amostra apresentam-se, abaixo, na tabela 5.

Tabela 5 - Caracterização da Amostra

| Grupo        | n         | Idade           | Género Feminino | Género Masculino | Outro Género |
|--------------|-----------|-----------------|-----------------|------------------|--------------|
|              | Nº alunos | <i>M±DP</i>     | %               | %                | %            |
| Experimental | 20        | 16,40±0,68 anos | 50%             | 50%              | 0%           |
| Controlo     | 21        | 17,15±0,37 anos | 65%             | 30%              | 5%           |

*M±DP (Média ± Desvio Padrão)*

#### 4.2.1 Seleção dos grupos de controlo e grupo experimental

Para a divisão dos alunos em grupo de controlo e experimental foram selecionadas duas turmas do ensino secundário de uma Escola Secundária da Lousã. Os alunos de ambos os grupos apresentam idades semelhantes (entre 16 e 18 anos). Para uma melhor organização das sessões, uma das turmas foi nomeada grupo experimental e outra por grupo de controlo, sendo que os grupos possuíam número semelhante de alunos.

#### 4.3 Instrumentos

Para a realização da presente investigação primeiramente foi aplicado o questionário *Chedoke-McMaster Attitudes Children with Handicaps (CATCH)*, versão pré-teste (anexo 9), previamente validado para crianças até aos 18 anos (Rosenbaum et al., 1986). Este questionário possui 19 itens, sendo que é pedido aos respondentes para expressarem o seu grau de concordância com os itens numa escala de Likert de 1 a 5, em que 1 significa “Discordo Totalmente” e 5 “Concordo Plenamente”. O objetivo da aplicação deste questionário é verificar qual o grau de concordância dos inquiridos relativamente a diversas atitudes em relação a crianças com deficiência.

Num segundo momento (sessão 1) foi aplicado o questionário denominado “Escala de Jogos e Emoções” (Lavega-Burgés et al., 2018). Este questionário (anexo 11) pretende estabelecer uma relação entre os jogos praticados por cada aluno e a intensidade das emoções experienciadas por cada um, classificando o grau de intensidade ao sentir essa emoção numa escala de 1 a 7, em que 1 significa “Intensidade Mínima” e 7 significa “Intensidade Máxima”. As emoções são classificadas em 5 itens divididos em 2 fatores, nomeadamente:

Fator emoções positivas (alegria); Fatores emoções negativas (rejeição, tristeza, raiva, medo). Este questionário foi aplicado sempre antes da realização da sessão e após a realização da sessão.

No final da investigação foi aplicado novamente o questionário CATCH, versão pós-teste (anexo 10).

#### 4.4 Procedimentos

Para a realização da presente investigação foram seguidos um conjunto de procedimentos definidos pelo programa “*Opportunity*” (Lavega, 2022), assim como em estudos semelhantes (Mais, 2018).

Foi necessário, antes da intervenção, a realização de uma formação de 110 horas acerca do programa, onde foram aprendidos os procedimentos necessários para a sua concretização.

A intervenção consistiu, primeiramente, na apresentação aos alunos que seriam participantes de um estudo de investigação. Posteriormente foi solicitada autorização dos encarregados de educação dos mesmos (visto serem menores) para a sua participação, sendo informados da confidencialidade e anonimato dos dados. Para esse efeito foi realizado um documento próprio (anexo 13), sendo que todos os alunos dos dois grupos (controlo e experimental) o entregaram devidamente preenchido.

A investigação propriamente dita foi realizada em 6 sessões e consistiu, para o grupo de controlo, na aplicação do questionário CATCH (versão pré-teste), na sessão 0. Nas sessões 1 a 4 foi aplicado o questionário GES (versão pré-teste), realizou-se uma aula de EF e no fim de cada sessão foi aplicado o questionário GES (versão pós-teste). Na sessão 5 aplicou-se novamente o questionário CATCH (versão pós-teste). O grupo de controlo realizou os mesmos procedimentos no que diz respeito à aplicação dos questionários, mas, em vez da aula de EF normal, realizou JDT pertencentes aos diferentes domínios da praxologia motriz. Realça-se que, para além dos alunos pertencentes ao grupo experimental, existiu um grupo de 7 alunos com NEE que realizou os JDT com este grupo. Estes alunos participaram nos JDT, mas não preencheram o questionário relativo às emoções. Para uma melhor sistematização dos procedimentos realizados apresenta-se, abaixo, os procedimentos realizados com cada um dos grupos.

Figura 2 - Procedimentos grupo de controlo

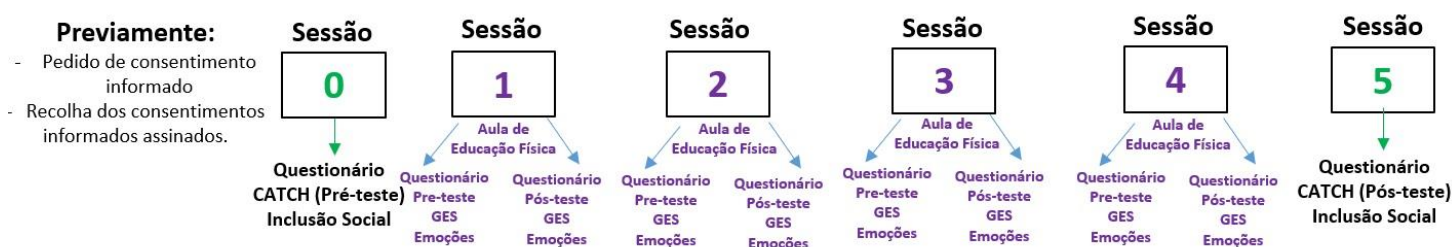




Figura 3 - Procedimentos grupo experimental



#### 4.4.1 Seleção dos Jogos Desportivos Tradicionais

Para a realização das sessões e o cumprimento dos objetivos do estudo foram selecionados 2 jogos por cada domínio, nomeadamente Domínio Cooperação-Oposição e Domínio Cooperação, entre os jogos propostos pelo programa “Opportunity” (Lavega, 2022).

A seleção dos jogos foi feita de acordo com os seguintes critérios:

- Materiais disponíveis;
- Espaço disponível;
- Número de alunos do grupo experimental;
- Enquadramento dos alunos com NEE nos jogos.

#### 4.4.2 Descrição dos Jogos Desportivos Tradicionais

Os JDT realizados em cada domínio consistiram, sumariamente, em:

##### Jogos Domínio Psicomotor:

##### Jogo do Arrimar:

Os alunos são colocados ao lado uns dos outros, numa linha horizontal, com uma distância de cerca de meio metro entre eles. À frente desses alunos está uma linha branca. Cada aluno tem um objeto (peça de madeira) e, ao sinal do professor, lança o objeto com o propósito de que este fique o mais perto possível da linha branca, ganhando o que mais perto desta ficar.

##### Jogo do Atira, Contacta e Ganha:

Os alunos são colocados aos pares e cada par está separado por 1,5 metros. No meio do par coloca-se um papel e é dado, a cada par, uma bola de ténis. Ao sinal do professor um dos alunos do par tenta acertar no papel, sendo que o par irá recolher a bola, voltar para o seu lugar e realizar o mesmo procedimento. Cada vez que um dos alunos do

par tocar o papel ganha um ponto. No final do jogo ganha o par que tiver obtido mais pontos.

### **Jogos Domínio Cooperação:**

#### **Jogo do Nó Humano:**

De pé e formando um círculo, os alunos colocam-se de mãos dadas de forma alternada, dando a mão à pessoa que se encontra 2 lugares à sua direita, formando um nó humano. Em seguida os alunos tentam desfazer o nó para formar um círculo, sem soltar as mãos, podendo passar por cima, por baixo ou por trás de outro aluno.

#### **Jogo da Ponte Tibetana:**

Os alunos são colocados em uma linha (que representa a ponte tibetana) assinalada no solo. Os alunos devem cooperar entre si, sem saírem da linha e sem comunicação verbal, para se alinharem segundo as orientações que lhes vão sendo pedidas, como exemplo: o mês de nascimento, ou o dia do mês, ou por alturas, cores de sapatilhas, etc. Os alunos podem ajudar-se mutuamente para passar de um lado para o outro da “ponte tibetana”.

### **Jogos Domínio Oposição:**

#### **Jogo do Macaquinho do Chinês:**

Os alunos são colocados ao lado uns dos outros, numa linha horizontal e numa parede a cerca de 5 metros de distância dessa linha é colocado um aluno, nomeado “Macaquinho do Chinês”. O “Macaquinho do Chinês” deve virar-se para a parede e cantar rapidamente “1, 2, 3 Macaquinho do Chinês”. Enquanto ele canta essa lengalenga os alunos podem tentar deslocar-se o mais rapidamente possível para junto deste. Assim que ele acaba de cantar a lengalenga deve virar-se para os alunos, sendo que aqueles que ele vir em movimento voltam para a linha inicial. Ganha o primeiro aluno a chegar junto do “Macaquinho do Chinês”, assumindo de seguida essa função.

#### **Jogo dos Rabinhos:**

Os alunos são colocados num espaço delimitado e cada um deles possui um colete (“rabinho”) colocado na cintura (preso pelas calças e/ou calções). Ao sinal do professor todos os alunos devem tentar retirar os rabinhos, protegendo o seu. Ganha quem, no final, tiver mais rabinhos dos colegas em sua posse.

## **Jogos Domínio Cooperação-Oposição:**

### **Jogo das 4 Esquinas:**

Primeiramente é definido o espaço onde decorrerá o jogo, nomeadamente um quadrado ou um retângulo. 4 alunos são distribuídos pelas esquinas do espaço e um quinto aluno é colocado no centro. Ao sinal, todos os alunos têm de trocar de esquina, tentando alcançar uma esquina livre durante as trocas de lugares. O jogador do meio tenta também alcançar uma esquina. No final das trocas o jogador sem esquina vai para o centro, prosseguindo novamente o jogo.

### **Jogo do Leão e da Leoa:**

Os alunos são colocados uns atrás dos outros, em fila, à exceção de um aluno, denominado “Leão”. O primeiro aluno da fila é denominado de “Leoa”. A Leoa coloca-se na frente da fila das suas “crias”, unidos pela cintura para os proteger. O Leão, colocado a uma certa distância de frente para a leoa, está pronto para começar a sua captura. O Leão começa a decidir o ritmo e a cantar: “sou o Leão e vou-vos comer!”, e a Leoa responde “sou a Leoa e vou protegê-los!”. O Leão começa e tenta enganar a Leoa, de modo a tentar apanhar a última cria da fila da Leoa, que o tenta impedir.

## **5. Análise dos dados**

### **5.1 Variáveis**

A identificação das variáveis do estudo é essencial para que o estudo tenha credibilidade e os resultados possam ser interpretados de maneira correta. Desta forma, as variáveis presentes neste estudo são:

#### **- Variáveis Dependentes:**

Dimensões da expressão das emoções, nomeadamente:

Variável Emoções positivas (alegria);

Variável Emoções negativas (rejeição, tristeza, raiva, medo).

#### **- Variáveis Independentes:**

Domínios da ação motriz, nomeadamente:

Variável domínio Psicomotor;

Variável domínio Oposição;

Variável domínio Oposição-Cooperação;

Variável domínio Cooperação.

## 5.2 Análise dos Resultados

Depois de extraída a base de dados no programa Microsoft Excel estes foram introduzidos no programa *IBM SPSS Statistics*, versão 29, para se proceder à análise estatística dos dados.

Para a análise dos resultados da aplicação dos questionários será feita uma estatística descritiva dos resultados obtidos, recorrendo à *Média (M)*, *Desvio-Padrão (DP)*, *Moda (Mo)* e dos valores *Mínimo* e *Máximo*.

Para a comparação de médias Intra-Grupos (antes e após a intervenção) e Entre-Grupos, do questionário CATCH e GES II, primeiramente foi testada a normalidade dos dados através do teste de Shapiro-Wilk. Não existindo normalidade optou-se pela utilização do teste não paramétrico de Wilcoxon para comparação de médias entre amostras emparelhadas (Intra-Grupos) e pelo teste de Mann-Whitney para a comparação de médias entre amostras independentes (Entre-Grupos), como sugerido por Pestana e Gageiro (2014).

## 6. Resultados

### 6.1 Resultados descritivos e comparações Intra-Grupo e Inter-Grupo questionário CATCH

Relativamente aos resultados primeiramente serão apresentados os relativos ao questionário CATCH (19 itens) no grupo experimental (tabela 6), podendo observar-se, nas colunas 2 e 3, os valores descritivos dos resultados do pré-teste, realizados na sessão 0, e pós-teste, realizados na sessão 5. Na coluna 4 estão os resultados da comparação entre os valores de média pré e pós teste do grupo experimental, onde se pode verificar que existem diferenças significativas apenas no item 12 (“Eu ficaria contente se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para ir à sua casa”), onde a média do pré-teste baixou de 4,05 para 3,42 no pós-teste e no item 15 (“Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me”, onde a média do pré-teste aumentou de 1,21 para 1,95”).

