



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Gonçalo João Apóstolo Barbosa

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DR. JOAQUIM DE CARVALHO, JUNTO DA TURMA DO 8º ANO  
LETIVO 2021/2022

Observação do potencial da música como efeito motivador nas aulas de  
Educação Física: Estudo comparativo entre géneros

**Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação  
Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Professor Doutor Luís  
Manuel Pinto Lopes Rama e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e  
Educação Física da Universidade de Coimbra**

Junho de 2022



GONÇALO JOÃO APÓSTOLO BARBOSA

2017253185

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA  
SECUNDÁRIA DR. JOAQUIM DE CARVALHO, JUNTO DA TURMA DO 8º ANO  
LETIVO 2021/2022

Observação do potencial da música como efeito motivador nas aulas de  
Educação Física: Estudo comparativo entre géneros

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 nos Ensinos Básico e Secundário

**Orientador: Prof. Dr. Luís Rama**

**Coorientador: Professor Joaquim Parracho**

**Junho de 2022**

Barbosa, G. (2022). *Relatório de Estágio desenvolvido na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho no ano letivo 2021/2022*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

GONÇALO JOÃO APÓSTOLO BARBOSA, estudante nº 2017253185 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no nº1 do artigo nº 125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento nº 805-A/2020, de 24 de setembro).

15/06/2022

Gonçalo Barbosa

## Agradecimentos

A realização deste documento só foi possível através de muito trabalho, dedicação, empenho e interajuda. Posto isto, disponho desta página para manifestar o meu apreço a todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho que finda mais uma etapa de aprendizagem que faz parte deste meu percurso académico.

Começo por agradecer ao meu Orientador Escolar, o Professor Joaquim Parracho, por me orientar, ensinar e acolher durante todo este novo percurso que se revelou bastante enriquecedor. Por toda as suas intervenções educativas, mas acima de tudo, por toda a disponibilidade que demonstrou para comigo. Deixo também um agradecimento especial ao meu Orientador da Faculdade, o Professor Doutor Luís Rama pela disponibilidade demonstrada e pelos conhecimentos em determinadas etapas deste percurso.

Deixo também um especial agradecimento à Professora Luísa Ferreira pela forma que me recebeu e pela paciência que teve ao ensinar-me todos os processos mais burocráticos referentes ao trabalho do Diretor de Turma. Deixo também uma palavra de agradecimento a todos os professores que me acompanharam na realização deste estágio por todas as partilhas de vivencias e experiências que me enriqueceram bastante.

Agradeço também à minha família e à minha companheira pelo apoio e motivação diários em todos os momentos tanto felizes como complexos na realização deste estágio.

Por fim, quero deixar também o meu agradecimento aos meus colegas do núcleo de estágio pelos ótimos momentos vivenciados e pelas experiências partilhadas ao longo deste estágio que contribuíram de forma positiva para a superação de todas as adversidades encontradas neste percurso e à turma do 8º ano pela oportunidade de os puder ensinar e crescer com eles enquanto professor.

*Muito Obrigado!*

## Resumo

Relatório de Estágio decorre no âmbito do Estágio Pedagógico desenvolvido no segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. O Relatório de Estágio é o culminar de uma etapa de formação desenvolvida no âmbito do Estágio Pedagógico realizado na turma do 8ºA da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, durante o ano letivo 2021/2022, tendo como objetivo englobar toda a descrição e reflexão das atividades e as aprendizagens que se foram realizando ao longo do período de estágio.

O Estágio Pedagógico concretiza o momento onde aplicamos os saberes teóricos que fomos adquirindo ao longo da formação inicial. O Estágio Pedagógico permite dar a oportunidade de pôr em prática todas as aprendizagens realizadas anteriormente e possibilita experienciar intervenção pedagógica num contexto real de escola. O estágio coloca-nos no papel de um professor a ter que lidar com as questões e desafios diariamente e obrigando-nos a desenvolver a promoção do sucesso no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Tendo esta oportunidade de subir ao cargo de docente estagiário e estar sob o olhar crítico de um professor de carreira e podendo também observar as aulas lecionadas por outros docentes permitiram-nos reforçar a noção de como funciona o processo de ensino e ainda quais as suas características que se devem desenvolver para garantir algum tipo de sucesso na transmissão de conteúdos.

