

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Aurora Maria Pedroso Prata

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA INTEGRADA  
C/J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA, JUNTO DA TURMA  
DO 7ºE NO ANO LETIVO  
2021/2022**

IMPACTO DA SEMANA PARALÍMPICA NAS ATITUDES DOS ALUNOS DO 7ºANO DE  
ESCOLARIDADE

**VOLUME 1**

**Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física  
nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pela Professora Doutora Maria João  
Campos e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da  
Universidade de Coimbra.**

Junho 2022



Aurora Maria Pedroso Prata

202018058

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO, DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
BÁSICA INTEGRADA C/J.I. PROF.DR. FERRER CORREIA JUNTO DA TURMA  
DO 7ºE NO ANO LETIVO 2021/2022**

IMPACTO DA SEMANA PARALÍMPICA NAS ATITUDES DOS ALUNOS DO 7º  
ANO DE ESCOLARIDADE DA ESCOLA FERRER CORREIA

Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário orientada pelo Professora Doutora Maria João Campos e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

**Orientadora:** Professor Doutora Maria João Campos

**COIMBRA  
2022**



**Esta obra deve ser citada como:**

Prata, A. (2021). *Relatório de Estágio Pedagógico, desenvolvido na Escola Básica Integrada/Jardim Infância Professor Doutor Ferrer Correia, junto da turma do 7ºE, no ano letivo 2021/2022*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

## COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

*Aurora Maria Pedroso Prata aluna com o número 202018058 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no nº1 do artigo nº 125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento nº 805-A/2020, de 24 de setembro).*

Coimbra, de junho de 2022 Aurora Prata

## **Agradecimentos**

Chegou ao fim mais uma etapa da minha vida qual me orgulho bastante em concluir. Esta longa jornada permitiu-me crescer, não só a nível profissional, mas também como ser humano.

Esta caminhada não seria a mesma sem o apoio das pessoas que me rodearam durante a mesma, que sempre se mostraram disponíveis para me ouvir, aconselhar e motivar, desta forma, dedico esta mensagem a todos eles.

À minha mãe, por ter mostrado que tudo é possível com esforço, dedicação e sem desencarecer os valores em que acredito. Pelo apoio, carinho, amor, e acima de tudo, por sempre acreditar naquilo que sou capaz.

Ao meu pai, porque apesar da distância, sempre me conseguiu aconchegar nos seus braços, por me ouvir e ajudar sempre que precisei para continuar nesta aventura que foi vir para Coimbra.

À minha irmã mais nova, por me apoiar e acreditar em mim como ninguém, obrigada por seres quem és.

À minha grande amiga Luísa, por ter sido um dos meus pilares, obrigada por estares sempre presente. Nos bons e maus momentos.

Ao meu namorado, aquele que tudo foi para mim nesta aventura, pela sua presença, amor, carinho, palavras e paciência. Sem ti, tudo tinha sido muito mais difícil, obrigada.

À Prof. Maria João Campos pela disponibilidade e preocupação que sempre demonstrou para o alcance do nosso sucesso. Pelas palavras sábias nos momentos mais difíceis.

Ao Prof. Edgar Ventura, pelas críticas construtivas para o enriquecimento das minhas prestações ao longo de todo o ano.

À comunidade docente e não docente por me acolherem tão bem, a simpatia e o carinho é algo que vos caracteriza.

E por fim, aos meus meninos e meninas da turma do 7ºE, por serem o melhor que retiro desta experiência, pelo vosso empenho, carinho, pelas vossas gargalhadas. Irei sempre lembrar-me de vocês.

A todos vós, um sincero Obrigado!





## Resumo

O documento desenvolvido apresenta-se como um Relatório de Estágio Pedagógico, que surge no âmbito da unidade curricular Relatório de estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino e Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O mesmo advém de todo o processo desenvolvido durante todo o ano letivo de 2021/2022 na Escola Básica Integrada com J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, com a turma do 7º E.

O estágio e a experiência pela qual passamos quando assumimos o papel de docente perante uma turma, acaba por representar e simular ações, atividades, funções e responsabilidades, as quais serão benéficas para o nosso futuro como professores.

Face à unidade curricular e o que o estágio pedagógico envolve, foi-nos fornecido como referência um Guia de Estágio Pedagógico 2021/2022, no qual, estão identificados os objetivos gerais e específicos, respeitando as quatro áreas de intervenção, nomeadamente: Atividades de Ensino-Aprendizagem (Área 1), Atividades de Organização e Gestão Escolar (Área 2), Projetos e Parcerias Educativas (Área 3) e Atitude Ético- Profissional (Área 4).

Perante todo o processo de estágio, onde estão englobadas as quatro áreas referidas anteriormente, foram realizadas reflexões sobre as dificuldades sentidas, os momentos de superação pelos quais passámos, as experiências sociais para com toda a comunidade escolar através de atividade realizada e organizadas pelo núcleo de estágio, ou seja, todos os momentos durante o decorrer do estágio EP.

Assim, a estrutura deste relatório assume três fases, em que a primeira se trata da contextualização da prática, o segundo face às áreas referidas acima e por último, o aprofundamento do Tema-Problema.

Foi registado um balanço, no final do documento, face ao acréscimo que o estágio teve para com o processo de formação de futuros professores de Educação Física.

**Palavras-chave:** Estágio Pedagógico; Áreas de Intervenção; Processo de Ensino Aprendizagem; Reflexão; Intervenção Pedagógica.



## Abstrat

The document developed is presented as a Pedagogical Internship Report, which appears within the scope of the Internship Report curricular unit, of the 2nd year of the Master in Teaching and Physical Education in Basic and Secondary Education, at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of Coimbra University. The same comes from the entire process developed throughout the 2021/2022 school year at Escola Básica Integrada com J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, with the 7th E class.

The internship and the experience we go through when we assume the role of a teacher before a class, ends up representing and simulating actions, activities, functions and responsibilities, which we will contract as future teachers.

In view of the curricular unit and what the pedagogical internship involves, a Pedagogical Internship Guide 2021/2022 was provided as a reference, in which the general and specific objectives are identified, respecting the four areas of intervention, namely: Teaching-Learning Activities (Area 1), School Organization and Management Activities (Area 2), Educational Projects and Partnerships (Area 3) and Ethical-Professional Attitude (Area 4).

In view of the entire internship process, which includes the four areas mentioned above, reflections were carried out on the difficulties felt, the moments of overcoming we went through, the social experiences for the entire school community through activities carried out and organized by the nucleus of stage, that is, all times during the course of the EP stage.

The structure of this report assumes three phases, in which the first deals with the contextualization of the practice, the second with regard to the areas mentioned above and, finally, the deepening of the Problem Theme.

In the end, a balance was recorded at the end of the document, given the addition that the internship had to the process of training future Physical Education teachers.

**Keywords:** Pedagogical Internship; Intervention areas; Teaching-Learning Process; Reflection; Pedagogical Intervention.

## **Lista de Siglas e Abreviaturas**

**AFI** – Avaliação Formativa Inicial

**AS** – Avaliação Sumativa

**DT** – Diretor de Turma

**EBIJFC** – Escola Básica Integrada C/ Jardim Infância Prof. Dr. Ferrer Correia

**EE** – Estudantes Estagiários

**EP** – Estágio Pedagógico

**EF** – Educação Física

**FB** - Feedback

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

**GDEF**- Grupo Disciplinar de Educação Física

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

**NE** – Núcleo de Estágio

**PA** – Plano Anual

**PAA** – Plano Anual de Atividades

**PE-A**- Processo de Ensino-Aprendizagem

**PIF** – Plano Individual de Formação

**PFI** – Projeto de Formação Individual

**PNEF** – Plano Nacional de Educação Física

**UD** -Unidade Didática



## Índice

Agradecimentos .....	VII
Resumo .....	IX
Abstrat.....	XI
Lista de Siglas e Abreviaturas.....	XII
Introdução .....	1
Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida.....	3
1. História de Vida.....	3
2. Projeto Formativo .....	4
3. Contextualização da prática.....	4
3.1. Caracterização do Agrupamento.....	5
3.2. Caracterização da Escola .....	5
3.3. Caracterização do Grupo Disciplinar de Educação Física.....	6
3.4. Caracterização do Núcleo de Estágio .....	6
3.5. Caracterização da Turma .....	7
Capítulo II – Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica .....	8
Área 1- Atividades de Ensino-Aprendizagem .....	8
1. Planeamento.....	8
1.1. Plano Anual.....	9
1.2. Unidade Didática (UD).....	12
1.3. Plano de Aula.....	13
2. Realização.....	14
2.1. Instrução.....	15
2.2. Gestão .....	19
2.3. Clima.....	21
2.4. Disciplina .....	22
2.5. Decisões de Ajustamento.....	23
2.6. Questões Dilemáticas.....	24
3. Avaliação.....	26
3.1. Avaliação Formativa Inicial.....	27
3.2. Avaliação Formativa.....	27

3.3.	Avaliação Sumativa .....	28
3.4.	Autoavaliação .....	30
3.5.	Critérios de Avaliação.....	30
3.6.	Coadjuvação.....	31
	Área 2 – Organização e Gestão Escolar.....	32
	Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas.....	34
	Área 4 – Atitude Ético-Profissional.....	37
	Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema.....	39
	Resumo .....	39
	Abstract.....	40
	Introdução .....	40
	Metodologia .....	44
	Amostra.....	44
	Instrumentos.....	44
	Procedimentos.....	45
	Procedimentos Estatísticos.....	46
	Resultados .....	46
	Discussão .....	50
	Conclusões .....	51
	Bibliografia .....	53
	Reflexão Final.....	59
	Bibliografia .....	62

## Índice de Anexos

Anexo I - Ficha Individual do Aluno .....	63
Anexo II - Plano Anual .....	63
Anexo III - Extensão e Sequenciação de Conteúdos .....	63
Anexo IV - Plano de Aula.....	63
Anexo V - Grelha da Avaliação Formativa Inicial .....	63
Anexo VI - Grelha de Avaliação Sumativa Final .....	63
Anexo VII - Ficha de Autoavaliação .....	63
Anexo VIII - Cartaz Corta-Mato (1ª Atividade) .....	63
Anexo IX - Certificado de Participação do Corta-Mato Escolar .....	63
Anexo X - Cartaz da Semana Paralímpica.....	63
Anexo XI - Certificado de Participação da Semana Paralímpica .....	63
Anexo XII - Cartaz do Torneio de Basquetebol 3x3 .....	63
Anexo XIII - Certificado de Participação no Torneio de Basquetebol 3x3 .....	63
Anexo XIV - Certificado de Participação “Estafeta do Conhecimento” .....	63
Anexo XV - Certificado de Participação “XXII Fórum Internacional Do Desporto.....	63
Anexo XVI - Certificado de Participação “Let’s Talk About – A importância da Psicologia no Alto Rendimento .....	63
Anexo XVII - Certificado de Participação “Acompanhamento Nutricional no Desporto “ ....	63
Anexo XVIII - Certificado de Participação "Olimpíada Sustentada: Ninguém é deixado para trás.....	63



## **Índice de Tabelas**

Tabela 1- Resultados Sociográficos.....	46
Tabela 2- Estatística Inferencial das variáveis independentes .....	48
Tabela 3 - Estatística descritiva e inferencial da variável Género .....	48
Tabela 4 - Estatística Descritiva e inferencial da variável Nível Competitivo .....	49

## **Introdução**

O documento desenvolvido apresenta-se como um Relatório de Estágio Pedagógico, que surge no âmbito da unidade curricular Relatório de estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino e Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC). O mesmo advém de todo o processo de ensino desenvolvido durante todo o ano letivo de 2021/2022 na Escola Básica Integrada com J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia (EBIJIFC), com a turma do 7º E, sob a orientação da professora orientadora da FCDEFUC, a Professora Doutora Maria João Campos e do professor orientador da EBIJIFC, o Professor Edgar Ventura.

O EP é um processo de aprendizagem que nos dá a oportunidade de exercer, conhecer e experienciar, pela primeira vez, a função de um profissional de Educação Física. No entanto, também é através do mesmo, onde colocamos em prática todos os nossos conhecimentos e onde podemos verificar o desenvolvimento das competências adquiridas até à data; porém, também será no decorrer deste processo que iremos aprofundar e adquirir outras estratégias, recursos, saber, face à educação e ao processo de ensino-aprendizagem. (PEA).

Sendo o EP supervisionado por docentes da área que, desempenhando um papel orientador do estagiário, com o seu conhecimento e experiência vão auxiliar o candidato a melhorar a sua intervenção pedagógica, (Alarcão e Tavares, 1987), sendo também imprescindível uma relação saudável entre o professor/estagiário de modo que este confie no orientador face às suas dificuldades e preocupações.

Portanto, o estágio surge como uma ligação ao contexto real de trabalho, onde há um contato direto com a dinâmica de aprendizagem do PE, agir perante o erro, construção de ferramentas, desenvolvimento da capacidade de reflexão, desenvolvimento e o aprofundamento de saberes (Garcia, 1999).

Relativamente ao caráter do documento, o mesmo serve também como uma ferramenta futura, face ao conjunto de aprendizagens e competências pelo decorrer do EP, assumindo um caráter de continuidade, reflexivo e aperfeiçoamento.

No que diz respeito à estrutura do relatório, o primeiro capítulo assume a contextualização da prática, que envolve: história de vida, projeto formativo, caracterização das condições locais, da escola, do grupo disciplinar de Educação Física (EF), do Núcleo de Estágio (NE) e da turma.

O segundo capítulo abrange a análise reflexiva sobre a prática pedagógica que contém diversas áreas do EP, nomeadamente: as Atividades de Ensino-Aprendizagem (Área 1),

Atividades de Organização e Gestão Escolar (Área 2), Projetos e Parcerias Educativas (Área 3) e Atitude Ético- Profissional (Área 4).

Face ao terceiro capítulo, é remetido para o aprofundamento do Tema-Problema, onde se verifica a influência da “Semana Paralímpica” nas atitudes dos alunos do 7º ano de escolaridade.

## **Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida**

O pretendido com o desenvolvimento deste capítulo é uma reflexão face à fase inicial do estágio pedagógico, isto é, a história de vida, a caracterização do contexto e do meio.

### **1. História de Vida**

Desde pequena que fui estimulada a brincar na rua, fossem estas brincadeiras com berlindes, peões, de professoras, à apanhada, ao futebol. Ou seja, tudo o que envolvesse a atividade física ou situações vividas no nosso dia a dia.

O desporto cedo surgiu na minha vida. No infantário foi onde experienciei atividades extracurriculares através da educação física pela primeira vez. O meu professor, do qual eu gostava muito, proporcionou-me momentos inesquecíveis, tais como, a natação com os meus colegas de turma, os jogos lúdicos que tanto adorava na altura, e a empatia que sempre demonstrava com a turma, em todas as atividades desenvolvidas.

Deste modo, o gosto pelo desporto foi surgindo em várias modalidades, natação, atletismo, ginástica, andebol, entre outros tantos. Desde então, senti que a minha vocação estaria relacionada ao mundo desportivo, quer fosse na vertente de treino ou de ensino.

Mais tarde, no final do ensino secundário, houve a necessidade de tomar uma decisão que iria definir o meu futuro. Facilmente, soube que tinha de estar relacionado com desporto, no entanto, também havia o receio de não exercer a profissão para a qual me preparei. Mesmo assim, optei por ingressar no curso de desporto na Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias em Lisboa, em treino desportivo na modalidade de andebol. De forma a dar continuidade aos estudos, a escolha pelo Mestrado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, surgiu pelo gosto desenvolvido em atuar como professora de AEC de educação física. Quando verifiquei a minha felicidade em observar a evolução dos alunos, a partilha de sentimentos diária durante as aulas, a capacidade de me envolver com os mesmos para compreensão do porquê de algumas ações, foi quando me apercebi que poderia ter aptidão para o ensino.

Foi então que tomei a decisão em aventurar-me para Coimbra, onde iniciei o meu percurso académico no Mestrado de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário. Após o primeiro ano de mestrado, foi o momento onde recaiu alguma pressão e ansiedade para com a efetivação do estágio pedagógico, uma vez que, foi o momento onde poderia colocar em prática tudo aquilo que me tinha sido transmitido e, ao mesmo tempo, conseguir impactar os meus alunos com alguns dos valores que considero importantes.

Procuro uma vida educativa onde haja espaço para amizade, a troca de ideias, o respeito e a exigência, porque tudo se consegue quando somos bons profissionais e seres humanos. Deste modo, o meu principal objetivo é ser feliz e conseguir, seja de que forma for tornar a vida do outro um bocadinho melhor.

## **2. Projeto Formativo**

O Plano de Formação Individual e o Projeto de Formação Individual (PFI), foram documentos realizados antes e durante o EP, tendo estes a função de refletirmos acerca da nossa prática como docentes, estabelecendo objetivos, apresentando as nossas dificuldades e principais convicções.

O Plano de Formação Individual foi o documento obrigatório realizado para ingressar no MEEFEBS, desenvolvido através da análise SWOT, onde nos é pedido uma reflexão acerca das nossas competências de partida, onde identificamos pontos fortes e fracos, oportunidades de melhoria, principais ameaças, expectativas, ideias em relação à escola e ao perfil que consideramos ser ideal para o desempenho da função de docente. Neste sentido, o documento engloba quatro grandes dimensões, nomeadamente: a dimensão profissional, social e ética; a dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; a dimensão da participação na escola e da relação com a comunidade; e a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

O PFI, resulta também de um momento reflexivo acerca das principais dificuldades e fragilidades sentidas por cada estagiário face ao seu desempenho, o que nos permitiu definir novos objetivos e/ou o aperfeiçoamento dos mesmos. Para além de apontarmos as nossas fragilidades, também nos foi útil a definição de estratégias para solucionar e corrigir problemas.

## **3. Contextualização da prática**

Para que um professor consiga garantir uma intervenção pedagógica ajustada e adequada ao contexto, o mesmo deve ter um conhecimento do meio que os envolve e do contexto em que está inserido.

Para este entendimento, torna-se necessário dominar as principais características do agrupamento de escolas e da escola onde irá decorrer o estágio pedagógico. Estas particularidades envolvem o espaço demográfico, físico, social e a nível organizacional, uma vez que, é importante ter conhecimento acerca da forma como o grupo disciplinar se dinamiza e quais os assuntos envolvidos no mesmo.

Ou seja, este ponto irá passar pela caracterização do contexto onde foi decorrido o estágio pedagógico.

### **3.1. Caracterização do Agrupamento**

O agrupamento de Miranda do Corvo é constituído por várias escolas, onde são englobados também cinco jardins de infância, seis Escolas Básicas, um Centro Educativo, uma Escola Básica Integrada e uma Escola Básica 2, 3 com Secundário.

### **3.2. Caracterização da Escola**

A Escola BI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia situa-se na aldeia do Senhor da Serra, na Freguesia de Semide, pertencente ao Concelho de Miranda do Corvo. O atual diretor do agrupamento é o Dr. José Manuel de Paiva Simões e a coordenadora da Escola Ferrer Correia é a Dra. Maria da Fé.

A escola tem um facto bastante único, e isto deve-se por ser a primeira Escola Básica Integrada do país, em que a comunidade escolar envolve a convivência entre crianças e jovens de várias faixas etárias, sendo que esta socialização permite a vivência de experiências de vários tipos e formas.

Atualmente, e como o próprio nome indica, a escola engloba o Jardim de Infância, apesar de ter surgido depois da sua inauguração em 1973, tendo como principal objetivo aumentar a alfabetização e a dificuldade em alimentar os mais novos, devido à falta de poder económico.

A escola complementou neste ano letivo 2021/2022, 54 anos e este momento é sempre marcado por atividades lúdicas, desportivas e culturais.

No que diz respeito às infraestruturas, a escola abrange dois principais edifícios, onde um deles corresponde ao “Pavilhão de Educação Física” e o outro ao sítio onde se encontram as salas de aula do Jardim de Infância e do 2º e 3º ciclo, a papelaria, a cantina, o bar, a sala do aluno, sala dos professores, a secretaria, o PBX, o gabinete de psicologia, gabinete médico, biblioteca e sala do conselho executivo. Para além das salas de aulas comuns, existem também duas salas de Ciências, uma sala de informática, de expressão musical e a de relações internacionais, todas elas com o respetivo equipamento.

Como referido anteriormente, o edifício, que concerne à Educação Física, é constituído por uma sala de ginástica, pavilhão desportivo e, no exterior, um campo desportivo composto por campos de basquetebol, de andebol e ainda, um espaço destinado para o atletismo, que

contém uma caixa de areia, pistas e um círculo para lançamentos. Para além do espaço onde decorrem as atividades e as aulas, o edifício contém uma sala de professores, uma arrecadação para o material desportivo e outra para guardar os produtos de limpeza, dois balneários e por fim, uma sala de aula.

