

1 2 9 0



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Bernardo Filipe Rodrigues Martins

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

**AS EMOÇÕES DOS ALUNOS FACE À INCLUSÃO SOCIAL
ATRAVÉS DA APLICAÇÃO DOS JOGOS DESPORTIVOS
TRADICIONAIS**

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Orientador: Professora Doutora Maria Luísa Ferreira de Mesquita

Coimbra, julho de 2023

1 2 9 0



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Bernardo Filipe Rodrigues Martins

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

**AS EMOÇÕES DOS ALUNOS FACE À INCLUSÃO SOCIAL
ATRAVÉS DA APLICAÇÃO DOS JOGOS DESPORTIVOS
TRADICIONAIS**

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Orientador: Professora Doutora Maria Luísa Ferreira de Mesquita

Coimbra, julho de 2023

Martins, B. (2023). Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido na Escola Secundária da Lousã, Junto da Turma do 12ºD, no Ano Letivo de 2022/2023. As Emoções dos alunos face à inclusão social através da aplicação dos jogos desportivos. Tradicionais. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Bernardo Martins, aluno nº 2021138335 do MEEFEBS 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 nº27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra – Regulamento nº 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo regulamento nº 400/2019, 6 de maio.

Coimbra, 3 de julho de 2023

Bernardo Martins

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer à minha noiva, por todo o apoio que me deu durante todo o meu percurso no ensino superior, esta caminhada foi mais fácil com o teu apoio.

À minha família, especialmente aos meus pais e irmã, pelo apoio durante o início do meu percurso académico e por terem estado presentes nessa fase.

Aos meus colegas da FCDEF-UC e aos meus amigos, que durante estes dois anos tornaram tudo mais fácil devido ao companheirismo e amizade.

Agradecer aos Professores Doutores Luísa Mesquita e Mário Maia, pelo apoio e disponibilidade durante este período em que estive em estágio.

Um agradecimento especial ao Professor João Moreira por todos os ensinamentos transmitidos, por toda a disponibilidade e pelo companheirismo durante este ano letivo.

Por último, à turma do 12º D por terem tornado este ano tão enriquecedor para mim, foi uma experiência que vou recordar. Além do meu desenvolvimento profissional, contribuíram para o meu desenvolvimento humano.

RESUMO

Este documento tem como principal objetivo apresentar o trabalho desenvolvido durante o Estágio, e enquadra-se na unidade curricular Relatório de Estágio do segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da 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 D, do 12º ano de escolaridade, no ano letivo de 2022/2023.

Este documento retrata todo o trabalho desenvolvido ao longo do Estágio Pedagógico, apresentando uma análise e reflexão crítica de todo este processo, desde o planeamento até às avaliações. Esta experiência foi muito enriquecedora, que contribuiu não só para a formação académica, mas principalmente para a nossa formação enquanto profissionais da área da Educação Física.

Este relatório encontra-se dividido em três capítulos: o primeiro capítulo retrata a contextualização da prática desenvolvida, referindo as expectativas iniciais e a caracterização do contexto. Incluí uma narrativa de vida que me levou ao momento onde estou na minha vida pessoal e profissional. O segundo capítulo é uma análise reflexiva sobre a prática pedagógica, ou seja, uma reflexão sobre aspetos críticos da minha intervenção e o meu percurso no estágio. Por último, o terceiro capítulo tem como objetivo o aprofundamento do Tema-Problema que representa a investigação realizada durante o ano letivo. Esta investigação teve como objetivo avaliar a influência da inclusão social de alunos com necessidades especiais nas emoções dos alunos, ao praticarem vários jogos tradicionais nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Educação Física, Estágio Pedagógico, Formação, Investigação, Reflexão.

ABSTRACT

The main objective of this document is to present the work developed during teacher training, which is part of the curricular unit Internship Report of the second year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra. The Teaching Training was held at Lousã Secondary School, with Class D, in the 12th year of schooling, during the academic year 2022/2023.

This document portrays all the work developed throughout the Teaching Training, presenting an analysis and critical reflection of the entire process, from planning to evaluations. This experience was very enriching, contributing not only to my academic training but primarily to my professional development in the field of Physical Education.

This report is divided into three chapters: The first chapter portrays the contextualization of the developed practice, referring to the initial expectations and the characterization of the context. I have included a life narrative that led me to the current moment in my pedagogical practice, which means it reflects on critical aspects of my intervention and my journey in teacher training.

Finally, the third chapter aims to deepen into the theme-Problem that represents the research conducted during the academic year. This investigation aimed to evaluate the influence of social inclusion of students with special needs on the emotions of students when engaging in various traditional games in Physical Education classes.

Keywords: Physical Education, Teacher Training, Training, Research, Reflection.

LISTA DE ABREVIATURAS

AEL – Agrupamento de Escolas da Lousã

DT – Diretor de Turma

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESL – Escola Secundária da Lousã

FCDEF-UC - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

GEF – Grupo de Educação Física

JDT – Jogos Desportivos Tradicionais

MEEFEBS – Mestrado de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NE – Núcleo de Estágio

UD – Unidade Didática

ÍNDICE

Capítulo I – Contextualização Da Prática.....	3
1. História De Vida.....	3
2. Caraterização Do Contexto	4
2.1. O Meio	4
2.2. O Agrupamento	5
2.3. A Escola.....	5
2.4. Grupo Docente De Educação Física	6
2.5. O Núcleo De Estágio Pedagógico.....	6
2.6. A Turma.....	7
Capítulo II – Análise Reflexiva Da Prática Pedagógica.....	9
Área 1 – Atividades De Ensino E Aprendizagem.....	9
1. Planeamento	9
1.1. Plano Anual	10
1.2. Unidades Didáticas	11
1.3. Planos De Aula	12
2. Realização	13
2.1. Intervenção Pedagógica.....	13
2.2. Instrução	13
2.3. Gestão	14
2.4. Clima.....	15
2.5. Disciplina.....	16
2.6. Decisões De Ajustamento.....	16
3. Avaliação.....	18
3.1. Avaliação Formativa Inicial	18
3.2. Avaliação Formativa.....	19
3.3. Avaliação Sumativa	20
3.4. Autoavaliação	22
4. Estilos De Ensino	23
5. Intervenção Pedagógica A Outro Ciclo De Ensino	23
Área 2 – Organização E Gestão Escolar	24
Área 3 – Projetos E Parcerias Educativas	26
1. Atividades De Desporto Adaptado.....	27
2. Olimpíada Sustentada – “A Equidade Não Tem Género”	28

3. Caminhada Sustentável	29
Área 4 – Atitude Ético-Profissional.....	31
Capítulo III – Aprofundamento Do Tema-Problema	33
1. Introdução.....	33
2. Enquadramento Teórico	33
2.1. Inclusão Social	34
2.2. Jogos Tradicionais.....	34
2.3. Praxiologia Motriz.....	35
3. Questões Experimentais	36
4. Objetivo Geral	36
5. Metodologia.....	36
5.1. Objetivos Específicos De Investigação	36
5.2. Caraterização Da Amostra.....	37
5.3. Variáveis Do Estudo.....	38
5.4. Procedimentos	38
5.5. Instrumentos	39
5.6. Seleção E Descrição Dos Jogos Tradicionais.....	39
5.7. Cronograma	41
5.8. Análise Estatística	42
6. Apresentação E Discussão Dos Resultados.....	42
7. Conclusões.....	54
Considerações Finais	56
Referências Bibliográficas.....	57
Anexos.....	59
Anexo 1 – Matriz Curricular De Ef (Ano Letivo 2022/2023)	59
Anexo 2 - Inventário Do Material E Das Infraestruturas Da Esl (2022/2023)	60
Anexo 3 - Mapa De Rotação De Espaços (Roulement).....	72
Anexo 4 – Ficha De Caraterização Da Turma	72
Anexo 5 – Extensão E Sequência De Conteúdos.....	75
Anexo 6 – Grelha De Avaliação Inicial.....	76
Anexo 7 – Teste Escrito.....	77
Anexo 8 – Avaliação Sumativa.....	80
Anexo 9 – Cartaz Atividade Do Dia Do Desporto Adaptado.....	80
Anexo 10 – Rotação Da Atividade	81

Anexo 11 – Certificado Olimpíada Sustentada.....	81
Anexo 12 – Cartaz Olimpíada Sustentada	82
Anexo 13 - Calendário Escolar (Anual).....	83
Anexo 14 - Horário Da Turma Do 12ºD.....	83
Anexo 15 - Certificado Formação – Jogos Tradicionais	84
Anexo 16 - Certificado Formação – Inclusão Social	84
Anexo 17 - Certificado Webinar – Igualdade De Género Com Os Jogos Tradicionais	85
Anexo 18 - Certificado Webinar - “Innovative Educacional Experiences. Gender Equality And Social Inclusion Through Traditional Games And Sports” – Como Palestrante.....	85
Anexo 19 - Questionário Ges (Emoções) Pré-Teste	86
Anexo 20 - Questionário Ges (Emoções) Pós-Teste.....	87
Anexo 21 - Consentimento De Participação Na Recolha De Dados Para O Projeto Opportunity.....	88
Anexo 22 - Questionário Catch (Inclusão Social) Pré-Teste	89
Anexo 23 - Questionário Catch (Inclusão Social) Pós-Teste.....	90
Anexo 24 – XII Fórum Internacional Das Ciências Da Educação Física.....	91
Anexo 25 – Certificado De Participação XVIII Edição Dos Jogos Da Freguesia.....	92

ÍNDICE TABELAS

Tabela 1 - Cronograma.....	41
Tabela 2 – Estatística Descritiva: Domínios de Ação Motriz	42
Tabela 3 - Estatística Descritiva Inclusão Social.....	43
Tabela 4 – Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação Pré e Pós-Teste para cada domínio.....	43
Tabela 5 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Grupo Experimental e Controlo	44
Tabela 6 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Género Feminino e Masculino	45
Tabela 7 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo.....	45

Tabela 8 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Emoção - Domínio Cooperação-Oposição.....	46
Tabela 9 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Grupos e Emoções - Domínio Cooperação- Oposição	47
Tabela 10 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo por Emoção - Domínio Cooperação- Oposição	47
Tabela 11 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo por Emoção - Domínio Cooperação	48
Tabela 12 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Emoções - Domínio Psicomotor	48
Tabela 13 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Grupos e Emoções - Domínio Psicomotor.....	49
Tabela 14 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo por Emoções - Domínio Psicomotor	49
Tabela 15 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Emoções - Domínio Oposição	50
Tabela 16 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Grupos e Emoções - Domínio Oposição.....	50
Tabela 17 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo por Emoções - Domínio de Oposição	51
Tabela 18 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo - Inclusão Social.....	52
Tabela 19 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo - Inclusão Social (Continuação)..	53

INTRODUÇÃO

O presente documento surge no âmbito da unidade curricular de Relatório de Estágio, que se insere no plano curricular do segundo ano do Mestrado de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), no ano letivo 2022/2023.

O Estágio Pedagógico (EP) foi realizado na Escola Secundária da Lousã (ESL), junto da turma D, do 12º ano de escolaridade, sobre a supervisão da Professora Doutora Maria Luísa Ferreira de Mesquita, orientadora da faculdade, e do Professor João Manuel Marques Moreira, orientador da ESL.

O EP tem como propósito central estabelecer conexões entre a teoria e a prática, além de nos colocar em contacto direto com a realidade profissional do curso. Ele visa fornecer novas oportunidades de aprendizagem e experiências, com o intuito de expandir nossas habilidades e competências organizacionais, pedagógicas e profissionais

O objetivo deste relatório é realizar uma análise crítica do processo do EP, apresentando uma descrição estruturada e reflexiva que abrange todas as etapas envolvidas. Nele, são abordadas as decisões tomadas, as dificuldades enfrentadas e as melhorias observadas. Todo esse processo proporciona aprendizagens significativas tanto para os estudantes quanto para os futuros profissionais de Educação Física (EF) no exercício da prática docente.

Desta forma, o presente Relatório de Estágio tem como objetivo promover uma reflexão crítica e fundamentada sobre as vivências e experiências adquiridas no EP. Para isso, o relatório está dividido em três capítulos: Capítulo I – Contextualização da Prática Desenvolvida, Capítulo II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica e Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema.

No primeiro capítulo, descrevemos a nossa trajetória pessoal e caracterizamos o contexto, ou seja, a escola, o Grupo de Educação Física (GEF), o Núcleo de Estágio (NE) e a turma. No segundo capítulo elaboramos uma análise reflexiva relativamente a toda a componente prática pedagógica realizada ao longo desta Unidade Curricular, relativamente às diversas áreas de Estágio Pedagógico: Atividades de Ensino-Aprendizagem que engloba o planeamento, a realização e a avaliação, ainda a organização e a gestão escolar, os projetos e parcerias educativas, e ainda a atitude ético-profissional.

Por último, no terceiro capítulo retratamos o aprofundamento do Tema-Problema escolhido e desenvolvido ao longo do ano letivo, centrado em avaliar a influência da inclusão social de alunos com necessidades especiais nas emoções dos alunos, ao praticarem vários jogos tradicionais nas aulas de Educação Física.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA

1. História de vida

Inicialmente, o nosso interesse pelo desporto e atividade física despertou na infância, na escola e nas brincadeiras com as outras crianças da minha aldeia. Participávamos em diversas atividades, e a diversidade era essencial, pois tínhamos que escolher atividades que todos gostavam. Isso foi determinante para nós desenvolvermos o gosto não apenas pelo futebol, que sempre foi a minha paixão, mas também por outras modalidades desportivas.

Durante a minha formação, tive experiências além das proporcionadas pela escola ao longo do meu percurso académico. Pratiquei três modalidades: futebol, karaté e voleibol. A última foi no Desporto Escolar, e como adulto, também joguei futsal. Havia modalidades que eu era apaixonado, como o ciclismo, mesmo que nunca as tivesse praticado.

Todos esses motivos foram determinantes para a disciplina de EF se tornar a minha preferida durante toda a minha trajetória escolar. O gosto pelo desporto e atividade física não se resume à prática em si, mas também ao aspeto social, que foi bastante relevante. Os valores relacionados com o desporto ajudam-nos a crescer como indivíduos e a desenvolver relacionamentos pessoais duradouros. O futebol esteve sempre presente nas nossas vidas, tanto como jogador, treinador e dirigente. A convivência no balneário desde criança ensinou-nos valores como o respeito pelo outro e o espírito de equipa, que foram determinantes para alimentar a paixão pelo desporto.

Quando chegamos ao ensino secundário, sempre tivemos a expectativa de nos tornarmos professor de EF, pois tivemos alguns professores da disciplina que despertaram esse interesse em nós. Apesar de nos formarmos em Treino Desportivo, o nosso pensamento sempre foi seguir a área do ensino. No entanto, devido a questões financeiras, optamos por fazer a licenciatura mais perto de casa. Ao nos matricularmos no curso de Treino Desportivo, imaginávamos que o curso abrangeeria várias modalidades e nos proporcionaria competências em diferentes áreas. No entanto, o curso era focado principalmente numa modalidade à nossa escolha, com algumas disciplinas relacionadas a outras modalidades. Durante esse período, procuramos aprofundar conhecimentos sobre as diferentes modalidades junto dos professores, a fim de estarmos mais preparados para a carreira no ensino.

Durante a licenciatura e após a sua conclusão, começamos a dar aulas de atividade física, e dança em idade pré-escolar. Também atuamos como monitores num acampamento de férias para crianças e jovens desfavorecidos e começamos a treinar futebol na função de treinadores principais. Essas experiências foram fundamentais para nos candidatarmos ao MEEFEBS.

A EF pode ser uma ferramenta para promover hábitos de vida saudáveis e cultivar o gosto pelo desporto. O que nos motiva e satisfaz é ver os alunos procurar outras atividades fora do contexto escolar. Essa visão é, sem dúvida, moldada pela experiências e vivências que tivemos ao longo da nossa jornada académica e desportiva.

Durante o nosso percurso, tivemos a sorte de contar com professores de EF que nos incentivaram a explorar alternativas além do futebol, que já mencionamos anteriormente. Inspirados por essa abordagem, assumimos o compromisso de desempenhar um papel semelhante ao tentar promover e elevar os níveis de atividade física entre os alunos. Acreditamos que é nossa responsabilidade transmitir os valores que nos foram transmitidos ao longo da nossa caminhada.

Acreditamos firmemente que a EF vai além do mero ensino de técnicas e habilidades desportivas. A nossa missão como professores de EF é passar a paixão pelo desporto e atividade física, incentivá-los a explorar diversas modalidades desportivas e fornecer-lhes as ferramentas necessárias para que estes possam adotar um estilo de vida ativo e saudável.

2. Caraterização do contexto

2.1. O Meio

O Município da Lousã está situada na região centro de Portugal, e é um dos Municípios do Distrito de Coimbra. Faz fronteira a norte com o 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 Pêra e Figueiró dos Vinhos, que estão administrativamente integrados no Distrito de Coimbra.

O território municipal abrange uma área de 138,4 km² e é subdividido administrativamente em quatro freguesias: União de Freguesias da Lousã e Vilarinho, União de Freguesias Foz de Arouce e Casal Ermio, Serpins e Gândaras.

A vila da Lousã, centro urbano principal do município, possui uma população de aproximadamente 17.604 habitantes, conforme os CENSOS de 2011.

2.2. O Agrupamento

O Agrupamento de Escolas da Lousã (AEL) é uma unidade organizacional que engloba diversos estabelecimentos de educação, desde a Educação Pré-Escolar até escolas com um ou mais níveis de ensino. O AEL possui órgãos próprios de administração e gestão.

O AEL é composto pelos seguintes estabelecimentos escolares:

- ESL – Escola Sede;
- Escola Básica nº2 da Lousã;
- Escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico da Lousã, Casal de Ermio, Casal de Santo António, Fontainhas, Freixo, Levegadas, Santa Rita, Serpins e Vilarinho;
- Jardins de Infância de Lousã, Fontainhas, Levegadas, Casal de Santo António, Santa Rita, Serpins, Ponte Velha, Foz de Arouce e Freixo;

O AEL, com o código 161391, está sob a jurisdição da Coordenação da Área Educativa de Coimbra e tem a sua sede na Rua António Henriques, em Lousã. A Escola Sede, que é a ESL, está localizada em uma área residencial onde também estão situadas outras instalações que podem ser utilizadas pela comunidade local, como uma piscina municipal, um ginásio e a Escola Básica nº2 da Lousã, entre outros.

(Site Oficial: <http://escolas.aglousa.com/>)

2.3. A Escola

A ESL, onde realizei o meu estágio, oferece ensino do 3º Ciclo ao Ensino Secundário. A escola dispõe de uma variedade de instalações desportivas que possibilitam a prática de atividades desportivas e físicas, incluindo um pavilhão gimnodesportivo com marcações para diferentes modalidades, uma piscina coberta, dois campos polidesportivos exteriores e uma caixa de saltos.

A ESL apresenta boas condições para desenvolvermos o nosso trabalho, em relação aos recursos temporais a escola estipulou um bloco de 100 minutos (duas aulas) e um bloco de 50 minutos (uma aula) como carga horária semanal destinada à lecionação da Educação Física para o Ensino Secundário.

Os recursos espaciais disponíveis são cinco espaços específicos para lecionarmos, sendo eles o Pavilhão Indoor denominado de P1, P2 e P3, Espaço Exterior (EXT), sendo que este pode ser dividido, caso seja necessário. O Espaço Exterior conta com uma caixa

de areia, uma rede de voleibol e o respetivo campo de dimensões reduzidas, duas tabelas de basquetebol em campo reduzido e quatro balizas de andebol/futsal podendo ser utilizado em campo inteiro ou em dois minicampos. A ESL conta também com a parceria com a Câmara Municipal da Lousã, para o uso da piscina municipal.

O Pavilhão encontra-se devidamente equipado para a realização das várias matérias definidas a abordar no ensino secundário (Anexo 1 e 2).

Para uma boa organização, um dos professores de EF do GEF é responsável pelas instalações e o mesmo elabora o mapa de rotação de espaços o mesmo é designado de Roulement (Anexo 3), que é colocado mensalmente na entrada do pavilhão e no gabinete do GEF e onde este deve ter em conta 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.

2.4. Grupo Docente de Educação Física

O GEF da ESL, é constituído por 10 professores, 2 do género feminino e 8 do género masculino, dos quais 4 são estagiários. Durante todo o ano letivo foi visível um trabalho colaborativo e um bom ambiente entre os professores, entre os estagiários esse bom ambiente já existia fruto das relações estabelecidas no primeiro ano do mestrado, e este motivo foi importante na fase adaptação à escola e ao professor orientador. Este grupo colaborou bastante para melhorarmos na lecionação, e partilharam muito de problemas que lhes iam surgindo ao longo do ano letivo, foi sem dúvida muito enriquecedor esses momentos de reflexão e partilha.

O professor orientador da ESL, foi importantíssimo na nossa integração, assim como em todo o nosso percurso no EP, com uma dedicação contínua e presente em todos os momentos apoiando-nos e orientando-nos em cada etapa do processo de ensino e aprendizagem. Ao mesmo tempo foi-nos elucidando para a complexidade do trabalho, para responsabilidade de estarmos a liderar o processo de ensino e aprendizagem de uma turma, que era diferente dos contextos onde já tínhamos estado.

2.5. O Núcleo de Estágio Pedagógico

O NE da ESL foi constituído por quatro professores estagiários e pelos professores orientadores (FDCDEF e ESL), o mesmo grupo que iniciou ano letivo também terminou o mesmo.

Inicialmente procuramos obter informações sobre a ESL e o professor orientador da mesma, os feedbacks que recolhemos foram muito positivos, e por isso optamos pela ESL para realizarmos o nosso EP.

Numa das primeiras reuniões para se proceder à escolha das turmas, foi dada a prioridade a dois professores estagiários, porque deslocavam-se em conjunto a uma distância de mais de 100 km e o restante núcleo facilitou esse pedido. Apesar de nos conhecermos do primeiro ano do MEEFEBS nunca tínhamos trabalhado em conjunto, tendo existido um período de adaptação.

Todos estávamos conscientes de que o EP seria exigente e trabalhoso. No entanto, todos os membros do núcleo, com exceção de um, residiam a uma distância considerável. Por esse motivo, optámos por criar um grupo online e fizemos pontualmente algumas reuniões online. A criação deste grupo e as reuniões online e presenciais foram bastante positivas para o desenvolvimento de atividades e trabalhos que foram propostos ao longo do ano letivo, e enriquecedoras por ser um espaço de partilha e de reflexão para os quatro professores estagiários.

Como era de esperar, nem sempre concordámos em tudo e as opiniões por vezes eram diferentes, mas o bom senso e a colaboração foram determinantes para chegarmos sempre a um entendimento.

2.6. A Turma

Existiam algumas turmas disponíveis, e o professor orientador da ESL colocou o NE à vontade para procedermos à escolha. A minha escolha acabou por estar relacionada com o horário, porque eu e outro professor estagiário deslocávamo-nos para a ESL juntos, e por isso a nossa escolha recaiu em duas turmas que estavam disponíveis à segunda-feira e quarta-feira no período da manhã.

A turma escolhida encontrava-se no 12º ano de escolaridade, no curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, composta por 15 alunos, 13 do sexo feminino e 2 do sexo masculino, com idades entre os 16 e os 20 anos.

