

**UNIVERSIDADE DE COIMBRA**

**FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA**



**RAQUEL MARIA LUCAS FERREIRA**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
BÁSICA 2,3 COM SECUNDÁRIO JOSÉ FALCÃO DE MIRANDA DO CORVO,  
JUNTO DA TURMA DO 7ºA, NO ANO LETIVO 2013/2014**

**Atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com  
necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física**

**COIMBRA**

**2014**

---

**RAQUEL MARIA LUCAS FERREIRA**

**2009117475**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
BÁSICA 2,3 COM SECUNDÁRIO JOSÉ FALCÃO DE MIRANDA DO CORVO,  
JUNTO DA TURMA DO 7ºA, NO ANO LETIVO 2013/2014**

**Atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com  
necessidades educativas especiais nas aulas de Educação Física**

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

**Orientador: Professor Doutor José  
Pedro Ferreira**

**COIMBRA**

**2014**

**ESTA OBRA DEVE SER CITADA COMO:**

Ferreira, R. (2014). *Relatório de Estágio Pedagógico*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

**À minha família.**

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família por toda a força, apoio incondicional e encorajamento, em especial à minha avó Catarina que sempre acreditou em mim ao longo do desempenho desta etapa;

Ao Bruno por todo o carinho e paciência;

Aos meus colegas do Núcleo de Estágio Jacinta Rodrigues, Luís Brandão e Rui Miguel, que me acompanharam e ajudaram a crescer ao longo deste árduo caminho;

Ao Professor Orientador da Escola, Vasco Gonçalves, que nos conduziu e nos transmitiu todos os conhecimentos adquiridos, partilhando experiências de grande valor e sem o qual o meu processo de formação não teria sido o mesmo;

Ao Professor Dr. José Pedro, Orientador da Faculdade, pela partilha de conhecimentos e apoio;

À Professora Dra. Maria João Campos, por toda a ajuda prestada;

À turma do 7ºA, por todas as experiências inesquecíveis que me proporcionaram e que se revelaram fundamentais no meu processo de formação.

## RESUMO

O Relatório Final de Estágio insere-se no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Esta etapa representa o culminar da formação académica em que são colocados em prática, em contexto real, todos os conhecimentos adquiridos até ao momento. Todas as experiências vivenciadas, aprendizagens e conhecimentos adquiridos permitem-nos hoje o desempenho de uma prática pedagógica de mestria na área da Educação Física. O Relatório Final de Estágio pretende a realização de uma reflexão por parte do estagiário, relativa às atividades desenvolvidas e aprendizagens realizadas durante o estágio pedagógico, contemplando sempre as suas expectativas iniciais. Este documento contempla três grandes capítulos. O primeiro é uma área essencialmente descritiva relativamente à contextualização pedagógica. O segundo consiste numa reflexão crítica das práticas pedagógicas realizadas. Por último, o terceiro capítulo pretende ser um aprofundamento de um tema/problema. O tema/problema selecionado foram as atitudes dos alunos sem deficiência face inclusão de alunos com necessidades educativas especiais na Educação Física. O Estágio Pedagógico foi realizado na Escola Básica com Secundário José Falcão de Miranda do Corvo, no ano letivo de 2013/2014, para a disciplina de Educação Física ao 7º ano de escolaridade.

**Palavras-Chave:** Planeamento. Avaliação. Reflexão. Inclusão. Necessidades Educativas Especiais.

## **ABSTRACT**

*The Final Training Report falls within the scope of the Course Training Report, the 2nd year of the Master in Teaching Physical Education Primary and Secondary Education, Faculty of Sport Sciences and Physical Education, University of Coimbra. This step is the culmination of academic training in which are put into practice, in the real world, all the knowledge acquired so far. All the experiences, skills and knowledge acquired today allow us the performance of a pedagogical practice of mastery in the area of Physical Education. The main goal of the Final Training Report is to conduct to a reflection of the trainee on the developed and knowledge acquired during the practicum activities, always contemplating their initial expectations. This document contains three main chapters. The first is an essentially descriptive area regarding pedagogical context. The second is a critical reflection on the practices carried out. Finally, the third chapter will be a deepening of an issue / problem. The issue / problem selected were the attitudes of students without disabilities face inclusion of pupils with special educational needs in physical education. The Pedagogical Training was conducted in Secondary School with Joseph Falcon Miranda do Corvo, in school year 2013/2014, to the discipline of Physical Education through the 7th grade.*

**Keywords:** *Planning. Review. Reflection. Inclusion. Special Educational Needs.*

---



---

**ÍNDICE**


---



---

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA</b>	<b>3</b>
1. Expetativas iniciais do estagiário relativamente ao Estágio Pedagógico	3
2. Fragilidades iniciais de desempenho	3
3. Objetivos de aperfeiçoamento	5
4. Projeto Formativo	6
5. Elementos relativos às condições locais e da relação educativa	6
5.1. Caraterização da escola	6
5.2. Caraterização do Grupo de Educação Física	7
5.3. Caraterização da Turma – 7º A	7
<b>CAPÍTULO II - ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA</b>	<b>9</b>
1. Atividades de ensino-aprendizagem	9
1.1. Planeamento do ensino	9
1.1.1. Plano Anual	9
1.1.2. Unidades Didáticas	10
1.1.3. Planos de Aula	11
1.2. Realização	13
1.2.1. Instrução	13
1.2.2. Gestão Pedagógica	14
1.2.3. Clima/Disciplina	16
1.2.4. Decisões de Ajustamento	18
1.3. Avaliação	19
1.3.1. Avaliação Diagnóstica	20
1.3.2. Avaliação Formativa	21
1.3.3. Avaliação Sumativa	22
1.3.4. Instrumentos de recolha e tratamento de dados	22
1.3.5. Critérios de Avaliação	23
1.4. Componente Ético-Profissional	24



---

1.5. Questões Dilemáticas	25
<b>CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA</b>	<b>27</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>27</b>
<b>2. REVISÃO DA LITERATURA</b>	<b>27</b>
<b>3. METODOLOGIA</b>	<b>37</b>
3.1. Seleção e caracterização da amostra	37
3.2. Descrição e aplicação do instrumento	38
3.3. Procedimentos de aplicação do instrumento	38
3.4. Análise e tratamento de dados	39
<b>4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS</b>	<b>40</b>
4.1. Análise Descritiva dos resultados	40
4.1.1. Género	40
4.1.2. Idade	41
4.1.3. Presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos	41
4.1.4. Presença de pessoas com deficiência na turma	41
4.1.5. Presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física	42
4.2. Análise Estatística Inferencial	42
4.2.1. Género	42
4.2.1.1. 1ª Aplicação do instrumento	42
4.2.1.2. 2ª Aplicação do instrumento	44
4.2.2. Presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos	45
4.2.2.1. 1ª Aplicação do instrumento	45
4.2.2.2. 2ª Aplicação do instrumento	46
4.2.3. Presença de pessoas com deficiência na turma	47
4.2.3.1. 1ª Aplicação do instrumento	47
4.2.3.2. 2ª Aplicação do instrumento	48
4.2.4. Presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física	49
4.2.4.1. 1ª Aplicação do instrumento	49

---

---

4.2.4.2. 2ª Aplicação do instrumento	50
4.5. Relação entre as variáveis atitudes dos alunos no grupo controlo e no grupo experimental na 1ª e 2ª aplicação do instrumento	51
<b>5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>	<b>52</b>
5.1. Género	53
5.2. Presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos	54
5.3. Presença de pessoas com deficiência na turma	55
5.4. Presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física	55
5.5. Relação entre o grupo controlo e o grupo experimental	56
<b>6. CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES</b>	<b>56</b>
6.1. Conclusão	56
6.2. Limitações	58
6.3. Recomendações	58
<b>CONCLUSÃO</b>	<b>60</b>
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	<b>62</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>66</b>

---

---

---

**LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1</b> – Variável Género	<b>40</b>
<b>Tabela 2</b> – Variável Idade	<b>41</b>
<b>Tabela 3</b> - Variável Presença de pessoas com deficiência na família/amigos e vizinhos	<b>41</b>
<b>Tabela 4</b> - Variável Presença de pessoas com deficiência na Turma	<b>41</b>
<b>Tabela 5</b> - Variável presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física	<b>42</b>
<b>Tabela 6</b> - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Género na 1ª aplicação do questionário	<b>42</b>
<b>Tabela 7</b> - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Género na 2ª aplicação do questionário	<b>44</b>
<b>Tabela 8</b> - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos na 1ª aplicação do questionário	<b>45</b>
<b>Tabela 9</b> - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos na 2ª aplicação do questionário	<b>46</b>
<b>Tabela 10</b> - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na Turma na 1ª aplicação do questionário	<b>47</b>
<b>Tabela 11</b> - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica	<b>48</b>

---

---

face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na Turma na 2ª aplicação do questionário

---

**Tabela 12** - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na Aula de Educação Física na 1ª aplicação do questionário **48**

---

**Tabela 13** - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na Aula de Educação Física na 2ª aplicação do questionário **49**

---

**Tabela 14** - Variáveis dependentes no grupo controlo e no grupo experimental **51**

---

**COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO**

Eu, Raquel Marial Lucas Ferreira, aluna nº 2009117475 do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto da Universidade de Coimbra, venho por este meio declarar por minha honra que o presente Relatório Final de Estágio constitui um documento original da minha autoria, não se inscrevendo por isso no disposto no artigo 30.º do Regulamento Pedagógico da Faculdade em questão.

18 de Junho de 2014

## INTRODUÇÃO

O presente documento representa o Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica 2,3 com secundário José Falcão de Miranda do Corvo, no ano letivo 2013/2014 à turma A do 7º ano e surge no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico pertencente ao curso Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Este relatório tem como grande finalidade refletir o longo caminho percorrido no decorrer do estágio pedagógico, transparecendo todas as aprendizagens realizadas, todas as experiências vivenciadas e todos os obstáculos encontrados, por meio de uma reflexão crítica da minha prática letiva.

O estágio é o culminar de uma grande etapa, uma vez que dá a oportunidade de colocar em prática, os conhecimentos adquiridos, num contexto de ação real, desenvolvendo competências ao nível do planeamento, da realização e da avaliação. Acreditando que os conhecimentos adquiridos ao longo da formação académica cumprida até então, dariam garantias suficientes para cumprir esta nova etapa, o primeiro contacto com a realidade escolar e a perceção da ação docente, alertou-me para não dar como garantido que os conhecimentos vivenciados seriam suficientes, perspetivando-se um longo caminho a percorrer até atingir um patamar de mestria na ação pedagógica.

Este documento descreve o trilho percorrido, encontrando-se dividido em três grandes capítulos, nomeadamente a contextualização da prática desenvolvida, a análise reflexiva da mesma e um aprofundamento de um tema problema.

O primeiro capítulo refere-se à contextualização da prática desenvolvida e terá como grande finalidade, apresentar as expectativas iniciais do estagiário, o seu projeto formativo, os elementos relativos às condições locais e da relação educativa estabelecida com os alunos.

O segundo capítulo tem por objetivo a realização de uma análise reflexiva da prática pedagógica, abordando as dificuldades sentidas, as estratégias de superação utilizadas, as questões dilemáticas e ainda as aprendizagens atingidas.

O terceiro e último capítulo, que se refere ao aprofundamento de um tema problema, enuncia a problematização elaborada acerca do seguinte tema: “As atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física” e tem como finalidade, o estudo das atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, no contexto de aula de Educação Física, averiguando, a influência de uma ação de sensibilização para a temática referida nessas mesmas atitudes.

---

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

### **1. Expetativas iniciais do estagiário relativamente ao Estágio Pedagógico**

O Estágio Pedagógico, revela-se uma etapa que “ (...) assume particular interesse na formação dos professores por ser uma etapa de convergência, de confrontação entre os saberes "teóricos" da formação inicial e os saberes "práticos" da experiência profissional e da realidade social do ensino” (Piéron,1996). Foi com grande expectativa que iniciei esta última etapa da minha vida académica, esperando ansiosamente pelos primeiros contactos no desempenho do papel de docente de Educação Física. A experiência acumulada no desempenho de tais funções era muito reduzida, resumindo-se ao contato estabelecido com os alunos da Atividade Física e Desportiva do 1º ciclo, nos períodos subsequentes ao término da licenciatura.

As expectativas sentidas no início desta etapa tão desejada foram inúmeras, nomeadamente, a ânsia em alcançar novos saberes no desempenho de diferentes cargos de gestão na comunidade escolar, a experiência no desempenho do papel de professor de uma turma e a partilha de conhecimentos.

### **2. Fragilidades iniciais de desempenho**

Ciente que a docência acarreta um conjunto de responsabilidades e obriga que as competências sejam várias e multifacetadas, as incertezas inerentes à inexperiência assolavam-me nos primeiros contactos com a realidade laboral.

Consciente de algumas limitações no meu desempenho enquanto docente, foi necessária a realização de uma reflexão crítica e consciente ao nível do planeamento, da realização e da avaliação, com a finalidade de definir objetivos que culminassem na solução destas fragilidades.

O planeamento, como objeto de desenvolvimento de competências profissionais relativamente à organização do ensino, à seleção de objetivos, conteúdos e metodologias de ensino, incidiu na elaboração de um plano anual que deu origem, posteriormente à planificação de outras unidades, nomeadamente as unidades didáticas e os planos de aulas. A elaboração de



---

aulas que comportassem um número oportuno de exercícios e que correspondessem às diferentes dificuldades sentidas pelos alunos, revelou-se o primeiro grande desafio.

A realização revelou ser a dimensão fulcral no sucesso do processo de ensino-aprendizagem, pois só com eficiência pedagógica nas dimensões gestão, instrução, clima/disciplina e decisões de ajustamento, é que o docente consegue proporcionar as condições ideais de aprendizagem aos seus alunos, garantindo assim o tempo potencial de aprendizagem nos diferentes domínios: psicomotor, cognitivo e sócio afetivo. As fragilidades sentidas ao nível da realização foram surgindo logo no início do ano, no entanto, com o decorrer dos períodos e com os ganhos efetivos de experiência, as inseguranças sentidas inicialmente foram sendo superadas. No âmbito da gestão, as incertezas iniciais residiam na organização de grupos de nível, de forma eficaz e sem perdas de tempo. A vivência letiva permitiu que eu melhorasse progressivamente na otimização do tempo de exercitação dos meus alunos, através de uma estruturação da aula mais organizada. A dimensão instrução foi também um processo que foi sendo melhorado, de forma a conseguir ter uma ação pedagógica abrangente e oportuna. Ao nível do clima/disciplina apenas senti alguma incerteza na manutenção de uma postura coerente, perante os comportamentos desviantes, ainda que os mesmos se revelassem reduzidos. Por fim, ao nível das decisões de ajustamento, as fragilidades de desempenho incidiram sobre a ocorrência de algumas situações em que o desempenho do aluno requeria outra solução, ao nível dos exercícios propostos.

A avaliação, dimensão com a finalidade de desenvolver a capacidade de mensurar as aprendizagens dos alunos na sua dimensão diagnóstica, formativa e sumativa, acarretou igualmente algumas incertezas no meu desempenho. A construção e seleção de processos, instrumentos e técnicas de avaliação, foi também um caminho sinuoso de percorrer, uma vez que a capacidade de observar o desempenho dos alunos, averiguando todas as suas incorreções, nem sempre é perceptível numa primeira fase de estágio, obrigando-me a uma procura incessante de conhecimento para contornar esta fragilidade. Assim, foram definidos objetivos de modo a atingir um patamar elevado no exercício da docência.

### 3. Objetivos de aperfeiçoamento

Ao nível do planeamento, e de modo a encontrar resolução às fragilidades assinaladas, defini os seguintes objetivos:

- 1) Pesquisa bibliográfica de um leque vasto de exercícios que dessem resposta às dificuldades possíveis de sentir pelos alunos;
- 2) Reflexão da execução de cada gesto, de modo a definir um conjunto de três critérios que garantissem a execução correta de cada gesto;
- 3) Garantir um melhor planeamento das unidades didáticas e dos planos de aula através da preparação adequada para a lecionação de cada modalidade.

Ao nível da realização, e contemplando as fragilidades sentidas, defini os seguintes objetivos:

#### **Gestão**

- 1) Realização de grupos nível no início da aula, procurando manter os mesmos durante a lecionação da unidade didática; Sempre que possível, realização do aquecimento, contemplando uma forma de que os alunos terminem o mesmo já em grupos;
- 2) Planeamento da aula, contemplando a organização de cada exercício, sendo que, na medida do possível, a organização de exercício para exercício, não modifique completamente, evitando assim perdas de tempo;
- 3) Planeamento da aula, contemplando os recursos materiais necessários em cada exercício;

#### **Instrução**

- 1) Preparação consciente de cada aula, ciente das componentes críticas de cada gesto e dos seus principais erros, com a finalidade de detetar mais rapidamente o erro na execução do aluno, para deste modo ser capaz de fornecer *feedback* adequado e pertinente;
- 2) Verificação se o *feedback* teve o efeito pretendido, observando a execução por parte do aluno, após o fornecimento do mesmo;
- 3) Observação de aulas de outros alunos, acompanhada da identificação dos erros de execução de cada aluno;

**Clima/disciplina**

- 1) Manutenção de uma postura coerente perante os comportamentos desviantes, repreendendo os alunos de igual forma;

**Decisões de ajustamento**

- 1) Pesquisa bibliográfica de vários exercícios para um mesmo objetivo.

**4. Projeto Formativo**

A reflexão crítica, a pesquisa bibliografia e aprendizagem entre pares são exemplos de estratégias utilizadas desde do primeiro momento, com o objetivo de potenciar o meu desenvolvimento e desempenho formativo.

Atendendo a que esta etapa da minha formação se revelaria uma experiência única para o meu crescimento enquanto profissional, penso que a realização do Plano de Formação Individual se revelou bastante pertinente, pois possibilitou a realização de uma reflexão por parte do estagiário relativamente ao seu percurso, às ambições com a realização deste estágio, às dificuldades no seu desempenho e à forma de as superar. A realização desta análise auto crítica do trabalho desenvolvido, com a definição das expetativas iniciais do estagiário, as fragilidades no seu desempenho ao nível do planeamento, da realização e da avaliação, os objetivos de aperfeiçoamento, as aprendizagens e as tarefas a realizar, demonstrou ser um momento enriquecedor e catalisador da melhoria da ação docente.

Consciente que a formação deve ser um processo contínuo e progressivo, acredito que este momento de reflexão me obrigou a analisar de forma coerente os conhecimentos adquiridos, as vivencias atingidas e projetar no futuro a necessidade constante de atualização, bem como ter ciente que o caminho nem sempre é fácil de percorrer.

**5. Elementos relativos às condições locais e da relação educativa****5.1. Caraterização da escola**

A Escola Básica 2,3 com secundário José Falcão de Miranda do Corvo, situada na vila de Miranda do Corvo, é a escola sede do Agrupamento que atualmente apresenta uma população escolar de 978 indivíduos dos quais 798 são alunos, 122 são docentes e 48 funcionários.

---

A Escola José Falcão é constituída por 4 edifícios, sendo um deles de apenas um piso, destinado a cozinha, refeitório e central térmica, enquanto dois deles (Bloco A e B) são constituídos por dois pisos. O Bloco A é dedicado aos serviços e aulas, nomeadamente, direção, bufete, sala de alunos, sala de professores, serviços administrativos, sala de funcionários e sala de diretores de turma. O Bloco B é constituído por salas de aula, auditório e biblioteca. O Bloco C, edifício que contempla 4 pisos destinado a salas, foi requalificado com uma plataforma elevatória de modo a servir a comunidade com mobilidade reduzida.