Tabela 6 - Resultados Catch – Grupo Experimental

| Itens  | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon<br>( <i>p-value</i> ) |
|--|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------------------------|
|  | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx |                                      |
| 1. As meninas e os meninos com deficiência podem praticar jogos e desportos tradicionais sozinhos.                             | 2,90±1,20   | 3         | 1   | 5   | 3,47±1,02   | 4         | 2   | 5   | 0,12                                 |
| 2. Eu não saberia o que dizer a um menino ou menina com deficiência.   | 1,84±0,90   | 1         | 1   | 4   | 1,58±0,70   | 1         | 1   | 3   | 0,30                                 |
| 3. As meninas e os meninos com deficiência gostam de jogar.  | 4,58±0,77   | 5         | 3   | 5   | 4,42±0,84   | 5         | 3   | 5   | 0,58                                 |
| 4. Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência.   | 2,53±1,02   | 3         | 1   | 4   | 2,05±1,35   | 1         | 1   | 5   | 0,15                                 |
| 5. Os meninos e as meninas com deficiência requerem muita atenção dos adultos quando praticam jogos ou desportos tradicionais. | 3,37±0,96   | 3         | 1   | 5   | 3,11±0,57   | 3         | 2   | 4   | 0,24                                 |
| 6. Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência.  | 1,47±1,02   | 1         | 1   | 5   | 1,68±1,11   | 1         | 1   | 5   | 0,44                                 |
| 7. Eu gostaria de ter uma menina ou um menino com deficiência na minha equipa.   | 3,84±1,06   | 3         | 2   | 5   | 3,53±1,02   | 3         | 1   | 5   | 0,38                                 |
| 8. As meninas e os meninos com deficiência têm pena de si mesmos.  | 1,84±0,89   | 1         | 1   | 3   | 1,80±0,92   | 1         | 1   | 3   | 0,94                                 |
| 9. Eu gostaria de ter um menino ou uma menina com deficiência como melhor amigo.   | 3,05±0,78   | 3         | 1   | 5   | 3,05±0,97   | 3         | 1   | 5   | 0,93                                 |
| 10. Eu tentaria ficar distante de um menino ou uma menina com deficiência praticando jogos ou desportos tradicionais.          | 1,47±0,77   | 1         | 1   | 3   | 1,74±1,05   | 1         | 1   | 5   | 0,48                                 |
| 11. As meninas e os meninos com deficiência são tão felizes como eu, praticando jogos ou desportos tradicionais.               | 4,68±0,75   | 5         | 3   | 5   | 4,37±0,83   | 5         | 3   | 5   | 0,30                                 |
| 12. Eu ficaria contente se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para ir à sua casa.                           | 4,05±0,85   | 5         | 3   | 5   | 3,42±1,26   | 3         | 1   | 5   | *0,01                                |
| 13. As meninas e os meninos com deficiência não se divertem muito a participar em um jogo ou desporto tradicional.             | 1,63±1,11   | 1         | 1   | 5   | 1,90±1,20   | 3         | 1   | 5   | 0,40                                 |
| 14. Eu convidaria uma menina ou um menino com deficiência para dormir em minha casa.   | 3,79±0,92   | 3         | 2   | 5   | 3,26±1,10   | 3         | 1   | 5   | 0,15                                 |
| 15. Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me.             | 1,21±0,54   | 1         | 1   | 3   | 1,95±1,35   | 1         | 1   | 5   | *0,04                                |
| 16. Os meninos e as meninas com deficiência estão interessados em muitas coisas.   | 4,58±0,60   | 5         | 3   | 5   | 4,37±1,06   | 5         | 1   | 5   | 0,60                                 |
| 17. Eu ficaria envergonhado se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para a sua festa de aniversário.          | 1,26±0,56   | 1         | 1   | 3   | 1,90±1,15   | 1         | 1   | 5   | 0,06                                 |
| 18. Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos.  | 4,89±0,32   | 5         | 4   | 5   | 4,90±0,32   | 5         | 4   | 5   | 1,00                                 |
| 19. As meninas e os meninos com deficiência precisam de muita ajuda para praticarem jogos ou desportos tradicionais.           | 3,00±0,67   | 3         | 2   | 4   | 2,74±0,45   | 3         | 2   | 3   | 0,13                                 |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Mín* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

No que diz respeito à comparação entre os valores pré-teste e pós-teste do grupo de controlo, relativos ao questionário CATCH, pode observar-se, na tabela 7, que existem diferenças significativas apenas em 3 itens, nomeadamente o item 6, que se refere a “Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência”, o item 15 “Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me” e o item 18 “Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos”.

Tabela 7 - Resultados Catch – Grupo de Controle

| Itens  | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon     |
|--|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------|
|  | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | ( <i>p-value</i> ) |
| 1. As meninas e os meninos com deficiência podem praticar jogos e desportos tradicionais sozinhos.                             | 3,30±0,98   | 3         | 1   | 5   | 3,15±0,81   | 3         | 2   | 5   | 0,58               |
| 2. Eu não saberia o que dizer a um menino ou menina com deficiência.   | 1,85±0,88   | 1         | 1   | 3   | 2,30±0,80   | 2         | 1   | 4   | 0,22               |
| 3. As meninas e os meninos com deficiência gostam de jogar.  | 3,80±0,84   | 3         | 3   | 5   | 4,10±0,85   | 5         | 3   | 5   | 0,33               |
| 4. Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência.   | 2,95±0,95   | 3         | 1   | 4   | 2,90±0,55   | 3         | 2   | 4   | 0,85               |
| 5. Os meninos e as meninas com deficiência requerem muita atenção dos adultos quando praticam jogos ou desportos tradicionais. | 3,85±0,93   | 4         | 2   | 5   | 3,50±0,83   | 3         | 2   | 5   | 0,10               |
| 6. Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência.  | 1,60±0,68   | 3         | 2   | 5   | 2,35±0,88   | 3         | 1   | 4   | *0,02              |
| 7. Eu gostaria de ter uma menina ou um menino com deficiência na minha equipa.   | 3,50±0,76   | 3         | 2   | 5   | 3,05±0,88   | 3         | 1   | 5   | 0,16               |
| 8. As meninas e os meninos com deficiência têm pena de si mesmos.  | 2,70±0,66   | 3         | 1   | 3   | 2,80±0,70   | 3         | 1   | 4   | 0,73               |
| 9. Eu gostaria de ter um menino ou uma menina com deficiência como melhor amigo.   | 2,50±0,76   | 3         | 1   | 3   | 2,60±0,68   | 3         | 1   | 3   | 0,62               |
| 10. Eu tentaria ficar distante de um menino ou uma menina com deficiência praticando jogos ou desportos tradicionais.          | 1,85±0,93   | 1         | 1   | 4   | 2,40±0,82   | 3         | 1   | 4   | 0,08               |
| 11. As meninas e os meninos com deficiência são tão felizes como eu, praticando jogos ou desportos tradicionais.               | 3,80±0,90   | 3         | 2   | 5   | 3,70±0,80   | 3         | 3   | 5   | 0,77               |
| 12. Eu ficaria contente se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para ir à sua casa.                           | 3,25±0,85   | 3         | 1   | 5   | 3,15±0,59   | 3         | 2   | 4   | 0,66               |
| 13. As meninas e os meninos com deficiência não se divertem muito a participar em um jogo ou desporto tradicional.             | 2,05±0,83   | 2         | 1   | 3   | 2,60±0,88   | 3         | 1   | 4   | 0,10               |
| 14. Eu convidaria uma menina ou um menino com deficiência para dormir em minha casa.   | 2,50±0,88   | 3         | 1   | 4   | 2,60±0,94   | 3         | 1   | 4   | 0,69               |
| 15. Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me.             | 1,55±0,69   | 1         | 1   | 3   | 2,45±0,69   | 3         | 1   | 3   | *0,01              |
| 16. Os meninos e as meninas com deficiência estão interessados em muitas coisas.   | 3,90±0,79   | 4         | 3   | 5   | 3,80±0,77   | 4         | 2   | 5   | 0,70               |
| 17. Eu ficaria envergonhado se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para a sua festa de aniversário.          | 2,00±1,26   | 1         | 1   | 4   | 2,50±0,76   | 3         | 1   | 4   | 0,12               |
| 18. Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos.  | 4,50±0,83   | 5         | 2   | 5   | 3,80±0,83   | 3         | 3   | 5   | *0,02              |
| 19. As meninas e os meninos com deficiência precisam de muita ajuda para praticarem jogos ou desportos tradicionais.           | 3,50±0,83   | 3         | 2   | 5   | 3,40±0,75   | 3         | 2   | 5   | 0,64               |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Min* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

Nas duas tabelas apresentadas abaixo pode ver-se a comparação de médias (grupo experimental versus grupo de controlo) em relação ao questionário CATCH, pré-teste (tabela 8) e pós-teste (tabela 9) podendo verificar-se que nos resultados pré-teste existem diferenças em 7 itens e nos resultados pós-teste existem diferenças em 12 itens.

Tabela 8 - Resultados CATCH – Comparação Pré-teste (grupo de controlo vs experimental)

| Itens  | Pré-Teste Grupo Experimental | Pré-Teste Grupo de Controlo | Teste-Mann-Whitney |
|--|------------------------------|-----------------------------|--------------------|
|  | <i>M±DP</i>                  | <i>M±DP</i>                 | ( <i>p-value</i> ) |
| 1. As meninas e os meninos com deficiência podem praticar jogos e desportos tradicionais sozinhos.                             | 2,90±1,20                    | 3,30±0,98                   | 0,25               |
| 2. Eu não saberia o que dizer a um menino ou menina com deficiência.   | 1,84±0,90                    | 1,85±0,88                   | 0,94               |
| 3. As meninas e os meninos com deficiência gostam de jogar.  | 4,58±0,77                    | 3,80±0,84                   | *0,01              |
| 4. Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência.   | 2,53±1,02                    | 2,95±0,95                   | 0,18               |
| 5. Os meninos e as meninas com deficiência requerem muita atenção dos adultos quando praticam jogos ou desportos tradicionais. | 3,37±0,96                    | 3,85±0,93                   | 0,10               |
| 6. Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência.  | 1,47±1,02                    | 1,60±0,68                   | 0,20               |
| 7. Eu gostaria de ter uma menina ou um menino com deficiência na minha equipa.   | 3,84±1,06                    | 3,50±0,76                   | 0,34               |
| 8. As meninas e os meninos com deficiência têm pena de si mesmos.  | 1,84±0,89                    | 2,70±0,66                   | *0,01              |
| 9. Eu gostaria de ter um menino ou uma menina com deficiência como melhor amigo.   | 3,05±0,78                    | 2,50±0,76                   | *0,02              |
| 10. Eu tentaria ficar distante de um menino ou uma menina com deficiência praticando jogos ou desportos tradicionais.          | 1,47±0,77                    | 1,85±0,93                   | 0,16               |
| 11. As meninas e os meninos com deficiência são tão felizes como eu, praticando jogos ou desportos tradicionais.               | 4,68±0,75                    | 3,80±0,90                   | *0,01              |
| 12. Eu ficaria contente se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para ir à sua casa.                           | 4,05±0,85                    | 3,25±0,85                   | *0,01              |
| 13. As meninas e os meninos com deficiência não se divertem muito a participar em um jogo ou desporto tradicional.             | 1,63±1,11                    | 2,05±0,83                   | 0,06               |
| 14. Eu convidaria uma menina ou um menino com deficiência para dormir em minha casa.   | 3,79±0,92                    | 2,50±0,88                   | *0,01              |
| 15. Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me.             | 1,21±0,54                    | 1,55±0,69                   | 0,06               |
| 16. Os meninos e as meninas com deficiência estão interessados em muitas coisas.   | 4,58                         | 3,90±0,79                   | *0,01              |
| 17. Eu ficaria envergonhado se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para a sua festa de aniversário.          | 1,26±0,56                    | 2,00±1,26                   | 0,06               |
| 18. Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos.  | 4,89±0,32                    | 4,50±0,83                   | 0,06               |
| 19. As meninas e os meninos com deficiência precisam de muita ajuda para praticarem jogos ou desportos tradicionais.           | 3,00±0,67                    | 3,50±0,83                   | 0,05               |

*M±DP (Média ± Desvio Padrão), \*p<0,05*



Tabela 9 - Resultados Catch – Comparação Pós-teste (grupo de controle vs experimental)

| Itens  | Pós-Teste Grupo Experimental | Pós-Teste Grupo Controle | Teste Mann-Whitney |
|--|------------------------------|--------------------------|--------------------|
|  | <i>M±DP</i>                  | <i>M±DP</i>              | ( <i>p-value</i> ) |
| 1. As meninas e os meninos com deficiência podem praticar jogos e desportos tradicionais sozinhos.                             | 3,47±1,02                    | 3,15±0,81                | 0,27               |
| 2. Eu não saberia o que dizer a um menino ou menina com deficiência.   | 1,58±0,70                    | 2,30±0,80                | *0,06              |
| 3. As meninas e os meninos com deficiência gostam de jogar.  | 4,42±0,84                    | 4,10±0,85                | 0,21               |
| 4. Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência.   | 2,05±1,35                    | 2,90±0,55                | *0,01              |
| 5. Os meninos e as meninas com deficiência requerem muita atenção dos adultos quando praticam jogos ou desportos tradicionais. | 3,11±0,57                    | 3,50±0,83                | 0,09               |
| 6. Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência.  | 1,68±1,11                    | 2,35±0,88                | *0,02              |
| 7. Eu gostaria de ter uma menina ou um menino com deficiência na minha equipa.   | 3,53±1,02                    | 3,05±0,88                | 0,11               |
| 8. As meninas e os meninos com deficiência têm pena de si mesmos.  | 1,80±0,92                    | 2,80±0,70                | *0,01              |
| 9. Eu gostaria de ter um menino ou uma menina com deficiência como melhor amigo.   | 3,05±0,97                    | 2,60±0,68                | 0,13               |
| 10. Eu tentaria ficar distante de um menino ou uma menina com deficiência praticando jogos ou desportos tradicionais.          | 1,74±1,05                    | 2,40±0,82                | *0,01              |
| 11. As meninas e os meninos com deficiência são tão felizes como eu, praticando jogos ou desportos tradicionais.               | 4,37±0,83                    | 3,70±0,80                | *0,02              |
| 12. Eu ficaria contente se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para ir à sua casa.                           | 3,42±1,26                    | 3,15±0,59                | 0,33               |
| 13. As meninas e os meninos com deficiência não se divertem muito a participar em um jogo ou desporto tradicional.             | 1,90±1,20                    | 2,60±0,88                | *0,02              |
| 14. Eu convidaria uma menina ou um menino com deficiência para dormir em minha casa.   | 3,26±1,10                    | 2,60±0,94                | 0,07               |
| 15. Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me.             | 1,95±1,35                    | 2,45±0,69                | *0,04              |
| 16. Os meninos e as meninas com deficiência estão interessados em muitas coisas.   | 4,37±1,06                    | 3,80±0,77                | *0,01              |
| 17. Eu ficaria envergonhado se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para a sua festa de aniversário.          | 1,90±1,15                    | 2,50±0,76                | *0,03              |
| 18. Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos.  | 4,90±0,32                    | 3,80±0,83                | *0,01              |
| 19. As meninas e os meninos com deficiência precisam de muita ajuda para praticarem jogos ou desportos tradicionais.           | 2,74±0,45                    | 3,40±0,75                | *0,01              |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), \**p*<0,05

## 6.2 Resultados descritivos e comparações Intra-Grupos e Inter-Grupos questionário GESII

No que diz respeito aos resultados obtidos no questionário GES II pode verificar-se que, relativamente ao Domínio Cooperação-Oposição (tabela 10), que o grupo experimental apresentou os maiores resultados no fator relativo às emoções positivas, nomeadamente no item Alegria, onde obteve uma média de 5,45 no pré-teste e 6,45 no pós-teste (após a realização dos jogos de cooperação-oposição). A Moda do item Alegria foi, no pré-teste, de 4 e de 7 no pós-teste. Os valores relativos aos fatores relacionados com as emoções negativas obtiveram, tanto no pré-teste como no pós-teste, valores abaixo de 2 e todos tiveram uma moda de 1. No que diz respeito à comparação entre os resultados pré e pós existiram diferenças significativas nos itens Alegria, Tristeza e Medo.