Para obter uma caracterização mais completa da turma, no início do ano foi solicitado aos alunos o preenchimento de um questionário (Anexo 4), abordando informações pessoais, dados escolares, aspirações futuras e outras informações. A obtenção de informações detalhadas no início do ano letivo revelou-se de extrema importância para o professor estagiário. Essa abordagem permitiu um conhecimento

acelerado dos alunos, bem como a compreensão de suas características individuais e motivações coletivas. Além disso, essa análise auxiliou na identificação das áreas que exigiam uma intervenção mais intensa, destacando-se o aumento da motivação e interesse pela EF como um dos aspectos prioritários.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

ÁREA 1 – Atividades de Ensino e Aprendizagem

Neste primeiro ponto realizaremos uma análise abrangente de toda a prática pedagógica implementada ao longo deste ano letivo. O EP proporcionou não apenas a aquisição, mas também a colocação dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos ao longo destes dois anos que foram fundamentais para o nosso desempenho enquanto docentes. Durante esta experiência, pudemos constatar que o processo de ensino-aprendizagem está intrinsecamente ligado às relações humanas estabelecidas.

Conforme mencionado por J. N. Quina (2009), para estarmos mais preparados no momento da nossa intervenção pedagógica, a mesma deve estar dividida em três tarefas interligadas entre si: o planejamento, a realização e a avaliação.

1. Planejamento

O planejamento é a primeira etapa para que o docente possa ter um plano a seguir, mesmo que este esteja sujeito a alterações e adaptações.

De acordo com A. Quina (2009), o planejamento desempenha um papel crucial para os professores de EF, pois permite a organização eficiente das atividades e conteúdos a serem abordados na sala de aula. Isso inclui estabelecer objetivos de aprendizagem, selecionar estratégias e recursos, planejar a sequência de atividades e gerir o tempo disponível.

Outra razão é a progressão de forma adequada, o planejamento ajuda o professor a estabelecer uma progressão adequada no ensino dos conteúdos, tendo em consideração o nível da componente prática e do conhecimento dos alunos. Isto permite que as aulas de EF sejam estruturadas de forma a desenvolver gradualmente as competências dos estudantes, seguindo uma sequência lógica e progressiva. A adaptação às necessidades dos alunos é outra razão que o planejamento permite que o professor identifique as necessidades de cada aluno e da turma, e assim, possa adaptar as atividades e abordagens pedagógicas para atender a essas necessidades. Ter uma maior eficiência do tempo, é outro parâmetro que o planejamento permite ter uma maior rentabilização, porque o professor pode otimizar o tempo disponível para ter o maior tempo útil de aula possível, garantindo que cada momento da aula seja aproveitado de forma produtiva pelos alunos.

Desta forma, devemos fazer um uso adequado dos espaços disponíveis, a gestão dos recursos materiais e a distribuição equilibradas dos tempos de instrução. O planeamento também envolve a definição dos critérios de avaliação e formas dos alunos progredirem (A. Quina, 2009).

1.1. Plano Anual

O plano anual é o primeiro documento que elaboramos, serve para orientar o planeamento que iria prosseguir a partir daquele ponto inicial.

Este plano é de importância extrema para o professor de EF, pois permite ao mesmo ter uma visão de todas as atividades que serão desenvolvidas ao longo do ano letivo, organizar as atividades de forma progressiva, garantir que o professor esteja em sintonia com as diretrizes, realizar uma previsão do tempo necessário para cada unidade didática (UD), permite monitorar a evolução dos alunos e avaliar os mesmos e antecipar o planeamento de atividades e eventos (Unicef, 1994).

Este documento foi realizado no início do EP, e na parte inicial do mesmo foi feita uma análise das características do meio e da escola, consultamos os regulamentos da escola e procuramos informações sobre a vila. Depois, foram apresentados os calendários escolares, duração dos semestres, interrupções letivas e a calendarização das aulas de EF da turma do 12º D. Foi feita uma caracterização bastante completa sobre os recursos e neles foram incluídos os recursos humanos, temporais, espaciais e materiais. De seguida, foram apresentadas várias informações relativamente ao aprofundamento da matéria de ensino da EF, finalidades, objetivos, conteúdos, sugestões metodológicas, avaliação segundo o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, as Aprendizagens Essenciais e a respetiva análise. Foi incluída a organização da disciplina da escola e as decisões do GEF e NE. Por último, foram colocadas as várias avaliações e as estratégias de ensino.

Em relação ao planeamento e distribuição das diferentes matérias ao longo do ano letivo já tinha sido estipulado pelo GEF quando os professores estagiários chegaram, numa fase inicial o professor orientador da ESL aconselhou a realizarmos os testes do FITEscola durante a primeira UD no caso era a de Basquetebol, depois seguiram-se as UD de Badminton, Natação, Voleibol e Futsal.

1.2. Unidades Didáticas

Segundo Bento (2003), as unidades didáticas são um conjunto de atividades de ensino que visam desenvolver o processo de ensino-aprendizagem de forma organizada e sequencial. Estas devem ser planejadas com base em objetivos específicos, levando em consideração os interesses e as necessidades dos alunos, bem como os recursos disponíveis (Bento, 2003).

Em todas as UD iniciamos nas primeiras duas aulas (mínimo) com a avaliação diagnóstica, depois disso conseguindo perceber o nível da turma planejar da melhor forma para que todos pudessem progredir. Procurou-se rapidamente fazer alguns ajustes à Extensão e Sequência de Conteúdos (Anexo 5) realizada previamente, nela estão descritos os objetivos específicos de cada aula e os conteúdos a serem abordados. A preparação antecipada de cada unidade didática revelou-se de extrema importância ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Essa prática proporcionou uma estrutura clara que nos orienta durante toda a unidade, além de permitir a definição de metodologias e estratégias de ensino que atendam às necessidades individuais e coletivas dos alunos, bem como aos objetivos estabelecidos.

A elaboração das unidades didáticas desempenhou um papel fundamental na oferta de um ensino de qualidade aos alunos, seguindo as aprendizagens essenciais. Essa etapa permite-nos identificar o que deve ser ensinado e em quais momentos específicos. Ao elaborar este documento, somos incentivados a refletir sobre maneiras de melhorarmos nosso trabalho e definirmos as estratégias necessárias para alcançar essas melhorias.

Após a realização da primeira unidade didática, ficou evidente a importância da sua elaboração, pois facilita a organização dos conteúdos e, ao mesmo tempo, aprofunda e atualiza o nosso conhecimento sobre a modalidade em questão. O documento de Extensão e Sequência de Conteúdos está intimamente ligado à UD, mas ambos devem ser flexíveis, pois imprevistos podem ocorrer e ter impacto no planejamento inicial. Apesar de termos essas questões elaboradas antecipadamente, a avaliação diagnóstica pode influenciar o planejamento, pois é essencial avaliar as necessidades individuais dos alunos para atendê-las adequadamente.

Ao longo do processo educacional, vamos adquirindo um conhecimento mais aprofundado sobre os alunos e a turma, o que facilita a elaboração das unidades didáticas subsequentes. No entanto, devemos levar em consideração as particularidades de cada modalidade desportiva e os interesses dos alunos. Foi notável, por exemplo, durante a

unidade didática de badminton, o entusiasmo dos alunos pela prática, o que elevou seu nível de desempenho.

No final de cada unidade didática, realizamos uma avaliação final que nos permitiu verificar o nível de desempenho dos alunos. É perceptível que nesse momento exista uma maior dedicação e concentração nas atividades. Aqueles que apresentam um desempenho inferior podem estar sujeitos a nervosismo e ansiedade durante a avaliação.

Portanto, a elaboração cuidadosa das unidades didáticas é essencial para um processo de ensino-aprendizagem eficiente, fornecendo uma estrutura clara, adaptada às necessidades dos alunos e estimulando seu desenvolvimento.

1.3. Planos de Aula

J. N. Quina (2009), apresenta uma proposta de estrutura para a elaboração de um plano de aula, o qual deve ser composto pelas seguintes etapas: definição do tema e dos objetivos, conteúdos, estratégias de ensino, recursos didáticos, sequência de atividades, avaliação e fecho.

O meu plano de aula tipo cumpre com praticamente todas estas etapas, e está dividido em três partes parte inicial, parte principal ou fundamental e parte final.

A parte inicial do plano de aula refere-se ao período onde foi colocada a instrução inicial para enquadrar os alunos sobre os objetivos da aula, algumas vezes perdi-me um pouco e expliquei os exercícios em vez dos objetivos, ainda dentro da parte inicial são realizados exercícios para preparar o corpo dos alunos para a prática da atividade física, ativação neuromuscular que estimula a coordenação neuromuscular e prepara mentalmente os alunos para a aula, designada por aquecimento. Durante o EP tivemos atenção redobrada nesta parte da aula, para garantir a segurança de algum aluno que se pudesse sentir maldisposto, visto que, este foi o período ao longo do EP que se verificou maior número de problemas desse tipo.

Após o aquecimento entra-se na parte principal ou fundamental da aula que é a etapa central da mesma em que são desenvolvidos os exercícios principais da aula, é sobretudo neste momento que os conteúdos específicos são abordados de uma forma mais aprofundada. Durante este período a meu ver o professor deve dar instruções claras para que os alunos percebam rapidamente, e caso não seja possível dessa forma utilizar a demonstração.

A parte final, é um momento de relaxamento e de retorno à calma, serve de transição de um esforço intenso para um estado de repouso ou relaxamento, e assim os alunos recuperam de forma gradual após a prática de exercícios mais intensos do ponto de vista físico. Durante este período fez-se alongamentos estáticos, respiração e relaxamento e reflexões sobre as aulas. Na minha ótica, acho importante que a postura do professor seja tranquila e proporcione um ambiente calmo.

2. Realização

2.1. Intervenção Pedagógica

Após a preparação e o planeamento, surge o momento da intervenção pedagógica. Neste momento mesmo que o planeamento seja perfeito existem sempre variáveis que não são assim tão previsíveis, e por isso temos de estar preparados para controlar essas variáveis.

Siedentop (1983) propôs quatro dimensões para uma melhor intervenção pedagógica, sendo elas a instrução, gestão, clima e disciplina. De acordo com o mesmo autor, estando todas elas relacionadas pode-se afirmar que o professor não domine uma delas vai influenciar indiretamente as restantes, e assim o seu desempenho ser de menor nível.

Este momento deve ser aproveitado para os professores transmitirem os seus conhecimentos, os princípios e valores de forma a contribuírem o mais possível para o crescimento dos alunos. Sempre que possível tentou-se cumprir com as estratégias delineadas pelo NE, e foram cumpridas na grande maioria das vezes.

2.2. Instrução

A instrução para Barreiros (2016), pode-se referir a diferentes abordagens, métodos e estratégias para os professores, de forma a facilitarem a aquisição de habilidades motoras das crianças e dos jovens. Os professores podem utilizar diferentes estratégias como por exemplo a demonstração, instruções verbais claras, feedback específico e correção de erros são formas de conseguirmos auxiliar os alunos a aprenderem (Barreiros, 2016).

Para Siedentop (1991), a instrução uma das principais influências na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos na EF. O autor menciona que as estratégias e as abordagens de ensino podem promover a participação ativa dos alunos nas aulas de EF, e que a instrução ser clara e direcionada para os objetivos e conteúdos. A utilização de

demonstração, feedback construtivo e instruções claras são determinantes para os alunos desenvolverem as suas habilidades motoras (Siedentop, 1991).

Durante o EP, os momentos de maior tempo de instrução foram sobretudo na parte inicial da aula e na parte final da aula, no primeiro momento caso fosse necessário esclarecia dúvidas e fazia uma breve revisão dos conteúdos abordados anteriormente, de seguida eram explicados os objetivos e conteúdos da aula presente. Na parte final, a instrução servia fundamentalmente para realizar reflexões e balanços sobre a aula e dúvidas sobre a mesma. Tentou-se ir ao encontro daquilo que os autores mencionam, ou seja, ser preciso e claro na instrução para facilitar o processo ensino-aprendizagem dos alunos.

Recorreu-se muitas vezes à demonstração para facilitar a compreensão dos exercícios, numa fase inicial o professor estagiário fazia a própria demonstração, mas em jeito de reflexão com o NE optou-se por ser escolhido um dos alunos com melhor desempenho na respetiva UD ou na ação específica, e isso foi importante para o professor corrigir possíveis erros na demonstração e para mencionar o que estava a ser bem executado.

No decorrer das aulas tentou-se interromper o menor tempo possível, no entanto, foi dado feedback com os exercícios a decorrer, pois com muitas interrupções o tempo útil dos exercícios torna-se menor e a dinâmica dos mesmos é afetada.

Apesar da experiência acumulada em funções que permitiam evolução neste parâmetro, as aulas de EF são bastantes diferentes e o principal motivo é os alunos nem sempre estão com vontade e gosto de realizar a aula de EF, enquanto os praticantes nos treinos estão na grande maioria das vezes mais predispostos.

Este parâmetro do EP, foi dos que me senti mais preparado e à vontade ao longo do ano letivo, primeiro porque a experiência ajudou na questão da comunicação e da empatia com a turma, a preparação que era feita antes das aulas também foi bastante relevante para o sucesso da minha instrução.

2.3. Gestão

A dimensão gestão deve favorecer o maior tempo útil de aula, isto é, para haver muito tempo de prática para os alunos. Alguns dos momentos associados a este tema é a gestão do material de aula e as pausas entre fim e início de exercícios, deve-se tentar rentabilizar estes tempos não úteis recorrendo a estratégias, e para isso o planeamento volta a ser determinante para que haja um maior empenho motor e conseqüente sucesso no processo ensino-aprendizagem (Piéron, 1996).

Tal como o autor anterior refere, para o sucesso da dimensão gestão o planeamento a preparação deve ser feita de forma pensada, para evitarmos assim uma organização deficiente e assim gerar possíveis comportamento desajustados. Em todas as aulas fez-se um planeamento ponderado, e na grande maioria das vezes tentou-se cumprir com o mesmo. O local onde se iniciava a instrução inicial já era programado para facilitar a compreensão dos espaços dos exercícios, o material da aula estava dividido para se perder o menos tempo possível na colocação do mesmo no espaço de aula, os alunos por vezes eram organizados com dois coletes para estarem preparados em grupos até ao final da aula.

O NE aconselhado pelo professor orientador da ESL, criou algumas estratégias para que melhorássemos nesta dimensão, uma delas passou pela inclusão dos alunos na recolha do material e pela participação na distribuição do mesmo, ou seja, ganhou-se bastante tempo útil de aula porque os alunos rapidamente recolhiam e distribuíaam o material e isso facilitava os tempos de transição entre exercícios. Como se tratava de alunos de 12º ano de escolaridade, não havia problemas relacionados com brincadeiras com o material.

2.4. Clima

De acordo com Marques (2004), é importante criar se um ambiente de aprendizagem positivo, no qual os alunos se sintam bem e motivados. Um clima favorável contribui para o estabelecimento de relações positivas entre o professor e os alunos, bem como entre os próprios alunos, com isto, promovendo a cooperação e o respeito mútuo (Marques, 2004).

O clima ser positivo foi fundamental para garantir um ambiente de aprendizagem organizado, onde as regras foram estabelecidas e cumpridas de forma consistente. Nesta dimensão fui bastante eficaz, o que contribuiu bastante para os alunos terem ao longo de todo o ano letivo comportamentos responsáveis, cumprirem as tarefas e terem respeito pelas indicações dadas pelo professor.

Portanto e indo ao encontro do autor referenciado anteriormente, um clima positivo favoreceu a concentração e a participação ativa dos alunos nos exercícios propostos nas aulas, estes fatores levaram a que os alunos alcançassem um maior nível de aprendizagem e um ambiente propício ao mesmo.

2.5. Disciplina

É de extrema importância estabelecer expectativas claras, regras e normas de funcionamento desde o início da aula, a fim de promover a segurança e o respeito. A necessidade de uma abordagem disciplinar positiva, que promova comportamentos adequados em vez de uma mera imposição de regras. Deve-se encorajar os professores a fornecerem orientações e feedback construtivo, bem como realçarem princípios e valores como o fair play, respeito e responsabilidade. É bastante importante existir uma autodisciplina na turma, para que os alunos assumam a responsabilidade do seu próprio comportamento, e que acima de tudo compreendam as consequências das suas ações (Siedentop, 1991).

À semelhança daquilo que o autor menciona, foram colocadas logo no início do ano letivo um conjunto de regras que deviam ser cumpridas pelos alunos, algumas propostas pelo professor orientador da ESL e outras pelo professor estagiário. Sabendo que as turmas têm as suas particularidades, mas na turma em causa aceitaram facilmente as regras e tiveram o cuidado de cumprirem ao longo do ano letivo, os comportamentos desviantes que foram surgindo foram falados com a turma de forma que todos percebessem que as regras teriam de ser cumpridas e que quem não cumprisse teria de acatar com as consequências dos seus atos e devidamente prejudicados na avaliação.

No entanto, nem todos os comportamentos devem ser repreendidos existem comportamentos desadequados que não tem interferência na dinâmica da aula. Por vezes não existiu intervenção para não interferir na fluidez da aula, algumas vezes para estes casos foi utilizado só uma chamada do nome do aluno em questão ou um simples olhar para os alunos perceberem que o aluno em causa estava a ter um comportamento desadequado.

2.6. Decisões de Ajustamento

Durante o EP, foram tomadas várias decisões de ajustamento relacionadas com várias dimensões, ou seja, situações inesperadas para o qual o planeamento não estava preparado para responder às mesmas. Estes momentos foram bastantes importantes para o crescimento enquanto professor de EF, a capacidade de adaptar e criar soluções para os problemas no momento foi algo que melhoramos muito ao longo do ano letivo.

A maior decisão de ajustamento foi após o início do ano letivo quando foi elaborado o plano anual, todo o NE sabia quais as UD que iriam ser abordadas e qual a sua ordem cronológica, mas durante o primeiro semestre surgiu uma questão relacionada com um dos espaços de aulas (Piscina Municipal) esteve disponível para a turma do 12ºD mais cedo do que estava previsto, devido a constrangimentos que ultrapassavam o GEF. Por este motivo todo o plano anual teve de ser alterado, foram propostas duas hipóteses uma delas era fazer uma troca simples entre a UD que estava estipulada ser dada naquele momento ou avançarmos a UD e continuarmos com a ordem que estava definida, mas dada em momentos diferentes, esta última foi a escolhida.

Outra decisão importante durante o ano letivo diz respeito à inclusão de fatores que ultrapassaram o GEF. No segundo semestre, com a implementação do Projeto Opportunity, foi necessário retirar algumas aulas da UD de Voleibol e ajustar o número de aulas para cada UD. Inicialmente, haviam sido planeadas três UD, porém, devido à atribuição de espaços para as provas de aferição, algumas aulas não puderam ser realizadas. Optamos então por remover a UD de Ginástica e Danças, uma vez que ela exigia um espaço específico que já estava designado para outra atividade e para evitar conflitos de horários com outros professores. Procuramos encontrar uma solução que não acarretasse mais problemas relacionados aos espaços disponíveis no GEF. Essa questão também foi discutida com a turma, e a maioria dos alunos demonstrou pouco interesse em realizar a UD de Ginástica e Danças em detrimento das outras UD.

Em colaboração com o NE, ao longo do ano letivo foram realizados alguns ajustes em determinadas atividades. No entanto, essas modificações foram feitas com antecedência, longe das datas das atividades, uma vez que planeamos essas atividades com bastante antecedência.

No que diz respeito à minha evolução nesse especto, foi bastante perceptível. Na fase inicial, sentia uma certa ansiedade quando as coisas não estavam a decorrer conforme planeado. No entanto, consegui sempre encontrar soluções, o que me proporcionou uma maior confiança para realizar os ajustes necessários após esses momentos.

3. Avaliação

A avaliação desempenha um papel crucial no processo de ensino e aprendizagem, indo além da simples atribuição de notas. É vista como uma ferramenta essencial para os professores compreenderem o progresso dos alunos e identificarem suas necessidades, a fim de adaptarem suas práticas pedagógicas. A avaliação deve ser contínua, abrangente e formativa, estando presente em todas as etapas do processo. Por meio da avaliação, os professores conseguem identificar as dificuldades dos alunos e definir estratégias para promover a aprendizagem. Além disso, a avaliação desempenha um papel fundamental na promoção da autonomia e responsabilidade dos alunos em relação à sua própria aprendizagem, tornando-os conscientes de suas competências e incentivando a autorregulação (Fernandes, 2004).

3.1. Avaliação Formativa Inicial

De acordo com o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, a Avaliação Formativa Inicial desempenha um papel crucial no processo educativo. Esta é fundamental para identificar o ponto de partida dos alunos, as suas competências e dificuldades, no início de um ano letivo ou de uma unidade didática. Permite aos professores obter informações relevantes sobre o nível, o conhecimento e as habilidades dos alunos, e assim, planejar estratégias de ensino adequadas. Desta forma, os professores podem ajustar as suas práticas pedagógicas (Martins et al., 2017).

A avaliação formativa inicial desempenha um papel fundamental na prática educativa, conforme destacado por Fernandes (2004). Essa fase de avaliação fornece ao professor uma base sólida para a avaliação contínua ao longo do ano letivo. Os resultados obtidos nessa etapa inicial servem como referência para acompanhar a evolução dos alunos, identificar lacunas e ajustar as intervenções pedagógicas necessárias (Fernandes, 2004).

Tendo em conta a pesquisa realizada, procurei criar em conjunto com os meus colegas do NE, um instrumento de avaliação para cada UD (Anexo 6) neste documento estavam alguns conteúdos fossem eles técnicos, físicos ou táticos que deviam ser cumpridos e consoante o cumprimento dos mesmo atribuía-se um nível. Devido à minha inexperiência optei por fazer em todas as UD mais do que uma aula em que o objetivo seria o “diagnóstico” dos alunos, mas sempre na fase inicial.

Além deste instrumento, retirei apontamentos sobre os alunos sobre comportamentos específicos que deviam ser melhorados para depois saber quais as estratégias a adotar para suprir essas lacunas.

3.2. Avaliação Formativa

Conforme mencionado por Fernandes (2004), a avaliação formativa é um processo contínuo que ocorre durante todo o processo de ensino-aprendizagem. Seu principal objetivo é fornecer aos alunos feedback construtivo, permitindo-lhes refletir sobre seu desempenho, identificar áreas a serem aprimoradas e buscar soluções para avançar na aprendizagem. A avaliação formativa desempenha um papel crucial na melhoria da qualidade do ensino, fornecendo informações sobre o progresso dos alunos e permitindo que os professores adaptem suas estratégias e métodos de ensino (Fernandes, 2004).

Decidimos adotar a avaliação formativa por meio da observação direta, acompanhando o progresso dos alunos ao longo das aulas. Conforme mencionado por Carvalho (1994), a avaliação formativa é um processo no qual recolhemos informações para realizar a avaliação. O principal objetivo é orientar os alunos no caminho para um melhor processo de ensino-aprendizagem, de acordo com as etapas definidas (Carvalho, 1994).

Na minha perspectiva, todas as avaliações são de grande importância, porém, a avaliação formativa foi aquela que nos fez refletir mais profundamente sobre o processo de avaliação de uma forma geral. Através desse tipo de avaliação contínua, torna-se possível identificar o progresso do aluno e, caso necessário, reajustar as estratégias para que o aluno continue a avançar. Às vezes, as estratégias utilizadas podem estar corretas, mas podem não ser adequadas ao aluno naquele momento específico.