Quanto às instalações desportivas a escola dispõe de um ringue (R1) e um espaço de recreio com marcações para o atletismo (A1), contudo como existe um pavilhão Gimnodesportivo Municipal (G1, G2 e G3) junto da escola, pelo qual o agrupamento estabelece uma parceria com a Câmara Municipal para a sua utilização, durante o período de aulas. Para além destas instalações, existe ainda um ringue (R2) fora da escola que é utilizado pelo grupo de Educação Física. Assim sendo, o grupo dispõe de um total de seis espaços desportivos, para lecionar a disciplina de Educação Física.

## **5.2. Caraterização do Grupo de Educação Física**

O Grupo de Educação Física da Escola Básica 2,3 com secundário José Falcão é composto por dez professores sendo que dois lecionam o segundo ciclo e oito o terceiro ciclo e secundário. Existem ainda dois professores da escola integrada Dr. Ferrer Correia, que fazem parte integrante do Grupo de Educação Física do Agrupamento de Escolas. Assim sendo, o grupo é composto por um total de doze professores.

## **5.3. Caraterização da Turma – 7º A**

Relativamente à caraterização da turma, no início do ano, com a finalidade de proporcionar a todos os professores uma visão geral da constituição da turma do 7º A, foi elaborado e aplicado à turma em questão, um questionário (*Anexo 1*) de caracterização do aluno. Este instrumento, que recolheu alguns dados relativos à constituição do agregado familiar, à saúde, hábitos de higiene, de

alimentação, de prática desportiva, revelou-se essencial no planeamento de ensino ajustado à realidade da turma.

A turma do 7ºA é composta por vinte e um alunos, sendo que dez são raparigas e onze são rapazes, todos habitantes do concelho de Miranda do Corvo. A idade dos alunos situa-se entre os 12 e os 14 anos, o que nos permitiu concluir a existência de alunos repetentes, nomeadamente quatro.

Relativamente aos hábitos desportivos, aquando da aplicação do questionário de Educação Física (*Anexo 2*) foi possível concluir que apenas 10 alunos praticam desporto, dos quais 6 praticam Futebol enquanto os restantes se dividem em Ballet, Judo e no Desporto Escolar.

No geral, a turma foi caracterizada com alguns problemas de comportamento, contudo, empenhada nas tarefas propostas.

Relativamente aos alunos com necessidades educativas especiais, três dos vinte e um alunos são alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter prolongado.

---

## **CAPÍTULO II - ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

### **1. Atividades de ensino-aprendizagem**

“Para um ensino eficiente, são necessárias reflexões estratégicas, balizadoras da ação (...).” (Bento, 2003)

#### **1.1. Planejamento do ensino**

Segundo Bento (2003), “uma melhor qualidade do ensino, pressupõe um nível mais elevado do seu planejamento e preparação”.

O planejamento representa um elemento fulcral no processo de ensino, pois assume-se como um elo de ligação entre as pretensões, inerentes ao sistema de ensino e aos programas das respectivas disciplinas, e a sua realização prática.

Em seguida, serão apresentadas as aprendizagens adquiridas nesta dimensão.

##### **1.1.1. Plano Anual**

O plano anual apresenta-se como um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas (Bento, 2003). É um documento que procura a realização de uma análise reflexiva relativamente às características do meio, da escola e da comunidade educativa e como tal, possibilitou-me o enriquecimento dos meus conhecimentos acerca da mesma e do modo de funcionamento e organização da disciplina de Educação Física bem como os seus recursos disponíveis. Este instrumento procura ainda a realização de uma ponderação do Programa Nacional de Educação Física, de modo a definir os objetivos anuais, a seleção dos blocos de matérias e a determinação da sua duração. (Anexo 3) A definição de momentos, procedimentos e instrumentos de avaliação inicial, formativa e final, são também metas a atingir neste plano anual com vista à construção de um processo coerente e articulado.

A elaboração deste instrumento, possibilitou-me o acesso a um conjunto vasto de informações fundamentais no desempenho do papel de docente de Educação Física, tornando-se numa ferramenta orientadora e essencial para o bom desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

### 1.1.2. Unidades Didáticas

“ Um planeamento adequado da unidade didática tem que ser algo mais do que a distribuição da matéria pelas diversas aulas, tem que ser a base para uma elevada qualidade e eficácia do processo real de ensino”, pois caso contrário, serão reservados tempo e espaço demasiado curtos à apropriação sólida das habilidades fundamentais e ao desenvolvimento de das capacidades que estão subjacentes. (Bento, 2003)

A unidade didática, caracterizada por ser uma tarefa de planeamento a médio prazo, pretende ser um instrumento facilitador da ação docente na medida em que orienta todo o processo de ensino. É em torno desta, que decorre a maior parte da atividade de planeamento e de docência do professor.

A construção de cada unidade didática teve por base um conjunto de orientações definidas inicialmente pelo Núcleo de Estágio, que tiveram por base as indicações apontadas pelo guia de estágio. Todos os aspetos definidos como sendo importantes na constituição de cada bloco didático, assentaram numa construção de um instrumento pertinente e que fosse portador de todas as informações imprescindíveis na lecionação de uma modalidade, nomeadamente, a referência à história do desporto em questão, a sua caracterização do ponto de vista dos equipamentos e materiais utilizados, regras inerentes à sua prática e arbitragem, a caracterização dos recursos materiais, espaciais, humanos e temporais disponíveis no contexto da escola, a definição dos objetivos a atingir com a lecionação da modalidade, a extensão e sequência dos conteúdos definidos a abordar, possíveis progressões pedagógicas, estratégias de ensino que visem o bom desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e a avaliação com a definição clara do que se pretende de cada momento, ou seja, avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. A extensão e sequência de conteúdos contemplou uma distribuição de acordo com as características da turma e a complexidade de cada conteúdo, contudo, por vezes revelou necessidade de ser reajustada devido à necessidade de proporcionar mais algum tempo de exercitação de determinado conteúdo aos alunos. A troca de material e opiniões entre os membros do núcleo, foi um aspeto fundamental na criação de um instrumento que se revela-se coerente, eficiente, facilitador na sua interpretação e adequado ao contexto envolvente.

---

A realização atempada de cada unidade didática e a partilha de opiniões entre o núcleo, possibilitou-me uma preparação cada vez mais aprofundada de cada matéria, ultrapassando assim o receio sentido aquando da lecionação de uma modalidade em que não tinha um conhecimento científico tão aprofundado.

A reflexão de cada bloco didático, realizada no término do mesmo, possibilitou-me a identificação das principais dificuldades sentidas na lecionação da modalidade, o que induziu a que erros cometidos não voltassem a acontecer na unidade didática seguinte.

### **1.1.3. Planos de Aula**

Para Bento (2003), “a aula é o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor.” O plano de aula constitui-se como um planeamento a curto prazo com base nas Unidades Didáticas e que poderá traduzir a aula até ao mínimo detalhe com a finalidade de permite atingir os objetivos pretendidos e conseqüentemente o sucesso na aprendizagem dos alunos. Contudo, temos de ter em atenção que este instrumento se apresenta como um livro de apoio e não como uma bíblia (Graça, 2009), ou seja, é algo moldável e que deve ser adaptado pelo professor mediante o desempenho e resposta dos alunos aos exercícios.

É preponderante que cada docente seja capaz de perceber o momento em que se revela necessário a adaptação do exercício ou material, com vista a proporcionar a possibilidade do aluno atingir o sucesso. É necessária uma definição de objetivos que se enquadrem com a turma e que estes não se revelem nem muito ambiciosos nem muito simplistas, pois em ambas as situações poderão colocar em causa o sucesso do processo de ensino aprendizagem.

No início do ano foi criado um modelo de plano de aula (*Anexo 4*) em consonância com todos os elementos do núcleo de estágio, e com a aprovação do orientador da escola.

De aula para aula, senti alguma necessidade de o ir adaptando à minha forma de ver a aula com a finalidade de torná-lo prático na sua consulta.

O planeamento de cada aula, inicialmente, revelou-se bastante demorado pois tudo era novidade e eram inúmeros os aspetos que tínhamos de ter em atenção, nomeadamente, a sequência lógica de cada exercício, garantindo não só a



---

coerência da aula mas como em toda a unidade didática. Com o decorrer do tempo, de 1 hora, a realização do plano de aula, passou a ser apenas de 30 minutos a 45 minutos, fazendo notar que o contacto com o desempenho do papel de professor de educação física tida até ao momento, surtira algum efeito a nível do planeamento das aulas.

A estrutura deste instrumento criada pelo núcleo de estágio, contempla um cabeçalho inicial com finalidade de descrição de aspetos relativos à aula, nomeadamente, data, espaço, nº de aula e da unidade didática, referência aos objetivos da aula e ainda aos recursos materiais. Seguidamente, apresenta uma tabela com quatro colunas, sendo que cada uma delas se refere a uma parte essencial do plano, nomeadamente, o tempo (descrição do tempo parcial de cada exercício e do tempo total), referência ao nome da tarefa/situação de aprendizagem, as estratégias de organização (contemplando a descrição da realização da tarefa), os objetivos específicos de cada exercício e ainda os critérios de êxito dessa mesma tarefa.

O conteúdo de cada plano de aula seguiu a ideologia da tripartição, ou seja, aula estruturada em três grandes partes, nomeadamente, a parte inicial com finalidade de criar uma situação pedagógica, psicológica e fisiológica favorável à realização da função principal da aula, onde o professor comunica aos alunos, os objetivos e atividades que nela se vão desenvolver, a parte principal, onde o professor tem a tarefa de realizar os objetivos e de transmitir os conteúdos estabelecidos para a aula, e a parte final com vista à criação de uma situação favorável do ponto de vista fisiológico, ou seja, retorno do organismo à proximidade dos valores iniciais da carga, e à criação de determinadas condições favoráveis à aula seguinte.

Relativamente aos estilos de ensino utilizados, na unidade didática de ginástica, tendo em conta a turma, optei pela utilização do estilo de ensino por comando em que os alunos eram distribuídos por estações, realizando as rotações ao meu sinal, por tarefa, onde cada exercício era realizado ao ritmo do grupo, e inclusivo onde cada estação contemplava diferentes progressões e cada grupo seleccionava o exercício que se adaptava a si. Nas restantes modalidades o estilo de ensino por tarefa, foi o mais utilizado.

---

Através da reflexão crítica realizada no final de cada aula, com a finalidade de refletir sobre os critérios de insucesso e sucesso da mesma, afirmo que o meu desempenho enquanto docente, foi melhorando pois os erros cometidos a 1ª vez, não voltariam a ser cometidos.

## **1.2. Realização**

A intervenção pedagógica revela-se um dos pontos mais importantes no desempenho de qualquer docente, revelando-se um enorme desafio no início da sua carreira pois não há experiência, que em determinadas situações se revela uma mais-valia.

"A qualidade do ensino passa pela possibilidade de o professor dominar um conjunto de competências docentes que o conduzam a manter um clima de aprendizagem ordeiro e estimulador, a aumentar o tempo que os alunos dedicam a atividades de aprendizagem e a melhorar a qualidade destas". (Medley, 1987, citado por Varregoso, 2007).

Siedentop (1983), faz referência a quatro dimensões que deverão estar sempre presentes e interligadas, e que são complementares no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem. Trata-se da instrução, gestão, clima e disciplina.

Em seguida, proponho-me a uma análise das aprendizagens realizadas segundo as dimensões instrução, gestão, clima/disciplina, decisões de ajustamento e avaliação.

### **1.2.1. Instrução**

Relativamente à informação inicial, procurei mostrar aos alunos, de forma clara, através de uma linguagem simples, concisa e objetiva, os objetivos estabelecidos para a mesma, clarificando as principais tarefas e contemplando sempre a sua relação com as aulas anteriores e posteriores da unidade didática. Com a finalidade de relembrar conteúdos abordados, recorri ao questionamento como método de ensino e de captação da atenção dos alunos para a aula.

Em aulas de iniciação a uma nova matéria, foram sempre apresentados os conteúdos que seriam abordados ao longo de todo o bloco temático.

---

A condução da aula respeitou alguns cuidados nomeadamente, a organização da aula no espaço, sendo sempre realizada de modo a permitir um posicionamento favorável à perceção global de todas as situações, prevendo e evitando situações que colocassem em risco a segurança dos alunos.

Quanto à demonstração, sempre que reunia as condições necessárias à realização de uma boa demonstração, era eu a realizá-la, para deste modo, ganha-se a credibilidade dos alunos ao mesmo tempo que lhe proporcionava uma boa informação visual das tarefas.

Nos casos em que não conseguia garantir a realização de uma boa demonstração, recorri a um aluno que reunia as condições necessárias, acompanhando a sua demonstração perante a turma da instrução necessária à explicação do gesto.

Sempre que achei necessário, utilizei meios gráficos de modo a economizar tempo.

Relativamente ao *feedback*, inicialmente, senti bastantes dificuldades em fornecer de forma sistemática utilizando o feedback do tipo positivo, descritivo, interrogativo e de reforço, contudo, com a prática fui conseguindo distribuí-lo de forma equitativa entre toda a turma. A partir do momento em que percebi o impacto positivo que a utilização de feedback apresentava, quis chegar a todos os alunos ao mesmo tempo, contudo tive de aprender a fornecer feedback positivo de modo pertinente e eficaz, procurando sempre averiguar o efeito do mesmo no desempenho do aluno.

Na parte final da aula, procurei utilizar os alunos como agentes de ensino, através do questionamento, controlando assim a aquisição dos conhecimentos abordados na aula. Esta parte da aula foi sempre portadora de um carácter sereno e tranquilo.

### **1.2.2. Gestão Pedagógica**

A gestão pedagógica, segundo Silva (2012) diz respeito aos comportamentos do professor que produzem elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades das aulas, um uso eficaz do tempo de aula, um uso racional dos espaços e materiais e um número reduzido de comportamentos de

---

desvio que interferiram com o trabalho, para que ocorra uma gestão eficaz de todos os aspetos que lhe estão inerentes.

Inicialmente, o controlo do tempo revelou-se uma dificuldade, pois com receio de não completar o que tinha planeado para a aula, seguia rigorosamente os tempos estabelecidos no plano de aula, sem por vezes ter a sensibilidade quanto à necessidade de adaptação consoante o desempenho dos alunos. Contudo, e após alguma prática, comecei a conseguir gerir o tempo de aula de forma a potenciar o tempo de aprendizagem, ou seja, sem perdas de tempo, adaptando e controlando de forma plena os imprevistos surgidos na aula. Assim, para que as perdas de tempo não fossem um fator impossível nas minhas aulas, procurei adotar algumas estratégias nomeadamente, na formação de grupos, optei por permitir que fossem os alunos a fazê-los, desde que de forma rápida. Contudo, em algumas das aulas, visto que os objetivos e se apresentavam diferentes, a organização dos grupos foi feita logo no início, ou durante a chegada dos alunos, uma vez que os mesmos chegavam sempre antes do tempo, ou durante o aquecimento, através da distribuição dos coletes.

Outra estratégia utilizada assentou na distribuição de tarefas aos alunos que não realizavam aula, quando possível, para realizar tarefas por mim solicitadas como a colocação de cones, recolha de bolas, arbitragem de jogos, entre outras relevantes.

Com objetivo de rentabilizar o tempo ao máximo, recorri à demonstração associada à preleção de modo a promover a eficácia na informação transmitida. De modo a que a transição entre exercícios fosse quase automática, procurei definir um plano de aula tendo em vista sempre a mesma dinâmica, ou seja, de exercício para exercício, as mudanças eram mínimas privilegiando assim a mesma estrutura para a realização da nova tarefa.

A preparação da aula no que toca aos recursos materiais, ocorreu sempre de forma antecipada, para que à chegada dos alunos, estivesse tudo pronto a iniciar a aula, o que nos permitiu iniciar a aula sempre a horas. Nos casos em que se verificava a necessidade de colocar muito material, e visto ter sempre alunos que chegavam mais cedo, envolvi-os também a eles na preparação da aula, fomentando assim o espírito de entreajuda.

---

A estimulação, desde a 1ª aula, para que os alunos chegassem a horas, induziu-os a que não se atrasassem na chegada à aula e que os atrasos verificados, apenas ocorriam nas aulas de 45', uma vez que os alunos teriam de sair de outra aula e caminhar até ao espaço de aula de Educação Física. Nestas aulas, procurei rentabilizar o tempo de prática dos alunos, de modo a reduzir o número de episódios de gestão e o tempo utilizado em cada um desses episódios.

À medida que a experiência adquirida se refletia na prática verificava-se cada vez mais, uma maior sensibilidade com a gestão do tempo de aula. Assim, fui revelando a capacidade de organização na aula, completando a informação de modo preciso, sempre que se revelasse necessário, nas transições entre exercícios, demonstrando o domínio das técnicas de intervenção pedagógica da gestão e do conhecimento dos conteúdos a abordar.

### **1.2.3. Clima/Disciplina**

“A existência de um bom clima contribui para a satisfação pessoal, para o empenhamento nas atividades prescritas pelo professor e para a maturação emocional dos alunos” (Marques, 2004).

A dimensão disciplina está intimamente ligada ao clima, pois não ocorrendo comportamentos inapropriados, não haverá uma intervenção do professor de forma repreensiva (verbal) ou punitiva (castigo), levando a um melhor ambiente na aula (Silva, 2012).

No início do ano, sentia sempre receio em relação a esta dimensão, nomeadamente porque sabia que a falta de controlo da turma seria um entrave ao bom desenvolvimento do processo de ensino. Como tal, estabeleci para mim mesma, que o meu objetivo seria mostrar controlo e autoridade perante a turma, assumindo uma atitude disciplinadora, não aceitando qualquer tipo de comportamento desviante, isto porque saberia que esta imagem desde cedo, iria trazer o respeito dos alunos. Assim, com o decorrer do tempo, esta dimensão passou a ser algo adquirido e com o qual eu me fui sentindo cada vez mais à vontade. Posso assim afirmar, que demonstrei capacidade de controlo dos alunos, resultante do pleno domínio das técnicas de intervenção pedagógica e de conteúdos a lecionar.

Relativamente à comunicação, tentei ao máximo utilizar uma linguagem clara, terminologicamente correta e simultaneamente adequada e acessível à compreensão do seu significado pelos alunos através da utilização de formas de expressão facilitadoras da interpretação dos termos técnicos. Este facto permitiu a boa compreensão do que era dito, por parte dos alunos, que por sua vez gerou uma melhor assimilação e conseqüentemente induziu um melhor desempenho dos alunos.

A criação de um clima/disciplina favorável à aprendizagem, poderá ser um fator decisivo na qualidade do processo de ensino, pois o bom clima de aula, gera o respeito mútuo entre professor e aluno. O clima de aula conjugado com a disciplina surge naturalmente através da imposição de limites, contudo, a permissão de alguma liberdade, na medida do possível, fomenta a alegria dos alunos, disciplinando-os, tornando assim a aula rentável e motivadora.

O controlo eficaz da turma, diferenciando os comportamentos apropriados e inapropriados (comportamentos fora da tarefa e comportamentos de desvio), foi adquirido com o reforço ao bom comportamento através da criação de regras desde o início, não deixando os alunos abusar nos seus comportamentos. A identificação, desde cedo, dos alunos que pudessem ser mais problemáticos, informação dada pelo respetivo diretor de turma antes do início das aulas, fez com que estivesse mais preparada para a possibilidade da ocorrência de comportamentos inapropriados, diminuindo assim também as situações que pudessem resultar na ocorrência desses mesmos comportamentos por parte desses alunos. Com o tempo, encontrei forma de os incentivar moldando assim as suas atitudes na aula. Na ocorrência de comportamentos inapropriados, tentei sempre que possível ignorar o mesmo, utilizando interações verbais desencorajantes.