Tabela 10 - Questionário Pré e Pós Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Cooperação-Oposição - Grupo Experimental

| Fatores           | Itens    | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon<br>( <i>p-value</i> ) |
|-------------------|----------|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------------------------|
|                   |          | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx |                                      |
| Emoções Positivas | Alegria  | 5,45±1,47   | 4         | 2   | 7   | 6,45±0,89   | 7         | 5   | 7   | *0,01                                |
| Emoções Negativas | Rejeição | 1,15±0,37   | 1         | 1   | 2   | 1,00±0,00   | 1         | 1   | 1   | 0,08                                 |
|                   | Tristeza | 2,00±1,21   | 1         | 1   | 4   | 1,20±0,70   | 1         | 1   | 4   | *0,01                                |
|                   | Raiva    | 1,25±0,63   | 1         | 1   | 3   | 1,10±0,45   | 1         | 1   | 3   | 0,18                                 |
|                   | Medo     | 1,45±0,61   | 1         | 1   | 3   | 1,15±0,37   | 1         | 1   | 2   | *0,03                                |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Min* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

Relativamente ao grupo de controlo no Domínio Cooperação-Oposição (tabela 11) pode verificar-se que o Item Alegria apresentou uma média de 5,42 no pré-teste e 5,90 no pós-teste. Já em relação aos itens relacionados com as emoções negativas a maioria tem média abaixo de 2, à exceção da Tristeza no pré-teste e da Raiva no pós-teste. Existem, neste domínio, diferenças significativas no item Alegria.

Tabela 11 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Cooperação-Oposição - Grupo de Controle

| Fatores           | Itens    | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon     |
|-------------------|----------|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------|
|                   |          | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | ( <i>p-value</i> ) |
| Emoções Positivas | Alegria  | 5,42±0,96   | 6         | 4   | 7   | 5,90±1,10   | 7         | 4   | 7   | *0,05              |
| Emoções Negativas | Rejeição | 1,95±1,27   | 1         | 1   | 4   | 1,58±1,17   | 1         | 1   | 5   | 0,16               |
|                   | Tristeza | 2,05±1,13   | 1         | 1   | 4   | 1,90±1,76   | 1         | 1   | 7   | 0,20               |
|                   | Raiva    | 1,95±1,08   | 1         | 1   | 4   | 2,37±2,03   | 1         | 1   | 7   | 0,43               |
|                   | Medo     | 1,63±1,16   | 1         | 1   | 5   | 1,84±1,71   | 1         | 1   | 7   | 0,79               |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Min* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

No Domínio Cooperação, do grupo experimental, pode verificar-se, na tabela 12, que o item Alegria tem uma média de 4,70 no pré teste e 6,20 no pós-teste. Todos os itens relacionados com as emoções negativas apresentaram, neste grupo e em ambos os testes, valores inferiores a 2. Em relação às diferenças significativas estas aconteceram nos itens Alegria, Tristeza e Medo.

Tabela 12 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Cooperação - Grupo Experimental

| Fatores           | Itens    | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon     |
|-------------------|----------|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------|
|                   |          | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | ( <i>p-value</i> ) |
| Emoções Positivas | Alegria  | 4,70±1,69   | 4         | 1   | 7   | 6,20±1,15   | 7         | 3   | 7   | *0,01              |
| Emoções Negativas | Rejeição | 1,05±0,23   | 1         | 1   | 2   | 1,00±0,00   | 1         | 1   | 1   | 0,31               |
|                   | Tristeza | 1,70±0,98   | 1         | 1   | 4   | 1,20±0,41   | 1         | 1   | 2   | *0,02              |
|                   | Raiva    | 1,55±1,10   | 1         | 1   | 5   | 1,15±0,49   | 1         | 1   | 3   | 0,07               |
|                   | Medo     | 1,40±0,68   | 1         | 1   | 3   | 1,15±0,37   | 1         | 1   | 2   | *0,03              |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Min* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

No que diz respeito ao grupo de controlo e ao Domínio Cooperação pode verificar-se, na tabela 13, que o item Alegria apresentou uma média de 4,84 no pré-teste e 5,84 no pós-teste e que os itens relacionados com as emoções negativas obtiveram valores acima de 2 no pré-teste e abaixo de 2 no pós-teste. Neste grupo/domínio existiram diferenças significativas nos itens Alegria, Tristeza e Medo.

Tabela 13 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Cooperação- Grupo de Controlo

| Fatores           | Itens    | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon     |
|-------------------|----------|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------|
|                   |          | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | ( <i>p-value</i> ) |
| Emoções Positivas | Alegria  | 4,84±1,30   | 6         | 1   | 6   | 5,84±1,39   | 6         | 2   | 7   | *0,01              |
| Emoções Negativas | Rejeição | 2,26±1,33   | 2         | 1   | 5   | 1,84±1,07   | 1         | 1   | 5   | 0,12               |
|                   | Tristeza | 2,53±1,21   | 2         | 1   | 5   | 1,84±1,07   | 1         | 1   | 5   | *0,01              |
|                   | Raiva    | 2,16±1,07   | 2         | 1   | 4   | 1,95±1,22   | 1         | 1   | 5   | 0,37               |
|                   | Medo     | 2,00±0,95   | 1         | 1   | 4   | 1,16±0,37   | 1         | 1   | 2   | *0,01              |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Min* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

Relativamente ao Domínio Psicomotor (tabela 14), o grupo experimental possui os maiores valores no item Alegria, sendo significativa a diferença, neste item, no pré e pós teste. Os valores relativos aos itens relacionados com as emoções negativas têm todos valores médios inferiores a 2.

Tabela 14 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Psicomotor- Grupo Experimental

| Fatores           | Itens    | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon     |
|-------------------|----------|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------|
|                   |          | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | ( <i>p-value</i> ) |
| Emoções Positivas | Alegria  | 5,00±1,30   | 6         | 2   | 7   | 6,16±1,06   | 7         | 4   | 7   | *0,01              |
| Emoções Negativas | Rejeição | 1,05±0,22   | 1         | 1   | 2   | 1,00±1,00   | 1         | 1   | 1   | 0,32               |
|                   | Tristeza | 1,37±0,83   | 1         | 1   | 4   | 1,21±0,54   | 1         | 1   | 3   | 0,08               |
|                   | Raiva    | 1,53±1,26   | 1         | 1   | 6   | 1,26±0,65   | 1         | 1   | 3   | 0,10               |
|                   | Medo     | 1,11±0,32   | 1         | 1   | 2   | 1,05±0,23   | 1         | 1   | 2   | 0,32               |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Min* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

Relativamente aos resultados obtidos pelo grupo de controlo relativamente ao Domínio Psicomotor (tabela 15) o item com maior média em ambos os testes é a Alegria, pertencente às emoções positivas. Não existem diferenças significativas em nenhum item quando comparados os valores pré e pós do questionário GES.

Tabela 15 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Psicomotor- Grupo de Controlo

| Fatores           | Itens    | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon<br>( <i>p-value</i> ) |
|-------------------|----------|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------------------------|
|                   |          | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx |                                      |
| Emoções Positivas | Alegria  | 4,89±1,02   | 4         | 4   | 7   | 4,94±1,21   | 6         | 3   | 7   | 0,82                                 |
| Emoções Negativas | Rejeição | 2,06±1,63   | 2         | 1   | 7   | 1,55±1,15   | 1         | 1   | 5   | 0,23                                 |
|                   | Tristeza | 2,22±1,21   | 1         | 1   | 5   | 1,72±1,02   | 1         | 1   | 4   | 0,08                                 |
|                   | Raiva    | 1,94±1,51   | 1         | 1   | 6   | 1,72±1,27   | 1         | 1   | 5   | 0,72                                 |
|                   | Medo     | 1,94±1,35   | 1         | 1   | 6   | 1,39±0,85   | 1         | 1   | 4   | 0,08                                 |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Min* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

Em relação ao Domínio Oposição o grupo experimental apresentou, na tabela 16, os maiores valores no item Alegria, sendo os valores dos itens ligados às Emoções Negativas abaixo de 2. Em relação às diferenças significativas estas só ocorreram no item Alegria.

Tabela 16 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Oposição- Grupo Experimental

| Fatores           | Itens    | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon<br>( <i>p-value</i> ) |
|-------------------|----------|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------------------------|
|                   |          | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx |                                      |
| Emoções Positivas | Alegria  | 5,15±1,66   | 6         | 1   | 7   | 5,95±1,54   | 7         | 1   | 7   | *0,01                                |
| Emoções Negativas | Rejeição | 1,20±0,52   | 2         | 1   | 6   | 1,10±0,45   | 1         | 1   | 3   | 0,16                                 |
|                   | Tristeza | 1,55±1,28   | 1         | 1   | 6   | 1,55±1,28   | 1         | 1   | 6   | 1,00                                 |
|                   | Raiva    | 1,25±0,64   | 1         | 1   | 3   | 1,20±0,62   | 1         | 1   | 3   | 0,24                                 |
|                   | Medo     | 1,40±0,94   | 1         | 1   | 5   | 1,25±0,91   | 1         | 1   | 5   | 0,08                                 |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Min* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

O grupo de controlo apresentou, no domínio Oposição (tabela 17) os maiores valores no item Alegria, tendo apresentado diferenças significativas nos itens Alegria e Tristeza.

Tabela 17 - Questionário Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções) – Domínio Oposição- Grupo de Controlo

| Fatores           | Itens    | Pré-Teste   |           |     |     | Pós-Teste   |           |     |     | Teste Wilcoxon<br>( <i>p-value</i> ) |
|-------------------|----------|-------------|-----------|-----|-----|-------------|-----------|-----|-----|--------------------------------------|
|                   |          | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx | <i>M±DP</i> | <i>Mo</i> | Mín | Máx |                                      |
| Emoções Positivas | Alegria  | 4,37±1,86   | 5         | 1   | 7   | 5,63±1,46   | 7         | 3   | 7   | *0,01                                |
| Emoções Negativas | Rejeição | 2,16±1,74   | 2         | 1   | 5   | 1,53±0,84   | 1         | 1   | 4   | 0,19                                 |
|                   | Tristeza | 2,74±1,79   | 1         | 1   | 6   | 1,58±1,01   | 1         | 1   | 4   | *0,02                                |
|                   | Raiva    | 2,26±1,79   | 1         | 1   | 7   | 1,58±0,84   | 1         | 1   | 4   | 0,12                                 |
|                   | Medo     | 2,16±0,95   | 1         | 1   | 6   | 1,58±0,37   | 1         | 1   | 24  | 0,18                                 |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), *Mo* (Moda), *Min* (Mínimo), *Máx* (Máximo), \**p*<0,05

Em relação à comparação dos domínios do questionário GES II pode verificar-se, na tabela 18, que relativamente ao Domínio Cooperação-Oposição, comparando os grupos experimental e controlo, existiram diferenças significativas nos itens Rejeição e Raiva, tanto no pré-teste quanto no pós-teste.

Tabela 18 - Resultados GESII – Domínio Cooperação-Oposição – Comparação Pré e Pós-teste (grupo de controlo vs experimental)

| Fatores           | Itens    | Pré-Teste                   | Pré-Teste               | Teste-Mann-Whitney<br>( <i>p-value</i> ) | Pós-Teste                   | Pós-Teste               | Teste-Mann-Whitney<br>( <i>p-value</i> ) |
|-------------------|----------|-----------------------------|-------------------------|--|-----------------------------|-------------------------|--|
|                   |          | Experimental<br><i>M±DP</i> | Controlo<br><i>M±DP</i> |  | Experimental<br><i>M±DP</i> | Controlo<br><i>M±DP</i> |  |
| Emoções Positivas | Alegria  | 5,45±1,47                   | 5,42±0,96               | 0,67                                     | 6,45±0,89                   | 5,90±1,10               | 0,07                                     |
| Emoções Negativas | Rejeição | 1,15±0,37                   | 1,95±1,27               | *0,02                                    | 1,00±0,00                   | 1,58±1,17               | *0,02                                    |
|                   | Tristeza | 2,00±1,21                   | 2,05±1,13               | 0,75                                     | 1,20±0,70                   | 1,90±1,76               | 0,16                                     |
|                   | Raiva    | 1,25±0,63                   | 1,95±1,08               | *0,02                                    | 1,10±0,45                   | 2,37±2,03               | *0,01                                    |
|                   | Medo     | 1,45±0,61                   | 1,63±1,16               | 0,84                                     | 1,15±0,37                   | 1,84±1,71               | 0,27                                     |

*M±DP* (Média ± Desvio Padrão), \**p*<0,05

Na comparação dos domínios do questionário GES II pode verificar-se, na tabela 19, que relativamente ao Domínio Cooperação, comparando os grupos experimental e controlo, existiram diferenças significativas nos itens Rejeição, Tristeza e Raiva e Medo no pré-teste e Rejeição, Tristeza e Raiva no pós-teste.