Este momento proporcionou um espaço no qual os alunos puderam compartilhar com o professor as suas dificuldades, e juntos procuramos encontrar maneiras de superá-las. Estas reflexões com os alunos fortaleceram significativamente a relação entre o professor e os alunos.

O Decreto de Lei nº55/2018, refere que a avaliação formativa é um processo contínuo que deve acompanhar e orientar a progressão dos alunos ao longo do tempo. Esta avaliação envolve a utilização de diferentes instrumentos e estratégias de avaliação, e é

importante dar feedback construtivo e orientações para que os alunos possam compreender o seu progresso (Decreto-Lei, 2018b).

3.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é uma abordagem de avaliação que ocorre ao final de um período letivo ou de uma UD. Seu propósito é fornecer uma avaliação final do desempenho dos alunos em relação aos conteúdos, objetivos e aprendizagens durante um período específico. Essa avaliação permite verificar se os alunos atingiram os objetivos estabelecidos e adquiriram os conhecimentos esperados. As notas ou classificações obtidas desempenham um papel importante na tomada de decisões sobre a conclusão de um programa de estudos (Fernandes, 2004).

A avaliação foi organizada em três domínios, cada um com uma percentagem definida pelo GEF. O primeiro domínio, que corresponde a 10% da avaliação, abrange o conhecimento sobre a dimensão cultural da atividade física, tanto no contexto atual como ao longo da história. Para avaliar esse domínio em cada Unidade Didática (UD), desenvolvi um teste escrito (Anexo 7) e propus algumas questões durante as aulas. Esses instrumentos foram discutidos em reuniões com o NE, a fim de obter sugestões de melhoria por parte dos diversos membros. Sempre houve algo a corrigir para garantir que estivessem o mais adequado possível.

Foi estabelecido um segundo domínio, denominado "Atitudes e Valores", com uma ponderação de 30%. Este domínio estava relacionado com a manifestação de comportamentos como responsabilidade, cidadania e participação. Os seguintes comportamentos eram esperados dos alunos nesse domínio:

- Intervirem na aula de forma disciplinada e oportuna.
- Estar atento e concentrado;
- Ser recetivo à crítica e ter pensamento crítico.
- Revelar capacidades interpessoais;
- Adotar uma postura correta à entrada e saída de aula.
- Ser assíduo e pontual.
- Trazer o material necessário para a aula.
- Mostrar empenho e interesse.

- Participar e cooperar na realização das tarefas propostas em pares ou grupo.
- Revelar autonomia na realização das tarefas.

Ao longo do ano letivo, alertamos os alunos que a pontuação nesse domínio influenciaria significativamente a nota final. Em geral, a turma valorizou bastante esse domínio, uma vez que enfrentavam mais dificuldades nos demais. Para avaliar esse domínio, utilizamos registos de observação das aulas e a participação oral dos alunos.

O último domínio, que possui a maior percentagem (60%), é o de "Capacidades". Ele é dividido em dois subdomínios: "Atividades Físicas" (40%), que avalia o desempenho dos alunos nas diferentes modalidades trabalhadas ao longo do ano letivo, e "Aptidão Física" (20%), que avalia o desenvolvimento das capacidades motoras dos alunos. Para avaliar esse domínio, utilizávamos registos de observação das aulas e provas de aptidão.

Em colaboração com o NE, elaboramos os diversos instrumentos de avaliação. Além disso, recebemos do professor cooperante a tabela final da avaliação sumativa (Anexo 8), que era utilizada por todos os professores do GEF.

Os alunos que enfrentaram uma situação em que ficaram impedidos de participar em algumas UD devido a atestados médicos. Os critérios para esses casos permaneceram, porém com algumas alterações. Alguns alunos tiveram de realizar trabalhos adicionais e responder a questões durante as aulas para compensar a impossibilidade de participarem em determinadas UD.

Ao refletir sobre o processo de avaliação, parece-nos que no início do ano letivo tivemos algumas dificuldades em lidar com a atribuição de notas ou classificações aos alunos, pois isso poderia afetar a média final deles. O professor orientador da ESL nesse momento tentou-nos tranquilizar e transmitiu a ideia de que nós, como professores, devemos ser imparciais e que os instrumentos de avaliação foram aprovados pelo GEF e NE, portanto, a avaliação seria justa.

3.4. Autoavaliação

Para Boud (2020), a autoavaliação é uma estratégia valiosa na aprendizagem e na avaliação dos alunos, a autoavaliação é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, porque permite aos alunos envolverem-se ativamente no seu próprio desenvolvimento. Esta parte da avaliação, torna os alunos conscientes de seu próprio progresso e a adotarem medidas para melhorarem o seu desempenho. Os alunos ao refletirem sobre o trabalho que realizaram, os alunos podem identificar as suas qualidades e dificuldades, e isto promove a autonomia dos alunos permitindo que eles assumam uma maior responsabilidade na sua aprendizagem (Boud, 2020).

Para Black and Wiliam (1998), a autoavaliação deve ser parte integrante da avaliação formativa, é um processo contínuo que envolve a recolha de informações sobre o desempenho dos alunos para depois os professores fornecerem feedback, e assim melhorarem o processo de ensino. Os alunos que são capazes de perceber o seu próprio progresso de aprendizagem (Black & Wiliam, 1998).

Aos alunos foi disponibilizada uma Ficha de Autoavaliação online ao final de cada semestre, acessível através do Classroom. Os alunos preenchem a ficha e a guardavam para análise. Foi gratificante constatar que, na maioria dos casos, as classificações atribuídas pelos alunos correspondiam às propostas de avaliação sumativa feitas pelo professor. Além disso, eles apresentaram justificativas significativas, como nos exemplos: "Considero que trabalhei bem, mas não o suficiente para elevar a nota em relação ao semestre anterior" e "Acredito que mereço um 16 porque no semestre passado obtive essa mesma nota. Embora tenha me esforçado mais nas aulas deste segundo semestre, reconheço que poderia ter feito um trabalho ainda melhor." Essas reflexões por parte dos alunos são extremamente importantes, pois além de perceberem o esforço empenhado, também compreendem que nem sempre é o bastante para obter uma melhoria na nota final.

Posto isto, na nossa perspetiva, consideramos esse momento como sendo de grande importância para o crescimento tanto dos alunos quanto do professor. Dessa forma, foi possível perceber a opinião dos alunos em relação ao seu próprio desempenho, o que contribuiu para o desenvolvimento da capacidade de reflexão pessoal por parte dos alunos.

4. Estilos de Ensino

Segundo Grasha (1996), os estilos de ensino são padrões consistentes de comportamento que os professores adotam nas salas de aula, refletindo as suas crenças, atitudes e preferências no processo de ensino. É essencial compreender os estilos de ensino, uma vez que os alunos possuem diferentes estilos de aprendizagem, e diferentes abordagens instrucionais podem beneficiá-los. Ao adaptarmos as práticas de ensino aos estilos de aprendizagem dos alunos, os professores têm a oportunidade de aumentar a motivação e o desempenho académico. Além disso, esta prática incentiva os docentes a refletirem sobre suas próprias abordagens e a procurar constantemente o desenvolvimento profissional (Grasha, 1996).

Procuramos adequar os nossos estilos de ensino às necessidades individuais de aprendizagem dos alunos, reconhecendo que cada um possui suas próprias características. Os estilos de ensino mais frequentemente utilizados foram os estilos por tarefa e o estilo de ensino por comando, embora ocasionalmente tenhamos recorrido a outros estilos de ensino.

Conforme mencionado por Silver et al. (2000), os estilos de ensino têm como objetivo adaptar a instrução às necessidades dos alunos, envolvendo-os ativamente no seu próprio processo de aprendizagem. Além disso, procura melhorar a compreensão através de várias abordagens, promover a metacognição incentivando os alunos a refletir e a serem autónomos e valorizar a diversidade através de várias formas de ensinar e aprender (Silver et al., 2000).

Durante a aplicação do Projeto Opportunity o estilo de ensino aplicado foi o inclusivo, porque nesse projeto foram incluídos jovens com necessidades educativas especiais e era inevitável não aplicar esse estilo de ensino.

5. Intervenção Pedagógica a Outro Ciclo de Ensino

Uma vez que estávamos a realizar o EP na ESL numa turma do 12º ano, entrámos em contacto com um colega que estava a lecionar no 3º ciclo numa turma do 7º ano. O nosso colega prontamente aceitou o pedido e colaborou na elaboração do planeamento das aulas, pois não faria sentido interferir no progresso que estava a ser feito no desenvolvimento dos alunos na Unidade Didática (UD) de Ginástica de Solo.

A intervenção decorreu ao longo de quatro aulas, com a mesma duração de semanas. Na primeira aula, fomos apenas observadores, enquanto o professor estagiário conduziu a aula e nos apresentou aos alunos, explicando a razão da nossa presença. Na segunda aula, participamos no início da aula, apresentando os objetivos e os exercícios que seriam aplicados. Já nas terceira e quarta aulas, estivemos envolvidos durante todo o período da aula.

A UD que estava a ser lecionada era de Ginástica de Solo. Os objetivos da primeira aula incluíam a prática de elementos gímnicos como rolamento à frente e à retaguarda, ponte, avião, roda, salto em extensão e salto engrupado no minitrampolim. Antes desta aula, confirmei o material necessário com o meu colega. Nas aulas seguintes, os objetivos sofreram poucos ajustes, o que facilitou a compreensão dos exercícios propostos. Os grupos já estavam definidos nas aulas anteriores e foram mantidos para não perturbar a dinâmica estabelecida pelo professor titular.

ÁREA 2 – Organização e Gestão Escolar

No EP, dedicamo-nos a explorar e a compreender a complexidade da responsabilidade inerente ao cargo de Diretor de Turma (DT), realizamos a assessoria ao DT do 12ºD, turma em que realizamos o EP. Para alcançarmos esse objetivo, decidimos acompanhar o cargo de DT desde o início do ano letivo e nesta função tentamos dar auxílio à DT na turma em que lecionamos aulas de EF.

A função de DT está relacionada com várias responsabilidades, uma delas é o acompanhamento aos alunos e o apoio individualizado aos alunos. O DT tem a responsabilidade de coordenar e articular as diferentes áreas curriculares, gerir conflitos e situações de indisciplina, deve promover um ambiente propício à aprendizagem dos alunos. Um dos papéis mais importantes é o de aconselhamento, ou seja, o DT deve orientar e aconselhar os alunos, colocando metas, ajudando nas escolhas académicas e profissionais (Lopes & Pires, 2014).

Durante o Estágio Pedagógico, acompanhámos uma DT numa primeira fase e, após a sua aposentação, fizemos o acompanhamento do professor substituto. Em ambos os casos, as tarefas não variaram e continuámos a desenvolver o trabalho que tinha sido iniciado. Esta orientação deveu-se ao facto de existirem boas probabilidades de virmos a

desempenhar essas funções no futuro, servindo assim para ganharmos experiência nesta área do meio escolar e criar bases para o nosso futuro.

No início do ano letivo, fomos incumbidos de várias tarefas relacionadas com a função de DT. A primeira foi participar na reunião de início de ano letivo, os alunos participaram nessa reunião e nós apresentamos todas normas de funcionamento. Outra responsabilidade que assumimos no início do ano letivo foi elaborarmos um questionário com o objetivo de os alunos preencherem com alguns dados pessoais, a fim de conhecer melhor cada um deles.

Nos conselhos de turma marcamos presença, e assumimos um papel ativo contribuindo com o auxílio que o DT nos facultasse, na elaboração de atas, organização de documentação e opinando ocasionalmente quando assim era pedido. Nestes conselhos de turma foram discutidos os projetos de Educação Sexual e Cidadania e Desenvolvimento, tivemos como principal objetivo manter os alunos envolvidos e motivados na realização destes projetos. Foram necessárias algumas reuniões entre DT e os alunos para haver um apoio na realização dos projetos.

Uma das tarefas que consideramos mais significativas do DT foi a orientação e o acompanhamento dos alunos em relação ao seu futuro, fosse o mesmo académico ou profissional. O DT auxiliou os alunos nas escolhas dos cursos, mostrou as opções, na nossa ótica este trabalho foi o mais importante porque os alunos ficaram bastante preparados e informados para tomarem decisões para o seu futuro.

Durante o ano letivo nós em conjunto com o DT, fomos controlando a assiduidade, pontualidade, faltas de material e faltas disciplinares, e esta recolha era transmitida ao DT e justificávamos as faltas quando era pedido.

Como professores estagiários, foi gratificante contribuirmos neste processo e auxiliar os DT nas tarefas, participar nas diversas reuniões fosse com pais ou alunos e outros docentes, colaborar na implementação de projetos e auxiliar nas necessidades específicas dos alunos.

Esta experiência foi extremamente enriquecedora, termos a oportunidade de acompanhar um DT durante um ano letivo preparou-nos para eventualidade de em breve desempenharmos essa função. Observar os DT que tivemos, foi determinante para sabermos a responsabilidade a dedicação que é necessária para garantir uma boa dinâmica

da turma. Tivemos a sorte de na primeira experiência conviver e aprender com dois DT, bem distintos um do outro, no entanto, ao longo do ano observamos de perto as competências necessárias para exercermos a função, ambos mostraram empatia conosco e com a turma e por esse motivo foi mais fácil trabalhar, tivemos sempre confiança para esclarecer e resolver questões durante o EP.

Esta experiência como professor estagiário acompanhando o DT reforçou a minha convicção de que a figura do DT é fundamental para o bom funcionamento de uma turma e para o sucesso dos alunos, vai além do ponto de vista pedagógico, abrange o bem-estar emocional e social dos alunos. Estamos felizes por termos tido esta oportunidade de vivenciarmos esta realidade e aprendermos com ela, levamos para vida profissional e pessoal conhecimentos valiosos.

ÁREA 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Fullan and Hargreaves (1996), refere que os projetos e parcerias educativas devem ser estratégias para impulsionar melhorias escolares e promover mudanças positivas no sistema educacional, estes podem dar oportunidades para a colaboração entre alunos, professores, pais, e outros elementos da comunidade escolar. Este tipo de eventos permite às escolas adaptarem-se às necessidades dos alunos e da sociedade que estão sempre em constante evolução (Fullan & Hargreaves, 1996).

Nesta dimensão o objetivo era desenvolver projetos e parcerias educativas na ESL, O NE teve a responsabilidade de organizar e planejar tês atividades destinadas à comunidade escolar. Todas elas foram propostas e aceites pelo GEF, definimos o número de atividades e elaboramos projetos e relatórios finais das mesmas.

1. Atividades de Desporto Adaptado

A primeira atividade, intitulada "Atividades de Desporto Adaptado", teve como objetivo principal promover a inclusão social. A discussão e a formulação de leis em torno da Inclusão Escolar e da Educação Especial foram favorecidas por documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994).

“O Programa do XXI Governo Constitucional estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social. Esta prioridade política vem concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social.” (Decreto-Lei, 2018a; Unicef, 1990, 1994)

A escolha e realização dos jogos adaptados visaram sensibilizar toda a comunidade educativa para essa temática. Como futuros profissionais de EF, pretendíamos desenvolver uma abordagem mais humanista, colocando as aprendizagens como o cerne do processo educativo e utilizando estratégias de ensino adequadas.

Divulgamos esta atividade através de um comunicado em reuniões de turma, envolvendo assim todos os professores responsáveis pela disciplina de EF, tanto na elaboração da atividade quanto no dia específico, conforme ficou registado em ata. Também utilizamos um cartaz promocional (Anexo 9) para divulgação.

Resumidamente, a atividade consistiu em quatro diferentes atividades realizadas no pavilhão da ESL, abertas a todos os alunos que tivessem a aula de EF no seu horário escolar no dia 15 de fevereiro (quarta-feira). Para a realização, dividimos o pavilhão em quatro espaços distintos, onde colocamos os materiais necessários para cada uma das atividades. O nosso objetivo era que todas as turmas passassem por todas as atividades, seguindo um sistema de rotação (Anexo 10) ao longo de um determinado período. Assim, todos os alunos tiveram a oportunidade de participar e vivenciar cada uma das atividades, adquirindo um conhecimento real sobre as adaptações necessárias para o desporto adaptado. No final da atividade, realizamos uma avaliação sobre a organização do evento através de um questionário que abordou as emoções sentidas antes e após o evento. Consideramos que a realização desta atividade nos permitiu vivenciar a organização de

um evento para a comunidade escolar e compreender todas as tarefas e responsabilidades envolvidas, desde o planeamento até a execução e avaliação. A "Atividades de Desporto Adaptado" é uma iniciativa que expressa a importância da inclusão, apesar das diferenças, enquanto promove a relevância da atividade física na vida humana.

2. Olimpíada Sustentada – “A equidade não tem género”

A segunda atividade esteve relacionada com a Olimpíada Sustentada (Anexo 11), tendo como tema "A equidade não tem género". O objetivo deste projeto era promover uma educação sustentável, onde a formação dos estagiários fosse o mais abrangente possível, indo além do papel de meros consumidores de conteúdos. A intenção era que a formação ocorresse de forma contextualizada e significativa para os formandos, dando-lhes autonomia (e, com ela, responsabilidade) para construírem suas próprias aprendizagens, na esperança de formar professores mais preparados para ensinar os alunos do futuro. Com isso, procurávamos atender a uma das metas da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, que envolve a eficácia das instituições de ensino, especialmente aquelas dedicadas à formação inicial de professores.

Durante a atividade, foi necessário dar especial atenção aos três Valores Olímpicos: excelência, respeito e amizade. Esses valores também estavam presentes nos objetivos sociais da Agenda 2030, que promove a paz e a justiça social. O nosso projeto passava pela intervenção do NE de forma a envolver toda a comunidade educativa, especialmente os alunos, em atividades lúdicas realizadas durante uma manhã no horário escolar. A tipologia dos jogos a aplicar foram na base dos JDT. A divulgação (Anexo 12) e a avaliação do evento seguiram o mesmo padrão da atividade anterior. A atividade foi composta por quatro Jogos Desportivos Tradicionais (JDT), que decorreram em simultâneo no pavilhão da ESL, e foi extensível a todos os alunos que no dia 29 de março (quarta-feira), tivessem EF no seu horário escolar. As atividades a planeadas para esta temática foram o jogo dos bolos, jogo da travessia, jogo dos sacos e jogo da roda e arco.

Tal como na primeira atividade, procedemos à divisão do pavilhão em espaços correspondentes a cada uma das atividades, com os respetivos materiais. A rotação e distribuição dos alunos seguiram o mesmo formato utilizado na atividade "Atividades de Desporto Adaptado".

Um fator que sentimos dificuldades foi relacionado com a rotação dos espaços, porque quando existiam em simultâneo aulas de 50 minutos com aulas de 100 minutos,

gerava conflito entre grupos, por esse motivo adaptamos rapidamente colocamos tempos menores em cada estação e as turmas que estavam a ter aula de 100 minutos passavam duas vezes em cada estação.

Após a realização da atividade, percebemos que existiam alunos com uma personalidade mais humanista, estando mais sensibilizados para a temática, comparativamente com outros que demonstraram menos predispostos para auxiliar os alunos com mais dificuldades. A atividade foi um sucesso, visto que os alunos foram extremamente participativos, no decorrer da mesma demonstraram entusiasmo em todos os JDT apresentados, promovendo um clima positivo na atividade. Além dos alunos, todos os professores e funcionários envolvidos demonstraram interesse e vontade em experimentar os JDT.

Gostaríamos de ter aprendido formas de resolver conflitos e preconceitos em relação ao estereótipo de género, tentamos transmitir aos alunos que ninguém deve ser subestimado e que não deve de existir preconceito, independentemente do nosso aspeto e características podemos alcançar os objetivos a que nos propomos.

Esta atividade e este tipo de jogos revelaram ser uma boa opção para abordar nas aulas de EF, os níveis de cooperação entre os alunos foram bastante visíveis, desencadeando assim um clima favorável à aprendizagem. Este projeto também nos proporcionou uma experiência real sobre a temática como forma de transmissão de conhecimentos e estratégias na nossa futura intervenção pedagógica.

3. Caminhada Sustentável

A terceira atividade, intitulada "Caminhada Sustentável", consistiu numa caminhada pela Serra da Lousã, seguindo um percurso pré-determinado, com o objetivo de promover a recolha de lixo pelos alunos do AEL. Durante o percurso, visitámos o Castelo do Burgo, onde os alunos recolheram todo o lixo encontrado e realizaram a sua devida separação para posterior colocação nos ecopontos.

A divulgação e avaliação da atividade foram realizadas de forma semelhante às atividades anteriores (Anexo 13).

A caminhada sustentável teve como propósito sensibilizar os alunos para questões relacionadas com a ação climática, ao mesmo tempo que enfatizava a importância da atividade física na vida humana. Esta atividade, diferentemente das anteriores, foi realizada fora da ESL, e, por isso, estabelecemos uma parceria informal com as secções

de ambiente e desporto da Câmara Municipal da Lousã. Os técnicos responsáveis demonstraram-se bastante acessíveis em todas as questões necessárias.

Na nossa perspetiva, a atividade decorreu conforme o planeado. Nos momentos em que encontramos maiores desafios, conseguimos ajustar alguns detalhes logísticos, o que permitiu uma participação ativa por parte dos alunos.

Através da análise dos questionários, podemos afirmar que, após a realização da Caminhada Sustentável, os alunos revelaram níveis elevados de emoções positivas, como alegria, e níveis reduzidos de emoções negativas, tais como rejeição, medo, raiva e tristeza. No que diz respeito à organização da atividade, os alunos demonstraram, de forma geral, grande satisfação.

Durante a realização da atividade, rapidamente nos apercebemos de que um dos elementos que limitou o projeto foi a capacidade física de alguns alunos, o que levou a uma duração um pouco mais prolongada do que o previsto. Além disso, reconhecemos que poderíamos ter proporcionado um apoio mais efetivo em termos de hidratação dos alunos.

A atividade decorreu de acordo com o planeamento estabelecido, no dia 24 de maio de 2023, com início às 08h45 e regresso por volta das 12h45. Existia uma preocupação em relação às condições climáticas, receando que a chuva fosse intensa e inviabilizasse a realização da atividade. No entanto, felizmente isso não ocorreu e o dia apresentou-se extremamente agradável. O Núcleo de Estudantes (NE) reuniu-se previamente para selecionar a melhor rota para a atividade e distribuiu as tarefas entre os membros, incluindo a elaboração do projeto e a realização de jogos durante as pausas da caminhada, o que se revelou fundamental para o sucesso do evento.

Os alunos cumpriram com o princípio da educação ambiental, a harmonia com os princípios fundamentais de participação, cidadania, autonomia e sustentabilidade pretendendo uma educação que priorize a formação de homens aptos a enfrentar os desafios socio ambientais, que em muitos casos são produtos da sua própria ação.

Para a promoção da educação ambiental na sociedade são vários os caminhos e, dentro da escola, não é diferente. De acordo com os parâmetros curriculares, a educação ambiental deve permear o currículo das disciplinas e, assim, a EF também tem como dever a exploração do tema. Para isso, procurou-se através deste projeto, um meio de se lecionar a educação ambiental dentro da disciplina de EF, promovendo a caminhada na Natureza.