A manutenção de um posicionamento correto que possibilitasse a visualização de todos os alunos, controlando-os à distância sempre que necessário e circulando para que a presença se fizesse sentir, foi outra estratégia adotada na fomentação de um bom clima e disciplina de aula.

A dimensão clima/disciplina foi valorizada desde início através da minha interação positiva para com os alunos. Só foi possível com a disciplina imposta por mim, ganhando o respeito de todos e fazendo-os pensar que o professor via

---

tudo e que no momento propício à ocorrência de um comportamento inapropriado, que eu estaria a ver, o que se traduzia na realização da tarefa da aula, deixando os comportamentos inapropriados de lado.

Posso afirmar que a minha atitude ao longo do ano letivo se revelou equilibrada, permitindo uma boa relação com os alunos e fomentando simultaneamente o respeito dos alunos entre si e pelo professor.

#### **1.2.4. Decisões de Ajustamento**

Realizadas as unidades de planeamento a longo, médio e curto prazo, no início do ano letivo, as mesmas sofreram alguns ajustamentos, provenientes de atividades dinamizadas pela escola que foram sendo agendadas. Essas alterações induziram a necessidade de realização de ajustes nas restantes planificações. Esses ajustes decorreram também de aula para aula, devido a fatores como o número de alunos a fazer aula que se revelava reduzido, as condições meteorológicas que induziram a necessidade de colocar em prática o plano secundário, ou apenas porque determinado exercício não estava a sortir o efeito desejado e como tal, teria de ser alterado. Esta capacidade de ajustamento está inerente a um processo reflexivo, que com o passar do tempo, induziu que estas decisões de ajustamento, mais especificamente na aula, fossem cada vez mais naturais. Contudo, tal só foi possível com a preparação adequada da unidade didática.

A observação de outras aulas, nomeadamente dos meus colegas de estágio e de aulas de outros professores, foram também determinantes na estimulação desta capacidade de ajustamento, pois permitiram-me encontrar soluções para alguns problemas existentes na minha turma, a que no momento poderia não ocorrer a melhor solução. Já observação de aulas a outro núcleo, permitiu também uma auscultação de outra forma de trabalho diferente, quando comparada com a praticada na minha escola.

Todos estes reajustamentos foram efetuados com base no que considerava pertinente modificar, com a finalidade de garantir as melhores condições para uma aprendizagem de qualidade. Posso afirmar que tentei tomar sempre as melhores decisões, em função do contexto apresentado, ajustando-o assim às condições ideais de ensino.

### 1.3. Avaliação

A avaliação é uma tarefa que tem sido realizada, de forma mais ou menos elaborada, pela espécie humana, desde os tempos remotos (Valadares e Graça, 1998).

No que diz respeito ao campo educativo, a avaliação, segundo *Rosado e Colaço (2002)*, é definida como a tarefa de recolher, analisar e interpretar elementos reunidos ao longo do tempo acerca de um produto ou sistema de ensino, no sentido de dar respostas à questão “em que medida foram alcançados os objetivos de ensino estabelecidos?”. Já para Fetterman (1988), este conceito remete-se para “ *um processo deliberado e sistemático de recolha de informação, mais ou menos participado e interativo, enquadrado num contexto e referente a determinadas situações de análise e desempenho dos alunos*”.

O ato de avaliar remete para um processo de interação entre diversos atores, sendo essencial para o desenvolvimento de um processo de ensino, para uma aprendizagem eficaz de modo a produzir efeitos regulativos tanto na certificação como na validação das competências e objetivos pré – estabelecidos.

De acordo com o Despacho Normativo n.º1/2005, “A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens”.

Segundo Cardinet (1983), a avaliação tem três funções:

- Seleção/orientação com o fundamento da evolução futura do aluno;
- Regular os processos de ensino/aprendizagem;
- Certificação, como objeto de reconhecimento de aprendizagem;

O que diferencia estas funções é o modo de análise da articulação dos critérios específicos para cada função, com os diferentes tipos de decisão. Assim, podemos afirmar a existência de uma avaliação...

...diagnóstica, que sustenta as decisões de seleção e orientação, em função do futuro próximo do aluno, em termos de competências para prossecução dos estudos, ocorrendo em momentos especiais destinados a esse fim.

...formativa, que regula o processo ensino-aprendizagem;

...certificativa, que sustenta a garantia social das aquisições através de ciclos de estudo e que devem ocorrer no final do mesmo.



---

Segundo Carreiro de Costa (1985), cada função corresponde a um momento de avaliação, pois, a avaliação diagnóstica tem como objetivo prognosticar/orientar, a avaliação formativa tem a função de regular/controlar e por fim a avaliação sumativa é usada para certificar e fazer um balanço.

Em síntese, podemos definir avaliação pedagógica como uma recolha sistemática de informação que possibilite a realização de um juízo de valor que facilite a tomada de decisão (Nobre, 2012).

A avaliação foi realizada em diferentes momentos, nomeadamente, no início da unidade didática, durante e após cada situação de aprendizagem, durante e após cada aula, no final de cada unidade didática, no final de cada período e após o término de cada ano letivo, recorrendo à utilização de um conjunto de meios e instrumentos, como fichas de registo, comentários, análises e reflexões com a finalidade de tornar o processo de ensino válido e coerente.

### **1.3.1. Avaliação Diagnóstica**

A avaliação diagnóstica *“(...) pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas(...) no sentido de obviar a dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes”*, Ribeiro (1999). É o tipo de avaliação que averigua se os alunos possuem os conhecimentos e aptidões para poderem iniciar novas aprendizagens, permitindo assim, identificar problemas no início de novas aprendizagens e que servirão de base a decisões posteriores do docente, através de uma adequação do ensino às características dos alunos. Verifica ainda se o aluno possui as aprendizagens anteriores necessárias, para que novas aprendizagens tenham lugar.

Na primeira avaliação diagnóstica foi sentida a falta de experiência no desempenho de tarefas como estas, pois não me sentia totalmente segura e nem tinha a minha capacidade de observação treinada, de modo a identificar com facilidade os erros de execução por parte dos alunos. Como tal, senti sempre o receio de que não conseguiria realizar uma avaliação eficaz que me permitisse ter uma visão global da turma de forma a definir grupos de nível para posteriormente diferenciar o processo de ensino. Esta primeira avaliação não foi tão eficiente como planeava, pois não consegui conciliar da melhor forma o preenchimento da

grelha com o fornecimento de feedback e a capacidade de observação da execução dos alunos.

Com o passar do tempo e o acumular de alguma prática, a avaliação começou a tornar-se um processo mais facilitado na medida em que a observação da execução dos alunos, se revelava menos complicada. A preparação adequada de cada bloco temático e a constante observação de outras aulas, permitiu-me a identificação rápida e eficaz das componentes críticas que não eram respeitadas na execução de cada conteúdo.

Os exercícios realizados em cada avaliação diagnóstica, contemplaram a exercitação dos conteúdos do nível introdutório estabelecidos.

### **1.3.2. Avaliação Formativa**

A avaliação formativa tem como finalidade determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, com vista à identificação das dificuldades para consequentemente lhes dar solução. É uma avaliação de carácter permanente ou contínuo. Segundo Bloom (1971), a avaliação formativa constitui os processos utilizados pelo professor para adaptar a sua ação pedagógica em função dos progressos e dos problemas de aprendizagem observados nos alunos.

Após a realização da avaliação diagnóstica, o planeamento foi adequado às dificuldades apresentadas pelos alunos na primeira prestação. De modo a tornar o processo de ensino e aprendizagem ajustado ao nível dos alunos, foram definidas estratégias com a finalidade de responder às dificuldades dos mesmos. Como tal, foram formados grupos nível nas unidades didáticas de voleibol, basquetebol, badminton e futsal com objetivo de estabelecer progressões pedagógicas para cada conteúdo adequadas ao nível de cada aluno. A promoção de um trabalho entre alunos de níveis de desempenho diferentes, também foi realizada como estratégia de ensino nas unidades didáticas de basquetebol, badminton, futsal e atividades rítmicas e expressivas, com vista ao desenvolvimento dos alunos de nível de desempenho mais baixo.

### **1.3.3. Avaliação Sumativa**

“A avaliação sumativa pretende ajuizar do progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade de aprendizagem, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino” Ribeiro (1999). É utilizada para certificar as aprendizagens e conseqüentemente fazer um balanço final das mesmas é utilizada, ou seja, este tipo de avaliação corresponde a um balanço final relativamente a um todo sobre o qual já haviam sido feitos juízos parcelares.

À semelhança do que aconteceu na avaliação diagnóstica, a realização da avaliação sumativa na 1ª unidade didática revelou algumas dificuldades devido à dificuldade de observação dos gestos técnicos. Contudo, a prática levou a um aperfeiçoamento progressivo da realização da avaliação sumativa.

Os exercícios realizados tiveram por base os exercícios realizados durante as aulas antecedentes à avaliação sumativa.

As aprendizagens ao nível da dimensão da avaliação prenderam-se sobretudo com a aquisição de competências no domínio da observação, capacidade de síntese dos dados recolhidos e conseqüente transformação em informações capazes de apoiar decisões pedagógicas ao encontro da melhoria da prestação dos alunos através da adequação do processo de ensino.

### **1.3.4. Instrumentos de recolha e tratamento de dados**

A avaliação está intimamente ligada ao planeamento e como tal, a construção de instrumentos relativos a esta dimensão contemplam as operações de planificação, que requerem primeiramente, uma particular sistematização e análise dos conteúdos a medir e uma observância das características da população a quem se dirige a prova.

É fulcral que estes instrumentos possibilitem a realização do registo da informação de forma económica e credível.

O instrumento de avaliação utilizado nas aulas de Educação Física permitiu-me:

- Diferenciar a situação de cada aluno, após diagnóstico das suas dificuldades;

- Reorganizar o processo ensino-aprendizagem de forma adequada com vista ao sucesso de todos os alunos;
- Referenciar as competências realizadas pelo aluno com preestabelecimentos de níveis de eficiência;
- Hierarquizar os alunos da turma, evidenciando as diferenças existentes entre eles (avaliação normativa);
- Realizar uma avaliação particularmente referida ao indivíduo, comparando os resultados em diferentes momentos do processo de aprendizagem;
- Classificar os alunos, ao converter os dados da avaliação numa escala numérica de 1 a 5.

A operacionalização da avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa) foi realizada utilizando as grelhas baseadas no que é exigido nos programas e os respetivos protocolos de avaliação estabelecidos pelo Grupo de Educação Física da Escola. O ficheiro que contempla todo o registo de dados relativos aos alunos, encontra-se organizado por folhas, da seguinte forma: lista de alunos; caracterização da turma; planeamento anual; Registo de presenças (1.º, 2.º 3.º Período); 1.ª e 2.ª Avaliação da Condição Física; Fichas sumativas / Trabalhos individuais; Atitudes e valores; Sínteses descritivas (avaliação intercalar); Avaliação Final (1.º, 2.º e 3.º Período); Modalidade, nomeadamente, Badminton, Futsal, Ginástica Solo e Aparelhos, Atletismo, Voleibol e Basquetebol, que contemplam a indicação de todos os conteúdos a abordar conforme o Programa Nacional de Educação Física (Anexo 5).

Para registo dos dados recolhidos nos diferentes momentos de avaliação, utilizei grelhas definidas pelo Grupo Disciplinar da Escola. Nestas grelhas o registo foi realizado utilizando a nomenclatura 0, 0.5 e 1, em que 0 diz respeito a “não executa”, 0.5 a “executa parcialmente” e 1 a “executa” (Anexo 6), para os diferentes conteúdos de cada modalidade abordada ao longo do ano letivo.

### **1.3.5. Critérios de Avaliação**

A avaliação sumativa foi realizada respeitando os critérios definidos pelo grupo de Educação Física (Anexo 7) e aprovados em Conselho Pedagógico, tendo como ponto de partida, os objetivos gerais definidos pelo Programa Nacional de

---

Educação Física e a extensão de conteúdos (*Anexo 8*) definida pelo grupo disciplinar de Educação Física.

#### **1.4. 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.” (Silva, Fachada & Nobre, 2012: 19).

Relativamente ao domínio da atitude ético-profissional, posso afirmar que procurei revelar sempre disponibilidade para os alunos de forma empenhada, participando constantemente de forma construtiva nas atividades dinamizadas pela escola, como por exemplo o ECO escolas, o Dia da Primavera, o Dia da Atividade Física, entre outras, e mais especificamente pelo grupo de Educação Física, como o Desporto Escolar, onde acompanhei os treinos do grupo de Dança. O trabalho em equipa foi um elemento fulcral no desenrolar deste Estágio Pedagógico, pois além de participarmos conjuntamente em todas estas atividades, construímos uma relação de amizade de entre ajuda e respeito mútuo com vista à melhoria da ação individual de cada um, através da constante partilha de ideias e reflexões conjuntas, que nos ajudou a crescer não só como docente da disciplina de Educação Física mas como pessoa. Hargreaves (1998), relativamente às culturas da profissão docente, analisa quatro formas gerais da profissão docente, o individualismo, a colaboração, a colegialidade artificial e a balcanização. Refletindo sobre o grupo de trabalho, o núcleo de estágio apresentou-se como uma cultura de colaboração, pois como referido anteriormente, possibilitou o crescimento de cada um através da partilha de conhecimentos e experiências. Pessoalmente penso que esta cultura se apresenta como a melhor forma de trabalhar e evoluir como professor.

Relativamente à capacidade de iniciativa e responsabilidade, revelei sempre o sentido de responsabilidade tanto no trabalho de grupo como no trabalho individual, cumprindo as exigências inerentes à escola e ao estágio apresentando um domínio dos conhecimentos gerais e específicos do âmbito científico da profissão docente e da Educação Física. Encarei a pesquisa como elemento potenciador do meu processo de aprendizagem e como tal, procurei integrar na minha ação a autoformação. A capacidade de iniciativa bem como o sentido de

---

responsabilidade pelos compromissos assumidos estiveram sempre presentes ao logo deste estágio.

Com objetivo de garantir um processo de ensino aprendizagem de sucesso, assumi um compromisso ético com as aprendizagens dos alunos através da diferenciação da aprendizagem e assumindo uma atitude inclusiva perante todos os alunos. Para que este processo se revela-se adequado, foi necessária a capacidade de análise crítica e reflexiva de forma autónoma, encontrando soluções credíveis aos problemas encontramos durante o ano letivo. A constante auto avaliação do meu desempenho através das diferentes referências, permitiu o meu crescimento e a constante melhoria no desempenho das minhas funções.

A assiduidade e pontualidade a todos os compromissos inerentes ao estágio foram características presentes no meu desempenho, tendo apresentado sempre uma conduta adequada perante toda a comunidade escolar. Estes valores foram sempre transmitidos aos alunos fomentando o respeito quer pelas regras quer pelos colegas, a amizade e o companheirismo, a entreaajuda e a prática de um estilo de vida saudável.

### **1.5. Questões Dilemáticas**

A principal dificuldade com que me deparei na realização desta etapa, foi a conciliação do Estágio com os restantes compromissos profissionais que já tinha. A lecionação de aulas extra estágio para além das duas aulas da minha responsabilidade na escola, aliadas à necessidade constante de transição entre locais distantes, mostrou-se um dilema permanente, no sentido em que em determinadas alturas tornou-se fulcral a definição de prioridades relativas às tarefas a desempenhar. Por um lado a responsabilidade para com o meu trabalho, que cada vez mais tenho de preservar e por outro a minha responsabilidade para com o estágio. Muitas vezes os compromissos profissionais tiveram de ficar em “segundo plano”, o que se refletiu na assiduidade e empenho para com o meu “segundo” trabalho. Foi extremamente difícil dedicar-me a 100% a ambas as coisas pois à medida que o tempo passava, a disponibilidade revelava-se cada vez menos e o cansaço cada vez mais. Prescindi também de ações de formação nas áreas profissionais que considero fundamentais no desenvolvimento da

minha intervenção profissional, devido à escassez de tempo provocada pela dedicação implícita ao Estágio Pedagógico. Apesar deste grande dilema, posso agora afirmar que a concretização desta etapa de formação se afirma como um objetivo alcançado com muito esforço e dedicação.

Considero que me empenhei o máximo que conseguia e que investi todos os esforços necessários para a concretização dos objetivos a que me propus.

---

## **CAPÍTULO III - APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA**

### **1. INTRODUÇÃO**

As atitudes são a chave para a mudança de comportamentos para com pessoas diferentes e desempenham um papel significativo numa inclusão social bem-sucedida (Sherril, 1998; Stinson & Anita, 1999, cit. por Panagitou, Kudlacek e Evaggelinou, 2006).

Nos últimos anos, tem-se vindo a afirmar a noção de escola inclusiva, capaz de acolher e reter, no seu seio, grupos de crianças e jovens tradicionalmente excluídos (decreto-lei nº3/3008). Tendo em conta que existem inúmeras barreiras à prática de um ensino inclusivo e que as atitudes são um fator determinante na mudança para uma escola cada vez mais inclusiva, considero pertinente a realização de um estudo que vá de encontro à auscultação das diferentes perspetivas dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com NEE na aula de EF, averiguando deste modo, as suas atitudes e identificando as variáveis que contribuem para atitudes e comportamentos mais ou menos positivos face à inclusão.

Relativamente à estrutura deste capítulo, o mesmo será constituído por uma revisão da literatura com objetivo de clarificar os conceitos inerentes a esta problemática, a metodologia com a definição da amostra, do instrumento a utilizar na recolha de dados e no tratamento dos mesmos, a apresentação dos resultados e sua discussão e por fim a conclusão, as limitações dos estudo e as recomendações para futuros estudos.

### **2. REVISÃO DA LITERATURA**

“Amar não significa tornar o outro adaptado, submisso ou semelhante a nós. Amar significa libertá-lo, deixá-lo livre, deixá-lo viver” (Penny Mc Lean)

“Toda a criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.” (Declaração de Salamanca, 1994).



---

Como referido acima, o direito à educação é um direito que assiste a todas as crianças, sendo que cada uma delas possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. (Declaração de Salamanca, 1994).

Inicialmente importa definir alguns conceitos inerentes a este tema, nomeadamente, o conceito de Necessidades Educativas Especiais (NEE), Deficiência, Inclusão, Integração, Escola Inclusiva (EI), entre outros.

O conceito de Necessidades Educativas Especiais refere-se a todas as crianças, cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou de dificuldades de aprendizagem. Todas as crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e como tal, possuem necessidades educacionais especiais em algum momento do seu percurso escolar.

Alguns autores defendem a existências de dois tipos de NEE (cit. por Alves, 2006), nomeadamente:

- *Temporárias*, caracterizadas por a sua ocorrência num só determinado momento do percurso escolar e manifestando-se por “problemas ligeiros”;
- *Permanentes*, caracterizadas por uma manifestação ao longo de todo o percurso escolar, resultando de “alterações significativas” no desenvolvimento do aluno.

Ainda relativamente às NEE de carácter permanente, segundo o artigo nº10, ponto 2, do decreto-lei 6/2001, consideram-se alunos com necessidades educativas especiais, de carácter permanente, os alunos que apresentem incapacidades que se reflitam numa ou mais áreas de realização de aprendizagens, resultantes de deficiências de ordem sensorial, motora ou mental, de perturbações de fala e da linguagem, de perturbações graves da personalidade ou do comportamento ou de graves problemas de saúde.

Assim, podemos afirmar, que a criança com NEE é aquela que requer necessidades educativas que lhe permitam a realização total do seu potencial, independentemente da sua condição física, social, linguística ou outra, pois qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar os seus desejos relativos à sua educação, com direito a esses sejam realizados.