Tabela 19 - Resultados GESII – Domínio Cooperação– Comparação Pré e Pós-teste (grupo de controlo vs experimental)

| Fatores              | Itens    | Pré-Teste<br>Experimental<br><i>M±DP</i> | Pré-Teste<br>Controlo<br><i>M±DP</i> | Teste-Mann-<br>Whitney<br>( <i>p-value</i> ) | Pós-Teste<br>Experimental<br><i>M±DP</i> | Pós-Teste<br>Controlo<br><i>M±DP</i> | Teste-Mann-<br>Whitney<br>( <i>p-value</i> ) |
|----------------------|----------|--|--------------------------------------|--|--|--------------------------------------|--|
| Emoções<br>Positivas | Alegria  | 4,70±1,69                                | 4,84±1,30                            | 0,80   | 6,20±1,15                                | 5,84±1,39                            | 0,31   |
| Emoções<br>Negativas | Rejeição | 1,05±0,23                                | 2,26±1,33                            | *0,01  | 1,00±0,00                                | 1,84±1,07                            | *0,01  |
|                      | Tristeza | 1,70±0,98                                | 2,53±1,21                            | *0,02  | 1,20±0,41                                | 1,84±1,07                            | *0,02  |
|                      | Raiva    | 1,55±1,10                                | 2,16±1,07                            | *0,03  | 1,15±0,49                                | 1,95±1,22                            | *0,01  |
|                      | Medo     | 1,40±0,68                                | 2,00±0,95                            | *0,03  | 1,15±0,37                                | 1,16±0,37                            | 0,95   |

*M±DP (Média ± Desvio Padrão), \*p<0,05*

Os resultados do Domínio Psicomotor, comparando os grupos experimental e controlo, mostraram diferenças significativas nos itens Rejeição, Tristeza e Medo no pré-teste e Alegria e Rejeição pós-teste (tabela 20).

Tabela 20 - Resultados GESII – Domínio Psicomotor Pré e Pós-teste (grupo de controlo vs experimental)

| Fatores              | Itens    | Pré-Teste<br>Experimental<br><i>M±DP</i> | Pré-Teste<br>Controlo<br><i>M±DP</i> | Teste-Mann-<br>Whitney<br>( <i>p-value</i> ) | Pós-Teste<br>Experimental<br><i>M±DP</i> | Pós-Teste<br>Controlo<br><i>M±DP</i> | Teste-Mann-<br>Whitney<br>( <i>p-value</i> ) |
|----------------------|----------|--|--------------------------------------|--|--|--------------------------------------|--|
| Emoções<br>Positivas | Alegria  | 5,00±1,30                                | 4,89±1,02                            | 0,71   | 6,16±1,06                                | 4,94±1,21                            | *0,01  |
| Emoções<br>Negativas | Rejeição | 1,05±0,22                                | 2,06±1,63                            | *0,01  | 1,00±1,00                                | 1,55±1,15                            | *0,02  |
|                      | Tristeza | 1,37±0,83                                | 2,22±1,21                            | *0,02  | 1,21±0,54                                | 1,72±1,02                            | 0,06   |
|                      | Raiva    | 1,53±1,26                                | 1,94±1,51                            | 0,25   | 1,26±0,65                                | 1,72±1,27                            | 0,20   |
|                      | Medo     | 1,11±0,32                                | 1,94±1,35                            | *0,01  | 1,05±0,23                                | 1,39±0,85                            | 0,13   |

*M±DP (Média ± Desvio Padrão), \*p<0,05*

Os resultados do Domínio Oposição (tabela 21), comparando os grupos experimental e controlo, mostraram diferenças significativas nos itens Rejeição, Tristeza e Raiva no pré-teste e Rejeição e Raiva no pós-teste.

Tabela 21 - Resultados GESII – Domínio Oposição Pré e Pós-teste (grupo de controlo vs experimental)

| Fatores              | Itens    | Pré-Teste<br>Experimental<br><i>M±DP</i> | Pré-Teste<br>Controlo<br><i>M±DP</i> | Teste-Mann-<br>Whitney<br><i>(p-value)</i> | Pós-Teste<br>Experimental<br><i>M±DP</i> | Pós-Teste<br>Controlo<br><i>M±DP</i> | Teste-Mann-<br>Whitney<br><i>(p-value)</i> |
|----------------------|----------|--|--------------------------------------|--|--|--------------------------------------|--|
| Emoções<br>Positivas | Alegria  | 5,15±1,66                                | 4,37±1,86                            | 0,18                                       | 5,95±1,54                                | 5,63±1,46                            | 0,33                                       |
| Emoções<br>Negativas | Rejeição | 1,20±0,52                                | 2,16±1,74                            | *0,03                                      | 1,10±0,45                                | 1,53±0,84                            | *0,02                                      |
|                      | Tristeza | 1,55±1,28                                | 2,74±1,79                            | *0,01                                      | 1,55±1,28                                | 1,58±1,01                            | 0,67                                       |
|                      | Raiva    | 1,25±0,64                                | 2,26±1,79                            | *0,01                                      | 1,20±0,62                                | 1,58±0,84                            | *0,04                                      |
|                      | Medo     | 1,40±0,94                                | 2,16±0,95                            | 0,16                                       | 1,25±0,91                                | 1,58±0,37                            | 0,11                                       |

*M±DP (Média ± Desvio Padrão), \*p<0,05*

## 7. Discussão de Resultados

A inclusão apresenta-se, atualmente, como um pilar na educação, sendo crucial que exista aceitação na diversidade e que existam interações entre todos os alunos da comunidade escolar, com ou sem NEE (Gomes, 2016).

Os resultados obtidos no questionário CATCH no presente estudo mostraram que os alunos do grupo experimental não modificaram substancialmente a sua opinião por praticarem JDT com alunos com NEE, existindo apenas diferenças em dois itens, sendo, no entanto, positivo que os alunos tenham subido significativamente a sua opinião no item 15 (“Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me”), onde a média do pré-teste aumentou de 1,21 para 1,95. No grupo de controlo existiram diferenças em 3 itens no pré e pós teste mas todas elas em relação a itens onde os alunos mostraram atitudes menos positivas em relação a alunos com NEE, nomeadamente no maior medo em relação a meninos com deficiência (item 6), medo de praticar JDT com alunos com deficiência (item 15) e os meninos e meninas com deficiência podem fazer novos amigos (item 18).

Quando comparados os grupos experimental e controlo no pré-teste verificou-se que existiram diferenças significativas em 7 itens no pré-teste e 12 itens no pós-teste. Estes resultados podem mostrar que os alunos do grupo experimental verificaram, ao praticarem JDT com crianças com NEE, que estas poderiam ser incluídas na realização destas atividades e que tinham gosto em fazê-lo, entre outros aspetos em que melhoraram as suas atitudes em relação a crianças com NEE. Outros estudos verificaram corroboram estes resultados, mostrando que as atitudes são mais favoráveis à inclusão quando as



crianças têm maior proximidade e contacto com crianças NEE (Gonçalves & Lemos, 2014; Gomes, 2016).

A riqueza das ações motrizes, relacionada com a prática de JDT, despoleta nos alunos determinado tipo de emoções que podem ter influência na forma de como estes encaram a inclusão de alunos com NEE no âmbito da realização destas tarefas. A identificação destas emoções poderá desencadear um processo de aprendizagem e regulação, como também permitirá promover uma socialização do bem-estar subjetivo e social (Maia, 2018).

No que diz respeito ao domínio Cooperação-Oposição (tabelas 10 e 11) pode verificar-se, nos resultados, que ambos os grupos apresentam valores relativamente ao fator “Emoções Positivas” – Alegria, semelhantes no questionário pré-teste, mas enquanto o grupo experimental subiu 1 valor neste item no questionário pós-teste o grupo de controlo subiu cerca de 0,5 pontos, o que pode revelar que os JDT praticados influenciam mais as emoções positivas do que uma aula de EF normal. Mesmo em relação à Moda, esta foi de 7 no pós-teste do grupo experimental e tinha sido de 4 no pré-teste, o que revela uma melhoria substancial. Relativamente aos itens relacionados com as “Emoções Negativas” todos os fatores apresentaram valores mais baixos no pós-teste do que no pré-teste no grupo experimental, mostrando que os alunos têm sensações negativas mais baixas após a realização dos JDT deste domínio. Já no grupo de controlo os itens Rejeição e Tristeza apresentaram valores inferiores no pós-teste, mas os itens Raiva e Medo apresentaram valores superiores, ou seja, após a realização de uma aula de EF normal a média destes itens, relacionados com emoções negativas, foi superior.

Confrontando os resultados dos dois grupos no domínio Cooperação (tabelas 12 e 13) pode verificar-se que, à semelhança do que tinha acontecido no domínio Cooperação-Oposição, ambos os grupos apresentam maiores índices relativos à Alegria, mas que os valores são superiores no grupo experimental, que tinha realizado JDT. Em relação aos itens relacionados com as emoções negativas, neste domínio ambos os grupos apresentaram menores índices no questionário pós-teste, melhorando relativamente ao pré-teste, mostrando que tanto a realização de JDT como de uma aula de EF normal diminuem este tipo de sensações negativas.

Relativamente ao domínio Psicomotor (tabelas 14 e 15) os resultados mostram que existiram diferenças significativas apenas no item Alegria, do grupo experimental, apesar dos valores das emoções negativas terem sido menores no grupo experimental.

No domínio Oposição o item Alegria (tabelas 16 e 17) apresentou diferenças em ambos os grupos e o grupo de controlo apresentou diferenças significativas no item tristeza, baixando substancialmente esta emoção depois da realização de uma aula de EF tradicional.

Quando comparados os grupos experimental e controlo em relação ao pré-teste e pós-teste pode verificar-se que, relativamente ao domínio Cooperação-Oposição, existem diferenças nos itens Rejeição e Raiva tanto no pré como no pós-teste, sendo que os valores do grupo experimental são significativamente inferiores.

O mesmo acontece no domínio Cooperação, onde existem diferenças na Rejeição, Tristeza e Raiva.

No domínio Psicomotor existem diferenças nos itens Alegria no pós-teste e nos itens Rejeição, Tristeza e Medo no pré-teste assim como nos itens Rejeição no pós-teste.

Os resultados do Domínio Oposição, comparando os grupos experimental e controlo, mostraram diferenças significativas nos itens Rejeição, Tristeza e Raiva no pré-teste e Rejeição e Raiva no pós-teste.

Estes resultados mostram, de uma maneira geral, que os itens relacionados com as emoções positivas, nomeadamente o item Alegria, aumenta mais quando os alunos realizam JDT do que uma aula de EF normal, contudo, nem sempre de forma significativa. Os itens relacionados com as emoções negativas também diminuem significativamente quando são praticados JDT, apesar de também acontecer quando se realiza uma aula de EF normal.

Estes resultados vão ao encontro do que refere Parlebas (2001), quando refere que os jogos de cooperação estimulam a vivência de emoções que, neste caso, se demonstrou serem principalmente positivas. Resultados semelhantes encontrou também Maia (2018), reiterando o contributo que os JDT podem ter na investigação das emoções. Este autor identificou níveis de intensidade elevados de emoções positivas e níveis baixos de emoções negativas na realização de JDT com alunos do ensino superior, o que vai ao encontro dos resultados obtidos neste estudo. Os resultados obtidos podem ter sido também influenciados pela presença de alunos com NEE no grupo experimental, o que pode ter contribuído para maiores índices de emoções positivas, devido ao facto de existir proximidade com alunos com NEE. (Gonçalves & Lemos, 2014; Gomes, 2016).

## 8. Conclusões

Os resultados obtidos através da presente investigação sugerem que:

- As atitudes dos alunos em relação a alunos com NEE modificaram-se mais, de forma significativa e em relação a itens positivos, nos alunos do grupo experimental, o que pode demonstrar que o contacto com alunos de NEE e a realização de JDT potencia mais a inclusão deste tipo de alunos;

- A realização de JDT dos Domínios Cooperação-Oposição, Cooperação, Psicomotor e Oposição potenciam o desenvolvimento de maiores índices relacionados com emoções positivas, em ambos os grupos, quando comparados os valores pré-teste (antes da realização dos jogos) e pós-teste (após a realização dos jogos);

- A realização de JDT dos Domínios Cooperação-Oposição, Cooperação, Psicomotor e Oposição potenciam o desenvolvimento de menores índices relacionados com emoções negativas, em ambos os grupos, quando comparados os valores pré-teste (antes da realização dos jogos) e pós-teste (após a realização dos jogos);

- A realização de JDT dos Domínios Cooperação-Oposição, Cooperação, Psicomotor e Oposição, quando comparadas com a realização de uma aula de EF normal, potenciam o desenvolvimento de maiores índices relacionados com emoções positivas, apesar de só existirem diferenças significativas no domínio Psicomotor (item Alegria);

- A realização de JDT dos Domínios Cooperação-Oposição, Cooperação, Psicomotor e Oposição, quando comparadas com a realização de uma aula de EF normal, diminuem mais os índices relacionados com as emoções negativas e existem diferenças significativas em quase todos os itens relacionados com emoções negativas, quando comparados os dois grupos (experimental e controlo).