Para além do campo desportivo exterior, há um outro também, mas orientado para o desenvolvimento da conexão para com a natureza, sendo este caracterizado como um parque para os alunos do Jardim de Infância, constituído por uma pequena cabana, construída por eles e pelas professoras, baloiços, trilhos e um espaço de cultivo.

### **3.3.Caracterização do Grupo Disciplinar de Educação Física**

O Grupo disciplinar de Educação Física (GDEF) do Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo é composto por 12 professores. Deste número de docentes, apenas dois lecionam na Escola a BI|JI Prof. Dr. Ferrer Correia, em Semide, aos quais se juntaram quatro professores estagiários.

O grupo disciplinar de EF, desde a primeira reunião, mostrou estar disponível para qualquer um dos novos integrantes, sendo possível verificar um bom espírito de equipa, entreajuda, um bom clima entre todos os professores e uma comunicação bastante flexível. Para além do referido, durante o decorrer do estágio pedagógico, houve sempre o compromisso para o desenvolvimento de estratégias de ensino, para que os alunos usufríssem e desenvolvessem as suas capacidades cognitivas, físicas e sociais.

Sendo o GDEF constituído pelo número já referido, estabeleceu-se um maior contato com os professores da Escola Ferrer Correia, nomeadamente a professora Sofia Andrade e o Professor Orientador Edgar Ventura.

O professor Edgar Ventura foi quem nos orientou durante todo estágio pedagógico, fornecendo-nos ferramentas para a nossa formação e evolução profissional, e quem procurou estimular o nosso poder reflexivo e crítico face à nossa intervenção pedagógica, que consequentemente, potenciou uma evolução das nossas capacidades interventivas durante este processo de aprendizagem.

### **3.4.Caracterização do Núcleo de Estágio**

O Núcleo de Estágio (NE) da Escola BI|JI Prof. Dr. Ferrer Correia é constituído por quatro elementos, sendo dois do sexo feminino e dois do sexo masculino. Inicialmente, não eramos completamente estranhos, sendo que tínhamos convivido no primeiro ano do mestrado,

e por isso, a expectativa era de que seria um grupo próximo e com espírito de entreajuda. Porém, com o decorrer do estágio pedagógico, o grupo distanciou-se, levando a uma redução do tempo de reflexão e discussão sobre as prestações de cada um, ou perante a realização de qualquer projeto educativo.

Ainda assim, mesmo com estas dificuldades, houve um crescimento pessoal e profissional, na medida que é sempre possível aprender com os erros, adversidades e com os outros.

### **3.5.Caracterização da Turma**

Com a caracterização da turma, torna-se possível haver um conhecimento mais detalhado e específico, permitindo conhecer os nossos alunos. O principal objetivo é traçar um perfil geral da turma tendo em conta o contexto social, a saúde e higiene, vida escolar hábitos desportivos, preferências desportivas e expectativas em relação a este ano letivo.

Para esta caracterização da turma foi elaborada uma ficha individual (Anexo I – Ficha Individual do Aluno) que foi preenchida pelos alunos na aula de apresentação da turma. Esta caracterização também foi apresentada na primeira reunião de conselho de turma, onde foram recolhidas mais informações, sendo estas divulgadas pela Diretora de Turma.

A turma do 7ºE é constituída por 15 alunos, 8 alunos do sexo feminino e 7 alunos do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 12 e 15 anos. O 7º ano é um período de mudança de ciclo, onde pode ocorrer a junção de várias turmas, porém, constatou-se que esta turma se tem mantido sempre junta, havendo apenas duas retenções mais recentes, nomeadamente, neste ano letivo.

Parte da turma, utiliza o transporte público para a escola, uma vez que, a maioria reside nos arredores do concelho de Mirando do Corvo.

No que concerne à saúde dos alunos, dois apresentam ter problemas respiratórios (asma), um com problemas de visão, e por fim, um outro com paralisia cerebral total.

Face ao nível de atividade dos alunos fora da escola, 10 dos 15 alunos mostram ser ativos em termos desportivos.

Perante as facilidades e dificuldades mais sentidas em modalidades, os alunos referiram ter mais dificuldade no futsal e na ginástica, já o voleibol e o atletismo foram os desportos referidos como mais fáceis.

Através de uma análise e reflexão ao documento que caracteriza a turma, podemos perceber que a mesma exige trabalho, no sentido de apelar à prática e empenho em todas as



modalidades. Sabemos que os alunos podem apresentar mais ou menos aptidão motora para a prática da educação física, daí ser importante conseguir motivá-los para o aumento do seu empenho nas respectivas tarefas.

Após a primeira reunião, também foi possível apreender outras informações, de forma a desenvolver estratégias de ensino, que contribuam para uma aprendizagem adequada às capacidades dos alunos, permitindo-lhes alcançar o sucesso escolar, indo ao encontro dos objetivos previstos inicialmente.

## **Capítulo II – Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica**

Neste capítulo será desenvolvido uma análise crítica e reflexiva relativamente ao trabalho produzido, em cada uma das áreas desenvolvidas no estágio pedagógico, nomeadamente, a Área 1 - “Atividades de Ensino-Aprendizagem”, Área 2 “Atividades de Organização e Gestão Escolar”, Área 3 “Projetos e Parcerias Educativas” e a Área 4 “Atitude Ético-Profissional”.

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

Nesta área os aspetos a serem descritos passam pelos três principais domínios a serem desenvolvidos na prática de um professor, nomeadamente, o planeamento, a realização e a avaliação.

#### **1. Planeamento**

Segundo Marcon, Nascimento e Graça (2011) o planeamento é um ponto importante para quem procura a qualidade no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que planear envolve a antecipação do professor de forma organizada, definindo etapas de trabalho.

O domínio dos conteúdos por parte de um docente de EF é imprescindível para a formação e desenvolvimento dos alunos, no entanto, torna-se também fulcral ter a competência de saber orientar a sua prática.

De acordo com autores (Siedentop, 2008; Piéron, 2005; Gauthier, 1998) a planificação estrutura-se pelas seguintes etapas: 1ª selecionar objetivos específicos; 2ª seleção de atividades de aprendizagem tendo em conta os objetivos definidos; 3ª organizar as atividades para garantir uma aprendizagem ótima e 4ª escolher os procedimentos de avaliação para verificar a taxa de sucesso dos alunos face aos objetivos pré-definidos.

Bento (2003) refere que o professor deve planear tendo em conta várias condições externas, como o material, o espaço físico, as ligações sociais inter-turma, assim como, situações pessoais que podem contribuir para algum tipo de desencadeamento do processo educativo.

Em relação ao planeamento por parte dos professores de EF, Pereira (2008) defende que a planificação assegura a progressão dos conteúdos durante o decorrer das aulas, assegurando, por sua vez, uma melhor gestão dos momentos de instrução, demonstração e organização, gerindo o tempo de prática útil dos alunos. A planificação prévia permite uma reflexão sobre a prática e, se necessário, a criação de novas estratégias para o desenvolvimento dos conteúdos e objetivos propostos.

Um planeamento pode ser organizado de forma gradual, permitindo construir documentos em diferentes escalas, e reconhecendo o pensamento de Bento (2003), deve-se depreender a construção da seguinte forma: um planeamento anual, a conceção das unidades didáticas, sendo estas que constituem os conteúdos a abordar na planificação dos planos de aula.

Pacheco (1995 cit. Inácio et. al., 2014), refere-se ao planeamento como um meio de revisão, no sentido que organiza o processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, apesar de serem definidos objetivos de longo/médio/curto prazo, todos eles podem sofrer alterações, na medida em que podem ser adaptados ou ajustados, de forma a garantir o desenvolvimento dos alunos, tendo em conta as necessidades e o contexto que a turma exige.

### **1.1.Plano Anual**

Bento (2003), refere que o plano anual (PA) é um documento imprescindível para a definição de objetivos, e por consequência, do trabalho exigido para a concretização dos mesmos. O PA define-se como um guia orientador do professor, que deve garantir uma sequência lógica do processo de ensino-aprendizagem, traduzindo-se na compreensão e sequenciação dos conteúdos definidos por programas base, nomeadamente o PNEF, em conformidade com o contexto da escola e das características gerais e específicas da turma.

Para a elaboração do PA (Anexo II), há a necessidade de cumprir tarefas, pois tem de haver factos que sustentem o mesmo, e estas passaram pela análise do Projeto Educativo da Escola e do PNEF, sendo que, são documentos dos quais os domínios da EF estão presentes, respeitando o ano de escolaridade a lecionar.

Também foi imprescindível proceder à caracterização do meio, da escola e dos recursos (materiais, físicos e espaciais), sendo que a realização da mesma, torna-se essencial para a construção e organização de outros documentos, como a planificação do número de aulas, a escolha das matérias a lecionar, dos quais derivam, da contabilização do material, do espaço disponível e da rotação dos mesmos, tendo em consideração, as condições atmosféricas e a alternância entre uma modalidade individual e uma coletiva.

No início do ano letivo elaborámos um inventário do material presente na escola, de forma a auxiliar-nos sobre a diversidade e quantidade de material, sendo que no qual identificamos o material e o estado em que o mesmo se encontrava. A quantificação dos equipamentos, possibilitou verificar o que estaria disponível e em condições de utilização, bem como, organizar de forma antecipada o que seria necessário para cada exercício a realizar nas aulas, definir as matérias abordar tendo em conta o ano de escolaridade e a rotação de espaços.

Para a turma do 7ºE, as aulas decorreram três vezes por semana com duração de 50 minutos. A organização dos conteúdos teve em consideração vários fatores, como a situação pandémica vivida desde o início do ano, as matérias abordadas durante o passado ano e ainda, o modo como são lecionadas as matérias na escola. Esta adota uma dinâmica por blocos, sendo que este método facilita o planeamento para o professor, uma vez que este tem o conhecimento prévio das modalidades a abordar, o número de aulas que dará a cada unidade e os conteúdos a transmitir. Como referido anteriormente, devido ao conhecimento antecipado da rotação dos espaços, o professor tem a oportunidade de escolher a modalidade a lecionar, conforme essa mesma rotação, sendo que, devido à necessidade de respeitar o espaço disponível, algumas modalidades definidas, podem não ir ao encontro das capacidades dos alunos, dificultando, o processo de aprendizagem.

Após a construção e planificação das modalidades a abordar e a posterior calendarização, foram definidos objetivos, tanto a nível anual, como a nível geral e específico. Para além do estabelecimento de metas a alcançar, foi também importante determinar estratégias de intervenção pedagógicas, a calendarização dos momentos de avaliação e das funções didáticas para cada aula, sendo que as mesmas devem ir ao encontro da evolução dos alunos.

A realização dos documentos descritos anteriormente, possibilitou-nos obter uma melhor noção da sua necessidade face à realidade de uma aula, uma vez que nos permitiu adquirir conhecimentos acerca das aprendizagens essenciais a desenvolver, assim como, quais os domínios de intervenção fundamentais nas aulas de educação física. A finalidade

acompanhada em cada um destes, passa pela orientação e organização de tudo o que envolve o processo de ensino-aprendizagem.

As dimensões da intervenção pedagógica passam pela instrução, gestão, disciplina, demonstração e feedback, onde todas exercem um papel importante no momento da planificação e lecionação da aula, assim como, na calendarização dos momentos de avaliação, que por sua vez, apresentam ter três fases, formativa inicial, formativa e sumativa. Da mesma maneira que a intervenção e os momentos de avaliação são pontos importantes para uma planificação de qualidade, as funções didáticas são períodos de transmissão e consolidação de conteúdos, dividindo-se por introdução, exercitação e consolidação.

No que diz respeito às modalidades a lecionar no 1º período, estavam previstas o Basquetebol, a Ginástica de Solo e o Badminton. Contudo, devido à condição de saúde do professor orientador de estágio, que levou à colocação de uma baixa médica, interrompendo temporariamente as atividades letivas, não foi possível lecionar a modalidade de Badminton.

No 2º período as modalidades abordadas foram o Atletismo, o Andebol e o Futsal, e nos 3º períodos as UD lecionadas foram o Voleibol e a Ginástica de Aparelhos.

Durante o decorrer do EP, a questão da diferenciação pedagógica (DP) foi uma estratégia da qual se tentou implementar com a finalidade de motivar os alunos, e segundo Roldão (1999), garantir a equidade social exige a diferenciação do currículo, de forma a aproximar todos dos resultados de aprendizagem, atenuando o insucesso e a amotivação.

De forma a conseguir aplicar a DP, e a partir dos níveis de desempenho definidos, sendo estes denominados por pré-introdutório, introdutório e elementar, foi possível classificar, e posteriormente, agrupar os alunos com características idênticas, permitindo estabelecer estratégias que solucionassem as suas dificuldades e que potenciasses o processo de ensino-aprendizagem. Porém, apesar de haver uma preocupação em aplicar a DP, sentimos dificuldade em diferenciar objetivos a alcançar perante a mesma tarefa, assim como, no cuidado da instrução, de modo a esta ir ao encontro da perceção dos alunos. Nos momentos de avaliação, face aos conteúdos a avaliar, estes devem estar em conformidade com nível de desempenho da turma, pois, foi onde se sentiu uma maior preocupação e necessidade no reajustamento dos parâmetros de avaliação, para garantir uma avaliação mais justa, conforme as características e capacidades dos elementos da turma.

Em suma, o PA é um documento orientador e de carácter flexível, que engloba todos os domínios, dinâmicas, características da escola e turma. No entanto, apesar do planeamento prévio, há a probabilidade de existirem constrangimentos ou imprevistos na concretização do

mesmo, pelo que poderá levar a reajustamentos ao longo do ano letivo, permitindo responder, da melhor forma, às necessidades dos alunos.

## **1.2.Unidade Didática (UD)**

Segundo Bento (2003), as unidades didáticas são um conjunto de objetivos e etapas fundamentais e integrais para o processo de ensino e aprendizagem. Sendo que o planeamento da UD, deve dirigir-se para o desenvolvimento dos alunos (habilidades, capacidades, conhecimentos e atitudes) respeitando as funções didáticas definidas para cada aula.

A construção das UD's foram realizadas antes da lecionação da modalidade, com o objetivo de preparar e orientar o docente no momento da aula, sendo que estas são planeadas de acordo com os objetivos do Programa Nacional de Educação Física e o ano de escolaridade, assim como, segundo os recursos disponíveis e as características dos alunos.

As unidades didáticas resultam como um instrumento de suporte para aquilo que a planificação e organização de cada matéria exige, procurando garantir o sucesso do processo de E-A através da transmissão dos conhecimentos, conteúdos e competências aos alunos de forma precisa e clara.

A estrutura das UD's seguiram os seguintes pontos: apresentação e o valor formativo da modalidade, história da mesma, assim como a sua caracterização e o regulamento a respeitar. De seguida, são selecionados os objetivos, definidos pelo PNEF e a posterior adaptação à turma, sendo estes de carácter específico e geral. Mais adiante, são definidos e descritos os conteúdos abordar, dos quais, as respetivas componentes críticas dos movimentos técnicos e das situações táticas, os erros mais comuns, entre outros. Posteriormente, a caracterização dos recursos materiais, espaciais, temporais e humanos, assim como, da extensão e sequenciação de conteúdos, que envolve a distribuição de acordo com a função didática de cada aula, seguindo com a justificação das opções tomadas. Nesta estrutura, são referidas as respetivas progressões pedagógicas face aos conteúdos delineados e as possíveis estratégias de ensino, seguindo com as várias fases de avaliação (formativa inicial, formativa e sumativa) e a análise dos resultados dos respetivos momentos de avaliação. Por fim, a extensão de conteúdos (Anexo III) e o balanço final da unidade didática, que serve como um momento de reflexão face a todos os domínios da intervenção pedagógica, planeamento, realização e avaliação.

A escolha das UD's, como referido anteriormente, teve em conta a rotação do espaço, tendo as modalidades sido distribuídas em concordância com os restantes docentes. Foi também importante planear os conteúdos, ajustando-os às características da turma, sendo que

tentámos dar uma maior prioridade a certas matérias, de modo a lecionar inicialmente aquelas onde a turma apresentava menor dificuldade e com o desenvolvimento da mesma, abordar conceitos considerados mais complexos. No entanto, apesar de uma planificação prévia, estes documentos sofreram reajustamentos ao longo do processo de E-A, de forma a garantirmos o sucesso do mesmo.

### **1.3.Plano de Aula**

Bento (2003), refere que as aulas são o momento onde se dá o encontro entre o pensamento do professor e a forma como o mesmo atua. Um plano de aula também requer uma boa preparação prévia, uma vez que um dos principais objetivos de um professor é garantir o desenvolvimento dos alunos.

Segundo Araújo (2008, p. 60-62 cit. Shewtschick, 2017), o planeamento da aula deve ser direcionado para a busca da aprendizagem, e por isso, quando planeada deve atender às necessidades dos alunos e ao objetivo definido para a mesma.

O objetivo da aula e as atividades devem estar em concordância com os conteúdos e objetivos definidos no PA, assim como, o tempo despendido para cada tarefa, os critérios de êxito e a sua organização didática (tipo e sequenciação das tarefas).

O modelo do plano de aula (Anexo IV) foi definido pelo Núcleo de Estágio no início do EP, em concordância com o Orientador de Estágio, sendo que, a sua elaboração deve considerar vários fatores, nomeadamente, o tempo da tarefa, os objetivos específicos a serem trabalhados, a função didática da aula, e a descrição/organização detalhada, onde são referidas diversas informações e condições para a realização da mesma (nível dos alunos, distribuição dos grupos, materiais de auxílio).

A disposição do cabeçalho permite expor informações referentes à contextualização da aula, onde deve constar o ano, turma, horário e número da aula, total de alunos, data, o período em que nos encontramos, o espaço, a função didática, a UD a lecionar, o material, os objetivos da aula e o respetivo sumário.

Segundo Bento (2003), o plano de aula é repartido por três fases, nomeadamente, a inicial, fundamental e final. Relativamente à fase inicial, é o momento onde é transmitido à turma uma breve revisão dos conteúdos lecionados anteriormente, um resumo acerca da estrutura da aula e o objetivo a cumprir. Nesta fase é desenvolvido ainda o aquecimento, sendo que este poderá ter um carácter geral e/ou específico, promovendo a preparação do organismo (cognitivo e físico) para o desempenho desportivo e a motivação dos alunos para a aula.

No que concerne à parte fundamental da aula, é o momento em que são introduzidos, exercitados, consolidados os conteúdos propostos à turma, em concordância com o plano anual. As tarefas desenvolvidas são organizadas consoante os objetivos, a unidade didática a lecionar e o nível dos alunos.

A parte final destina-se ao retorno à calma, sendo realizada uma reflexão em conjunto, na qual se abordam os conteúdos desenvolvidos na aula, o desempenho dos alunos, referenciado as dificuldades observadas e como melhorar a prestação das mesmas. Por fim, é feito um questionamento com o intuito de averiguar o conhecimento da turma em relação à matéria lecionada.

A fundamentação do plano de aula visa a facilitação da compreensão da escolha de exercícios, da sua sequenciação e da finalidade dos mesmos.

Após colocado em prática o plano, no final da aula, os restantes estagiários e o professor orientador debatem sobre o sucedido na mesma, no qual são indicados aspetos positivos/negativos e sugestões de melhorias. Este momento é essencial para considerar as fragilidades referidas, de modo a melhorar a intervenção/desempenho pedagógico, a partir do reajustamento das estratégias utilizadas, assegurando o desenvolvimento dos alunos ao longo do ano letivo.

Posteriormente à reunião do NE, e com base na mesma, é realizado um relatório reflexivo da aula, no qual são referidas considerações sobre as diversas dimensões pedagógicas, assim como, reflexões face aos problemas que podem ter surgido e as possíveis soluções. Este documento surge como um método de autoconstrução, uma vez que permite refletir a respeito da prestação desempenhada na aula e as possíveis estratégias a aplicar para o desenvolvimento da prática como professor.

## **2. Realização**

Vários autores como Branco (2013); Freitas (2012); Carreiro da Costa (1995) e Siedentop (1991), acordam que, para existir uma formação continuada, os professores devem respeitar quatro dimensões referentes à intervenção pedagógica, nomeadamente, a instrução, gestão/organização, clima relacional e a disciplina dos alunos. Estas dimensões, são denominadas como técnicas de intervenção segundo o autor Aranha (2004) cit. Freitas (2012), e permitem auxiliar este mesmo processo de intervenção do docente, que por consequência, maximizam a eficácia do ensino e as oportunidades de aprendizagem dos alunos.

## **2.1.Instrução**

A instrução é um momento que pode ser realizado em várias fases da aula, e por consequência, caracterizada pela comunicação entre o professor e os alunos. Segundo Mesquita (2011), esta dimensão é um fator decisivo para a eficácia do processo de ensino aprendizagem.

A instrução engloba, as preleções iniciais, as apresentações das tarefas e as respectivas demonstrações, o questionamento, o feedback transmitido ao longo de toda a aula e o balanço final da mesma, sendo que, considerando os vários momentos, e de acordo com Siedentop (2008), os professores de EF dispensam entre 10% a 50% do tempo de aula, uma vez que, este momento apresenta várias componentes, tais como, a preleção, a demonstração, o questionamento e o feedback.