Este documento está dividido em três capítulos distintos: a contextualização da prática, a análise reflexiva da prática pedagógica e o desenvolvimento do tema-problema. A primeira parte é constituída pela caracterização do contexto onde decorreu o estágio incluindo as primeiras expectativas face ao mesmo, todos os medos ao iniciar o estágio e o projeto de formação inicial. A segunda parte do documento é constituída por uma reflexão crítica das práticas que foram desenvolvidas tanto como as capacidades e ainda as dificuldades que se foram manifestando, tendo assim sendo também referidas as estratégias que foram adotadas para garantir o sucesso de aprendizagem nos alunos para que estes atingissem os objetivos definidos pelos documentos que regem o ensino da educação física. Na terceira e última parte, é feito um aprofundamento do Tema-Problema, onde se realizou uma análise do potencial da música como efeito motivador dos alunos nas

aulas de educação física, tendo em vista um estudo comparativo entre os diferentes géneros.

**Palavras-chave:** Ensino-Aprendizagem, Professores, Conteúdos, Motivação.



## Abstract

Within the scope of the Pedagogical Internship developed in the second year of the master's in physical education teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra, the Internship Report is created. The Internship Report is the culmination of a training stage developed within the scope of the Pedagogical Internship held in the 8th grade class of Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, during the 2021/2022 school year, with the objective of encompassing all the description and reflection of the activities and the learning that took place during the internship period.

The Pedagogical Internship is part of the practical component in which we apply the theoretical knowledge that we have acquired during the initial training through our involvement in teaching activities, which thus allowed us to acquire knowledge that is related to how to teach and how to act in a professional manner being that these are linked to an awareness of didactic and pedagogical actions in terms of providing conditions in favor of building pedagogical content knowledge. The training of interns has the Pedagogical Internship as one of the most important roles, as it is this that gives the opportunity to put into practice all the learning obtained to date through a pedagogical intervention in a real school context, thus placing us in the role of a teacher having to deal with the issues and challenges that he deals with daily and forcing us to develop our conflict resolution to promote success in the teaching-learning process of students. Having this opportunity to rise to a high position as a teacher and be under the critical eye of a career teacher and also being able to observe the classes taught by other teachers gives the trainee student a brief idea of how the realistic functioning is when it comes to the process of teaching and what are its characteristics that should be developed to guarantee some kind of success in the transmission of contents.

Throughout this document, the division into three distinct chapters is displayed, namely, the contextualization of the practice, the reflective analysis of the pedagogical practice and the development of the theme-problem. The first part is constituted by the characterization of the context of involvement in which the internship took place, thus being present the first expectations of it, all the fears that were palpable when starting the internship and the initial training project. The second part of the document is constituted

by an in-depth and critical reflection of the practices that were developed as well as the abilities and even the difficulties that were manifested, thus also referring to the tactics that were adopted to guarantee the success of learning in the students so that they would reach their goals defined by the documents that govern the teaching of physical education. In the third and last part, a deepening of the Theme-Problem is carried out, where an analysis of the potential of music as a motivating effect for students in physical education classes was carried out, foreseeing a comparative study between the different genres.

**Key-words:** Teaching-Learning, Teachers, Content, Motivation.

## Índice Geral

Índice de Tabelas.....	13
Lista de Abreviaturas e Siglas.....	13
Índice de Anexos:.....	14
Introdução.....	15
<b>CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA .....</b>	<b>16</b>
1. História de Vida .....	16
2. Caracterização do contexto .....	17
2.1 A Escola .....	17
2.1.1 Recursos espaciais.....	19
2.1.2 Recursos materiais.....	19
2.1.3 Recursos humanos.....	20
2.2 O Grupo Disciplinar de Educação Física .....	20
2.3 O Núcleo de Estágio.....	20
2.4 A Turma .....	21
<b>CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>22</b>
<b>Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem .....</b>	<b>22</b>
1. Planeamento .....	22
1.1 Planeamento Anual .....	24
1.2 Unidades Didáticas.....	25
1.3 Plano de Aula .....	27
2. Realização .....	29
2.1. Instrução.....	29
2.2. Gestão.....	35
2.3. Clima e Disciplina.....	38
2.4. Decisões de ajustamento .....	39
2.5. Questões Dilemáticas e Estratégicas .....	40
3. Avaliação.....	42

