

PATRÍCIA RODRIGUES BATISTA

2011176815

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA INTEGRADA C/ J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA COM A TURMA DO
8ºG NO ANO LETIVO 2015/2016**

**A perceção dos alunos face à diferenciação pedagógica- aprendizagem e a sua
inclusão**

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

**Orientador: Mestre Miguel Fachada
Coimbra**

2016

Batista, P. (2016). *Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na escola BÁSICA INTEGRADA C/ J.I. PROF. DR. FERRER CORREIA com a turma do 8ºG no Ano Letivo de 2015/2016*. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Patrícia Rodrigues Batista, aluna nº 2011176815 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório de Estágio Final constitui um documento original na sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

14 de Junho de 2016

Patrícia Rodrigues Batista

AGRADECIMENTOS

Este é o momento de agradecer a todos os que me apoiaram durante o meu percurso escolar e possibilitaram a concretização de mais uma grande conquista da minha vida.

Em primeiro lugar, um especial agradecimento aos meus pais e irmãos por todo o apoio incondicional e carinho demonstrados ao longo deste tempo de formação. Agradeço a sua paciência, colaboração e confiança especialmente nos momentos mais difíceis.

Estou grata ao meu núcleo de estágio por todo o apoio, companheirismo e partilha de experiências baseadas na boa disposição, união e críticas construtivas sem as quais não seria possível o meu crescimento pessoal e profissional.

Ao professor Edgar Ventura agradeço pelo apoio, paciência, exigência e empenho. As críticas e o propósito de nos tornar uns bons profissionais. Sem ele não conseguiríamos ter uma boa evolução, nem a capacidade de perceber o que é ser competente.

Ao professor Miguel Fachada estou agradecida pela contribuição para a minha formação académica e pessoal, tanto a nível de estágio como a nível de pesquisa.

Agradeço também a todos os meus amigos que compreenderam as minhas ausências ao longo deste tempo e que se mostraram disponíveis nestes tempos, sendo imprescindíveis nesta caminhada!

A minha gratidão vai também para o meu coordenador André Santos e colegas da Fundação Beatriz Santos por me terem facilitado algumas ausências ao longo do ano e me terem dado sempre força para continuar e alcançar os meus objetivos.

Um sincero OBRIGADO a todos!

RESUMO

O estágio pedagógico caracteriza-se por ser um período de formação, que permite ao estagiário exercer a função de docente. Caracteriza-se por ser um momento determinante no plano de estudos do MEEFBS, visto que o objetivo principal é o aluno passar da teoria para a prática, vivenciando assim, uma experiência real.

Salientamos que as situações que ocorrem durante o ensino-aprendizagem conduzem à consciencialização de atitudes, valores e comportamentos fundamentais para o exercício da função de professor. Todo este conjunto de situações é apresentado neste relatório, incluindo os principais fatores que sustentaram o sucesso do processo ensino-aprendizagem, durante o Estágio Pedagógico realizado com a turma G do 8º ano de escolaridade. As funções do professor são transmitir e aplicar os seus conhecimentos para os alunos atingirem os objetivos propostos pelo professor e consignados num programa nacional, e assim, obterem o sucesso, tanto a nível motor, como a nível de atitudes e comportamentos.

O presente Relatório de Estágio Pedagógico está inserido no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, contemplado no Plano de Estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física da Universidade de Coimbra, apoiado pelo processo de prática profissional na Escola Básica Integrada C/J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, pretende apresentar a reflexão das aprendizagens realizadas ao longo do ano letivo 2015/2016. No presente relatório serão apresentadas as atividades que foram desenvolvidas ao longo deste ano letivo, e por outro lado, será feita uma reflexão crítica sobre as aprendizagens realizadas. No final do documento será apresentado o tema/problema escolhido, “A perceção dos alunos face à diferenciação pedagógica-aprendizagem e a sua inclusão”.

Palavras-Chaves: Processo Ensino-Aprendizagem, Conhecimentos, Inclusão, Diferenciação Pedagógica, Alunos e Perceção.

ABSTRACT

The teaching practice is characterized by being a period of training, which allows the trainee to exercise the teaching function. It features up to be a defining moment in MEEFBS syllabus, since the main objective is the student move from theory to practice, experiencing thus a real experience. We emphasize that the situations that occur during the teaching-learning leads to awareness of attitudes, values and behaviors essential to the exercise of the teaching function. This whole set of situations is presented in this report, including the main factors that underpinned the success of the teaching-learning process during the Teacher Training conducted with the G class of 8th grade. The teacher functions are communicate and apply their knowledge to students achieving the objectives proposed by the teacher and recorded in a national program, and thus achieve success, both at engine as the level of attitudes and behaviors. The Teacher Training of this Report is inserted within the course of Teacher Training contemplated in the Master Plan Study in Education Teaching Physics, University of Coimbra, supported by professional practice process in the Basic School Integrated C / J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia, intends to present the reflection of learning carried out during the school year 2015/2016. In this report the activities will be presented that have been developed throughout this school year, and on the other hand, a critical reflection on the learning achieved will be made. At the end of the document will be presented the issue / problem chosen, "The perception of students to teaching and learning differentiation and inclusion."

Key Words: *Teaching-Learning Process, Knowledge, Inclusion, Pedagogical Differentiation, Students and Perception.*

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	5
RESUMO	6
ABSTRACT	7
SUMÁRIO	8
LISTA DE ABREVIATURAS/ SIGLAS	10
1. INTRODUÇÃO	11
2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	12
2.1 Expetativas Iniciais.....	12
2.2 Caracterização das condições locais e relação educativa	13
3. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	15
3.1.1 Planeamento	15
3.1.2 Plano Anual	16
3.1.3 Planeamento das Unidades Didáticas	18
3.1.4 Planos de Aula.....	20
3.2 Realização.....	23
3.2.1 Instrução.....	24
3.2.2 Gestão e Organização	25
3.2.3 Clima/ Disciplina.....	26
3.2.4 Decisões de Ajustamento	27
3.3 Avaliação	28
3.3.1 Avaliação Diagnóstica.....	29
3.3.2 Avaliação Formativa	30
3.3.3 Avaliação Sumativa.....	30
3.3.4 Componente Ético – Profissional.....	31
4. CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS	32
5. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO	35
5.1 Dificuldades sentidas e formas de resolução	35
6. ÉTICA PROFISSIONAL	37
6.1 Importância do trabalho individual e de grupo.....	37
6.2 Capacidade de Iniciativa e Responsabilidade.....	37

7. Aprofundamento do Tema/Problema	39
7.1 Nota Introdutória	39
7.2 Revisão da Literatura.....	40
7.3 Objetivos do Estudo	41
7.4 Metodologia.....	41
7.4.1 Participantes	41
7.4.2 Instrumentos	42
7.4.3 Procedimentos.....	44
Os questionários foram aplicados aos alunos de todas as turmas do 8º e 9º ano da Escola Básica Integrada c/ J.I. Dr. Ferrer Correia.....	44
7.5 Apresentação e Discussão dos Resultados	45
Discussão dos Resultados Globais	49
Discussão dos Dados Face às Dimensões.....	51
Discussão dos Dados Face ao Género	52
Discussão dos Dados Face às Idades	53
Discussão dos Dados Face aos Níveis de Desempenho	55
7.6 Conclusões e Limitações	56
8. Referências Bibliográficas	58
Anexos.....	61

LISTA DE ABREVIATURAS/ SIGLAS

PNEF- Programa Nacional de Educação Física

EF- Educação Física

UD- Unidade Didática

FB- Feedback

MEEFBS- Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários.

1. INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio está inserido no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, contemplado no Plano de Estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFBS) pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, este tem como propósito realizar uma reflexão crítica sobre as aprendizagens realizadas ao longo do ano letivo 2015/2016, na Escola Básica Integrada c/J.I. Prof. Dr. Ferrer Correia.

O Estágio Pedagógico assinala uma etapa importante no processo de ensino-aprendizagem do aluno, no qual se verifica a passagem do estatuto de aluno ao de professor. Esta é uma fase crucial, pois reúne diversos fatores considerados importantes e a ter em conta, durante a formação e a evolução como professor. O professor estagiário tem como papel principal a função de ação pedagógica e todos os processos relativos à mesma.

Surge então, a necessidade de desenvolver uma formação específica, devidamente orientada, que contribuiu para um pensamento curricular introspetivo com a perceção das implicações no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, como refere Costa (1996), a fase de formação inicial é um período durante o qual o futuro professor adquire os conhecimentos científicos e pedagógicos e as competências necessárias para exercer adequadamente a carreira de docente.

Este ano letivo reproduz a passagem da teoria para a prática do que foi assimilado ao longo destes quatro anos, nos quais nos deparamos com uma realidade imprevisível, tornando-se assim uma experiência única para os professores inexperientes, sendo um ano decisivo na nossa formação, e a forma como o experienciámos pode definir a nossa forma de atuar no futuro e como perspetivamos o nosso trajeto como educadores/ professores.

No decorrer deste relatório pretendemos dar a conhecer todo o trabalho realizado ao longo deste ano letivo, indicando as aprendizagens conseguidas e toda a planificação realizada, individualmente e em grupo, que contribuíram para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Em primeiro lugar, dão-nos a conhecer as expectativas iniciais com o Plano Individual de Formação em relação a este ano de estágio, e a exposição das atividades desenvolvidas e justificação das opções tomadas.

Numa segunda parte e sendo esta mais reflexiva, evidenciamos a evolução do processo ensino-aprendizagem, as dificuldades e necessidade de formação, a ética profissional e as conclusões respeitantes à formação inicial.

No final do documento será aprofundado o tema/problema que está diretamente relacionado com uma situação real com a qual nos deparámos, a percepção dos alunos face à diferenciação pedagógica e a sua inclusão.

Para o desenvolvimento deste tema/problema será apresentada uma reflexão sobre os dados recolhidos de um questionário fechado e as referências bibliográficas encontradas para a fundamentação do mesmo.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

2.1 Expetativas Iniciais

Durante o Estágio, as principais formas de conduta a reter são todas as funções que são inerentes ao exercício da carreira docente. Para concretizarmos estes objetivos, e de modo a desenvolvermos o estágio da melhor forma possível, contamos com todos os conhecimentos adquiridos e com a entreaajuda de todo o grupo de estágio, bem como dos outros professores de Educação Física (EF). É importante existir uma adaptação ao contexto escolar onde nos vamos inserir, de modo a conseguir desenvolver o Estágio Pedagógico de uma forma inclusiva, que possa assim garantir aos alunos as condições necessárias para desenvolverem as suas capacidades, estimulando a inclusão social e autonomia de maneira a evitar processos de exclusão e discriminação. Respeitamos e valorizamos as diferenças entre os alunos e integrantes da comunidade educativa, ao mesmo tempo procuraremos respeitar as exigências éticas e deontológicas inerentes à população escolar, através da dimensão cívica e formativa.

Iniciando o Estágio pedagógico, uma das maiores expectativas que tivemos esteve relacionada com a capacidade de transmitir e dar a conhecer as diversas matérias, com pertinência e com qualidade, promovendo aprendizagens significativas e de modo a marcar a diferença na aquisição de conhecimentos, tanto pessoais como profissionais.

Quando falamos dos alunos, não podemos esquecer-nos que eles são a razão do processo ensino-aprendizagem e o fator de motivação para qualquer professor, sendo assim, não podemos desvalorizar os mesmos. É nossa função saber motivá-los para a aula, apesar de às vezes não ser tarefa fácil. Assim, pretendíamos conseguir motivar os alunos, de um modo geral, para o meio escolar, e de uma forma particular, para a disciplina de Educação Física. É essencial que a disciplina tenha em conta várias abordagens e diferentes atividades, estimulando cada vez mais os alunos.

Foi nossa função inculcar-lhes a responsabilidade para que o processo de ensino-aprendizagem decorresse da melhor forma possível. Tentámos sempre proporcionar um ensino baseado na experiência de cada um e na igualdade. Desta forma, procurámos entender as preocupações e dificuldades dos alunos e demos resposta adequada às suas necessidades.

2.2 Caracterização das condições locais e relação educativa

A Escola Básica Integrada c/ JI Prof. Dr. Ferrer Correia foi a primeira escola Básica Integrada em Portugal. Atualmente pertence ao agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo e tem como oferta educativa o Pré-Escolar, o 1º, 2º e 3º Ciclos. Foi erguida em 1968 e funcionou até 2004, ano em que foi construído um novo edifício. Neste edifício funciona a atual escola. Há que enaltecer o fato de na translocação da escola, terem mantido os símbolos que representavam a identidade escolar da mesma. Estes símbolos são: a estátua e todas as placas memoriais referentes à primeira escola erigida.

No presente ano letivo a Escola Ferrer Correia tinha na sua constituição 35 docentes, 3 assistentes técnicos e 17 assistentes operacionais. Dispõe ainda de 20 funcionários que garantiram o bom funcionamento da escola. O número total de alunos da escola era de 254, no entanto apenas 191 frequentam o 2º e 3º Ciclo e cursos vocacionais, sendo os restantes alunos do pré-escolar e 1º Ciclo. No que respeita à constituição de turmas, estas tiveram um número de alunos bastante inferior ao da média nacional, encontrando-se sobretudo turmas constituídas por menos de 20 alunos, este fato em muito contribuiu para o aumento da qualidade do ensino-aprendizagem e facilitação na ação pedagógica.

A Escola EBI/JI Prof. Dr. Ferrer Correia destacou-se a nível europeu por ter recebido o diploma de Eco Escola, atribuído pela União Europeia, em várias ocasiões. O desenvolvimento de projetos de carácter ecológico está muito presente na escola, são exemplo disso, os pontos de reciclagem no interior da mesma, assim como a existência de uma horta com diferentes plantações.