Como referido anteriormente, a comunicação é o principal fator para uma instrução eficiente, dado que, a compreensão da mensagem por parte dos alunos deve-se à capacidade do professor em conseguir transmitir o seu conhecimento.

A preleção inicial é um dos momentos envolvidos nesta dimensão, e de acordo com Siedentop (2008), esta deve assumir um carácter breve e claro sobre os conteúdos/objetivos a trabalhar, a correlação entre aulas, a organização e transmissão do tipo de exercícios, assim como, a formação dos grupos e a gestão face à compreensão de toda a informação.

É de grande importância referir que todos os momentos de instrução devem garantir a atenção dos alunos a respeito da matéria, objetivos, momentos de organização da aula.

Relativamente à apresentação do exercício, o professor deve transmitir, de forma sucinta, clara e objetiva, a informação necessária para a dinamização do mesmo, promovendo o maior tempo de prática aos alunos e o menor nos momentos de comunicação (Carreiro da Costa 1995). Como em qualquer outro momento informativo, é importante explicar o objetivo, o transfere que este têm para o momento formal do jogo, as principais regras e as variantes e/ou condicionantes definidas, no entanto, ao contrário da preleção inicial, quando nos encontramos a apresentar uma tarefa, é imprescindível acompanhá-la com a demonstração, uma vez que esta permite criar uma imagem visual daquilo que é pretendido. Barreiros (2016) refere que a demonstração é uma estratégia onde o sistema visual dos alunos é mais detalhada e assertiva quando comparada apenas com a instrução de uma tarefa.

Quando se verifica a realização de uma tarefa por parte dos alunos, é importante observar como é que a mesma foi executada, para que logo após, seja possível dar um conjunto de informações acerca dessa ação, as quais permitem verificar numa seguinte tentativa, uma melhoria no seu desempenho. Este tipo de intervenção, durante o decorrer das aulas, segundo



Rosado & Ferreira (2009), é crucial para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, assim como, no papel interventivo pedagógico de um docente.

O balanço final em cada aula, é destinado a rever o que foi lecionado até ao momento presente, questionar a turma face ao intuito dos conteúdos, consciencializando a mesma perante os conhecimentos a adquirir, assim como, um balanço face à prestação dos alunos. Nesta situação, também devem ser salientados os objetivos para as próximas aulas, que segundo Siedentop (2008), é onde são referidos e revistos aspetos essenciais para aulas futuras, através do fornecimento de feedback (tanto coletivo como individual), assegurando a motivação da turma.

Durante o estágio pedagógico, fomos subpostos a diversas situações, das quais permitiram-nos evoluir diante todas as dimensões implicadas na intervenção pedagógica, garantindo a eficácia no processo E-A. É importante um professor conseguir manter uma atitude adequada durante os vários momentos de aula, tendo em conta a sua colocação nas situações de preleção, instrução, tempo de prática dos alunos, assim como, na qualidade do seu discurso e comunicação.

Inicialmente, as principais dificuldades sentidas na preleção inicial passaram pela qualidade da mesma, isto é, em algumas situações o discurso não incidia nos objetivos da aula ou nas tarefas propostas, tornando-se confuso devido à falta de clareza e precisão. Sabendo que esta deve assumir um caráter curto e objetivo, procurámos contornar as mesmas, foram desenvolvidas estratégias, entre as quais, a pré-revisão dos principais tópicos a abordar antes do início da aula, assim como, a preparação de um discurso breve, porém detalhado e organizado. Este deve permitir uma compressão clara da mensagem por parte dos alunos, sendo que esta assimilação se deve à escolha apropriada de palavras, considerando a unidade didática, os objetivos/função didática e a faixa etária em que nos encontrámos. Foi também importante incluir na preleção inicial regras de conduta de aula, de modo a evitar comportamentos de desvio que pudessem interferir no bom funcionamento da aula.

Na fase de instrução para a apresentação de uma tarefa, as principais contrariedades foram na durabilidade da mesma. Esta foi acompanhada conjuntamente com a demonstração, que por consequência, aumentava o período em que os alunos se encontravam inativos, promovendo a inquietação e o barulho por parte da turma. Outras dificuldades sentidas, passaram pelo local onde as demonstrações eram realizadas, assim como a colocação dos alunos perante a mesma.

Para solucionar o referido, relativamente ao tempo destinado à instrução e demonstração, optámos por repartir a informação por vários momentos, sendo que, no primeiro

contacto com a apresentação do exercício, procurou-se referir de imediato a distribuição dos grupos e de seguida, a demonstração do mesmo. Nesta fase, eram referidos apenas as componentes essenciais para realização da tarefa proposta, e no decorrer da mesma, de forma progressiva, eram transmitidas novas informações associadas ao exercício.

Ainda sobre o momento de comunicação entre nós professores e turma, a captação da atenção de todos foi algo a que estivemos sujeitos desde cedo, o que implica bastante trabalho. Desta maneira, foram implementadas algumas estratégias que passaram pela menção do nome dos alunos durante o nosso discurso, a criação de rotinas, a utilização do questionamento, o nosso posicionamento perante a turma, sendo que tivemos em conta o comportamento adotado nas aulas por alguns alunos, tendo sido necessário manter à distância aqueles que mais perturbam e interrompem as preleções do docente ou até mesmo das tarefas. Para isto, as estratégias aplicadas corresponderam à formação prévia de grupos, bem como a disposição dos mesmos pelo espaço, organização e distribuição dos exercícios.

Na demonstração, para garantir que estas eram conseguidas na perfeição, isto é, a reprodução do gesto corretamente, por vezes, foi necessário envolver alguns elementos da turma, no sentido de auxiliar o professor na complementação da informação verbal com a imagem visual. Deste modo, deu-se uma melhor compreensão por parte dos alunos face à execução do movimento e uma redução no tempo de instrução.

Uma outra estratégia utilizada, principalmente a unidade didática de Ginástica, foram os auxiliares de ensino, uma vez que permitiram fornecer informações precisas sobre um determinado conteúdo, evitando a necessidade de interromper a aula. Optámos também por realizar demonstrações fragmentadas e com um ritmo mais lento, podendo evidenciar as principais componentes críticas, sendo que esta, com a exercitação do movimento, era contextualizada e realizada segundo o contexto real da prática.

A aplicação de estratégias teve como principal objetivo minimizar os momentos de instrução e aumentar o tempo de prática dos alunos, de modo a proporcionar um maior tempo potencial de aprendizagem aos mesmos.

Relativamente ao feedback, sendo este uma ferramenta de intervenção pedagógica fundamental para melhoria do desempenho dos alunos, uma vez que, a intervenção surge para correção de uma determinada ação, no sentido de desenvolver as competências e capacidades para a prática desportiva. O FB, segundo Cunha (2003), admite três funções, nomeadamente, na motivação dos alunos, no reforço corretivo face às ações realizadas e na informação necessária a ser transmitida face à correção desses erros.

No decorrer do EP, procuramos fornecer FB de diversos tipos, tanto gerais como individuais, e de características diferentes, isto é, FB positivo, prescritivo, descritivo, interrogativo, sendo que estes, devem ser concluídos com um reforço positivo, visto que este, promove uma maior motivação por parte dos alunos, naquilo que é a sua participação nas tarefas de aprendizagem.

Uma outra solução para garantir a clareza do FB, uma vez que este também pode ser destinado para perceber o nível de compreensão dos alunos, foi através do recurso ao questionamento. Segundo Rosado e Mesquita (2011), este método é uma estratégia decisiva que permite desenvolver a capacidade de reflexão e verificar as aprendizagens dos alunos.

Em relação à qualidade do FB no estágio pedagógico, apesar de existir uma evolução significativa nesta dimensão, inicialmente, a maior atenção recaía sobre organização/gestão da aula, nomeadamente no que diz respeito à posição dos alunos, ao tempo de transição e destinado a cada tarefa, o que levava a um défice relativamente ao domínio e transmissão de informação corretiva, prescritiva e/ou positiva. Daí, procurámos dominar os conhecimentos essenciais de modo a transmitir à turma FB mais pertinente, assertivo e de maior qualidade, mas que se mantivesse simples e de fácil compreensão para os alunos, referindo onde o erro é realizado, como solucionar o mesmo e caso necessário acompanhar a correção do gesto técnico demonstrando o que é pretendido na sua execução. Quando identificados erros de execução, tentámos fornecer várias formas de FB, sendo que este era realizado em momentos oportunos para a aprendizagem dos alunos.

No decorrer do estágio, a principal dificuldade consistia na diversificação do tipo de FB, isto é, não nos dirigimos só para um grupo ou para um só indivíduo. Tornou-se importante, com o desenvolver das capacidades dos alunos e com o tipo de matérias a lecionar, fornecer FB para toda a turma, uma vez que em alguns momentos, os erros cometidos e as dificuldades sentidas faziam-se observar de forma generalizada, sendo que o contorno das mesmas, verificou-se na interrupção dos exercícios e direcionar FB a todos os presentes, frisando novamente as componentes críticas e os objetivos da tarefa já referida, podendo ainda aproveitar este momento para questionar os alunos, estimulando assim a reflexão dos conteúdos em questão.

O balanço final da aula, visa à revisão dos conteúdos lecionados, às dificuldades sentidas por parte dos alunos, assim como, no entendimento da turma perante os objetivos exercitados e a correlação entre estes com futuras aulas. Este momento foi desenvolvido através do questionamento, uma vez que o pretendido passava pela consolidação da matéria lecionada, assim como, na perceção da assimilação da mesma, por parte dos alunos. O método do

questionamento procurou estimular o domínio cognitivo dos alunos, bem como, a sua capacidade crítico-reflexiva, uma vez que no começo do EP pudemos verificar o desconforto que as questões provocavam, por motivo da falta de conhecimento e assimilação durante o tempo de aula. Contudo, no decorrer do EP e desenrolar das UD foi notável um maior à vontade na participação dos alunos nestes momentos de questionamento, demonstrando-se interessados e em querer dar resposta, estivesse esta certa ou errada, tornando-se assim numa ferramenta útil de avaliação.

## **2.2.Gestão**

A gestão pedagógica é uma das quatro dimensões que contribuem para a eficácia da intervenção de um docente, sendo o seu principal objetivo maximizar o tempo de prática útil dos alunos e a redução no tempo de organização, tal como, no número de comportamentos desviantes. Segundo Piéron (2005), uma boa gestão dá-se quando grande parte do tempo de aula é utilizado para a exercitação e aprendizagem dos conteúdos.

Carreiro da Costa (1995) refere que a eficácia dos professores acontece quando estes conseguem transformar o tempo útil de aula em tempo potencial de aprendizagem, daí, a necessidade de implementar estratégias para exercer uma boa gestão, através da previsão de imprevistos, bem como, as respetivas soluções. No planeamento de aula, deve ser tomado em consideração, o tempo destinado à instrução/demonstração e às transições entre tarefas.

Sarmento (1990) e Quina (2009), entendem como uma boa gestão, quando um professor possui um conjunto de comportamentos que permitem controlar o tempo da aula, o espaço, o material, as tarefas e o comportamento da turma.

No início do EP, verificou-se uma grande dificuldade em controlar o tempo dedicado aos períodos de instrução e de transição, no entanto, com a experiência diária, este foi sendo cada vez menor, promovendo maiores momentos de prática desportiva.

A aplicação de estratégias para a otimização dos períodos de TPA, passavam pela definição prévia dos grupos, considerando em algumas tarefas, o nível dos mesmos (homogéneos e heterogéneos), assim como, o planeamento de situações em que o material e a distribuição ocupacional dos alunos sofressem alterações dinâmicas de fácil compreensão, promovendo a colaboração para a recolha do material que, por consequência, evitará a dispersão dos alunos durante estes momentos de transição. Em modalidades mais específicas, como a ginástica, o atletismo, exigiram aquecimentos que fossem ao encontro dos gestos técnicos que se vão realizar no seguimento da fase inicial da aula, bem como, o desenvolvimento de rotinas em algumas tarefas, reunindo como objetivo principal maximizar

o tempo de prática e reduzir o tempo de instrução. Apesar da especificidade de algumas matérias, de modo a não desmotivar os alunos, providenciámos a promoção de um clima positivo, competitivo e motivador através de jogos lúdicos ou de tarefas com objetivos progressivos.

No princípio do EP, uma grande preocupação era a realização de todo o plano, porém, durante este processo, compreendemos que por vezes não é possível cumprir todas as tarefas, e cabe a nós professores conseguirmos adaptar e ajustar o desenrolar da aula, tendo em conta, as necessidades dos alunos e os objetivos da mesma. O nosso intuito, como docentes, é o aproveitamento máximo da aula, e isto dá-se, quando a aprendizagem dos conteúdos é assegurada, contudo, por vezes, há a necessidade de reajustar as tarefas planeadas, de forma a certificar o maior tempo de empenho motor, sendo que este deve considerar o nível e o ritmo dos alunos.

Outras estratégias adotadas, foram as rotinas criadas perante a organização das aulas, tais como, a disposição dos alunos na preleção inicial e no balanço final da aula, o conhecimento sobre a distribuição e os objetivos de situações específicas das unidades didáticas, reduzindo assim o tempo de instrução. Nas primeiras aulas, foram implementadas algumas regras relativamente ao material e às ações dos alunos durante a instrução/demonstração de exercícios, tais como, a disposição da turma, mantendo os elementos da mesma afastados e sentados em meia lua à frente do professor, não driblar ou chutar o material quando decorre a instrução de uma tarefa, prevenindo deste modo distrações por parte dos restantes colegas, manter os alunos sempre no campo de visão evitando a possibilidade do surgimento de comportamentos de desvio.

Ainda relativamente às dificuldades sentidas, o posicionamento e circulação durante a aula foram um dos aspetos mais difíceis de consolidar em algumas unidades didáticas, principalmente onde o conhecimento sobre as mesmas era menor, no entanto, com o desenvolver do EP, existiu uma evolução significativa. De modo a desenvolvermos determinados exercícios, sem que o tempo de instrução fosse demasiado elevado, recorremos a uma transmissão de informação objetiva e clara, e sempre que existisse necessidade de fornecer feedback, este foi realizado considerando o posicionamento dos alunos, o contexto da tarefa e o nível do aluno/grupo/turma.

Para além da gestão do comportamento dos alunos e do tempo destinado para os momentos de instrução/demonstração, a turma disponibilizou-se e adotou como rotina chegar com antecedência à aula, para a organização da mesma, auxiliando-nos na construção de estações através da distribuição e posterior organização do material.

Relativamente ao controlo de presenças, este era efetuado no início da aula de forma eficaz, para que o tempo perdido fosse o menor possível, sendo que, pelo posicionamento inicial dos alunos e através do questionamento, rapidamente observávamos a ausência de algum elemento da turma.

Com um maior conhecimento acerca da importância de uma gestão eficaz, foi possível verificar a relação direta que um bom planeamento tem para o controlo da aula e da turma. Saber organizar e repartir o tempo pelos diversos momentos da aula, torna-se imprescindível para potencializar o tempo de aprendizagem e empenhamento dos alunos, tal como, a intervenção por parte de um professor, sendo esta mais ativa e pertinente.

### **2.3.Clima**

O clima está associado ao ambiente presente em aula, estando subordinado pelos comportamentos dos alunos, sendo que estes podem ser influenciados pelas interações entre o docente e a turma. Segundo Siedentop (2008), o professor tem de ter a capacidade de saber promover um ambiente adequado para uma aprendizagem eficaz. O autor, também defende que, uma atitude positiva e entusiasta por parte do docente, tem por consequência, uma intervenção pedagógica eficiente e um ambiente favorável à mesma.

Como é possível verificar, através da literatura anteriormente referida, e posteriormente, com a experiência do EP, um bom clima influencia o desempenho dos alunos em aula, assim como, as possibilidades de os mesmos em captar os conteúdos introduzidos e exercitados.

Desde o início deste estágio, procurou-se transmitir entusiasmo nas várias tarefas realizadas e na forma como os alunos as executavam, assim como, perante as adversidades encontradas durante a execução das mesmas.

Um conjunto de estratégias que ajudaram no desenvolvimento desta dimensão foram a redução dos momentos de instrução, o aumento do tempo de prática desportiva, na definição de objetivos ajustados às capacidades dos alunos e na elevação dos níveis de motivação, bem como, de empenho. Segundo Siedentop (2008), o professor deve procurar criar uma ligação com os alunos, promovendo a empatia e uma boa relação entre professor-aluno. Posto isso, ao longo das aulas, criou-se a necessidade de compreender algumas das atitudes de indisciplina e comportamentos de desvio, o que permitiu ganhar um conhecimento mais profundo sobre cada aluno, bem como, um sentimento de apreço para com eles. Porém, apesar de haver compreensão por parte do professor, em certos momentos, houve a necessidade de penalizar alguns alunos pelo mau comportamento.

Para a promoção de um clima positivo, no decorrer das aulas, procurou-se privilegiar os feedbacks de teor positivo, comparativamente aos de reforço negativo, assim como, no concebimento de funções aos alunos. Em diversas situações foram observados momentos de desmotivação por parte de alguns elementos da turma, seja esta provocada pelas dificuldades sentidas ou pela pouca empatia, para contornar este sentimento, procurou-se dar algum tipo de responsabilidade e reconhecimento, através da atribuição de tarefas e/ou apoio motivacional, assegurando o empenho dos alunos perante os conteúdos de aprendizagem e um ambiente de aula mais favorável.

Como referido anteriormente, para assegurar o propósito da aprendizagem, é importante definir metas atingíveis e credíveis, consoante as capacidades dos alunos, porém de forma a não prejudicar a evolução daqueles com mais capacidades ou estagnar os com maiores dificuldades, implementou-se a diferenciação pedagógica, sendo esta, uma estratégia de difícil implementação, uma vez nos deparámos com níveis muito diferentes, assim como, tipos de motivação e empenho.

Em suma, consideramos que houve uma evolução significativa nesta dimensão, onde conseguimos estabelecer uma relação de respeito, compreensão e disciplina, a partir de momentos de maior convivência entre docente-aluno, contribuindo para a motivação e empenho da turma face aos conteúdos propostos.

## **2.4.Disciplina**

A disciplina está diretamente relacionada com a forma como os alunos se manifestam em aula, ou seja, o controlo que o professor tem perante a turma, garantindo o empenho dos alunos nas tarefas propostas. Siedentop (2008) refere que a eficácia de um professor se dá quando este consegue, através de estratégias, manter os alunos empenhados de forma a concretizar os objetivos estabelecidos, evitando recorrer a intervenções de teor negativo ou punitivo face à presença de comportamentos de indisciplina.

Grande parte dos comportamentos de desvio dão-se nos momentos de organização e apresentação das tarefas, sendo estes, quando os alunos passam por períodos de inatividade. Segundo Piéron (2005), as ocorrências de comportamentos de indisciplina surgem quando, o tempo de atividade na mesma tarefa é demasiado longo, mau posicionamento e circulação durante a aula, momentos longos de instrução, a pertinência de feedbacks e no número de momentos de organização.

Daí, ter sido importante, desde início do EP, definirmos regras de comportamento, de disciplina, de organização, assim como, na adoção de um posicionamento que permitisse visualizar toda a turma, controlando a mesma à distância através do FB ou chamadas de atenção, e na circulação por todo o espaço de aula, de forma que todos os alunos sentissem a nossa presença.

Posto isto, no decorrer do EP, verificou-se que todas as dimensões de intervenção estão articuladas, uma vez que, quando existe um bom clima e controlo de aula, os momentos de instrução e a organização foram diminuindo, o que por consequência, permitiram melhorar a gestão da aula e o aumento do tempo de potencial de aprendizagem da turma. Consequentemente, a nossa intervenção pedagógica tornou-se mais frequente, na qual, aprimorou a qualidade dos nossos FB, sendo estes mais pertinentes para a correção da performance dos alunos, como também, para o seu desenvolvimento.

## **2.5.Decisões de Ajustamento**

Apesar de existir um planeamento que preveja possíveis comportamentos desviantes, assim como, o tempo dispensado para momentos de instrução, organização, o docente não consegue prever todas as situações que possam surgir durante a aula, sendo que estas podem resultar de inúmeros fatores extrínsecos. Quando nos deparamos com situações inesperadas, é necessário agir o mais rápido possível, de forma a garantir a continuidade da aula e o sucesso dos alunos na mesma.

Durante o EP, foi necessário realizarmos algumas adaptações tanto ao nível do planeamento, como da organização e realização, sendo que foram devidamente justificadas.

O Plano Anual sofreu alguns ajustes, sendo estes provocados pelo COVID-19, uma vez que houve um encurtamento no período de férias do 2º período e devido à baixa médica do professor orientador.