3.1	Avaliação formativa inicial .....	44
3.2	Avaliação formativa .....	45
3.3	Avaliação sumativa .....	47
3.4	Autoavaliação.....	48
4.	Coadjuvação no 2º Ciclo .....	49
Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar.....		50
Área 3 – Projetos e parcerias educativas .....		52
Área 4 – Atitude ético-profissional .....		54
CAPÍTULO III – TEMA PROBLEMA .....		57
1.	Resumo.....	57
2.	Abstract .....	58
3.	Introdução.....	58
4.	Revisão de literatura.....	59
5.	Objetivos .....	68
5.1	Objetivo Geral .....	68
5.2	Objetivos específicos.....	68
6.	Metodologia .....	68
6.1	Desenho do estudo .....	68
6.2	Amostra .....	68
6.3	Instrumento.....	69
7.	Procedimentos .....	69
8.	Resultados .....	70
8.1	Apresentação de Resultados .....	70
8.2	Discussão de Resultados .....	73
9.	Conclusão .....	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....		76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....		78
ANEXOS.....		81

## Índice de Tabelas

Tabela 1: Bases de comportamentos que variam no grau em que são autodeterminados dentro dos diferentes tipos de motivação e regulação.

Tabela 2: Valores descritivos da aplicação do questionário Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ) nos dois momentos do estudo (M1 e M2).

Tabela 3: Análise comparativa entre os sexos no momento 2 após introdução de música Teste Mann-Whitney.

Tabela 4: Análise comparativa entre momentos das categorias da motivação no género feminino (Teste Wilcoxon).

Tabela 5: Análise comparativa entre momentos das categorias da motivação no género masculino (Teste Wilcoxon).

## Lista de Abreviaturas e Siglas

EP: Estágio Pedagógico

EF: Educação Física

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

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

AF: Atividade Física

UD: Unidades Didáticas

DT: Diretor de Turma

EE: Encarregado de Educação

PLOQ - *Perceived Locus of Causality Questionnaire*

SDT: *Self Determination Theory*

MS: Música Sincronizada

MA: Música Assincronizada

PNEF: Plano Nacional de Educação Física

TGfU: *Teaching Games for Understanding*

## Índice de Anexos:

Anexo I: Planificações anuais de EF

Anexo II: Distribuição anual das matérias de EF

Anexo III: Inventário de EF

Anexo IV: Planificação Anual 8ªA

Anexo V: Questionário PLOCQ

Anexo VI: Certificado de colaboração no Desporto Escolar

Anexo VII: Consentimento para o estudo

Anexo VIII: Estatística Descritiva da amostra do tema-problema

## Introdução

O Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), tem como seu objetivo o desenvolvimento e a especialização na didática específica a Educação Física e na gestão escolar, tendo como a sua base o desenvolvimento dos estagiários para a prática profissional, tendo como garantia a reflexão a ser realizada ao longo de todo o processo sustentado no conhecimento da educação física.

O Relatório de Estágio (RE) emerge no quarto semestre do MEEFEBS, sendo esta uma Unidade Curricular na qual o objetivo já prevê a produção do Relatório de Estágio Pedagógico. É procurado neste trabalho, a reprodução da experiência que foi vivida ao longo do Estágio Pedagógico (EP) fazendo assim uma análise crítica e reflexiva fundamentada na literatura científica que a suporta.

Este trabalho é a transcrição do produto que foi desenvolvido dentro do Núcleo de Estágio de Educação Física, na Escola Dr. Joaquim de Carvalho, pertencendo ao Agrupamento de Escolas Figueira da Foz, concelho da Figueira da Foz. Inicialmente, o Relatório de Estágio reflete o meio envolvente em que nos submergimos e quais as condições encontradas para lecionar a matéria de Educação Física, estabelecendo assim as condições necessárias para a reflexão sobre a prática pedagógica conduzida, tendo como ponto de maior especificidade os diversos procedimentos adotados, pondo em confronto essa reflexão com o conhecimento científico adquirido. Na terceira parte deste relatório, é apresentado um Aprofundamento de Tema-Problema, investigando o potencial da música como efeito motivador nas aulas de Educação Física (EF) comparando os géneros.

## CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA

### 1. História de Vida

Desde pequeno que vemos os professores de Educação Física com um olhar de admiração pois sempre tivemos um enorme afeto à disciplina acompanhado pelo sentimento de um dia podermos vir a ser como eles, mas também o de conseguirmos excluir alguns comportamentos que os mesmos por vezes apresentavam com os quais não nos identificamos, nomeadamente para com os seus alunos.