As principais limitações deste trabalho estão relacionadas com a escolha dos JDT, que estava condicionada aos materiais, espaço, número de alunos e à possibilidade de os alunos com NEE integrarem estes jogos. Outra das dificuldades encontradas prendeu-se com a inclusão dos alunos com NEE na realização dos jogos. Apesar desse facto existiu, por parte do grupo experimental, uma abertura para a inclusão destes alunos e criou-se um espírito de entajuda e cooperação, o que se revelou um dos melhores momentos desta intervenção.

Algumas sugestões para a continuidade e melhoria deste trabalho passa pelo aumento da amostra do presente estudo, para que se possam retirar conclusões mais fidedignas acerca dos resultados obtidos e a realização de algumas comparações entre

variáveis demográficas, como por exemplo o género e habilitações académicas dos pais, ou a realização de correlações com a idade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este relatório de estágio surge a oportunidade, neste ponto, de realizar uma reflexão sobre a experiência vivenciada durante o estágio.

Ao longo do estágio, foram várias as áreas de intervenção abordadas, que nos ajudaram e contribuíram para o nosso crescimento profissional enquanto professores de EF.

Relacionando a teoria com a prática, foi fundamental colocar em prática os conhecimentos teóricos obtidos ao longo do 1.º ano de Mestrado. Apesar de possuir alguma experiência na docência de atividade física no 1.º ciclo, esta revelou ser insuficiente na intervenção como professor do ensino secundário. Neste sentido, o estágio pedagógico revelou ser enriquecedor do conhecimento alcançado, nas ações e decisões tomadas durante as atividades desenvolvidas.

O apoio ao DT no cargo de assessoria revelou ser de extrema importância para o futuro enquanto professor, pela aquisição de competências inerentes à função de diretor de turma. Neste sentido, a implementação e realização de atividades socioeducativas, na área Projetos e Parcerias Educativas, ajudou-nos a conseguir organizar, planejar, executar e controlar atividades no âmbito da organização escolar. A criação de um bom relacionamento com todos, docentes e não docentes, foi essencial para estabelecer uma atmosfera de respeito mútuo, confiança e colaboração nas atitudes ético-profissionais.

Resumindo, o Estágio Pedagógico na ESL revelou ser extremamente positivo na nossa formação académica, não só pelo acolhimento por parte da comunidade escolar, como também pelos conhecimentos e experiências vivenciadas ao longo do ano letivo. De facto, contribuíram para o nosso crescimento pessoal e profissional, não esquecendo que devemos continuar a aprender e aperfeiçoar a arte de bem ensinar.

## Referências Bibliográficas

- Araújo, P., Franchi, S., Lavega, P. (2020). Praxiologia motriz: educação física como educação das condutas motrizes. *Educ. Fís., Esporte e Saúde*, 18(e20020), 1-14. <https://doi.org/10.20396/conex.v18i0.8659531>
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. McGraw-Hill.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Clemente, F., & Mendes, R. (2013). Prática dos Jogos Tradicionais Portugueses no 1º Ciclo do Ensino Básico. *Perfil de Liderança do Diretor de Turma e Problemáticas Associadas*(7). Obtido de <http://exedra.esec.pt/wp-content/uploads/2014/08/07EF-v2.pdf>
- Coelho, O. (2000). Os “Caminhos” da Aprendizagem Desportiva - Ensinar Bem ou Ensinar Mal? *O Melhor da Revista Treino Desportivo*. CEFD. Lisboa.
- Decreto-Lei nº 17/2016, despacho normativo nº 1-F/2016, Cap. II, secção II (4 de abril de 2016).
- Decreto-Lei nº 3/2008 do Ministério da Educação (2008). Diário da República nº4/2008, Série I.
- Decreto-Lei nº 54/2018 do Ministério da Educação (2018). Diário da República nº129/2018, Série I. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- European Union (2021). *Union of Equality: Strategy for the Rights of Persons with Disabilities 2021-2030*. Publications Office of the European Union. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1484&langId=en>
- Gomes, A. (2016). Fatores que influenciam as atitudes dos pares face à inclusão na Região Autónoma da Madeira. [Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde. Universidade Católica – Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais].
- Gonçalves, T., & Lemos, M. (2014). Personal and social factors influencing students' attitudes towards peers with special needs. *Social and Behavioral Sciences*, 112 (7), 949-955.
- Kiuppis, F., & Kurzke-Maasmeier, S. (Eds.) (2012). *Sports reflected in the UN-convention on the rights of persons with disabilities – Interdisciplinary approaches and political Positions*. Stuttgart

- Lavega, P. (2004). Aplicaciones de la noción de conducta motriz en la enseñanza. In: Lagardera, F.; Lavega, P. (Org.). *La ciencia de la Acción Motriz*. Edições da Universidade de Lleida.
- Lavega, P. (2013). Jogos esportivos tradicionais e saúde social. *Kinesis*, 30(2). <https://doi.org/10.5902/231654648240>
- Lavega, P. (2022). *Practical intervention methodology to foster social inclusion through traditional games and sports*. Opportunity: Erasmus+ Sport project. Barcelona: INEFC, University of Lleida. [https://opportunity.inefc.es/wp-content/uploads/2023/01/EN\\_Social-Inclusion.pdf](https://opportunity.inefc.es/wp-content/uploads/2023/01/EN_Social-Inclusion.pdf)
- Lavega, P., Lagardera, F., March, J., Rovira, G., Araújo, P. (2014). Efeito da cooperação motriz na vivência emocional positiva: perspectiva de género. *Movimento (ESEF/UFRGS)*, 20(2), 593-618.
- Lavega-Burgués, P., March-Llanes., Moya-Higueras, J. (2018). Validação de jogos e emoções escala (GES-II) para estudar experiências motoras emocionais. *Revista de Psicología del Deporte*, 27(2), 117-124.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (2001). How Emotions Influence Performance in Competitive Sports. *The Sport Psychologist*, 14, 229-252
- Maia, M. (2018). *Jogos, emoções, cultura e educação física: análise das emoções em estudantes universitários*. [Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra].
- Ministério da Educação/Direção-geral da Educação (2017). *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-geral da Educação. ISBN 978-972-742-416-0.
- Nobre, P. (2015). Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: concepções, práticas e usos. [Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra]. <http://hdl.handle.net/10316/29191>
- Ocáriz, S. (2011). *Conflictos y educación física a la luz de la praxiología motriz: estudio de caso en un centro educativo de primaria*. [Tese de Doutoramento, Instituto Nacional de Educação Física, Lleida].
- OMS (1997). *Classificación internacional de las deficiencias actividades e participación: um manual de las dimensiones de la inhabilitación e su funcionamiento*. Ginebra.

- Parlebas, O. (1996). Perspectivas para una Educación Física Moderna. *Cuadernos Técnicos del Deporte*, 25(2).
- Parlebas, P. (1981). *Contribution á un lexique commenté en science de l'action motrice*. INSEP.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad: Léxico de Praxiología motriz*. Paidotribo.
- Parlebas, P. (2003). *Elementos de Sociología del Deporte*. Instituto Andaluz del Deporte.
- Parlebas, P. (2010). *Santé et bien-être relationnel dans les jeux traditionnels*. In G. Jaouen; P. Lavega, y C. De La Villa (ed). Asociación.
- Parlebas, P. (2017). *La aventura praxeológica*. Málaga: Junta de Andalucía.
- Pestana, M. & Gageiro, J. (2014). *Análise de dados para ciências sociais - A complementaridade do SPSS* (6 ed). Edições Sílabo.
- Resende, R. (2011). Responsabilidades profissionais do professor de educação física e a sua contribuição para a sociedade actual. In I. Freire (Ed.), *Educação Física, Política Educacional e Atuação Profissional em Saúde* (pp. 7-15). Porto Velho - Brasil: Fundação Universidade Federal de Rondônia.
- Ribeiro, L. (1999). Tipos de Avaliação. Em L. Ribeiro, *Avaliação da Aprendizagem*. Texto Editora.
- Rodrigues, J. (2000). A Investigação da Competência Pedagógica dos Treinadores. In *Formação de Treinadores Desportivos* (pp. 49-69). Centro de Edições da Escola Superior de Desporto de Rio Maior.
- Rosenbaum P., Armstrong, R., King, S. (1986). Children's attitudes toward disabled peers: a self-report measure. *Journal of Pediatric Psychol*, 11, 517–30.
- Serna, J., Muñoz, V., Saez, U. Lavega, P. (2014). Efecto emocional y cardíaco de las tareas motrices en jugadores de baloncesto. *Psicología positiva y bienestar*. *Congreso internacional de educación*.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education. Vol III*. Mayfield Publishing Company.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*. UNESCO Brasília.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>



## **10. Anexos**

Lista de Anexos

Anexo 1 – Calendário Escolar

Anexo 2 - Roulement (Mapa de rotação de espaços)

Anexo 3 - Matriz curricular de Educação Física (Ano Letivo 2022/2023)

Anexo 4 - Ficha de caracterização da turma

Anexo 5 - Plano de Aula

Anexo 6 - Cartaz da atividade de desporto adaptado

Anexo 7 - Cartaz olimpíada sustentada

Anexo 8 - Formações

Anexo 9 - Questionário CATCH (versão pré-teste)

Anexo 10 - Questionário CATCH (versão pós-teste)

Anexo 11 - Questionário GES-II (Pré-teste)

Anexo 12 - Questionário GES-II (Pós-teste)

Anexo 13 - Consentimento Informado

# Anexo 1 – Calendário Escolar



## CALENDÁRIO ESCOLAR 2022-2023

Despacho nº 8356/2022, de 8 de julho

| Ano  | Mês       | S | D | S | T | Q | Q | S | S | D | S  | T  | Q  | Q  | S  | S  | D  | S  | T  | Q  | Q  | S  | S  | D  | S  | T  | Q  | Q  | S  | S  | D  | S  | D  | Nº de dias | Total |    |       |  |
|------|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------------|-------|----|-------|--|
| 2022 | Setembro  |   |   |   |   |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5  | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28         | 29    | 30 | 12/11 |  |
|      | Outubro   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 |    |            |       | 20 |       |  |
|      | Novembro  |   |   |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30         | 18    |    |       |  |
|      | Dezembro  |   |   |   |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29         | 30    | 31 | 13    |  |
| 2023 | Janeiro   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 |    |            |       | 19 |       |  |
|      | Fevereiro |   |   |   |   | 1 | 2 |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |            |       | 0  | 82/81 |  |

| Ano  | Mês       | S | D | S | T | Q | Q | S | S | D | S  | T  | Q  | Q  | S  | S  | D  | S  | T  | Q  | Q  | S  | S  | D  | S  | T  | Q  | Q  | S  | S  | D  | Nº de dias | Total |    |    |      |          |
|------|-----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------------|-------|----|----|------|----------|
| 2023 | Fevereiro |   |   |   |   |   |   | 3 | 4 | 5 | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27         | 28    | 18 |    |      |          |
|      | Março     |   |   |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28         | 29    | 30 | 31 | 23   |          |
|      | Abril     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |            |       |    | 11 |      |          |
|      | Maiço     |   |   |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28         | 29    | 30 | 31 | 22   |          |
|      | Junho     |   |   |   |   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6  | 7  | 8  | 9  | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27         | 28    | 29 | 30 | 6/19 | 77/81/81 |
|      | Julho     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31         |       |    |    | 0    |          |

Notas: \*) 2ª informação da avaliação das disciplinas semestrais.