Em relação às atividades extracurriculares, existe um grande dinamismo no que toca ao desporto escolar, nomeadamente nas modalidades de badminton, ténis de mesa e futsal.

Para lecionar a disciplina de Educação Física contamos com dois espaços específicos, sendo estes, os campos exteriores e a nave desportiva, esta é constituída pelo pavilhão gimnodesportivo e o ginásio, existindo também balneários e uma sala destinada aos professores de Educação Física.

O Pavilhão Gimnodesportivo destina-se à prática das seguintes modalidades: futsal, basquetebol, andebol, voleibol, jogos pré-desportivos, badminton, atletismo, hóquei de campo, corfebol e patinagem. Anexada ao pavilhão encontra-se a sala de ginástica onde se desenvolvem as seguintes modalidades: ginástica, dança, atletismo (salto em altura) e ténis de Mesa. No exterior existem três campos de jogos (2 de basquetebol, 1 de futsal/andebol), uma caixa de saltos, uma zona de lançamento do peso e uma zona destinada às disciplinas de atletismo.

A escola encontrava-se muito bem apetrechada com materiais necessários adequados à prática desportiva, bem como infraestruturas de enorme qualidade, totalmente adequadas e facilitadores do ensino.

Outro aspeto fundamental para o sucesso do estágio curricular foi o carinho com que fomos recebidos, desde a coordenadora da escola até aos alunos, tendo sido criado um ambiente familiar e de cooperação.

Não podemos deixar de referir que, os alunos da turma G do 8º ano, cada um com a sua personalidade e a sua motivação para a disciplina contribuiu para o sucesso e crescimento contínuo enquanto professora estagiária, tendo estes uma média de treze anos e a turma ser constituída por treze alunos.

O primeiro contato com os alunos foi na primeira aula, onde começamos a criar uma empatia para com os mesmos. A ajuda da ficha individual foi crucial para a compreensão do seu dia-a-dia e as suas maiores facilidades/dificuldades.

A maioria dos alunos desta turma considera a disciplina de EF como uma das suas preferidas, pressupondo assim, que são alunos motivados e empenhados para a prática da mesma.

Após a reunião de conselho de turma foi realizada uma análise detalhada de cada aluno e foram identificados os alunos com possíveis comportamentos de desvio e que perturbavam o funcionamento normal das aulas e a aprendizagem dos restantes alunos, sendo esta uma das principais questões a resolver no início do ano. A nossa intervenção foi baseada nas características sociais e familiares em que os alunos se inseriam e que foram influenciadores do seu comportamento de desvio

3. ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1.1 Planeamento

“O conceito de planificação começou a incluir não só o momento e as actividades de concepção do projecto, mas tende a abranger toda a organização previsional as adaptações e revisões permanentes, a efectuar à medida que esse projeto se aplica e se submete à avaliação de alcance formativo”

(Abílio Cardoso, 1987)

O planeamento é uma fase fundamental para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, baseado num plano de trabalho pormenorizado que prevê uma estruturação e organização essencial para todo o ano letivo através da antecipação e previsão de possíveis situações que possam ocorrer. Este destina-se a um momento de definição e reflexão sobre as decisões a serem tomadas e de que forma estas podem influenciar/facilitar os alunos.

“O plano é um modelo **racional**, um meio de **reconhecimento antecipado** e de **regulação** do comportamento actuante assumindo as funções de: motivação e estimulação, orientação e controlo, transmissão de vivências e experiências, racionalização da ação”

(Elsa Silva 2012/13)

3.1.2 Plano Anual

O plano anual foi o primeiro passo para a preparação do ano letivo, onde se propuseram e desenvolveram as condições de aplicação do Programa Nacional de Educação Física. Este é um documento realizado para todo o ano letivo, que necessita de ter um propósito educativo de acordo com o tempo e o espaço em função dos objetivos/normas do projeto educativo da escola, com referência aos conteúdos a serem abordados e às atividades, tendo em conta a contextualização da escola e do meio em que se insere.

Antes de iniciar o ano letivo, o Núcleo de Estágio reuniu-se com o objetivo de o elaborar. Numa primeira fase foi realizada uma análise e caracterização do meio e da Escola Básica Integrada c/J.I. Professor Doutor Ferrer Correia com o objetivo de conhecer a sua envolvência e as características que a destacam.

Como refere o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), o ensino tem que ser adaptado a cada contexto escolar e desta forma tentámos fazer uma caracterização minuciosa do meio e da escola, tendo em conta o contexto educativo, cultural e social dos alunos. Realizámos um projeto curricular de turma, em que definimos as estratégias e metodologias que iriam ao encontro dos interesses, características e necessidades da comunidade escolar, maximizando assim, a eficácia do nosso processo ensino-aprendizagem.

Durante a análise do PNEF, não nos limitámos apenas a transcrever, mas sim a realizar uma reflexão crítica que nos permitisse adquirir conhecimentos, com a finalidade de delinear objetivos consoante as capacidades, habilidades, conhecimentos e valores que os alunos deveriam atingir. Após esta análise, realizámos a distribuição das matérias e realizámos um aprofundamento das mesmas, tendo sido considerado, para além do programa, o reconhecimento das infraestruturas destinadas à prática das aulas de Educação Física e realização do inventário do material desportivo existente e disponível para a prática de cada uma das modalidades propostas, além dos objetivos definidos para cada ano de escolaridade (neste caso o 8º ano), as orientações programáticas do Departamento de EF, e por fim a estrutura do Plano de Aula.

As matérias que foram lecionadas ao longo do ano letivo 2015/2016 foram definidas pelo Núcleo de Estágio e pelo Professor Orientador, tendo em conta o tempo e a rotação dos espaços. Um dos fatores que contribuiu, de forma decisiva para a abordagem sequencial das modalidades foi o Mapa de Rotações de Espaços, “Sala de Ginástica, Pavilhão- nave e Exterior”, uma vez que o tempo para o ensino de uma matéria específica para cada turma estava condicionado à distribuição do espaço físico devendo estas ser adaptadas e planeadas tendo em conta essa condicionante.

Outra preocupação que tivemos em conta foram as condições climatéricas, pois estas podem ser adversas à prática de modalidades no espaço exterior. Por estes motivos, houve uma especial atenção para que as matérias fossem organizadas de forma a conseguir ultrapassar essas condicionantes.

No primeiro período as matérias abordadas foram o Basquetebol, Ginástica de Solo e por fim a Patinagem; no segundo período as matérias lecionadas foram a Ginástica de Aparelhos e o Voleibol; e por fim, no último período lecionamos o Atletismo e o Badminton.

Após a caracterização do meio e do contexto escola, foi necessário proceder à caracterização da turma do 8ºG, respeitando a heterogeneidade dos alunos de forma a garantir a sua evolução. Foi realizada uma análise/estudo das características da turma relativamente à sua estrutura social e familiar, nível educativo (retenções, interesses, disciplina e saúde), participação dos alunos em atividades extracurriculares.

O planeamento das aulas procurou proporcionar um processo coerente e articulado que permitiu realizar reajustamentos na planificação a curto e a longo prazo, definindo objetivos gerais e específicos para a turma, explicitando de forma detalhada os blocos de matéria a lecionar durante cada período, e em que aulas iriam ser realizados os diferentes momentos de avaliação.

Assim sendo, definimos os objetivos gerais para o ano escolar, tendo em conta os vários domínios existentes (psicomotor, cognitivo e sócio afetivo) e de acordo com as circunstâncias encontradas. Nos objetivos estabelecidos é essencial que haja uma articulação entre o objetivo, conteúdo e o método de ensino, tendo em conta as

competências dos alunos, sendo possível realizar alterações, sempre que o professor achar oportuno e que sejam identificadas no momento de avaliação.

3.1.3 Planeamento das Unidades Didáticas

As Unidades Didáticas (UD's) “constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem” (Bento, 1987).

A UD é essencial para o ensino-aprendizagem do professor, esta define as melhores estratégias, exercícios e progressões tendo em conta o nível de desempenho de cada aluno. Há que referir também os aspetos relativos a comportamentos e valores desejados, que o professor pretende que os alunos alcancem.

A Unidade Didática é um guia flexível, possível de reajustar ao longo da lecionação das aulas sempre que o professor achar oportuno e essencial para o processo ensino-aprendizagem dos alunos, para que este seja cada vez mais adequado às necessidades dos alunos.

A UD tornou-se mais fácil de construir após a avaliação diagnóstica e a análise do programa nacional de EF, conseguindo assim, determinar objetivos e estratégias conforme as dificuldades dos alunos e os objetivos para cada nível de aprendizagem definido pelo PNEF (Introdutório, Elementar e Avançado).

Para definição da constituição da UD reunimos o Núcleo de Estágio em conjunto com o nosso Orientador na Escola, onde determinámos quais seriam os pontos fundamentais para a constituição do documento.

As UD constituída pela capa, índice, uma breve introdução do que era a UD e a justificação da escolha da modalidade, história da modalidade e a sua caracterização, assim como as regras e normas da modalidade, foi tido em conta os recursos disponíveis (humanos, espaciais, materiais e temporais), componentes críticas e erros comuns, progressões/ exercícios, extensão e sequência de conteúdos e a sua justificação.

Ainda na constituição da unidade didática foi tido em conta as estratégias de ensino e os três tipos de avaliação utilizados (diagnóstica, formativa e sumativa), e um balanço final sobre a unidade didática, os aspetos a melhorar e a bibliografia.

O fato das matérias serem escolhidas por nós e em conjunto com o nosso orientador da escola, revelou-se uma tarefa bastante importante para o nosso desenvolvimento como docentes e alunos. Durante a escolha das matérias tivemos que cumprir as orientações do grupo disciplinar e realizar uma reflexão sobre o planeamento das aulas e da extensão e sequência de conteúdos.

Relativamente à extensão e sequência de conteúdos era um elemento fundamental na unidade didática, devido à importância na tomada de decisão e à escolha dos conteúdos a serem lecionados, consoante o tempo estabelecido e as necessidades de cada aluno. Para a concretização da mesma, foi tido sempre em conta os objetivos estabelecidos pelo PNEF e as condições disponíveis para a prática da modalidade.

As matérias desde do início foram definidas em bloco, devido à rotação dos espaços e do tempo definido para cada rotação, isto permitiu-nos definir objetivos a alcançar no final de cada bloco, tornando-se assim mais fácil e acessível o tratamento dos conteúdos para cada matéria. Estavam à priori definidas no planeamento anual, as funções didáticas de cada aula (Introdução, Exercitação, Consolidação e Avaliação).

Como consequência este modelo demonstrou-se mais concentrado e cansativo para os alunos, que demonstraram alguma saturação pelas modalidades. Este modelo acabou por levar os objetivos anuais ao esquecimento, evidenciando-se mais os objetivos estabelecidos por bloco. Relativamente aos objetivos definidos para cada modalidade estes foram ambiciosos e exequíveis, apesar de nas primeiras modalidades termos colocado as expectativas ligeiramente desadequadas à fase de preparação em que os alunos se encontravam, tendo sido ajustadas progressivamente.

Nas estratégias de ensino fizemos a seleção dos estilos de ensino para cada UD. O estilo de ensino mais usado nas UD's foi o ensino por comando, visto que era fundamental para a minha turma, pois, só assim conseguia impor um ritmo de trabalho e um controlo sobre a mesma, dominando assim os comportamentos de desvio. Este estilo de ensino destaca-se por ser somente o professor a tomar a decisão e os alunos

limitam-se a cumprir o pedido, não tendo qualquer poder de decisão. No entanto optámos também por outro estilo de ensino que utilizei com frequência, foi o estilo de ensino por tarefa, em que os alunos tinham uma maior autonomia no poder de decisão relativamente às tarefas definidas. Este estilo tinha como fim proporcionar ao aluno o tempo suficiente para que este pudesse trabalhar um gesto técnico, desta forma conseguíamos observar e realizar *feedbacks* individualizados, estando assim, disponível para responder às dificuldades e às dúvidas dos alunos.

Ao longo do ano, as UD's revelaram-se bastantes importantes para o processo ensino-aprendizagem, uma vez que não dominávamos por completo as modalidades, nem os conteúdos teóricos e práticos, sendo que através destes documentos conseguimos clarificar as dúvidas e dificuldades que nos apareciam ao longo da leccionação das aulas.

3.1.4 Planos de Aula

O plano de aula é o documento que coloca em prática tudo o que foi anteriormente referido e que completa o processo de ensino-aprendizagem de forma eficaz e com sucesso.

Segundo Bento (1987), “ *Um outro aspecto importante da relação objectivo -matéria e do procedimento metodológico do professor na formação de habilidades motoras reside no ordenamento metodologicamente correto dos diferentes exercícios corporais, com particular incidência no plano de ensino e nas séries ou sequências de exercícios*”.

A concretização do Plano de Aula exige uma reflexão crítica sobre os objetivos gerais e específicos que pretendemos alcançar, de acordo com os objetivos definidos na avaliação diagnóstica e segundo as necessidades dos alunos.

A estruturação do Plano de Aula foi criada pelo núcleo de estágio, com a aprovação do Orientador da Escola e com a ajuda do suporte teórico, do primeiro ano de mestrado.

Na criação do Plano de Aula tivemos que ter em conta três questões fundamentais: “o que ensinar?” (definição de objetivos específicos), “como vamos ensinar?” (recursos,

exercícios e duração dos mesmos) e “o que vamos observar?” (critérios de êxito). (Nobre, 2010).