A nosso ver, um professor deve tentar promover as aprendizagens curriculares tendo em conta a sociedade na qual este se encontra inserido, sendo assim a sua principal função é a de aprendizagem. Damos uma grande importância à necessidade de desenvolver a autonomia dos alunos pois esta servirá para toda a sua vida e ainda para a sua inclusão na sociedade que se encontra em constante desenvolvimento e mudança, tendo estes mesmos alunos que aprender as componentes da sua identidade individual e cultural, e é ainda neste papel que o professor deve mostrar o respeito pelas diferenças de cada aluno.

É ainda notável que o professor demonstre uma boa capacidade de se relacionar e comunicar, pois, será esta a sua maior ferramenta no que toca a compreender os seus alunos e saber assim do que estes mais precisam, dando-lhe assim a capacidade de saber resolver um problema se necessário ou de encontrar melhores soluções para cada aluno mantendo assim um ambiente positivo nas suas aulas para criar boas experiências de vida que possam até vir a influenciar os alunos tal como me influenciou a mim na escolha de carreira profissional.

Como pontos fortes para a consecução do Estágio Pedagógico observamos a nossa capacidade de organização das aulas e adaptação das mesmas às necessidades dos alunos, bem como a capacidade de transmitir com máximo de clareza os conhecimentos a serem transmitidos aos alunos. Com isto, pretendemos também estar sempre numa fase de aprendizagem constante ao longo das aulas dadas, procurando sempre observar os nossos pontos fortes, mas também o que não correu tão bem e que podemos melhorar para aulas futuras. Encontramos ainda como um ponto forte o à vontade para dar feedbacks constante durante as execuções realizadas pelo aluno.

A falta de experiência em realizar feedback e visualizar o resto da turma é um ponto a ter em atenção logo no início do estágio, bem como o falar para o grupo muito grande de alunos. Outro aspeto é o facto de podermos ter que adequar um exercício que não esteja a



resultar no momento e o termos que adaptar ou modificar com variantes de modo que os alunos tirem proveito dessa alteração poderá ser outro ponto a ter em atenção.

Ao contactar com o que são as aulas reais de educação física vemos a oportunidade de ganhar cada vez mais à vontade em dar aulas melhores e com mais conteúdo de aprendizagem para os alunos, podendo adaptá-las da melhor maneira com o passar do tempo aos alunos com os quais nos deparamos. Também o contacto com os professores mais experientes pode ser visto como uma oportunidade de aprendizagem e melhoria, pois eles irão encaminhar-nos para o caminho certo a seguir, bem como nos dizer quando estivermos errados, pois a experiência só vem com o tempo e estes já a possuem.

O facto de sermos novos e de os alunos que podemos apanhar poderem ser quase da nossa idade poderá ser um fator de nervosismo a dar a aula, bem como se algo não correr como está planeado devido a falta de experiência, poderá ser outro fator que impeça a fluidez da aula. Acreditamos que estas ameaças serão também aspetos relevantes para crescer e aprender, servindo para me tornar um melhor professor no futuro.

Tendo estes pensamentos em conta, decidimos adotar no estágio uma postura que nos permitisse ir ao encontro dos nossos pensamentos sobre o que um professor deveria transmitir aos alunos, focando-nos na sua aprendizagem, mas também no conforto e disponibilidade que poderíamos lhes entregar para que estes se sentissem, acima de tudo, que se encontravam num espaço seguro onde têm espaço para crescer educacionalmente e como indivíduos da sociedade.

## 2. Caracterização do contexto

### 2.1 A Escola

A Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho na Figueira da Foz encontra-se localizada na freguesia de Tavadre, perto do Estádio Municipal e próxima do Parque das Abadias. A escola adotou como patrono o figueirense Joaquim de Carvalho (1892-1958), professor de Filosofia Moderna na Universidade de Coimbra, tendo alcançado grande projeção nacional como um excelente historiador de ideias, em particular da ciência e dos pensadores portugueses. A Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho situa-se na Figueira da foz, situa-se na rua Dra. Cristina Torres. Consiste numa escola pública de ensino regular, que leciona ao terceiro ciclo de escolaridade e ao secundário.