---

Conforme escrito na Declaração de Salamanca, as “escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. (...) deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais.”

Segundo o decreto-lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro, um aspecto determinante na melhoria da qualidade do ensino será a promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens. Como tal, importa planear um sistema de educação flexível, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais, numa política de qualidade orientada para o sucesso educativo de todos os alunos.

Relativamente ao conceito deficiência, segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), o termo remete para a ausência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatómica. O termo deficiente, oriundo do latim (*deficere*) tem o significado de incompleto, imperfeito, aquele em que há deficiência, segundo França (2000) (cit. por Amaral, 2009).

A pessoa com deficiência, precisa de um atendimento especializado com a finalidade de que a mesma possa aprender a lidar com a sua condição e a desenvolver as suas potencialidades.

A Educação Especial tem-se ocupado no desenvolvimento de estudos científicos com objetivo de melhor dar resposta a estes indivíduos, pois incorpora princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Esta vertente, assume que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, ao invés da criança se adaptar ao ensino. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica para todos os estudantes e, conseqüentemente, para a sociedade. A experiência tem demonstrado que esta pedagogia pode consideravelmente reduzir a taxa de desistência e repetência escolar (que são tão características de tantos sistemas educacionais) e ao mesmo tempo garantir índices médios mais altos de rendimento escolar.

---

Na atualidade, assistimos a uma constante tendência no sentido da inclusão de alunos com deficiência nas escolas de ensino regular, pois tem-se verificado que o campo da Educação Inclusiva (EI) tem contemplado um progresso na sua imagem pública onde esta se revela, cada vez mais, um objetivo educacional imprescindível.

Importa agora definir, o conceito Inclusão contemplando o contexto que aqui será estudado.

Segundo Bricker (1995); Rogers (1993); Stainback e Stainback (1996) (cit. por Amaral, 2009), a inclusão pode ser definida como um imperativo moral que insiste numa inclusão não categorial e ilimitada de crianças com todos os tipos de capacidades. Mais recentemente, Rodrigues (2006), apresenta uma clarificação do conceito de inclusão referindo os três aspetos em que a Educação Inclusiva pretende mudar a escola regular ou tradicional:

1. *Desenvolvimento de uma escola que rejeite a exclusão.* A escola tradicional, ainda que constituída para aplanar as diferenças sociais, culminou na sua aceitação e conseqüente agravamento, justificando o sucesso ou insucesso em termos das capacidades individuais. Ora, este facto contribuiu para legitimar e promover a exclusão de pessoas em idade escolar. A Educação Inclusiva, pretende que a escola não desista de ninguém. Rejeitar a exclusão, significa que a escola se organize para que todos os seus alunos possam ter sucesso.
2. *Promoção de uma educação conjunta de todos os alunos.* Qualquer escola que se foque apenas nos alunos com dificuldades ou nos alunos com um bom prognóstico, cria uma situação anómala perante a sociedade que se caracteriza por ser altamente diversificada. A EI, promove uma educação conjunta de alunos de diferentes culturas, capacidades e capital sociocultural, visto que esta proporcionará uma educação com maiores ganhos a nível de conhecimento intercultural.
3. *Eliminação de barreiras colocadas à aprendizagem.* A EI procura suprimir barreiras, ainda que de forma irracional, despropositada e involuntária, que são colocadas à aprendizagem. Estas barreiras

---

não podem ser confundidas com o esforço que é inerente a qualquer processo de ensino aprendizagem, tratam-se sim de formas de organização, regras e hábitos que não ajudam o aluno mas pelo contrário, criam dificuldades desnecessárias. Para que estas barreiras deixem de existir, é necessário um trabalho conjunto para dar o estímulo e a motivação de que o aluno necessita para ultrapassar os seus problemas de aprendizagem.

Correia (2003), (cit. por Alves, 2006), refere que “as escolas devem reger-se pelo princípio da “rejeição zero”. Nenhum aluno deve ser excluído da escola com base na natureza ou severidade da sua problemática”.

O fomento da inclusão, prende-se com o objetivo de que todos os alunos tenham uma educação igual e de qualidade, respeitando as suas necessidades e características, onde cada aluno é visto como um todo ao longo do seu crescimento e desenvolvimento. Pretendendo-se uma facilitação da transição para a vida ativa, para que cada aluno se mova com autonomia e independência, na sociedade a que por direito pertence.

A inclusão é muito mais do que simplesmente colocar crianças juntas com e sem condição de deficiência (Coppenolle, cit. por Amaral, 2006), significa a modificação de atitudes, desenvolvendo o sentido de responsabilidade. A criança com deficiência deve ser preparada para participar na escola regular e a escola regular deve prepara-se para acolher esta criança.

O colocação do aluno com NEE na escola regular, irá proporcionar a oportunidade de interagir com outros indivíduos culminando numa melhor preparação para a vida em sociedade (Alper et. Al, 1995, cit. por Alves 2006). O contacto dos alunos sem NEE com os alunos com NEE resulta no entendimento por parte dos primeiros, da complexidade e diversidade das características humanas, bem como o desenvolvimento de atitudes positivas face às crianças com deficiências (Hall, 1994; Salisbury, 1995; Mrug, 2001 cit. por Panagiotou, Kudlacek, Evaggelinou, 2006).

Para além da filosofia da inclusão reconhecer ao aluno com NEE o direito de aprender junto dos alunos sem NEE, ela pretende retirar-lhe o estigma da “deficiência”, preocupando-se com o seu desenvolvimento global dentro de um espírito de pertença e participação em todos os aspetos da vida escolar, mas

---

nunca esquecendo a resposta às suas necessidades específicas (Correia, nd. Cit. por Amaral, 2006).

Para alguns autores, podemos considerar três níveis de inclusão diferentes:

1. *Inclusão total*, caracterizada pelo aluno com NEE que frequenta a tempo inteiro a escola regular, sendo apoiado sempre, dentro da sua turma da escola regular;
2. *Inclusão moderada*, caracterizada pelo aluno com NEE que frequenta a escola regular, mas que vai à “escola especial” desenvolver atividades alternativas ou “programas de enriquecimento”;
3. *Inclusão limitada*, caracterizada pelo aluno com NEE que frequenta a “escola especial”, mas que vai à turma da escola regular desenvolver atividades sobretudo de natureza social.

O conceito de escola inclusiva, tantas vezes já referido, tem origem na existência de um consenso de que as crianças e jovens com NEE devem ser incluídos em sistemas educativos feitos para a maioria das crianças, onde vigora uma pedagogia centrada na criança. (Declaração de Salamanca, 2004). Podemos considerar que a EI não acontece por acaso nem se decreta, mas sim constrói-se (Amaral, 2006).

Não é possível pensar nesse conceito sem ter em conta a comunidade onde se insere a mesma, assim como também não é possível perspetivar uma escola para todos sem o envolvimento da comunidade e o envolvimento da escola com esta, com a participação de todos os atores, assumindo cada um a sua responsabilidade.

Segundo a revista *Exceptional Parente*, (1993), colocar meramente a criança com NEE na escola regular, sem os serviços de apoio que necessita ou esperar que o professor da escola regular responda a todas as suas necessidades, sem o apoio de especialistas ou terapeutas, não pode ser considerado inclusão, nem educação especial, nem mesmo educação regular apropriada – é educação irresponsável (cit. por Alves, 2006).

Importa agora diferenciar o conceito de integração face ao conceito de inclusão. Integração incide na promoção de um ambiente de convívio o menos restrito possível, criando à criança com NEE um processo dinâmico de

---

participação a todos os níveis sociais, pressupondo a centralização da deficiência na pessoa que a possui, exigindo-se dela a (re) habilitação para que possa (re) ingressar na sociedade. Inclusão, remete para um novo modo de interação social no qual há revolução de valores e atitudes, que exige mudanças na estrutura da sociedade e da própria educação escolar, pois parte da ideia de que a deficiência não é responsabilidade exclusiva do seu portador, cabendo assim à sociedade modificar-se de modo a proporcionar a inserção total de quaisquer indivíduos, independentemente das suas necessidades ou dificuldades. Para Calado (2008), a grande diferença entre estes dois termos, reside no facto de que enquanto no primeiro se procura investir na preparação do indivíduo para a vida na comunidade, no outro, para além do investimento no desenvolvimento do indivíduo, procura-se a criação imediata de condições que garantam o acesso e a participação da pessoa na vida comunitária, através do fornecimento de suportes físicos, psicológicos, sociais e instrumentais.

Não adiantará prover a igualdade de oportunidades se a sociedade não garantir o acesso da pessoa com deficiência a essas oportunidades (Amaral, 2009).

As primeiras dificuldades encontradas pelos alunos com NEE quando chegam à escola prendem-se com barreiras físicas, sensoriais e organizacionais que lhe impedem o acesso à sala de aula, às tecnologias digitais, a um currículo adaptado. A escola regular, que parte do pressuposto de ser uma escola para todos, tem dificuldade em tornar-se numa escola inclusiva, contudo estas barreiras podem ser ultrapassadas com a predisposição e atitudes favoráveis por parte de todos os constituintes da comunidade escolar.

Relativamente à Educação Física como disciplina integrante do currículo da escola, esta disciplina não pode ficar indiferente perante a inclusão, podendo ela constituir-se como um adjuvante ou um obstáculo adicional a que a escola seja mais inclusiva (Rodrigues, (2003) cit. por Amaral, 2006). Mais do que as outras disciplinas, a Educação Física pode contribuir mais para a inclusão de crianças com deficiência na comunidade escolar, uma vez que promovem o desenvolvimento de três domínios fundamentais do comportamento, nomeadamente, o domínio cognitivo (capacidades intelectuais), domínio afetivo (sentimentos, opiniões, atitudes) e o domínio psicomotor (desempenho motor). O

---

sucesso da inclusão nestas aulas, depende contudo, da qualidade dos programas de Educação Física e da possibilidade dos mesmos irem ao encontro das necessidades dos diferentes alunos (Sherrill, 1998).

A mudança de atitudes dos alunos sem deficiência é um benefício que se espera que resulte da inclusão de alunos com NEE no programa de Educação Física (Block & Vogler, (1994), Sherrill, Heikinaro-Johansson e Slininger, (1994)).

São poucos os estudos que indicam os efeitos que os programas de sensibilização para a deficiência possam ter na tentativa de criar atitudes positivas para com as crianças com NEE. Loovis e Loovis, (1997) são alguns dos autores que defendem que um programa de sensibilização para a deficiência bem estruturado, poderá ter influências nas atitudes das crianças de forma positiva, contudo, outros autores como Ellery e Rauschenbach, (2000) cit. por Panagiotou,(2008)), encontraram efeitos negativos na intervenção nas atitudes das crianças.

Rodrigues, (2003) em *A Educação Física perante a Educação Inclusiva*, refere três razões pelas quais a Educação Física tem uma forte possibilidade de se apresentar como uma mais-valia para a construção de uma escola cada vez mais inclusiva, nomeadamente:

1. A Educação Física apresenta-se como uma área curricular mais flexível, visto que o professor dispõe de um grau maior de liberdade para organizar os conteúdos que pretende que os seus alunos vivenciem. Perante os alunos com NEE, este facto revela-se fundamental na medida em que existe uma maior facilidade de diferenciação curricular.
2. Os professores de Educação Física são conotados como profissionais que desenvolvem atitudes mais positivas face aos seus alunos, quando comparados com outros professores. Este facto poderá ocorrer devido ao carácter expressivo da disciplina que revela os professores com atitudes mais favoráveis à inclusão e consequentemente que levantam menos problemas e encontrando soluções mais facilmente.
3. A Educação Física é tida como uma área importante de inclusão visto que permite a participação de alunos mesmo com dificuldades.

---

Esta disciplina é capaz de suscitar uma participação e um grau de satisfação elevado de alunos com desempenho muito diferentes.

Segundo Duarte e Werner, (1995), o termo Educação Física Adaptada, refere-se ao estudo da motricidade humana para pessoas com NEE através da adequação de metodologias de ensino, com vista ao atendimento das características de cada pessoa com deficiência e respeitando as suas diferenças. Bueno & Resa (1995) (cit. por Amaral, 2006), refere que a Educação Física Adaptada para pessoas com deficiência, não se diferencia da Educação Física relativamente aos conteúdos, mas sim às técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo deficiente.

O Programa de Educação Física, quando adaptado ao aluno com NEE, possibilita ao mesmo a compreensão das suas limitações e capacidades, auxiliando-o na procura de uma melhor adaptação (Cidade e Freitas, 1997, cit. por Amaral, 2006).

Como já foi referido anteriormente, as atitudes dos alunos sem NEE, poderão ser determinantes na construção de uma escola inclusiva, pois as atitudes e os comportamentos são parte integrante da vida do indivíduo. Importa não confundir os termos, pois atitude não se trata de um comportamento mas sim de uma predisposição, contudo é uma boa preditora do comportamento.

São inúmeras as definições para o termo atitude, segundo Jean Meynard (cit. por Gregório, 2002), a atitude é uma disposição ou ainda uma preparação para agir de uma maneira em preferência a outra, que depende da experiência que o indivíduo tem da situação à qual deve fazer face. Allport (1935), define atitude como um estado de disposição mental e nervosa que, ao ser organizado pela experiência, exerce influência direta sobre as respostas do indivíduo a todos os objetos e situações com as quais está relacionado.

As atitudes envolvem componentes cognitivas (pensamentos e crenças), comportamentais (tendências para reagir) e afetivas (sentimentos e emoções) (Rossenberg & Hovland, 1960, cit. por Amaral, 2006) e são a chave para a mudança do comportamento para com a diversidade de pessoas (Sherrill, 1998), desempenhando assim, um papel fulcral na educação inclusiva.

O termo comportamento, segundo Ávila, (1967), trata o conjunto organizado das operações selecionadas em função das informações recebidas do ambiente,



---

através das quais o indivíduo integra as suas tendências. Em termos filosóficos, comportamento caracteriza-se por ser o conjunto global de reações externamente observáveis de um sujeito à ação de um estímulo do mundo exterior.

Podemos então dizer que a atitude é a intenção, enquanto o comportamento é a ação.

Relativamente aos estudos sobre as atitudes dos alunos sem NEE, face à inclusão de alunos com NEE na Educação Física, podemos referir o estudo de Block (1995), que procurou desenvolver e validar um instrumento passível de uso para a determinação das atitudes das crianças face à Educação Física Integrada. Este instrumento, CAIPE-R, revela uma enorme pertinência quanto à sua aplicação em estudos relativos à inclusão de alunos com NEE na Educação Física, à semelhança do que acontecerá neste tema-problema, pois o instrumento centra-se especificamente em atitudes face à inclusão de alunos com deficiência em aulas da escola regular de Educação Física.

Outro objetivo deste estudo, prendeu-se com a condução de uma investigação preliminar sobre as atitudes de crianças sem deficiência face à inclusão nas aulas de Educação Física, selecionando os atributos que pudessem influenciar estas atitudes. Os resultados deste estudo apontaram que as crianças sem deficiência tiveram atitudes positivas face ao pressuposto referido. Para estes resultados, a nível das atitudes genéricas, contribuíram significativamente, três atributos, nomeadamente, escola que frequentava, género e o facto de terem um membro na família ou amigo próximo com deficiência. Para as atitudes relativas ao desporto, contribui significativamente apenas uma variável, nomeadamente o facto de ter um membro na família ou amigo próximo com deficiência.

Relativamente ao género, os resultados foram de encontro aos resultados de outros estudos, nomeadamente, as raparigas têm atitudes mais favoráveis face às crianças com NEE do que os rapazes.

Block, (1995), refere que investigações anteriores, sugerem que o contacto com pessoas com deficiência têm um efeito positivo nas atitudes. O estudo de Van Biesen, Busciglio & Vanlandewijck (2006), realizado em três escolas primárias na Bélgica, promoveu a realização do “Dia Paralímpico na Escola”, com vista a promover a sensibilização e mudança de atitude. O instrumento usado

---

para a recolha de dados foi CAIPE-R, elaborado por Block (1995). Foram analisadas diferenças de atitude antes e depois do teste. Os resultados indicam que o “Dia Paralímpico na Escola” provocou atitudes positivas em duas das três escolas avaliadas. As raparigas e os estudantes com baixo grau de competitividade têm atitudes mais positivas do que os rapazes e os alunos com elevado grau de competitividade. O contacto prévio com casos de deficiência não teve qualquer influência nas atitudes face à deficiência neste estudo.

Outro estudo que teve como principal objetivo examinar o efeito do programa “Dia Paralímpico na Escola” nas atitudes de alunos gregos sem deficiências, do 5º e 6º anos e o efeito das diferenças de sexos na inclusão de crianças com deficiências nas aulas de Educação Física, foi o estudo realizado por Panagiotou, et al. (2008) na Grécia. Foram analisadas as diferenças nos questionários anteriores e posteriores ao programa, nos dois grupos e para ambos os sexos. Os testes anteriores ao programa não mostraram diferenças significativas nos dois grupos em nenhuma das variáveis, o que significa que à partida ambos os grupos tinham o mesmo grau de atitude. Os resultados mostraram diferenças significativas no grupo experimental apenas na atitude global e não nas especificamente desportivas, embora tenha havido uma mudança de atitude na especificamente desportiva depois da implementação do programa que não é contudo significativa. Não se verificaram diferenças nas atitudes dos rapazes e das raparigas, donde se pode concluir que o programa não afetou os dois sexos de forma diferente.

### **3. METODOLOGIA**

#### **3.1. Seleção e caracterização da amostra**

A amostra foi constituída por alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico, que frequentam o 7º ano de escolaridade, pertencente a uma escola da Região Centro. A realização deste estudo contemplou a participação de 76 alunos (N=76), sendo que 33 são do género feminino e 43 são do género masculino (M= 1,57; SD= 0,50). Para a realização do estudo, a amostra foi dividida em dois grupos, o grupo controlo constituído por 35 alunos (N=35) e o grupo experimental com 41 indivíduos (N=41) (M= 1,54; SD= 0,50).

### **3.2. Descrição e aplicação do instrumento de avaliação**

Para a realização deste estudo foi aplicado um instrumento de medida com a finalidade de avaliar as atitudes dos alunos sem NEE pertencentes ao 7º Ano, face à inclusão na Educação Física de alunos com NEE.

O instrumento utilizado foi o *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education – revised (CAIPE-R)*, Block, 1995, traduzido por Campos & Ferreira (2008) (Anexo 9).

O questionário CAIPE-R revelou-se uma ferramenta confiável e válida quanto à medição das atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física através da sua aplicação pelo autor Block (1995), com finalidade de avaliar e testar a sua fiabilidade.

Este questionário contempla inicialmente, algumas questões de caracterização do aluno e questões sobre a presença/ausência de pessoas com deficiência na família, na turma e na aula de educação física. Apresenta ainda uma questão relativa ao nível de competitividade, onde o aluno deverá selecionar uma de entre três opções disponíveis, que o caracterize melhor (muito competitivo, mais ou menos competitivo e não competitivo).

O questionário contempla ainda, um pequeno texto descritivo da problemática do aluno com deficiência.

No verso da página são apresentadas doze tópicos de resposta onde os alunos deveram expressar o seu nível de concordância de acordo com as questões feitas pelo orientador do questionário, assinalando uma das quatro opções (Sim, Provavelmente Sim, Provavelmente Não e Não). Destas doze questões, as primeiras sete são relativas à aula de Educação Física enquanto as restantes cinco, da 8ª à 12ª, são referentes às regras do jogo de Basquetebol. A escala de resposta corresponde a uma escala de Lickert de 4 pontos (1= Não, 2 = Provavelmente não; 3 = Provavelmente sim 4 = Sim). Deste modo, a pontuação poderá variar entre doze pontos (valor mais negativo das atitudes) e quarenta e oito pontos (valor mais positivo das atitudes).