Para a construção do Plano de Aula tivemos em conta os seguintes parâmetros: a função didática da aula, o espaço de aula, objetivos específicos, conteúdos a abordar para proceder à escolha dos exercícios, definindo assim, as componentes críticas principais para a execução dos exercícios e os objetivos específicos e critérios de êxito consoante as dificuldades dos alunos. Outro aspeto fundamental que considerámos foi o espaço disponível para a realização da aula, o número de alunos e os grupos de nível (caso existissem) e a organização do espaço de aula e o tempo que pretendíamos dar a cada exercício. Todas as decisões anteriormente referidas tinham que ser fundamentadas e justificadas, para termos uma perceção do que estávamos a exigir aos alunos.

Mesmo sendo realizado o plano de aula, não significa que este seja um documento fechado, ou seja, podia ser alterado se o professor achasse pertinente e adequado, visto que era apenas um guia auxiliar na atuação do professor.

O núcleo de estágio decidiu construir um documento que permitisse identificar o que iria ser realizado ao longo da aula e refletir sobre os aspetos fundamentais da mesma. O plano de aula seria constituído pelo tempo total e parcial das tarefas e a definição de cada parte da aula (inicial, fundamental e final), descrição e organização da tarefa, objetivos específicos, componentes críticas e critérios de êxito. O plano apresenta-se como um documento prático, mas ao mesmo tempo rigoroso, obedecendo a cada objetivo determinado para cada tarefa.

A aula de Educação Física estruturou-se num esquema tripartido, suportado na ideia de Bento (1987): parte preparatória, parte principal e parte final. Relativamente à primeira, e segundo Ferreira (1994), a parte preparatória da aula visa a preparação do aluno para o trabalho que se irá desenvolver, de acordo com o objetivo principal da aula e estimulando-o sobretudo do ponto de vista funcional.

A parte inicial da aula destinava-se à verificação de presenças, transmissão de conteúdos e objetivos definidos para a aula, de forma clara e simples e fazendo a ligação à aula anterior (de forma a dar continuidade aos conteúdos programáticos

planeados na UD). Ainda na fase inicial era realizado normalmente um aquecimento geral e/ ou específico consoante a modalidade que estava a ser abordada.

Na fase inicial da aula sentimos algumas dificuldades em conseguir manter os alunos concentrados e aptos para as tarefas a realizar, visto que estes tinham vontade de começar logo a parte prática. Para conseguirmos ultrapassar esta dificuldade foi fundamental arranjar estratégias que conseguissem mantê-los concentrados e atentos à transmissão de conteúdos, tais como, a visualização de vídeos, e a permissão para irem buscar o material só quando solicitado, entre outros.

Na Parte Fundamental, eram escolhidos exercícios consoante os conteúdos a serem abordados e os objetivos que pretendíamos que os alunos atingissem. Para isto, tivemos sempre que realizar progressões para cada objetivo e o grau de complexidade ao longo da unidade didática foi sempre aumentando. Assim sendo, para as modalidades dos jogos desportivos coletivos, os exercícios inicialmente escolhidos foram maioritariamente formas jogadas e posteriormente situações de jogo reduzido e jogo formal; nas matérias individuais como a Ginástica e o Atletismo iniciávamos sempre que possível com jogos lúdicos e progressões pedagógicas até realizarmos o gesto na sua globalidade. Esta fase no início foi um bocado difícil devido à escolha dos exercícios e progressões não serem os mais adequados às necessidades dos alunos, tentámos sempre ultrapassar estas dificuldades através de nos pormos na situação dos alunos e vendo as dificuldades de execução dos elementos na perspetiva de aluno.

Na parte final da aula era sempre realizada uma sessão de alongamentos e um balanço final de como tinha decorrido a aula. Eram feitas questões sobre os conteúdos abordados, assim como os aspetos a melhorar e o que iríamos abordar na aula seguinte. Relativamente a esta fase teve que ser aperfeiçoada ao longo do ano, devido a falta de vontade para o questionamento e a deteção dos erros dos alunos durante a parte fundamental.

3.2 Realização

Como refere Siedentop, (1998) o docente eficaz é o que consegue utilizar estratégias que consigam manter os seus alunos empenhados de forma a atingir o objetivo, sem que o professor seja obrigado a recorrer a estratégias educativas para os manter em atividade. Para esta condição muito contribuem as quatro dimensões do processo ensino-aprendizagem que estão sempre presentes e ligadas entre si.

A concretização pedagógica é o período em que o professor estagiário é colocado à prova. Tal como refere Quina (2009), “após as tarefas de planeamento, o professor é confrontado com as tarefas de realização do ensino. Esta fase constitui o momento fulcral do processo de ensino – aprendizagem.

Após a realização do planeamento, chegou o momento mais prático da função do docente que é a condução e a realização das aulas, onde começámos a refletir e a validar as nossas práticas pedagógicas, existindo assim, a necessidade de adequar as estratégias de ensino aos alunos de maneira assertiva e esclarecedora, organizando os grupos corretamente e fornecendo *feedbacks* com conteúdo e adequados, assim como realizar uma boa gestão dos materiais e espaços disponíveis para a realização da aula.

O professor eficaz é assim denominado, por ser aquele que melhor uso faz dos domínios do processo de ensino-aprendizagem. Diz Piéron (1996) que o professor eficaz é o que fornece informação de retorno constante; controla o tempo dos seus alunos nas tarefas; mantém durante toda a sessão um clima positivo, isto é, favorável à aprendizagem; e que tem uma organização cuidada (para uma boa realização, uma boa preparação). Não se pode assegurar que existe uma estratégia de ensino perfeita, pois esta depende da capacidade de cada professor tem de equilibrar o tempo potencial de aprendizagem em relação aos objetivos definidos e da característica de cada aluno.

De seguida iremos fazer uma breve descrição e reflexão sobre cada dimensão da intervenção pedagógica e estas são a instrução, a gestão e organização, o clima/disciplina e decisões de ajustamento.

3.2.1 Instrução

Esta dimensão diz respeito há intervenção e transmissão de informação entre o professor e o aluno. Esta pode ser utilizada em qualquer situação da aula e é essencial que seja dada de forma clara e objetiva.

Segundo afirma Piéron (1996), quando há transmissão de informação é fundamental que exista atenção da parte de quem recebe a mensagem, sendo que num espaço desportivo existem múltiplas distrações e conseguir a atenção do aluno torna-se ao mesmo tempo necessário e complicado.

Existem várias formas de facilitar a transmissão de informação, e para a nossa turma, em particular, revelou-se fundamental para conseguir manter os alunos atentos e empenhados. Algumas das estratégias que utilizámos para os alunos prestarem atenção foram esperar em silêncio para captar atenção dos alunos; realizar uma instrução breve e objetiva; tentar sempre fechar os ciclos de FB, ainda que tenha sido difícil numa fase inicial; a melhoria do *feedback*, ou seja, uma instrução com qualidade e conteúdo essencial para a melhoria do aluno.

Relativamente à instrução inicial, no início do ano letivo tivemos algumas dificuldades em relacionar os conteúdos que iriam ser abordados com os anteriormente dados. Mas ao longo do ano letivo fomos melhorando e mencionando os aspetos fundamentais a melhorar e os objetivos principais de cada aula. Sempre que possível usámos o questionamento na fase inicial da aula, de forma a verificar a aquisição dos conhecimentos e conteúdos por parte dos alunos.

Na demonstração dos exercícios, devido às nossas dificuldades, tentámos utilizar sempre um aluno como agente do ensino, assim como imagens e vídeos para aquisição de novos conteúdos, estas estratégias não só nos auxiliavam, como permitiam ter um controlo maior da turma e realizar uma instrução mais adequada e de forma clara e objetiva. Numa primeira fase revelou-se difícil comunicar de uma forma segura e audível, aspeto que foi melhorado ao longo do ano letivo, acabando assim por conseguir comunicar de forma mais pausada e audível para todos alunos. Em relação aos *feedbacks (FB)*, numa fase inicial foi difícil transmitir *feedbacks* com qualidade e conteúdo de forma a ir ao encontro das necessidades dos alunos. Ao longo do ano tentamos sempre melhorar e realizar o maior número de *feedbacks*, privilegiando o *fb* individual, pois as dificuldades de cada aluno são sempre muito

específicas. Sem esquecer a importância dos *FB's* gerais, ou seja, direcionados para a turma na globalidade, estes foram utilizados num menor número de vezes que os individuais, apesar destes serem igualmente importantes e eficazes nos erros comuns. Para terminar usámos sempre o *FB* de forma a motivar os alunos para a prática e participação das tarefas.

3.2.2 Gestão e Organização

Esta dimensão está relacionada com a capacidade do professor gerir o tempo das tarefas (empenhamento motor/ tempo), organização, transição e instrução de forma a ter um número reduzido de comportamentos inapropriados/ desvio durante as atividades e utilizar o tempo de aula de forma eficaz.

Assim sendo, o professor quando realiza o planeamento da sua aula, tem que ter a capacidade de idealizar e antecipar quaisquer tipos de imprevistos, procurando alternativas para os mesmos, de forma a rentabilizar o tempo de aula. “O empenhamento motor do aluno nas tarefas que lhe são propostas representa uma condição essencial para facilitar as aprendizagens” (Piéron, 1996).

A envolvência do espaço onde se realizam as atividades de ensino é um aspeto fundamental para uma boa gestão de aula, ou seja, é importante que o professor tenha a noção do espaço, de forma a conseguir manter um clima de aula favorável, motivando assim, os seus alunos para a prática dos exercícios. Assim sendo, quanto mais positivo for o clima de aula maior será a participação dos alunos, reduzindo assim, os comportamentos fora da tarefa e de desvio.

Os aspetos fundamentais que defini para melhorar a gestão de aula foram:

- Promover a pontualidade para iniciar a aula na hora prevista;
- Verificar a assiduidade de forma económica;
- Montar sempre o material antes do início da aula;
- Definir os grupos/ equipas no plano de aula, de acordo com os objetivos e as relações dos alunos;
- Selecionar os exercícios apresentando uma estrutura global coordenada e contínua, permitindo o controlo e fluidez nas transições entre cada tarefa;
- Definir regras e rotinas na execução das tarefas;

- Redução do tempo de instrução, focando os aspetos e objetivos fundamentais para a realização da tarefa;
- Comunicar de forma clara e objetiva, adequada ao nível dos alunos;
- Adequar/ selecionar os exercícios ao nível dos alunos definidos pela avaliação diagnóstica;
- Utilizar a técnica de chamada (3 segundos e apito), como forma a apressar os alunos e a organizar as tarefas.

A nossa maior prioridade ao planear e organizar foi definir e adequar o tempo de aprendizagem motora ao aluno e ao objetivo específico do exercício, visto que o tempo é um fator influenciador na aprendizagem do aluno.

Na organização das tarefas tentámos sempre arranjar estratégias para otimizar o tempo, como por exemplo, nos grupos de níveis em vez de pararmos a aula por completo, íamos a cada grupo explicar o que se iria fazer na nova tarefa e os objetivos da mesma. Outra estratégia utilizada nas primeiras aulas foi que cada aluno que chegasse atrasado teria um “castigo”, com isto, os alunos ao final de algum tempo já chegavam antes do início da aula, facilitando assim, o começo da aula.

Em todas as matérias que abordei tentei sempre levar as equipas/ grupos definidos de forma a facilitar as transições ou rotações dos exercícios.

A estrutura definida para as aulas e as estratégias utilizadas na mesma influenciaram a aprendizagem dos alunos e contribuíram para maximizar o tempo útil da aula, havendo assim um maior tempo de aprendizagem e de empenhamento motor.

As reflexões críticas realizadas em todas as reuniões com o Núcleo de Estágio, o Professor Orientador e o Supervisor Científico, contribuíram para a melhoria do nosso desempenho em todas as dimensões.

3.2.3 Clima/ Disciplina

A dimensão clima abrange os aspetos de intervenção pedagógica relacionados com as interações pessoais, relações humanas e com o ambiente.

Tendo em conta que esta dimensão influencia todas as anteriormente citadas, esta pode afetar todo o processo de ensino-aprendizagem, e face há nossa inexperiência revelou-se uma tarefa bastante difícil pelo menos até ao segundo período, por esta

razão é fundamental realizar uma intervenção constante e eficaz na ação dos alunos. O professor deve ser sempre firme nas decisões que toma e demonstrar entusiasmo na lecionação das aulas, controlando assim, as suas emoções sendo positivo, motivador e exigente. É fundamental que o professor consiga sempre controlar os alunos e conduzi-los a um comportamento adequado, e usar este ambiente como uma oportunidade para conduzir os alunos para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Mais uma vez citando Siedentop (1998), e concordando com o referido autor a disciplina “é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Não há nenhuma dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender”. Face a esta afirmação, não restam dúvidas de que a forma como gerimos a aula, definimos os grupos, materiais e a eficiência da instrução são aspetos fundamentais para conseguir um bom clima e uma boa aula.

Ainda assim é fundamental referir que existem dois tipos de comportamento, os apropriados e os inapropriados. Sendo assim os professores tendem a arranjar estratégias de forma a evitar os comportamentos inapropriados. O grupo dos comportamentos inapropriados divide-se em dois tipos de comportamentos: o “fora da tarefa” e o “de desvio”. Há que ter noção em qual é que temos que atuar e de que forma. Relativamente aos comportamentos “fora da tarefa” devemos sempre que possível ignorar evitando a interrupção da aula.

Os comportamentos de indisciplina requerem a intervenção do professor, de forma repreensiva ou punitiva. A forma de intervenção do professor, face a estes comportamentos, é fundamental na medida em que estes podem ou não voltar a acontecer, é por isso que o papel do professor é fundamental no momento de intervenção, sendo justo coerente e credível.