Devido aos motivos já referidos, assim como o PA, as unidades didáticas também foram reajustadas no que concerne ao número de aulas inicialmente previstas, assim como, no reajuste dos conteúdos abordar na mesma. Por vezes, os alunos não corresponderam ao nível expectado, e por essa razão, houve a necessidade de modificar a extensão e sequenciação de conteúdos.

No decorrer das aulas, é importante verificar se a tarefa proposta está a ser realizada com sucesso, da mesma maneira que devemos perceber o que pode ser corrigido, o que falhou e o porquê. Quando um professor capta uma certa incompatibilidade entre as capacidades dos alunos e a escolha do exercício, é crucial tomar decisões favoráveis ao objetivo de aula,



reajustando a dinâmica do exercício através de novas condicionantes, garantindo desta forma o sucesso de toda a turma.

Saber reagir às oposições das aulas e tomar decisões que solucionem as mesmas, é uma capacidade imprescindível para um professor, uma vez que este deve garantir a aprendizagem dos alunos. No início do EP, sentimos grandes dificuldades em agir no tempo certo ou ajustar da forma mais correta, no entanto, através da prática e com um maior conhecimento acerca dos alunos, foi-nos possível reduzir estes momentos, tal como, a fluidez e a facilidade em tomar essas decisões de ajustamento.

## **2.6. Questões Dilemáticas**

Com o decorrer do estágio pedagógico, surgiram algumas dúvidas relacionadas com tudo o que o mesmo envolve, levando-nos a refletir sobre as possíveis soluções existentes para melhorar a nossa intervenção pedagógica.

Uma das questões que nos fizeram procurar estratégias, foi em relação ao planeamento das aulas e das UD, já que este tem por base as referências contidas no Programa Nacional de Educação Física, onde são apresentadas linhas orientadoras e objetivos a atingir pelos alunos. No entanto, o contexto real da escola, em várias UD, deparámo-nos com a impraticabilidade dos conteúdos propostos. Maior parte dos alunos não apresentavam o nível de desempenho pretendido e por esse motivo, tivemos a necessidade de adaptar os conteúdos e os objetivos consoante o nível da turma, de forma a garantirmos sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda em relação ao planeamento, mas face à construção dos planos de aula, por lecionarmos um total de três aulas por semana de 50 minutos, sentimos algum receio em realizar aulas pouco dinâmicas, com poucos exercícios ou de certa forma, que promovessem a desmotivação na turma, pela repetição de tarefas. Como referido, face ao tempo de aula ser reduzido, inicialmente sentimos dificuldade em diferenciar exercícios e objetivos de acordo com os vários níveis da turma e, em simultâneo, manter a motivação da mesma. No entanto, com o decorrer do estágio, através das reflexões realizadas entre NE e o Professor Orientador, conseguimos contorná-las pelo meio de estratégias, tais como, construção de grupos homogêneos e heterógenos que fossem ao encontro da função didática da aula, assim como, ao nível de empenho de cada grupo.

Com isto, optámos por estruturar as aulas sempre de forma idêntica, no sentido de otimizar o tempo de prática dos alunos e para conseguirmos contornar parte das dificuldades sentidas na construção do plano de aula.

Uma questão que também foi refletida nas reflexões entre NE e o orientador, foi a falta de qualidade no feedback no início do EP, sendo que esta se deu, pela preocupação excessiva com outras dimensões, nomeadamente, planificação e organização da aula. Por vezes sentimos dificuldades em conseguir dirigir o FB de forma adequada e clara, uma vez que a turma apresentava diferentes níveis de desempenho e compreensão, daí a necessidade de reajustamento do FB perante as características e necessidades do aluno. Para contornarmos esta situação, decidimos utilizar estratégias através da participação dos alunos nos momentos de instrução/demonstração, promovendo uma imagem visual do gesto a desempenhar, e procurarmos realizar o questionamento após a explicação de uma ação, de forma a confirmar a inexistência de dúvidas.

Por fim, a última grande questão diz respeito aos momentos de avaliação. Tanto na avaliação formativa inicial, como na avaliação sumativa, a dificuldade mais sentida foi na observação de todos os conteúdos e alunos, uma vez que, na nossa opinião, esta mostrou-se ser mais difícil de contornar pelo tempo de aula reduzido, que nos levou a uma preocupação excessiva nestas situações formais de avaliação.

Nesta dimensão, no início do EP, também sentimos alguns impasses face à relação entre a escolha de exercícios e os conteúdos a avaliar que, por vezes, não correspondiam devido à complexidade do gesto, ou ao contexto em que o mesmo deveria ser avaliado (situações analíticas ou jogadas). Porém, no decorrer do mesmo, conseguimos seleccionar tarefas de acordo com o objetivo e a UD.

Face à avaliação formativa, que era realizada ao longo das aulas, chegámos de forma unanime que a melhor estratégia para observar a evolução dos alunos seria escolhermos cerca de 3 ou 4 alunos e no final refletíamos e registávamos o seu desempenho em aula.

Em suma, com o surgimento de dúvidas, o EP levou-nos a procurar estratégias para a resolução das mesmas, que por consequência, permitiu-nos evoluir e superar as adversidades a que fomos sobrepostos, tal como, o nosso crescimento enquanto futuros professores.

### 3. Avaliação

Segundo Bermudes; Afonso & Ost (2013), avaliação é distinguida em dois moldes, o formal, com foco em testes e provas, e o informal em que visa na análise nas atividades, observações diárias.

Bento (2003), refere que a avaliação em Educação Física envolve três domínios, nomeadamente, o cognitivo, o psicomotor e o sócio afetivo, sendo que devemos proporcionar aos alunos aprendizagens essenciais de qualidade, diferenciando-os pelas características gerais e pelas suas individualidades.

Pinto (2004), refere que a avaliação passa pela comparação entre os objetivos pré-definidos por documentos orientadores e o nível em que os alunos se encontram na realização dos mesmos, permitindo reajustá-los para o contorno das dificuldades que a turma apresenta.

Nobre (2015), afirma que a avaliação deve surgir para a integração dos alunos durante o seu processo avaliativo, deste modo, durante o EP, a tentativa de envolvermos todos os alunos foi um dos principais cuidados considerados na prática pedagógica.

A avaliação, em contexto escolar, apresenta várias funções durante o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que esta resulta como uma linha orientadora acerca do nível dos alunos. A avaliação permite-nos identificar três momentos do processo de E-A, que apresentam ter finalidades e características diferentes, porém, todos eles proporcionam observar a motivação do aluno perante a modalidade a lecionar, assim como, a informação sobre o seu desempenho, compreendendo as dificuldades e facilidades associadas ao mesmo, Ferreira (2007).

Tal como foi referido anteriormente, os momentos que têm por base o processo avaliativo são a avaliação formativa inicial, a avaliação formativa e a avaliação sumativa, sendo que para cada um deles, e respeitando o Decreto-Lei n.55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação, 2018, ser necessário desenvolver instrumentos e procedimentos adequados às suas especificidades e finalidades.

Deste modo, organizámos a nossa avaliação considerando os três instantes referidos anteriormente, tal como, no final de cada período, a turma realizava uma autoavaliação face à sua prestação. Optámos, como NE, enquadrar os alunos por níveis (Pré-Introdutório, Introdutório e Elementar) que dependiam de indicadores de desempenho, isto é, o aluno corresponder aos parâmetros exigidos para cada nível.

### **3.1.Avaliação Formativa Inicial**

A avaliação formativa inicial (AFI), segundo Ribeiro (1999), tem como objetivo proceder a uma análise das capacidades que um aluno possui, para que depois, o professor tome decisões para dar início a novas aprendizagens. Bell (2007) refere que o processo de ensino-aprendizagem pode ser sujeito a reajustamentos.

Em conformidade com o Orientador da Escola, foi construída uma grelha de observação de fácil preenchimento, uma vez que esta visa facilitar o processo de avaliação inicial. Antes do desenvolvimento da mesma, tivemos de ter em conta a unidade a ser lecionada uma vez que esta deve ir ao encontro com o PNEF e as Aprendizagens Essenciais do 7º ano.

A grelha de AFI (Anexo V), tinha como objetivo classificar o desempenho dos alunos nos vários domínios, nomeadamente, motor, cognitivo e socio-afetivo, em que para todos eles, utilizámos uma escala de 1 a 3, em que o 1 correspondia à “não execução do movimento” ou “muitas dificuldades no mesmo”, o 2 o aluno “consegue executar o gesto” e o 3 a “ação é realizada de forma correta”.

Todas as avaliações realizadas durante o EP foram desenvolvidas na primeira aula de cada UD, através da observação direta dos conteúdos relacionadas com cada modalidade, sendo que, em unidades de teor coletivo, as observações envolviam, maioritariamente, situações de jogo, já nas UD de teor individual, as tarefas eram de teor mais analítico/isolado.

Após os momentos de avaliação, foram realizadas reflexões e análises face aos resultados obtidos, de forma a auxiliar-nos em relação ao nível em que a turma e os alunos se encontravam, permitindo estabelecer objetivos e metas exequíveis.

Inicialmente, sentimos uma dificuldade acrescida em observar todos alunos face aos aspetos considerados essenciais para o posterior enquadramento do nível de desempenho, assim como, na organização dos objetivos e dos conteúdos a lecionar. Com o decorrer do EP, a nossa capacidade de observação melhorou pela experiência adquirida ao longo mesmo, e pelas pequenas estratégias utilizadas, tais como a distribuição/organização da aula, repartir a avaliação em vários momentos da mesma, isto é, isolar conteúdos e/ou objetivos conforme a complexidade dos mesmos e a circulação no espaço, permitindo ter uma maior visibilidade da turma.

### **3.2.Avaliação Formativa**

A avaliação formativa, ao contrário do que inicialmente pensámos, é o momento mais importante para o processo de aprendizagem dos alunos, uma vez que esta é realizada no

decorrer de todas as aulas. Segundo Ribeiro (1999), a avaliação formativa tem a finalidade de averiguar em que posição um aluno se encontra, ao longo da unidade de ensino, no sentido de identificar as suas dificuldades e as respetivas soluções.

No decorrer das unidades didáticas, a informação recolhida face à prestação dos alunos focou-se na evolução dos mesmos, e no sentido de garantir um registo eficaz, decidimos definir entre três a quatro alunos por aula para este tipo de avaliação, sendo que, no final, através de registos avaliativos, pudéssemos refletir sobre a prestação dos mesmos, e posteriormente, desenvolver estratégias para facilitar o processo de aprendizagem de cada um.

A observação durante a aula, mostrou ser muito importante para tudo aquilo que envolve o desenvolvimento do aluno, uma vez que, quando foi dada a devida atenção à performance de cada um, verificaram-se progressos significativos nas dificuldades anteriormente observadas. Durante o EP, procurámos sempre alcançar o sucesso de todos os alunos tendo em consideração as capacidades dos mesmos, através de reajustes de objetivos, de progressões pedagógicas e de formação de grupos heterógenos e homogéneos, no entanto, é de evidenciar que, inicialmente, devido à nossa inexperiência, sentimos muitas dificuldades em direcionar a nossa atenção para a prática em si, uma vez que tínhamos muitas lacunas noutras dimensões, tais como, gestão do tempo e a organização das tarefas.

Posto isto, verificamos que a avaliação formativa surge como um método regulador do processo E-A, possibilitando adequar objetivos e estratégias sempre que necessário, de forma que os alunos pudessem desenvolver as suas competências e capacidades.

### **3.3.Avaliação Sumativa**

A avaliação sumativa, segundo o Decreto-Lei n.55/2018 de 6 de julho do Ministério da Educação, (2018, p.2937) traduz-se como um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como principal finalidade a classificação e a certificação dos mesmos. Posto isto, concluímos que a AS complementa toda a informação adquirida durante os momentos anteriores de avaliação, nomeadamente, a formativo inicial e a formativa, fundamentando o desenvolvimento dos alunos.

Neste momento de avaliação, formaliza-se uma classificação sobre o desempenho do aluno face à UD lecionada, onde se envolvem todos os domínios compreendidos no processo E-A, nomeadamente, o cognitivo, o físico e o socio-afetivo.

A AS, no estágio pedagógico, foi realizada no final de cada UD, uma vez que, pela avaliação apresentar um teor contínuo, o dia formal da mesma não dita a classificação final

dos alunos, em razão da AF resultar do acompanhamento de todo o progresso de cada elemento da turma, facilitando o momento da AS.

Ribeiro (1999) refere que a avaliação sumativa pretende considerar todo o progresso realizado pelo aluno ao longo do ano, definindo uma nota final na unidade de ensino, no sentido de conferir os resultados posteriormente recolhido pela avaliação formativa.

Em concordância com o NE, a AS resultou do preenchimento de uma grelha (Anexo VI), em que esta tinha por base os três domínios referidos anteriormente, assim como, os conteúdos definidos pelo PNEF e os objetivos adaptados à turma.

Para determinar o domínio motor da turma, adotamos a estratégia por observação direta e o posterior registo sobre os conteúdos definidos para a avaliação, sendo que estes podiam ser desenvolvidos em situações analíticas ou em situações reduzidas de jogo.

Na avaliação cognitiva dos alunos, para além de serem propostos a um teste escrito, durante as aulas recorreremos sempre ao questionamento, de forma a verificarmos o conhecimento dos alunos face às regras, material, ações técnico-táticas da unidade didática abordada.

Finalmente, no que respeita ao domínio sócio afetivo, tal como nos outros domínios, é avaliado ao longo de toda a UD, através da pontualidade, assiduidade, empenho, interesse, respeito para com os outros e cooperação.

Tal como tivemos dificuldade na AFI em conseguir observar todos os conteúdos e alunos, o mesmo se sentiu na AS, no entanto, ao contrário do primeiro momento de avaliação inicial, na AS já temos um conhecimento prévio face ao desempenho de cada um, o que facilitou em grande parte, na qualificação final dos mesmos.

Com o desenvolvimento e os inúmeros momentos de avaliações realizados, percebemos o quão fundamental é a nossa intervenção pedagógica, no sentido de, conseguirmos garantir o sucesso no processo de E-A. Nesta medida, torna-se crucial desenvolvermos a nossa capacidade de observação durante as aulas, de forma a agirmos convenientemente para a melhoria e correção das ações realizadas pelos alunos, por meio de estratégias bem delineadas ou do reajustamento da extensão dos conteúdos, devido às dificuldades sentidas pela turma.

Posto isto, para uma avaliação mais justa e transparente, é necessário o desenvolvimento e domínio de outras capacidades relativas à intervenção de um docente, no sentido de reduzir a subjetividade da mesma.

A falta aptidão em analisar tudo o que envolve uma aula de EF, desde materiais, novas progressões, leitura da motivação e desempenho de um aluno, tarefas ajustadas ao nível de toda a turma, assim como, os objetivos da mesma, leva a um défice na qualidade da AS.

### **3.4.Autoavaliação**

A autoavaliação surge como um momento reflexivo por parte do aluno, relativamente ao seu desempenho durante o ano letivo, permitindo desenvolver uma consciência naquilo que são as suas dificuldades e facilidades, de modo a orientar e autonomizar a sua aprendizagem. St. Pierre (2004), refere a autoavaliação como uma apreciação, uma reflexão crítica sobre o valor do seu percurso educativo, onde este envolve tudo o que foi realizado, nomeadamente, trabalhos, situações, ações, definindo a mesma em termos qualitativos, segundo critérios determinados pelo próprio aluno.

Nobre (2015), refere que um aluno realiza vários balanços finais, de acordo com o seu desempenho, na medida de atuar como um processo regulador na sua avaliação.

Em termos gerais, consideramos a autoavaliação como um método promotor para o desenvolvimento da capacidade reflexiva dos alunos, na medida em que os mesmos possam tomar consciência tanto das suas fragilidades como dos seus pontos fortes.

No decorrer do EP, a ficha de autoavaliação (Anexo VII) era preenchida no final de cada período letivo, sendo que após esse preenchimento, como professores analisámos as opiniões dos alunos, no sentido de verificar se as mesmas iam ao encontro com a nota final. Tal como era previsto, em diversos casos, muitos não tinham consciência do seu comportamento, conhecimento e habilidades motoras, o que os levava a avaliarem-se de forma irreal.


### **3.5.Critérios de Avaliação**

Os critérios de avaliação correspondem à distribuição dos pesos pelos diferentes domínios, nomeadamente, o motor, o cognitivo e o socio-afetivo.

Segundo a opinião do autor Sá (2004 cit. Vieira, 2013), os critérios de avaliação servem como base de avaliação, sendo que estes são apresentados à turma no início do ano letivo, na medida de existir uma maior perceção acerca da classificação final, assim como, de todo o processo avaliativo.

No início do EP, estes foram transmitidos aos alunos na primeira aula do ano letivo, os parâmetros e critérios da disciplina de Educação Física, sendo estes estabelecido pelo grupo disciplinar respetivo e aprovado pelo Concelho Pedagógico.

Na tabela seguinte, os mesmos estão descritos de forma detalhada e com a percentagem atribuída a cada um.

 <b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO – Educação Física (620)</b> <b>Ano: 3º Ciclo e Secundário</b> <b>Ano Letivo: 2021/2022</b>					
	Critérios Gerais	Descritores do Perfil Do Aluno	Domínios/Temas	Descritores específicos (de acordo com as AE)	Processos de recolha de Informação
<b>DIMENSÕES DAS COMPETÊNCIAS DO PASEO</b> Conhecimentos / Capacidades / Atitudes	<b>Apropriação do conhecimento</b>  <b>20%</b>	Conhecedor/ sabedor/ culto/informado (A, B, G, I, J)  Sistematizador/ organizador (A,B, C, I, J)	<u>SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS</u> <b>Andebol</b> <b>BasquetebolFutebol</b> <b>Voleibol</b>  <u>SUBÁREA ATLETISMO</u>  <u>SUBÁREA ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS</u>  <u>SUBÁREA GINÁSTICA</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquirir conhecimento, informação e outros saberes, com rigor, articulação e uso consistente de conhecimentos;</li> <li>-Selecionar informação pertinente que permita analisar e interpretar atividades físicas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva;</li> <li>- Realizar tarefas de planificação, de revisão e de monitorização;</li> </ul>	Rubricas; Testes escritos; Questionamento oral; Questões-aula; Relatórios; Produção de texto; Sínteses; Reflexões críticas; Listas de verificação; Observação direta; Resolução de problemas; Trabalhos de grupo; Apresentações orais; Debates.
	<b>Pensamento crítico, criação e expressão</b>  <b>65%</b>	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G)  Indagador/ Investigador (C, D,F, H, I)  Criativo (A, C, D, J)	<u>SUBÁREA OUTROS</u> <b>OrientaçãoBadminton</b>  <u>SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS</u> <b>Andebol</b> <b>BasquetebolFutebol</b> <b>Voleibol</b>  <u>SUBÁREA ATLETISMO</u>  <u>SUBÁREA ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS</u>  <u>SUBÁREA GINÁSTICASUBÁREA</u>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar situações com diferentes pontos de vista; confrontar argumentos, para encontrar semelhanças, diferenças;</li> <li>- Analisar factos, situações, identificando os seus elementos ou dados, em particular numa perspetiva disciplinar einterdisciplinar;</li> <li>-Analisar os seus desempenhos e o dos outros, dando e aceitando sugestões de melhoria;</li> <li>- Realizar tarefas de síntese.</li> <li>- Elaborar planos gerais e esquemas;</li> <li>- Resolver problemas em situações de jogo;</li> <li>- Explorar o espaço, ritmos, música, relações interpessoais,etc.</li> <li>-Cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo;</li> <li>-Cooperar, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e gosto proporcionado pelas atividades;</li> <li>-Conhecer e aplicar as regras de segurança pessoal e dos companheiros;</li> <li>-Conhecer e aplicar regras de preservação dos recursos materiais e do ambiente;</li> <li>-Aceitar opções, falhas e erros dos companheiros;</li> <li>-Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços deaperfeiçoamento próprio.</li> <li>- Utilizar os dados da sua autoavaliação para se envolver na aprendizagem;</li> </ul>	
	<b>Desenvolvimento pessoal e social</b>  <b>15%</b>	Responsável/ autónomo (C, D,E, F, G, I, J)  Cuidador de si e do outro (B, E,F, G)  Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H)	<u>OUTROS</u> <b>Orientação</b> <b>Badminton</b>		

### 3.6.Coadjuvação

O estágio pedagógico procura proporcionar uma experiência o mais completa possível, no sentido de nos preparar para os diferentes contextos em que podemos estar inseridos. Posto isto, foi-nos proposto intervir perante um ciclo diferente àquele que acompanhamos ao longo do ano letivo.

Desta forma, a nossa intervenção foi para com uma turma do pré-escolar, com idades compreendidas entre o 2 e 5 anos, na qual foram abordados jogos pré-lúdicos para um



desenvolvimento multilateral das crianças. Esta foi iniciada no início do 2º Período e terminou apenas no final do ano letivo, uma vez que decidimos dar continuidade às aulas, pelo facto de os alunos deixarem de ter atividade física, caso terminássemos a nossa intervenção pedagógica depois das 4 aulas definidas pelo guia de estágio.