### **3.3. Procedimentos de aplicação do instrumento**

O estudo realizado contemplou a aplicação do instrumento de avaliação em dois momentos distintos a ambos os grupos, grupo controlo e grupo experimental.

---

O 1º momento de aplicação do questionário CAIPE-R, ocorreu na semana de 31 de Março a 04 de Abril.

No momento antecedente à aplicação do instrumento, foi dada a informação de que o questionário não tinha respostas corretas nem erradas e como tal, estas dependiam do que cada um sentia relativamente ao que seria dito pelo investigador. Após a distribuição dos exemplares e o preenchimento dos dados biográficos, foi explicado o modo de preenchimento da folha de resposta do questionário, fazendo referência a um exemplo, de modo a garantir que todos os indivíduos compreendiam o que teria sido dito. Posteriormente, o investigador leu a descrição relativa ao aluno com deficiência física e em seguida procedeu à leitura de cada questão, dando tempo suficiente para que os alunos pudessem responder.

Após a aplicação do instrumento, procedeu-se à realização do “Dia Paralímpico na Educação Física” no dia 28 de Abril, com objetivo de dar a conhecer algumas das modalidades do desporto adaptado bem como, proporcionar-lhes a experiência de praticarem uma modalidade para pessoas com algumas limitações tomando a consciência que apesar dessas mesmas limitações, também podem praticar desporto como pessoas que não tenham nenhuma limitação. Esta ação de sensibilização foi realizada numa aula de Educação Física de 90 minutos de cada turma, sendo dinamizada apenas em duas turmas, grupo experimental, onde os alunos experimentaram o Boccia, o Goalball, o Voleibol sentado e ainda a realização de um percurso guiado para pessoas portadoras de deficiência visual.

Realizada a ação de sensibilização, procedeu-se novamente à aplicação do instrumento a ambos os grupos.

#### **3.4. Análise e tratamento de dados**

A análise dos dados recolhidos, foi feita recorrendo à análise estatística através do programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 20.0, para o Windows.

Inicialmente foi construída uma base de dados com a finalidade de introduzir todos os dados dos questionários com a codificação pré-estabelecida para posteriormente ser feito o tratamento dos mesmos.

O tratamento de dados foi feito recorrendo à estatística descritiva para a apresentação dos diferentes dados relativos à amostra de ambos os grupos, recorrendo às tabelas de frequência bem como à média (M) como medida de tendência central e ao desvio padrão (DP) como medida de dispersão.

Seguidamente foi feito o tratamento de dados inferencial recorrendo à análise comparativa através do Teste T Student de pares de modo a verificar se existem ou não diferenças estatisticamente significativas nas variáveis estudadas de acordo com o nível de significância de  $p \leq 0,05$ .

Foi utilizado o nível de significância de  $p \leq 0,05$  visto ser o valor normalmente adotado em pesquisas na área das ciências humanas.

#### **4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS**

Neste tópico, serão apresentados os resultados obtidos por este estudo através do tratamento estatístico de dados.

Em primeiro lugar, serão apresentados os resultados das variáveis em estudo que foram sujeitas à estatística descritiva. Posteriormente, serão apresentados os dados relativos à estatística inferencial das diferentes variáveis em estudo.

##### **4.1. Análise descritiva dos resultados**

###### **4.1.1. Género**

**Tabela 1 – Variável Género**

<b>Género</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
Feminino	33	43,4%
Masculino	43	56,6%
<b>Total</b>	76	100,0%

No que diz respeito à variável género, dos setenta e seis indivíduos inquiridos que constituem o universo da amostra (N=76), 43,4% são do género feminino (N=33) e 56,6% são indivíduos do género masculino (N=43).

#### 4.1.2. Idade

**Tabela 2 – Variável Idade**

<b>Idade</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
12	41	53,9%
13	28	36,8%
14	7	9,2%
<b>Total</b>	76	100,0%

Através da análise da tabela 2, podemos observar que as idades dos participantes contemplaram o intervalo dos 12 aos 14 anos inclusive, sendo que 53,9% (N=41) têm 12 anos, 36,8% (N=28) têm 13 anos e apenas 9,2% (N=7) têm 14 anos.

#### 4.1.3. Presença de pessoas com deficiência na família/amigos e vizinhos

**Tabela 3 – Variável Presença de pessoas com deficiência na família/amigos e vizinhos**

<b>Família/Amigos/Vizinhos</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
Sim	22	28,9%
Não	54	71,1%
<b>Total</b>	76	100,0%

Quanto à variável presença de familiares, amigos ou vizinhos com deficiência, podemos verificar que apenas 28,9% (N=22) dos inquiridos têm alguém muito próximo com deficiência e 71,1% (N=54) não tem qualquer contacto.

#### 4.1.4. Presença de pessoas com deficiência na turma

**Tabela 4 – Variável Presença de pessoas com deficiência na Turma**

<b>Turma</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem</b>
Sim	39	51,3%
Não	37	48,7%
<b>Total</b>	76	100,0%

Com base nos dados apresentados na tabela 4, verificamos que 51,3% (N=39), têm ou já tiveram pessoas com deficiência na turma e 48,7% (N=37) nunca tiveram.

#### 4.1.5. Presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física

**Tabela 5** – Variável presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física

Aula de Educação Física	Frequência	Porcentagem
Sim	32	42,1%
Não	44	57,9%
<b>Total</b>	76	100,0%

Com base nos dados da tabela 5, podemos aferir que 57,9% (N=44) dos inquiridos nunca teve colegas com deficiência a participar nas aulas de Educação Física e 42,1% (N=32) já desfrutou dessa experiência.

## 4.2. Estudo Estatístico Inferencial

De seguida serão analisados os resultados da comparação das variáveis dependentes em função das variáveis independentes, através do recurso às técnicas estatísticas *Test T de Student*, *Teste T de pares*, *Oneway ANOVA*.

### 4.2.1. Género

#### 4.2.1.1. 1ª Aplicação do instrumento

**Tabela 6** – Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Género na 1ª aplicação do questionário

Variáveis Dependentes	Género	N	M	DP	p
Atitude Global (a)	Feminino	33	3,12	0,32	0,86
	Masculino	43	3,05	0,44	

Atitude face EF (a)	Feminino	33	3,03	0,38	0,75
	Masculino	43	3,00	0,45	
Atitude Específica Regras (a)	Feminino	33	3,24	0,56	0,97
	Masculino	43	3,12	0,55	

Através da análise da tabela, podemos observar que relativamente à atitude global, os alunos do género feminino apresentam uma média (M) de 3,12 e desvio padrão (SD) 0,32 e o género masculino uma média (M) de 3,04 e o desvio padrão (DP) de 0,44. No que diz respeito à atitude face à Educação Física, a média (M) para o género feminino é de 3,03 e desvio padrão (DP) 0,38. Para o género masculino, a média (M) é de 3,00 e desvio padrão (DP) 0,45. Para a variável atitude face à alteração de regras, as raparigas apresentam uma média (M) de 3,24 e um desvio padrão (DP) de 0,56, enquanto os rapazes apresentam uma média (M) de 3,12 e um desvio padrão (DP) de 0,55.

Quanto ao nível de significância (p), verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas para todas as variáveis, pois  $p > 0,05$ .

Através da análise da correlação entre as variáveis género feminino face às variáveis idade, turma, turma de Educação Física, Presença de pessoas com deficiência na família/amigos, atitude global, atitude face à Educação Física e atitude face à alteração de regras no Basquetebol podemos constatar que se verifica uma relação significativa quanto às variáveis:

- Presença de alunos com necessidades educativas especiais na aula de Educação Física e presença de alunos com necessidades educativas especiais na turma com  $p=0,00$  ou seja  $p < 0,05$ , como tal verificam-se diferenças estatisticamente significativas;
- Atitude dos alunos relativa à Educação Física e Presença de Alunos com deficiência na aula de Educação Física, sendo  $p=0,04$ , ou seja,  $p < 0,05$ ;
- Atitudes dos alunos relativas à Educação Física e Atitude dos alunos global, sendo  $p=0,00$ , ou seja,  $p < 0,05$ .;
- Atitude dos alunos relativa à mudança de regras no Basquetebol e Atitude global dos alunos, sendo  $p= 0,00$ , ou seja,  $p < 0,05$ .



Relativamente ao género masculino, podemos constatar que se verifica uma relação significativa quanto às variáveis:

- Presença de alunos com necessidades educativas especiais na aula de Educação Física e presença de alunos com necessidades educativas especiais na turma com  $p=0,00$  ou seja  $p<0,05$ , como tal verificam-se diferenças estatisticamente significativas;
- Atitudes dos alunos relativas à Educação Física e Atitude dos alunos global, sendo  $p=0,00$ , ou seja,  $p<0,05$ ;
- Atitude dos alunos relativa à mudança de regras no Basquetebol e Atitude global dos alunos, sendo  $p= 0,00$ , ou seja,  $p<0,05$ ;
- Atitude dos alunos relativa à mudança de regras no Basquetebol e Atitude dos alunos relativa à Educação Física, sendo  $p=0,00$ , ou seja,  $p<0,05$ .

#### 4.2.1.2. 2ª Aplicação do Instrumentos

**Tabela 7** – Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Género na 2ª aplicação do questionário

Variáveis Dependentes	Género	N	M	DP	p
Atitude Global (b)	Feminino	33	3,30	0,35	0,30
	Masculino	43	3,17	0,48	
Atitude face EF (b)	Feminino	33	3,16	0,38	0,42
	Masculino	43	3,03	0,47	
Atitude Específica Regras (b)	Feminino	33	3,50	0,44	0,30
	Masculino	43	3,37	0,65	

Analisando a tabela 7, podemos observar que para a atitude global, as raparigas apresentam uma média (M) de 3,30 e desvio padrão (DP) 0,35 e os rapazes uma média (M) de 3,17 e o desvio padrão (DP) de 0,48. Relativamente à atitude face à Educação Física, a média (M) para o género feminino é de 3,16 e desvio padrão (DP) 0,38. Para o género masculino, a média (M) é de 3,03 e desvio padrão (DP) 0,47. No que diz respeito à atitude face à alteração de regras,

as raparigas apresentam uma média (M) de 3,50 e um desvio padrão (DP) de 0,44, enquanto os rapazes apresentam uma média (M) de 3,37 e um desvio padrão (DP) de 0,65.

Quanto ao nível de significância (p), verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas para todas as variáveis, pois  $p > 0,05$ .

#### 4.2.2. Presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos

##### 4.2.2.1. 1ª Aplicação do instrumento

**Tabela 8** - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos na 1ª aplicação do questionário

Variáveis dependentes	Família/amigos/vizinhos	N	M	DP	p
Atitude Global (a)	Sim	22	3,06	,37	,86
	Não	54	3,08	,40	,86
Atitude face EF (a)	Sim	22	2,99	,38	,75
	Não	54	3,02	,44	,74
Atitude Específica Regras (a)	Sim	22	3,17	,54	,97
	Não	54	3,17	,57	,97

Através da análise dos dados da tabela 8 para a variável presença de família/amigos/vizinhos com deficiência, podemos verificar face à variável atitude global EF que a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na família, amigos ou vizinhos é de 3,06 e o desvio padrão (DP) 0,37 e para os que não apresentam, a média (M) é de 3,08 e o desvio padrão (DP) é de 0,40. Em relação à variável atitude face à EF, a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na família, amigos ou vizinhos é de 2,99 e o desvio padrão (DP) 0,38. Para os que não têm, a média (M) é de 3,02 e o desvio padrão (DP) é de 0,44. Para a variável atitude específica face à alteração de regras, tanto os alunos com presença de pessoas com deficiência na

família/amigos/vizinhos como os que não têm, apresentam uma média de 3,17 e um desvio padrão (DP) de 0,54 e 0,57, respectivamente.

Quanto ao nível de significância (p), verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas para todas as variáveis, pois  $p > 0,05$ .

#### 4.2.2.2. 2ª Aplicação do Instrumento

**Tabela 9** – Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos na 2ª aplicação do questionário

Variáveis dependentes	Família/amigos/vizinhos	N	M	DP	p
Atitude Global (b)	Sim	22	3,31	,32	,30
	Não	54	3,19	,47	,22
Atitude face EF (b)	Sim	22	3,15	,40	,43
	Não	54	3,06	,45	,40
Atitude Específica Regras (b)	Sim	22	3,54	,42	,30
	Não	54	3,39	,61	,22

Analisando a tabela 9, relativa à 2ª aplicação do instrumento de recolha de dados, podemos verificar face à variável atitude global EF que a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na família, amigos ou vizinhos é de 3,31 e o desvio padrão (DP) 0,32 e para os que não apresentam, a média (M) é de 3,19 e o desvio padrão (DP) é de 0,47. No que concerne à variável atitude face à EF, a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na família, amigos ou vizinhos é de 3,15 e o desvio padrão (DP) 0,40 enquanto os que não têm, apresentam uma média (M) de 3,06 e desvio padrão (DP) de 0,45. Para a variável atitude específica face à alteração de regras, os alunos com presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos apresentam uma média (M) de 3,54 e um desvio padrão (DP) de 0,42 enquanto que os que não têm, apresentam uma média (M) de 3,39 e um desvio padrão (DP) de 0,61.

Quanto ao nível de significância (p), verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas para todas as variáveis, pois  $p > 0,05$ .

### 4.2.3. Presença de pessoas com deficiência na turma

#### 4.2.3.1. 1ª Aplicação do Instrumento

**Tabela 10** - Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na Turma na 1ª aplicação do questionário

Variáveis dependentes	Turma	N	M	DP	p
Atitude Global (a)	Sim	39	3,12	0,39	0,38
	Não	37	3,04	0,38	
Atitude face EF (a)	Sim	39	3,05	0,44	0,40
	Não	37	2,97	0,40	
Atitude Específica Regras (a)	Sim	39	3,21	0,55	0,56
	Não	37	3,13	0,57	

Através da análise dos dados da tabela 10 para a variável presença de pessoas com deficiência na turma, podemos verificar face à variável atitude global EF que a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na turma é de 3,12 e o desvio padrão (DP) 0,39 e para os que não apresentam, a média (M) é de 3,04 e o desvio padrão (DP) é de 0,38. Em relação à variável atitude face à EF, a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na turma é de 3,05 e o desvio padrão (DP) 0,44 e para os alunos que não têm pessoas com deficiência na turma, a média (M) é de 2,97 e o desvio padrão (DP) é de 0,40. Para a variável atitude específica face à alteração de regras, os alunos que responderam ter a presença de pessoas com deficiência na turma apresentam uma média de 3,21 e um desvio padrão (DP) de 0,55 enquanto os que responderam não ter, apresentam uma média (M) de 3,13 e um desvio padrão (DP) de 0,57.

Quanto ao nível de significância (p), verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas para todas as variáveis, pois  $p > 0,05$ .

#### 4.2.3.2. 2ª Aplicação do Instrumento

**Tabela 11** – Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na Turma na 2ª aplicação do questionário

Variáveis dependentes	Turma	N	M	DP	p
Atitude Global (b)	Sim	39	3,27	0,46	0,43
	Não	37	3,19	0,40	
Atitude face EF (b)	Sim	39	3,16	0,45	0,13
	Não	37	3,01	0,42	
Atitude Específica Regras (b)	Sim	39	3,42	0,63	0,83
	Não	37	3,44	0,50	

Com base nos dados da tabela 11, podemos verificar face à variável atitude global que a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na turma é de 3,27 e o desvio padrão (DP) 0,46 e para os que não apresentam, a média (M) é de 3,19 e o desvio padrão (DP) é de 0,40. No que concerne à variável atitude face à EF, a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na turma é de 3,16 e o desvio padrão (DP) 0,45 e para os que não têm, a média (M) é de 3,01 e o desvio padrão (DP) é de 0,42. Relativamente à variável atitude específica face à alteração de regras, os alunos com presença de pessoas com deficiência na turma apresentam uma média (M) de 3,42 e um desvio padrão (DP) de 0,63 enquanto os que não têm, apresentam uma média (M) de 3,44 e um desvio padrão (DP) de 0,50.

Quanto ao nível de significância (p), verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas para todas as variáveis, pois  $p > 0,05$ .

#### 4.2.4. Presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física

##### 4.2.4.1. 1ª Aplicação

**Tabela 12** – Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na Aula de Educação Física na 1ª aplicação do questionário

Variáveis dependentes	Aula de Educação Física	N	M	DP	p
Atitude Global (a)	Sim	32	3,08	0,41	0,98
	Não	44	3,08	0,38	
Atitude face EF (a)	Sim	32	2,99	0,44	0,61
	Não	44	3,03	0,41	
Atitude Específica Regras (a)	Sim	32	3,21	0,57	0,56
	Não	44	3,14	0,55	

Observando a tabela 12 podemos constatar que relativamente à variável presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física, podemos verificar que a média (M) para os alunos que responderam sim é de 3,08 e o desvio padrão (DP) 0,41 e para os que responderam não ter alunos com deficiência nas aulas de Educação Física, a média (M) é de 3,08 e o desvio padrão (DP) é de 0,38. Em relação à variável atitude face à EF, a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física, é de 2,99 e o desvio padrão (DP) 0,44 e para os alunos que não têm, a média (M) é de 3,03 e o desvio padrão (DP) é de 0,41. Para a variável atitude específica face à alteração de regras, os alunos que responderam ter a presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física, apresentam uma média de 3,21 e um desvio padrão (DP) de 0,57 enquanto os que responderam não ter, apresentam uma média (M) de 3,14 e um desvio padrão (DP) de 0,55.

Quanto ao nível de significância (p), verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas para todas as variáveis, pois  $p > 0,05$ .

#### 4.2.4.2. 2ª Aplicação

**Tabela 13** – Estudo estatístico da Atitude global EF, Atitude específica face à Educação Física e Atitude face à alteração de regras em função da variável Presença de pessoas com deficiência na Aula de Educação Física na 2ª aplicação do questionário

Variáveis dependentes	Aula de Educação Física	N	M	DP	p
Atitude Global (b)	Sim	32	3,19	,47	0,53
	Não	44	3,26	,40	
Atitude face EF (b)	Sim	32	3,11	,47	0,67
	Não	44	3,07	,42	
Atitude Específica Regras (b)	Sim	32	3,31	,64	0,11
	Não	44	3,52	,49	

Analisando a tabela 13, relativa à 2ª aplicação do instrumento de recolha de dados, podemos verificar face à variável atitude global EF que a média (M) para os alunos que têm presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física é de 3,19 e o desvio padrão (DP) 0,47 e para os que não apresentam, a média (M) é de 3,26 e o desvio padrão (DP) é de 0,40. No que concerne à variável atitude face à EF, a média (M) para os alunos que têm ou já tiveram a presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física, é de 3,11 e o desvio padrão (DP) 0,47 enquanto os que não têm, apresentam uma média (M) de 3,07 e desvio padrão (DP) de 0,42. Para a variável atitude específica face à alteração de regras, os alunos com presença de pessoas com deficiência apresentam uma média (M) de 3,31 e um desvio padrão (DP) de 0,64 enquanto os que não têm, apresentam uma média (M) de 3,52 e um desvio padrão (DP) de 0,49.

Quanto ao nível de significância (p), verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas para todas as variáveis, pois  $p > 0,05$ .