Legenda:

|          |                       |  |   |                      |  |   |  |   |
|----------|-----------------------|--|---|----------------------|--|---|--|---|
| Feriados | Reuniões Intercalares | Reuniões avaliação quantitativa no 1º semestre | Interrupções letivas (Natal, Carnaval e Páscoa) | Termo do 1º semestre | Termo do ano escolar para 5º, 11º e 12º anos | Termo do ano escolar para 5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos | Termo do ano escolar para Pré-escolar e 1º CEB | Reunião com Encarregados de Educação e receção aos alunos |
|----------|-----------------------|--|---|----------------------|--|---|--|---|

Datas de início e fim dos semestres:

| SEMESTRES   | Início                         | Termo              |                           |                      |
|-------------|--------------------------------|--------------------|---------------------------|----------------------|
| 1º Semestre | 16/9/2022 para todos os alunos | 27/1/2023          |                           |                      |
| 2º Semestre | 3/2/2023                       | 9º, 11º e 12º anos | 5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos | Pré-escolar e 1º CEB |
|             |                                | 7/6/2023           | 14/6/2023                 | 28/5/2023            |

Interrupções letivas:

| Interrupções Letivas                         | Início     | Termo      |
|--|------------|------------|
| Reuniões intercalares                        | 9/11/2022  | 11/11/2022 |
| Natal  | 22/12/2022 | 2/1/2023   |
| Final do 1º semestre e reuniões de avaliação | 27/1/2023  | 27/1/2023  |
| Carnaval                                     | 20/2/2023  | 21/2/2023  |
| Páscoa e reuniões intercalares               | 3/4/2023   | 12/4/2023  |

Anexo 2 – Roulement (Mapa de rotação de espaços)



ESCOLA SECUNDÁRIA DA LOUSÃ



| ESCOLA SECUNDÁRIA DA LOUSÃ - EDUCAÇÃO FÍSICA - ROULEMENT 1 - 26 SETEMBRO a 4 DE NOVEMBRO 2022 - VERSÃO 1 |         |     |     |     |                          |             |         |     |     |               |     |             |         |     |                 |     |     |             |         |                   |     |     |     |             |         |     |     |     |     |
|--|---------|-----|-----|-----|--------------------------|-------------|---------|-----|-----|---------------|-----|-------------|---------|-----|-----------------|-----|-----|-------------|---------|-------------------|-----|-----|-----|-------------|---------|-----|-----|-----|-----|
| Segunda  |         |     |     |     | Terça                    |             |         |     |     | Quarta        |     |             |         |     | Quinta          |     |     |             |         | Sexta             |     |     |     |             |         |     |     |     |     |
| Tempos   | Turmas  | 1ª  | 2ª  | 3ª  | 4ª                       | Tempos      | Turmas  | 1ª  | 2ª  | 3ª            | 4ª  | Tempos      | Turmas  | 1ª  | 2ª              | 3ª  | 4ª  | Tempos      | Turmas  | 1ª                | 2ª  | 3ª  | 4ª  | Tempos      | Turmas  | 1ª  | 2ª  | 3ª  | 4ª  |
| 8:30-9:20  | 119B A  | P2  | P2  | P2  | P2                       | 8:30-9:20   | 10ª A Q | GIN | GIN | GIN           | GIN | 8:30-9:20   | 12ª C M | P1  | P1              | P1  | P1  | 8:30-9:20   | 8ª D Q  | GIN               | GIN | GIN | GIN | 8:30-9:20   | 9ª A A  | P3  | P3  | P3  | P3  |
| 9:30-10:20   | 12ª M   | P1  | P1  | P1  | P1                       | 9:30-10:20  | 11ª D S | Fla | Fla | Fla           | Fla | 9:30-10:20  | 7ª C N  | Fla | Fla             | Fla | Fla | 9:30-10:20  | 10ª D Q | GIN               | GIN | GIN | GIN | 9:30-10:20  | 8ª C N  | Fla | Fla | Fla | Fla |
| 10:40-11:30  | 10ª C Q | GIN | GIN | GIN | GIN                      | 10:40-11:30 | 11ª A V | P1  | P1  | P1            | P1  | 10:40-11:30 | 7ª B V  | P2  | P2              | P2  | P2  | 10:40-11:30 | 8ª A S  | Fla               | Fla | Fla | Fla | 10:40-11:30 | 7ª A V  | P1  | P1  | P1  | P1  |
| 11:40-12:30  | 12ª B Q | GIN | GIN | GIN | GIN                      | 11:40-12:30 | 10ª B V | P1  | P1  | P1            | P1  | 11:40-12:30 | 10ª E A | P3  | P3              | P3  | P3  | 11:40-12:30 | 12ª B Q | GIN               | GIN | GIN | GIN | 11:40-12:30 | 7ª H N  | Fla | Fla | Fla | Fla |
| 12:40-13:30  | 7ª D N  | Fla | Fla | Fla | Fla                      | 12:40-13:30 | 8ª C M  | P1  | P1  | P1            | P1  | 12:40-13:30 | 12ª D M | P1  | P1              | P1  | P1  | 12:40-13:30 | 11ª C A | P2                | P2  | P2  | P2  | 12:40-13:30 | 8ª D S  | Fla | Fla | Fla | Fla |
| 13:50-14:40  | 11ª C A | P2  | P2  | P2  | P2                       | 13:50-14:40 | 9ª D S  | Fla | Fla | Fla           | Fla | 13:50-14:40 | 8ª B V  | P3  | P3              | P3  | P3  | 13:50-14:40 | 8ª E S  | Fla               | Fla | Fla | Fla | 13:50-14:40 | 11ª A V | P1  | P1  | P1  | P1  |
| 14:50-15:40  | 10ª D A | P1  | P1  | P1  | P1                       | 14:50-15:40 | 10ª B Q | GIN | GIN | GIN           | GIN | 14:50-15:40 | 10ª C Q | GIN | GIN             | GIN | GIN | 14:50-15:40 | 8ª C M  | P1                | P1  | P1  | P1  | 14:50-15:40 | 10ª E A | P3  | P3  | P3  | P3  |
| 15:50-16:40  | 8ª B N  | Fla | Fla | Fla | Fla                      | 15:50-16:40 | 8ª C M  | P1  | P1  | P1            | P1  | 15:50-16:40 | 12ª D M | P1  | P1              | P1  | P1  | 15:50-16:40 | 9ª A A  | P2                | P2  | P2  | P2  | 15:50-16:40 | 8ª A    | Fla | Fla | Fla | Fla |
| 16:50-17:40  | 10ª D A | P1  | P1  | P1  | P1                       | 16:50-17:40 | 8ª E S  | Fla | Fla | Fla           | Fla | 16:50-17:40 | DE V    | Des | por             | lo  | Exc | 16:50-17:40 | 8ª B V  | P3                | P3  | P3  | P3  | 16:50-17:40 | 8ª B V  | P3  | P3  | P3  | P3  |
| 17:50-18:40  | 8ª B N  | Fla | Fla | Fla | Fla                      | 17:50-18:40 | DE V    | Des | por | lo            | Exc | 17:50-18:40 | DE V    | Des | por             | lo  | Exc | 17:50-18:40 | DE V    | Des               | por | lo  | Exc | 17:50-18:40 | DE V    | Des | por | lo  | Exc |
| 17:50-18:40  | 8ª B N  | Fla | Fla | Fla | Fla                      | 17:50-18:40 | DE V    | Des | por | lo            | Exc | 17:50-18:40 | DE V    | Des | por             | lo  | Exc | 17:50-18:40 | DE V    | Des               | por | lo  | Exc | 17:50-18:40 | DE V    | Des | por | lo  | Exc |
| U. D. Natação  |         |     |     |     | SEMANAS                  |             |         |     |     |               |     |             |         |     |                 |     |     |             |         |                   |     |     |     |             |         |     |     |     |     |
| Nuno Marques   |         |     |     |     | 2ª Semana                |             |         |     |     | 3ª Semana     |     |             |         |     | 4ª Semana       |     |     |             |         |                   |     |     |     |             |         |     |     |     |     |
| 23 setembro a 28 outubro   |         |     |     |     | 30 a 30 set              |             |         |     |     | 1ª Semana     |     |             |         |     | 2ª Semana       |     |     |             |         | 3ª Semana         |     |     |     |             |         |     |     |     |     |
| Sandra Mónica  |         |     |     |     | 26 setembro a 28 outubro |             |         |     |     | 3 a 7 out     |     |             |         |     | 8 out. a 4 nov. |     |     |             |         | 21 a 25 nov       |     |     |     |             |         |     |     |     |     |
|  |         |     |     |     | 10 a 14 out              |             |         |     |     | 7 a 11 nov    |     |             |         |     | 28 nov a 2 dez  |     |     |             |         | 2ª Semana         |     |     |     |             |         |     |     |     |     |
|  |         |     |     |     | 17 a 21 out              |             |         |     |     | 14 a 18 nov   |     |             |         |     | 12 a 16 dez     |     |     |             |         | 4ª Semana         |     |     |     |             |         |     |     |     |     |
| P1 - Topo norte  |         |     |     |     | P2 - Centro              |             |         |     |     | P3 - Topo sul |     |             |         |     | GIN em P3       |     |     |             |         | BASQ. em P3 ou P1 |     |     |     |             |         |     |     |     |     |

Anexo 3 - Matriz curricular de Educação Física (Ano Letivo 2022/2023)



ESCOLA SECUNDÁRIA DA LOUSÃ

PLANIFICAÇÃO DAS MATÉRIAS A LECIONAR  
2022/23

| DOCENTE                               | 1º SEMESTRE  |                |   |                |  |                | 2º SEMESTRE                      |                |  |                |   |                |
|---------------------------------------|--|----------------|---|----------------|--|----------------|----------------------------------|----------------|--|----------------|---|----------------|
|                                       | PERIODO A  |                | PERIODO B   |                | PERIODO C  |                | PERIODO D                        |                | PERIODO E  |                | PERIODO F                                   |                |
|                                       | MODALIDADE   | N.º DE SEMANAS | MODALIDADE  | N.º DE SEMANAS | MODALIDADE   | N.º DE SEMANAS | MODALIDADE                       | N.º DE SEMANAS | MODALIDADE   | N.º DE SEMANAS | MODALIDADE                                  | N.º DE SEMANAS |
| Carlos Quaresma                       | Ginástica  | 6              | Basquetebol   | 6              | Natação  | 6              | Dança                            | 6              | Voleibol   | 6              | Badminton<br>Ténis                          | 5/6            |
| Alexandra Curvelo                     | 9º ano - Atletismo<br>10º - Basquetebol<br>11º - Atletismo | 6              | 9º ano - Andebol<br>10º - Voleibol<br>11º - Andebol | 6              | 9º ano - Badminton<br>10º - Badminton<br>11º - Badminton | 6              | 9º, 10º e 11º - Natação          | 6              | 9º ano - voleibol<br>10º - Danças<br>11º - Futsal<br>% semanas | 6              | 9º, 10º, 11º Ginástica e Dança<br>6 semanas | 5/6            |
| Luis Vidal                            | Voleibol 7º ano<br>Atletismo 11º ano e 8º ano              | 6              | Badminton 7º ano, 8º ano e 11º ano                  | 6              | Atletismo Andebol 11º ano 7º e 8º ano                    | 6              | Futsal: 7º ano, 8º ano e 11º ano | 6              | Ginástica e dança 7º, 8º e 11º ano                             | 6              | Natação 7º, 8º, 11º ano                     | 5/6            |
| Sandra Mónica                         |  | 6              | Natação   | 6              |  | 6              |                                  | 6              |  | 6              |   | 5/6            |
| Nuno Marques                          |  | 6              |   | 6              |  | 6              |                                  | 6              |  | 6              |   | 5/6            |
| João Moreira (Estagiários)            | Basquetebol 8º e 12º ano                                   | 6              | Raquetas 8º e 12º ano                               | 6              | Ginástica e Danças 8º e 12º ano                          | 6              | Futsal 8º ano e Voleibol 12º ano | 6              | Natação 8º e 12º ano   | 6              | Atletismo 8º ano e Outra 12º ano            | 5/6            |
|                                       |  |                |   |                |  |                |                                  |                |  |                |   |                |
| Nota: Final das aulas (7/14 de junho) | TOTAL DE SEMANAS NO SEMESTRE                               |                |   |                |  | 18             | TOTAL DE SEMANAS NO SEMESTRE     |                |  |                |   | 17/18          |

### INQUÉRITO

**ATENÇÃO:** Nas questões em que apareça o símbolo  deves assinalar com um **X**.

#### 1- Identificação do Aluno

Ano: \_\_\_ Turma: \_\_\_ N° de aluno: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo:  Feminino  Masculino Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_

Naturalidade: \_\_\_\_\_ Nacionalidade: \_\_\_\_\_

Telemóvel: \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

Morada de residência: \_\_\_\_\_

Código-Postal: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

Localidade: \_\_\_\_\_

#### 2- Encarregado de Educação

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo:  Feminino  Masculino Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_

Grau de Parentesco: \_\_\_\_\_ Contacto Telefónico: \_\_\_\_\_

Habilitações Literárias: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

#### 3- Situação Familiar

Nome do pai: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_ anos Profissão: \_\_\_\_\_ Contacto: \_\_\_\_\_

Nome da mãe: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_ anos Profissão: \_\_\_\_\_ Contacto: \_\_\_\_\_

Número de irmãos: \_\_\_\_, idades por ordem crescente: \_\_\_\_\_

#### 4- Vida Escolar

Já reprovaste? Sim  Não

Se respondeste sim à questão anterior, indica em que ano(s):

|          |        | N° de vezes |
|----------|--------|-------------|
| 1° Ciclo | 1° Ano |             |
|          | 2° Ano |             |
|          | 3° Ano |             |
|          | 4° Ano |             |
| 2° Ciclo | 5° Ano |             |
|          | 6° Ano |             |
| 3° Ciclo | 7° Ano |             |
|          | 8° Ano |             |

### 5- Deslocação para a escola

Distância de casa à escola:  < 1Km  1Km-5Km  > 5Km

Como te deslocas?  A pé  Bicicleta  Carro  Autocarro  Outro: \_\_\_\_\_

Quanto tempo demoras? \_\_\_\_\_ minutos

### 6- Saúde e hábitos de higiene

Ouves bem? Sim  Não  Vês bem? Sim  Não

Sofres de alguma doença permanente? Sim  Não

Se sim, qual/quais? \_\_\_\_\_

Tomas medicação? Sim  Não

Se sim, qual/quais \_\_\_\_\_

Necessitas de cuidados especiais de saúde Sim  Não

Se sim, indica-os \_\_\_\_\_

Costumas tomar banho após realizares atividade física (treino, aulas de Ed. Física, outras)? Sim  Não

Quantas refeições fazes por dia? \_\_\_\_\_

Sentes que fazes uma alimentação adequada à tua idade? Sim  Não

### 7- Educação Física/Atividades Desportivas

Gostas da disciplina de Educação Física? Sim  Não

Porquê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Quais modalidades já praticaste nas aulas de EF?

Outra(s) \_\_\_\_\_

Qual / quais as modalidades que sentiste mais dificuldades?

\_\_\_\_\_

Quais são as modalidades que gostas mais de praticar (indica 3 ou 4, no máximo)?

\_\_\_\_\_

Das seguintes atividades, qual/quais gostavas de experienciar?