Por acompanharmos este ciclo por mais tempo, criámos uma maior ligação com os mesmos, onde o principal objetivo era desenvolver a sua literacia motora, cognitiva e socio-afetiva. Devido à turma se encontrar no pré-escolar, as atividades desenvolvidas ao longo do ano, procuraram muito a parte lúdica das mesmas, onde os alunos através da repetição, conseguiram criar rotinas motoras para a execução do movimento.

Durante as aulas, havia interesse em dar dinâmica às atividades, envolvendo percursos com obstáculos, manipulação de objetos, memorização e reação ao estímulo, no entanto, quando colocados em prática, observámos uma dificuldade muito grande para a realização dos mesmos. Devido à tenra idade, os alunos apresentaram um maior constrangimento em compreender o nosso discurso, as próprias demonstrações realizadas pelos colegas mais velhos, na memorização e assimilação de números e percursos.

Posto isso, optámos por desenvolver estratégias para manter os alunos em maior tempo de prática desportiva, através dos jogos lúdicos de maior familiarização por parte da turma, do mesmo modo que, procurámos a repetição de um aquecimento multilateral, a partir de deslocamentos, saltos, locomoções em vários apoios, de maneira a proporcionar um maior leque de conhecimento e movimento por parte dos alunos.

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

A Área 2 que diz respeito à Organização e Gestão Escolar, pretende através do acompanhamento de um cargo, que consigamos adquirir o maior conhecimento possível face à intervenção dos professores na gestão da escola. Daí, no início do EP, foi-nos proposto acompanhar um cargo de gestão envolvido na organização escolar, de modo a compreendermos a complexidade das várias situações e funções educativas que o cargo exige.

Deste modo, o cargo a acompanhar foi o de direção de turma, mais especificamente, a assessoria ao cargo de diretor de turma, responsável este pela turma que assumimos neste EP. O objetivo desta assistência é expor-nos às diversas funções e ocorrências a que um DT está submetido, nomeadamente, a amplitude do seu trabalho, o desempenho de tarefas, a colaboração para com os outros colegas e as principais dificuldades do mesmo.

Formosinho (1987), refere o cargo de DT como um dos cargos mais importantes na estrutura de gestão escolar, uma vez que se encontra como um elo-ligação entre os professores de toda a turma, os alunos, o diretor e os encarregados de educação. Assim, o DT, em cooperação com todos os intervenientes, procuram centrar-se no desenvolvimento intelectual e pessoal dos seus alunos.

Ao longo da assessoria do cargo, foi possível compreendermos a necessidade que é em conhecer profundamente toda a turma, sendo que todo este conhecimento envolve, o historial e currículo de cada aluno, desde as dificuldades, problemas que possam surgir devido a uma inadaptação, o passado curricular, a identificação dos interesses, motivações, hábitos de trabalho, até ao informar, todos os intervenientes no processo E-A, acerca do regime de faltas e da importância dos cargos de delegacia (delegado e subdelegado de turma). A importância de conhecer a sua turma passa pelo DT conseguir criar propostas e estratégias que visam o contorno de qualquer adversidade que possa surgir ao longo do ano letivo, garantido ao máximo a eficácia e o sucesso escolar de qualquer aluno.

O cargo de DT enfrenta muitos casos que envolve demasiada burocracia, deste modo, devido à complexidade da mesma, que por vezes surge a necessidade de envolver a intervenção dos vários responsáveis pela educação do aluno, apesar do tempo destinado ao mesmo ser diário e constante, ainda assim acaba por ser insuficiente, daí o tratamento do mesmo ter seguimento em casa. Relativamente às tarefas diárias, tais como, justificação de faltas e resposta a emails, estas foram muitas vezes tratadas no dia definido para o acompanhamento do cargo, nomeadamente à 3ª feira pelas 11:30h, de modo a garantir a nossa presença. Apesar do cargo envolver a realização de atas, não tivemos a oportunidade de realizar nenhuma por completo, no entanto, foi possível participarmos na finalização de uma delas, após uma reunião extraordinária. Ainda no que diz respeito a uma das funções do cargo de DT, na comunicação entre os EE, não tivemos a oportunidade de assistir a nenhuma reunião.

Neste processo, estivemos presentes em todas as reuniões de Conselho de Turma, assim como nas reuniões intercalares e finais de avaliação, onde foi possível verificarmos a importância de todas as tarefas burocráticas, a colaboração entre todos os professores e a informação partilhada relativamente aos alunos da turma.

Neste acompanhamento foi disponibilizado um dossiê de turma, sendo que este envolvia documentos como, relatórios para a ICPJ, relatórios de alunos com medidas universais e/ou seletivas, a caracterização da turma, a organização de DAQ's (Domínio de Autonomia Curricular), onde fomos ajudantes e participantes no desenvolvimento da atividade a realizar no final do ano letivo.

Em suma, podemos referir que a assessoria ao cargo de DT, permitiu verificar a influência que o mesmo tem no sucesso educativo da turma, e mesmo também se deve à proximidade que, estabelecida diante todos os elementos incumbidos neste processo, levou a um desempenho de um papel fundamental na condução da intervenção pedagógica perante os seus alunos. Pensamos que só através da cooperação e colaboração entre todos os docentes da turma, DT e encarregados de educação, é possível interceder de forma positiva no processo de E-A dos alunos.

Posto isto, consideramos que este acompanhamento uma mais-valia para qualquer futuro professor, uma vez que nos permitiu compreender a dinâmica e as principais funções do cargo mais influente naquilo que respeita o bom funcionamento de uma turma e o sucesso do processo de E-A de todos os alunos.

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

A Área 3 prende-se ao desenvolvimento de competências que permitam saber criar e organizar projetos educativos e curriculares. Neste sentido, é importante dominarmos tudo o que envolve a conceção, construção e planificação de uma atividade, segundo o autor Marques et.al (2020).

Posto isto, o NE dinamizou três atividades ao longo do ano letivo, de modo a envolver toda a comunidade escolar, desde o 1º ciclo ao 3º ciclo.

A primeira atividade foi referente à organização do “Corta-Mato Escolar”, em que a implementação do mesmo teve como objetivo apelar à prática desportiva, pois este, é um evento anual da escola Ferrer Correia. A atividade realizou-se no dia 17 de dezembro para todas as turmas da comunidade escolar, porém, devido à incompatibilidade de horário com os alunos do 1º ciclo, optámos por recriar a mesma para este ano escolar no dia 16 de dezembro, de forma a garantirmos a sua participação neste evento.

A realização deste primeiro projeto mostrou-se como uma preparação para a organização de atividades futuras, no sentido de esta pertencer de forma assídua, no plano de anual de atividades e por isso, apresentar uma organização e apresentação de documentos similar aos anos anteriores. Partimos para a divulgação da atividade (Anexo VIII) após a verificação do orientador sobre a planificação da mesma, tal como, no respeitava à distribuição de tarefas e funções para cada elemento no NE.

Porém, ao contrário do esperado, esta teve a participação de apenas 35 alunos. Apesar da pouca adesão, os praticantes mostraram-se empenhados e motivados para alcançar o prémio,

mesmo aqueles que não conseguiram alcançar o pódio, todos os alunos receberam um certificado de participação (Anexo IX).

Após a realização deste evento, reunimos e identificámos quais os momentos que poderiam ser melhorados, nomeadamente o planeamento e organização da atividade. Isto é, devemos considerar, com tempo prévio, os pontos mais importantes a serem desenvolvidos, como o percurso a ser percorrido consoante o escalão dos alunos, a realização de uma ficha técnica mais simples e precisa para a colocação dos dados face aos participantes, facilitando o trabalho de secretariado no momento de determinar as presenças, na distribuição de dorsais e posterior divulgação dos prémios e certificados. Julgámos também necessário, em futuras atividades, definir com mais rigor, as funções e tarefas para cada elemento do núcleo de estágio, assim como, a preparação devida das posições a adotar, ou seja, atribuir um pequeno espaço com o material necessário, para um cumprimento das suas responsabilidades nas devidas condições.

A segunda atividade consistiu na “Semana Paralímpica” tendo como finalidade sensibilizar e dar a conhecer aos alunos, algumas das várias modalidades paralímpicas. A atividade teve início no dia 14 de março e terminou a 17 de março, sendo destinadas a todas as turmas do 2º e 3º ciclo. As atividades de sensibilização e dos desportos adaptados foram elaborados no período de aulas de EF de modo a não interferir com outras disciplinas.

Este projeto inclusivo deu-se também pela escola Ferrer Correia contar com alguns alunos com necessidades educativas especiais, e tendo em consideração os mesmos, verificámos a necessidade de desenvolver algo que demonstrasse as dificuldades sentidas por alguns desses alunos durante o seu dia a dia, assim como, a forma como os restantes colegas podem ajudar a contornar essas mesmas adversidades contribuindo para a sua inclusão.

Para a concretização deste projeto o NE reuniu-se com o orientador a fim de obter uma resposta relativamente ao objetivo e organização do mesmo, para que pudéssemos começar a divulgar e delinear as tarefas. Uma vez que todos se mostraram de acordo com a ideia apresentada, publicou-se o cartaz (Anexo X) e distribuíram-se tarefas para garantir o sucesso da atividade, nomeadamente, planificação para a recolha e requisição do material necessário, cronograma das atividades, organização e gestão do espaço.

Esta atividade contou com um número de alunos muito mais elevado comparativamente com o projeto Corta-Mato, contanto com um total de 103 participantes, onde maior parte mostrou estar empenhada e entusiasmada com o programa de atividades, uma vez que, experienciaram modalidades novas e de contextos diferentes. No final da mesma foram entregues certificados de participação (Anexo XI).

Após a realização deste projeto, refletimos perante a dinamização do mesmo e que futuros ajustamentos poderiam ser tomados. Apesar de ter corrido tudo bem e os alunos terem mostrado gosto durante a participação, sentimos que nas atividades de sensibilização, como a mesa dos cheiros, corrida com guias, poderiam ter sido melhor dinamizadas, uma vez que os alunos apresentaram momentos de pouco entusiasmo, que se deveu à durabilidade da estação, no entanto, todas elas estavam definidas com o mesmo tempo de prática.

Outra situação que no futuro deve ser melhorada, diz respeito à rotação das estações, onde se verificou alguma incoerência entre o grupo de estágio durante a sua execução. Julgámos que isto resultou de alguma falta de comunicação entre elementos no início da atividade, assim como na planificação da mesma. Daí, retirámos como aprendizagem, o trabalho em equipa como algo essencial para o sucesso de qualquer atividade ou projeto a realizar.

Para a terceira atividade, tal como nas anteriores, foi discutido entre os elementos do NE e o orientador a organização do Torneio de Basquetebol 3x3, para passarmos rapidamente para a divulgação do mesmo (Anexo XII) e para entrega de inscrições.

A atividade realizou-se no dia 7 de abril, que envolveu o 2º e 3º ciclo, no entanto, os mesmos não jogaram uns contra os outros devido ao leque de idade ser muito díspar, uma vez que os alunos do 5º ano não iriam conseguir competir contra equipas de 7º, 8º e 9º anos. Para garantirmos um torneio justo, organizamos o mesmo em dois campos, campo 1 destinado ao 5º e 6º anos, campo 2 aos restantes anos de escolaridade.

Este torneio contou com 14 equipas inscritas, porém apenas 12 participaram devido à falta de comparência das restantes duas. No final, foram atribuídas classificações e respetivos prémios para quem se encontrou no pódio, no entanto, todos os alunos tiveram direito a um certificado de participação (Anexo XIII).

Por fim, nesta última, apesar de já compreendermos pequenas funções daquilo que é a planificação e organização de uma atividade, verificámos novamente, que a falta de comunicação provocou alguns erros no decorrer da mesma, todavia estes foram de carácter pouco significativos e corrigidos atempadamente.

Na realização do torneio, sentimos mais dificuldade na concretização do esquema de qualificação, pois queríamos ir ao encontro da modalidade, do número total de participantes e ainda, no que diz respeito aos anos de escolaridade. O nosso objetivo passou sempre por definir um tipo de calendarização que garantisse aos alunos o maior tempo de atividade possível.

No futuro, precisamos de estudar e procurar tudo aquilo que respeita o processo de qualificação de equipas, de forma a facilitar a ordem e a metodologia de um torneio.

Com a organização destas três atividades, podemos concluir que teremos mais competências para o desenvolvimento de futuros projetos educativos.

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

A Área 4 corresponde a umas das mais importantes, no que diz respeito à nossa formação como futuros profissionais de educação, não só como atuamos durante o estágio pedagógico, mas também ao longo da nossa vida pessoal e profissional. Em concordância com o autor Marques et. al. (2020), a ética profissional constitui uma dimensão essencial a ser desenvolvida para a construção do foro profissional de um docente, na medida que molda a intervenção pedagógica de um futuro profissional.

Com o desenvolver do EP, observámos que o papel de um professor não passa apenas pela transmissão de conteúdos relevantes para a sua disciplina, mas também pela passagem de valores e crenças que possam, para além de os contextualizar face à sociedade em que nos encontramos, também promover a construção individual de cada um, com base no respeito, sinceridade, educação e sentido de inclusão e igualdade perante os outros.

Com base naquilo que foi referido anteriormente, no EP procurámos adotar uma postura profissional para com toda a comunidade escolar, sempre disponíveis a melhorar e aprender, tanto no sentido profissional como no pessoal. Quando nos referimos ao pessoal falamos nas relações inter e intrapessoais criadas ao longo deste processo com outros docentes mais experientes, que por sua vez, nos permitiram reconsiderar e aprender novas formas de pensar, assim como, estratégias a aplicar durante o EP.

Portanto, a nossa atitude visou sempre assumir uma boa prática profissional, dando o exemplo aos alunos, através do cumprimento das regras impostas pelo regulamento interno assim como, a sanção pelo incumprimento das mesmas, pela falta de pontualidade e/ou assiduidade. De modo a criarmos um equilíbrio, promovendo uma boa relação com a turma, procurámos desenvolver um clima favorável à prática desportiva que, por consequência, fomentou uma maior motivação por parte dos alunos, garantindo um maior sucesso no processo de E-A. Porém, é importante referir que, apesar de existir um ambiente favorável em aula, para garantir um bom funcionamento da mesma, é essencial manter o respeito e o cumprimento das tarefas seguindo as regras estabelecidas.

Algumas das estratégias utilizadas procuraram promover o empenho, a motivação e autonomia dos alunos, através de demonstrações, de escolha de jogos lúdicos, tomada de decisões, assumindo também eles uma responsabilidade na execução de algumas tarefas.

Para além da nossa atitude perante a turma, foi também muito importante sabermos relacionar-nos com outros agentes da comunidade escolar, nomeadamente os docentes e não-docentes. Ou seja, durante o estágio pedagógico foi essencial a comunicação entre os auxiliares da escola, uma vez que tivemos de pedir o seu auxílio para o cumprimento de diversas tarefas ou responsabilidades que nos foram atribuídas, nomeadamente, impressões de documentos, autorizações, conselhos e ideias para que a nossa intervenção como professores fosse a mais positiva possível. Por isso, a criação de um bom ambiente de trabalho, permite-nos evoluir como ser humano e profissional.

A relação para com toda a equipa docente foi algo necessário para a colaboração interdisciplinar, uma vez que todos temos como principal objetivo o desenvolvimento dos alunos. Com estas relações aprendemos como é importante saber ouvir, respeitar e compreender as decisões e ideias dos outros, bem como, a construção de um modelo tipo, para o crescimento do nosso papel como futuros professores, isto a partir de ações e momentos positivos e negativos no decorrer do EP.

De modo a estarmos em constante aprendizagem, houve a necessidade de procurarmos informações que contribuíssem para a nossa formação profissional, desta forma, participámos em ações de formação para o aprofundamento dos nossos conhecimentos.

Assim sendo, participámos nas seguintes formações: “Estafeta do Conhecimento” promovida pelo Núcleo de Estudantes de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra em parceria com a Federação Portuguesa de Atletismo (Anexo XIV), “XXII Fórum Internacional Do Desporto” organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (Anexo XV), “Let’s Talk About – A importância da Psicologia no Alto Rendimento” promovida pela NECDEF-AAC em parceria com o NEPCESS-AAC (Anexo XVI), “Acompanhamento Nutricional no Desporto” organizada pela Confederação de Treinadores de Portugal (Anexo XVII), , “Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás”, organizado pelo Comité Olímpico e pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (Anexo XVIII). “Seminário Internacional de Periodização e Planeamento do Treino” organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (Anexo XXIV)

Tivemos a oportunidade de usufruir de sessões de informação sobre os “Concursos para Professor e a Apresentação de Associações Profissionais” e sobre as “Normas de Referenciação Bibliográfica” organizadas pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

## **Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema**

**Impacto da Semana Paralímpica nas Atitudes dos alunos do 7ºano da Escola Ferrer**

**Correia face à Inclusão**

**Impact of The Paralympic Week on the Attitudes of 7 grade students of the Ferrer**

**Correia School toward inclusion**

Aurora Maria Pedroso Prata

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física Universidade de Coimbra

Doutora Professora Maria João Campos

### **Resumo**

O papel de escola inclusiva, surge no sentido da importância de consciencializar toda a sociedade do direito à educação igual para todos, independentemente das suas diferenças. Ou seja, a educação inclusiva atende às singularidades de todos os indivíduos, tendo como principal objetivo, o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos na nossa comunidade. O estudo consiste em comparar as atitudes dos alunos do 7º ano de escolaridade da Escola Básica Integrada/Jardim de Infância Ferrer Correia, Semide, face à inclusão de alunos com deficiências, nas aulas de Educação Física, antes e após a realização da atividade “Semana Paralímpica”. A amostra contou com 16 participantes da turma do 7º E, sendo 11 do género feminino e 5 do género masculino idades compreendidas entre os 12 e 15 anos ( $M=12$ ;  $DP=0,82$ ). O instrumento aplicado foi a versão portuguesa do Children’s Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised – CAIPE-R (Block, 1995), traduzido e validado para a população portuguesa por Campos, Ferreira e Block (2013). Os resultados obtidos não demonstraram diferenças significativas entre os momentos antes e após a realização da atividade, quanto ao género e ao nível de competitividade. No entanto, apesar da inexistência de valores significativos, pôde-se verificar que as médias obtiveram um aumento positivo, após a implementação da atividade inclusiva. Posto isto, procuramos saber que tipo de impacto teve esta atividade nas atitudes dos alunos face à sua inclusão nas aulas de Educação Física.



**Palavras-Chave:** Inclusão; Atitudes; Semana Paralímpica; Educação Física.

## **Abstract**

The role of an inclusive school arises from the importance of making society aware of the right to equal education for all, regardless of their differences. In other words, inclusive education meets the singularities of all individuals, with the main objective of growth, personal satisfaction and the social insertion of everyone in our community. The study consists of comparing the attitudes of students in the 7th year of schooling at Escola Básica Integrada/Jardim de Infância Ferrer Correia, Semide, regarding the inclusion of students with disabilities in Physical Education classes, before and after carrying out the activity “Week Paralympic”. The sample had 16 participants from the 7th grade class, 11 females and 5 males aged between 12 and 15 years old ( $M=12$ ;  $SD=0.82$ ). The instrument applied was the portuguese version of the Children’s Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised – CAIPE-R (Block, 1995), translated and validated for the portuguese population by Campos, Ferreira and Block (2013). The results obtained showed no significant differences between the moments before and after the activity, in terms of gender and level of competitiveness. However, despite the inexistence of significant values, it was possible to verify that the averages obtained a positive increase, after the implementation of the inclusive activity. That said, we sought to know what kind of impact this activity had on students' attitudes towards their inclusion in Physical Education classes.

**Keywords:** Inclusion; Physical Education; Attitudes; Paralympic Week

## **Introdução**

O direito à educação é algo universal, embora a aplicação da mesma possa sofrer alterações a nível de conteúdos e métodos, de forma a privilegiar o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Nos dias de hoje, a escola não poderá ter como principal foco apenas a transmissão de conhecimentos, na medida em que terá de capacitar-se para reajustar o currículo escolar, perante cada situação e contexto, de forma que todos os indivíduos consigam vivenciar as mesmas oportunidades de aprendizagem, preparando-os para o futuro.

Recentemente, foi publicado o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, que estabeleceu o novo Regime Jurídico da Educação Inclusiva, substituindo o Decreto-Lei nº 3/2008 que regulamentou a Educação Especial durante um período de dez anos, onde foram estabelecidos os princípios e normas que garantem a inclusão, enquanto processo que visa responder à

diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da sua participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa. (n.º 1, art.º 1.º).