3.2.4 Decisões de Ajustamento

O professor enquanto agente do ensino deve ter a capacidade de responder eficazmente às situações inesperadas, realizando o reajustamento, sempre que oportuno e de forma correta e credível.

Nesta dimensão é natural sentirmos dificuldades quando surgem situações que não estamos a contar, não só devido à inexperiência, mas ao receio de fugir ao que está previamente planeado e definido. Quando somos inexperientes é difícil detetar o que está a correr mal ou até mesmo detetar mas não saber como agir ou alterar a situação. Na minha opinião, o bom professor é aquele que é capaz de diagnosticar quando um exercício está a correr mal e tem a capacidade de o alterar, mantendo os objetivos específicos definidos, mas também ter a capacidade de perceber quando um exercício está a correr bem e não ter receio de prolongar o mesmo para que os alunos consigam assimilar as habilidades técnicas de forma correta.

Relativamente ao planeamento das UD's e dos Planos de aula por vezes houve necessidade de realizar a alteração ou o ajuste consoante o desempenho dos alunos. Exemplo disso foram algumas alterações que ocorreram em algumas extensões e sequência de conteúdos devido a atividades de outras disciplinas dos alunos, ou até mesmo o desempenho dos alunos face a uma modalidade não ser tão positivo como o esperado. Durante a lecionação das aulas também foram realizadas algumas alterações, não tanto como o devido mas as que conseguimos modificar e simplificar consoante as dificuldades dos alunos. Algumas das decisões de ajustamento também foram realizadas no tempo dos exercícios, por vezes preferi aumentar o tempo nas situações de jogo no caso dos desportos coletivo, do que em exercícios analíticos, para que os alunos tivessem um maior contato com a realidade.

Para a dimensão das decisões de ajustamentos foi também fundamental as reflexões dadas pelo Núcleo de Estágio e pelos professores Orientadores, refletindo e adaptando as estratégias com a finalidade de aperfeiçoar a nossa intervenção.

3.3 Avaliação

Enquanto professores de Educação Física o mais importante é como vamos ensinar, mas mais que isso, interessa de que forma o vamos realizar. A aprendizagem não pode ser realizada sem uma metodologia adequada que contempla a avaliação e sem objetivos.

A avaliação tem uma função reguladora do ensino, ou seja, informa o professor sobre o desempenho dos alunos numa fase inicial, processual e final. Esta também possibilita a adaptação de objetivos, estratégias e situações sempre que oportuno,

adequando o processo de ensino-aprendizagem consoante as características específicas da turma.

A avaliação constitui então a “comparação entre os objetivos que constituem o sistema de referência e o estado do aluno na consecução desses objetivos” (Pinto, 2004).

Para além do caráter informativo que a avaliação apresenta, esta também permite verificar a aprendizagem dos alunos e outros fatores para chegar a uma classificação.

Assim, decidimos elaborar Sistemas de Avaliação para o desenvolvimento de três momentos diferentes mas complementares:

- No início da UD através de uma Avaliação Inicial com caráter diagnóstico (informativo);
- Ao longo da UD através de uma Avaliação Formativa – informal e contínua, com fins informativos;
- No final da UD através de uma Avaliação Final com caráter sumativo – (informativa e classificativa).

Estes sistemas de avaliação contêm a definição de momentos, procedimentos e critérios de êxito, assim como os exercícios de avaliação, previamente definidos pelo Grupo Disciplinar de Educação Física, e pelo Núcleo de Estágio, respeitando os critérios já definidos, sendo eles: Domínio Cognitivo (Saberes e Competências de Cariz Teórico) 20%; Domínio Psicomotor (Conhecimento das regras e das Atividades Físicas) 50% e por fim, Domínio das Atitudes e valores (Realização das tarefas propostas, participação adequada, autonomia e cumprimento das regras de conduta) 30%.

3.3.1 Avaliação Diagnóstica

No que diz respeito à Avaliação Diagnóstica, Ribeiro (1999), afirma que esta “pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas”.

Na primeira aula de cada Unidade Didática foi realizada a avaliação diagnóstica consoante o PNEF e os objetivos para o ano em questão. A avaliação diagnóstica foi realizada através de uma observação direta e com o auxílio de uma grelha.

No que diz respeito aos procedimentos adotados, há que referir que cada aula da Avaliação Diagnóstica já estava previamente definida no Plano Anual e os exercícios

utilizados tinham sempre o objetivo específico de avaliar um elemento técnico ou técnico-tático em particular.

Durante a avaliação diagnóstica tentei sempre dar FB's corretivos e prescritivos de forma a ajudar os alunos. Após os resultados analisados, estabeleceram-se níveis de aprendizagem com o objetivo de individualizar o processo ensino-aprendizagem. Desde a primeira modalidade foi fácil ter a percepção quais os alunos que tinham mais aptidão para a disciplina e os que demonstravam mais receio/dificuldades. Desta forma foi sempre possível planear as UD's consoante as características dos alunos.

3.3.2 Avaliação Formativa

Em relação à Avaliação Formativa, Ribeiro (1999) refere que esta pretende determinar a posição do aluno em relação a uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e lhes dar solução". O seu principal objetivo é adaptar a ação pedagógica aos progressos e problemas dos alunos. Segundo uma orientação Cognitivista, este tipo de avaliação divide-se em três etapas, sendo elas: a recolha de informações relativas às dificuldades dos alunos, a interpretação dessas mesmas informações e adaptação das atividades de ensino e aprendizagem de acordo com a interpretação das informações recolhidas (Nobre, 2005).

A avaliação é fundamental, pois permite ao professor ter a noção de como os alunos estão a evoluir face às estratégias definidas após a avaliação diagnóstica e se esta precisa de ser ajustada ou alterada com a finalidade de aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem.

O objetivo desta avaliação foi ao longo da UD obter a informação detalhada sobre os resultados dos alunos em cada aula, criando assim um processo regulador do ensino-aprendizagem. Esta avaliação realizou-se ao longo da Unidade Didática e incidiu nos três domínios: Psicomotor, Cognitivo e Sócio Afetivo, sendo uma avaliação sempre continua.

É fundamental referir que para além desta estratégia, outros elementos contribuíram para avaliação do trabalho, tais como, as reflexões diárias do Núcleo de Estágio e os Relatórios de Aula.

3.3.3 Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa pretende formular um juízo, ou seja, apreciar o desenvolvimento das aprendizagens do aluno (Ribeiro, 1999), correspondendo a um balanço final que é da responsabilidade do professor e que tem como finalidades, informar o aluno e o

seu encarregado de educação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e tomar decisões sobre o percurso escolar do aluno.

A avaliação sumativa é o último passo da unidade didática, em que existe uma classificação final relativamente ao desempenho do aluno de acordo os objetivos definidos.

Assim, foram determinados pelo Núcleo de Estágio os exercícios que iriam ser utilizados na avaliação final, sendo estes quase idênticos ao da avaliação diagnóstica, apenas alterando nos conteúdos novos. O relatório da avaliação sumativa tinha como principal objetivo fazer a comparação entre os resultados da avaliação inicial e final de forma a perceber a evolução dos alunos.

A nota final foi feita após a reflexão entre os três momentos de avaliação e as modalidades lecionadas ao longo de cada período.

Mais uma vez, é importante realçar que tal como aconteceu com a avaliação diagnóstica, a avaliação sumativa já estava contemplada no planeamento anual com a finalidade de promover a aprendizagem do aluno. É importante também referir que alguns itens da grelha da avaliação sumativa já estavam preenchidos devido à avaliação formativa, e como tal servia apenas para esclarecer qualquer dúvida relativamente à nota de alguns alunos.

3.3.4 Componente Ético – Profissional

“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do *agir profissional* do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir (...)” (Guia de Estágio 2015/2016).

A Ética-Profissional define-nos como profissionais em qualquer trabalho que realizemos.

O papel de professor, vai além das outras profissões, visto que somos um exemplo a seguir e mediadores de um processo de ensino-aprendizagem, tanto a nível físico como a nível de valores. Durante este ano letivo penso que constituímos um bom exemplo para os nossos alunos, desde a pontualidade, assiduidade, disponibilidade, respeito, empenho e transmissão de valores.

Ao longo do ano letivo demonstrámos sempre disponibilidade e interesse nos problemas da turma, assumindo um compromisso com os alunos. Conseguimos sempre promover o sucesso e respeito pela igualdade de oportunidades, tendo sempre em conta, os interesses e o bem-estar da turma, dando sempre uma atenção especial às dificuldades sócio-afetivas que a turma apresentava. Temos a percepção que incutimos valores fundamentais, tais como, a ajuda e o respeito pelo próximo.

Sempre que solicitada a nossa ajuda para a participação em atividades da escola e em atividades do desporto escolar, demonstrámos sempre disponíveis.

As atividades concretizadas pelo Núcleo de Estágio revelaram-se um êxito, com uma alargada e satisfatória participação dos alunos, demonstrando assim, o empenho e dedicação dos elementos da comunidade escolar.

Relativamente às aulas dos alunos com necessidades educativas especiais, lecionámos as aulas fora do horário definido, como forma de aumentar o nosso leque de experiência e capacidade de adaptação dos exercícios a alunos com deficiências cognitivas e motores. O núcleo de estágio também acabou por assumir as aulas correspondentes a um colega que desistiu, com o objetivo de ganharmos mais experiência e enriquecermos os conhecimentos teórico-práticos. Este ponto foi fundamental para o nosso desenvolvimento, porque tivemos a oportunidade de experimentar e testar exercícios, que mais tarde poderiam ser úteis para a nossa turma e carreira.

No que diz respeito à estruturação do Dossier de Estágio tivemos sempre o cuidado de o manter atualizado para conseguir melhorar as nossas competências.

4. CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS

A prática é fundamental para complementarmos a teoria. Para isto acontecer é necessário termos as ideias organizadas e claras.

O Estágio Pedagógico é a melhor parte do MEEFBS, visto que nos criou a oportunidade de entrarmos em contato com a realidade e com as diferentes situações.

As melhorias das competências pedagógicas e das funções enquanto agentes de ensino estão interligadas com o compromisso e com a definição das tarefas ao longo do Estágio Pedagógico.

Relativamente às tarefas propostas para o Planeamento, estas permitiram termos um conhecimento mais aprofundado sobre o PNEF, sendo sempre essencial adaptarmos ao contexto e às características dos nossos alunos e das suas necessidades. O planeamento permitiu-nos compreender a necessidade que existe do professor planejar, fazendo com que este não seja um mero acaso, mas que se estenda conforme os objetivos e metas a alcançar.

No planeamento das aulas e ainda que inicialmente pensássemos que os exercícios lúdicos (aquecimento geral) poderiam fazer parte do aquecimento, logo mudámos de opinião e começámos a realizar aquecimentos específicos (adequados a cada modalidade), de forma a criar ligação com as restantes partes da aula.

Ainda na realização dos planos de aula, achámos fundamental ter em conta a criação de condições para que os alunos tivessem um tempo de empenhamento motor maior e para que decorressem de forma fluída e sem demoras nas organizações/ transições.

Após as primeiras aulas lecionadas e tendo em conta todas as reflexões críticas realizadas em núcleo de estágio e em conjunto com o orientador da escola, tomámos a consciência de como é essencial para nós prevermos os comportamentos dos alunos, sendo que, na conceção das Unidades Didáticas definimos os Estilos de Ensino (Comando e Tarefa) que atribuíssem uma menor autonomia aos alunos como forma de diminuir os comportamentos de desvio e a falta de independência dos alunos na realização dos exercícios.

Durante a Intervenção Pedagógica, aperfeiçoámos os conhecimentos teórico-práticos, conseguindo sempre melhorar o nosso desempenho nas aulas e progredindo enquanto docentes. No que diz respeito à instrução, a dimensão onde apresentámos uma maior dificuldade, conseguimos perceber o quanto era essencial o conhecimento da matéria de forma profunda e assim como esta contribui para a transmissão de conteúdos. Tendo estes, que ser feitos de forma clara, cuidada e sucinta, definindo sempre regras e os cuidados que os alunos deveriam ter durante as tarefas.

Percebemos ainda que o *feedback* pedagógico deve conter os aspetos mais importantes para o processo ensino-aprendizagem, e que o professor deve utilizar o maior número de *feedbacks* positivos para que os alunos se sintam mais motivados para a prática de EF. O *feedback* interrogativo também é fundamental, não só para perceber se o aluno sabe os conteúdos, mas também para o levar a pensar no que está a fazer e como é que ele pode melhorar, envolvendo assim, os alunos no processo ensino-aprendizagem.

Ao longo do ano evoluímos no sentido de credibilidade e transmissão de conteúdos, apesar de às vezes ainda nos sentirmos inseguros.

Quanto à dimensão da gestão foi a que tivemos menos dificuldades, devido ao cuidado que tivemos na elaboração do plano de aula e na organização da tarefa/ espaço. A organização dos exercícios tinha sempre uma sequência lógica e que permitia transições rápidas, esta foi uma das aprendizagens adquiridas no início do ano.

Em cada aula tivemos a preocupação de ter tudo preparado e com todo o material necessário, assim como os grupos definidos. Estes fatores permitiram que não existisse atrasos no início da aula.

Na dimensão clima/ disciplina tentámos sempre adequar a forma de atuação consoante os comportamentos e as características apresentadas pelos alunos. Conseguimos desenvolver e utilizar estratégias para controlar a turma, ainda que tenha que ser melhorado um aspeto, o relacionamento com os alunos e a postura na aula, para que haja uma maior proximidade entre o professor e o aluno. Compreendemos a necessidade de estar sempre a intervir, não podendo deixar comportamentos de desvio passarem despercebidos. Outro conhecimento adquirido foi a necessidade de comunicar de forma pausada e audível através de *feedbacks* à distância fazendo assim, denotar a nossa presença em todo o espaço da aula.