#### 4.2.5. Relação entre as variáveis atitudes dos alunos no grupo controlo e no grupo experimental na 1ª e 2ª aplicação do instrumento

**Tabela 14** – Variáveis dependentes no grupo controlo e no grupo experimental

Grupo Controlo x Grupo Experimental			Estatística descritiva		Estatística inferencial		
			M	DP	T	df	P
Grupo controlo	Pair 1	Atitude Global (a)	3,03	0,40	-1,322	34	,20
		Atitude Global (b)	3,09	0,38			
	Pair 2	Atitude face EF (a)	2,88	0,38	-,215	34	,83
		Atitude face EF (b)	2,89	0,38			
	Pair 3	Atitude Específica Regras (a)	3,23	0,54	-1,845	34	,07
		Atitude Específica Regras (b)	3,36	0,52			
Grupo experimental	Pair 1	Atitude Global (a)	3,18	0,38	-3,667	40	,00
		Atitude Global (b)	3,35	0,44			
	Pair 2	Atitude face EF (a)	3,12	0,42	-2,277	40	,03
		Atitude face EF (b)	3,25	0,41			
	Pair 3	Atitude Específica Regras (a)	3,11	0,57	-3,675	40	,00
		Atitude Específica Regras (b)	3,49	0,60			

Na **tabela 14**, são apresentados os valores referentes à média, desvio padrão e nível de significância para as variáveis atitude global, atitudes relativas à Educação Física e atitudes face à alteração de regras no Basquetebol nos grupos controlo e experimental.

Analisando a tabela podemos verificar o grupo controlo, relativamente à variável atitude global, apresenta uma média (M) de 3,03 e desvio padrão (DP) de 0,40 na 1ª aplicação do instrumento, enquanto na 2ª aplicação apresenta uma média de 3,09 e um desvio padrão de 0,38. Relativamente à variável atitude face à Educação Física, no 1º momento os alunos obtiveram uma média (M) de 2,88 e um desvio padrão (DP) de 0,38, tendo apresentado uma média (M) de 2,89 e um desvio padrão (DP) de 0,38 no 2º momento. Quanto à variável atitude face à alteração de regras no Basquetebol, os alunos apresentaram uma média (M) de 3,23 e um desvio padrão (DP) de 0,54 na 1ª recolha de dados, sendo que na 2ª



revelaram uma média (M) de 3,36 e um desvio padrão (DP) de 0,52. Em relação ao nível de significância, podemos verificar que no grupo controle não se verificaram diferenças estatisticamente significativas entre a 1ª e 2ª aplicação do instrumento, pois  $P=0,20$  para a atitude global,  $p=0,83$  para a atitude face à aula de Educação Física e  $P=0,7$  para a atitude face à alteração de regras no basquetebol, ou seja,  $p>0,05$ .

Analisando a tabela no que diz respeito ao grupo experimental, podemos verificar que na 1ª variável e na 1ª aplicação do instrumento, os alunos apresentaram uma média (M) de 3,18 e um desvio padrão (DP) de 0,18. Na 2ª aplicação do instrumento, a média (M) alterou passando a ser 3,35 e o desvio padrão (DP) de 0,44. Para a 2ª variável, atitude dos alunos face à Educação Física, os alunos obtiveram uma média (M) de 3,12 e desvio padrão (DP) de 0,42 na 1ª recolha de dados enquanto na 2ª apresentaram de 3,25 e 0,41 para as medidas média e desvio padrão respetivamente. Relativamente à variável atitude dos alunos face à alteração de regras, o tratamento de dados aferiu uma média (M) de 3,11 e um desvio padrão (DP) de 0,57 e uma média (M) de 3,49 e um desvio padrão (DP) de 0,60, para a 1ª e 2ª aplicação do instrumento respetivamente. Quanto ao nível de significância, podemos afirmar que no grupo experimental, entre a 1ª e a 2ª aplicação do instrumento, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas pois  $p=0,00$  para a atitude global,  $p=0,03$  para a atitude face à Educação Física e  $p=0,00$  para a Atitude face à alteração de regras no Basquetebol, ou seja, o nível de significância obtido foi sempre menor que 0,05.

## **5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo irei proceder à discussão dos resultados apresentados anteriormente, com o intuito de clarificar melhor o seu significado, no contexto dos estudos já efetuados na área das atitudes dos alunos face à inclusão de alunos com deficiência, citados na revisão da literatura. O principal objetivo deste estudo foi averiguar as atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais na aula de educação física, investigando o efeito do “Dia Paralímpico na Educação Física” nessas mesmas atitudes em alunos do 7º Ano. Deste modo, verificou-se a influência das variáveis, como o

gênero, a presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos, na turma, na aula de Educação Física, na atitude global na Educação Física, nas atitudes específicas na Educação Física e nas atitudes face à alteração de regras dos alunos sem deficiência. Com base nos resultados obtidos, através da análise descritiva das variáveis, concluímos que em 76 alunos da amostra em estudo, 43,4% (N=33) são do gênero feminino e 56,6% (N=43) são do gênero masculino, ou seja, é uma amostra bastante equilibrada, apesar de ser constituída por um maior número de alunos do gênero masculino. No que concerne à variável idade verificamos que a maioria dos alunos da nossa amostra, 53,9% (N=41), tem 12 anos, seguido de 36,8% (N=28) referente ao grupo de alunos com 13 anos. Com apenas 9,2% (N=7) aparecem os grupos de alunos com 14 anos. Quanto à variável presença de familiares, amigos ou vizinhos com deficiência, conferimos que a grande parte dos alunos 71,1% (N=54) não tem qualquer contacto com pessoas com deficiência e 28,9% (N=22) tem alguém muito próximo com deficiência. Relativamente à variável presença de pessoas com deficiência na turma, verificamos que 51,3% (N=39) tiveram ou têm colegas com deficiência na sua turma e 48,7% (N=37) nunca tiveram. Analisando a presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física aferimos que 57,9% (N=44) dos alunos nunca teve colegas com deficiência a participar nas aulas de Educação Física e 42,1% (N=32) já possuiu essa experiência. Finalmente ao nível de competitividade, podemos afirmar que a grande maioria dos alunos 59,2%, (N=45), se auto caracterizaram como sendo mais ou menos competitivos, enquanto 21,1%, 16 alunos, consideram-se não competitivos e 19,7%, 15 alunos, assinalaram como sendo muito competitivos.

De seguida iremo-nos debruçar sobre os resultados, através da análise da estatística inferencial da comparação das variáveis dependentes em função das variáveis independentes (gênero, presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos, presença de pessoas com deficiência na turma e presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física).

### **5.1. Género**

Através da análise da estatística inferencial, podemos constatar que tanto a atitude global dos alunos, como as atitudes face à Educação Física, bem como as

atitudes face à alteração das regras, não apresentam diferenças estatisticamente significativas, contudo podemos constatar que o género feminino apresenta atitudes mais positivas do que o género masculino, tanto no 1º momento de aplicação do instrumento como no 2º momento.

Estes resultados vão de encontro aos estudos realizados por Van Biensen, Busciglio e Vanlandewijck (2006) na Bélgica e Block (1995), que consideram que as raparigas têm atitudes mais favoráveis à inclusão de alunos com deficiência do que os rapazes.

Através dos dados recolhidos e comparando os resultados entre a 1ª e a 2ª aplicação, verificamos que os valores médios são mais elevados na 2ª aplicação em todas as variáveis dependentes tanto nas raparigas como nos rapazes.

Em síntese, podemos concluir que, neste estudo, como já referido anteriormente, as raparigas têm atitudes mais positivas do que os rapazes no que respeita à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física ainda que as diferenças não sejam estatisticamente significativas. Este facto poderá dever-se à maior sensibilidade (tolerância, instinto maternal), responsabilidade face a indivíduos dependentes (crianças, idosos, pessoas com deficiência).

## **5.2. Presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos**

Através dos dados recolhidos e da posterior análise estatística inferencial, podemos concluir que os alunos que têm ou já tiveram a presença de uma pessoa com deficiência na família/amigos/vizinhos apresentam atitudes menos positivas relativamente às variáveis atitude global e atitude face à Educação Física, quando comparados com os alunos que nunca tiveram a presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos. Quanto à variável atitude face à alteração de regras, os alunos não se diferenciaram apresentando médias iguais. Após a 2ª aplicação do instrumento, os valores revelaram-se mais elevados para toda a amostra, sendo que os alunos que têm ou já tiveram a presença de uma pessoa com deficiência na família, apresentaram atitudes mais positivas em todas as variáveis dependentes, quando comparados com os alunos que nunca tiveram a presença de uma pessoa com limitações na família/amigos/vizinhos.

Esta mudança de atitudes por parte dos alunos que têm ou já tiveram pessoas com deficiência, poderá dever-se à dinamização do “Dia Paralímpico na

---

Educação Física”, que através da experiência da prática de desportos adaptados, poderá ter induzido uma nova perspetiva da inclusão na Educação Física a estes alunos.

### **5.3. Presença de pessoas com deficiência na turma**

Relativamente à variável presença de pessoas com deficiência na turma, os dados recolhidos permitem-nos concluir que os alunos que têm ou já tiveram pessoas com limitações na sua turma, apresentam atitudes mais positivas do que os alunos que nunca usufruíram dessa experiência. Na 2ª aplicação do instrumento, os valores médios revelaram-se todos mais elevados contudo, os alunos que nunca tiveram a presença de pessoas com deficiência na turma apresentaram valores mais elevados para a variável atitude face à alteração de regras na modalidade.

Estes resultados vão de encontro aos estudos de Block (1995) que referem que o contacto com pessoas com deficiência têm um efeito positivo nas atitudes.

### **5.4. Presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física**

Através da análise estatística inferencial, podemos concluir que os alunos que têm ou tiveram a presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física apresentam valores médios mais altos para a variável atitude específica face à alteração de regras, logo apresentam atitudes mais positivas face à inclusão. Quanto à variável atitude global, os alunos apresentam valores iguais, contudo, relativamente à variável atitude face à Educação Física, são os alunos que nunca tiveram alunos com deficiência na aula de Educação Física, que apresentam atitudes mais positivas face à inclusão.

Na 2ª aplicação do instrumento de recolha de dados, todos os valores médios sofreram alterações, sendo mais elevados neste momento contudo, os alunos que nunca tiveram a presença de pessoas com deficiência na turma são os que apresentam atitudes mais positivas relativamente às variáveis atitude global e atitude face à alteração de regras. A variável atitude face à Educação Física apresentou valores mais elevados para os alunos que têm ou já tiveram alunos com deficiência na aula de Educação Física.

## **5.5. Relação entre o grupo controlo e grupo experimental**

Através da análise dos resultados obtidos pela estatística inferencial, verificamos que o grupo controlo obteve valores de média mais altos na 2ª aplicação do questionário para todas as variáveis dependentes, verificando-se uma alteração das atitudes dos alunos tornando-se estas mais positivas. Apesar da alteração destes valores, não se verificaram diferenças estatisticamente significativas.

Quanto ao grupo experimental, quando comparadas as variáveis na 1ª e 2ª aplicação, verificamos que os valores revelaram-se mais elevados na 2ª recolha de dados, após a implementação do “Dia Paralímpico na Educação Física”. Verificaram-se diferenças estatisticamente significativas entre a 1ª e a 2ª aplicação do questionário. Estes resultados levam-nos a concluir a o desenvolvimento de uma ação de sensibilização resulta na mudança das atitudes dos alunos, tornando-as mais positivas face à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais.

Estes resultados vão de encontro aos estudos realizados por Panagiotou, et al. (2008) que no momento antecedente à aplicação do questionário não obtiveram diferenças estatisticamente significativas nos dois grupos e para ambos os géneros. No 2º momento de aplicação do questionário, e após a dinamização do “Dia Paralímpico na Educação Física”, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas apenas no grupo experimental, contudo, apenas para a variável atitude global.

Em síntese, podemos concluir a dinamização de ações de sensibilização para a temática levará a uma mudança das atitudes dos alunos tornando-as mais positivas quanto à inclusão na aula de Educação Física de alunos com deficiência.

## **6. CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES**

### **6.1. Conclusão**

O grande objetivo deste estudo era investigar as atitudes dos alunos do 7º ano de escolaridade face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. Neste sentido, tentou-se determinar a influência que, o “género”, a “presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos”, a “presença

---

de pessoas com deficiência na turma” e a “presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física” exercem nas atitudes globais da Educação Física, nas atitudes específicas face à integração de alunos com deficiência na Educação Física e nas suas atitudes face à alteração de regras, e averiguar a possível alteração das atitudes antes e depois da realização da ação de sensibilização “Dia Paralímpico na Educação Física”. Deste modo, depois de analisadas as variáveis dependentes consideradas e as suas relações com as variáveis independentes, foi possível retirar algumas conclusões, nomeadamente que as atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física são favoráveis. Assim, para a variável género, verificamos que apesar de não se verificarem diferenças estatisticamente significativas entre os géneros, o género feminino apresenta atitudes mais favoráveis que o género masculino.

Relativamente à variável presença de pessoas com deficiência na família/amigos/vizinhos, verificamos que os alunos que nunca tiveram contacto com pessoas com deficiência apresentam atitudes mais positivas do que os alunos que já tiveram um contacto prévio relativamente a todas as variáveis exceto a atitude face à alteração de regras no 1º momento de recolha de dados. No 2º momento os alunos que já tiveram ou têm a presença de uma pessoa com deficiência na família/amigos/vizinhos apresentam atitudes mais positivas para todas as variáveis. Em relação à variável presença de pessoas com deficiência na turma, concluímos que não existem diferenças estatisticamente significativas em ambos os momentos da aplicação do questionário, contudo, os alunos ou têm ou já tiveram alunos com deficiência na turma apresentam atitudes mais positivas face à inclusão em ambos os momentos, excetuando na atitude face à alteração de regras na 2ª aplicação. A presença de pessoas com deficiência na aula de Educação Física não apresentou também, diferenças estatisticamente significativas, contudo, foi possível concluir que da 1ª para a 2ª aplicação do instrumento, os valores médios revelaram-se mais elevados, sendo que não existe um padrão nas atitudes dos alunos que têm ou já tiveram alunos com deficiência na Educação Física e dos que nunca tiveram. Quanto às atitudes dos alunos do grupo controlo e do grupo experimental em ambas as aplicações, verificaram-se diferenças estatisticamente significativas no grupo experimental

---

quando comparados os dois momentos distintos de recolha de dados, sendo que no 2º momento, o grupo experimental revelou atitudes mais positivas do que o grupo controlo e do que o grupo experimental na 1ª aplicação.

Em suma, podemos concluir que a ação de sensibilização poderá revelar-se um elemento chave na mudança de atitudes dos alunos face à inclusão na aula de Educação Física.

## **6.2. Limitações**

Finalizado este estudo, reconheço algumas limitações metodológicas e processuais que se revelam fundamentais na realização de futuras investigações relacionadas com esta temática. Pretende-se com isto que em futuros estudos realizados nesta área, estas limitações possam ser evitadas.

- Amostra reduzida. O número de alunos envolvidos no estudo pode ter influenciado a validade das conclusões;
- O carácter exploratório da investigação. O facto de não existirem estudos publicados em Portugal relativos a esta temática levou a algumas restrições em relação à revisão da literatura e consequentemente à discussão de resultados. Assim, a discussão dos resultados obtidos acabou por recair em estudos internacionais que executaram um programa de um dia (O Dia Paralímpico);
- O facto de os nossos alunos terem simulado as condições de deficiência e não termos utilizado um aluno com deficiência real no nosso programa.

## **6.3. Recomendações**

Investigações nesta área revelam-se cada vez mais importantes na sociedade atual, como tal, e esperando que esta área seja constantemente alvo de futuras investigações importa referir algumas recomendações para que cada vez mais os estudos se revelem realistas e produtores de resultados passíveis de futuras intervenções com a finalidade de tornar real esta inclusão de alunos com deficiência.

Como tal, refiro que em futuras investigações:

- A aplicação do questionário seja feita a uma amostra maior com objetivo de obter resultados mais credíveis e refletores da realidade;

- Encarar a possibilidade de utilizar, num próximo estudo, um aluno com deficiência;
- Verificar a existência de variações nas atitudes dos alunos desta amostra em anos seguintes.



## CONCLUSÃO

Concluída esta reflexão crítica relativa ao percurso feito no Estágio Pedagógico, afirmo com toda a certeza que esta etapa se revelou bastante enriquecedora na minha formação enquanto futuro docente. Toda a experiência vivenciada neste estágio permitiu-me conhecer o desempenho do papel de docente, mais especificamente, na disciplina de Educação Física.

A realização deste Relatório de Estágio fez-me refletir sobre toda a minha prática pedagógica, refletindo sobre todas as aprendizagens realizadas onde os erros cometidos, os obstáculos ultrapassados e as críticas construtivas feitas ao meu desempenho se revelaram fundamentais na minha aprendizagem e evolução a nível pessoal e profissional.

Apesar desta experiência se revelar uma fonte de aprendizagem, permanece a consciência que muito ainda está para aprender, pois a minha formação será permanentemente moldada com a finalidade de atingir um patamar cada vez mais elevado de mestria.

Refletindo sobre as aprendizagens realizadas e contemplando as fragilidades inicialmente sentidas, penso que as estratégias de superação definidas inicialmente revelaram-se fulcrais na superação de cada fraqueza. A minha evolução deve-se sobretudo às reflexões após cada aula com o professor orientador e os colegas estagiários, que me permitiram melhorar de aula para aula.

Em cada unidade didática, tive a preocupação de me preparar, estudando todos os conteúdos de forma a ensinar de modo eficiente. A preparação de cada aula contemplou um fio condutor de todo o bloco temático ajustando, quando necessário, o processo de ensino e aprendizagem de modo a que este se revelasse adequado aos alunos. A diferenciação pedagógica realizada em cada unidade didática, nos conteúdos, nos objetivos, nas estratégias, nos exercícios e na avaliação, constitui umas das principais aprendizagens que me possibilitou uma prática pedagógica cada vez mais eficiente no processo de ensino.

No que consta à avaliação, considero que toda esta experiência me ajudou a superar o receio do ato avaliativo, pois através da construção de instrumentos de avaliação, da definição dos critérios de êxito de cada conteúdo e da constante

observação do exercício a ser avaliado, considero-me apta a desempenhar tal função de forma coerente e justa para os alunos.

Em síntese, o estágio pedagógico revelou-se o culminar desta etapa da minha formação que me possibilitou o crescimento a nível profissional. É imprescindível a aplicação em prática e em contexto real, de todos os conhecimentos adquiridos ao longo da formação e como tal considero pertinente e fundamental a realização deste estágio pedagógico.

---

## BIBLIOGRAFIA

- Alves, E. (2006) “*Intervir em Rede no Apoio a Alunos com Necessidades Educativas Especiais*”. CCPFC/RFO 06686/98. Disponível em <http://eduardus.com.sapo.pt/ NEE.pdf>.
- Allport, G. W. (1935). *Attitudes. Handbook of social psychology*. (pp. 798-844). Munchinson, C. Worcester, MA: Clark University Press.
- Amaral, J. (2009). Atitudes dos alunos sem deficiência face à inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. *Dissertação de licenciatura em Educação Física da Universidade de Coimbra*.
- Ávila, F. (1967). *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*. Rio de Janeiro, M.E.C.
- Bento, J. O. (2003) *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa.
- Block, M., Vogler, W. (1994) - Inclusion in Regular Physical Education: The Research Base. *JOPERD--The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 65.
- Block, M. (1995). Development and validation of the childrens attitudes toward integrated physical education-revised (CAIPE-R) inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 60-77.
- Bloom, B., Hastings, & Madaus. (1971). *Handbook on Formative and Sumative Evaluation of Student Learning*. McGraw-Hill Book Company
- Carreiro da Costa F. (1995). *O sucesso pedagógico em Educação Física – Estudo das condições e factores de Ensino-Aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Cruz Quebrada. Edições FMH.
- Cardinet, J. (1983). Des intruments d'évaluation pour chaque fonction. Neuchâtel: IRDP. Calado, P. (2008) - *Avaliação da acção - Inclusão de alunos com nee*. Centro Recursos e Formação. Associação Portuguesa de

---

Investigação Educacional. Disponível em  
<http://cerfapie.blogs.sapo.pt/50910.html>, data da consulta 12-02-2014

Decreto-lei nº 6/2001, artigo nº10, ponto 2 – Educação Especial.