Após a obra de requalificação de que beneficiou, os três corpos que constituíam a Escola interligaram-se, podendo, contudo, distinguir-se áreas definidas: um espaço central,

com quatro pisos, que engloba a direção, a zona de serviços administrativos, as instalações da Associação Doutor Joaquim de Carvalho, do Centro de Formação da Associação de Escolas Beira Mar, a área de trabalho de professores, bufete, cantina e cozinha, biblioteca, auditório Joaquim de Carvalho, salas de aula, instalações sanitárias; há ainda a considerar a existência de espaços especializados, onde se encontram os laboratórios, as salas de artes e de novas tecnologias e um pavilhão gimnodesportivo. Circundando o edifício, existem campos de jogos, pátios e jardins. É de notar que se trata de uma escola sem barreiras, com elevador centralizado, e com todas as instalações sanitárias adequadas a pessoas com mobilidade reduzida. Além disso, todas as salas têm ligação à internet, havendo rede sem fios em todo o edifício.

A Escola continua a ser sede do Centro de Formação da Associação de Escolas Beira Mar. Para além das escolas públicas do ensino básico e secundário do nosso concelho, fazem parte deste centro as dos concelhos de Mira, Cantanhede e Montemor-o-Velho, num total de dez unidades orgânicas.

Pretende-se que a Escola ofereça formação desde o início do 3.º ciclo do ensino básico até ao final do ensino secundário, incluindo estes cursos vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior e cursos orientados na dupla perspetiva da inserção no mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos, particularmente nas áreas da informática.

A Escola tem um corpo docente qualificado, composto maioritariamente por professores do quadro de escola, bem como um corpo não docente extremamente empenhado. A distribuição de serviço letivo e não letivo obedece a critérios de natureza pedagógica, tendo em conta as características individuais, sempre que possível. No caso dos diretores de turma, a sua nomeação é feita, atendendo ao perfil desejável para o desempenho destas funções, nomeadamente, no que se refere ao modo como se relaciona e colabora com os intervenientes no processo educativo - alunos, encarregados de educação, pares - e às suas capacidades de “gestão de recursos humanos”.

Em termos de formação, a Escola considera que, para além da formação de natureza científico-didática com estreita ligação à matéria curricular lecionada, é imprescindível a formação no âmbito da educação para a saúde e a sexualidade, bem como para os valores da cidadania.

A população discente desta escola pertence, predominantemente, à classe média, embora haja um número crescente de alunos a beneficiarem de subsídio escolar.

A população que frequenta o 3.º ciclo é essencialmente da zona residencial circundante. No ensino secundário, os alunos são originários de diversas zonas.

Para a disciplina de educação física, as turmas do 3º ciclo têm blocos de 135 minutos semanais, dividida numa aula de 90 minutos e uma segunda aula de 45, para as turmas do secundário têm blocos de 180 minutos semanais, dividido por duas aulas de 90 minutos. As Unidades Didáticas/Modalidades são determinadas por um documento elaborado antes do início do ano letivo sendo este documento o “Planificações anuais de Educação Física” (Anexo 1) da responsabilidade do Departamento Disciplinar de Educação Física, tendo cada turma o seu plano atribuído assim previamente.

A rotação de espaços é regulada por um documento (Anexo 2) regido antes do início do ano letivo onde se realiza a atribuição de Unidades Didáticas/Modalidades atribuídas a cada turma, dependendo assim desta é atribuído o espaço devido para que as atividades se possam realizar.

#### 2.1.1 Recursos espaciais

A escola tem a seu dispor para aulas de Educação Física, um pavilhão gimnodesportivo, onde se pode realizar atividades como futebol, andebol, basquetebol, voleibol e badminton, disponibilizando aos alunos 2 balneários masculinos e 2 balneários femininos e aos professores 1 balneário masculino e 1 feminino e um gabinete para os docentes de Educação Física. No gimnodesportivo existem 6 tabelas de basquetebol, balizas e ainda uma sala de arrumos onde se disponibiliza todo o material necessário para as modalidades a lecionar.

No campo exterior que se encontra ao lado do pavilhão gimnodesportivo, encontramos marcado no chão um campo de futsal com duas balizas e dois campos de basquetebol com 4 tabelas. Existem ainda um campo localizado perto da entrada da escola um campo de futsal com 2 balizas, e a marcação de dois campos de basquetebol com 4 tabelas. Ainda no espaço exterior é possível encontrar-se uma caixa de areia com pista para salto em comprimento e um cinco pistas de atletismo delimitadas por linhas retas. A câmara municipal disponibiliza o campo de futebol sintético podendo ser utilizado para a prática das várias modalidades em campo aberto nas aulas de EF.

#### 2.1.2 Recursos materiais

Os recursos materiais disponíveis abrangem as necessidades das matérias lecionadas, permitindo que todos os alunos tenham material adequado. Os recursos materiais da escola seguem no anexo III.