Os conhecimentos adquiridos em relação à Avaliação tiveram em conta a elaboração de objetivos específicos e instrumentos que fossem de fácil aplicação durante e pós aula, sendo sempre definidos com rigor e tendo em conta o PNEF.

5. DIFICULDADES E NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

5.1 Dificuldades sentidas e formas de resolução

Ao iniciar o Estágio Pedagógico deparamo-nos com as várias tarefas a realizar, mesmo antes de as aulas iniciarem, sendo necessário realizar sempre uma análise das características do meio e da escola. Para tal, tivemos ajuda do Projeto Educativo Escolar, dos professores e dos funcionários.

Outro aspeto fundamental que fomos sempre avisados foi a importância de ter um profundo conhecimento das matérias que iríamos lecionar, para isso, foi importante a realização de uma análise profunda do PNEF, visto que iríamos ser nós a lecionar, não bastava apenas ler, mas sim, compreender, interpretar e adequar às características da escola e de cada aluno.

As matérias a lecionar ao longo do ano letivo foram definidas pelo Núcleo de Estágio e pelo Orientador da Escola.

O primeiro e o mais exigente desafio neste estágio foi conseguirmos adequar os conteúdos previstos ao Programa e às características da turma. A partir do segundo período esta tarefa tornou-se mais simples, com o auxílio das reflexões realizadas no final de cada aula e das opiniões do Núcleo de Estágio e principalmente do Professor Orientador.

No que concerne à construção das Unidades Didáticas, e principalmente à extensão e sequência de conteúdos para cada matéria, encontramos algumas dificuldades. Após ter sido realizada a avaliação diagnóstica, tínhamos que definir objetivos finais e exequíveis consoante o nível dos alunos, tarefa que se tornou difícil no princípio devido aos alunos encontrarem-se em níveis diferentes. Tentámos assim, sempre definir objetivos realistas e desafiantes para que os alunos tivessem motivação para a prática e de forma a conseguir obter sucesso. Outro desafio com que nos deparamos foi ter três alunos que se recusavam sempre a participar na aula. Apesar de todos os esforços e estratégias arrançadas, não foram o suficiente para os motivar. Há que referir que estes alunos nunca demonstraram interesse em mudar ou em aprender, acabando apenas por realizarem trabalhos de cariz teórico.

Relativamente ao plano de aula, as primeiras dificuldades encontradas foram definir o número e o tempo de exercícios nas aulas de quarenta e cinco minutos, visto que a aula na totalidade tinha só trinta minutos, devido ao tempo destinado à entrada e à saída dos alunos definido pelo Agrupamento de Escolas de Miranda do Corvo. Para ultrapassarmos estas dificuldades, tentámos sempre realizar exercícios específicos no aquecimento e exercícios que já tinham sido abordados anteriormente. Com estas estratégias conseguimos maximizar o tempo de empenhamento motor.

A definição de estratégias de ensino também se mostrou um desafio, devido à falta de prática e ao conhecimento das mesmas. As estratégias utilizadas para ultrapassar as dificuldades apresentadas foram a criação de rotinas, a escolha dos exercícios para cada UD, e a média de exercícios para cada aula, ou seja, definição de um número de exercícios para as aulas de quarenta e cinco e noventa minutos.

Na dimensão instrução tivemos uma grande evolução desde o primeiro dia, desde a maneira como a informação era transmitida até ao conteúdo que era transmitido.

Relativamente à Gestão foi a dimensão que tivemos mais facilidade em ultrapassar e através de um bom planeamento realizado para cada aula.

Em relação ao Clima/ Disciplina tivemos também bastantes dificuldades em controlar os alunos no início do ano, o que influenciou as dimensões anteriormente referidas. Isto proveio não só da nossa dificuldade em ser audível mas também da maioria dos alunos terem comportamentos de desvio.

Ao longo do ano procurámos estar mais presentes em todo o espaço da aula, observando e intervindo em toda a turma, evitando assim, o mau posicionamento para os alunos. No final conseguimos melhorar o posicionamento e circulação na aula, conseguindo intervir de forma mais ativa e participativa em todas as aulas, garantindo assim a qualidade de ensino.

Concluindo, tivemos uma grande evolução, não só devido à troca de reflexões e conselhos, mas também ao empenho e vontade para ultrapassar as nossas dificuldades.

6. ÉTICA PROFISSIONAL

6.1 Importância do trabalho individual e de grupo

O fato do Estágio Pedagógico ser realizado em grupo é uma mais-valia para a nossa formação, não só pela interajuda criada, mas também pela partilha de experiências ao longo do ano letivo.

É fundamental sabermos ouvir as opiniões e reflexões das pessoas, para que haja uma maior reflexão e melhoria do nosso trabalho como docente.

O Estágio significa estar em contato com os alunos, mas nós não vamos devidamente preparados para lecionar as aulas. Sendo assim, é essencial que haja um bom suporte e um apoio de todos para se conseguir realizar um bom trabalho e haver uma evolução notável.

Há que referir que fomos os responsáveis pela turma desde a primeira aula, sem que existisse qualquer tipo intervenção do Professor Orientador na aula. Este aspeto revelou-se fundamental para a nossa autonomia e desenvolvimento das nossas capacidades como docente, desde a responsabilidade à capacidade de tomada de decisão. Para além da análise em grupo foi essencial o próprio estagiário realizar uma reflexão crítica após as reuniões e que conseguisse ter a perceção dos aspetos bons e menos bons, para que mais tarde conseguisse adaptar e adequar as tarefas à turma. Era óbvio que se podia contar sempre com ajuda dos seus colegas para esclarecer dúvidas ou até mesmo trocar ideias sobre as melhores estratégias a utilizar face a uma situação específica, mas o estagiário tinha que ter a preocupação de analisar e procurar soluções para as suas dificuldades. As nossas dificuldades apenas foram ultrapassadas através da autoanálise, pesquisa e conversas com os nossos colegas e dos outros núcleos de estágio.

6.2 Capacidade de Iniciativa e Responsabilidade

Ao longo do ano letivo revelámos sempre uma atitude responsável com todos os intervenientes com quem tivemos o privilégio de interagir, revelando uma atitude de cooperação, responsabilidade, empenho e disponibilidade na realização de todas as tarefas que foram solicitadas, tanto a nível individual como de grupo.

O núcleo de Estágio demonstrou-se sempre disponível para responder a todas as tarefas solicitadas, além das atividades que realizámos para a unidade curricular Projetos e Parcerias Educativas, também tivemos um papel ativo no Desporto Escolar (Corta-Mato Distrital, Mega Sprint e o Torneio Ténis de Mesa). Conseguimos assim, corresponder de forma positiva sempre ao que nos foi solicitado.

Quanto à capacidade de iniciativa foi tão importante a nível individual como também em grupo. Procurámos sempre ajudar os nossos colegas quando necessário e responsabilizarmo-nos pelo trabalho apenas por nós realizado e designado, assim como os resultados obtidos na turma, que sendo melhores ou piores, estes só dependiam de nós e das nossas decisões.

De uma maneira geral e para sermos considerados profissionais de excelência é necessário, sermos coerentes e firmes nos vários valores relacionados com o cargo que desempenhamos e principalmente termos a capacidade de nos avaliar e assumir os nossos erros.

Em conclusão, terminámos mais uma etapa da nossa formação pessoal e profissional com o sentimento de ter cumprido todas as tarefas propostas no início do ano letivo e preparados para um futuro, com um maior conhecimento e com as competências fundamentais para realizar o trabalho de docente na área da Educação Física.

7. Aprofundamento do Tema/Problema

7.1 Nota Introdutória

Hoje em dia, a Administração Escolar rege-se pelos princípios de igualdade, participação e transparência, promovendo o sucesso e prevenindo o abandono escolar. Um dos objetivos é assegurar as melhores condições de estudo, criando condições para a participação de todos os intervenientes no processo educativo. A reorganização curricular do ensino básico em Portugal é uma nova visão dos currículos, orientados para as metas de aprendizagem específicas, tendo por base a sua diferenciação, adequação, flexibilização e avaliação formativa.

Tal como (Perrenoud, 1997) diz, no processo de ensino-aprendizagem há que ter em conta que diferenciar significa romper com a pedagogia magistral, a mesma lição, os mesmos exercícios para todos ao mesmo tempo, e pôr em funcionamento uma organização de trabalho que integra dispositivos didáticos, de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável para a sua aprendizagem.

Neste contexto, a Educação Inclusiva passa a ter uma agenda claramente centrada na melhoria da escola, assente fundamentalmente em três aspetos: rejeição da exclusão, educação conjunta de todos os alunos e eliminação de barreiras à aprendizagem (Rodrigues, 2006), onde é fundamental perceber o que os alunos consideram ser bons professores e boas práticas pedagógicas (Beishuizen et al., 2001; Greed, Thomas & Penrore, 2001).

A escolha do tema “A perceção dos alunos face à diferenciação pedagógica-aprendizagem e a sua inclusão” surgiu no âmbito do nosso estágio pedagógico devido à reação negativa que os alunos tinham quando em aula utilizávamos a estratégia de ensino de diferenciação pedagógica. Foi portanto nosso intuito tentar compreender se este método realmente potencializa o processo ensino-aprendizagem dos alunos nas aulas de Educação Física.

Esta é uma temática que afeta grande parte dos professores e alunos, onde cada vez mais é frequente a existência de uma grande heterogeneidade nas turmas e é necessário motivar os alunos para a prática, tendo sempre em conta o PNEF e os níveis em que cada aluno se encontra, para que estes evoluam positivamente em relação ao seu nível inicial.

A pertinência deste estudo resulta do motivo acima supracitado aliado à falta de estudos em Portugal sobre a temática. Torna-se um fator predominante na mudança para uma escola cada vez mais inclusiva.

Esta abordagem ao tema-problema encontra-se dividida em 6 partes, estruturando-se da seguinte forma: 7.1. Introdução em que é realizada uma breve contextualização desta temática, identificação do problema e a sua pertinência; 7.2. Revisão da Literatura- onde são esclarecidos alguns conceitos inerentes ao tema, 7.3. Objetivos do Estudo; 7.4. Metodologia- em que é caracterizada a amostra e o instrumento a utilizar no tratamento; 7.5. Apresentação de Resultados e Discussão de resultados; 7.6. Conclusões e limitações do tema.

7.2 Revisão da Literatura

De modo a contextualizar a problemática apresentada, é essencial definir alguns conceitos fundamentais e inerentes à mesma. Neste ponto serão abordados os conceitos: Diferenciação Pedagógica, Processo Ensino- Aprendizagem e Inclusão.

Cada vez mais os professores são confrontados com a heterogeneidade das turmas. Adaptar o processo ensino-aprendizagem ao contexto turma tendo em conta a realidade cultural, afetiva e socioeconómica torna-se essencial. Assim, a criação de momentos de distintos de aprendizagem diferenciada torna-se cada vez mais um imperativo pedagógico.

A Diferenciação Pedagógica em traços gerais pode ser definida como um conjunto de “esforços dos professores de modo a responder a todos os alunos na sala de aula” (Tomlinson, 2000, p. 2), pretende adaptar ou adequar o ensino de forma a ajudar os alunos com diferentes características ou formas de aprendizagem para que estes obtenham o sucesso nos objetivos previamente definidos. Este conceito tem vindo a ser abordado por muitos autores, mas todos seguem o mesmo princípio que é o de potenciar o crescimento e o sucesso individual dos alunos. Na Educação Física há várias formas de diferenciar, desde a organização de interações até às atividades que permitam que o aluno seja constantemente confrontado com didáticas significativas, diversificadas e adequadas às suas características.

A inclusão ou a “ideologia da Inclusão” (Correia, 2003) não têm frequentemente uma expressão empírica e por vezes fala-se mais da Escola Inclusiva como um mero programa político ou como uma quimera inatingível do que como uma possibilidade concreta de opção numa escola regular.

Face a estas definições temos que ponderar muito bem o que é a diferenciação pedagógica e de que forma esta é inclusiva para os alunos. Percebendo se o que é proposto pelos professores é o melhor para os alunos, devemos ter sempre em conta as características de cada um, desde de o saber fazer ao saber estar e a partir daí definir objetivos exequíveis que culminem da forma pretendida quer para o professor quer para o aluno.

7.3 Objetivos do Estudo

Este estudo tem como principal objetivo verificar se os alunos têm a perceção que aprendem com a diferenciação pedagógica e se se sentem incluídos/integrados com a mesma.

Para realizar este estudo foi essencial definir três questões iniciais apresentadas de seguida.

1. Os alunos apercebem-se da diferenciação pedagógica realizada pelo professor?
2. Os alunos têm a perceção que aprendem melhor com a diferenciação pedagógica?
3. Os alunos sentem-se incluídos com a diferenciação pedagógica realizada pelo professor?

São objetivo do trabalho respondidas as três questões de partida.

7.4 Metodologia

7.4.1 Participantes

Neste estudo participaram 58 alunos do 3º Ciclo, da Escola Básica Integrada C/J.I. Dr. Prof. Ferrer Correia. A média de idade dos alunos situam-se nos 14 anos e os alunos pertencem ao 8º e ao 9º ano de Escolaridade. Importa referir que a amostra é constituída por 36 alunos do género masculino e 22 alunos do género feminino.