Foram distribuídos luvas e sacos do lixo aquando da saída da ESL, para a possível recolha de lixo ao longo da caminhada. Afortunadamente os sacos vieram praticamente vazios, visto que não existia quase nenhum lixo durante o percurso. Após a realização da atividade, o NE reuniu e considerou a atividade bastante positiva, visto que a mesma foi realizada num ambiente prazeroso e harmonioso entre todos os participantes e atingiu os objetivos propostos.

ÁREA 4 – Atitude Ético-Profissional

De acordo com Caetano and Silva (2009), a ética profissional envolve um conjunto de princípios e valores que orientam o comportamento e a conduta do professor nas aulas, esta abrange questões como o respeito, honestidade, responsabilidade, imparcialidade e profissionalismo. As atitudes éticas são fundamentais para estabelecer um ambiente de aprendizagem saudável e de confiança, os alunos sentem-se mais seguros quando sabem que o professor age com integridade e justiça, tratando todos os alunos de igual forma (Caetano & Silva, 2009).

Parece-nos que a ética profissional influencia o desenvolvimento do caráter dos alunos, porque os professores são para muitos alunos modelos a seguir, e as atitudes destes podem inspirar os alunos a preservar os valores que o autor defende. É fundamental criar um ambiente positivo e de aprendizagem saudável, para que o professor consiga transmitir valores aos alunos e estabeleça relações com os alunos.

Para nós foi muito importante ter um bom desempenho ético-profissional é essencial para nós, como professores estagiários, estabelecermos uma base sólida para a nossa carreira docente, ao abraçar os princípios éticos e colocá-los em prática estamos a construir a base, mas além disso estamos a promover um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos.

Como professores, temos a responsabilidade de demonstrar respeito por todos os envolvidos na comunidade escolar, tratamos os alunos com igualdade, justiça e empatia, esta última foi bastante salientada pelo professor cooperante passo a citar o mesmo:

“Relevo, ainda, que o Bernardo é um aluno estagiário que tem mantido desde o início do ano letivo, até ao momento uma atitude correta, conforme o esperado, para com todos os intervenientes da comunidade educativa e uma grande empatia com a turma,

para além de uma disponibilidade total para a organização e realização de todas as atividades propostas pelos vários órgãos institucionais do AEL, como sejam: atividades do GAD, coadjuvação à docente de Ed. Física (turma com alunos com necessidades especiais) e outras atividades promovidas por outros GAD.”

Tentámos compreender a importância de ouvir os alunos e valorizar as suas opiniões quando assim o justificavam. A honestidade foi outro pilar da minha atitude ético-profissional, fomos transparentes nas nossas ações, comunicámos com os alunos de forma clara e aberta evitando enganar ou manipular os alunos, porque reconheço que a confiança é construída a partir da honestidade e do respeito, e existiram momentos que talvez fosse mais fácil ignorar comportamentos ou desvalorizar atitudes menos positivas entre alunos, mas neste momento a meu ver temos de fazer a diferença.

Temos consciência da nossa responsabilidade enquanto professores e cumprimos com as nossas obrigações. Preparámos as aulas com antecedência, realizámos as avaliações de forma imparcial e procuramos constantemente melhorar a nossa abordagem pedagógica, temos a perfeita noção que o nosso comportamento tem impacto direto no desenvolvimento académico e emocional dos alunos, e levamos essa responsabilidade a sério.

Mantemos a confidencialidade das informações pessoais dos alunos, respeitando a sua privacidade e protegendo os seus direitos, nalguns momentos existiram conversas que foram mantidas entre professor e estudante. Evitamos conflitos de interesse e qualquer forma de discriminação ou preconceito, promovendo ambientes inclusivos.

Futuramente, ficaríamos muito felizes por contribuirmos e inspirarmos os alunos a desenvolverem a sua própria consciência ética, e a agirem com integridade, respeito e responsabilidade em todas as áreas das suas vidas.

Por último, sentimos que devemos valorizar a nossa atitude ético-profissional e estamos comprometidos em daqui em diante devemos oferecer uma educação de qualidade, baseada em valores sólidos. Esta postura ética é essencial para o meu desenvolvimento profissional e para a construção de uma sociedade mais justa e consciente.

CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA-PROBLEMA

“As emoções dos alunos face à Inclusão Social através da aplicação dos Jogos Desportivos Tradicionais”

1. Introdução

O capítulo três do Relatório de Estágio consiste numa investigação realizada no local onde o EP foi desenvolvido. Neste sentido, o tema-problema abordado é denominado “Promoção da Inclusão Social em contexto educacionais formais e não formais através da aplicação dos jogos”.

A investigação tem vários objetivos, mas o objetivo principal será avaliar a influência da inclusão social de alunos com necessidades especiais nas emoções dos alunos, ao praticarem vários jogos tradicionais nas aulas de Educação Física.

Este trabalho pode possibilita percebermos as relações dos alunos com necessidades especiais e os outros alunos, de forma que no futuro consiga planear e adotar estratégias para que a intervenção seja melhor nas aulas. Sabendo que em Portugal desde a inclusão do Decreto de Lei 54/2018 existe um novo paradigma sobre a escola inclusiva, que pretende responder às necessidades dos alunos para que se potencie todos os alunos.

2. Enquadramento Teórico

De acordo com a metodologia da praxiologia motriz (Lagardera & Lavega, 2003; Lavega, ed.; Parlebas, 2001), os alunos irão praticar jogos incluídos em quatro famílias de jogos:

- Cooperação-oposição
- Cooperação
- Oposição
- Psicomotores

Estes jogos serão realizados em meio estável, antes e após os mesmos serão realizados questionários para que possamos perceber se existe influência dos jogos tradicionais na inclusão social.

2.1. Inclusão Social

A necessidade de reconhecimento das diferenças individuais e adaptação dos processos de ensino às características de cada aluno, permitindo e potencializando uma aprendizagem e participação na comunidade educativa e mobilizando os meios que cada escola dispõe para esse mesmo fim, é o objetivo e principal foco do Decreto-Lei n.º 54/2018. Este Decreto-Lei concretiza o direito dos alunos a uma educação inclusiva que visa proporcionar condições de equidade, independentemente da sua situação pessoal e social, permitindo uma maior inclusão e coesão social. Isto implica, por parte das escolas e dos seus profissionais, o desenvolver de estratégias que possibilitem ultrapassar as barreiras à aprendizagem com que cada aluno se confronta, direcionando-os ao limite das suas capacidades (Decreto-Lei n.º 54/2018).

Segundo o autor Lavega (ed.) programas de intervenção ou estratégias de inclusão social têm como objetivo proporcionar ao máximo experiências de relações interpessoais, permitindo também a modificação de atitudes e estereótipos (tendência de avaliar uma entidade ou grupo social com um certo grau de aprovação ou desaprovação). Atitudes ou estereótipos são compostos pela interação entre fatores emocionais, cognitivos e comportamentais, fatores estes que advém das crenças criadas sobre determinado grupo social, das experiências emocionais positivas ou negativas aquando da interação com o grupo e dos comportamentos específicos que fazemos ou queremos fazer perante o grupo e/ou expectativas de como este grupo se pode comportar (Lavega, ed.).

Desta forma, a aplicabilidade dos jogos tradicionais, como portadores de experiências de relacionamentos interpessoais, proporcionando a igualdade, a procura por objetivos comuns e as interações pessoais, parecem ser um recurso educacional importante para modificar possíveis atitudes que não favorecem a inclusão social (Lavega, ed.).

2.2. Jogos Tradicionais

Os jogos tradicionais podem ser definidos como atividades lúdicas que se preservam através da imitação, observação e transmissão ao longo de várias gerações, perpetuando a cultura infantil praticada há séculos por todo o mundo e permitindo a transmissão da cultura de um povo, mantendo a autenticidade, dinâmica e regras específicas de uma civilização. Estes jogos, para além de proporcionarem momentos de alegria e convívio às crianças, permitem desenvolver e alcançar várias aprendizagens e

habilidades psicomotoras, tais como, a agilidade, motricidade fina e grossa, imaginação, entre outras (Raposo, 2019).

A relevância dos jogos tradicionais tem vindo a ser reconhecida pelo governo português, colocando em destaque o artigo 30º da Lei de Bases da Atividade Física e do Desporto, onde descrevem: “Os jogos tradicionais, como parte integrante do património cultural específico das diversas regiões do país” (Lei n.º 5/2007) (Raposo, 2019), ainda assim existe um completo desconhecimento das potencialidades didáticas dos jogos tradicionais por parte dos profissionais de Educação Física (Rodrigues, 2018).

Os jogos tradicionais estabelecidos e aplicados de forma pedagógica por cada professor promovem aprendizagens nas diferentes dimensões da personalidade de cada aluno (emocional, orgânica, relacional e cognitiva). Qualquer jogo desta natureza proporciona variadas experiências motrizes, pois, em todos eles, estão representados diferentes domínios de ação motriz (Rodrigues, 2018).

2.3. Praxiologia Motriz

A Praxiologia Motriz pode ser definida como uma matéria que possibilita estudar as ações motrizes em qualquer contexto, seja em aulas de Educação Física, treinos ou atividades de lazer, sendo que estas ações são de natureza humana.

O professor de Educação Física está inserido num contexto onde pode promover aos alunos várias situações motrizes, que são basicamente atividades próprias ou com outros participantes onde os alunos realizam atividades motrizes. Cada atividade tem uma lógica que a caracteriza e por isso qualquer aluno deve relacionar-se com os outros intervenientes, com o espaço que o rodeia, com o material que cada atividade pode oferecer e com o tempo que pode variar dependendo da atividade.

Existem quatro domínios de ação motriz em meio estável, mas apenas serão incluídos o domínio sociomotor de cooperação e sociomotor cooperação-oposição.

- Domínio psicomotor (jogos ou praticas individuais em que cada aluno demonstra as suas capacidades ou limitações);
- Domínio sociomotor de cooperação (jogos ou práticas em que dois ou mais alunos cooperam entre si para alcançar um objetivo comum);
- Domínio sociomotor de oposição (práticas em que dois ou mais alunos enfrentam um ou mais rivais, alcançando um objetivo pessoal);

- Domínio sociomotor de cooperação-oposição (práticas em que vários alunos com um objetivo comum enfrentam outro grupo de alunos) (Araújo et al., 2020).

3. Questões Experimentais

- As emoções dos alunos mudam ao longo da aula de Educação Física?
- Existem diferenças significativas entre as sensações do grupo de controle e o grupo experimental?
- Os alunos proporcionam um ambiente de inclusão aos alunos com necessidades especiais nas aulas de Educação Física?

4. Objetivo Geral

O presente estudo quasi-experimental pretende verificar as atitudes dos alunos face à inclusão social através da aplicação dos jogos tradicionais, convenientes às duas famílias de jogos de acordo com a metodologia.

5. Metodologia

5.1. Objetivos específicos de investigação

Para verificar as diferenças das atitudes e emoções dos alunos em relação à inclusão social foi utilizado e aplicado um questionário:

- Emoções – GES

O questionário (GES) permite quantificar a intensidade emocional sentida no momento de responder, em cinco emoções básicas do Modelo Ekman. Agrupados em dois fatores:

Emoção positiva – (Alegria) – corresponde a um estado emocional agradável em que a pessoa avalia a situação motora realizada como positiva.

Emoção negativa – (Rejeição, Tristeza, Raiva e Medo) – 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.

Este questionário e a escala (GES), têm como objetivo compreender melhor como as diferentes emoções são percebidas pelas pessoas em resposta a estímulos emocionais. O

questionário é composto por cinco questões relacionadas com as emoções, os participantes devem indicar a intensidade manifestada durante a aplicação dos JDT os números são ordenados de um que significa “intensidade mínima”, a sete que se refere à “intensidade máxima”.

Para verificar os níveis de inclusão social por parte dos alunos em relação aos alunos com deficiências foi utilizado e aplicado um questionário:

- Inclusão Social - CATCH

O questionário (CATCH) foi desenvolvido para avaliar as atitudes das pessoas em relação a crianças com deficiência. Esta escala é utilizada em pesquisas e estudos para medir o nível de aceitação, inclusão e apoio que as crianças com deficiências recebem da sociedade. A escala tem como objetivo principal identificar as atitudes positivas ou negativas em relação às crianças com deficiência, a fim de melhorar a compreensão das atitudes sociais e desenvolver estratégias para promover a inclusão e a igualdade de oportunidades para essas crianças.

O questionário (CATCH) é composto por dezanove questões relacionados com as atitudes e comportamentos em relação às crianças com deficiência, os participantes devem indicar o grau de concordância ou discordância em cada item, usando cinco pontos, variando de “discordo totalmente” a “concordo totalmente”. Os resultados obtidos no questionário podem ser analisados estatisticamente para fornecer uma medida quantitativa das atitudes em relação às crianças com deficiências, e assim utilizar os mesmos para ajudar a identificar áreas de preconceito, estigma ou discriminação, bem como destacar pontos fortes e áreas onde a educação são necessárias para promover uma sociedade mais inclusiva.

5.2. Caraterização da amostra

A amostra é por conveniência e será composta por 39 alunos da Escola Secundária da Lousã. Estes alunos são de ambos os géneros, e estão divididos em duas turmas com idades entre os 16 e os 18 anos.

O grupo de controlo que será composto por uma das turmas com um total de 20 alunos em que serão informados que vão fazer parte de um estudo e estes terão de dar o consentimento (Anexo 21) do encarregado de educação para poderem participar no estudo.

O grupo experimental será composto pela outra turma com um total de 15 alunos, a turma será informada sobre os objetivos do estudo e os procedimentos a utilizar durante as sessões de aula, com o seu devido consentimento.

5.3. Variáveis do estudo

Variável dependente

- Dimensões da expressão das emoções;
- Emoções positivas (alegria);
- Emoções negativas (rejeição, tristeza, raiva e medo);
- Inclusão Social

Variável independente

Domínios da ação motriz:

- Domínio Oposição-Cooperação;
- Domínio Cooperação;
- Domínio Psicomotor
- Domínio Oposição
- Género;

5.4. Procedimentos

1. Realizar formação MOOC. Social Inclusion, Gender Equality and TSG, esta terá uma duração de 75 horas e será realizada de forma online, e dois Webinar's de 10 horas no total sobre os temas referidos acima.
2. Definir os grupos de controlo e experimental e identificar os mesmos, para posteriormente serem colocados os seus dados numa App destinada ao estudo.
3. Pedir os consentimentos aos Encarregados de Educação dos alunos para a participação no estudo e recolhas de imagens.
4. Calendarizar as atividades (4 sessões de aula).
5. Pedir à A.R.C.I.L. (Associação para Recuperação de Cidadãos Inadaptados da Lousã) alunos que possam estar presentes nas atividades calendarizadas.
6. Definir os jogos a aplicar e o seu domínio (jogos cooperação-oposição e cooperação).

7. Preparar os questionários, de forma digital e manual.
8. Aplicação do questionário CATCH (Pré).
9. Aplicação dos jogos e aplicação do questionário GES (Pré e Pós sessão).
10. Aplicação do questionário CATCH (Pós).

5.5. Instrumentos

Como referenciado anteriormente foram aplicados dois testes validados, questionário GES denominado “Escala de Jogos e Emoções” e o CATCH (Inclusão Social), ambos os testes foram utilizados em formato digital e manual.

5.6. Seleção e Descrição dos Jogos Tradicionais

Foram selecionados dois jogos por cada domínio, domínio cooperação-oposição, domínio cooperação, domínio psicomotor e domínio oposição.

Jogos Domínio Cooperação-Oposição:

Jogo das 4 Esquinas:

Começa com a definição do espaço onde será realizado, e coloca-se os alunos dispostos num quadrado. Os quatro alunos são posicionados nas quatro esquinas do espaço, enquanto um quinto aluno é colocado no centro. Quando o sinal é dado, todos os alunos devem trocar de posição, tentando ocupar uma esquina vazia durante as trocas. O aluno que estava no centro também ocupa uma das esquinas, após estas trocas o jogador que não conseguiu uma esquina vai para o centro, e o jogo recomeça.

Jogo do Leão e da Leoa:

Os alunos organizam-se em fila, um atrás do outro, com exceção de um aluno chamado “Leão”. O primeiro aluno da fila é chamado de “Leoa”. A Leoa posiciona-se na frente da fila, unindo-se aos seus “filhotes” pela cintura, para protegê-los. O Leão é colocado a uma certa distância em frente à Leoa, pronto para iniciar a captura. O Leão começa a ditar o ritmo e a cantar “Eu sou o Leão e vou-vos comer!”, e a Leoa responde “Eu sou a Leoa e vou protegê-los!”. O Leão começa a movimentar-se, tentando enganar a Leoa para capturar o último “filhote” da fila, enquanto a Leoa tenta impedi-lo.

Jogos Domínio Cooperação:

Jogo do Nó Humano:

O jogo inicia-se com os alunos em círculo e estendem as mãos para o centro. Cada aluno segura uma mão de pessoa que não esteja ao seu lado. Em seguida, todos os jogadores tentam desembaraçar o emaranhado de braços, movendo-se e contorcendo os corpos, sem soltarem as mãos. O objetivo é desfazer o nó humano e retornar à posição inicial, mantendo as mãos conectadas. É um jogo divertido que promove trabalho em equipa, comunicação e coordenação.

Jogo da Ponte Tibetana:

Os alunos participantes formam uma fila, e devem colaborar uns com os outros e organizarem-se ao longo de uma linha de acordo com as instruções dadas, por exemplo cor da camisola, altura, ano de nascimento e inversão destas organizações. Os alunos podem-se ajudar uns aos outros a atravessar de um lado para o outro da ponte, sem saírem da linha.

Jogos Domínio Psicomotor:

Jogo do Arrimar:

Os alunos são posicionados lado a lado numa linha reta, com aproximadamente 1 metro de distância entre eles. Em frente a eles, há uma linha no chão e cada aluno deve ter consigo uma “medalha” e eles lançam este objeto com o intuito que ele caia o mais próximo da linha. O vencedor é aquele que tiver o objeto mais próximo da linha.

Jogo do Atira, Contacta e Ganha:

Os alunos são divididos em pares e ficam separados por uma distância entre 1 e 2 metros. No meio de cada par é colocado um papel-alvo. Cada par recebe uma bola pequena e um dos alunos tenta acertar no papel-alvo com a bola, enquanto o outro recolhe a bola e retorna ao seu lugar. O objetivo é acertar no papel-alvo para marcar pontos. Cada vez que um dos alunos acerta no papel, eles ganham 1 ponto. No final do jogo, o par que acumular mais pontos é o vencedor.

Jogos Domínio Oposição:

Jogo do Macaquinho do Chinês:

Um jogador é escolhido como o “macaquinho” e os outros alunos espalham-se numa área definida pelo professor, o objetivo é chegar ao outro lado do campo sem ser apanhado pelo “macaquinho”. O “macaquinho” conta em voz alta e os outros alunos param quando ele se virar. Se ele vir alguém a mexer-se volta para a área definida e recomeça. Quando alguém conseguir chegar ao outro lado passa a ser o “macaquinho”.

Jogo dos Rabinhos:

Os alunos devem-se posicionar aleatoriamente pelo campo e cada um prende uma tira de tecido (rabinho) na parte de trás das calças. O objetivo é tentar apanhar o rabo dos outros colegas enquanto protegem o seu próprio. Aquele que conseguir apanhar mais rabos no final do jogo é o vencedor.

5.7. Cronograma

Na Tabela 1 está apresentado o cronograma referente às atividades elaboradas.

Tabela 1 - Cronograma

		DEZ 2022	JAN 2023	FEV 2023
FORMAÇÃO	INCLUSÃO JOGOS TRADICIONAIS IGUALDADE DE GÉNERO	X	X	
	WEBINAR		X	X
TAREFAS PRÁTICAS	ENTREGA E RECOLHA DE CONSENTIMENTOS	X	X	
	APLICAÇÃO GES			X
TAREFAS	DEFINIÇÃO DE GRUPOS	X		
	DEFINIÇÃO DE JOGOS	X		
	CALENDARIZAR ATIVIDADES	X		

5.8. Análise Estatística

Após a recolha dos dados provenientes dos questionários aplicados nas sessões a ambos os grupos, controlo e experimental, os mesmos foram tratados no programa SPSS (IBM, 2021). Foi testada a normalidade dos dados, a qual não foi assumida para nenhuma variável. Foi feita a estatística descritiva dos dados obtidos nas quatro sessões, aplicando o pré-teste e pós-teste do GES. Da mesma forma, foi feita o mesmo procedimento em relação ao teste CATCH à exceção de só serem necessárias 2 sessões. Foi aplicado o teste não-paramétrico de Wilcoxon para comparação entre pré-teste e pós-teste de forma geral, por grupo e por género e, foi aplicado o teste não-paramétrico U Mann-Whitney para a comparação entre grupos experimental e de controlo.

6. Apresentação e Discussão dos Resultados

Os resultados apresentados nas Tabela 2/Tabela 3 referem-se à estatística descritiva das variáveis em estudo para os domínios de ação motriz (cooperação-oposição; cooperação; psicomotor; oposição) e inclusão social.

Tabela 2 – Estatística Descritiva: Domínios de Ação Motriz

Grupos/Domínios			Cooperação-Oposição	Cooperação	Psicomotor	Oposição
			Média±Desvio Padrão	Média±Desvio Padrão	Média±Desvio Padrão	Média±Desvio Padrão
Grupo de Controlo	Pré-Teste	Alegria	5,250±0,910	5,650±1,387	4,800±1,005	4,400±1,729
		Rejeição	1,900±1,210	1,700±0,923	2,150±1,599	2,100±1,714
		Tristeza	2,000±1,124	1,900±1,210	2,350±1,348	2,700±1,750
		Raiva	2,150±1,089	1,850±1,348	2,000±1,522	2,200±1,765
		Medo	1,650±1,137	1,200±0,696	2,050±1,356	2,100±1,619
	Pós-Teste	Alegria	5,800±1,056	5,600±1,314	4,900±1,021	5,500±1,469
		Rejeição	1,700±1,174	2,100±0,852	2,100±1,619	1,700±1,129
		Tristeza	2,050±1,701	2,300±1,261	2,300±1,342	1,650±1,040
		Raiva	2,350±1,981	2,000±1,124	2,000±1,522	1,800±1,281
		Medo	1,500±1,147	1,300±0,801	2,000±1,376	1,800±1,399
Grupo Experimental	Pré-Teste	Alegria	4,267±1,335	4,933±1,534	4,467±1,598	4,786±1,929
		Rejeição	1,800±1,612	1,267±0,799	1,067±0,258	1,286±0,825
		Tristeza	2,067±1,163	1,800±1,014	1,667±1,113	1,929±1,141
		Raiva	2,133±1,685	1,467±0,915	1,333±0,488	1,500±1,345
		Medo	1,667±1,175	1,200±0,561	1,133±0,516	1,071±0,267
	Pós-Teste	Alegria	5,667±1,291	5,667±1,234	5,400±1,682	5,429±1,604
		Rejeição	1,400±0,828	1,400±1,121	1,067±0,258	1,286±0,825
		Tristeza	1,667±1,113	1,733±0,961	1,200±0,561	1,429±0,938
		Raiva	1,467±1,125	1,133±0,516	1,200±0,561	1,286±1,069
		Medo	1,267±0,594	1,067±0,258	1,067±0,258	1,000±0,000

Tabela 3 - Estatística Descritiva Inclusão Social

Grupos/Domínio		Inclusão Social
		Média±Desvio Padrão
Grupo de Controlo	Pré-Teste	55,150±4,133
	Pós-Teste	57,000±3,756
Grupo Experimental	Pré-Teste	58,667±3,579
	Pós-Teste	56,267±2,604

Os resultados apresentados na Tabela 4, referem-se à comparação entre os resultados pré e pós teste para cada domínio, com diferenciação entre as emoções positivas (EP), negativas (EN) e inclusão social. As diferenças significativas (Sig.) estarão devidamente assinaladas nas respetivas tabelas.