- Corfebol  Râguebi  Orientação  Campismo  Ténis de mesa  Ténis  
 Desportos de Luta  Outras: \_\_\_\_\_

Já praticaste desporto federado?  Sim  Não Ainda praticas?  Sim  Não

Se sim, qual/quais? \_\_\_\_\_


Durante quanto tempo? \_\_\_\_\_ anos

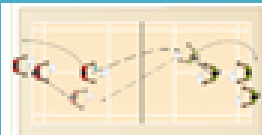
**Obrigado pela tua colaboração!**

Anexo 5 – Plano de Aula



| Plano Aula  |                          |                                       |                      |
|---|--------------------------|---------------------------------------|----------------------|
| Professor(a): Pedro Gil   |                          | Data: 07/11/2022                      | Hora: 12:40 – 13:20  |
| Ano/Turma: 12 <sup>o</sup> CI/C2  | Semestre: 1 <sup>o</sup> | Local/Espaço: Pavilhão                |                      |
| N <sup>o</sup> da aula: 18  | U.D.: Badminton          | N <sup>o</sup> de aula / U.D.: 1/13   | Duração da aula: 40' |
| N <sup>o</sup> de alunos previstos: 23  |                          | N <sup>o</sup> de alunos dispensados: |                      |
| Função didática: Avaliação formativa inicial.   |                          |                                       |                      |
| Recursos materiais: Redes, Raquetes e volantes.   |                          |                                       |                      |
| <b>Objetivos da aula:</b><br>-Deslocamentos após cada batimento;<br>- Batimentos em clear e lob.<br>- Serviço Comprido.   |                          |                                       |                      |
| <b>Sumário:</b><br>- Introdução da unidade didática de badminton, no que diz respeito ao deslocamentos após cada batimento, aos batimentos em clear e lob, e ao serviço comprido. |                          |                                       |                      |

| Tempo                    |     | Objetivos Específicos   | Descrição da tarefa / Organização   | Componentes Críticas / Critérios de Êxito                                 |
|--------------------------|-----|---|---|---|
| T                        | P   |   |   |   |
| <b>Parte Inicial</b>     |     |   |   |   |
| 12v40                    | 5'  | O aluno entra no espaço de aula e dispõem-se em frente ao professor para apresentação dos conteúdos a abordar na mesma.   | Os alunos dispõem-se em meia-lua à frente do professor para o mesmo realizar a chamada e apresentar os conteúdos que irão ser abordados.  | - Reter a informação transmitida;   |
| <b>Parte Fundamental</b> |     |   |   |   |
| 12v45                    | 5'  | Aquecimento: preparar o corpo para a atividade aumentando a temperatura corporal. Mobilização geral.  | Os alunos colocam-se em 3 colunas na linha lateral e executam a mobilização articular ao sinal do professor.  | Os alunos devem executar o movimento articular solicitado pelo professor. |
| 12v50                    | 10' | O aluno deverá realizar durante o exercício deslocamentos laterais, devendo para isso utilizar o passo duplo.<br><br>O aluno na realização do passo duplo efetuar um deslocamento alternado dos apoios sem sobrepor os mesmos.  | Em grupos de 4, os alunos têm colocado do seu lado direito 3 volantes no solo, tendo os mesmo de deslocar os mesmos para o lado contrário, primeiro que o seu par. Em cada grupo haverá dois alunos de fora que realizarão o exercício de forma alternada.<br><br> | Deslocar o mais rápido possível os 3 volantes correspondentes;            |
| 12v00                    | 18' | O aluno deverá realizar durante o exercício batimentos em clear e lob.<br><br>Na realização do clear o aluno deverá realizar o batimento acima da cabeça devendo a trajetória do volante ser retilínea para perto da linha final.<br><br>Na realização do lob o aluno deverá realizar o batimento abaixo para cima, devendo a trajetória do volante ser ascendente. | <b>V1</b><br>Grupos de 2 em meio-campo realizam batimentos de sustentação com posterior deslocamento para trás. A cada 3' troca de grupos.<br><br><b>V2</b><br>Em grupos de 4 realizam em cada campo o exercício da volta à Europa, sendo que fica de fora em cada jogada o aluno que perde o ponto.  | - Impedir que o volante contacte com o solo no seu meio-campo.            |

|                    |    |   |   |   |
|--------------------|----|---|---|---|
|                    |    |   |  |   |
| <b>Parte Final</b> |    |   |   |   |
| 13h18              | 2' | <p>Armar o material utilizado ao longo da aula.</p> <p>Abordar juntamente com os alunos os temas da aula.</p> | Reflexão final da aula, abordando alguns dos temas da mesma.                      | - Responder às questões colocadas pelo professor. |

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

O plano de aula procura ir ao encontro dos objetivos predefinidos no mesmo, tendo como principal objetivo a introdução da unidade didática de badminton. Serão inicialmente apresentadas algumas regras aos alunos, com o intuito de os mesmos perceberem os objetivos do jogo e compreenderem melhor o que se irá desenvolver em seguida.

No primeiro exercício, com vista a promover os deslocamentos, será realizado um exercício onde o objetivo passa por colocar colantes de um lado para o outro, realizando sempre este movimento através de passo duplo, de forma a enquadrar os mesmos para a importância de se deslocarem após cada batimento.

No segundo exercício serão exercitados os batimentos em clear e em lob, primeiro numa situação de sustentação e posteriormente através de uma situação de jogo em eliminação, por vagas. Deste modo pretende-se que os alunos consigam ter um bom tempo de prática, estando numa situação de 1x1, obrigando-os a movimentar de forma rápida e a ocupar um novo espaço após cada batimento.

#### Reflexão Crítica / Relatório da Aula:

##### Planeamento da aula

O plano de aula teve como principal objetivo ir ao encontro da introdução da unidade didática de badminton, no que diz respeito aos deslocamentos em campo, aos batimentos em clear e lob e ao serviço comprido.

Os exercícios foram destinados a estes mesmos objetivos, tendo o primeiro focado essencialmente nos deslocamentos e o segundo nos batimentos desajados. O primeiro exercício apesar de ter sido realizado num contexto menos jogável essencialmente como aquecimento e exatidão dos deslocamentos laterais.



**Instrução:**

Esta dimensão teve alguns aspetos a melhorar, uma vez que a mesma não cativou os alunos, tendo os mesmos demonstrado muitos momentos de distração ao longo das mesmas, o que dificultou a transmissão de informação para os mesmos. Ao longo dos exercícios procurei transmitir feedback a nível grupal, de forma que todos tivessem a informação e melhorassem as questões que foram sublinhadas, uma vez que as dificuldades estavam a ser as mesmas na generalidade do grupo.

**Gestão:**

Foram realizados grupos inicialmente que se mantiveram ao longo de toda a aula, tendo o mesmo facilitado as transições entre exercícios e o posicionamento dos alunos ao longo da aula.

**Clima/Disciplina:**

Os alunos demonstraram alguns momentos de distração, que se verificaram essencialmente durante as instruções, muitas conversas entre pares que dificultaram a transmissão de informação.

**Decisões de ajustamento:**

Não foi necessária criar alternativas ao que estava previamente planeado, tendo os grupos e exercícios ido ao encontro do previsto.

**Aspetos positivos mais salientes:**

- A organização prévia da aula, bem como a sequência dos exercícios.

**Oportunidades de melhoria:**

- Um maior controlo da turma nos momentos de instrução, não falar enquanto os mesmos estão distraídos ou em conversa.

Anexo 6 – Cartaz da atividade de desporto adaptado



BOCCIA

CORRIDA DE  
CEGOS



VOLEIBOL

LANÇAMENTO  
EM ALTURA



**DIA DO DESPORTO ADAPTADO**

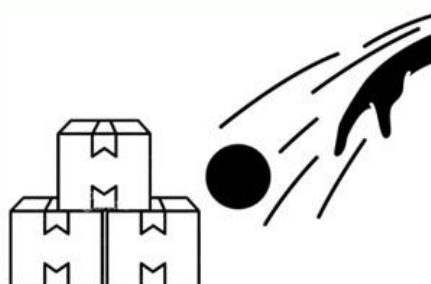
DURANTE A MANHÃ DE QUARTA-FEIRA, DIA  
15 DE FEVEREIRO DE 2023

PODEM PARTICIPAR TODOS OS ALUNOS QUE TENHAM AULA  
DE EDUCAÇÃO FÍSICA NESTE HORÁRIO



**CORRIDA DE SACOS**

**JOGO DOS BOLOS**



**JOGO DA RODA COM O ARCO**

**JOGO DA TRAVESSIA**



**OLIMPÍADA SUSTENTADA**

**A EQUIDADE NÃO TEM GÉNERO**

**29 DE MARÇO DE 2023**



# CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente  
Certificado a

**Pedro Vieira**

pelo trabalho desenvolvido na promoção da Educação  
Olímpica através da implementação do projeto  
**Olimpíada Sustentada – a equidade não tem género**

Lisboa, 2 de junho de 2023



José Manuel Constantino  
Presidente do  
Comité Olímpico de Portugal



[www.eduo olimpica.comiteolimpicoportugal.pt](http://www.eduo olimpica.comiteolimpicoportugal.pt)



## WEBINAR INNOVATIVE EDUCATIONAL EXPERIENCES. GENDER EQUALITY AND SOCIAL INCLUSION THROUGH TRADITIONAL GAMES AND SPORTS

The National Institute of Physical Education of Catalonia (INEFC), the European Traditional Sports and Games Association (AEJeST), the International Traditional Sports & Games Association (ITSGA) and the Worldwide Network of Teachers and Researchers of Traditional Games and Sports

**CERTIFY**

that

**Pedro VIEIRA**

attended as a speaker at this "Webinar Innovative Educational Experiences. Gender Equality and Social Inclusion Through Traditional Games and Sports", of 5 hours duration, held online on April 29, 2023.

Pere Lavega

President of the Worldwide Network of Teachers  
and Researchers in Traditional Games and Sports

## WEBINAR: GENDER EQUITY WITH TRADITIONAL GAMES AND SPORTS

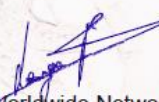
The National Institute of Physical Education of Catalonia (INEFC), the European Traditional Sports and Games Association (AEJeST), the International Traditional Sports & Games Association (ITSGA) and the Worldwide Network of Teachers and Researchers of Traditional Games and Sports

**CERTIFY**  
that

**Pedro Gil Dias Vieira**

attended the "Webinar: Gender Equity with Traditional Games and Sports" of 5 hours duration, held online on January 21 & 22, 2023.

Dr. Pere Lavega Burgués

  
President of the Worldwide Network of Teachers and Researchers in Traditional Games and Sports

## CERTIFICADO de APROVECHAMIENTO



Hace constar que



**Pedro Vieira**

ha completado el curso

**OPPORTUNITY: Fostering Social Inclusion and Gender Equality in Formal and Nonformal Educational Contexts through applying Traditional Sports and Games**

Formal and Nonformal Educational Contexts through applying Traditional Sports and Games

Horas de crédito: MÓDULO 1: Los Juegos tradicionales como patrimonio cultural inmaterial (25h)



Pere LAVEGA,

Coordinador del Proyecto Opportunity Erasmus+ cofinanciado por la Unión Europea (622100-EPP-1-2020-1-ES-SPO-SCP), Profesor Catedrático del INEFC y Presidente de la Asociación Europea de Juegos y Deportes Tradicionales (AEJeST)

**CERTIFICADO de APROVECHAMIENTO**

Erasmus+ Programme of the European Union

Hace constar que

**Pedro Vieira**

ha completado el curso

**OPPORTUNITY: Fostering Social Inclusion and Gender Equality in Formal and Nonformal Educational Contexts through applying Traditional Sports and Games**

Formal and Nonformal Educational Contexts through applying Traditional Sports and Games

Horas de crédito: MODULO 2: Fomento de la inclusión de las personas con discapacidad intelectual mediante la aplicación de los TSG (25h)

Pere LAVEGA,  
Coordinador del Proyecto Opportunity Erasmus+ cofinanciado por la Unión Europea (622100-EPP-1-2020-1-ES-SPO-SCP), Profesor Catedrático del INEFC y Presidente de la Asociación Europea de Juegos y Deportes Tradicionales (AEJeST)

**CERTIFICADO de APROVECHAMIENTO**

Erasmus+ Programme of the European Union

Hace constar que

**Pedro Vieira**

ha completado el curso

**OPPORTUNITY: Fostering Social Inclusion and Gender Equality in Formal and Nonformal Educational Contexts through applying Traditional Sports and Games**

Formal and Nonformal Educational Contexts through applying Traditional Sports and Games

Horas de crédito: MODULO 3: Fomentar la igualdad de género aplicando los TSG (25h)

Pere LAVEGA,  
Coordinador del Proyecto Opportunity Erasmus+ cofinanciado por la Unión Europea (622100-EPP-1-2020-1-ES-SPO-SCP), Profesor Catedrático del INEFC y Presidente de la Asociación Europea de Juegos y Deportes Tradicionales (AEJeST)





Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

XII FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Inovação e Tecnologias em Educação Física

28 de abril e 5 de maio de 2023



## DIPLOMA

Pedro Gil Dias Vieira

---

apresentou a parte Investigativa do respetivo Relatório de Estado no XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sobre o tema *Inovação e Tecnologias em Educação Física*.