7.4.2 Instrumentos

De acordo com Tuckman (2002) os questionários são um instrumento poderoso de investigação em educação porque permitem transformar em dados a informação diretamente comunicada por um sujeito. Assim, o questionário realizado foi contruído e adaptado do questionário de Morgado (2003), orientado para uma análise de literatura sobre a diferenciação pedagógica e a inclusão.

O questionário pretende saber se os alunos têm a percepção de qual o seu nível de desempenho, bem como a sua percepção face à aprendizagem e inclusão na aula quando utilizadas estratégias de diferenciação pedagógica.

Neste questionário foram tidas em consideração as dimensões que os professores necessitam para execução da diferenciação pedagógica.

Iniciamos o questionário colocando uma questão sobre o desempenho dos alunos, para assim compreender o que estes pensam sobre o seu desempenho e como este pode influenciar as suas respostas.

Relativamente às dimensões definidas foram: o planeamento, em que estão incluídas as medidas pré-interventivas do professor; organização, em que estão inseridas as medidas de intervenção e adaptação na aula, tendo em conta os espaços, os grupos de nível, os conteúdos e a evolução dos alunos; a dimensão intervenção, que aborda os vários tipos de feedback (corretivo, informativo e prescritivo), o tempo que o professor define e os tipos de materiais utilizados; e por fim a dimensão avaliação, que refere a avaliação formativa, diagnóstica e como o professor as utiliza para realizar a diferenciação pedagógica.

Este questionário tem apenas três tipos de resposta: sim, não sei e não.

Na concretização do questionário procurámos simplificar e adequar a linguagem aos inquiridos, para que não houvesse dúvidas nas perguntas nem nas respostas.

Na tabela 1, são apresentados todos os itens que constituíram o instrumento final, organizados de acordo com as dimensões que definimos.

Tabela 1- Lista de Itens utilizados no questionário e organizado pelas dimensões previamente definidas

Fator de Desempenho		
Acho que aprendo (...)		
1. (...) Com muita dificuldade	2. (...) Com algumas dificuldades	3. (...) Sem dificuldades
ITENS		
Dimensão	Aprendizagem	Inclusão
	Acho que aprendo melhor (...)	Sinto-me mais integrado (...)
Planeamento	Item 1- (...) quando o professor faz exercícios iguais para todos os alunos.	Item 13- (...) quando o professor me faz exercícios diferentes dos outros alunos.
	Item 2- (...) quando o professor manda fazer exercícios de acordo com as nossas capacidades.	Item 14- (...) quando o professor adapta os exercícios às minhas dificuldades.
	Item 3- (...) quando os professores lecionam a mesma modalidade de formas diferentes aos alunos com mais dificuldades.	
Organização	Item 4- (...) aprendo melhor quando o professor muda a disposição do espaço de aula/materiais de acordo com as nossas capacidades.	Item 15- (...) quando o professor vai mudando os materiais/ espaço de aula consoante o que vou aprendendo.
	Item 5- (...) quando o professor manda fazer exercícios dois a dois em que um aluno sabe tanto como o outro.	Item 16- (...) quando o professor manda fazer exercícios com um aluno que sabe mais que eu.
	Item 6 (...) quando o professor manda fazer exercícios dois a dois em que um aluno sabe mais que o outro, para ajudar na sua aprendizagem.	Item 17- (...) a trabalhar com todos os meus colegas de turma, independentemente da sua qualidade.
Intervenção	Item 7- (...) quando o professor manda fazer os exercícios da aula de acordo com o tempo que os alunos precisam para as terminar.	Item 18- (...) em demorar mais tempo a realizar um exercício do que os meus colegas.
	Item 8- (...) quando o professor coloca objetivos diferentes nos mesmos exercícios, consoante as minhas capacidades.	Item 19- (...) quando realizo os mesmos exercícios com materiais diferentes dos meus colegas.

	Item 9- (...) quando o professor utiliza materiais diferentes para facilitar a minha aprendizagem.	Itens 20- (...) quando o professor me coloca objetivos diferentes dos meus colegas, mesmo que estes sejam menos exigentes.
Avaliação	Item 10- (...) quando o professor realiza a avaliação diagnóstica e ensina os conteúdos segundo os nossos conhecimentos.	Item 21- (...) quando o professor me manda fazer exercícios para além das minhas capacidades.
	Item 11- (...) melhor quando o professor diz ao longo das aulas o que pensa da nossa prestação das aulas e os aspetos a melhorar.	Item 22- (...) quando o professor me avalia em todas as aulas.
	Item 12- (...) quando o professor muda a modalidade e os exercícios à medida que vou aprendendo.	Item 23- (...) quando o professor muda os exercícios consoante a minha evolução. Item 24- (...) integrado quando o professor em frente aos meus colegas, diz o que pensa dos meus resultados.

7.4.3 Procedimentos

Os questionários foram aplicados aos alunos de todas as turmas do 8º e 9º ano da Escola Básica Integrada c/ J.I. Dr. Ferrer Correia.

Inicialmente explicámos o objetivo do estudo, isto é, o que pretendemos que os alunos percebessem as práticas pedagógicas que os professores utilizavam e se sentiam incluídos. Referimos que o questionário era individual e que era importante que respondessem com sinceridade e seriedade a cada questão. Lemos sempre o questionário em questão para podermos ultrapassar obstáculos de leitura. Os alunos respondiam imediatamente após a leitura de cada item, cada um individualmente. Foi dito sempre aos alunos caso surgisse alguma dúvida que poderiam colocar perante o grupo. Apenas surgiu uma dúvida e tentámos explicar o seu conteúdo através de exemplos.

7.5 Apresentação e Discussão dos Resultados

Na apresentação de dados manteremos a mesma ordem de apresentação feita aquando a enumeração dos objetivos.

Para obtermos os resultados das respostas foi realizado um teste de frequências em tabelas cruzadas, tanto para as idades como para o género.

Relativamente à idade e ao género utilizámos o teste T para variáveis independentes. Para conseguir determinar as diferenças estatisticamente significativas nos grupos de desempenho tivemos que utilizar o teste Anova Unidirecional visto que existiam mais de dois grupos independentes.

A tabela vai ser apresentada com os resultados em percentagem e os valores da significância. Posteriormente serão analisadas todas as variáveis através de cada resposta por ordem decrescente e posteriormente analisado os casos com significância em particular.

Tabela 2- Resultados Globais, Género e Idade

Acho que aprendo melhor	Género (%)									P	Idade (%)						P
	Global (%)			Feminino			Masculino				13-14			15-17			
	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO		SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	
Item 1- (...) quando o professor faz exercícios iguais para todos os alunos.	43,1	32,8	24,1	50,0	31,8	18,2	38,9	33,3	27,8	0,341	47,4	31,6	21,1	35	35	30	0,35
Item 2- (...) quando o professor manda fazer exercícios de acordo com as nossas capacidades.	58,6	25,9	15,5	59,	18,2	22,7	58,3	30,6	11,1	0,616	55,3	28,9	15,8	65	20	15	0,618
Item 3- (...) quando os professores lecionam a mesma modalidade de formas diferentes aos alunos com mais dificuldades.	50	39,7	10,3	59,1	22,7	18,2	44,4	50	5,6	0,919	44,7	44,7	10,5	60	30	10	0,407
Item 4- (...) quando o professor muda a disposição do espaço de aula/materiais de acordo com as nossas capacidades.	53,4	41,4	5,2	68,2	27,3	4,5	44,4	50	5,6	0,127	52,6	42,1	5,3	55	40	5	0,876
Item 5- (...) quando o professor manda fazer exercícios dois a dois em que um aluno sabe tanto como o outro.	47,4	26,3	26,3	54,5	22,7	22,7	42,9	28,6	28,6	0,448	51,4	27	21,6	40	25	35	0,308
Item 6- (...) quando o professor manda fazer exercícios dois a dois em que um aluno sabe mais que o outro, para ajudar na sua aprendizagem.	67,2	22,4	10,3	68,2	27,3	4,5	66,7	19,4	13,9	0,536	60,5	26,3	13,2	80	15	5	0,111
Item 7- (...) quando o professor manda fazer os exercícios da aula de acordo com o tempo que os alunos precisam para as terminar.	48,3	39,7	12,1	45,5	36,4	18,2	50,0	41,7	8,3	0,467	39,5	44,7	15,8	65	30	5	0,046
Item 8- (...) quando o professor coloca objetivos diferentes nos mesmos exercícios, consoante as minhas capacidades.	69	24,1	6,9	72,7	13,6	13,6	66,7	30,6	2,8	0,792	63,2	26,3	10,5	80	20	0	0,063
Item 9- (...) quando o professor utiliza materiais diferentes para facilitar a minha aprendizagem.	63,8	27,6	8,6	68,2	31,8	0	61,1	25	13,9	0,194	63,2	31,6	5,3	65	20	15	0,69
Item 10- (...) quando o professor realiza a avaliação diagnóstica e ensina os conteúdos segundo os nossos conhecimentos.	60,3	34,5	5,2	68,2	27,3	4,5	55,6	38,9	5,6	0,399	60,5	36,8	2,6	60	30	10	0,66
Item 11- (...) quando o professor diz ao longo das aulas o que pensa da nossa prestação das aulas e os aspetos a melhorar.	84,5	10,3	5,2	90,9	4,5	4,5	80,6	13,9	5,6	0,407	78,9	15,8	5,3	95	0	5	0,231
Item 12- (...) quando o professor muda a modalidade e os exercícios à medida que vou aprendendo.	62,1	31	6,9	59,1	36,4	4,5	63,9	27,8	8,3	0,952	63,2	28,9	7,9	60	35	5	0,98
Sinto-me mais integrado	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	P	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	P
Item 13- (...) quando o professor me faz exercícios diferentes dos outros alunos.	25,9	27,6	44,8	22,7	22,7	54,5	27,8	30,6	38,9	0,898	26,3	28,9	42,1	25,0	25	50	0,661
Item 14- (...) quando o professor adapta os exercícios às minhas dificuldades.	38,6	35,1	26,3	40,9	45,5	13,6	37,1	28,6	34,3	0,247	39,5	39,5	21,1	36,8	26,3	36,6	0,444
Item 15- (...) quando o professor vai mudando os materiais/ espaço de aula consoante o que vou aprendendo.	55,2	25,9	17,2	54,5	31,8	13,6	55,6	22,2	19,4	0,373	55,3	26,3	15,8	55,0	25	20	0,563
Item 16- (...) quando o professor manda fazer exercícios com um aluno que sabe mais que eu.	39,7	37,9	22,4	40,9	40,9	18,2	38,9	36,1	25,0	0,673	36,8	44,7	18,4	45,0	25	30	0,882
Item 17- (...) a trabalhar com todos os meus colegas de turma, independentemente da sua qualidade.	62,1	17,2	20,7	77,3	9,1	13,6	52,8	22,2	25,0	0,094	71,1	5,8	13,2	45,0	20	35	0,05
Item 18- (...) em demorar mais tempo a realizar um exercício do que os meus colegas.	20,7	27,6	51,7	4,5	36,4	59,1	30,6	22,2	47,2	0,056	21,1	28,9	50,0	20,0	25	55	0,788
Item 19- (...) quando realizo os mesmos exercícios com materiais diferentes dos meus colegas.	27,6	34,5	37,9	27,3	31,8	40,9	27,8	36,1	36,1	0,813	31,6	39,5	28,9	20,0	25	55	0,099

Item 20- (...) quando o professor me coloca objetivos diferentes dos meus colegas, mesmo que estes sejam menos exigentes.	22,4	32,8	44,8	27,3	27,3	45,5	19,4	36,1	44,4	0,761	26,3	36,8	36,8	15,0	25	60	0,114
Item 21- (...) quando o professor me manda fazer exercícios para além das minhas capacidades.	75,9	15,5	8,6	81,8	4,5	13,6	72,2	22,2	5,6	0,934	71,1	18,4	10,5	85,0	10	5	0,232
Item 22- (...) quando o professor me avalia em todas as aulas.	55,2	29,3	15,5	50,0	40,9	9,1	58,3	22,2	19,4	0,918	57,9	34,2	7,9	50,0	20	30	0,194
Item 23- (...) quando o professor muda os exercícios consoante a minha evolução.	70,7	19	10,3	77,3	9,1	13,6	66,7	25,0	8,3	0,78	73,7	18,4	7,9	65,0	20	15	0,431
Item 24- (...) quando o professor em frente aos meus colegas, diz o que pensa dos meus resultados.	51,7	25,9	22,4	45,5	31,8	22,7	55,6	22,2	22,2	0,63	52,6	26,3	21,1	50,0	25	25	0,777

$P=$ corresponde ao índice de significância entre variáveis independentes; Todos os valores são expressos em percentagem total da amostra.

Para apurar a influência da variável género nos resultados foi aplicado o teste t para amostras independentes – nenhum item revelou um $p < .05$, pelo que se assume que a variável género não determina respostas diferentes.

Para apurar a influência da variável idade nos resultados foi aplicado o teste t para amostras independentes – um item revelou um $p < .05$, pelo que se assume que a variável género só determina uma resposta diferente.