Despacho Normativo n.º1/2005 – Enquadramento da avaliação.

Decreto-lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro.

Duarte, E.& Werner, T. (1995). *Conhecendo um pouco mais sobre as deficiências*. In: Curso de atividade física e desportiva para pessoas portadoras de deficiência: educação à distância. Rio de Janeiro: ABT: UGF, 3.

Fetterman, D.M. (Ed.) (1988). *Qualitative Approaches to Evaluation in Education: The Silent Scientific Revolution*. New York: Praeger Publications;

Gregório, S. B. (2002). *Atitude e Comportamento*. São Paulo. Disponível em:  
[http://bvespirita.com/Atitude%20e%20Comportamento%20\(S%C3%A9rgio%20Biagi%20Greg%C3%B3rio\).pdf](http://bvespirita.com/Atitude%20e%20Comportamento%20(S%C3%A9rgio%20Biagi%20Greg%C3%B3rio).pdf), data da consulta a 14-02-2014

Hargreaves, A. (1998) *Os professores em tempos de mudança*. Alfragide: McGraw-Hill.

Loovis, E. M., & Loovis, C. L. (1997). A Disability of Awareness unit in Physical Education and Attitudes of Elementary School Student. *Perception and Motor Skills*, June; 84 (3 Pt 1): 768-770.

Marques, A. (2004). *O ensino das atividades físicas e desportivas – Fatores determinantes de eficácia*. Revista Horizonte, Vol. XIX – n.º 111.

Nobre P. (2012) *Material de apoio à unidade curricular Avaliação Pedagógica em Educação Física*. Mestrado Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, FCDEF-UC, Coimbra.

Organização Mundial de Saúde (OMS) -  
<http://www.perfil.com.pt/demoturismoinclusivo/Aplica%C3%A7%C3%A3o%20interactiva/M%C3%B3dulo%201/uan01/defparaoms.htm>, data da consulta em 14-02-2014.

- 
- Panagiotou K. A., Kudlacek, M., Evaggelinou, C. (2006). The effect of the implementation of the “Paralympic School - Day” program on the attitudes of primary school children towards the inclusion of children with disabilities in physical education.
- Panagiotou K. A., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, K., Koidou, E. (2008). Attitudes of 5th and 6th grade Greek students toward the inclusion of children with disabilities in physical education classes after a paralympic education program. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1(2), 31–43.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores - Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa, Portugal.
- Ribeiro (1999). *Tipos de Avaliação*. In *Avaliação da Aprendizagem*. Porto Editora, Lisboa.
- Rodrigues, D. (2006). Dez ideias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva. In Rodrigues (Org.), *Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a Educação Inclusiva*. São Paulo: Summus Editorial, 299-318.
- Rodrigues, D. (2003). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas, *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, boletim SPEF nº24/25, pp.73-81.
- Rosado, A. & Colaço, C. (2002). *Avaliação das aprendizagens: Fundamentos e aplicações no domínio das Actividades Físicas*. Lisboa: Omniserviços, Representações e Serviços, Lda.
- Sherrill, C., Heikinaro-Johansson, P. & Slininger, D. (1994). Equal-Status Relationships in the Gym. *JOPERD-The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 65.
- Sherrill, C. (1998). *Adapted Physical Activity, Recreation and Sport: Cross Disciplinary and lifespan*. New York: McGraw Hill.

Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education*, 2nd edition. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

Silva, E., Fachada, M., Nobre P. (2012) *Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º Semestres 2012/2013*, FCDEF-UC, Coimbra.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Van Biesen, D., Busciglio, A., Vanlandewijck, Y. (2006). *Attitudes towards inclusion of children with disabilities: the effect of the implementation of "A Paralympic School Day" on Flemish elementary children*.

Varregoso, I. (2007). *Didática da Educação Física II*. Sebenta de apoio à Licenciatura em Professores do Ensino Básico, variante de Educação Física. Escola Superior de Educação de Leiria. Instituto Politécnico de Leiria. Leiria.

---

## LISTA DE ANEXOS

- Anexo 1** – Questionário de caracterização da turma
- Anexo 2** - Questionário de caracterização da turma de Educação Física
- Anexo 3** - Planeamento anual
- Anexo 4** - Modelo de plano de aula
- Anexo 5** - Instrumento de Avaliação
- Anexo 6** - Grelhas de registo de Avaliação
- Anexo 7** - Critérios definidos pelo grupo de Educação Física
- Anexo 8** – Exemplo de extensão de conteúdos
- Anexo 9** - Questionário *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education – revised (CAIPE-R)*, Block, 1995, traduzido por Campos & Ferreira (2008)
- Anexo 10** – Exemplo de uma ficha de aula
- Anexo 11** – Documento orientador de elaboração de trabalho para alunos com atestado médico
- Anexo 12** – Exemplo de ficha de avaliação de conhecimentos
- Anexo 13** – Exemplo de mapa de rotações dos espaços de aula
- Anexo 14** – Ficha de auto avaliação
- Anexo 15** – Exemplo de ficha de observação

## ANEXO 1 – Questionário de caracterização da turma

FICHA INDIVIDUAL - DOSSIER DA DIREÇÃO DE TURMA - ANO LETIVO 20\_/20\_

### 1. IDENTIFICAÇÃO

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

N.º: \_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_º Turma: \_\_\_\_ Data Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Morada: \_\_\_\_\_

Freguesia: \_\_\_\_\_ Concelho: \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

### 2. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

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

Grau de Parentesco: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Morada: \_\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

Local de trabalho: \_\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

### 3. AGREGADO FAMILIAR

Nome	Grau de parentesco	Idade	Profissão

### 4. SAÚDE

Dificuldades visuais:  Doenças crónicas:

Dificuldade auditivas:  Alergia:

Dificuldades motoras:  Outra:  qual: \_\_\_\_\_

Contacto a estabelecer em caso de urgência: \_\_\_\_\_

### 5. VIDA ESCOLAR

Já teve retenções no percurso escolar? Sim:  Não:

Anos Escolares	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º
N.º de retenções												

Aulas de Apoio frequentadas: \_\_\_\_\_

Disciplinas preferidas: \_\_\_\_\_

Disciplinas com mais dificuldades: \_\_\_\_\_

Meio de transporte usado para vir para a escola:

Comboio	Autocarro	A pé	Automóvel	Outro. Qual?
---------	-----------	------	-----------	--------------



Distância de casa à escola:		Tempo gasto:	

	Sim	Não
Gostas de Estudar?		
Estudas todos os dias?		
Estudas habitualmente em casa?		
Tens alguém que te ajude no estudo?		
Costumas conversar em casa sobre o estudo?		
Costumas frequentar a biblioteca?		

#### 6. TEMPOS LIVRES

Em que costumavas ocupar os tempos livres? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Fazes parte de algum clube ou coletividade? Qual? \_\_\_\_\_

#### 7. O FUTURO

Gostarias de continuar a estudar nesta escola? Sim:  Não:

Que profissão gostarias de ter? \_\_\_\_\_

Porquê? \_\_\_\_\_

## ANEXO 2 - Questionário de caracterização da turma de Educação Física

### ASPECTOS DE NATUREZA BIOGRÁFICA:

Aluno

\_\_\_\_\_ Ano \_\_\_ T \_\_\_ Nº \_\_\_ Idade \_\_\_

### SAÚDE E HÁBITOS DE HIGIENE

Ouves Bem?  Sim  Não

Vês Bem?  Sim  Não

Sofres de alguma doença permanente?  Sim  Não  
Qual? \_\_\_\_\_

Já sofreste alguma intervenção cirúrgica?  Sim  Não  
Qual? \_\_\_\_\_

Já tiveste alguma lesão desportiva?  Sim  Não  
Qual? \_\_\_\_\_

Se necessitas de cuidados especiais de saúde, indica-os  
\_\_\_\_\_

Costumas tomar banho após a atividade física?  Sim  Não

Tens hábitos tabagísticos?  Sim  Não

### ALIMENTAÇÃO

Que refeições fazes diariamente?

Pequeno-almoço  Meio da manhã  Almoço  Lanche  Jantar  Ceia

Onde costumavas almoçar? \_\_\_\_\_

O que consideras essencial para a tua alimentação?

Sopa  Carne/Peixe  Fruta  Vegetais  Outros  
Alimentos: \_\_\_\_\_

### EDUCAÇÃO FÍSICA

A disciplina de Educação Física é para ti:

Muito Importante  Importante  Nada Importante

Em que modalidades sentes mais dificuldades?  
\_\_\_\_\_

Quais destas modalidades já praticaste nas aulas de Educação Física?

Andebol  Futebol  Voleibol  Basquetebol  Rúgbi  Badminton

---

Dança       Atletismo       Ginástica       Corfebol       D. Combate       Ténis

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

Praticaste ou praticas alguma modalidade desportiva? \_\_\_\_\_ (sim ou não)

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

Pretendes estar inserido em algum grupo/equipa do Desporto Escolar? \_\_\_\_\_ (sim ou não)

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

Que classificação tiveste no último ano à disciplina de Educação Física? \_\_\_\_\_

Indica uma modalidade / atividade desportiva que gostarias de praticar nas aulas de Educação Física:  
\_\_\_\_\_

## ANEXO 3 - Planeamento anual

		I Período																											
Espaço	G3										A1							G1											
Nº de Aula	1-2	3	4-5	6	7-8	9	10-11	12	13-14	15	16-17	18	19-20	21	22-23	24	25-26	27	28-29	30	31-32	33	34-35	36	37-38	39	40 e 41		
Mês	Setembro					Outubro							Novembro						Dezembro										
Dia	16	18	23	25	30	2	7	9	14	16	21	23	28	30	4	6	11	13	18	20	25	27	2	4	9	11	16		
Modalidades	GIMNÁSTICA ( Solo e Aparelhos)										Atletismo							Voleibol											
Extensão dos Conteúdos	Solo e Aparelhos	Solo e Aparelhos	Solo e Aparelhos	Solo e Aparelhos	Solo e Aparelhos	Solo e Aparelhos	FIL.Gam.	Solo e Aparelhos	Solo e Aparelhos	Solo e Aparelhos	Atletismo	Atletismo	Atletismo	Atletismo	Atletismo	Atletismo	Atletismo	Atletismo	Voleibol	Voleibol	Voleibol	Voleibol	Voleibol	Voleibol	Voleibol	Voleibol	Voleibol		
Condição Física	Flexibilidade/Força					FIL.Gam.	Flexibilidade/Força				Força																		
Avaliação	Av.Diag	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Sum	Av.Sum	Av.Sum	Av.Sum + Teste	Av.Diag	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Sum	Av.Sum + Teste	Av.Diag	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Form	Av.Sum + Teste	Av.Sum	
		II Período																											
Espaço	R1								G2								R2												
Nº de Aula	42-43	44	45-46	47	48-49	50	51-52	53	54-55	56	57-58	59	60-61	62	63-64	65	66-67	68	69-70	71	72-73	74	75-76	77					
Mês	Janeiro								Fevereiro								Março										Abril		
Dia	6	8	13	15	20	22	27	29	3	5	10	12	17	19	24	26	10	12	17	19	24	26	31	2					
Modalidades	Basquetebol								Badminton								Futsal												
Extensão dos Conteúdos	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Basquetebol	Badminton	Badminton	Badminton	Badminton	Badminton	Badminton	Badminton	Badminton	Futsal	Futsal	Futsal	Futsal	Futsal	Futsal	Futsal	Futsal	Futsal	Futsal	Futsal		
Condição Física	Resistência										Flexibilidade / Força																		
Avaliação	Av. Diag	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Sum	Av. Sum + Teste	Av. Diag	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Sum	Av. Sum + Teste	Av. Diag	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Sum + Teste	Av. Sum		
		III Período																											
Espaço	G3										A1																		
Nº de Aula	78	79-80	81	82-83	84	85-86	87	88-89	90	91-92	93	94-95	96	97-98	99														
Mês	Abril					Maio										Junho													
Dia	23	28	30	5	7	12	14	19	21	26	28	2	4	9	11														
Modalidades	Dança										Orientação																		
Extensão dos Conteúdos	Dança	Dança	Dança	Dança	Dança	Dança	Dança	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação	Orientação		
Condição Física	Flexibilidade / Força										Resistência																		
Avaliação	Av. Diag	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Sum	Av. Sum + Teste	Av. Diag	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Sum	Av. Sum + Teste	Av. Diag	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Form	Av. Sum + Teste	Av. Sum			

**ANEXO 4 - Modelo de plano de aula**

**PLANO DE AULA**

<b>Ano/ Turma/nível:</b>		<b>Data:</b>	<b>Hora:</b>	<b>Duração:</b>	<b>Tempo útil:</b>
<b>Espaço:</b>		<b>Aula n.º:</b>	<b>Aula nº unidade didática de</b>		<b>Período:</b>
<b>Nº de Alunos:</b>		<b>Função Didática:</b>			<b>Professor:</b>
<b>Objetivos:</b>					
<b>Recursos Materiais:</b>					
TEMPO		TAREFA/SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM	ESTRATÉGIAS DE ORGANIZAÇÃO	OBJECTIVOS ESPECIFICOS	COMPONENTES CRÍTICAS E CRITÉRIOS DE ÊXITO
🕒	Par.				
<b><i>Parte Inicial</i></b>					
<b><i>Parte Fundamental</i></b>					
<b><i>Parte Final</i></b>					
<b>Observações:</b>					

## ANEXO 5 - Instrumento de Avaliação









### ANEXO 7 - Critérios definidos pelo grupo de Educação Física

<b>Domínio Cognitivo (Saberes e Competências de cariz teórico)</b>	Peso 20%
Conhecimento das regras dos jogos e das atividades físicas.	20
<b>Domínio Cognitivo (Saberes e Competências de cariz prático)</b>	Peso 50%
Domínio das exigências de carácter técnico e/ou tático.	50
Domínio das Atitudes e Valores	Peso 30%
Realização das atividades/tarefas propostas (Participação).	8
Participação adequada (Comportamento).	8
Iniciativa nas atividades dinamizadas (Autonomia)	7
Cumprimento das regras de conduta	7

## ANEXO 8 – Exemplo de extensão de conteúdos

		Ginástica Solo e Aparelhos										
		Ginásio – G3										
		Mês	Setembro					Outubro				
			Data	16	18	23	25	30	2	7	9	14
N.º de Aula		1/2	3	4/5	6	7/8	9	10/11	12	13/14	15	
		AVALIAÇÃO FORMATIVA										
Conteúdos	Ginástica de Solo	Avião (posição de equilíbrio)	AD	E	E	E		C	C	C/AS	AVALIAÇÃO SUMATIVA	
		Rolamento à frente engrupado.	AD	E	E	E		E	C	C/AS		
		½ Pirueta.	AD	E	E	E		C	C	C/AS		
		Rolamento à retaguarda engrupado	AD	E	E	E		E	C	C/AS		
		Pino de Cabeça	AD	E	C	C				C/AS		
		Rolamento à frente com MI afastados e em extensão (no Reuther).		I	E	E		E	C	C/AS		
		Rolamento à retaguarda com MI afastados e em extensão (no Reuther).		I	E	E		E	C	C/AS		
		Vela			I	E		C	C	C/AS		
		Pino de braços (c/ ajuda ou na parede).			I	E		E	C	C/AS		
	Ginástica de Aparelhos	Salto ao eixo (boque)		AD	E	C				C/AS		
		Salto entre-mãos (boque ou plinto)				I		E	C	C/AS		
		Salto ao eixo (plinto longitudinal)						I	E	C/AS		
		Rolamento à frente (plinto)						I	E	C/AS		
		Salto em extensão (minitrampolim)		AD	E	E		C	C	C/AS		
		Salto engrupado (Minitrampolim)		AD	E	E		C	C	C/AS		
		Salto com pirueta vertical (Minitrampolim)				I		E	E	C/AS		
		Marcha na ponta dos pés à frente e à retaguarda (Trave)			I	E		C	C	C/AS		
		Avião (Trave)			I	E		C	C	C/AS		

**ANEXO 9 - Questionário *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education – revised (CAIPE-R)*, Block, 1995, traduzido por Campos & Ferreira (2008)**



UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

**ATITUDES DOS ALUNOS FACE À EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA**

Tradução autorizada efetuada por Campos & Ferreira, FCDEF-UC, do *Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education - Revised (CAIPE - R)*, Block (1995) e da *Adjective Checklist (ACL)*, Siperstein (2006).

**INSTRUÇÕES PARA O PROFESSOR:**

Preciso de informações tuas que levarão aproximadamente 15 minutos a responder.

Primeiro vê a folha de respostas. Vê onde consta o “Nome da escola”, a “data”, o “Nome do professor” e o “Nome do Aluno” e responde no espaço em branco (*Espera um momento e certifique-se de que foi feito*).

Agora escreve a tua idade e a tua data de nascimento. (*pausa*).

Agora escreve o teu ano e a tua turma.

OK. Vou pedir-vos que ouçam algumas frases e quero que me digam o que pensam acerca delas. Essas questões são sobre um menino chamado João, que possivelmente venha a frequentar a vossa aula de Educação Física. Vocês podem ver uma lista de números na folha, onde consta sim, provavelmente sim, provavelmente não e não. Eu vou ler uma frase em voz alta para cada número. Alguns de vocês concordarão com a frase e deverão desenhar um círculo em sim, se concordarem. Alguns de vocês não concordarão com a frase e deverão desenhar um círculo em não, se não concordarem. Se acharem que concordam, mas não têm certeza, deverão desenhar um círculo em provavelmente sim. Se acharem que não concordam, mas não têm certeza, então coloquem um círculo em provavelmente não.

Realmente não há respostas “certas” para estas frases: tudo depende de como cada um de vocês se sente sobre o que estou a dizer. Deixem-me dar um exemplo: Suponhamos que a frase que li é: “Basquetebol é o meu desporto favorito.” Se isso é verdadeiro para ti porque o basquetebol é o teu desporto favorito, deverás desenhar um círculo em volta da palavra sim. Se o teu desporto favorito é o futebol, não concordas e desenhavas um círculo em volta da palavra não. Se achar que basquetebol é o teu desporto favorito, mas não tens a certeza (talvez gostes de outro desporto também), desenhavas um círculo em volta das palavras provavelmente sim. Se achares que basquetebol não é o teu desporto favorito, mas não tens certeza (gostas de futebol, mas também gostas de basquetebol), desenhavas um círculo em volta das palavras provavelmente não.