Coimbra, 28 de abril e 5 de maio de 2023

A coordenadora do MEEFEBS

Assinado por: ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA SILVA

Num. de identificação: 8333351  
Data: 2023.04.11 10:46:13 +01:00



(Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Organização: Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário

**INCLUSÃO SOCIAL**  
**DOSSIÊ PRÉ-TESTE (ANTES DE INICIAR A**  
**INTERVENÇÃO)**

Nome da instituição/entidade: \_\_\_\_\_

Localização (Cidade) \_\_\_\_\_ País: \_\_\_\_\_

Dia da atividade: \_\_\_\_\_

Hora de início da atividade: \_\_\_\_\_

Hora de fim da atividade: \_\_\_\_\_

Insira as duas primeiras letras do seu primeiro e último nome; por exemplo, Leo Messi seria **leme**. \_\_\_\_\_

Data de nascimento :

*Ano* \_\_\_\_\_ *Mês* \_\_\_\_\_ *Dia* \_\_\_\_\_

Género :

*Mulher* \_\_\_\_\_

*Homem* \_\_\_\_\_

*Não binário* \_\_\_\_\_

País de nascimento : \_\_\_\_\_

País de nascimento do pai : \_\_\_\_\_

País de nascimento da mãe : \_\_\_\_\_

Língua materna : \_\_\_\_\_

## PRÉ-TESTE (ANTES DE INICIAR A INTERVENÇÃO)

Versão JOVEM (menores de 18 anos)

### **CATCH Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps (CATCH) scale.**

*Validation reduced version based on Rosenbaum P, Armstrong R, King S. (1986). Children's attitudes toward disabled peers: a self-report measure. J Pediatric Psychol; 11,517-30.*

Abaixo estão várias situações em que você é solicitado a expressar seu grau de concordância. Existem 5 opções de resposta: 1. Discordo totalmente; 2. Discordo; 3. Não concordo nem discordo; 4. Concordo; 5. Concordo plenamente.

Por favor, selecione a opção que melhor representa o seu grau de concordância. Responda a todas as frases, mesmo se tiver alguma dúvida. Não há respostas corretas ou incorretas.

|  | Discordo totalmente | Discordo | Nem concordo nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|--|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| 1. As meninas e os meninos com deficiência podem praticar jogos e desportos tradicionais sozinhos.                             | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 2. Eu não saberia o que dizer a um menino ou menina com deficiência.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 3. As meninas e os meninos com deficiência gostam de jogar.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 4. Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 5. Os meninos e as meninas com deficiência requerem muita atenção dos adultos quando praticam jogos ou desportos tradicionais. | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 6. Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 7. Eu gostaria de ter uma menina ou um menino com deficiência na minha equipa.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 8. As meninas e os meninos com deficiência têm pena de si mesmos.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 9. Eu gostaria de ter um menino ou uma menina com deficiência como melhor amigo.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 10. Eu tentaria ficar distante de um menino ou uma menina com deficiência praticando jogos ou desportos tradicionais.          | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 11. As meninas e os meninos com deficiência são tão felizes como eu, praticando jogos ou desportos tradicionais.               | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 12. Eu ficaria contente se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para ir à sua casa.                           | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 13. As meninas e os meninos com deficiência não se divertem muito a participar em um jogo ou desporto tradicional.             | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 14. Eu convidaria uma menina ou um menino com deficiência para dormir em minha casa.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 15. Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me.             | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 16. Os meninos e as meninas com deficiência estão interessadas em muitas coisas.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 17. Eu ficaria envergonhado se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para a sua festa de aniversário.          | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 18. Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 19. As meninas e os meninos com deficiência precisam de muita ajuda para praticarem jogos ou desportos tradicionais.           | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |

## INCLUSÃO SOCIAL

### DOSSIÊ PÓS-TESTE (APÓS A ATIVIDADE)

Nome da instituição/entidade: \_\_\_\_\_

Localização (Cidade/)\_ \_\_\_\_\_ País: \_\_\_\_\_

Dia da atividade: \_\_\_\_\_

Hora de início da atividade: \_\_\_\_\_

Hora de fim da atividade: \_\_\_\_\_

Insira as duas primeiras letras do seu primeiro e último nome; por exemplo, Leo Messi seria **leme**. \_\_\_\_\_

Data de nascimento :

*Ano* \_\_\_\_\_ *Mês* \_\_\_\_\_ *Dia* \_\_\_\_\_

Gênero :

*Mulher* \_\_\_\_\_

*Homem* \_\_\_\_\_

*Não binário* \_\_\_\_\_

País de nascimento : \_\_\_\_\_

País de nascimento do pai : \_\_\_\_\_

País de nascimento da mãe : \_\_\_\_\_

Língua materna : \_\_\_\_\_

## POST-TEST (APÓS CONCLUIR A INTERVENÇÃO)

Versão JOVEM (menores de 18 anos)

### CATCH Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps (CATCH) scale.

Validation reduced version based on Rosenbaum P, Armstrong R, King S. (1986). Children's attitudes toward disabled peers: a self-report measure. *J Pediatric Psychol*; 11,517–30.

Abaixo estão várias situações em que você é solicitado a expressar seu grau de concordância. Existem 5 opções de resposta: 1. Discordo totalmente; 2. Discordo; 3. Não concordo nem discordo; 4. Concordo; 5. Concordo plenamente.

Por favor, selecione a opção que melhor representa o seu grau de concordância. Responda a todas as frases, mesmo se tiver alguma dúvida. Não há respostas corretas ou incorretas.





















|   | Discordo totalmente | Discordo | Nem concordo nem discordo | Concordo | Concordo totalmente |
|---|---------------------|----------|---------------------------|----------|---------------------|
| 1. As meninas e os meninos com deficiência podem praticar jogos e esportes tradicionais sozinhos.                             | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 2. Eu não saberia o que dizer a um menino ou menina com deficiência.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 3. As meninas e os meninos com deficiência gostam de jogar.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 4. Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 5. Os meninos e as meninas com deficiência requerem muita atenção dos adultos quando praticam jogos ou esportes tradicionais. | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 6. Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 7. Eu gostaria de ter uma menina ou um menino com deficiência na minha equipe.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 8. As meninas e os meninos com deficiência têm pena de si mesmos.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 9. Eu gostaria de ter um menino ou uma menina com deficiência como melhor amigo.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 10. Eu tentaria ficar distante de um menino ou uma menina com deficiência praticando jogos ou esportes tradicionais.          | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 11. As meninas e os meninos com deficiência são tão felizes como eu, praticando jogos ou esportes tradicionais.               | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 12. Eu ficaria contente se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para ir à sua casa.                          | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 13. As meninas e os meninos com deficiência não se divertem muito a participar em um jogo ou esporte tradicional.             | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 14. Eu convidaria uma menina ou um menino com deficiência para dormir em minha casa.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 15. Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou esportes tradicionais assusta-me.             | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 16. Os meninos e as meninas com deficiência estão interessadas em muitas coisas.  | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 17. Eu ficaria envergonhado se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para a sua festa de aniversário.         | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 18. Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos.   | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |
| 19. As meninas e os meninos com deficiência precisam de muita ajuda para praticarem jogos ou esportes tradicionais.           | 1                   | 2        | 3                         | 4        | 5                   |

Anexo 11 - Questionário GES-II (Pré-teste)

**SESSÃO 1. PRÉ-TESTE (ANTES DE INICIAR A INTERVENÇÃO)**  
**Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções)**

Lavega-Burgués, P.; March-Llanes, J; Moya-Higueras, J. (2018). Validação de jogos e emoções escala (GES-II) para estudar experiências motoras emocionais. *Revista de Psicología del Deporte/Journal of Sport Psychology*,27(2) 117-124.

Instruções: Leia atentamente as emoções apresentadas abaixo. Depois de ler cada emoção marque com um círculo o NÚMERO que melhor descreve o que você sente neste momento. Os números são ordenados de acordo com a intensidade manifestada: de 1, que significa "intensidade mínima", a 7, que se refere à "intensidade máxima". Indique a sua intensidade emocional:

| GES-II-R  |  |          |   |   |   |   |   |   |
|---|--|----------|---|---|---|---|---|---|
|      |  | ALEGRIA  |   |   |   |   |    |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   |
|      |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 | 6   | 7 |
|    |  |          |   |   |   |   |   |   |
|    |  | REJEIÇÃO |   |   |   |   |  |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   |
|    |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 | 6   | 7 |
|  |  |          |   |   |   |   |   |   |
|    |  | TRISTEZA |   |   |   |   |  |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   |
|    |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 | 6   | 7 |
|  |  |          |   |   |   |   |   |   |
|    |  | RAIVA    |   |   |   |   |  |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   |
|    |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 | 6   | 7 |
|  |  |          |   |   |   |   |   |   |
|    |  | MEDO     |   |   |   |   |  |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   |
|    |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 | 6   | 7 |
|  |  |          |   |   |   |   |   |   |

Nota de esclarecimento. **5 itens. Dois fatores.** Este instrumento permite quantificar a intensidade emocional sentida no momento de responder, em cinco emoções básicas do Modelo Ekman. Agrupados em 2 fatores: **Emoção positiva (alegria)** correspondendo a um estado emocional agradável em que a pessoa avalia a situação motora realizada como positiva. **Emoção negativa (grupos Medo, Tristeza, Raiva e Rejeição)** com uma origem evolutiva de proteção contra o perigo. As ameaças da situação que implicam uma decadência emocional juntamente com um sentimento de desconforto são valorizadas





















Anexo 12 - Questionário GES-II (Pós-teste)

**SESSÃO 1. POST-TEST (APÓS CONCLUIR A INTERVENÇÃO)**



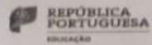
**Escala GES-II (Escala de Jogos e Emoções)**

Lavega-Burgués, P.; March-Llanes, J; Moya-Higueras, J. (2018). Validação de jogos e emoções escala (GES-II) para estudar experiências motoras emocionais. *Revista de Psicología del Deporte/Journal of Sport Psychology*,27(2) 117-124.

Instruções: Leia atentamente as emoções apresentadas abaixo. Depois de ler cada emoção marque com um círculo o NÚMERO que melhor descreve o que você sente neste momento. Os números são ordenados de acordo com a intensidade manifestada: de 1, que significa "intensidade mínima", a 7, que se refere à "intensidade máxima". Indique a sua intensidade emocional:

| GES-II-R  |  |          |   |   |   |   |   |   |   |
|---|--|----------|---|---|---|---|---|---|---|
|    |  | ALEGRIA  |   |   |   |   |    |   |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   | 6 |
|    |  |          |   |   |   |   |   |    |   |
|  |  | REJEIÇÃO |   |   |   |   |  |   |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   | 6 |
|  |  |          |   |   |   |   |   |  |   |
|  |  | TRISTEZA |   |   |   |   |  |   |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   | 6 |
|  |  |          |   |   |   |   |   |  |   |
|  |  | RAIVA    |   |   |   |   |  |   |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   | 6 |
|  |  |          |   |   |   |   |   |  |   |
|  |  | MEDO     |   |   |   |   |  |   |   |
|   |  | 1        | 2 | 3 | 4 | 5 |   |   | 6 |
|  |  |          |   |   |   |   |   |  |   |

Nota de esclarecimento. 5 itens. Dois fatores. Este instrumento permite quantificar a intensidade emocional sentida no momento de responder, em cinco emoções básicas do Modelo Ekman. Agrupados em 2 fatores: Emoção positiva (alegria) correspondendo a um estado emocional agradável em que a pessoa avalia a situação motora realizada como positiva. Emoção negativa (grupos Medo, Tristeza, Raiva e Rejeição) com uma origem evolutiva de proteção contra o perigo. As ameaças da situação que implicam uma decadência emocional juntamente com um sentimento de desconforto são valorizadas.

**AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA RECOLHA DE DADOS PARA O PROJETO  
OPPORTUNITY/ INCLUSÃO SOCIAL E IGUALDADE DE GÉNERO.**

\_\_\_\_\_ (nome) Encarregado de Educação do(a)  
Aluno(a) \_\_\_\_\_ (nome) da turma \_\_\_\_ do \_\_\_\_º  
Ano 2022/23, do Agrupamento de Escolas da Lousã (AEL), declara para os devidos efeitos e tendo por  
referência a legislação em vigor respeitante à Proteção de Dados Pessoais, que:

- 1. Autorizo** que o meu educando/a responda através de uma App ou em papel aos questionários NATGEN (*Atitudes Neuropsicológicas para a Igualdade de Género*), CATCH (*Escala em Atividade Física e Desporto*) e GES-PT (*Escala de emoções*), versão jovem, de medida de atitudes relativamente ao processo de inclusão (alunos NE) e igualdade de género em contexto de jogo tradicional e de atividade física”, que serão realizados no decorrer de uma experiência de formação do grupo de estagiários no AEL, informa-se que serão anónimos e onde se requerem para identificação as duas primeiras letras das iniciais do nome e sobrenome, data de nascimento, nacionalidade, do pai e da mãe e língua materna, sabendo que estes dados serão utilizados para fins da pesquisa e cumprindo as regras éticas da investigação e o anonimato das fontes.
- 2. Autorizo que** o meu educando/a possa ser fotografado, filmado ou entrevistado para os fins a que se destina o projeto acima mencionado, sobre a atividade em situações individuais ou em grupo, por membros da equipa de investigação.

**Autorizo que** as imagens e dados possam ser utilizados unicamente para a correta e adequada divulgação do evento e do projeto supracitado, podendo ser difundidas por meios, canais de comunicação e de divulgação oficiais associados evento, assim como através de meios e canais informativos dos parceiros do evento (Equipa do projeto Opportunity, Agrupamento de Escolas da Lousã e Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra).

- 3. Tem conhecimento** que essas informações e dados poderão, eventualmente, ser reutilizadas e/ou difundidas por terceiros, através de meios e suportes conhecidos ou desconhecidos atualmente, sendo da responsabilidade desses utilizadores o uso adequado das mesmas e o respeito da legislação nacional e comunitária em vigor relativa à Proteção dos Dados Pessoais.
- 4. Concorda** que a validade deste consentimento, no contexto do Projeto supramencionado, decorre a partir de 01/02/2023 sem prejuízo das notícias que podem ser publicadas posteriormente sobre a atividade.
- 5. Tem conhecimento** que poderá revogar o presente consentimento em qualquer momento, devendo essa notificação ser remetida para o Encarregado da Proteção de Dados do projeto Opportunity, através do email plavega03mail.com.

Lousã, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023

Assinatura do(a) Encarregado de Educação conforme documento de Identificação