Tabela 4 – Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos:

Comparação Pré e Pós-Teste para cada domínio

Domínios / Testes Estatísticos	Cooperação-Oposição		Cooperação		Psicomotor		Oposição		Inclusão Social
	EP	EN	EP	EN	EP	EN	EP	EN	
Z	-3,320	-1,877	-1,162	-0,558	-2,328	-2,060	-3,640	-2,653	-0,060
Sig.	0,001	0,061	0,245	0,577	0,020	0,039	0,000	0,008	0,952

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; Z – Teste Estatístico – Wilcoxon; Sig. – Nível de Significância

Foram encontradas diferenças significativas entre o pré e pós teste no domínio cooperação-oposição nas emoções positivas ($Z=-3,320$; $p=0,001$), no domínio psicomotor nas emoções positivas ($Z=-2,328$; $p=0,020$) e negativas ($Z=-2,060$; $p=0,039$) e, no domínio oposição nas emoções positivas ($Z=-3,640$; $p=0,000$) e nas emoções negativas ($Z=-2,653$; $p=0,008$). No domínio cooperação-oposição, emoções positivas, verificaram-se valores mais elevados no pós-teste do que no pré-teste ($5,743\pm 1,146$; $4,829\pm 1,200$, respetivamente). No domínio psicomotor, emoções positivas, verificaram-se valores mais elevados no pós-teste ($5,114\pm 1,345$) do que no pré-teste ($4,657\pm 1,282$) e, nas emoções negativas verificaram-se valores mais elevados no pré-teste ($7,114\pm 4,490$) do que no pós-teste ($6,743\pm 4,546$). No domínio oposição as emoções positivas registaram valores maiores no pós-teste em comparação com o pré-teste ($5,471\pm 1,502$; $7,735\pm 5,136$, respetivamente) e as emoções negativas registaram valores mais elevados no pré-teste em comparação com o pós-teste ($7,735\pm 5,136$; $6,147\pm 3,963$, respetivamente).

Tabela 5 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Grupo Experimental e Controlo

Grupo/Domínio		Cooperação-Oposição		Cooperação		Psicomotor		Oposição		Inclusão Social	
		EP	EN	EP	EN	EP	EN	EP	EN		
Grupo Controlo	Testes Estatísticos	Z	-1,844	-0,442	-0,159	-1,165	-1,000	-1,000	-2,797	-1,800	-1,797
		Sig.	0,065	0,659	0,874	0,244	0,317	0,317	0,005	0,072	0,072
Grupo Experimental	Testes Estatísticos	Z	-2,859	-2,684	-1,895	-1,187	-2,124	-1,890	-2,460	-2,414	-2,520
		Sig.	0,004	0,007	0,058	0,235	0,034	0,059	0,014	0,016	0,012

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; Z – Teste Estatístico – Wilcoxon; Sig. – Nível de Significância

Nas comparações entre pré e pós-teste para cada domínio, por grupo experimental e grupo controlo, com diferenciação entre emoções positivas, negativas e inclusão social, foram observadas diferenças significativas entre pré e pós-teste em cada grupo.

No grupo experimental foram encontradas diferenças significativas para o domínio de cooperação-oposição nas emoções positivas ($Z = -2,859$; $p = 0,004$) e emoções negativas ($Z = -2,684$ $p = 0,007$), domínio psicomotor nas emoções positivas ($Z = -2,124 \pm 0,034$), domínio de oposição nas emoções positivas ($-2,460 \pm 0,014$) e negativas ($-2,414 \pm 0,016$) e, inclusão social ($-2,520 \pm 0,012$). No grupo de controlo foram encontradas diferenças significativas para o domínio de oposição nas emoções positivas ($Z = -2,797$; $p = 0,005$). No grupo experimental, no domínio cooperação-oposição, verificou-se um aumento nos valores das emoções positivas no pós-teste ($5,667 \pm 1,291$) em comparação ao pré-teste ($4,267 \pm 1,335$), nas emoções negativas observou-se que os valores pré-teste eram mais elevados ($7,667 \pm 4,562$) em comparação com o pós-teste ($5,800 \pm 3,256$). Para o domínio psicomotor, emoções positivas, verificaram-se valores mais elevados no pós-teste ($5,400 \pm 1,682$) em comparação com o pré-teste ($4,467 \pm 1,598$). Para o domínio de oposição nas emoções positivas verificou-se um aumento significativo nos valores do pós-teste ($5,429 \pm 1,604$) em comparação com o pré-teste ($4,786 \pm 1,929$), nas emoções negativas os valores do pré-teste ($5,786 \pm 2,940$) eram mais elevados do que os do pós-teste ($5,000 \pm 2,689$). Para a inclusão social, verificou-se que os valores do pré-teste ($58,667 \pm 3,579$) eram mais elevados do que o do pós-teste ($56,267 \pm 2,604$). No grupo de controlo, para o domínio de oposição, foi observado um aumento nos valores das emoções positivas no pós-teste ($5,500 \pm 1,469$) em relação ao pré-teste ($4,400 \pm 1,729$).

Tabela 6 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Género Feminino e Masculino

Género/Domínio		Cooperação-Oposição		Cooperação		Psicomotor		Oposição		Inclusão Social	
		EP	EN	EP	EN	EP	EN	EP	EN		
Feminino	Testes Estatísticos	Z	-2,938	-2,271	-0,758	-0,747	-1,633	-1,890	-2,970	-2,250	-0,806
		Sig.	0,003	0,023	0,449	0,455	0,102	0,059	0,003	0,024	0,420
Masculino	Testes Estatísticos	Z	-1,552	0,000	-0,942	-0,281	-1,633	-1,000	-2,124	-1,292	-1,858
		Sig.	0,121	1,000	0,346	0,778	0,102	0,317	0,034	0,196	0,063

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; Z – Teste Estatístico – Wilcoxon; Sig. – Nível de Significância

Ao comparar os resultados do pré e pós-teste em cada domínio e por sexo (feminino e masculino), com diferenciação entre emoções positivas e negativas e inclusão social, foram encontradas diferenças significativas entre o pré e pós-teste por sexo. No domínio de cooperação-oposição, as emoções positivas foram significativamente diferentes no sexo feminino ($Z=-2,938$; $p=0,003$), e no domínio de oposição, as emoções positivas também foram significativamente diferentes no sexo feminino ($Z=-2,970$; $p=0,003$). No Sexo masculino foram encontradas diferenças significativas para o domínio de oposição nas emoções positivas ($Z=-2,124$; $p=0,034$).

No sexo feminino, no domínio de cooperação-oposição, as emoções positivas foram mais altas no pós-teste ($5,619\pm 1,284$) do que no pré-teste ($4,429\pm 1,165$). No domínio de oposição, as emoções positivas também foram mais altas no pós-teste ($5,200\pm 1,673$) do que no pré-teste ($4,200\pm 1,908$). No sexo masculino para o domínio de oposição, as emoções positivas foram mais elevadas no pós-teste ($5,769\pm 1,166$) em comparação com o pré-teste ($4,923\pm 1,498$).

Tabela 7 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos:

Grupo/Domínio		Cooperação-Oposição		Cooperação		Psicomotor		Oposição		Inclusão Social
		EP	EN	EP	EN	EP	EN	EP	EN	
		PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	
Testes Estatísticos	U	80,500	142,500	107,500	123,500	122,000	82,000	121,000	87,000	78,500
	Sig.	0,017	0,801	0,146	0,356	0,331	0,019	0,499	0,059	0,017
		POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS
	U	144,000	111,000	147,500	66,000	110,500	56,000	140,000	86,500	131,500
	Sig.	0,835	0,170	0,930	0,004	0,117	0,001	1,000	0,039	0,534

Comparação entre Grupos Experimental e Controlo

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; U – Teste Estatístico – U Mann-Whitney; Sig. – Nível de Significância

Foram encontradas diferenças significativas na comparação entre o grupo experimental e o grupo de controlo, para o domínio de cooperação-oposição no pré-teste das emoções positivas ($U=80,500$; $p=0,017$), para o domínio de cooperação no pós-teste das emoções negativas ($U=66,000$; $p=0,004$), para o domínio psicomotor no pré-teste ($U=82,000$; $p=0,019$) e pós-teste ($U=56,000$; $p=0,001$) das emoções negativas, para o domínio de oposição no pós-teste ($U=86,500$; $p=0,039$) das emoções negativas e foram também encontradas diferenças significativas no pré-teste ($U=78,500$; $p=0,017$) para o domínio de inclusão social.

Para o domínio de cooperação-oposição, os valores pré-teste das emoções positivas foram mais altos no grupo de controlo do que no experimental ($5,250\pm0,910$; $4,267\pm1,335$, respetivamente). Para o domínio de cooperação, os valores pós-teste das emoções negativas foram mais elevados no grupo de controlo do que no experimental ($7,700\pm3,130$; $5,333\pm1,952$, respetivamente). Relativamente ao domínio psicomotor, as emoções negativas revelaram valores de pré-teste mais altos no grupo de controlo do que no experimental ($8,550\pm5,346$; $5,200\pm1,821$, respetivamente) e valores pós-teste também mais altos no grupo de controlo em comparação com o experimental ($8,400\pm5,404$; $4,533\pm1,187$, respetivamente). Da mesma forma, para o domínio de oposição os valores pós-teste das emoções negativas foram mais altos no grupo de controlo ($6,950\pm4,548$) do que no grupo experimental ($5,000\pm2,689$). Para a inclusão social os valores pré-teste foram mais elevados no grupo experimental ($58,667\pm3,579$) em comparação com o de controlo ($55,150\pm4,133$).

Tabela 8 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Emoção - Domínio Cooperação-Oposição

Domínio / Testes Estatísticos	Cooperação-Oposição				
	Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
Z	-3,320	-1,936	-1,125	-1,023	-1,692
Sig.	0,001	0,053	0,261	0,306	0,091

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; Z – Teste Estatístico – Wilcoxon; Sig. – Nível de Significância

Realizou-se uma análise detalhada de cada emoção positiva (alegria) e negativa (rejeição, tristeza, raiva e medo) em relação a cada domínio e inclusão social.

Foram encontradas diferenças significativas entre o pré-teste e o pós-teste para o domínio de cooperação-oposição, especificamente na emoção de alegria ($Z=-3,320$; $p=0,001$). Os valores no pós-teste ($5,743\pm1,146$) foram mais altos do que no pré-teste ($4,829\pm1,200$) para a emoção alegria.

Tabela 9 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Grupos e Emoções - Domínio Cooperação-Oposição

Grupo / Domínio		Cooperação-Oposição				
		Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
Grupo Controlo	Z	-1,844	-1,027	-0,315	-0,159	-0,828
	Sig.	0,065	0,305	0,753	0,873	0,408
Grupo Experimental	Z	-2,859	-1,89	-1,857	-0,264	-1,857
	Sig.	0,004	0,059	0,063	0,024	0,063

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; Z – Teste Estatístico – Wilcoxon; Sig. – Nível de Significância

Na análise por grupos, foram encontradas diferenças significativas entre o pré-teste e o pós-teste no grupo experimental para o domínio de cooperação-oposição, especificamente nas emoções de alegria ($Z=-2,859$; $p=0,004$) e raiva ($Z=-0,264$; $p=0,024$). Na emoção alegria os valores mais altos foram no pós-teste em comparação com pré-teste ($5,667\pm 1,291$; $4,267\pm 1,335$, respetivamente), na emoção raiva os valores mais altos foram no pré-teste ($2,133\pm 1,685$) em comparação com o pós-teste ($1,467\pm 1,125$).

Tabela 10 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo por Emoção - Domínio Cooperação-Oposição

Grupo/Domínio		Cooperação-Oposição				
		Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
		PRE	PRE	PRE	PRE	PRE
Testes Estatísticos	U	80,500	132,000	146,500	130,000	149,500
	Sig.	0,017	0,496	0,901	0,480	0,984
		POS	POS	POS	POS	POS
	U	144,000	133,500	136,500	105,000	146,500
	Sig.	0,835	0,502	0,603	0,083	0,867

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; U – Teste Estatístico – U Mann-Whitney; Sig. – Nível de Significância

Na comparação entre grupos para o domínio de cooperação-oposição, foram encontradas diferenças significativas no pré-teste na emoção alegria ($U=80,500$; $p=0,017$). Observou-se um valor mais elevado no grupo de controlo ($5,250\pm 0,910$) em comparação com o grupo experimental ($4,267\pm 1,335$).

Relativamente à comparação entre o pré-teste e o pós-teste para o domínio de cooperação e, entre o pré-teste e o pós-teste nos grupos experimental e de controlo, não foram encontradas diferenças significativas.

Tabela 11 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo por Emoção - Domínio Cooperação

Grupo/Domínio		Cooperação				
		Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
		PRE	PRE	PRE	PRE	PRE
Testes Estatísticos	U	107,000	104,500	148,000	128,000	145,500
	Sig.	0,146	0,064	0,942	0,385	0,786
		POS	POS	POS	POS	POS
	U	147,500	69,000	107,000	72,500	136,500
	Sig.	0,930	0,003	0,130	0,003	0,415

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; U – Teste Estatístico – U Mann-Whitney; Sig. – Nível de Significância

Na comparação entre os grupos experimental e controlo para o domínio de cooperação, foram encontradas diferenças significativas no pós-teste para as emoções de rejeição ($U=69,000$; $p=0,003$) e raiva ($U=72,500$; $p=0,003$).

Observou-se um valor mais elevado no grupo de controlo em comparação com o grupo experimental na emoção de rejeição ($2,100 \pm 0,852$; $1,400 \pm 1,121$, respetivamente) e na emoção de raiva ($2,000 \pm 1,124$; $1,133 \pm 0,516$, respetivamente).

Tabela 12 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Emoções - Domínio Psicomotor

Domínio / Testes Estatísticos	Psicomotor				
	Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
Z	-2,328	-1,000	-2,333	-1,000	-1,414
Sig.	0,020	0,317	0,020	0,317	0,157

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; Z – Teste Estatístico – Wilcoxon; Sig. – Nível de Significância

Foram encontradas diferenças significativas entre o pré-teste e o pós-teste para o domínio psicomotor, especificamente na emoção de alegria ($Z=-2,328$; $p=0,020$) e tristeza ($Z=-2,333$; $p=0,020$). Na emoção alegria os valores no pós-teste ($5,114 \pm 1,345$) foram mais altos do que no pré-teste ($4,657 \pm 1,282$), na emoção tristeza os valores no pré-teste ($2,057 \pm 1,282$) foram mais altos do que no pós-teste ($1,829 \pm 1,200$).

Tabela 13 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Grupos e Emoções - Domínio Psicomotor

Grupo / Domínio		Psicomotor				
		Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
Grupo Controlo	Z	-1,000	-1,000	-1,000	0,000	-1,000
	Sig.	0,317	0,317	0,317	1,000	0,317
Grupo Experimental	Z	-2,124	0,000	-2,121	-1,000	-1,000
	Sig.	0,034	1,000	0,034	0,317	0,317

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; Z – Teste Estatístico – Wilcoxon; Sig. – Nível de Significância

Na comparação entre o pré-teste por grupo para o domínio psicomotor, foram encontradas diferenças significativas no grupo experimental nas emoções alegria e tristeza. No grupo experimental, houve diferenças significativas para a emoção de alegria ($Z=-2,124$; $p=0,034$) e tristeza ($Z=-2,121$; $p=0,034$), com valores mais altos no pós-teste do que no pré-teste na emoção alegria ($5,400\pm 1,682$; $4,467\pm 1,598$, respetivamente) e, valores mais altos no pré-teste em comparação com o pós-teste na emoção tristeza ($1,667\pm 1,113$; $1,200\pm 0,561$, respetivamente).

Tabela 14 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo por Emoções - Domínio Psicomotor

Grupo/Domínio		Psicomotor				
		Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
		PRE	PRE	PRE	PRE	PRE
Testes Estatísticos	U	122,000	82,000	102,000	127,500	79,000
	Sig.	0,331	0,006	0,087	0,383	0,005
		POS	POS	POS	POS	POS
	U	110,500	89,500	70,000	106,500	82,500
	Sig.	0,177	0,011	0,003	0,068	0,006

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; U – Teste Estatístico – U Mann-Whitney; Sig. – Nível de Significância

Na comparação entre os grupos experimental e controlo, foram encontradas diferenças significativas no pré-teste e no pós-teste para o domínio psicomotor. Foram encontradas diferenças significativas para a emoção de rejeição no pré-teste ($U=82,000$; $p=0,006$) e no pós-teste ($U=89,500$; $p=0,011$), para a emoção tristeza foram encontradas diferenças no pós-teste ($U=70,000$; $p=0,003$), e para a emoção medo no pré-teste ($U=79,000$; $p=0,005$) e no pós-teste ($U=82,500$; $p=0,006$).

No pré-teste, os valores das emoções rejeição e medo foram mais altos no grupo de controlo ($2,150 \pm 1,599$; $2,050 \pm 1,356$, respetivamente) em comparação com o grupo experimental ($1,067 \pm 0,258$; $1,133 \pm 0,516$, respetivamente). No pós-teste os valores das emoções rejeição, tristeza e medo foram mais elevados no grupo de controlo ($2,100 \pm 1,619$; $2,300 \pm 1,342$; $2,000 \pm 1,376$, respetivamente) do que no experimental ($1,067 \pm 0,258$; $1,200 \pm 0,561$; $1,067 \pm 0,258$, respetivamente).

Tabela 15 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Emoções - Domínio Oposição

Domínio / Testes Estatísticos	Oposição				
	Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
Z	3,640	-0,954	2,808	-0,975	-0,960
Sig.	0,000	0,340	0,005	0,330	0,337

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; Z – Teste Estatístico – Wilcoxon; Sig. – Nível de Significância

Na comparação entre o pré-teste e o pós-teste para o domínio de oposição, foram encontradas diferenças significativas nas emoções de alegria ($Z = -3,640$; $p = 0,000$) e tristeza ($Z = -2,808$; $p = 0,005$). No pós-teste, os valores para a emoção de alegria foram mais altos ($5,471 \pm 1,502$) em comparação com o pré-teste ($4,559 \pm 1,795$), enquanto os valores para a emoção tristeza foram mais altos no pré-teste ($2,382 \pm 1,557$) do que no pós-teste ($1,559 \pm 0,991$).

Tabela 16 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Pré e Pós-Teste por Grupos e Emoções - Domínio Oposição

Grupo / Domínio		Oposição				
		Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
Grupo Controlo	Z	-2,797	-0,954	-2,150	-0,431	-0,849
	Sig.	0,005	0,340	0,032	0,667	0,396
Grupo Experimental	Z	-2,460	0,000	-2,121	-1,732	-1,000
	Sig.	0,014	1,000	0,034	0,083	0,317

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; Z – Teste Estatístico – Wilcoxon; Sig. – Nível de Significância

Na comparação entre o pré-teste por grupo para o domínio de oposição, foram encontradas diferenças significativas em ambos os grupos nas emoções alegria e tristeza. No grupo de controlo, houve diferenças significativas para a emoção de alegria ($Z = -2,797$; $p = 0,005$) e tristeza ($Z = -2,150$; $p = 0,032$), com valores mais altos no pós-teste do

que no pré-teste na emoção alegria ($5,500 \pm 1,469$; $4,400 \pm 1,729$, respetivamente) e, valores mais altos no pré-teste em comparação com o pós-teste na emoção tristeza ($2,700 \pm 1,750$; $1,650 \pm 1,040$, respetivamente). No grupo experimental, houve diferenças significativas para a emoção de alegria ($Z = -2,460$; $p = 0,014$) e tristeza ($Z = -2,121$; $p = 0,034$), com valores mais altos no pós-teste do que no pré-teste na emoção alegria ($5,429 \pm 1,604$; $4,786 \pm 1,929$, respetivamente) e, valores mais altos no pré-teste em comparação com o pós-teste na emoção tristeza ($1,929 \pm 1,141$; $1,429 \pm 0,938$, respetivamente).

Tabela 17 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo por Emoções - Domínio de Oposição

Grupo/Domínio		Oposição				
		Alegria	Rejeição	Tristeza	Raiva	Medo
		PRE	PRE	PRE	PRE	PRE
Testes Estatísticos	U	121,000	96,000	106,500	98,500	91,000
	Sig.	0,499	0,063	0,221	0,095	0,027
		POS	POS	POS	POS	POS
	U	140,000	105,000	122,000	90,500	91,000
	Sig.	1,000	0,127	0,433	0,031	0,015

EP – Emoções Positivas; EN – Emoções Negativas; U – Teste Estatístico – U Mann-Whitney; Sig. – Nível de Significância

Na comparação entre grupos, foram encontradas diferenças significativas no pré-teste e no pós-teste para o domínio de oposição. Foram encontradas diferenças significativas para a emoção raiva no pós-teste ($U = 90,500$; $p = 0,031$) e, para a emoção medo no pré-teste ($U = 91,000$; $p = 0,027$) e pós-teste ($U = 91,000$; $p = 0,015$). No pré-teste, os valores da emoções medo foram mais altos no grupo de controlo do que no experimental ($2,100 \pm 1,619$; $1,071 \pm 0,267$, respetivamente). No pós-teste os valores das emoções raiva e medo foram mais elevados no grupo de controlo ($1,800 \pm 1,281$; $1,800 \pm 1,399$, respetivamente) do que no experimental ($1,286 \pm 1,069$; $1,000 \pm 0,000$, respetivamente).

Relativamente aos resultados de inclusão social, foram encontradas diferenças significativas entre o pré-teste e o pós-teste em ambos os grupos para o domínio de inclusão social na questão 4 “Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência” ($Z = -2,440$; $p = 0,015$); na questão 5 “Os meninos e as meninas com deficiência requerem

muita atenção dos adultos quando praticam jogos ou desportos tradicionais” ($Z=-2,805$; $p=0,005$); na questão 15 “Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me” ($Z=-2,027$; $p=0,043$); na questão 17 “Eu ficaria envergonhado se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para a sua festa de aniversário” ($Z=-2,475$; $p=0,013$); e na questão 18 “Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos” ($Z=-2,450$; $p=0,014$).