O conceito de NEE (Necessidades Educativas Especiais) adotado e redefinido em 1994 na Declaração de Salamanca (UNESCO), passou a abranger todas as crianças e jovens, cujas necessidades envolvam deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Inclui tanto crianças em desvantagem como as chamadas superdotadas, bem como crianças de rua ou em situação de risco, as que trabalham, as de populações remotas ou nómadas, crianças pertencentes a minorias étnicas ou culturais e crianças desfavorecidas ou marginais, bem como as que apresentam problemas de conduta ou de ordem emocional.

É também de referir a manifestação por parte da Organização Mundial de Saúde (2003) perante o tema em estudo, pela qual foi desenvolvido, na Classificação Internacional de Funcionalidade, princípios orientadores para o combate à discriminação e exclusão, assim como, no apelo à igualdade de oportunidades e no sucesso educativo.

Para Carvalho *et.al* (2007), a Educação Inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos, independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural. A inclusão, veio demonstrar que todas as pessoas são igualmente importantes, onde todas devem ter direito ao mesmo número de oportunidades de aprendizagem. Contudo, a inclusão escolar é um trabalho muito complexo e difícil, uma vez que falamos em reavaliar e discutir valores e preconceitos que estão enraizados na nossa cultura, e para isso, é necessária uma reestruturação progressiva e uma transformação do pensar da escola.

*“O conceito de Inclusão no âmbito específico da Educação implica, antes de mais, rejeitar por princípio a exclusão (presencial ou académica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de Educação Inclusiva (EI), desenvolver políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado e, dessa forma, atingir a qualidade académica e sociocultural sem discriminação.”*

(Rodrigues, 2006, p.2)

Pelo facto da escola ser o espaço onde as crianças passam maior parte do seu tempo, a mesma torna-se um local privilegiado para a promoção da inclusão. Segundo Campos & Fernandes (2015), as ações e decisões produzidas pelo sistema educativo, devem ter como principal propósito, o incentivo pela igualdade de oportunidades no que concerne o sucesso educativo, assim como, no efeito de inclusão educativo e social para com todos os alunos. Torna-se essencial conseguir transfigurar as escolas, de modo a torná-las mais aptas para

responderem às necessidades de todos os alunos, sendo que para tal, não basta possuir recursos materiais ou organizacionais, principalmente no que diz respeito à prática educativa, onde o modo como os professores atuam perante a inclusão dos alunos com deficiência é um fator decisivo para o sucesso inclusivo de todos os alunos. Quando o objetivo é incluir, não podemos apenas forçar-nos no papel da escola, é importante haver qualidade e a qualificação em toda a equipa de profissionais escolares, assim como, dos recursos pedagógicos

A Educação Física na escola constitui-se numa grande área de adaptação ao permitir a participação de crianças e jovens em atividades físicas adequadas às suas possibilidades, proporcionando a valorização e integração no mesmo mundo. Segundo Rodrigues (2003), a Educação Física poderá contribuir na área da educação inclusiva, utilizando propostas metodológicas, tais como, a criatividade, usando o corpo, o movimento, o jogo, a expressão e o desporto, para relembrem as diferenças e proporcionar aos alunos experiências que realcem a cooperação e a solidariedade. Block (2007), refere que a disciplina exibe um papel preponderante na inclusão, uma vez que esta suporta as necessidades educativas dos alunos com deficiência na educação regular, incluindo estas, nas aulas de educação física.

Pinheiro (2001) debate que a visão de quem faz a escola, quer sejam professores, coordenadores, diretorias, auxiliares, entre outros, devem possuir formação no que diz respeito ao cuidar e ensinar crianças com deficiências ou dificuldade de aprendizagem, de forma a garantir o sucesso no seu percurso escolar, assim como, no desenvolvimento das atitudes dos profissionais.

Vários estudos realizados sobre esta temática, onde foram obtidos resultados positivos em relação à atitude dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com deficiência, nomeadamente, Panagiotou, Evaggelinou, Doulkeridou, Mouratidou e Koidou (2008), Pijl, & Petry (2011) et al., Olaleye et al., (2012). Estes autores, concluíram que atividades de teor inclusivo, influenciam positivamente a atitude dos alunos sem deficiência, para com a inclusão de alunos com deficiência.

A temática desenvolvida em estudo, apresenta um aumento notório no número de estudos produzidos nos EUA e na Europa. Em contrapartida, a nível nacional o mesmo não se verifica, uma vez que poucos estudos são realizados centrados na análise das atitudes dos alunos, apenas recentemente foram desenvolvidos projetos nessa área, tais como Campos, Ferreira & Block (2014); Teixeira (2014); Campos & Fernandes (2015).

Lindsay e Edwards (2013), concluem que programas de intervenção inclusiva ou sensibilização para a deficiência melhoram significativamente as atitudes dos alunos sem

deficiência para com os colegas portadores de deficiência. No entanto, apesar dos diferentes estudos realizados, os resultados permanecem inconcludentes e levianos.

De forma a fundamentar e providenciar o estudo presente, torna-se importante sustentá-lo através de outros projetos já realizados, com a finalidade de comparar e verificar os resultados obtidos.

Rosa (2010) realizou um estudo com o objetivo de conhecer a percepção dos alunos face à inclusão dos seus pares com alunos com deficiências. Um outro foco passava por saber se existiam diferenças nas atitudes dos alunos, relativamente ao género e ao tipo de contacto que estes tinham com essas crianças. Os dados recolhidos permitiram verificar que os alunos pertencentes a turmas inclusivas (alunos com maior contacto com os seus pares com necessidades educativas especiais) têm percepções mais positivas no que respeita à inclusão. Afirma também que as atitudes positivas são evidenciadas maioritariamente pelo género feminino.

Viegas (2014) estudou a influência do género nas atitudes dos alunos do 2º ciclo sobre a inclusão dos seus pares com deficiência nas aulas de EF. O primeiro autor verificou que, em termos gerais, apesar de não existirem diferenças significativas nas hipóteses estudadas, as médias são sempre ligeiramente superiores no género feminino. Este autor afirma que este género demonstra uma maior sensibilidade para a inclusão dos seus colegas com deficiência.

Tal como Teixeira (2014), realizou um estudo com uma amostra de alunos do 2º ciclo do ensino básico, com o objetivo de avaliar a influência do género, do contacto prévio com pessoas com deficiência e o nível de competitividade têm nas atitudes. Na sua discussão de resultados, verificou-se que o género feminino demonstra atitudes mais positivas nas atitudes globais e gerais, aferiu também que no que respeita às atitudes específicas os valores médios no género feminino também foram superiores, embora não se tenham verificado diferenças significativas.

Quanto ao contacto prévio com pessoas com deficiência, no estudo anteriormente referido, verificou-se que os alunos com contato prévio, mostraram ter atitudes mais positivas quanto à inclusão na aula de EF, sendo estas nas atitudes globais e gerais. Quanto às atitudes específicas, os valores médios foram também superiores para os alunos que tiveram contacto prévio com um amigo/familiar com deficiência, apesar de estes resultados não apresentarem diferenças significativas, quando comparados com os alunos sem contato prévio.

Verifica-se, a partir da literatura anteriormente apresentada, a pertinência do presente estudo justificada, pelo que se pretende atender o grau de positividade das atitudes dos alunos sem deficiência, perante a inclusão e integração dos alunos portadores de deficiência.

## **Metodologia**

O estudo desenvolvido apresenta características de teor descritivo e comparativo, uma vez que, foram realizadas duas fases distintas da aplicação do questionário, sendo que o 1º momento ocorreu antes da atividade, e o 2º na semana seguinte.

## **Amostra**

A amostra em estudo, contou com um total de 16 alunos do 7º ano de escolaridade, da Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia. Dos quais, 11 alunos do género feminino e 5 do género masculino, com idades compreendidas entre os 12 e 15 anos (M=12; DP=0,82).

## **Instrumentos**

O instrumento aplicado surgiu para verificar a perceção e as atitudes dos alunos sem deficiência, para com a inclusão dos alunos com deficiências nas aulas de Educação Física, o *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education-revised* – CAIPE-R (Block, 1995), traduzido e validado para a população portuguesa por Campos, Ferreira e Block (2013).

A ferramenta aplicada corresponde a um questionário constituído por 11 itens, que avalia a atitude global nas aulas de Educação Física, resultante da análise de todos os itens presentes no mesmo. Estes referem-se a um conjunto de crenças perante a inclusão e a alteração de regras desportivas (onde os alunos exprimem a sua opinião). O instrumento é composto por duas subescalas de atitudes, nomeadamente, as atitudes gerais de inclusão na aula de Educação Física, tal como, “Se o João estivesse na minha aula de Educação Física, gostaria de ajudá-lo a jogar” e a subescala das atitudes específicas face às alterações das regras desportivas em jogos de grupo, sendo este, “Seria bom deixar o João fazer passes livremente para um colega de equipa, ou seja, ninguém poderia roubar a bola ao João”.

As respostas são avaliadas segundo a escala” Likert” de 4 pontos (1=Não; 2=Provavelmente não; 3=Provavelmente sim; 4=Sim).

O preenchimento do questionário começa pela resposta a questões sócio biográficas, tais como, a idade, género, ano de escolaridade, contato prévio com pessoas com deficiência e o seu nível de competitividade. Como referido anteriormente, procura-se constatar as atitudes de alunos sem qualquer tipo de deficiência perante a inclusão de alunos com deficiência, deste modo, descrevem-se diversas situações de um aluno com deficiência física em cadeira de rodas

a participar num jogo de basquetebol, onde são colocadas questões face à postura adotada por parte dos alunos sem deficiência.

## **Procedimentos**

A primeira aplicação do questionário (CAIPE-R) deu-se no final de uma aula de Educação Física, e de forma a evitar respostas socialmente corretas, optámos por não informar os alunos sobre o intuito do mesmo. Também foi feita referência sobre a veracidade das respostas, isto é, não há respostas erradas ou certas, o que desencadeou um silêncio e maior contributo dos alunos no preenchimento do mesmo.

A segunda aplicação foi na semana seguinte à atividade “Semana Paralímpica”, uma vez que a mesma, ocupou as três aulas de 50 minutos de cada turma.

O primeiro contacto das turmas na atividade passou pela sensibilização das mesmas perante as dificuldades sentidas pelos alunos com deficiência, através da apresentação de um vídeo de apelativo à inclusão e uma explicação de como se iriam dinamizar as atividades daquele dia e da semana. Neste momento é indicado aos participantes quais as atividades a realizar e a disposição das mesmas pelo espaço, correspondendo cada uma destas a uma estação.

As atividades de sensibilização, como o próprio nome indica, permitem aos alunos sem deficiência, experienciarem certas limitações como a cegueira e a incapacidade motora. Posto isto, optámos por desenvolver estações que estimulassem os sentidos e a perceção espacial dos participantes, tendo sido definida uma estação como “mesa dos sentidos” com a finalidade de identificarem objetos e alimentos através do cheiro e do tato. Na estação do material, os alunos encontravam-se igualmente vendados e teriam de descobrir o máximo de equipamentos desportivos dentro de uma área pré-definida. Também foram colocadas novas variantes, como a possibilidade de encontrar uma caneta, nessa mesma área delimitada, definindo assim vencedor do jogo. Na atividade corrida com guias, desenvolvida para os alunos com deficiência visual, o grupo foi dividido em pares, sendo que um deles estaria vendado. O objetivo seria conseguir ultrapassar os obstáculos antes do grupo adversário, sempre com o auxílio de um guia. Por fim, a estação da modalidade paralímpica Boccia, na qual os alunos praticavam o jogo, seguindo a sua dinâmica e as regras oficiais.

No segundo dia de atividade deu-se início à experiência das restantes modalidades paralímpicas, nomeadamente, Polybat e Voleibol Sentado, no entanto, para que os alunos não permanecessem muito tempo em uma só estação, optámos por criar outras, tais como, a corrida de obstáculos de cadeira de rodas e a corrida de alunos com deficiência visual.

No terceiro dia, as novas modalidades a praticar foram o Goalball, o Basquetebol em Cadeiras de Rodas e dois circuitos, um direcionado para a deficiência visual, o outro para a deficiência motora.

O quarto e último dia, foram repetidas as modalidades adaptadas de Basquetebol em Cadeiras de Rodas, Goalball e Polybat. Foi desenvolvida uma nova atividade, o jogo do galo para a deficiência motora e visual.

Após esta semana, foi aplicado o questionário pela segunda vez, no qual foram reforçados os aspetos referidos na 1ª aplicação, para um preenchimento correto do mesmo.

## Procedimentos Estatísticos

Para tratamento dos dados, recorreremos ao IBM SPSS STATISTICS, versão 25, de modo a estabelecer cada variável de estudo foi realizada uma inversão dos valores obtidos para uma codificação pré-definida.

Em relação à análise dos resultados, utilizámos a estatística descritiva com o intuito de apresentar os cálculos dos diferentes parâmetros estatísticos descritivos, para tal, recorreremos à média (M) como medida de tendência central e ao desvio padrão (DP) como medida de dispersão.

No que diz respeito à estatística inferencial, foi realizada uma análise comparativa entre os dois momentos da aplicação através do Teste T de testes não paramétricos, com a finalidade de aferir a possibilidade de existência de diferenças significativas. Para o nível de significância, propôs-se um  $p < 0.05$ .

## Resultados

Na tabela 1, são apresentados os resultados referentes à estatística descritiva com base nos dados sociográficos, sendo que através dos mesmos, é possível termos um conhecimento mais aprofundando da amostra.

*Tabela 1- Resultados Sociográficos*

		Amostra Total N = 16	
		F	%
Ano escolaridade	7º ano	16	100%
	12 anos	10	62,5%

Idade	13 anos	5	31,3%
	15 anos	1	6,3%
Género	Masculino	11	68,8%
	Feminino	5	31,3%
Contacto c/ pessoas c/ deficiênciaem família e amigos	Não	10	62,5%
	Sim	6	37,5%
Contacto c/ pessoas c/ deficiênciaem EF.	Não	4	25%
	Sim	12	75%
Nível competitividade	Muito competitivo	2	12,5%
	Mais ou menos competitivo	12	75%
	Não competitivo	2	12,5%
Experimentou uma modalidade desportiva p/ pessoas c/ deficiência	Não	2	12,5%
	Sim	14	87,5%
Assistiu a uma modalidade desportiva p/ pessoas c/deficiência	Não	10	62,5%
	Sim	6	37,5%

Legenda: % - Percentagem; F- Frequência

Após a análise da tabela, é possível verificar que participaram 16 alunos, dos quais, 68,8% são do género feminino e 31,3% do género masculino. Podemos também observar que as idades compreendidas são, entre os 12 e 15 anos, sendo que a faixa etária mais representativa é a de 12 anos (62,5%).

Cerca de 62,5% dos participantes nunca tiveram contacto com pessoas deficientes na família ou na sua vida social, porém, no que diz respeito ao contacto na aula de educação física, verificamos uma percentagem de 75%.

Como observado na tabela, podemos concluir que 75% da turma apresenta níveis de competitividade “mais ou menos competitivos”, e apenas 12,5% se consideram muito competitivos ou pouco competitivos.

No que diz respeito ao contacto com modalidades desportivas adaptadas, podemos concluir que 87,5% da turma teve a oportunidade de experienciar desportos paralímpicos, enquanto, apenas 37,5% assistiram a atividades desta especificidade.



Tabela 2- Estatística Inferencial das variáveis independentes

Variáveis dependentes	M	DP	Sig.
Atitude Global - A	4,00	0,16	NS
Atitude Global - B	3,66	0,06	
Atitude Geral - A	3,45	0,11	NS
Atitude Geral - B	3,59	0,06	
Atitude Especifica - A	3,64	0,12	NS
Atitude Especifica - B	3,77	0,08	

Através da análise da tabela 2, verifica-se que a variável atitude global, apresentou um decréscimo na média após a atividade, com  $p=0,06$ . Porém, na atitude geral e na específica deu-se um aumento dos valores médios, 3,59 ( $p=0,06$ ) e 3,77 ( $p=0,08$ ) respetivamente.

Mesmo com diferenças não significativas em nenhuma das atitudes, encontramos valores próximos na atitude global, uma vez que o nível de significância é para  $p < 0,05$ . No entanto, podemos afirmar que, apesar do decréscimo do valor médio de uma das atitudes, obtivemos um impacto positivo nos resultados, após a realização da atividade.

Tabela 3 - Estatística descritiva e inferencial da variável Género

Variáveis dependentes	Género Feminino			Género Masculino		
	M	DP	Sig.	M	DP	Sig.
Atitude Global - A	4,03	0,21	NS	3,93	0,20	NS
Atitude Global - B	3,64	0,07		3,70	0,08	
Atitude Geral - A	3,48	0,11	NS	3,37	0,28	NS
Atitude Geral - B	3,55	0,73		3,66	0,10	
Atitude Especifica - A	3,62	0,18	NS	3,68	0,14	NS
Atitude Especifica - B	3,76	0,11		3,80	0,09	

A tabela 3 corresponde às atitudes desenvolvidas pelo questionário, nos dois momentos de aplicação, considerando o género dos alunos. Após a análise da mesma, podemos verificar que, relativamente à atitude global, o género feminino obteve uma redução na média entre as duas aplicações, sendo que este, apresentou um resultado menos positivo após a experiência da semana paralímpica. O mesmo se sucedeu com o género masculino, apesar da diminuição do valor médio para 3,70 %, este é superior ao do género feminino.

No que diz respeito à atitude geral, obtivemos um aumento na média em ambos os géneros, quando comparada entre os dois momentos, apresentando valores pós atividade de 3,55% para o género feminino e de 3,66% para o género masculino. Paralelamente com os resultados do pré atividade, o género feminino apresentava uma média de 3,48% e o género masculino de 3,37%, ou seja, no primeiro momento, ao contrário do segundo, quem mostrou ter valores mais positivos foi o género feminino

Na atitude específica, tanto os rapazes como as raparigas, apresentaram um aumento nas médias, de 3,80 e 3,76 respetivamente.

Podemos assim concluir que, em todas as atitudes referidas anteriormente, o género masculino foi quem mostrou ter valores mais positivos.

*Tabela 4 - Estatística Descritiva e inferencial da variável Nível Competitivo*

Variáveis dependentes	Muito competitivo			Mais ou menos competitivo			Pouco competitivo		
	M	DP	Sig.	M	DP	Sig.	M	DP	Sig.
Atitude Global - A	3,90	0,05	NS	4,21	0,11	NS	4,14	0,50	NS
Atitude Global - B	3,64	0,18		3,72	0,06		3,64	0,09	
Atitude Geral - A	3,08	0,08	NS	3,62	0,06	NS	3,67	0,17	NS
Atitude Geral - B	3,50	0,0		3,67	0,64		3,67	0,17	
Atitude Especifica - A	3,60	0,0	NS	3,78	0,69	NS	3,60	0,20	NS
Atitude Especifica - B	3,80	0,40		3,78	0,11		3,73	0,27	

Através da análise da tabela 4, podemos observar os resultados obtidos nas atitudes em estudo, a partir da variável do nível de competitividade dos alunos.

Relativamente à atitude global, houve igualmente um decréscimo na média após a semana paralímpica, em todo os níveis de competitividade, sendo que o muito competitivo a média foi de 3,64%, para o mais ou menos competitivo de 3,72% e para o pouco competitivo de 3,64%.

Tanto como na atitude geral e específica, houve um aumento dos valores após a atividade 3,80% e 3,78% respetivamente, com exceção dos alunos mais ou menos competitivos 3,78%, cujo valor médio se manteve, de um momento para o outro.

## Discussão

O objetivo principal deste estudo foi averiguar se existiram alterações nas atitudes dos alunos sem deficiência para com a inclusão dos alunos portadores de deficiência nas aulas de Educação Física após a realização da atividade denominada como “Semana Paralímpica”. Para verificar o impacto da mesma, procedemos à comparação entre o momento antes e após a atividade ser implementada, considerando as variáveis gênero e nível de competitividade.

No que atende aos resultados obtidos, estes passaram por uma análise descritiva, na qual se constatou que, 68,8% (N=11) da amostra são do gênero feminino e 31,3% (N=5) do gênero masculino.

No seguimento da análise inferencial pelo variável gênero, apesar da inexistência de diferenças significativas, concluímos que na atitude global, ambos os gêneros obtiveram um decréscimo no valor médio, sendo que este teve uma maior incidência no gênero feminino.

Tanto na atitude geral como na específica, ambos os gêneros alcançaram valores médios superiores no 2º momento de aplicação, embora que, não apresentem diferenças significativas. Tal como verificado anteriormente, o gênero masculino obteve um maior crescimento.

O resultado pós atividade obtido, quando comparado com estudos já realizados, por Veigas e Teixeira (2014), nos quais é possível constatar que os valores mais positivos correspondem ao gênero feminino, apesar de não serem sempre significativos. Todavia no caso em questão, concluímos que o gênero masculino apresenta um impacto mais positivo nas suas atitudes, após a atividade inclusiva, ainda que as diferenças revelarem não ser significativas.

Panagiotou et al. (2008), concluiu que relativamente à variável gênero, não existiram diferenças significativas, após um dia paralímpico na escola, correspondendo aos resultados obtidos neste projeto.