Tabela 3- Resultados em função dos Níveis de Desempenho de Aprendizagem

Acho que aprendo melhor	Nível De Desempenho									P
	C/ muita Dificuldade (%)			C/Alguma Dificuldade (%)			Sem Dificuldade (%)			
	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	
Item 1- (...) quando o professor faz exercícios iguais para todos os alunos.	0	100	0	56,3	21,9	21,9	28	44	28	0,275
Item 2- (...) quando o professor manda fazer exercícios de acordo com as nossas capacidades.	100	0	0	50	31,3	18,8	58,6	25,9	15,5	0,356
Item 3- (...) quando os professores lecionam a mesma modalidade de formas diferentes aos alunos com mais dificuldades.	100	0	0	59,4	28,1	12,5	36	56	8	0,39
Item 4- (...) quando o professor muda a disposição do espaço de aula/materiais de acordo com as nossas capacidades.	100	0	0	59,4	34,4	6,3	44	52	4,	0,497
Item 5- (...) quando o professor manda fazer exercícios dois a dois em que um aluno sabe tanto como o outro.	0	100	0	51,6	25,8	22,6	44	24	32	0,735
Item 6- (...) quando o professor manda fazer exercícios dois a dois em que um aluno sabe mais que o outro, para ajudar na sua aprendizagem.	0	100	0	68,8	25	6,3	68	16	16	0,599
Item 7- (...) quando o professor manda fazer os exercícios da aula de acordo com o tempo que os alunos precisam para as terminar.	0	100	0	37,5	43,8	18,8	64	32	4	0,07
Item 8- (...) quando o professor coloca objetivos diferentes nos mesmos exercícios, consoante as minhas capacidades.	100	0	0	62,5	28,1	9,4	76	20	4	0,435
Item 9- (...) quando o professor utiliza materiais diferentes para facilitar a minha aprendizagem.	100	0	0	59,4	31,3	9,4	68	24	8	0,675
Item 10- (...) quando o professor realiza a avaliação diagnóstica e ensina os conteúdos segundo os nossos conhecimentos.	100	0	0	62,5	28,1	9,4	56	44	0	0,746
Item 11- (...) quando o professor diz ao longo das aulas o que pensa da nossa prestação das aulas e os aspetos a melhorar.	100	0	0	81,3	9,4	9,4	88	12	0	0,48

Item 12- (...) quando o professor muda a modalidade e os exercícios à medida que vou aprendendo.	0	100	0	53,1	37,5	9,4	76	20	4	0,162
Sinto-me mais integrado	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	P
Item 13- (...) quando o professor me faz exercícios diferentes dos outros alunos.	0	100	0	25	28,1	43,8	28	24	48	0,762
Item 14- (...) quando o professor adapta os exercícios às minhas dificuldades.	0	0	100	48,4	29	22,6	28	44	28	0,183
Item 15- (...) quando o professor vai mudando os materiais/ espaço de aula consoante o que vou aprendendo.	0	0	100	59,4	25	15,6	52	28	16	0,375
Item 16- (...) quando o professor manda fazer exercícios com um aluno que sabe mais que eu.	0	100	0	50	28,1	21,9	28	48	24	0,502
Item 17- (...) a trabalhar com todos os meus colegas de turma, independentemente da sua qualidade.	100	0	0	68,8	18,8	12,5	52	16	32	0,195
Item 18- (...) em demorar mais tempo a realizar um exercício do que os meus colegas.	0	0	100	12,5	31,3	56,3	32	24	44	0,229
Item 19- (...) quando realizo os mesmos exercícios com materiais diferentes dos meus colegas.	0	0	100	25	40,6	34,4	32	28	40	0,543
Itens 20- (...) quando o professor me coloca objetivos diferentes dos meus colegas, mesmo que estes sejam menos exigentes.	0	0	100	21,9	37,5	40,6	24	28	48	0,606
Item 21- (...) quando o professor me manda fazer exercícios para além das minhas capacidades.	100	0	0	71,9	18,8	9,4%	75,6%	15,5%	8,6	0,751
Item 22- (...) quando o professor me avalia em todas as aulas.	0	100	0	53,1	31,3	15,6	60	24	16	0,827
Item 23- (...) quando o professor muda os exercícios consoante a minha evolução.	0	100	0	78,1	12,5	9,4	64	24	12	0,438
Item 24- (...) quando o professor em frente aos meus colegas, diz o que pensa dos meus resultados.	0	0	100	50	28,1	21,9	56	24	20	0,266

P= corresponde ao índice de significância entre variáveis independentes; Todos os valores são expressos em percentagem total da amostra.

Para apurar a influência da variável grupos de desempenho nos resultados foi aplicado o teste Anova Unidirecional para amostras independentes – nenhum item revelou um $p < .05$, pelo que se assume que a variável desempenho não determina respostas diferentes.

Discussão dos Resultados Globais

Relativamente aos resultados da tabela 2, nos resultados globais face à percepção dos alunos e a sua aprendizagem, estes reconhecem a diferenciação pedagógica e o favorecimento da sua aprendizagem. Desta forma apresentamos os resultados dos itens relativamente à aprendizagem por ordem decrescente com a resposta “sim”: item 11 (84,5%), item 8 (69%), item 6 (67,2%), item 9 (63,8%), item 12 (62,1%), item 10 (60,3%), item 2 (58,6%), item 4 (53,4%), item 3 (50%), item 7 (48,3%), item 5 (47,4%) e por fim o Item 1 (43,1%).

Relativamente à resposta “não sei” os alunos responderam: item 4 (41,4%), item 3 e 6 (39,7%), item 10 (34,5%), item 1 (32,8%), item 12 (31%), item 9 (27,6%), item 5 (26,3%), item 2 (25,9%), item 8 (24,1%), item 6 (22,4%) e por fim o item 11 (10,3%).

Por fim, face à aprendizagem a percentagem que os alunos responderam aos itens com a resposta “não” foram: item 5 (26,3%), item 1 (24,1%), item 2 (15,5%), item 7 (12,1%), item 3 e 6 (10,3%), item 9 (8,6%), item 8 e 12 (6,9%), e por fim os itens 4, 10 e 11 (5,2%).

Relativamente aos resultados da aprendizagem há que referir que o item com o maior número de respostas “sim” foi a questão “Acho que aprendo melhor quando o professor diz ao longo das aulas o que pensa da nossa prestação das aulas e os aspetos a melhorar” (11) este insere-se na dimensão da avaliação. Por sua vez, a resposta que os alunos consideram com menos valor (resposta não) para a aprendizagem foi “Acho que aprendo mais quando o professor faz exercícios iguais para todos os alunos”(1). Não podendo esquecer a resposta não sei o item em que os alunos responderam mais “não sei” foi “Acho que aprendo melhor quando o professor muda a disposição do espaço de aula/ materiais de acordo com as nossas capacidades”(4).

Em relação aos resultados globais sobre a inclusão face à diferenciação pedagógica, não teve a maioria das respostas positivas, sendo que aqui poderemos questionar o fato das consideradas “boas práticas pedagógicas” e se estas se adequam aos alunos. Relativamente à resposta “sim” os alunos responderam: item 21 (75,9%), item 23 (70,7%), item 17 (62,1%), item 15 e 22 (55,2%), item 24 (51,7%), item 16 (39,7%),

item 14 (38,6%), item 19 (27,6%), item 13 (25,9%), item 20 (22,4%) e o item 11 (20,7%).

Relativamente à resposta “não sei”: item 16 (37,9%), item 14 (35,1%), item 19 (34,5%), item 20 (32,4%), item 22 (29,3%), item 13 e 18 (27,6%), item 15 e 24 (25,9%), item 23 (19%), item 17 (17,2%) e por fim o item 21 (19,3%).

Para concluir a determinante inclusão com a resposta “não” os alunos responderam: item 18 (51,7%), item 20 (44,8%), item 19 (37,9%), item 14 (26,3%), item 16 e 24 (22,4%), item 17 (20,7%), item 15 (17,2%), item 22 (15,5%), item 23 (10,3%) e item 21 (8,6%).

Neste grupo os itens com o maior número de respostas “não” foram o item 18 “Sinto-me bem em demorar mais tempo a realizar um exercício do que os meus colegas), o item 20 “Sinto-me integrado quando o professor me coloca objetivos diferentes dos meus colegas, mesmo que estes sejam menos exigentes.”, e o item 13 “Sinto-me integrado quando o professor me faz exercícios diferentes dos outros alunos”.

Com um maior número de respostas “sim” foi o item 21 “Sinto-me mais integrado quando o professor me manda fazer exercícios para além das minhas capacidades”. Há que referir que no fator inclusão o número de respostas “não sei” foram mais elevadas que as da aprendizagem. O item com um maior número de resposta “não sei” foi o item 16 “Sinto-me mais integrado quando o professor manda fazer exercícios com um aluno que sabe mais que eu.”

Discussão dos Dados Face às Dimensões

Seguidamente serão apresentados os resultados das médias relativas às questões sobre as dimensões da diferenciação pedagógica e aprendizagem, bem como os resultados às questões sobre a perceção dos alunos face à inclusão na diferenciação pedagógica.

Perceção/ Aprendizagem												
	Planeamento			Organização			Intervenção			Avaliação		
	Item 1, 2 e 3			Item 4, 5 e 6			Item 7, 8 e 9			Item 10, 11 e 12		
	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO
Média	50,6%	32,8%	16,6%	56%	30%	14%	60,4%	30,5%	9,2%	69%	25%	6%

Inclusão												
	Planeamento			Organização			Intervenção			Avaliação		
	Item 13 e 14			Item 15, 16 e 17			Item 18, 19 e 20			Item 21, 22, 23 e 24		
	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO
Média	13%	31,4%	35,6%	52,3%	27%	20,1%	17%	26%	37%	63,38%	22,43%	14,20%

Face a estes resultados verifica-se que mais de 50% dos alunos tem a perceção da diferenciação pedagógica e a sua importância para aprendizagem em todas as dimensões. A dimensão avaliação foi a que teve uma maior percentagem de respostas positivas com 69% de respostas e apenas 6% de respostas negativas.

Relativamente ao fator inclusão, destaca-se o planeamento e a intervenção pedagógica com valores mais baixos sendo por isso estas as dimensões em que os alunos se sentem menos incluídos.

Não podemos também deixar de ter em conta a resposta “não sei” onde os valores são similares em cada dimensão. A dimensão em que os alunos responderam mais “não sei” foi a dimensão planeamento, no fator diferenciação pedagógica-aprendizagem com 32,8% e no fator inclusão com o valor de 31,4%.

Discussão dos Dados Face ao Género

Tabela 4- Género

Género	Frequência	Percentagem
Feminino	22	37,9
Masculino	36	62,1
Total	58	100,0

Para apurar a influência da variável género nos resultados foi aplicado o teste t para amostras independentes, mas nenhum item revelou um $p < .05$, pelo que se assume que nesta variável não existem diferenças estatisticamente significativas. Podemos referir que apesar do acima referido dois dos itens aproximaram-se do $p < .05$ estes foram o item 17 “Sinto-me integrado a trabalhar com todos os meus colegas de turma, independentemente da sua qualidade” com o valor de significância 0,094 e o item 18 “Sinto-me mais integrado em demorar mais tempo a realizar um exercício do que os meus colegas” com o valor de significância 0,056.

Na tabela 2 estão evidenciados os itens com a maior resposta positiva e negativa para cada género.

Relativamente ao género feminino no fator aprendizagem, o item com o maior número de resposta “sim” foi o item 11 com 90,9% “Aprendo melhor quando o professor diz ao longo das aulas o que pensa da nossa prestação das aulas e os aspetos a melhorar.”, Os itens 7 e 12 obtiveram o maior número de respostas “não sei” (36,4%) “Aprendo melhor quando o professor manda fazer os exercícios da aula de acordo com o tempo que os alunos precisam para as terminar” e “Aprendo melhor quando o professor muda a modalidade e os exercícios à medida que vou aprendendo.”

Relativamente ao género masculino, o item com o maior número de resposta “sim” foi o item 11 “Aprendo melhor quando o professor diz ao longo das aulas o que pensa da nossa prestação das aulas e os aspetos a melhorar” com 80,6%. O item com um maior número de resposta “não sei” foi o item 3 “Acho que aprendo melhor quando os professores lecionam a mesma modalidade de formas diferentes aos alunos com mais dificuldades” e o item 4 “Acho que aprendo melhor quando o professor muda a disposição do espaço de aula/matérias de acordo com as nossas capacidades” com 50%. O item com o maior número de resposta “não” foi o item 5 “Acho que aprendo

melhor quando o professor manda fazer exercícios dois a dois em que um aluno sabe tanto como o outro.” Com 28,6%

Relativamente ao fator inclusão, o género feminino respondeu com o maior número de respostas “sim” ao item 21 “Sinto-me mais integrado quando o professor me manda fazer exercícios para além das minhas capacidades” com o valor de 81,8%. O item que obteve um maior número de respostas “não sei” foi o item 14 “Sinto-me mais integrado quando o professor adapta os exercícios às minhas dificuldades” com 45,5%. Por fim, o item em que as alunas se consideram menos integradas foi o item 18 “Sinto-me integrado em demorar mais tempo a realizar um exercício do que os meus colegas” com 59,1%.

No género masculino o item que obteve o maior número de respostas “sim” foi o item 23 “Sinto-me mais integrado quando o professor muda os exercícios consoante a minha evolução” com o valor de 66,7%. O item em que os alunos em que responderam mais “não sei” foram os itens 16 e 19 Item “Sinto-me mais integrado quando o professor manda fazer exercícios com um aluno que sabe mais que eu.” E “Sinto-me mais integrado quando realizo os mesmos exercícios com materiais diferentes dos meus colegas” com o valor de 36,1%. O item que os rapazes se sentem menos integrados é o item 20 “Sinto-me mais integrado quando o professor me coloca objetivos diferentes dos meus colegas, mesmo que estes sejam menos exigentes” com o valor de 44,4%.

Discussão dos Dados Face às Idades

O próximo conjunto de análises teve como objetivo fazer a comparação de respostas mediante a idade, visto que os alunos tinham idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos, decidimos agrupar em dois grupos, o primeiro compreendia as idades entre os 13 e os 14 anos e o segundo entre os 15 e os 17 anos.