Também foram encontradas diferenças significativas entre o pré-teste e o pós-teste em ambos os grupos para o domínio de inclusão social. No grupo experimental, houve diferenças significativas na questão 4 “Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência” ($Z=-2,753$; $p=0,006$); na questão 5 “Os meninos e as meninas com deficiência requerem muita atenção dos adultos quando praticam jogos ou desportos tradicionais” ($Z=-2,070$; $p=0,038$); e na questão 6 “Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência” ($Z=-2,333$; $p=0,020$). No grupo de controlo, houve diferenças significativas na questão 6 “Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência” ($Z=-3,087$, $p=0,002$); na questão 7 “Eu gostaria de ter uma menina ou um menino com deficiência na minha equipa” ($Z=-2,179$; $p=0,029$); na questão 10 “Eu tentaria ficar distante de um menino ou uma menina com deficiência praticando jogos ou desportos tradicionais” ($Z=-2,077$; $p=0,038$); na questão 15 “Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais assusta-me” ($Z=-3,213$; $p=0,001$); e na questão 18 “Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos” ($Z=-2,345$; $p=0,019$).

Tabela 18 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controlo - Inclusão Social

Grupo / Domínio		Inclusão Social									
		Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10
		PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE
Testes Estatísticos	U	149,000	117,500	74,000	111,000	139,000	123,000	94,000	118,000	67,000	103,000
	Sig.	0,972	0,255	0,006	0,178	0,686	0,329	0,046	0,179	0,002	0,078
		POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS
	U	98,000	129,000	59,000	88,000	125,000	63,500	52,500	78,500	103,000	48,000
	Sig.	0,071	0,458	0,001	0,025	0,362	0,002	0,001	0,007	0,041	0,000

Q1, Q2... - Questão 1; Questão 2...; PRE – Pré-Teste; POS – Pós-Teste; U – Teste Estatístico – U Mann-Whitney; Sig. – Nível de Significância

Tabela 19 - Caracterização das variáveis para testes estatísticos e valores significativos: Comparação entre Grupos Experimental e Controle - Inclusão Social (Continuação)

Grupo / Domínio		Inclusão Social								
		Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19
		PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE	PRE
Testes Estatísticos	U	100,500	100,500	97,500	95,000	145,500	100,500	132,000	147,500	113,000
	Sig.	0,081	0,079	0,061	0,047	0,865	0,078	0,504	0,918	0,177
		POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS	POS
	U	74,500	117,500	50,000	90,000	50,000	76,000	126,000	91,500	107,500
	Sig.	0,007	0,228	0,000	0,030	0,000	0,007	0,399	0,035	0,122

Q1, Q2... - Questão 1; Questão 2...; PRE – Pré-Teste; POS – Pós-Teste; U – Teste Estatístico – U Mann-Whitney; Sig. – Nível de Significância

Foram encontradas diferenças significativas entre os grupos no domínio de inclusão social. Na questão 3 “As meninas e os meninos com deficiência gostam de jogar”, o pré-teste ($U=74,000$; $p=0,006$) e o pós-teste ($U=59,000$; $p=0,001$) apresentaram valores mais altos no grupo experimental ($4,667 \pm 0,617$; $4,867 \pm 0,352$, respectivamente) do que no grupo de controle ($3,850 \pm 0,875$; $4,000 \pm 0,795$, respectivamente). Na questão 4 “Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência”, o pós-teste ($U=88,000$; $p=0,025$) apresentou valores mais altos no grupo de controle ($2,900 \pm 0,553$) do que no grupo experimental ($2,133 \pm 1,125$). Na questão 6 “Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência”, o pós-teste ($U=63,500$; $p=0,002$) apresentou valores mais altos no grupo de controle ($2,400 \pm 0,821$) do que no grupo experimental ($1,467 \pm 0,743$). Na questão 7 “Eu gostaria de ter uma menina ou um menino com deficiência na minha equipa”, o pré-teste ($U=94,000$; $p=0,046$) e o pós-teste ($U=52,500$; $p=0,001$) apresentaram valores mais altos no grupo experimental ($4,067 \pm 0,799$; $4,200 \pm 0,775$, respectivamente) do que no grupo de controle ($3,500 \pm 0,761$; $3,050 \pm 0,887$, respectivamente). Na questão 8 “As meninas e os meninos com deficiência têm pena de si mesmos”, o pós-teste ($U=78,500$; $p=0,007$) apresentou valores mais altos no grupo de controle ($2,700 \pm 0,801$) do que no grupo experimental ($1,867 \pm 0,915$). Na questão 9 “Eu gostaria de ter um menino ou uma menina com deficiência como melhor amigo”, o pré-teste ($U=67,000$; $p=0,002$) e o pós-teste ($U=103,000$; $p=0,041$) apresentaram valores mais altos no grupo experimental ($3,333 \pm 0,617$; $3,000 \pm 0,655$, respectivamente) do que no grupo de controle ($2,500 \pm 0,761$; $2,600 \pm 0,681$, respectivamente). Na questão 10 “Eu tentaria ficar distante de um menino ou menina com deficiência praticando jogos tradicionais”, o pós-teste ($U=48,000$; $p=0,000$) apresentou valores mais altos no grupo de controle ($2,300 \pm 0,657$) do que no grupo experimental ($1,333 \pm 0,617$). Na questão 11 “As

meninas e os meninos com deficiência são tão felizes como eu, praticando jogos ou desportos tradicionais", o pós-teste ($U=74,500$; $p=0,007$) apresentou valores mais altos no grupo experimental ($4,600\pm 0,910$) do que no grupo de controlo ($3,850\pm 0,813$). Na questão 13 "As meninas e os meninos com deficiência não se divertem muito a participar em um jogo ou desporto tradicional", o pós-teste ($U=50,000$; $p=0,000$) apresentou valores mais altos no grupo de controlo ($2,550\pm 0,887$) em comparação com o grupo experimental ($1,400\pm 0,632$). Na questão 14 "Eu convidaria uma menina ou um menino com deficiência para dormir em minha casa", o pré-teste ($U=95,000$; $p=0,047$) e o pós-teste ($U=90,000$; $p=0,030$) apresentaram valores mais altos no grupo experimental ($3,133\pm 1,125$; $3,267\pm 1,100$, respetivamente) do que no grupo de controlo ($2,500\pm 0,889$; $2,600\pm 0,940$, respetivamente). Na questão 15 "Sentir medo ao estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou desportos tradicionais", o pós-teste ($U=50,000$; $p=0,000$) apresentou valores mais altos no grupo de controlo ($2,350\pm 0,813$) em comparação com o grupo experimental ($1,333\pm 0,488$). Na questão 16 "Os meninos e as meninas com deficiência demonstram interesse por várias coisas", o pós-teste ($U=76,000$; $p=0,007$) apresentou valores mais altos no grupo experimental ($4,333\pm 1,047$) do que no grupo de controlo ($3,800\pm 0,616$). Na questão 18 "Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos", o pós-teste ($U=91,500$; $p=0,035$) apresentou valores mais altos no grupo experimental ($4,600\pm 0,507$) em comparação com o grupo de controlo ($4,000\pm 0,858$).

7. Conclusões

Este estudo teve como objetivo, perceber o comportamento dos alunos em relação à inclusão social através das aulas onde foram aplicados os jogos tradicionais.

Desta forma, ao analisarmos os resultados apresentados acima, os quais incluem uma análise geral de comparação entre o pré-teste e o pós-teste, entre o pré-teste e o pós-teste por grupo, assim como uma comparação entre os grupos (controlo e experimental), foi possível perceber que de forma geral existiu uma evolução mais acentuada, na comparação entre testes, nos domínios cooperação-oposição, psicomotor e oposição, nas emoções alegria e tristeza.

Na comparação entre grupos verificou-se uma maior evolução no grupo experimental em todos os domínios e na inclusão social.

Os alunos evidenciaram que a integração de meninos ou meninas com deficiência nas aulas, e a interação com os JDT promovem a inclusão dos mesmos.

Nos diferentes domínios dos JDT, tais como cooperação, cooperação-oposição, oposição e psicomotor, observam-se níveis mais elevados de emoções positivas do que negativas em ambos os grupos, no entanto, essa diferença é mais notável no grupo experimental. E ainda se observou uma diminuição dos valores das emoções negativas, sendo também mais notório no grupo experimental.

A implementação dos JDT contribui para melhorar os níveis de alegria, sendo possível verificar diferenças significativas e valores mais altos dessa emoção nos domínios de cooperação-oposição, psicomotor e oposição. Além disso, há uma diminuição significativa das emoções negativas, principalmente da emoção tristeza, nos domínios psicomotor e oposição.

Os JDT demonstraram que, em comparação entre o grupo de controle e o grupo experimental, as emoções negativas têm uma tendência maior de diminuir no grupo experimental. As emoções positivas têm tendência a aumentar.

As principais limitações encontradas neste estudo foram, em primeiro lugar, a escassez de materiais disponíveis para a realização das diversas atividades oferecidas pelo Projeto Opportunity. Além disso, enfrentamos dificuldades em encontrar alunos com necessidades educativas especiais que pudessem comparecer em todas as sessões, devido a questões de disponibilidade horária. É importante mencionar que, embora inicialmente pudesse existir uma preocupação com o número de faltas dos alunos às sessões, o que poderia resultar numa amostra reduzida, essa situação não ocorreu.

Por fim, observou-se uma notável sensibilidade por parte dos alunos do grupo experimental em colaborar e cooperar com os meninos e meninas com necessidades educativas especiais. É relevante destacar que alguns alunos do grupo experimental não costumam apresentar comportamento adequado nas aulas regulares de Educação Física, e a expectativa em relação a essa experiência de inclusão social não era muito positiva inicialmente. No entanto, durante as duas sessões, além de terem apreciado os Jogos Tradicionais propostos, foi evidente a empatia que os alunos demonstraram em relação aos participantes com necessidades educativas especiais. Essa constatação pode ser confirmada pelos resultados obtidos no estudo.

É ainda importante mencionar que não foi possível incluir o gênero não-binário no tratamento de dados e análise de resultados, devido à quantidade insuficiente de amostra (N=1). Esta pode eventualmente servir para a realização de um caso de estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar o EP como professor de EF numa turma de 12º ano foi uma experiência incrível a todos os níveis, foi onde colocamos em prática todas as aprendizagens que tivemos até a este momento. A prática, o estarmos no dia-à-dia, o vivenciarmos a realidade do que esta profissão implica, foi de uma tremenda responsabilidade.

Mais uma etapa da nossa formação académica concluída, muito provavelmente a última, é um momento de grande significado que se nos falassem desta hipótese no final da conclusão da licenciatura, diríamos que seria muito pouco provável. Esta conquista representa o esforço e dedicação, mas também o crescimento pessoal e intelectual ao longo destes 2 anos. Durante este período enfrentamos desafios, superamos obstáculos, e procuramos conhecimento e desenvolvemos capacidades para conseguirmos responder a estes desafios.

Neste momento podemos refletir e olhar para trás e valorizar o que fizemos, lembrarmo-nos das noites em claro para concluirmos trabalhos e projetos e das longas viagens para conseguirmos marcar presença nas aulas.

Esperamos que esta conclusão nos permita atingir a estabilidade que desejamos e abrir novas oportunidades.

Ao longo deste ano, devemos destacar os momentos de reflexão seja através dos relatórios ou em reflexões com o NE, isso foi determinante para o crescimento enquanto professores e para melhoria da nossa intervenção.

Felizmente tivemos a sorte de encontrarmos uma escola bastante organizada, um professor cooperante que nos ajudou imenso, um GEF que nos acolheu e nos integrou como se tivéssemos na escola há vários anos e um NE que sempre se apoiou.

O EP foi de muita exigência, que nos levou a abdicar de muitas questões pessoais e profissionais, mas agora que estamos a finalizar esta etapa temos a sensação de dever cumprido, tentámos cumprir com aquilo que nos propusemos no início do ano letivo, e isso fez com que processo de ensino-aprendizagem dos alunos também fosse bastante progressivo.

Por último, resta-nos dizer que estamos muito orgulhosos do nosso percurso e agradecemos a todos os envolvidos no nosso EP.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araújo, P., Franchi, S., & Lavega, P. (2020). Praxiologia motriz: educação física como educação das condutas motrizes. *Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde*.
- Barreiros, J. (2016). Desenvolvimento motor e aprendizagem. *Instituto Português do Desporto e Juventude*. (Lisboa)
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment*.
- Boud, D. (2020). *Seven Proposition for Assessment Reform in Higher Education*.
- Caetano, A., & Silva, M. (2009). Ética profissional e formação de professores. *Sísifo*.
- Carvalho, L. (1994). *Avaliação das aprendizagens em educação física*.
- Decreto-Lei. (2018a). *Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho*.
<https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Decreto-Lei. (2018b). *Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho*.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Fernandes, D. (2004). *Avaliação das Aprendizagens: Uma agenda, muitos desafios*.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1996). *O que é uma escola que aprende?*
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with Style: A Practical Guide to Enhancing Learning by Understanding Teaching and Learning Styles*.
- IBM. (2021). *SPSS Statistics - IBM Corporation and its licensors*. In
- Lagardera, F., & Lavega, P. (2003). *Introducción a la praxiologia motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Lavega, P. (ed.). *Metodología de intervención práctica para promover la inclusión social a través de los juegos y deportes tradicionales. Opportunity: Erasmus+ Sport project*.
- Lei de Bases da Atividade Física e do Desporto. (2007). *Lei n.º 5/2007, de 16 de janeiro*.
<https://files.dre.pt/1s/2007/01/01100/03560363.pdf>
- Lopes, A., & Pires, M. (2014). *O Diretor de turma e a gestão de sala de aula*. Porto Editora.
- Marques, A. (2004). O ensino das atividades físicas e desportivas - fatores determinantes de eficácia. (Revista Horizonte, XIX)
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.

- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad. Léxico comentado en praxeologia motriz. Barcelona: Paidotribo.*
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica* (FMH, Ed.).
- Quina, A. (2009). *Didática. Manual de Reflexão e Ação.*
- Quina, J. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física.* (Instituto Politécnico de Bragança)
- Raposo, A. (2019). *Prática de Jogos Tradicionais em Portugal por crianças dos 3 aos 10 anos de idade.* (Departamento de Educação Física. Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Coimbra)
- Rodrigues, M. (2018). *Jogos, Emoções, Cultura e Educação Física: Análise das emoções em estudantes universitários.*
- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education. Mountain View.* (Mayfield Publishing Company)
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education.* (Mayfield Publishing Company)
- Silver, H., Strong, R., & Perini, M. (2000). *So each may learn: Integrating learning styles and multiple intelligences. Association for supervision and curriculum development.*
- Unicef. (1990). *Declaração Mundial de Educação para Todos - Conferência de Jomtien.* <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>
- Unicef. (1994). *Declaração de Salamanca. World conference on special needs education: Access and quality.* . <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>

ANEXOS

Anexo 1 – Matriz Curricular de EF (Ano Letivo 2022/2023)



ESCOLA SECUNDÁRIA DA LOUSÃ

PLANIFICAÇÃO DAS MATÉRIAS A LECIONAR
2022/23

DOCENTE	1º SEMESTRE						2º SEMESTRE					
	PERÍODO A		PERÍODO B		PERÍODO C		PERÍODO D		PERÍODO E		PERÍODO F	
	MODALIDADE	Nº DE SEMANAS	MODALIDADE	Nº DE SEMANAS	MODALIDADE	Nº DE SEMANAS	MODALIDADE	Nº DE SEMANAS	MODALIDADE	Nº DE SEMANAS	MODALIDADE	Nº DE SEMANAS
Carlos Quaresma	Ginástica	6	Basquetebol	6	Natação	6	Dança	6	Voleibol	6	Badminton Tênis	5/6
Alexandra Curvelo	9º ano - Atletismo 10º - Basquetebol 11º - Atletismo	6	9º ano - Andebol 10º - Voleibol 11º -Andebol	6	9º ano - Badminton 10º - Badminton 11º - Badminton	6	9º, 10º e 11º - Natação	6	9º ano - voleibol 10º - Danças 11º - Futsal ½ semanas	6	9º, 10º, 11º Ginástica e Dança 6 semanas	5/6
Luis Vidal	Voleibol 7º ano 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, 8ºano e 11º ano	6	Ginástica e dança 7º, 8º e 11ºano	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

Anexo 2 - Inventário do Material e das Infraestruturas da ESL (2022/2023)

Descrição do Material	Quantidade	Observação desaparecidos	Estado Físico do Material	Abatido ou obsoleto
PROPRIEDADE DA CML - PAVILHÃO				
Bancos Suecos	5	----		----
Tabelas Basquetebol, fixas na parede	2	Atestar	Razoável	
Tabelas Basquetebol móveis peq.	2	Atestar	Razoável	
Tabelas oficiais	2	Atestar	Razoável	
Balizas de futsal ou de Andebol (CML)	2		Razoável	
Espaldares CML	4	Atestar	Razoável	
PROPRIEDADE DA AEL - PAVILHÃO				
Mesa AEL	1		Razoável	
Carros do continente para transporte de material desportivo EDF	3		Razoável	
Cacifo de 6 portas AEL	1		Razoável	
Armário de arrumo AEL	1		Razoável	
PROPRIEDADE DA ESL				
Arrecadação do Pavilhão				
Armário metálico bege/castanho duas portas nº 5, nº6 e nº 7	3		razoável	
Armário metálico cinzento Grande com duas portas cinzento nº1 e nº2	2		razoável	
Armário metálico cinzento pequeno com duas portas nº4	1		velho	
Armário metálico cinzento pequeno com uma porta nº8	1		razoável	
Armário de madeira com três portas em rede nº3	1		razoável	
Armário de madeira com cinco prateleiras	1		Mau c/recuperação	
Quadro Branco com rodas	1		Mau c/recuperação em uso	
PROPRIEDADE DA CML BALNEÁRIOS - PAVILHÃO				
Balneário Nº1			Mau c/recuperação em uso	
Bancos com cabides	7		Mau c/recuperação em uso	
Cesto dos papeis	2		Mau c/recuperação em uso	
Chuveiros	6		Mau c/recuperação em uso	
torneiras	16		Mau c/recuperação em uso	
Sanita	1		Mau c/recuperação em uso	
Lavatório	2		Mau c/recuperação em uso	
Balneário Nº 2				
Bancos com cabides	6		Mau c/recuperação em uso	
Espelho	1		Mau c/recuperação em uso	
Cesto dos papeis	3		Mau c/recuperação em uso	

Descrição do Material	Quantidade	Observação desaparecidos	Estado Físico do Material	Abatido ou obsoleto
Chuveiros	6		Mau c/recuperação em uso	
Torneiras	16		Mau c/recuperação em uso	
Sanita	2		Mau c/recuperação em uso	
Lavatório	2		Mau c/recuperação em uso	
Balneário N° 3			Mau c/recuperação em uso	
Bancos com cabides peq.	4		Mau c/recuperação em uso	
Bancos com cabides médios	4		Mau c/recuperação em uso	
Espelho	1		Mau c/recuperação em uso	
Cesto dos papeis	3		Mau c/recuperação em uso	
Lavatório	2		Mau c/recuperação em uso	
Sanita	2		Mau c/recuperação em uso	
Chuveiros	6		Mau c/recuperação em uso	
Torneiras	16		Mau c/recuperação em uso	
Balneário N° 4				
Bancos com cabides peq.	2		Mau c/recuperação em uso	
Bancos com cabides médios	3		Mau c/recuperação em uso	
Espelho	1		Mau c/recuperação em uso	
Cesto dos papeis	2		Mau c/recuperação em uso	
Chuveiros	6		1 danificado	
Torneiras	15		Mau c/recuperação em uso	
Sanita	1		Mau c/recuperação em uso	
Lavatório	1		Mau c/recuperação em uso	
BALNEÁRIO FEMININO EXTERIOR – PROPRIEDADE DO AEL				
Bancos com cabides	3		Deteriorados	
Bancos de ripas	2		Deteriorados	
Cabides	11		Deteriorados	Cabides
Saboneteira	1		Deteriorada	
Toalheiro	1		Deteriorados	
chuveiros	11		Deteriorados	
torneiras	22		Deteriorados	
Sanita	1			
Lavatório	1			
Mangueira	1			

BALNEÁRIO MASCULINO EXTERIOR -PROPRIEDADE DO AEL				
Descrição do Material	Quantidade	Observação desaparecidos	Estado Físico do Material	Abatido ou obsoleto
Bancos com cabides	3		Deteriorados	
Bancos de ripas	3		Deteriorados	
Saboneteira	0		Deteriorados	
Toalheiro	1		Deteriorados	
chuveiros	11		Deteriorados	
torneiras	22		Deteriorados	
Cabides	17		Deteriorados	
MATERIAL DESPORTIVO				
Coletes em uso - interior			Razoável	
Vermelhos	11	15 + 3	Razoável	
Amarelos floresceste	25		Razoável	
Verdes da Compal XSPORT	32		Razoável	
Verde florescente XSPORT Topgim	10		Razoável	
Verdes XSPORT Topgim	3		Razoável	
Brancos	5		Razoável	
Azuis	24	14	Razoável	
Roxos escuros	10		Razoável	
Roxos claros	5		Razoável	
Coletes verdes "XSPORTS" FCDEF-UC	9	3	Razoável	
Coletes Laranja "XSPORTS" FCDEF-UC	7		Razoável	
Coletes laranjas XSPORT Topgim	14		Razoável	
Coletes pretos	8	2	Razoável	
Azuis Compal	22		Razoável	
Azuis XSPORT Topgim	2		GASTOS	
Azuis s/marca	8		Razoável	
Azuis escuros s/marca	3		Razoável	
Azuis Kattz	1		Razoável	
Azuis escuros XSPORT Topgim	8		Razoável	
Azuis Florescentes XSPORT Topgim	7		Razoável	
Coletes em uso - exterior			Gastos	
Amarelos de fibra	5		Gastos	
Vermelhos	9	10	Gastos	
Verdes Claros	6		Gastos	
Azuis s/ marca	6		Gastos	
Verdes escuros Escola Segura	8		Gastos	
Azuis Escola Segura	12		Gastos	
CONES				
Cones azuis de interior	2	16	Deteriorado	
Cones peq. Laranja	0	6	Deteriorado	
Cones azuis da Compal	6	5	Mau	
Cones vermelhos	6		Mau	
Cones Amarelos	3		Mau	
Cones Amarelos de progressão	7		Mau	
Cones Verdes de progressão	6		Mau	

Sinalizadores				
Mini. Sinalizadores (pack)	39	1	Razoável	
Descrição do Material	Quantidade	Observação desaparecidos	Estado Físico do Material	Abatido ou obsoleto
Mini. Sinalizadores sortidos - Exterior	16		Deteriorado	
Sacos de transporte			Deteriorado	
Sacos de rede para transporte - interior	4		Deteriorado	
Saco em tecido - interior	1		Deteriorado	
Saco em rede peq. - interior	2		Deteriorado	
Saco de rede - exterior	2		Deteriorado	
Saco de rede de algodão - exterior	1		Deteriorado	
Outros				
Compressor	1		Deteriorado	
Balizas de hóquei pvc em rede	2			2
Apitos de plástico	4		Razoável	
balança	1		Deteriorado	
Balança digital	1		Razoável	
DESPORTOS COLETIVOS				
ANDEBOL				
PROPRIEDADE DA CML				
Balazas de futsal ou de Andebol (CML) - Pavilhão	2		Razoáveis	
PROPRIEDADE DO AGRUPAMENTO				
Descrição do Material	Quantidade	Observação	Estado físico do material	Abatido ou Obsoleto
Bolas de exterior				
Bolas XSPORT de Andebol T0 amarelas	8	2	Razoáveis	
Bolas XSPORT de Andebol Laranjas T1	21		Razoáveis	
Bolas XSPORT de Andebol verdes T2	9		Razoáveis	
Bolas XSPORT de Andebol Azul T1	1		Razoáveis	
Bolas Laranjas de borracha T1	5			Obsoletas
Bolas amarelas de borracha T1	9			Obsoletas
Bolas amarelas de borracha T0	2			Obsoletas
Bolas laranjas de borracha T2	3			Obsoletas
Bolas Brancas T2	4			Obsoletas
Bolas azuis macias T1	2			Obsoletas
Bolas verdes macias T1	3			Obsoletas
Total				
Bolas de interior				
Bolas Verdes	9		Razoáveis	
Bolas de Andebol T1 Laranjas - interior	20		Razoáveis	
Bolas Brancas – interior	12		Razoáveis	
Bolas Azuis T1 - interior	28		Razoáveis	
Total				