Relativamente à variável do nível de competitividade, verificou-se que para a atitude geral, o valor médio diminuiu em todos os níveis de competição, após a realização da atividade. Porém, nas restantes atitudes, com exceção do nível “mais ou menos competitivo”, deu-se um aumento nos valores médios, apesar de não significativos.

Para os alunos muito e pouco competitivos, apesar da contraposição do nível de competitividade, ambos revelaram ter atitudes mais positivas após a atividade.

Em suma, houve melhorias nas atitudes dos alunos, independentemente do seu nível de competitividade, com exceção da atitude específica, na qual os valores mantiveram-se para o grupo do nível “mais ou menos competitivo”. Com isto, podemos depreender que os alunos concordam com alterações de regras ou condicionantes das tarefas, bem como, em

desempenhar um papel inclusivo, revelando o seu interesse e apoio para com os colegas portadores de deficiência nas aulas de educação física. Estes resultados vão ao encontro com estudos realizados por Papaioannou, Evagelinou e Block (2014), no quais se verificaram diferenças na atitude específica dos alunos, ou seja, no que concerne à alteração de regras.

Ao contrário dos resultados obtidos, no estudo de Campos (2013), Amaral (2009) e Godinho (2009), os alunos mais competitivos foram os que apresentaram atitudes menos favoráveis à inclusão. Porém, em concordância com os resultados aferidos no projeto, Nobre (2009), afirma que os alunos mais competitivos, revelaram atitudes mais positivas, apesar das diferenças não mostrarem ser significativas.

Quando comparados os resultados obtidos referentes à atitude geral e específica, ao contrário do que se observou nestas duas variáveis, que sofreram um aumento dos seus valores, podemos verificar que houve um decréscimo nos dados obtidos respeitantes à atitude global, contudo esta informação entra em concordância com o estudo realizado por Teixeira (2014), no qual se conclui que apenas existiram alterações após a intervenção na atitude geral. Em contrapartida, Campos & Fernandes (2015), apontaram de forma geral, valores muito positivos face à inclusão para todas as atitudes.

## **Conclusões**

A “Semana Paralímpica”, revelou ter impacto nas atitudes dos alunos face à inclusão de colegas com deficiência. Verificamos uma maior sensibilização por parte dos participantes para com as dificuldades e situações sentidas pelos alunos com deficiências.

A comparação entre os dois momentos, antes e após a intervenção, surge para revelar se existiram diferenças significativas nas três variáveis dependentes.

A variável género perante as atitudes globais teve um impacto menos positivo, uma vez que houve uma diminuição na média, no entanto, nas restantes atitudes, foi possível confirmar o aumento das mesmas, apesar de não apresentarem diferenças significativas. É necessário mencionar, que os resultados deste 2º momento são opostos aos primeiramente obtidos, no sentido de ter sido o género masculino a alcançar um resultado superior.

Apesar da consistência de resultados evidenciados por Bossaert et al. (2011), Alves & Lopes-dos-Santos (2013), Gonçalves & Lemos (2014), a concluir que o género feminino apresenta atitudes mais positivas comparativamente ao género masculino, estes não são dados adquiridos, uma vez que existem estudos realizados por Nikolarazi et al (2005) e Arampatzi,

Mouratidou, Evaggelinou, Koidou e Barkoukis (2011), onde não revelam diferenças significativas entre a variável género.

No que diz respeito ao nível de competitividade, concluímos que os alunos mais competitivos foram os que mostram alterações nas suas atitudes, obtendo valores mais positivos para com a inclusão dos seus colegas com deficiência. Como esperado, aqueles que se consideram pouco competitivos, também apresentaram dados favoráveis. Os alunos mais ou menos competitivos mostraram uma menor alteração nas suas atitudes, apesar do ligeiro aumento dos seus valores, quando comparados os dois momentos.

Posto isto, observamos que em todas as atitudes não se deram diferenças significativas, apesar do aumento dos valores médios na atitude geral e específica. O mesmo se verifica em estudos anteriormente realizados por Ellery & Rauschenbach (2000, cit. in Nobre, 2009). Godinho (2009), em que a atitude específica obteve um aumento nos valores médios, afirmando a necessidade que os alunos apresentaram em alterar as regras para a inclusão dos colegas com deficiências.

Em suma, apesar de se revelar a inexistência de diferenças significativas, o impacto da atividade mostrou ser positivo quanto à alteração das atitudes dos alunos sem deficiência para com a inclusão dos alunos com deficiência. Estes resultados são sustentados por estudos anteriormente efetuados por diversos autores, tais como, Panagiotou, Kudlacek e Evaggelinou (2006), quando referem que na globalidade, os alunos tendem a melhorar as suas atitudes perante os colegas com deficiência, após a participação numa atividade inclusiva.

Tivemos também em consideração o facto dos resultados obtidos não estarem de acordo com maior parte da literatura apresentada, o que torna determinante desenvolver estudos nesta área, de forma a recolher resultados de maior rigor e influência.

Podemos concluir que o realizar da “Semana Paralímpica” teve um papel positivo na sensibilização de todos os participantes, no entanto, este tipo de projetos deve ser efetuado com maior frequência, de modo a promover uma maior compreensão das limitações sentidas pelos portadores de deficiência e da importância da inclusão dos mesmos. Uma vez que existem casos de deficiência mais delicados, que podem exigir maiores cuidados e atenção, no desenvolver da atividade e pela experiência de organizar todo este projeto, verificámos a necessidade de formar professores nesta área, visto que, existe uma lacuna naquilo que deveria consistir o entendimento por parte dos mesmos, na transformação de uma escola, assim como, para a criação de estratégias inclusivas de intervenção nas suas aulas.

Observamos pela realização desta atividade, que quando os alunos experienciaram situações reais de inclusão, os mesmos tornaram-se mais sensíveis para com os alunos com

deficiência. É importante desenvolver uma educação inclusiva não só nas aulas de Educação Física, mas também em outras disciplinas, de maneira a aumentar o contacto com atividades deste carácter, assim como, na socialização entre todos os intervenientes.

Por fim, é de referir que, devido a algumas limitações metodológicas ocorridas durante a realização do estudo, tais como, o número reduzido da amostra, deram origem à ausência de diferenças significativas entre os dois momentos e a conclusões pouco fundamentadas pela literatura.

De maneira a contornar estas limitações sugerem-se, para projetos venturos, recomendações como, o estudo de um maior leque de alunos, compreendendo uma diversidade de idades, contextos, experiências mais amplas, de forma a garantir resultados fiáveis e diferentes. Será também importante, propor uma quantidade de atividades maior, assim como, o número de vezes em que os alunos têm contacto com este tipo de atividades.

### **Bibliografia**

- Amaral, J. (2009). *Atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física – Estudo exploratório dos alunos do 9º ano de escolaridade*. Dissertação de Licenciatura, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Alves, S. & Lopes-dos-Santos, P. (2013). *Measuring Students' Attitudes Towards Peers With Disabilities Using a Portuguese Version of the CATCH Scale*. Paper presented at the meeting of the European Conference on Educational Research 2013 Creativity and Innovation in Educational Research, Istanbul. Abstract retrieved from <http://www.eeraecer.de/ecer-programmes/conference/8/contribution/22467/>
- Arampatzi, A., Mouratidou, K., Evaggelinou, C., Koidou, E., & Barkoukis, V. (2011). Social developmental parameters in primary schools: Inclusive settings' and gender differences on pupils' aggressive and social insecure behaviour and their attitudes towards disability. *International Journal of Special Education*, 26(2), 58-69.

- Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S. J., & Petry, K. (2011). The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in Developmental disabilities, 32(2), 504-509*
- Block, M. (1995). Development and Validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) Inventory, *Adapted Physical Activity Quarterly, 12, 60-77*.
- Block, M. (2007). *A Teacher's Guide to Including Students with Disabilities in General Physical Education* (3rd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Block, M. & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in Physical Education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly, 24(2), 103-124*.
- Campos, M. J., Ferreira, J. P, Block, M.E. (2013). *The analysis into the structure, validity and reliability of the Children's Attitudes towards Integrated Physical Educationrevised (CAIPE-R)*. *European Journal of Adapted Physical Activity, 6(2), 29-37*.
- Campos, M. J., Ferreira, J. P, Block, M.E. (2014). *Influence of an awareness program on Portuguese middle and high school students' perceptions toward peers with 51 disabilities*. *Psychological Reports: Sociocultural Issues in Psychology 115(3), 1- 16*.
- Campos, M. J., Fernandes, C. (2015). *Impacto da Semana Paralímpica nas atitudes dos alunos fase à Inclusão*. *Desporto e Atividade Física para Todos – Revista Científica da FPDD, 2015 Vol. 1, N.o 1, ISSN 2183-9603*
- de Almeida, D. B., de Mendonça Rezende, A. M., da Silva, E. C., de Carvalho, N. M., Sobral, O. J., & Silva, R. C. M. (2007). Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão. *Educação, 32(2), 327-342*.
- Galery, A. D., Viana, A. D. C., Alves, N. C. R., de Carvalho, R. B., & Antônio-CEP, S. (2007). Impacto da política de educação inclusiva na saúde mental dos educadores. *Paradigma, 1*.

- Godinho, J. (2009). Estudo exploratório das *atitudes dos alunos do 8º ano face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física*. Dissertação de Licenciatura, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Gonçalves, T., & Lemos, M. (2014). Personal and social factors influencing students' attitudes towards peers with special needs. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, 949-955.
- Nikolarazi, M., Kumar, P., Favazza, P. C., Sideridis, G., Koulousiou, D., & Riall, A. (2005). A cross-cultural examination of typically developing children's attitudes toward individuals with special needs. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52(2), 101-119.
- Nobre, M. (2009). *Atitudes dos alunos face à inclusão de pares com deficiência nas aulas de Educação Física – Estudo exploratório em alunos dos 14 aos 16 anos*. Dissertação de Licenciatura, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Olaleye, A., Ogundele, O., Deji, S., Ajayi, O., Olaleye, O., & Adeyanju, T. (2012). *Attitudes of students towards peers with disability in an inclusive school in Nigeria*. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 23(3), 65-75.
- Organização Mundial da Saúde (2003). *CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Tradução do Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais. São Paulo: EDUSP.
- Panagiotou, A., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, K., & Koidou, E. (2008). Attitudes of 5th and 6th Grade Greek Students Toward the Inclusion of Children with Disabilities in Physical Education Classes After a Paralympic Education Program, *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1(2), 31-43.



- Panagiotou, K. A., Kudlacek, M., Evaggelinou, C. (2006). The effect of the implementation of the “Paralympic School - Day” program on the attitudes of primary school children towards the inclusion of children with disabilities in physical education. *The Scientific Journal for Kinanthropology*, 7(2), 83-87.
- Papaoannou, C., Evaggelinou, C., & Block, M. (2014). The effect of a Disability Camp Program on Attitudes Towards the Inclusion of Children with Disabilities in a Summer Sport and Leisure Activity Camp. *International Journal of Special Education*, 29(1), 1-9.
- Pinheiro, I. d. (2001). *Atitudes dos Professores do 2º Ciclo do Ensino Básico das Escolas do CAE – Tâmega face à inclusão de alunos com deficiência*. Porto: Dissertação de Mestrado apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- Rodrigues, D. (2003) *A Educação Física perante educação inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas*. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física,; 23/24: 73-80
- Rodrigues, D. (2006) Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 299-318.
- Rosa, F. (2010). *Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no 2º Ciclo do Ensino Básico: A Perspectiva dos seus Pares*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa.
- Teixeira, J. (2014). *O efeito de um programa de preparação paralímpica nas atitudes dos alunos sem NEE face à inclusão na aula de Educação Física*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- UNESCO; (1994) *Declaração De Salamanca E Enquadramento Da Ação Na Área Das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial Sobre Necessidades*

*Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca.* Espanha, UNESCO e Ministério da Educação e Ciência de Espanha.

Viegas, M. (2014). *As atitudes dos alunos do 2º ciclo sobre a inclusão dos seus pares com deficiências nas aulas de Educação Física: a influência do género.* Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física e Desporto, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia.



## Reflexão Final

O presente documento procura evidenciar a nossa intervenção pedagógica ao longo deste ano letivo, bem como a influência que o mesmo apresentou no desenvolvimento do nosso crescimento profissional e pessoal. Devido às características e dimensões que o EP exhibe podemos afirmar que é dos momentos onde vivemos experiências nas quais adquirimos capacidades e conhecimentos indispensáveis para a nossa vida futura como profissional de ensino.

No início desta etapa, possuíamos uma linha orientadora diferente da com que terminámos, no sentido de com o decorrer do estágio a ideia do “modelo” a seguir como docente, foi se alterando. Após as situações a que fomos submetidos, as relações sociais desenvolvidas, as tomadas de decisão durante todo este percurso, moldaram-nos como pessoas, uma vez que potencializamos crenças, valores, atitudes em relação ao nosso papel enquanto professores de educação física.

Este último ano, caracterizamos o mesmo como intenso e árduo. Após todo o trabalho realizado, as dificuldades sentidas, fica um sentimento de superação e orgulho por todas as metas alcançadas, que por consequência, leva ao término do estágio, dando por encerrado este capítulo, tendo sido uma experiência enriquecedora e única vivida neste ano letivo. Apesar da orientação concebida pelo professor orientador, sentimos muitas dificuldades na conceção de vários documentos, assim como, na nossa intervenção como professores, em razão da falta de partilha e comunicação entre todo o NE e professor. O desejo de apresentar bons resultados foi sem dúvida um dos principais objetivos, no entanto, sempre nos deparámos com a insatisfação para com o nosso trabalho e esforço, carregando assim, um sentimento de frustração durante todo o estágio pedagógico. Porém, independentemente das adversidades que se foram colocando ao longo do nosso caminho durante o EP, fomos capazes de retirar aquilo que consideramos ser o mais importante, os alunos, em que sempre aspirámos o seu desenvolvimento, evolução não só no que diz respeito ao contexto de aula, mas também como seres humanos, transmitindo-lhes valores como o respeito, cooperação, amizade, humildade entre outros tantos. A oportunidade de fazermos a diferença na vida de todos eles, é algo que considerámos gratificante e significativo, dado que possuíamos a responsabilidade de os educar e moldar na nossa sociedade.

Quando tivemos a responsabilidade de assumir uma turma, de impactar na vida dos nossos alunos, através da transmissão do conhecimento e dos nossos valores, permitiram também, aprender com tudo aquilo que eles tinham para nos ensinar, a sua ingenuidade,

felicidade e sobretudo pelas pessoas que são. No entanto, o mais desafiante deste ano, passou por preservar os valores e crenças das quais reconhecemos, dado que fomos sobrepostos a situações e tomadas de decisão que se contrapunham a esses princípios, porém, sempre procuramos atender ao teor que este cargo apresenta.

O ensino escolar, apesar de ser exercida somente por uma pessoa diante uma turma, fora da sala de aula é essencial estabelecer contacto e criar laços com outros profissionais da área, não só professores, mas qualquer membro trabalhador do recinto escolar em que exerce e respetivos Encarregados de Educação dos alunos. Este aspeto torna-se fundamental na promoção de um ensino organizado e simplificado, uma vez que, permite a todos os docentes trabalhar cooperativamente para o bom funcionamento do ano letivo, definindo estratégias a aplicar nas aulas, na definição ou reajuste de objetivos e na organização de projetos. A cooperação entre colegas de trabalho revela-se uma ajuda crucial dada a partilha de conhecimento, documentação e entreajuda. É neste sentido que, em conjunto, procuramos soluções e conseguimos adaptar-nos a constrangimentos, de modo atingir objetivos a alcançar o sucesso escolar, bem como o crescimento de todos os alunos.

O início do deste estágio pedagógico foi de alguma ansiedade, relativamente à nossa intervenção como docente, o receio de falhar, as dificuldades que pudessem surgir, e as incertezas em conseguir contorná-las, no entanto, facilmente conseguimos criar uma relação com a turma, e adaptar-nos às adversidades que se foram surgindo ao longo do processo. O mesmo permitiu-nos desenvolver várias capacidades e competências, em consequência de todas as dimensões envolventes no cargo de docência, tais como, conceção, planeamento, avaliação, as relações sociais envolvidas para o sucesso do processo de E-A.

Deste modo, consideramos o fim do nosso estágio pedagógico e com a realização desta reflexão, o fim de uma etapa e o início de uma outra, as nossas vidas. Iremos procurar aplicar aquilo que de bom retirámos desta aventura, para o nosso crescimento profissional e pessoal.



## **Bibliografia**

- Aranha, Á. C. M. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em Educação Física*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real.
- Alarcão, I. &. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica: uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Barreiros, J. (2016). Plano Nacional de formação de treinadores. Instituto português do desporto e juventude. Lisboa.
- Bell, B. (2007). P Classroom Assessment of Science Learning. In *Handbook of Research on Science Education*. n (pp. 965–1006).
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Branco, A. M. (2013). *Desenvolvimento profissional Contínuo para Professores de Educação Física. Estudo do impacto do modelo de formação recíproca em contexto escolar*. Tese de Doutoramento, Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
- Cunha, M. I. D. (2003). Inovações pedagógicas: tempos de silêncios e possibilidades e produção. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 7, 149-151.
- Ferreira, C. A. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (1997). A complexidade da escola de massas e a especialização dos professores. Em *Revista Saber e Educar* (pp. 7-20). Porto: Porto Editora.

- Freitas, M. C. O. (2012). *Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido na Escola Secundária José Falcão junto da turma 6 do 10º ano*. Tese de Mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Garcia, C. M. (1999). *Formação de Professores para uma Mudança Educativa*. Porto: Porto Editora.
- Gauthier, C. e. (1998). *Por uma teoria da pedagogia. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. Ijuí: Unijui.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: dificuldades e limitações. *Revista portuguesa de pedagogia*, 55-67.
- Marcon, D., Graça, A. B. D. S., & Nascimento, J. V. D. (2011). Reinterpretação da estrutura teórico-conceitual do conhecimento pedagógico do conteúdo. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 25, 323-339.
- Marques, A., Rocha, A., Amorim, C., Cisternas, C., Ribeiro-Silva, E., Oliveira, F., Sarmiento, H., Pinto, J. H., Rama, L., Ávila, L., & Campos, M. J. (2020). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física IV - 2020/2021*.
- Mesquita, I. (2011). O ensino e treino da técnica nos jogos desportivos. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa:Edições FMH.
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: concepções, práticas e usos*. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra.
- Pereira, P. (2008). *Os processos de pensamento dos professores e alunos em educação física*. Tese de Doutoramento, Faculdade Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa.



- Piéron, M. (2005). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas (2º ed)*.  
Barcelona: Inde.
- Pinto, J. (2004). A avaliação em educação. *Avaliação das aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas*, 3-40.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em educação física*, Instituto Politécnico de Bragança. Bragança.
- Ribeiro, L. (1999). *Tipos de Avaliação. Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora. (pp. 75-92).
- Roldão, M. (1999). Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas. Em M. d. Educação (Ed.). Lisboa.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). *Promoção de ambientes positivos de aprendizagem*. Pedagogia do Desporto (Edições FMH).
- Sarmiento, P.; Rosado, A.; Rodrigues, J.; Veiga, A., & Ferreira, V.(1990). Pedagogia do Desporto II. *Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto- Elementos de Apoio*. Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. Cruz Quebrada.
- Schewtschik, A. (2017). *In Educere-XIII Congresso Nacional de Educação*, (pp. 10661-10677).
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in Physical Education (2 ed.)*. California: Mayfield Pub. Palo Alto.
- Siedentop, D. (2008). *D.Aprender a enseñar la educación física (2ª ed.)*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- St Pierre, L (2004). L’habileté d’autoévaluation: pourquoi et comment la développer. *Pédagogie Collégiale*, 18(1),33-38.

Vieira, I. (2013). *A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem*.  
Dissertação de Mestrado em supervisão pedagógica. Departamento de Educação e  
Ensino à Distância. Lisboa: Universidade Aberta.

### **Legislação Consultada**

Decreto Lei nº 55/2018 de 6 de julho. Diário da República, Série I-129, 2928. Ministério da  
Educação. Lisboa.