Tabela 5-Idades

Idades	Frequência	Percentagem
13-14	38	65,5
15-16-17	20	34,5
Total	58	100,0

Através da tabela 2 podemos observar as respostas para cada grupo.

Relativamente ao primeiro grupo, obtiveram o maior número de resposta “sim” no item 11 “Acho que aprendo melhor quando o professor diz ao longo das aulas o que pensa da nossa prestação das aulas e os aspetos a melhorar” com 78,9%. Neste grupo de idade o item que obteve um maior número de resposta “não sei” foi o item 3 “Acho que aprendo melhor quando os professores lecionam a mesma modalidade de formas diferentes aos alunos com mais dificuldades” e “Acho que aprendo melhor quando o professor manda fazer os exercícios da aula de acordo com o tempo que os alunos precisam para as terminar” com o valor de 44,7%. O item em que os alunos tiveram uma maior resposta negativa foi o item 5 “Acho que aprendo melhor quando o professor manda fazer exercícios dois a dois em que um aluno sabe tanto como o outro” com o valor de 21,6%.

Relativamente ao segundo grupo, o item com o maior número de resposta “sim” foi o item 11 “Acho que aprendo melhor quando o professor diz ao longo das aulas o que pensa da nossa prestação das aulas e os aspetos a melhorar” com 95%. O item que obteve o maior número de resposta “não sei” foi o item 4 “Acho que aprendo melhor quando o professor muda a disposição do espaço de aula/materiais de acordo com as nossas capacidades.” Com o valor de 45%. Por fim, no fator aprendizagem e neste grupo o item que obteve o maior número de resposta negativa foi o item 5 “Acho que aprendo melhor quando o professor manda fazer exercícios dois a dois em que um aluno sabe tanto como o outro” com 35%.

No fator inclusão o primeiro grupo deu como maior resposta “sim” ao item 21 “Sinto-me mais integrado quando o professor me manda fazer exercícios para além das minhas capacidades” com o valor de 71,1%. O item que obteve maior resposta “não sei” neste grupo foi o item 16 “Sinto-me integrado quando o professor manda fazer exercícios com um aluno que sabe mais que eu” com o valor de 44,7%. Por fim, neste grupo o item com a maior resposta não foi o item 18 “Sinto-me mais integrado em demorar mais tempo a realizar um exercício do que os meus colegas” Com o valor de 50%.

Relativamente ao segundo grupo estes obtiveram o maior número de resposta sim no item 21 “Sinto-me mais integrado quando o professor me manda fazer exercícios para além das minhas capacidades” com o valor de 85%. A resposta “não sei” com um

maior valor foi o item 14 “Sinto-me mais integrado quando o professor adapta os exercícios às minhas dificuldades.” Com o valor de 26,5%. Para terminar o item com o maior número de respostas negativas foi o item 20 “Sinto-me mais integrado quando o professor me coloca objetivos diferentes dos meus colegas, mesmo que estes sejam menos exigentes” com o valor de 60%.

Com estes resultados conseguimos perceber que os dois grupos de idades têm respostas similares com algumas questões e que o segundo grupo tem uma maior certeza de resposta do que os alunos do primeiro grupo.

De seguida destaca-se um item pois a análise deste revelou diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 6- resultados do it.7 em função da idade

Item	13-14 anos			15-17 anos			P
	SIM	NÃO	NÃO SEI	SIM	NÃO SEI	NÃO	
Acho que aprendo melhor quando o professor manda fazer os exercícios da aula de acordo com o tempo que os alunos precisam para as terminar.	39,5	44,7	15,8	65	30	5	0,046

Quanto ao item 9, as respostas do primeiro grupo é estatisticamente diferente do segundo grupo visto que o valor de *sig* é <0.5.

Este foi o único item em que houve diferenças estatisticamente significativas sendo que o primeiro grupo tem um maior número de respostas “não sei” e o segundo grupo tem um maior número de respostas “sim”.

Outro item que se aproximou do valor de significância foi o item 17 “Sinto-me mais integrado a trabalhar com todos os meus colegas de turma, independentemente da sua qualidade.” Com o valor de 0,05.

Discussão dos Dados Face aos Níveis de Desempenho

Como se pode verificar no Quadro III, os alunos quando realizaram os questionários tinham que qual a sua perceção em relação ao seu nível, existindo apenas três níveis eles tinham que definir se pertenciam ao grupo com muitas dificuldades de aprendizagem, com algumas dificuldades ou sem dificuldades.

Tabela 7- Desempenho dos Alunos

Quanto ao meu desempenho nas aulas de Educação Física considero-me			
Grupos de Desempenho	Frequência	Percentagem	Percentagem válida
Com muita Dificuldade	1	1,7	1,7
Com alguma Dificuldade	32	55,2	55,2
Sem Dificuldade	25	43,1	43,1
Total	58	100,0	100,0

Através da análise dos dados apresentados na tabela, podemos verificar que existe apenas 1 aluno no grupo que se acha com muita dificuldade (1,7%), sendo que 55,2% (N=32) encontram-se no grupo com alguma dificuldade e 43,1% (N=25) encontram-se no grupo sem dificuldade.

Face à comparação de dados e de ter utilizado o teste Anova unidirecional, este não mostrou nenhuma diferença estatisticamente significativa entre os grupos, visto que apenas havia um aluno a identificar-se no grupo com muita dificuldade.

Tabela 8- It. 7 em função do desempenho dos alunos

Item	C/Muitas Dificuldades			C/Algumas Dificuldades			S/Dificuldades			P
	SIM	NÃO	NÃO SEI	SIM	NÃO SEI	NÃO	SIM	NÃO SEI	NÃO	
Acho que aprendo melhor quando o professor manda fazer os exercícios da aula de acordo com o tempo que os alunos precisam para as terminar.	0%	100%	0%	37,5%	43,8%	18,8%	64%	32%	4%	0,07

Nesta tabela como se pode observar, o $p\text{-value} = 0,07 > 0,05$ em que se verifica que não há diferenças estatisticamente significativas.

7.6 Conclusões e Limitações

7.6.1 Conclusões

Como já foi referido anteriormente o principal objetivo deste estudo era perceber se os alunos tinham a perceção da diferenciação pedagógica e a influência nas suas aprendizagens, assim como se os alunos se sentiam incluídos face às mesmas.

Após analisar os resultados podemos concluir que os professores não precisam alterar as suas práticas pedagógicas face ao género, idade e grupos de desempenho.

Apesar de nas idades ter existido uma pergunta que revelou diferenças estatisticamente significativas, podemos questionar até que ponto a idade influencia a opinião dos alunos e a sua maturidade para a compreender as questões colocadas.

Há que salientar que os valores médios globais, tanto a nível de cada pergunta, como a nível de cada dimensão revelaram valores interessantes e que merecem a sua interpretação.

A heterogeneidade que caracteriza hoje o universo de alunos exige cada vez mais às escolas e neste caso aos professores a mobilização de práticas pedagógicas diferenciadas que vão encontro das necessidades e da inclusão de todos os alunos. Ao concluir este estudo, consideramos pertinente a continuação da investigação relacionada com este tema, recorrendo a um maior número de alunos e a uma definição por parte dos professores do desempenho dos alunos. Por outro lado, também achamos importante a realização de um estudo equivalente a alunos de outras faixas etárias. Desta forma é essencial que os professores reflitam sobre as estratégias de ensino utilizadas, refletindo não só nas necessidades, mas na inclusão dos alunos na aula, de forma a sentirem-se mais confortáveis quando as tarefas são diferentes.

7.6.2 Limitações

Com o término deste estudo, detetámos algumas limitações metodológicas e processuais que se revelam essenciais na realização de futuras investigações relacionadas com esta temática. Deste modo, este item tem como objetivo evitar que, em futuros estudos realizados nesta área, estas limitações se evidenciem. Mencionamos agora algumas das limitações encontradas:

- Escolha dos alunos no grupo de aprendizagem, limitando assim os resultados nos grupos de aprendizagem;
- Pouco estudos relativamente a esta temática

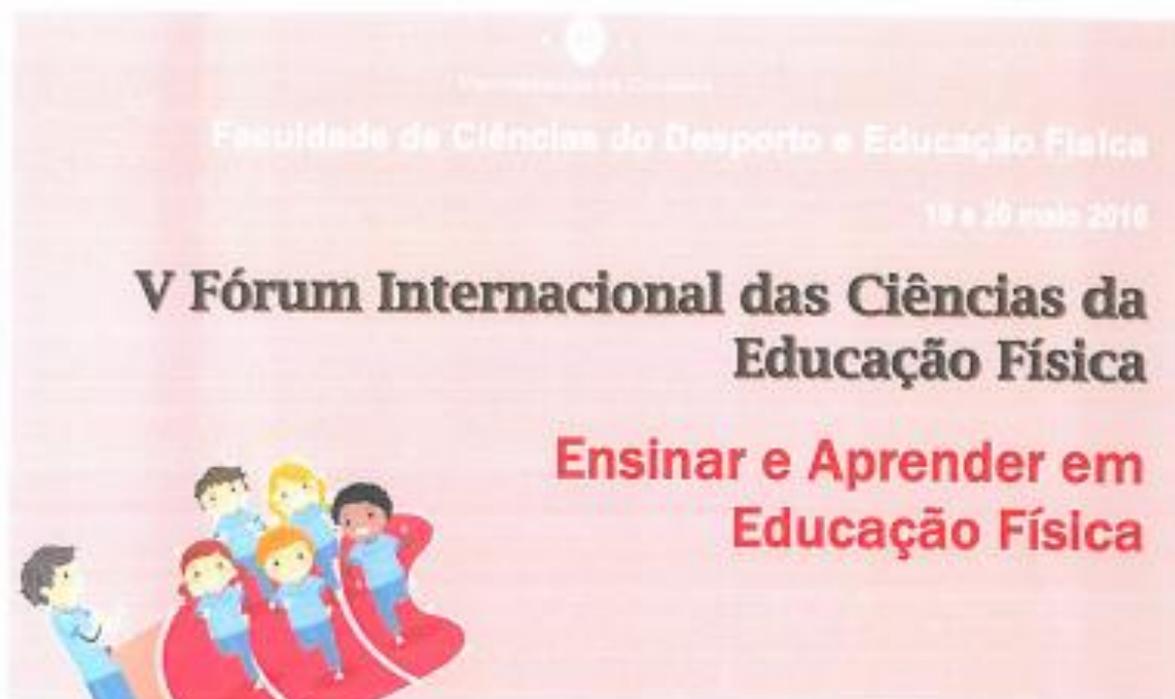
8. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I.; Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Livraria Almedina, Coimbra.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte;
- Bento, J., (1995). *O Outro Lado do Desporto*. Campo das Letras – Editores S.A., Porto;
- Bento, J., (1998). *Desporto e Humanismo: O Campo do Possível*. Editora UERJ, Rio de Janeiro;
- Costa, F., Carvalho, L., Onofre, M., Diniz, J. & Pestana, C. (1996). *Formação de Professores em Educação Física. Concepções, Investigação, Prática*. Faculdade de Motricidade Humana. Cruz-Quebrada. Lisboa.
- Fonseca, V. (2001). *Psicomotricidade - perspectivas multidisciplinares*. Lisboa: Âncora Editora;
- Freire, A. (2001). *Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos*. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- LIBÂNEO, J. (2005). *Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Ed. Loyola
- Moretto, V. (2008). *Planeamento: planeando a educação para o desenvolvimento de competências*. 3a. ed. Petrópolis: Rio de Janeiro.

- Nobre, P. (2005-2012). Apontamentos da Disciplina de Avaliação Pedagógica em Educação Física do Mestrado do Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário do ano lectivo 2011-2012, FCDEF-Coimbra.
- Nobre, P. (2010). Apontamentos da Disciplina de Estudos Avançados em Desenvolvimento Curricular do Mestrado do Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário do ano lectivo 20011-2012, FCDEF- Coimbra
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores - Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Faculdade de Motricidade Humana;
- Pinto, J. (2004). *A avaliação em educação*. Escola Superior de Setúbal;
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Ed. Instituto Politécnico de Bragança;
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Shigunov V., & Pereira, V. (1993). *Pedagogia da Educação Física: desporto coletivo na escola -os componentes afetivos*. São Paulo: Ibrasa.
- Siendentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield: Palo Alto;
- Siedentop, D. (1998). *Las estrategias generales de enseñanza*. In Aprender a enseñar la educación física. Barcelona: INDE;

- Silva, E. (2012-2013): Apontamentos da Disciplina de Didática da Educação Física e Desporto Escolar do Mestrado do Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário do ano lectivo 2011-2012, FCDEF;
- Vieira, F. (1993). *Supervisão: Uma Prática Reflexiva da Formação do Professor*. Colecção em foco. Edições Asa.
- Gaitas, S. & Silva, J. (2010) Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. Minho: Universidade do Minho
- Goodwin, Stephen C., Physical Educator. The benefits of homogenous grouping in physical education Fall97, Vol. 54
- Rodrigues D. (2006) “Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva”, S. Paulo. Summus Editoria
- Correia, L.M. (2001) “Educação Inclusiva ou Educação Apropriada?” in David Rodrigues (Org.) *“Educação e Diferença: valores e práticas para uma Educação Inclusiva”*, Porto Editora. Porto

Anexos



Certifica-se que

participou no V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física com o tema: *Ensinar e Aprender em Educação Física.*

A Assidua da FCDEF-UE

 (Prof. Doutora Elvira Soares de Sá)

Coimbra, 20 de maio de 2016



O Diretor da FCDEF-UE



(Prof. Doutor António Figueiredo)