BASQUETEBOL				
BOLAS DE INTERIOR				
Descrição do Material	Quantidade	Observação (Falta)	Estado Físico do Material	Abatido ou obsoleto
Bolas de basquetebol Molten T5	2		Razoáveis	
XSport T5	5		Razoáveis	
Bolas de basquetebol Molten T6	9		Razoáveis	
XSport T6	8		Razoáveis	
Gerllstar T6	3		Razoáveis	
Bolas de basquetebol Molten T7	20		Razoáveis	
Bolas de Basquetebol XSport T7	4		Razoáveis	
Bolas de Basquetebol Mikasa T7	1		Razoáveis	
Bolas de Basquetebol Tranling T7	2		Razoáveis	
Total de bolas de interior				
Basquetebol Sofplay – laranjas	10		Razoáveis	
BOLAS DE EXTERIOR				
Bolas de Basquetebol XSTREET Ultragrip Pretas T7	18		Razoáveis	
Bolas de Basquetebol Compal Air – exterior T6	12		Razoáveis	
Bolas de Basquetebol Mikasa T5	1		Razoáveis	
Bolas de Basquetebol XSPORT T5	6		Razoáveis	
Bolas de Basquetebol XSPORT T7	4		Razoáveis	
Bolas de Basquetebol CONTI T7	2		Razoáveis	
Total de bolas de exterior	40			
CORFEBOL				
Postes de corfebol	2		Razoáveis	
Bolas de corfebol T4 Molten	5		Razoáveis	
FUTEBOL				
BOLAS DE FUTEBOL - INTERIOR				
Bolas nº4 Molten vermelhas	8	Desaparecidas	Razoáveis	
Bolas Molten S4V	6		Razoáveis	
Bolas Rucanor Indoor amarelas	6		Razoáveis	
Bolas Molten S5V	4		Razoáveis	
Bolas de Molten CLF10 N°5	9		Razoáveis	
Bolas Molten CLF10 N°4	2		Razoáveis	
Bolas Molten Vantaggio nº4brancas	4		Razoáveis	
Bolas Molten S5SR	5		Razoáveis	
Bolas Molten S5SL	9		Razoáveis	
Bolas T4 “xsPORTS XS4VSL	1		Razoáveis	
Bolas Molten sport	1		Razoáveis	
Bolas amarelas e pretas	4		Razoáveis	
TOTAL de bolas de interior	36			
MATERIAL DO EXTERIOR DE FUTEBOL				
Laranjas claras - exterior	4	Desaparecidas		
Branças e pretas - exterior	9	Desaparecidas		
Bolas Molten S5R	8	Desaparecidas		

Bolas Molten S5R	11	Desaparecidas		
Bolas Molten S4V	5	Desaparecidas		
Bolas Molten S5V	5	Desaparecidas		
Bolas Sport S4VSL	3	Desaparecidas		
Observação: As bolas de futebol de exterior têm um grande desgaste devido ao piso ser bastante abrasivo. O desaparecimento deveu-se em parte a incapacidade do funcionário.				
RUGBY				
Descrição do Material	Quantidade	Observação (Falta)	Estado Físico do Material	Abatido ou obsoleta
Saco Preto Sport Zone				
cintos	12		Bom	
Tag's verde	6		Bom	
Tag's vermelhos	5	1	Bom	
Bolas de rugby	4		Bom	
Coletes vermelhos	5		Bom	
Saco Preto RHINO				
Bolas	2			
Tag's Azuis	8			
Tag's Verdes	8	2		
Cintos	15		1 incompleto	
Saco de Nestum Rugby				
Bolas	4	3		
Tag's Azuis	10	Muito mau	Deteriorados	
Tag's Verdes	8	2	Deteriorados	
Cintos	15	5	Razoáveis	
Coletes azuis	10		Razoáveis	
Coletes amarelos	12		Razoáveis	
Outros				
Tag's verdes artesanais	5		Razoáveis	
Tag's pretos artesanais	8		Razoáveis	
VOLEIBOL				
BOLA DE INTERIOR				
Mikasa azuis e amarelas	18		Razoáveis	
Molten Brancas/verdes/vermelhas	8		Razoáveis	
BOLAS DE EXTERIOR				
Molten Brancas/verdes/vermelhas	3		desaparecidas	
Mikasa azuis e amarelas	3		desaparecidas	
Outro material de voleibol				
Redes de Minis	0			abatida
Redes de competição	0			
Varetas	0			
Marcadores de pontuação	1		Bastante deteriorado	
Redes de exterior	1			abatida

DESPORTOS INDIVIDUAIS				
TÉNIS DE MESA				
Descrição do Material	Quantidade	Observação (Falta)	Estado Físico do Material	Abatido ou absoluto
Bolas ténis de mesa	6 pac.		Razoáveis	
Raquetes de ténis de mesa	12		Razoáveis	
Rede de ténis de mesa	5		Razoáveis	
Mesas	2		Razoáveis	
TÉNIS				
Raquetes de ténis de madeira Spalding Natural	1		Razoáveis	
Raquetes de ténis de madeira Spalding Tournament	4	Fora de uso	Razoáveis	
Raquetes Yamasa ki	9	1	Razoáveis	1
Raquetes Dimond	1		Razoáveis	
Raquetes Runcanor sénior empire 265	20		Razoáveis	
My Senior			deteriorado	1
Marca Branca	2		deteriorado	1
Total de Raquetes				
Bolas de ténis vermelhas /amarelas	40		Razoáveis	
Bolas amarelas	83		Razoáveis	
Rede de ténis de malha dupla	1		Razoáveis	
Redes de ténis exterior	2		Razoáveis	
Redes de ténis pequena exterior	1		Razoáveis	
Postes de ténis de alumínio	2		Razoáveis	
Postes de ténis exterior	3		Razoáveis	
PATINAGEM				
Pares sem correias e porcas gastas	25		deteriorado	

DESPORTOS INDIVIDUAIS				
ATLETISMO				
PROPRIEDADE DO AGRUPAMENTO				
Barreiras de Atletismo ripa perta e branca DIMA	2		deteriorado	
Barreiras de Atletismo ripa de madeira CASAL SPORT	3			
Barreiras de alumínio – antigas	7		deteriorado	
Barreiras de alumínio peq. Só de trabalho polimétrico – antigas	4		deteriorado	
Barreiras de alumínio reajustáveis - Novas	6		Bom	
Blocos de partida antigos	4		deteriorado	
Fasquia de alumínio	2		deteriorado	
Fasquia de elástico	2		deteriorado	

Descrição do Material	Quantidade	Observação (Falta)	Estado Físico do Material	Abatido ou obsoleto
Fasquia de esponja /mousse	1		deteriorado	
Colchão de salto em altura	1		Bom	
Poste de salto em altura	2		deteriorado	
Disco de interior 2kg	2	Desaparecido		
Disco de interior 800g	1	Desaparecido		
Disco de interior 600g	1	Desaparecido		
Peso cinzento 1 a 2 kg	2	Desaparecido		
Mecos de madeira antigos	20			obsoleto
Caixa de alteres Arconor fitness Vermelhos 2 pares Roxos 2 pares	3		Bom	
Alteres cinzentos	4		deteriorado	1
Dardo	2		deteriorado	
Dardo vortex	4		Razoável	
Testemunhos	11		3 Maus	
Fita métrica 25 m	2		Razoável	
Existência de caixa de areia	1		Razoável	
Rodo para alisar a areia	1		Deteriorado	
BADMÍNTON				
Raquetes de madeira	7		Razoável	
Raquetes em uso	34		Razoável	14
Volante em uso	5		Razoável	25
Redes de badminton	10		3 mau	
Postes com rodas	4		Razoável	
Postes de suporte	2		Razoável	

ESCALADA				
PROPRIEDADE DO AGRUPAMENTO				
Arnese "Petzi"	4			
Chaves para parede de escalada	1	2		
Cintas Express	6			
Corda dinâmica (60m)	1	verificar a sua segurança		
Descensores Gri-gri	2			
Mosquetões de segurança Classi	6			
Presas para escalada indoor	6	3		
Descensores em oito	2			
Capacetes ajustáveis	4			
Bussolas	4			
GINÁSTICA				
Bolas medicinais (em mau estado)	1		Muito Mau	
Bolas de pilatos	7		Razoável	
Cordas sem punho:				
Azuis	4		Razoável	

Descrição do Material	Quantidade	Observação (Falta)	Estado Físico do Material	Abatido ou obsoleto
Verdes	5	1	Razoável	
Corda branca grande	1	Desapareceu		
Cordas brancas pequenas	5	3	Razoável	
Outros				
Arcos	6		3 Muito Mau	
Boque (CML)	2		Razoável	
Cavalo sem arçõs (CML)	1		Razoável	
Trave olímpica (CML)	1		Razoável	
Colchões de queda de ginástica	4		Razoável	
Colchões de ginástica Togim s/velcro (CML)	19	1	Razoável	
Colchões "topgim" c/velcro	27		Gastos	
Colchões verdes (baixa qualidade)	3	Recuperados estão na sala de reuniões e ensino especial		
Colchões Azuis (baixa qualidade) (ESL)	2	desapareceram	Sala de reuniões?	
Colchão de plano inclinado de progressão (ESL)	1		Razoável	
Trampolim (CML)	2		Razoável	
Plinto (CML)	2		Razoável	
Plinto de esponja (ESL)	2		Razoável	
Boque (CML)	1		Razoável	
Minitrampolim	2	MAU	Deteriorado	
Minitrampolim (pequenos/fitness)	4		Razoável	
Roiter (CML)	2		Razoável	
Fitas rítmicas de fabrico artesanal	7 (prontas a usar)		Razoável	
Colchões de G. localizada	27		Bom	
Colchões de G. I. desdobráveis Azuis	4		Bom	
Colchões cor de rosa da G. localizada	4		Bom	
Colchão com olhais cinzentos	7		Bom	
Desporto adaptado				
Varas multicolores	6		Razoável	
Varas c/bola	4		Razoável	
Argolas (tomozelo e punho)	4		Razoável	
Arcos e gacho	2		Razoável	
Punhos c/bolas	4 pares		Razoável	
plataformas	2		Razoável	
"paraquedas" de jogo	1		Razoável	
GABINETE DE EDUCAÇÃO FÍSICA (CML)				
Secretária	1		Razoável	
Mesas pequenas	2		Razoável	
Mesas individuais	2		Razoável	
Mesa redonda /reuniões	1		Razoável	

Descrição do Material	Quantidade	Observação (Falta)	Estado Físico do Material	Abatido ou obsoleto
Cadeiras almofadadas bordou	8		Razoável	
Cadeira preta	1		Razoável	
Sofás individuais	2		Gastos	
Livreiro	1		Razoável	
Armário de seis cacifos	1		Razoável	
computadores	2		Razoável	
Colunas de computador	2		mau	
Teclados de computador	2		Razoável	
Ratos de computador	2		Razoável	
Extensões de três entradas	4	1 de uma docente/ 1 de uma funcionária	Bom	
Aparelhagem (mesa de mistura e coluna)	1	Propriedade do grupo	Razoável	
Microfone	1	Propriedade do grupo	Razoável	
Leitor de DVD	1		Não funciona	
Vídeo projetor	1		Desapareceu	
Quadro projetor/Tela	2		Razoável	
Aquecedor a óleo	3		Razoável	
Placares	3	Muito antigos	Razoável	
televisão	1		Não funciona	
Máquina do Café	1	Propriedade profª Sandra		
MATERIAL DE ESCRITÓRIO				
Agrafadores	3	Em uso	Razoável	
Base para a fita cola	1	Em uso	Razoável	
Régua de 40 cm	1	Em uso	Razoável	
Régua 50 cm	1	Em uso	Razoável	
Caixa de clips	1	Em uso	Razoável	
Caixa de péones	1	Em uso	Razoável	
Tubo de cola	1	Em uso	Razoável	
Caixa de agrafos 24/6	1	Em uso	Razoável	
Caixa de agrafos 25	1	Em uso	Razoável	
furador	1	Em uso	Razoável	
Bolco lembrete	1	Em uso	Razoável	
Etiquetas	1	Em uso	Razoável	
Resma de folhas brancas	1		Razoável	
tesoura	1	Em uso	Razoável	
Tesoura peq.	1	Em uso	Razoável	
Corretor	1	Em uso	Razoável	
Canta azul	3	Em uso	Razoável	
Canta vermelha	1	Em uso	Razoável	
Caneta preta	3	Em uso	Razoável	
Lápis	3	Em uso	Razoável	
envelopes	3		Razoável	
Resma de folhas rosas	83		Razoável	

Descrição do Material	Quantidade	Observação	Estado Física do material	Abatido ou obsoleto
Resma de folhas verdes	400		Razoável	
Dossiês argolas peq.	3		Razoável	
Dossiê arquivo	1		Razoável	
Telefone (ESL)	2	Em uso	Razoável	
Termómetro	1	Em uso	Razoável	
CD'S				
Editora texto 2º ciclo	1		Razoável	
Editora Asa 3º ciclo	4		Razoável	
Editora Porto Editora 3º ciclo	1		Razoável	
Editora texto 3º ciclo	3		Razoável	
Editora texto secundário	2		Razoável	
DVD				
Editora texto 3º ciclo	6		Razoável	
Editora Porto Editora	1		Razoável	
LIVROS – 3º CICLO				
Editora ASA - Em Movimento	2			
Porto Editora - Jogo Limpo três volumes	1		Razoável	
LIVROS – 3º CICLO				
Porto Editora - Educação Física três volumes	1			
Editora Texto - Hoje há Educação Física	2		1 em mau estado	
Editora Texto - Ser Ativo dois volumes	1			
Editora Texto - Desporto Aventura três volumes	2			
LIVROS – Secundário				
Editora ASA Em Movimento dois volumes	1			
Porto Editora Educação Física	1			
Porto Editora Organização e Desenvolvimento Desportivo três volumes	1	Falta um volume		
Editora Plátano Desporto Bloco I 10º ano	1			
Livro de Tag Rugby (Nestum)	1			
LIVRO DE REGRAS				
Editora AREAL 10º 11º E 12º	1			
Porto Editora 10º 11º E 12º	2			
Regras de Goal Ball 2006 a 2010	1			
LIVRO DE REGRAS COM FICHAS DE TRABALHO				
Porto Editora - Secundário	1			
Editora AREAL	1			
CADERNO DO ALUNO				
Editora Texto 3º ciclo	3			
Editora ASA Em Movimento 3º ciclo	1			
Editora AREAL Educação Física 3º ciclo	1			
Editora AREAL Secundário	1			
GUIA DO PROFESSOR /LIVRO DO PROFESSOR				
Editora ASA Secundário	1			
Editora ASA 3º Ciclo	1			
Porto Editora Secundário	1			

Descrição do Material	Quantidade	Observação	Estado Física do material	Abatido
Porto Editora 3º ciclo	1			
Editora Texto Hoje há Educação Física 3º ciclo	2			
Editora Texto Ser Ativo 3º ciclo	1			
APCAS composto por 21 livros de várias modalidades	1			
CAIXAS DAS FERRAMENTAS				
Pincel peq.	1	Em uso		
Agulhas para bolas	8	Em uso		
Roda do quadro branco	1	Em uso		
Chave de fendas peq.	1	Em uso		
Esticadores para cabo de aço	4	Em uso		
Fitas adesivas isoladoras 20m	15	Em uso		

RELAÇÃO DO MATERIAL, QUE FALTA ATÉ À CONCLUSÃO DO INVENTÁRIO

Designação do Material	Quantidade de Material Desaparecido
Coletes vermelhos - interior	15
Coletes amarelos fluorescentes - interior	1
Coletes azuis- interior	10
Coletes verdes da Compal	4
Coletes laranjas "XSPORTS"FCDEF-UC	4
Cones azuis de interior	14
Cones azuis do Compal	5
Cones pequenos laranjas	todos
Cones Vermelhos	4
Cromómetros	Desapareceram
Apitos	Desapareceram
Rugby	
Mini sinalizadores	1
Bolas de Rugby – saco grande	2
Tags verdes – saco grande	2 (1 par)
Kit novo do Tag Rugby	
Tags verdes	2
Voleibol	
Bolas azuis e amarelas - interior	4
Bolas vermelhas/brancas/verdes	1
Ténis	
Raquetes (mais antigas)	2
Raquete Runcanor	2
Atletismos	
Disco de interior 2kg	2 (desde de 2016/2017)
Disco de interior 800g	1 (desde de 2016/2017)
Disco de interior 600g	1 (desde de 2016/2017)

Anexo 3 - Mapa de Rotação de Espaços (Roulement)

Segunda		Terça				Quarta				Quinta				Sexta														
Tempo	Turma	2ª	3ª	4ª	Tempo	Turma	2ª	3ª	4ª	Tempo	Turma	P1	P1	P1	P1	Tempo	Turma	2ª	3ª	4ª								
8:30-9:20	129B A	P2	P2	P2	8:30-9:20	109 A Q	GIN	GIN	GIN	8:30-9:20	129C M	P1	P1	P1	P1	8:30-9:20	109D M	P1	P1	P1	P1							
8:30-9:20	129A M	P1	P1	P1	8:30-9:20	119D S	P1a	P1a	P1a	8:30-9:20	129D N	P1a	P1a	P1a	P1a	8:30-9:20	109 E Q	GIN	GIN	GIN	GIN							
8:30-9:20	129C N	P1a	P1a	P1a	8:30-9:20	119A V	P1	P1	P1	8:30-9:20	129B V	P2	P2	P2	P2	8:30-9:20	109A S	P1a	P1a	P1a	P1a							
9:30-10:20	129B A	P2	P2	P2	9:30-10:20	109 A Q	GIN	GIN	GIN	9:30-10:20	129C M	P1	P1	P1	P1	9:30-10:20	109D M	P1	P1	P1	P1							
9:30-10:20	129A M	P1	P1	P1	9:30-10:20	119D S	P1a	P1a	P1a	9:30-10:20	129D N	P1a	P1a	P1a	P1a	9:30-10:20	109 E Q	GIN	GIN	GIN	GIN							
9:30-10:20	129C N	P1a	P1a	P1a	9:30-10:20	119A V	P1	P1	P1	9:30-10:20	129B V	P2	P2	P2	P2	9:30-10:20	109A S	P1a	P1a	P1a	P1a							
10:40-11:30	109 C Q	GIN	GIN	GIN	10:40-11:30	109B V	P1	P1	P1	10:40-11:30	109B A	P3	P3	P3	P3	10:40-11:30	129B Q	GIN	GIN	GIN	GIN							
10:40-11:30	129D M	P1	P1	P1	10:40-11:30	109C N	P1a	P1a	P1a	10:40-11:30	129D M	P1	P1	P1	P1	10:40-11:30	129C A	P2	P2	P2	P2							
10:40-11:30	129A A	P2	P2	P2	10:40-11:30	109D S	P1a	P1a	P1a	10:40-11:30	109B N	P1a	P1a	P1a	P1a	10:40-11:30	109E S	P1a	P1a	P1a	P1a							
10:40-11:30					10:40-11:30					10:40-11:30					10:40-11:30													
11:40-12:30	129B Q	GIN	GIN	GIN	11:40-12:30	109B Q	GIN	GIN	GIN	11:40-12:30	109C Q	GIN	GIN	GIN	GIN	11:40-12:30	109C M	P1	P1	P1	P1							
11:40-12:30	129D N	P1a	P1a	P1a	11:40-12:30	109C M	P1	P1	P1	11:40-12:30	129D M	P1	P1	P1	P1	11:40-12:30	129B A	P2	P2	P2	P2							
11:40-12:30	129C A	P2	P2	P2	11:40-12:30	109D S	P1a	P1a	P1a	11:40-12:30	129D N	P1a	P1a	P1a	P1a	11:40-12:30	109B V	P3	P3	P3	P3							
11:40-12:30					11:40-12:30					11:40-12:30					11:40-12:30													
12:40-13:30	129C M	P1	P1	P1	12:40-13:30	109B Q	GIN	GIN	GIN	12:40-13:30	109C Q	GIN	GIN	GIN	12:40-13:30	129A M	P1	P1	P1	P1	12:40-13:30	109E A	P3	P3	P3			
12:40-13:30	129D N	P1a	P1a	P1a	12:40-13:30	109C M	P1	P1	P1	12:40-13:30	129D M	P1	P1	P1	12:40-13:30	109A A	P2	P2	P2	P2	12:40-13:30	109D S	P1a	P1a	P1a			
12:40-13:30					12:40-13:30					12:40-13:30	129B N	P1a	P1a	P1a	12:40-13:30	109B V	P3	P3	P3	P3	12:40-13:30	119D S	P1a	P1a	P1a			
14:50-15:40					14:50-15:40	109D M	P1	P1	P1	14:50-15:40					14:50-15:40	109D A	P1	P1	P1	P1	14:50-15:40	109E A	P3	P3	P3			
14:50-15:40					14:50-15:40	129A V	P3	P3	P3	14:50-15:40					14:50-15:40	109B Q	GIN	GIN	GIN	GIN	14:50-15:40							
14:50-15:40					14:50-15:40					14:50-15:40					14:50-15:40					14:50-15:40								
15:50-16:40	109D A	P1	P1	P1	15:50-16:40	109E S	P1a	P1a	P1a	15:50-16:40	DE V	Des	por	to	Exc	15:50-16:40	DE V	Des	por	to	Exc	15:50-16:40	109E A	P3	P3	P3		
15:50-16:40	109B N	P1a	P1a	P1a	15:50-16:40					15:50-16:40					15:50-16:40	109A Q	GIN	GIN	GIN	GIN	15:50-16:40	129B V	P	P	P			
15:50-16:40					15:50-16:40					15:50-16:40					15:50-16:40					15:50-16:40								
16:50-17:40	109D A	P1	P1	P1	16:50-17:40	109E S	P1a	P1a	P1a	16:50-17:40	DE V	Des	por	to	Exc	16:50-17:40	DE A	Des	por	to	Exc	16:50-17:40	DE N	Des	por	to	Exc	
16:50-17:40	109B N	P1a	P1a	P1a	16:50-17:40	DE V	Des	por	to	Exc	16:50-17:40	DE N	Des	por	to	Exc	16:50-17:40	109A Q	GIN	GIN	GIN	16:50-17:40	DE V	Des	por	to	Exc	
16:50-17:40					16:50-17:40					16:50-17:40					16:50-17:40					16:50-17:40								
17:50-18:40	109D A	P1	P1	P1	17:50-18:40	DE V	Des	por	to	Exc	17:50-18:40	DE V	Des	por	to	Exc	17:50-18:40	DE A	Des	por	to	Exc	17:50-18:40	DE V	Des	por	to	Exc
17:50-18:40					17:50-18:40					17:50-18:40					17:50-18:40					17:50-18:40								
17:50-18:40					17:50-18:40					17:50-18:40					17:50-18:40					17:50-18:40								