## Anexo I - Ficha Individual do Aluno

### 1. Dados Pessoais

Nome:	_____			
Ano:	_____ Turma:	_____ Nº	_____ Data de Nascimento	_____
Morada:	_____			
Nacionalidade:	_____			
Email:	_____ Tlm:	_____		
Tlm. Mãe:	_____ Tlm. Pai:	_____		
Profissão da Mãe:	_____			
Profissão do Pai:	_____			

### 2. Saúde e Higiene

Problemas de Visão:	_____
Problemas de Audição:	_____
Outros Problemas de Saúde (asma, bronquite asmática, epilepsia, diabetes, hemofilia, problemas cardíacos, problemas ósteo – articulares, lesões desportivas...):	_____
Necessitas de cuidados especiais de saúde? Se sim, indica-os:	_____
Tomas alguma medicação? Se sim, indica:	_____
Costumas tomar banho após a atividade física? Achas importante?	_____

### 3. Vida Escolar

Já repetiste algum ano? _____ Se <u>sim</u> , em que ano(s)? _____
Frequentas aulas de apoio a alguma disciplina? _____ Se sim, qual/quais _____
Gostas da disciplina de Educação Física? Muito <input type="checkbox"/> Moderadamente <input type="checkbox"/> Um Pouco <input type="checkbox"/> Nem um pouco <input type="checkbox"/>
Qual foi a tua classificação a Educação Física no ano letivo anterior? _____
Como ocupas os teus tempos livres?
Passear <input type="checkbox"/> Ler <input type="checkbox"/> Ver TV <input type="checkbox"/> Fazer exercício físico <input type="checkbox"/> Qual? _____
Jogar Video jogos <input type="checkbox"/> Outros <input type="checkbox"/> Indica _____

Frequentaste o Desporto Escolar no ano letivo anterior? \_\_\_\_\_ Se sim, em que modalidade(s): \_\_\_\_\_

Gostarias de te inscrever no Desporto Escolar este ano? \_\_\_\_\_ Se sim, em que modalidade(s): \_\_\_\_\_

Que desporto(s) praticas? \_\_\_\_\_

Qual é o transporte que utilizas para te deslocares para a escola e quanto tempo demoras? \_\_\_\_\_

A que horas te deitas? \_\_\_\_\_ E a que horas acordas? \_\_\_\_\_

### INQUÉRITO – EDUCAÇÃO FÍSICA E ATIVIDADE FÍSICA

1. A Educação Física é para ti uma disciplina:

Muito Importante  Importante  Pouco Importante  Nada Importante

2. Quais destas modalidades desportivas praticaste **no ano letivo anterior** nas aulas de EF?

Andebol  Futsal  Voleibol  Basquetebol  bitoque rugby

Badminton  Ténis  Dança  Atletismo  Ginástica

Patinagem  Luta/Judo  Corfebol  Outra(s) modalidades: \_\_\_\_\_

3. Em que modalidade(s) sentes mais facilidade(s)?

\_\_\_\_\_

4. Em que modalidade(s) sentes mais dificuldade(s)?

\_\_\_\_\_

5. Indica uma ou mais modalidades desportivas que gostarias muito de praticar nas aulas de EF este ano letivo?

\_\_\_\_\_

6. Praticas ou já praticaste alguma modalidade desportiva fora da escola? Se sim, qual?

\_\_\_\_\_

7. Que desporto(os) escolar(es) gostarias que existisse na tua escola?

\_\_\_\_\_

Ano letivo 2021/2022



Anexo III - Extensão e Sequenciação de Conteúdos

Grelha da Extensão e Sequenciação de Conteúdos - 7ºE												
PLANEAMENTO ANUAL - Voleibol												
Espaço de aula	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão
Nº de aula	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72
Nº de U.D	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Data	19/abr	21/abr	26/abr	28/abr	02/mai	03/mai	05/mai	09/mai	10/mai	12/mai	16/mai	17/mai
Avaliação	Avaliação Formativa Inicial	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Formativa	Sumativa
CAPACIDADES FÍSICAS												
Resistência	Exercitação durante o decorrer da unidade											
Coordenação												
Velocidade												
Força												
DOMÍNIO FÍSICO												
ELEMENTOS TÉCNICOS												
Posição Base	A.F.I	I/E	E	E	E	E	E	E	E	C	C	AS
Deslocamentos	A.F.I	I/E	E	E	E	E	E	E	E	C	C	AS
Passe			E	E	E	E	E	E	E	E	C	
Manchete	A.F.I	I/E	E	E	E	E	E	E	E	C	C	AS
Serviço por Baixo	A.F.I						I/E	E	E	C	C	AS
ELEMENTOS TÁTICOS												
Situação de Jogo 2+2	A.F.I		I/E	E	E	E	E	E	E	C	C	AS
Situação de Jogo 2x2						I/E	E	E	E	C	C	AS
Situação de Jogo 3x3						I/E	E	E	E	C	C	AS
DOMÍNIO COGNITIVO												
Regras	A.F.I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	C	AS
DOMÍNIO PSICOSOCIAL												
Conteúdos Psicossociais(Responsabilidade, empenho, cooperação e autonomia)	Desenvolvidos durante o decorrer da unidade											
Legenda	I - Introdução; E - Exercitação; C-Consolidação; AS - Avaliação Sumativa											

Anexo IV - Plano de Aula



Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo  
Escola Básica Integrada c/ J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia



Plano de Aula n°					
Professor:		Data:		Hora:	
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:			
N° da aula:	N° da aula da UD:	UD:	Duração da aula:		
N° de alunos previstos:		N° de alunos dispensados:			
Função didática:					
Recursos materiais:					
Objetivos da aula:					
Sumário:					
	Tempo		Tarefas	Descrição da tarefa Organização	Componentes Críticas/ Critérios de Êxito/ Objetivos específicos
	T	P			
Parte Inicial					
Parte fundamental					
Parte Final					

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

Anexo V - Grelha da Avaliação Formativa Inicial

UD - Voleibol											
Nº/Nome dos alunos		Conteúdos Técnico-Táticos									
		Ações analíticas 1+1				Situação de jogo reduzido (2+2/2x2)				Atitudes	
		Receção	Manchete	Passe	Serviço por baixo	Deslocamentos	Rotação	Comunicação	Atacar o espaço vazio	Cooperação e Respeito	Conhecimento sobre as regras do Jogo
1	Ana Laura										
2	Bianca Nunes										
3	Bruna Carvalho										
4	Diana Bento										
5	Duarte Lebre										
6	Guilherme Cardoso										
7	Joana Marques										
8	Joana Rodrigues										
9	João Alves										
10	Maria Simões										
11	Martim Dias										
12	Rafael Leal										
13	Rafaela Pereira										
14	Tiago Santos										
15	Diego Oliveira										
16	José Francisco										

Legenda: Critérios de Avaliação		
Domínio das Capacidades	Domínio das Atitudes	Domínio dos Conhecimentos
1- Não Executa	1 -Não se empenha	1 - Não conhece
2- Executa Parcialmente	2- Participa com empenho muito satisfatório	2- Conhece alguns aspetos regulamentares e de execução
3- Executa Corretamente	3 - Participa ativa e correctamente	3-Conhece todos os aspetos regulamentares e de execução
NR- Não realizou		



Anexo VI - Grelha de Avaliação Sumativa Final

UD - Voleibol

Nº/Nome dos alunos	Conteúdos Técnico-Táticos															Domínio Sócio-Afetivo	Domínio Cognitivo
	Ações analíticas 1+1										Situação de jogo reduzido (2+2/2x2)					Atitudes e Valores	Conhecimentos
	Receção		Manchete		Passe		Remate em Apoio		Serviço por baixo		Posição Base + Acompanhar a trajetória da bola	Posições	Rotação	Comunicação	Atacar o espaço vazio	Cooperação e Respeito	Conhecimento sobre as regras do Jogo
	Orientada	Controlada	Orientada	Controlada	Orientado	Controlado	Orientado	Controlado	Orientado	Controlado							
1	Ana Laura																
2	Bianca Nunes																
3	Bruna Carvalho																
4	Diana Bento																
5	Duarte Lebre																
6	Guilherme Cardoso																
7	Joana Marques																
8	Joana Rodrigues																
9	João Alves																
10	Maria Simões																
11	Martim Dias																
12	Rafael Leal																
13	Rafaela Pereira																
14	Tiago Santos																
15	Diego Oliveira																
16	José Francisco																

Legenda: Critérios de Avaliação		
Domínio das Capacidades	Domínio das Atitudes	Domínio dos Conhecimentos
1 - Muito insuficiente	1 - Não se empenha	1 - Não conhece
2 - Insuficiente	2 - Participa com pouco	2 - Conhece aspetos elementares
3 - Suficiente	3 - Participa com empenho	3 - Conhece alguns aspetos regulamentares e de execução
4 - Bom	4 - Participa oportunamente	4 - Conhece quase todos os aspetos regulamentares e de
5 - Muito Bom	5 - Participa ativa e	5 - Conhece todos os aspetos regulamentares e de execução
NR- Não realizou		

Anexo VII - Ficha de Autoavaliação



EDUCAÇÃO FÍSICA  
FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO



Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Terminado o período letivo é altura de fazeres a tua **AUTO-AVALIAÇÃO**.  
Assinala com uma cruz, de forma consciente e honesta, o critério qualitativo correspondente:

**MD** (Muita Dificuldade); **AD** (Alguma Dificuldade); **F** (Facilidade); **MF** (Muita Facilidade)

ÁREA DOS CONHECIMENTOS - 20%	1º PERÍODO			
	MD	AD	F	MF
• Realizei os trabalhos de casa pedidos pela professora?				
• Conheço/ Identifico o objetivo, as regras e as ações técnicas e táticas das Atividades Físicas.				
• Respondo corretamente às questões colocadas na aula.				

ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS (ATITUDES E VALORES - 15%)	1º PERÍODO			
	MD	AD	F	MF
• Intervenho de forma disciplinada e oportuna (Participação)				
• Respeito o outro e a diferença (Comportamento)				
• Revelo espírito de entreatajuda (Cooperação)				
• Atuo com responsabilidade e empenho (Interesse)				
• Trago o material necessário para a aula (Compromisso)				

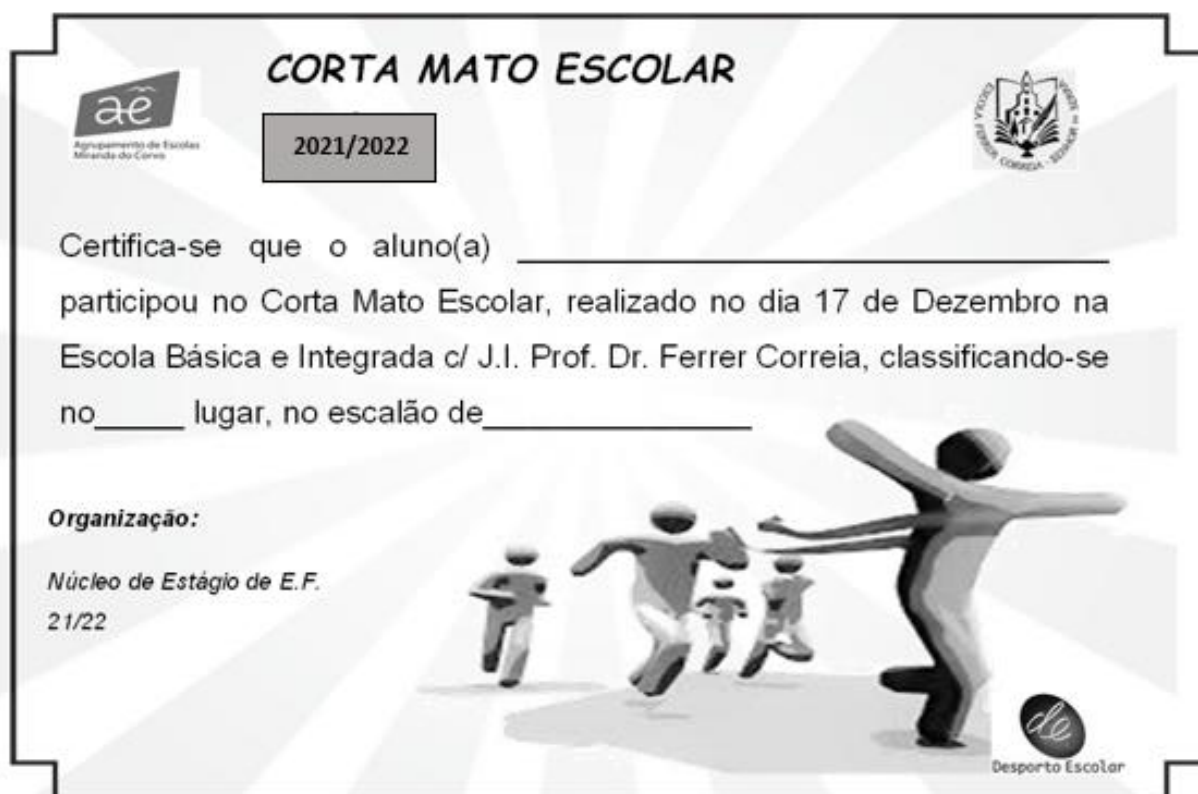
ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS - 50%		1º PERÍODO			
		MD	AD	F	MF
Ginástica de solo	Elementos gímnicos				
	Elementos de ligação				
	Sequência/ fluidez				
Basquetebol	Situação de jogo (Tomada de Decisão)				
	Elementos Técnicos (Passe, Lançamento, Drible, etc)				

ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA - 15%	1º PERÍODO			
	MD	AD	F	MF
• Nível de prestação nos Testes FitEscola				
APRECIÇÃO GLOBAL DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	1º PERÍODO			
Após ter ponderado os itens anteriores a minha autoavaliação é:				

Anexo VIII - Cartaz Corta-Mato (1ª Atividade)



Anexo IX - Certificado de Participação do Corta-Mato Escolar



Anexo X - Cartaz da Semana Paralímpica



***SEMANA PARALÍMPICA  
DE 14 A 18 DE MARÇO***

Espaço: Pavilhão

Durante as tuas aulas  
de Educação Física!

2021/2022



**CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO**



Certifica-se que o (a) aluno (a)  
\_\_\_\_\_ participou na **Semana Paralímpica**, de 14 de março a 17 de março, organizado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física 2021/2022.










## TORNEIO DE BASQUETEBOL 3X3

Quinta-feira: 7 de Abril


Inscreve-te com o teu professor de  
Educação Física!





Vem divertir-te!

Contamos com a tua equipa!

**CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO** 

Certifica-se que o (a) aluno (a) \_\_\_\_\_ participou no **Torneio de Basquetebol 3x3**, no dia 7 de abril, organizado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física 2021/2022.



  1 2  9 0 

Anexo XIV - Certificado de Participação “Estafeta do Conhecimento”



**NÚCLEO DE ESTUDANTES**  
DE CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
DA ASSOCIAÇÃO ACADÉMICA DE COIMBRA

II Edição  
**ESTAFETA  
DO CONHECIMENTO**  
Formação Específica de **Atletismo**

CERIFICA-SE QUE

***Aurora Maria Pedroso Prata***

PARTICIPOU NA II AÇÃO DE FORMAÇÃO **ESTAFETA DO CONHECIMENTO**, PROMOVIDA PELO NECDEF-AAC, EM PARCERIA COM A FEDERAÇÃO PORTUGUESA DE ATLETISMO, REALIZADA EM REGIME ONLINE NOS DIAS 26 E 27 DE NOVEMBRO DE 2021, COM O **CÓDIGO Nº 55229701**, SENDO ATRIBUÍDAS **1,4 UNIDADES DE CRÉDITO**, PELO IPDJ (INSTITUTO PORTUGUÊS DO DESPORTO E DA JUVENTUDE).

O PRESIDENTE DO NECDEF/AAC,



**DIOGO JORGE LOPES**

#WEARENECDEF



## A QUEM INTERESSAR

Formação Contínua (Treinadores)  
1.6 unidades de crédito (código 60330565)

*Aurora Prata* participou no **XXII FORUM INTERNACIONAL DO DESPORTO** (04, 11, 18 e 25 de Março de 2022) num total de 8 horas.

O Diretor da FCDEF-UC



Doutor José Pedro Leitão Ferreira



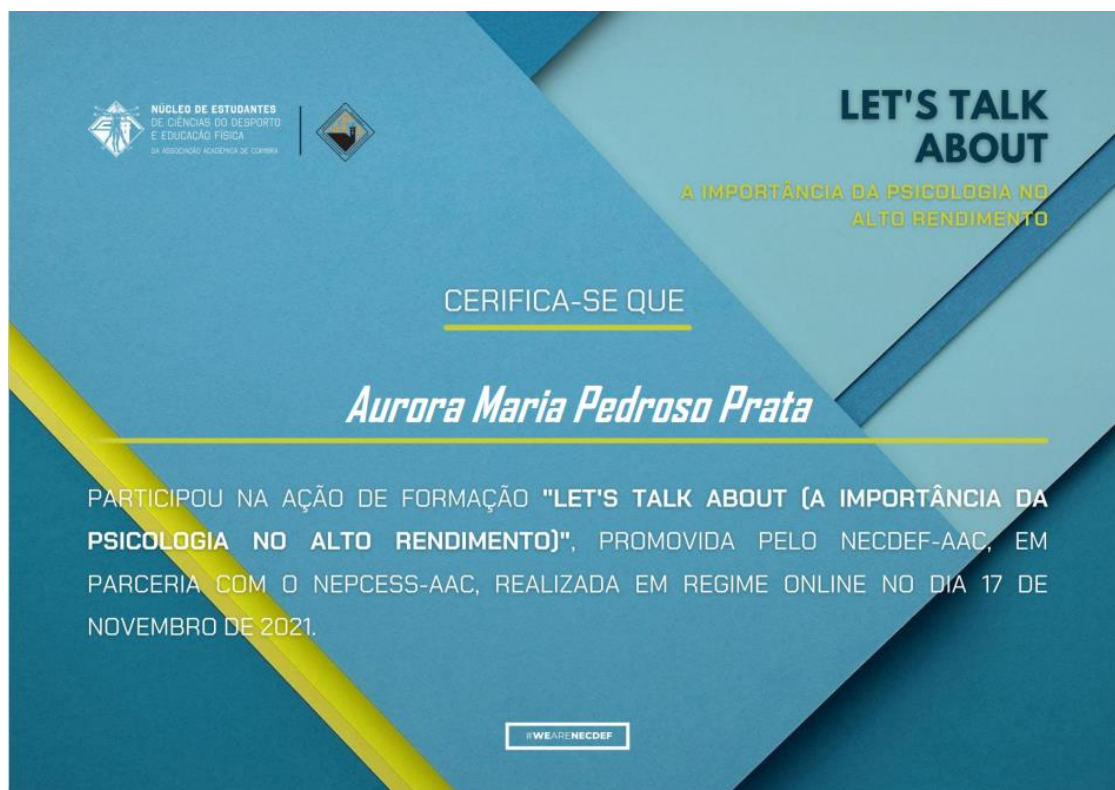
FCDEF FACULDADE DE CIÊNCIAS DO  
DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

PROGRAMA: Collective movement analysis: coordination tactics of team players in football matches [**Prof. Doutor Rui Marcelino**] Estudos Universitários em Basquetebol: cognição, perceção e ação [**Prof. Doutor Gonçalo Dias**] Competência motora e nível de desempenho em desporto [**Prof. Doutora Rita Cordovil**] Infants drowning prevention: an ecological approach to infants' perception and action around bodies of water [**Prof. Doutora Carolina Burnay**] Physical activity and health: a clinical biochemistry approach [**Prof. Doutor Armando Caseiro**] Determinação da idade óssea pela metodologia Greulich-Pyle [**Prof. Mestre Diogo Martinho**] High- or moderate-intensity training promotes change in cardiorespiratory fitness, but not visceral fat, in obese men: A randomised trial of equal energy expenditure exercise [**Prof. Doutor Fábio Lira**] A Geração de Ouro [**Prof. Doutor Hugo Sarmento**]



uid/dtp/04213/2020

*Anexo XVI - Certificado de Participação "Let's Talk About – A importância da Psicologia no Alto Rendimento"*





## CERTIFICADO

A Confederação de Treinadores de Portugal certifica que

Aurora Prata

portador do NIF nº 264622480 participou na ação de formação à distância com o código nº 202531986, intitulada "Acompanhamento Nutricional no Desporto", com a duração de 2 horas, creditada com 0.4 Unidades de Crédito.

Oeiras, 25 de maio de 2022

Pedro Sequeira  
Presidente da Confederação de  
Treinadores de Portugal





## CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

**Aurora Prata**

pelo trabalho desenvolvido na promoção da  
Educação Olímpica através da implementação do projeto  
**Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás**

Lisboa, 3 de junho de 2022

José Manuel Constantino  
Presidente do Comité Olímpico de Portugal

[www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt](http://www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt)

*Anexo XIX- II Seminário Internacional - Tendências Atuais do Planeamento e Periodização do Treino nos Jogos Desportivos Coletivos*



**II Seminário Internacional - Tendências Atuais do Planeamento e Periodização do Treino nos Jogos Desportivos Coletivos**

**CERTIFICADO**

Certifica-se que **Aurora Prata**, participou no II Seminário Internacional – Tendências Atuais do Planeamento e Periodização do treino nos Jogos Desportivos Coletivos, realizado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. À ação de formação foi atribuído o código de ação no 60331784, sendo atribuídas 1.6 unidades de crédito, pelo Instituto Português do Desporto e Juventude, I.P., para efeitos de renovação do Título Profissional de Treinador de Desporto.

Coimbra, 27 de junho de 2022.