Lembra-te que a resposta para cada pergunta depende de ti e que as tuas respostas provavelmente serão diferentes das respostas de outros alunos. Quando terminares, algumas das tuas respostas presumivelmente serão “sim,” algumas “provavelmente sim,” algumas “provavelmente não,” e algumas “não,” ou as tuas respostas podem ser todas de uma só opção. Alguém tem alguma pergunta? (*Ver se há alguém que queira fazer perguntas*)

Muito bem, vamos começar, mas antes, deixem-me falar um pouco sobre o João. O João tem a mesma idade que vocês, mas não consegue aprender tão rapidamente. Por causa disso ele também não fala muito bem, por isso às vezes é difícil entender o que ele está a dizer. O João gosta de jogar os mesmos desportos que tu, mas tem algumas dificuldades. Mesmo conseguindo correr, ele é mais lento do que os seus colegas e cansa-se facilmente. Ele gosta de futebol, mas não consegue chutar uma bola muito longe, e nunca se lembra para onde ir no campo. O João também gosta de basquetebol, mas não tem habilidade suficiente para driblar, sem perder a bola, e não é coordenado o suficiente para marcar um cesto. O João também não sabe muito bem as regras do basquetebol ou de outras modalidades coletivas, e facilmente se distrai. Pensem no João ao ouvirem as frases.

Procurem o número 1 na folha de resposta e eu irei ler a primeira frase. *(Inicie. Leia cada número e frase, uma por uma, e aguarde até que todos tenham desenhado um círculo em volta da resposta antes de prosseguir para o próximo item. Após ter lido algumas frases, verifique se todos os números têm um círculo em volta da resposta. Repita todas as instruções conforme indicado na lista de frases. Faça sempre uma pausa após ter lido cada frase e leia as instruções antes de passar para a frase seguinte).*

- 1- Seria bom ter o João na tua aula de Educação Física?
- 2- Uma vez que o João não consegue jogar muito bem, achas que ele iria tornar o jogo mais lento para todos?
- 3- Se estivéssemos a praticar um jogo de equipa como o basquetebol, seria bom ter o João na equipa?
- 4- A Educação Física seria divertida se o João estivesse nas tuas aulas de EF?
- 5- Se o João estivesse na tua aula de Educação Física, conversarias com ele e serias seu amigo?
- 6- Se o João estivesse na tua aula de Educação Física, gostarias de ajudá-lo, treinar e jogar com ele?

Não se esqueçam de pensar no João. Devem marcar o que sentem: sim se concordarem com a frase, provavelmente sim se acham que concordam mas não têm certeza, provavelmente não, se acham que não concordam mas não têm certeza, e não, se não concordam.

- 7- Se estivesses a jogar basquetebol, estarias disposto a passar a bola ao João?
- 8- Seria bom permitir que o João lançasse a bola para um cesto mais baixo?
- 9- Se vocês estivessem a jogar basquetebol e o João estivesse na área restritiva ("garrafão"), permitirias que ele permanecesse por mais tempo (cinco segundo em vez de três)?
- 10- Seria bom deixar o João fazer passes livremente para um colega de equipa (ou seja, ninguém poderia roubar a bola ao João)?
- 11- Se estivesses a jogar basquetebol e o João pegasse na bola, permitirias que ele pudesse driblar, agarrar a bola e voltar a driblar?
- 12- Se estivesses a jogar basquetebol e o João pegasse na bola, ajudarias e cooperarias para que ele marcasse um cesto (o João está na tua equipa)?

Agora vou perdí-los para colocarem um círculo à volta das palavras que acham que melhor descreve o João. Relembro que não há respostas certas ou erradas, tudo depende da opinião de cada um.

Se tivesses de descrever o João aos teus colegas, que tipo de palavras é que usavas para descrevê-lo? Em baixo, está uma lista de palavras para te ajudar. Faz um círculo à volta das palavras que usarias. Podes usar as palavras quiseres. *Aqui está a lista:*

<i>Saudável</i>	<i>Inteligente</i>	<i>Maluco</i>	<i>Honesto</i>	<i>Solitário</i>	<i>Orgulhoso</i>
<i>Aborrecido</i>	<i>Amigável</i>	<i>Contente</i>	<i>Desonesto</i>	<i>Mau</i>	<i>Amável</i>
<i>Lento</i>	<i>Alerta</i>	<i>Ganancioso</i>	<i>Envergonhado</i>	<i>Bonito</i>	<i>Fraco</i>
<i>Atencioso</i>	<i>Triste</i>	<i>Estúpido</i>	<i>Esperto</i>	<i>Feio</i>	<i>Animado</i>
<i>Desleixado</i>	<i>Ok</i>	<i>Alegre</i>	<i>Bem comportado</i>	<i>Cruel</i>	
<i>Tolo</i>	<i>Cuidadoso</i>	<i>Descuidado</i>	<i>Infeliz</i>	<i>Feliz</i>	

Terminaste! Muito Obrigado por teres preenchido este questionário para nós. Por favor, entrega a tua folha de respostas ao professor.

**ANEXO 10 – Exemplo de uma ficha de aula****FICHA DE AULA: Ginástica de Solo e Aparelhos**

NOME: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ ANO/TURMA \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_\_

1. Descreve pelo menos dois **erros comuns** na execução dos seguintes elementos:

**½ Pirueta no mini trampolim:****Salto ao eixo com plinto na longitudinal:**

2. Descreve um exemplo de uma sequência gímnica que envolva os elementos de ginástica de solo abordados nas aulas.

---

---

3. Refere os elementos gímnicos de ginástica de aparelhos abordados nas aulas de ginástica.

---

---

4. Refere os elementos gímnicos executados na trave (banco sueco).

---

**BOM TRABALHO!**  
Prof. Raquel Ferreira

## ANEXO 11 – Documento orientador de elaboração de trabalho para alunos com atestado médico



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS  
MIRANDA DO CORVO

7º Ano turma A - Ano Letivo de 2013 / 2014

### Trabalho Individual

**Trabalho no âmbito de:** Voleibol

**Estrutura:**

- Índice;
- Introdução (âmbito do trabalho, objetivo e estrutura do mesmo);
- História e Evolução do Voleibol;
- Caracterização dos conteúdos abordados nas aulas de Educação Física:
  - Passe;
  - Posição base;
  - Serviço por baixo;
  - Serviço por cima;
  - Situação de jogo 2x2;
- Conclusão (aprendizagens realizadas com a realização do trabalho).

**NOTA:** Nesta caracterização devem ser indicadas a descrição das componentes críticas de cada conteúdo, os erros comuns na realização do gesto e dois exercícios para trabalhar cada conteúdo. (podem ser exercícios realizados nas aulas)

**Indicações importantes:**

- O trabalho deve ser entregue em papel, devendo incluir:
  - Identificação da Escola;
  - Nome completo;
  - N.º e turma do aluno;
  - Identificação da Disciplina;
  - Referências Bibliográficas.

**Critérios de classificação do trabalho:**

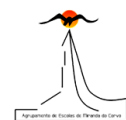
- Rigor científico da pesquisa;
- Capacidade de seleção e organização da informação;
- Organização e apresentação do trabalho;
- Aplicação de conhecimentos e competências específicas da modalidade abordados nas aulas;
- Criatividade e pertinência.

**Data de entrega:** Até ao dia **9 de Dezembro de 2013.**

## ANEXO 12 – Exemplo de ficha de avaliação de conhecimentos

### AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE MIRANDA DO CORVO

ESCOLA BÁSICA 2,3 COM SECUNDÁRIO JOSÉ FALCÃO



Nome: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Ano: 7º Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_/\_\_/\_\_

Avaliação: \_\_\_\_\_ Professor: \_\_\_\_\_ Ass. Enc. Educ. \_\_\_\_\_

### Ficha de avaliação de conhecimentos

#### Futsal

1. Em cada uma das questões são apresentadas quatro hipóteses de resposta, das quais **só uma está correta**. Identifica-a colocando um círculo à volta da opção escolhida.
  - A. O pontapé de canto, no Futsal, realiza-se quando:
 

<p>a. Quando a bola sai pela linha lateral;</p> <p>b. Quando a bola sai pela linha de baliza, tocada em último lugar pelo jogador que defende;</p>	<p>c. Quando a bola sai pela linha de baliza, tocada em último lugar pelo jogador atacante;</p> <p>d. Quando é cometida a 3ª falta da equipa que ataca.</p>
--	---
  - B. Das hipóteses seguintes, qual refere as designações dos jogadores em campo, consoante as posições que ocupam em campo?
 

<p>a. Fixos, Alas, Extremos e Guarda-redes;</p> <p>b. Fixos, Alas, Pivôs e Guarda-redes;</p>	<p>c. Bases, postes, extremos e Guarda-redes;</p> <p>d. Bases, Alas, Pivôs e Guarda-redes.</p>
--	--
  - C. Para executar corretamente o passe ou o remate no Futsal, deve-se:
 

<p>a. Colocar o peso do corpo sobre o pé de apoio;</p> <p>b. Colocar o pé de apoio longe da bola;</p>	<p>c. Inclinar o tronco para trás;</p> <p>d. Colocar as pernas em completa extensão.</p>
---	--
  - D. A condução de bola deve ser feita:

- a. Corpo ligeiramente fletido à frente;
- b. Cabeça levantada;
- c. Com a bola sempre próxima do pé que a conduz;
- d. Todas estão corretas.

E. O guarda-redes deve adotar uma posição:

- a. Equilibrada na baliza, que lhe permita realizar movimentações rápidas em qualquer sentido;
- b. Pernas em completa extensão de modo a adotar um posição fixa na baliza;
- c. Braços colocados atrás das costas;
- d. Todas as respostas estão falsas.

2. Para cada alínea indica se a afirmação é verdadeira ou falsa, assinalando com um **X** no quadro respetivo.

	V	F
a. Para ser considerada bola fora, basta que a mesma toque na linha de baliza ou linha lateral.		
b. No jogo de Futsal, podem acontecer apenas 2 tipos de reposição de bola em jogo, nomeadamente o pontapé de linha lateral e o lançamento de baliza.		
c. A duração do jogo de Futsal é de 2 períodos de 20 minutos cada um, com um intervalo que não deve exceder os 15 minutos.		
d. Se um jogador de campo tocar ou controlar a bola com as mãos deliberadamente dá lugar à marcação de um pontapé-livre direto.		
e. Um jogador expulso na primeira parte pode voltar ao jogo na segunda parte.		



## ANEXO 13 – Exemplo de mapa de rotações dos espaços de aula

Mapa de Rotações - 16 de Setembro a 18 de Outubro de 2012																																
Início	Fim	Segunda						Terça						Quarta						Quinta						Sexta						
8.30	9.15	EM-5°C		VC-7*D		HÁ-9*A	FG-10*E	EM-5*D	VR-8*F	VG-7*E	OC-9*B	FG-8*E	FB-9*E			VC-7*D	LP-9*D				FB-8*B	VG-7*E	OC-9*B	HÁ-12*A	PA-11*D	EM-8*E	VR-8*A		LP-12*C		PA-10*B	
		G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	
9.15	10.00	EM-5°C		VC-7*D		HÁ-9*A	FG-10*E	EM-5*D	VR-8*F		OC-9*B	FG-8*E	FB-9*E	FB-8*C	VR-8*B		LP-9*D			EM-5°C	FB-8*B	VG-7*E		HÁ-12*A	PA-11*D	EM-8*E	VR-8*A		LP-12*C		PA-10*B	
		G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	
10.40	11.05	EM-5*B		VG-7*A	FG-8*A	HÁ-12*A		FB-8*D		VG-7*B		HÁ-12*E	PA-12*D	FG-9*F		VR-8*D	LP-12*C	HÁ-12*B		EM-5*A	VR-8*F	VG-7*C	FB-9*E	AM-11*A	VC-10*C		EM-5*E		OC-9*C	FG-8*E	PA-10*A	
		G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	
11.05	11.50	EM-5*B		VG-7*A	FG-8*A	HÁ-12*A		FB-8*D	VR-8*A	VG-7*B		HÁ-12*E	PA-12*D	FG-9*F		VR-8*D	LP-12*C	HÁ-12*B			VR-8*F			AM-11*A	VC-10*C	FB-8*D	EM-5*E	FG-8*A	OC-9*D		PA-10*A	
		G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	
12.00	12.45	FG-9*F		VG-7*C	OC-9*B	HÁ-12*B	VC-10*D	EM-5*A				HÁ-11*B	OC-11*C		VR-8*C	VG-7*A		FG-8*F	PA-10*B	EM-5*D		VG-7*B		HÁ-11*B		FB-8*C	VR-8*B		LP-9*D			
		G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	
12.45	13.30			VG-7*C		HÁ-12*B	VC-10*D	EM-5*A	FB-8*B	VR-8*D		HÁ-11*B	OC-11*C		VR-8*C			FG-8*F	PA-10*B					HÁ-11*B		FB-8*C	VR-8*B			FG-8*F		
		G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1	
13.45	14.30																															
14.30	15.15																															
15.30	16.15						VC-10*D	EM-5*E				AM-11*A	PA-10A								EM-5*B			HÁ-9*A	LP-11*E	OC-11*C						
		G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1							G2	R2	G3	A1	G1	R1							
16.15	17.00						VC-10*D		EM-5*E			AM-11*A	PA-10*A												LP-11*E							
		G2	R2	G3	A1	G1	R1	G2	R2	G3	A1	G1	R1							G2	R2	G3	A1	G1	R1							

## ANEXO 14 – Ficha de autoavaliação

## FICHA DE AUTO - AVALIAÇÃO


 Agrupamento de Escolas  
MIRADOURO DO CORVO

Nome: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_ Ano \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Para fazeres a tua AUTO-AVALIAÇÃO assinala com uma cruz de forma consciente no critério qualitativo correspondente.

SABER ESTAR 30% - COMPORTAMENTOS / EMPENHAMENTO	I Período			II Período			III Período		
	Nunca	As vezes	Sempre	Nunca	As vezes	Sempre	Nunca	As vezes	Sempre
Fui assíduo(a) e pontual									
Particpei na aula ordeiramente									
Empenhei-me nas <u>actividades</u> propostas de iniciativa própria									
Realizei integralmente as tarefas que me foram solicitadas									
Participo só quando o professor me solicita									
Esforço – me por ultrapassar as minhas dificuldades									
Trago o material necessário									
Sempre que estive presente e não realizei a componente prática, cumpro as tarefas propostas									
Como aluno(a) sob <u>atestado médico (de acordo com a legislação)</u> empenhei-me no desenvolvimento de trabalhos e/ou sobre as modalidades abordadas									
Respeito o professor e colegas									
Respeito os funcionários									
Distraio-me durante o trabalho e preciso de ser chamado à atenção									
Perturbo as aulas									
Falto algumas vezes sem motivos fortes									
Cumpro as regras específicas de utilização do material, os espaços de aula e os balneários									
Cumpro o Regulamento Interno									
Revelo disponibilidade e capacidade de cooperação									
Sou capaz de não sobrepor o interesse pessoal ao do grupo									
Aceitei respeitosamente decisões contrárias às minhas									
Exprimo corretamente as minhas dúvidas e dificuldades									
<b>APRENDER A CONHECER 20%</b>	<b>Nunca</b>	<b>As vezes</b>	<b>Sempre</b>	<b>Nunca</b>	<b>As vezes</b>	<b>Sempre</b>	<b>Nunca</b>	<b>As vezes</b>	<b>Sempre</b>
Adquiri conhecimentos relacionados com os conteúdos									
Respondi com clareza às questões colocadas na aula;									
Conheço as técnicas abordadas									
Sai as regras das modalidades <u>leccionadas</u>									
<b>APRENDER A FAZER 50%</b>	<b>Nunca</b>	<b>As vezes</b>	<b>Sempre</b>	<b>Nunca</b>	<b>As vezes</b>	<b>Sempre</b>	<b>Nunca</b>	<b>As vezes</b>	<b>Sempre</b>
Adquiri habilidades motoras									
Apliquei os conhecimentos leccionados									
Apliquei corretamente nas tarefas propostas									
Progridi para níveis superiores									
Classificação	Unidade Didáctica:			Unidade Didáctica:			Unidade Didáctica:		
	Unidade Didáctica:			Unidade Didáctica:			Unidade Didáctica:		
	Unidade Didáctica:			Unidade Didáctica:			Unidade Didáctica:		
Auto Avaliação	I Período			II Período			III Período		

## ANEXO 15 – Exemplo de ficha de observação

### RELATÓRIO DE AULA

Ano/ Turma/nível:		Data:	Hora:	Duração:	Tempo útil:
Espaço:	Aula n.º:	Aula n.º: unidade didática			Período:
Observação n.º:		Professor:		Observador: Raquel Ferreira	

Dimensões/Competências da I.P. Funções de Ensino		S/N	Observações					
<b>PLANEAMENTO</b>	Descreve corretamente todos os elementos do plano							
	Operacionaliza objetivos corretos, c/ critérios de êxito e componentes críticas pertinentes							
	Prevê tarefas adequadas aos alunos/ n.º de aula							
	Prevê organização alunos/materiais							
	Maximiza tempos de aula, tarefa, trans./organiz., TPA							
<b>INFORMAÇÃO INICIAL</b>	Contextualiza a aula. Indica os objetivos e conteúdos							
	Explica o tipo de tarefas e organização							
	Combina sinais de Atenção, Reunião e Transição							
	Usa linguagem clara, audível, adequada e pertinente							
	Motiva os alunos para a prática							
<b>INSTRUÇÃO DEMONSTRAÇÃO</b>	Usa linguagem clara, afável, enfática, precisa, audível, adequada e pertinente		Aquecimento	Tarefa 1	Tarefa 2	Tarefa 4	Tarefa 5	Tarefa 6
	Refere component. Críticas mais importantes							
	Faz boa demonstração (modelo/colocação)							
	Usa o questionamento c/ método ensino							
	Diminui os tempos de instrução							
<b>GESTÃO ORGANIZAÇÃO</b>	Faz aquecimento específico, ativo e motivante							
	Mantém o fluxo de aula							
	Rentabiliza organização material/espço							
	Distribui/organiza alunos e o material c/ eficácia							
	Gere eficazmente os tempos de aula							
<b>CONTROLO ATIV. DOS ALUNOS</b>	Usa sinais c/ coerência/eficácia							
	Controla segurança dos alunos							
	Usa a sobreposição							
	Posiciona-se corretamente							
	Circula de forma ativa e imprevisível							
	Gere bem tarefas/grupos de alunos							
<b>DIAGN. PRESCRI</b>	Fornece boa taxa de FB							
	Diversifica o FB positivo							
	Assegura qualidade/pertinência do FB							

	Fecha ciclos de FB						
<b>FINALIZAÇ.</b>	Relembra objetivos e faz balanço das aprendizagens						
	Faz extensão à próxima aula e motiva os alunos						
	Usa linguagem clara, audível, adequada e pertinente						
	Gere eficazmente o tempo de aula						
<b>CLIMA</b>	Cumprimenta e usa o nome dos alunos						
	Revela disponibilidade para os alunos						
	Auxilia os alunos no insucesso, elogia-os e incentiva-os						
	Usa tom de voz agradável e afável						
	Revela entusiasmo pelo ensino						
	Usa estratégias p/ criar bom clima						
<b>DISCIPLINA</b>	Cria regras de aula e torna-as claras						
	Relembra e faz cumprir regras defin.						
	Reforça positiva/ cumprimento regras						
	Ignora comportamento inapropriado ligeiro						
	Dissuade comportamento inapropriado						
	Usa estratégias p/ prevenir e controlar a (in) disciplina						
<b>APRECIÇÃO FINAL</b>							
<b>APRECIÇÃO METODOL.</b>	Tarefas adequadas ao nível de aprendizagem dos alunos						
	Tarefas pertinentes de acordo c/ objetivos						
	Progressão lógica das aprendizagens						
	Correção técnico-científica						
<b>APRECIÇÃO DIDÁCTICA</b>	Aula de acordo com o planeado						
	Adaptação ajustada a novas situações						
	Consecução dos objetivos						
	Maximiza TPA						
<b>OBSERVAÇÕES</b>	<b>Exercícios</b>						
	<b>Aspetos positivos da aula</b>						
	<b>Aspetos negativos</b>						
	<b>Aspetos a melhorar</b>						