U. D. Natação		SEMANAS					
Nuno Marques	28 setembro a 28 outubro	2ª Semana	26 a 30 set	2ª Semana	24 a 28 out	2ª Semana	21 a 25 nov
Sandra Mónica	26 setembro a 28 outubro	2ª Semana	3 a 7 out	2ª Semana	31 out. a 4 nov.	2ª Semana	28 nov a 2 dez
		3ª Semana	10 a 14 out	3ª Semana	7 a 11 nov	3ª Semana	5 a 10 dez
		4ª Semana	17 a 21 out	4ª Semana	14 a 18 nov	4ª Semana	12 a 16 dez

P1 - Topo norte
 P2 - Centro
 P3 - Topo sul
 GIN em P3
 BASQ em P3 ou P1

Anexo 4 – Ficha de caracterização da turma

INQUÉRITO

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

1- Identificação do Aluno Ano: ___ Turma: ___ Nº 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):

		Nº de vezes
1º Ciclo	1º Ano	
	2º Ano	
	3º Ano	
	4º Ano	
2º Ciclo	5º Ano	
	6º Ano	
3º Ciclo	7º Ano	
	8º 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 – Extensão e Sequência de Conteúdos

EXTENÇÃO E SEQUÊNCIA DE CONTEÚDOS Voleibol

Nº de aula	Datas	Objetivos específicos	Conteúdos	Estratégias	Função Didática	Avaliação	
	06/02	Projeto de Investigação-Ação: Jogos Tradicionais e Inclusão Social	Jogos Tradicionais – Domínio: Cooperação-Oposição;				
1	08/02	Projeto de Investigação-Ação: Jogos Tradicionais e Inclusão Social Avaliar diagnosticamente os alunos, de forma a perceber quais os seus níveis de desempenho na modalidade de Voleibol. Avaliar diagnosticamente os alunos, de forma a perceber quais os seus níveis de desempenho em termos físicos.	Jogos Tradicionais – Domínio: Cooperação; Ocupação do espaço; Enquadramento ofensivo e defensivo; Ações técnicas;	Jogo formal 2x2, 3x3 e 4x4.	Avaliação diagnóstica	Formativa Inicial	
	13/02	Projeto de Investigação-Ação: Jogos Tradicionais e Inclusão Social	Jogos Tradicionais – Domínio: Psicomotores;				
	15/02	DIA DO DESPORTO ADAPTADO					
	20/02	CARNAVAL					
2	22/02	Projeto de Investigação-Ação: Jogos Tradicionais e Inclusão Social Avaliar diagnosticamente os alunos, de forma a perceber quais os seus níveis de desempenho na modalidade de Voleibol. Avaliar diagnosticamente os alunos, de forma a perceber quais os seus níveis de desempenho em termos físicos.	Jogos Tradicionais – Domínio: Oposição; Ocupação do espaço; Enquadramento ofensivo e defensivo; Ações técnicas;	Jogo formal 2x2, 3x3 e 4x4.	Avaliação diagnóstica	Formativa Inicial	
	27/02	Exercitar os gestos técnicos de passe, manchete e serviço (por baixo).	Situação de jogo 2x2. Passe, Manchete e Serviço.	Exercícios critérios. Jogo formal 2x2.	Introdução Exercitação	Formativa	
	01/03	MEGA SPRINT				Formativa	
4	06/03	Exercitar os gestos técnicos de passe, manchete e serviço (por baixo).	Situação de jogo 3x3 Passe, Manchete e Serviço.	Exercícios critérios. Jogo formal 3x3.	Introdução Exercitação	Formativa	
5/6	08/03	Exercitar os gestos técnicos passe, manchete e serviço (por cima).	Situação de jogo 4x4 Passe, Manchete e Serviço.	Exercícios critérios. Jogo formal 4x4.	Exercitação Consolidação	Formativa	
7	13/03	Exercitar os gestos técnicos passe, manchete e serviço (por cima).	Situação de jogo 4x4 Passe, Manchete e Serviço.	Exercícios critérios. Jogo formal 4x4.	Exercitação Consolidação	Formativa	
8/9	15/03	Exercitar os gestos técnicos passe, manchete e remate.	Manchete, Passe e Remate.	Exercícios critérios. Jogo formal 4x4 e 3x3.	Exercitação Consolidação		
10	20/03	Exercitar os gestos técnicos passe, manchete e remate.	Manchete, Passe e Remate. Situação de jogo 6x6.	Exercícios critérios. Jogo formal 6x6.	Exercitação Consolidação		
11	22/03	Preparação VIII Jogos das Freguesias Avaliação final da UD Voleibol	Situação de jogo 4x4	Jogo Formal	Avaliação		
12	27/03	Avaliação final da UD Voleibol	Situação de jogo 6x6	Jogo formal	Avaliação		
	29/03	Atividade Projeto Olimpíada Sustentada					

Anexo 7 – Teste escrito

Teste escrito de Educação Física (50 minutos)

Aluno(a) _____, Nº _____ Ano/Tur _____

Escolha uma das hipóteses com um círculo na letra.

1 - O que avalia o teste Vai-Vem?

- a) Resistência aeróbia.
- b) Agilidade.
- c) Velocidade.
- d) Resistência anaeróbia.

2 – O que avalia o teste de Senta e Alcança?

- a) Agilidade.
- b) Força.
- c) Flexibilidade.
- d) Resistência.

3 – O teste de velocidade é realizado em quais distâncias?

- a) 10 metros / 20 metros.
- b) 5 metros / 15 metros.
- c) 40 metros / 50 metros.
- d) 20 metros / 40 metros.

4 – No teste da Impulsão horizontal (indique a correta):

- a) O aluno pode correr e realizar o salto.
- b) O aluno deve colocar-se atrás da linha que assinala o ponto de partida.
- c) Realiza um duplo salto na chamada.
- d) Após o primeiro salto pode repetir o salto 5 vezes.

5 - No teste das flexões de braços (indique a incorreta):

- a) Atinge os 90° na descida do tronco.
- b) Mantém a posição de prancha.
- c) Respeita a cadência sonora.
- d) Toca com o corpo no solo.

6 – O basquetebol é uma modalidade:

- a) Desportiva individual
- b) Recreativa coletiva
- c) Desportiva coletiva
- d) Desportiva mista

7 – Num jogo de basquetebol, uma bola considerada fora é quando:

- a) Quando a bola toca no solo fora do campo.
- b) Um jogador com a posse de bola, pisa as linhas limite do campo.
- c) Alíneas a e b estão corretas.

d) Alíneas a e b estão incorretas.

8 – Um lançamento efetuado fora da linha dos 6,75m vale:

- a) 1 ponto
- b) 2 pontos
- c) 3 pontos
- d) 4 pontos

9 – No basquetebol é falta sempre que:

- a) Os jogadores corram com a bola sem driblar a mesma.
- b) Os jogadores toquem a bola com o membro inferior.
- c) Lançar ao cesto sem driblar.
- d) Alíneas a e b estão corretas.

10 – A tripla ameaça é composta pelas seguintes ações:

- a) Correr, saltar e lançar.
- b) Driblar, passar e saltar
- c) Passar, driblar e lançar.
- d) Desarmar, lançar e passar.

11 – Quais os tipos de drible abordados nas aulas?

- a) Drible de proteção.
- b) Drible de rotação.
- c) Drible de progressão.
- d) Alíneas a e c estão corretas.

12 – Que tipos de lançamento abordados na aula?

- a) Lançamento em apoio.
- b) Lançamento em suspensão.
- c) Lançamento na passada.
- d) Todas estão corretas.

13 – Sempre que um jogador executa a paragem a 1 tempo, o pé eixo pode ser:

- a) Esquerdo
- b) Qualquer pé
- c) Direito
- d) Os dois pés em simultâneo.

14 – Quando a equipa tem a posse de bola deve conduzir a mesma:

- a) Pelo corredor lateral esquerdo
- b) Pelo corredor lateral direito
- c) Pelo corredor central
- d) Qualquer lado.

Verdadeiro ou Falso – coloque V ou F no final da frase.

15 - A Aptidão Física pode estar associada à saúde ou à performance desportiva. ____

16 - A aptidão física é uma atividade física que integra um sistema de regras e define um indivíduo, ou um grupo, vencedor e outro perdedor. ____

- 17 - A aptidão física pode estar associada à saúde ou à performance desportiva. ____
- 18 – Os testes físicos são jogos que devem ser todas as semanas. ____
- 19 – No teste da impulsão vertical, os alunos devem fazer 8 saltos e faz-se uma comparação entre esses saltos. ____
- 20 – Num jogo de badminton, a técnica amorti é realizada longe da rede. ____
- 21 – Num jogo de badminton, o Clear é utilizado quando queremos colocar o volante no fundo do campo adversário. ____
- 22 – Num jogo de badminton, o serviço é do lado direito quando a pontuação é par. ____
- 23 – O jogo de badminton só pode ser disputado por singulares. ____
- 24 – Num jogo de badminton no momento do serviço, tanto o servidor como o recetor devem estar dentro das áreas de serviço diagonalmente opostas. ____
- 25 – Num jogo de badminton se o volante cair em cima numa das linhas do limite do terreno de jogo é considerado fora. ____
- 26 – Num jogo de badminton, se o servidor comete uma falta, perde o direito de servir novamente e o adversário ganha não só o serviço como 1 ponto. ____
- 27 – Num jogo de badminton em pares, os jogadores podem passar o volante ao colega de equipa. ____
- 28 – Num jogo de badminton, antes de recebermos o volante devemos bater com a raquete no solo. ____
- 29 – Um remate na modalidade de badminton deve ser de baixo para cima. ____
- 30 – Na natação, no estilo costas devemos olhar para cima. ____
- 31 – No estilo crawl o objetivo é bater as pernas fora de água o maior número de vezes possível. ____
- 32 – No estilo crawl, a expiração é feita debaixo de água. ____
- 33 – No estilo bruços, faz-se em decúbito ventral (barriga para baixo). ____
- 34 – No estilo costas, na rotação do braço o primeiro dedo a entrar na água é o dedo mínimo. _
- 35 – A pernada é igual em qualquer técnica de nado. ____
- 36 – No estilo crawl, a respiração deve ser sempre feita para o lado direito. ____
- 37 – Durante um salto, o olhar deve estar dirigido para o teto. ____
- 38 – Na natação só existe um tipo de viragem. ____
- 39 – No salto, o corpo deve entrar na água em extensão. ____
- 40 – Os três estilos abordados nas aulas foram crawl, costas e golfinhos. ____

Anexo 8 – Avaliação Sumativa

ael		AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA LOUSÃ												REPÚBLICA PORTUGUESA																									
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DA LOUSÃ		REGISTO DE AVALIAÇÃO 1º SEMESTRE												EDUCAÇÃO																									
ANO:12º		TURMA: D												DATA:																									
DOMÍNIOS																				AULAS DADAS																			
CONHECIMENTOS - 10%				ATITUDES - 30%								CAPACIDADES - 60%								45																			
		MÉDIA		Nota		COMPORTAMENTO		FALTA		FALTA ATRASO		FALTA MATERIAL		EMPENHO / INTERESSE		MÉDIA		Nota		Basquetebol		Natação		Badminton		MÉDIA		Nota		APTIDÃO FÍSICA - 20%		MÉDIA		Nota		N.FINAL		Classificações/Nível	
16,0		16,00	1,60	18,0	20,0	0%	18,0	0%	20,0	16,0	18,40	5,52	14,0	16,0	15,0	15,00	6,00	14,0	14,00	2,80	15,78	16	Bom																
17,0		17,00	1,70	17,0	17,0	0%	18,0	0%	20,0	16,0	17,60	5,28	15,0	14,0	16,0	15,00	6,00	14,0	14,00	2,80	15,78	16	Bom																
20,0		20,00	2,00	18,0	20,0	0%	20,0	0%	20,0	16,0	18,80	5,64	16,0	15,0	16,0	15,67	6,27	17,0	17,00	3,40	17,31	17	Bom																
18,0		18,00	1,80	15,0	19,0	0%	18,0	0%	20,0	16,0	17,60	5,28	16,0	14,0	15,0	15,00	6,00	15,0	15,00	3,00	16,08	16	Bom																
15,0		15,00	1,50	18,0	15,0	0%	18,0	0%	18,0	15,0	16,80	5,04	13,0	12,0	15,0	13,33	5,33	12,0	18,00	2,40	14,27	14	Bom																
18,0		18,00	1,80	17,0	20,0	0%	20,0	0%	20,0	19,0	19,20	5,76	19,0	16,0	17,0	17,33	6,93	18,0	16,00	3,60	18,09	18	Muito Bom																
17,0		17,00	1,70	17,0	19,0	0%	19,0	0%	20,0	16,0	18,20	5,46	13,0	14,0	15,0	14,00	5,60	15,0	15,00	3,00	15,76	16	Bom																
15,0		15,00	1,50	20,0	20,0	0%	19,0	0%	20,0	17,0	19,20	5,76	14,0	13,0	14,0	13,67	5,47	15,0	15,00	3,00	15,73	16	Bom																
18,0		18,00	1,80	15,0	19,0	0%	18,0	0%	18,0	16,0	17,20	5,16	15,0	16,0	16,0	15,67	6,27	15,0	18,00	3,00	16,23	16	Bom																
17,0		17,00	1,70	20,0	19,0	0%	18,0	0%	20,0	19,0	19,20	5,76	17,0	18,0	17,0	17,33	6,93	16,0	16,00	3,20	17,59	18	Muito Bom																
19,0		19,00	1,90	14,0	16,0	0%	18,0	0%	18,0	15,0	16,20	4,86	14,0	18,0	13,0	15,00	6,00	15,0	15,00	3,00	15,76	16	Bom																
15,0		15,00	1,50	20,0	20,0	0%	20,0	0%	20,0	19,0	19,80	5,94	13,0	13,0	14,0	13,33	5,33	10,0	10,00	2,00	14,77	15	Bom																
17,0		17,00	1,70	18,0	20,0	0%	20,0	0%	20,0	20,0	19,60	5,88	14,0	14,0	15,0	14,33	5,73	15,0	15,00	3,00	16,31	16	Bom																
19,0		17,00	1,70	19,0	19,0	0%	19,0	0%	20,0	18,0	19,00	5,70	16,0	16,0	14,0	15,33	6,13	15,0	14,00	3,00	16,53	17	Bom																
17,0		17,00	1,70	16,0	18,0	0%	18,0	0%	20,0	16,0	17,60	5,28	15,0	14,0	17,0	15,33	6,13	18,0	18,00	3,60	16,71	17	Bom																

Anexo 9 – Cartaz Atividade do Dia do Desporto Adaptado

ael

BOCCIA

CORRIDA DE CEGOS

VOLEIBOL

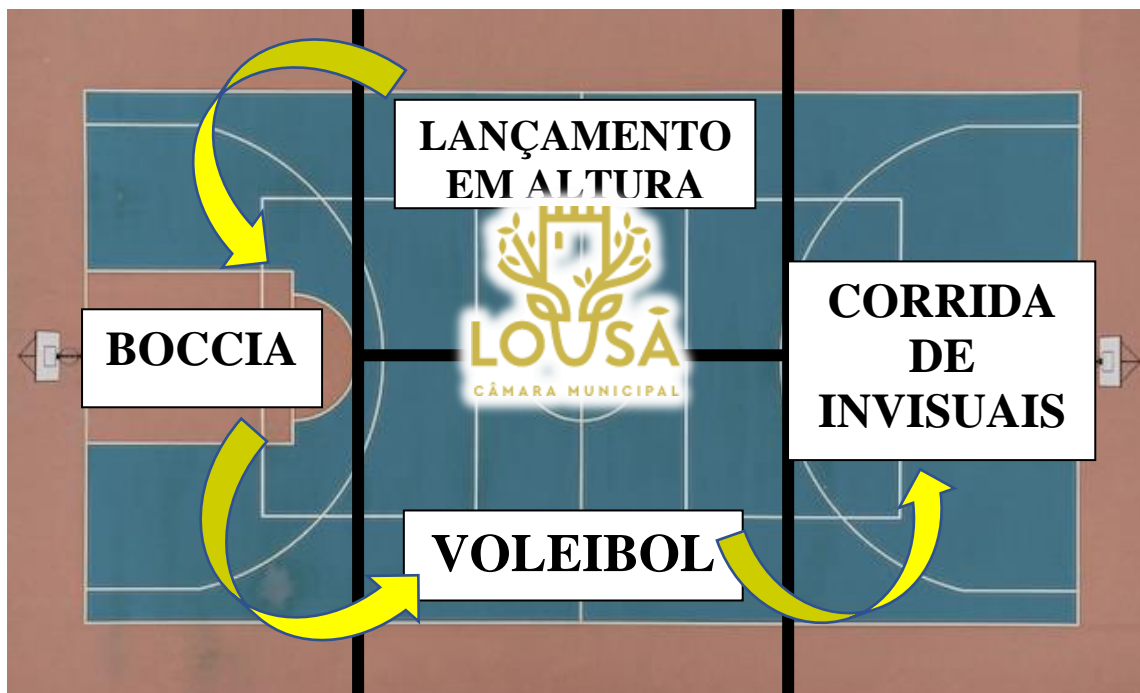
LANÇAMENTO EM ALTURA

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

Anexo 10 – Rotação da Atividade



Anexo 11 – Certificado Olimpíada Sustentada

CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

Bernardo Martins

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.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt

Anexo 12 – Cartaz Olimpíada Sustentada



CORRIDA DE SACOS



JOGO DOS BOLOS



JOGO DA RODA COM O ARCO



JOGO DA TRAVESSIA

OLIMPIÁDA SUSTENTADA
A EQUIDADE NÃO TEM GÉNERO

29 DE MARÇO DE 2023

Anexo 15 - Certificado formação – Jogos Tradicionais



Anexo 16 - Certificado formação – Inclusão Social



Anexo 17 - Certificado Webinar – Igualdade de género com os jogos tradicionais



Anexo 18 - Certificado Webinar - “Innovative Educacional Experiences. Gender Equality and Social Inclusion Through Traditional Games and Sports” – Como palestrante























Anexo 19 - Questionário GES (Emoções) 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								
		JOY						
								
	1	2	3	4	5	6	7	
		REJECTION						
								
	1	2	3	4	5	6	7	
		SADNESS						
								
	1	2	3	4	5	6	7	
		ANGER						
								
	1	2	3	4	5	6	7	
		FEAR						
								
	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 20 - Questionário GES (Emoções) 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-Higuera, 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:



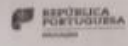
GES-II-R										
		JOY								
		1	2	3	4	5	6	7		
		REJECTION								
		1	2	3	4	5	6	7		
		SADNESS								
		1	2	3	4	5	6	7		
		ANGER								
		1	2	3	4	5	6	7		
		FEAR								
		1	2	3	4	5	6	7		

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 21 - Consentimento de Participação na recolha de dados para o Projeto Opportunity

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:

- 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.
- 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).

- 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.
- 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.
- 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 plavega03@mail.com.

Lousã, ___ de _____ de 2023

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

Anexo 22 - Questionário CATCH (Inclusão Social) Pré-Teste

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

Anexo 23 - Questionário CATCH (Inclusão Social) Pós-Teste

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
20. As meninas e os meninos com deficiência podem praticar jogos e esportes tradicionais sozinhos.	1	2	3	4	5
21. Eu não saberia o que dizer a um menino ou menina com deficiência.	1	2	3	4	5
22. As meninas e os meninos com deficiência gostam de jogar.	1	2	3	4	5
23. Sinto pena dos meninos e das meninas com deficiência.	1	2	3	4	5
24. Os meninos e as meninas com deficiência requerem muita atenção dos adultos quando praticam jogos ou esportes tradicionais.	1	2	3	4	5
25. Eu teria medo de uma menina ou menino com deficiência.	1	2	3	4	5
26. Eu gostaria de ter uma menina ou um menino com deficiência na minha equipa.	1	2	3	4	5
27. As meninas e os meninos com deficiência têm pena de si mesmos.	1	2	3	4	5
28. Eu gostaria de ter um menino ou uma menina com deficiência como melhor amigo.	1	2	3	4	5
29. Eu tentaria ficar distante de um menino ou uma menina com deficiência praticando jogos ou esportes tradicionais.	1	2	3	4	5
30. As meninas e os meninos com deficiência são tão felizes como eu, praticando jogos ou esportes tradicionais.	1	2	3	4	5
31. Eu ficaria contente se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para ir à sua casa.	1	2	3	4	5
32. As meninas e os meninos com deficiência não se divertem muito a participar em um jogo ou esporte tradicional.	1	2	3	4	5
33. Eu convidaria uma menina ou um menino com deficiência para dormir em minha casa.	1	2	3	4	5
34. Estar perto de um menino ou uma menina com deficiência ao praticar jogos ou esportes tradicionais assusta-me.	1	2	3	4	5
35. Os meninos e as meninas com deficiência estão interessadas em muitas coisas.	1	2	3	4	5
36. Eu ficaria envergonhado se uma menina ou um menino com deficiência me convidasse para a sua festa de aniversário.	1	2	3	4	5
37. Os meninos e as meninas com deficiência podem fazer novos amigos.	1	2	3	4	5
38. As meninas e os meninos com deficiência precisam de muita ajuda para praticarem jogos ou esportes tradicionais.	1	2	3	4	5

Anexo 24 – XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física

 **Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física**
XII FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA 1 2 1 9 0
Inovação e Tecnologias em Educação Física
28 de abril e 5 de maio 2023

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

DIPLOMA

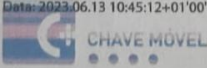
BERNARDO FILIPE RODRIGUES MARTINS

apresentou a parte investigativa do respetivo Relatório de Estágio 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: 05333351
Data: 2023.06.13 10:45:12+01'00'

 **CHAVE MÓVEL**

(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

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

Anexo 25 – Certificado de Participação XVIII Edição dos Jogos da Freguesia

XVIII EDIÇÃO DOS JOGOS DA FREGUESIA
24 Abril 2023
Certificado de Participação

Certifica-se Bernardo Martins

Colaborou na organização e direção técnica da XVIII Edição dos Jogos da Freguesia de Lousã e Vilarinho realizada no dia 24 de abril de 2023 no Estádio Municipal de Rugby José Redondo, Estádio Municipal Dr. José Pinto de Aguiar, nos Campos de Jogos da EB2 da Lousã e no Parque Urbano da Lousã.

Os Jogos da Freguesia têm como principal objetivo a promoção e preservação de práticas lúdicas de carácter popular tradicional, contribuindo dessa forma para a socialização da comunidade lousanense, dando cumprimento à divulgação da cultura tradicional e popular tal como preconizam as orientações da União Europeia aos seus estados membros. Esta edição foi incluída no projeto Opportunity: fostering social inclusion and gender equality in formal and nonformal educational contexts through applying traditional sports and games.

Esta iniciativa implicou a formação e participação dos animadores envolvidos, com a carga horária de 10h entre teoria e prática.

A Presidente da Junta de Freguesia
Maria Helena Gomes Correia
Maria Helena Gomes Correia