### 2.1.3 Recursos humanos

O grupo de Educação Física da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho conta com dez professores e ainda com três funcionárias, que apoiam a logística da educação física na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, estando sempre estas, no pavilhão, à disposição para tudo.

### 2.2 O Grupo Disciplinar de Educação Física

O grupo de Educação Física da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho do ano letivo 2021/2022 foi constituído por dez professores sendo que oito são do sexo masculino e dois do sexo feminino, e três estagiários sendo todos estes do sexo masculino.

É de notar que em todos os momentos se fez sentir um bom ambiente entre os professores o que influenciava de uma maneira positiva o trabalho a realizar. Este bom ambiente entre docentes, permitiu uma fácil ambientação ao local de trabalho. É ainda de salientar a disponibilidade que estes apresentavam tirar quaisquer dúvidas que lhes apresentássemos.

O Professor Joaquim Parracho, orientador da escola, teve um papel crucial no que toca à nossa integração dentro da escola e do clima de docentes. Foi devido a esta boa integração fornecida por este professor que tivemos uma evidência sobre o nosso possível desenvolvimento enquanto professores de EF, sendo este o nosso ponto de transmissão de conhecimento e estratégias para poder assegurar o nosso sucesso na partilha deste mesmo conhecimento para com os alunos das nossas turmas. Foi assim notável o constante acompanhamento durante o período de Estágio Profissional e em todos os momentos de ensino-aprendizagem.

### 2.3 O Núcleo de Estágio

O Núcleo de Estágio da Figueira da Foz na Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho é composto por três estagiários, todos estes do sexo masculino, e orientado pelo Professor Joaquim Parracho.

Os alunos estagiários têm o trabalho de lecionar as aulas a todas as turmas pertencentes ao professor orientador, sendo estas uma turma do sétimo ano, uma do oitavo ano, uma do nono ano e ainda uma turma do décimo segundo ano, sendo esta última a direção de turma do professor orientador.

No início do Estágio Pedagógico ficou assente a existência de uma reunião semanal do Núcleo de Estágio que teria lugar todas as quintas-feiras no horário das 11:45 até as 12:45,

tendo assim duração de uma hora. Estas reuniões eram utilizadas como local de reflexão sobre as aulas já lecionadas e ainda se discutia novas ou possíveis estratégias a serem aplicadas em aulas futuras pois, de acordo com o Professor Orientador, os estagiários têm que aplicar na prática para verificar se conseguem obter bons resultados e no final é necessário à sua reflexão com o restante Núcleo de Estágio sobre as elações que tirou.

Também no início do estágio ficou definido que os estagiários iriam assistir às aulas lecionadas uns pelos outros para que assim se pudessem verificar diferentes pontos de vista sobre a mesma e evitar que os mesmos erros fossem cometidos e permitindo um constante processo de aprendizagem com o fator tentativa/erro, estas aulas iriam ainda servir como guia para a escrita da reflexão final pois esta seria um reflexo do que observámos e do que retirámos das mesmas.

#### 2.4 A Turma

A turma do 8ºA da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, no ano letivo 2021/2022 era composta inicialmente por 28 alunos, sendo que uma das alunas foi transferida de escola a meio do segundo período deixando assim a turma com 27 alunos sendo que destes 10 são do sexo masculino e 17 do sexo feminino com idades entre os 13 e os 14 anos.

Em termos do nível de aproveitamento da turma esta apresentou no início algumas dificuldades num nível generalizado, relativamente à Educação Física estes apresentavam dificuldades em todas as Unidades Didáticas apresentadas, mas demonstraram um grande nível de empenho e de evolução ao longo de cada uma delas, saindo todos os alunos a realizar o mínimo previsto em cada uma das modalidades. A nível do comportamento era notável no primeiro período, um grupo que criava alguma destabilização a nível comportamental da turma, comportamentos estes que foram irradiados através de algumas estratégias implementadas ao longo do ano letivo. Neste momento é uma turma com um comportamento excelente e um empenho irrepreensível nas aulas de Educação Física apesar de algumas dificuldades que vão surgindo.

É de notar que dos vinte e oito alunos presentes na turma, pelo menos sete alunos praticam atividades desportivas nos seus tempos livres, variando estas entre futebol, basquetebol, karaté e atletismo, demonstrando assim já algum hábito e gosto pela prática do desporto na sua vida.

## CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Será realizada, ao longo deste capítulo, uma reflexão e apresentação relativa a toda a prática que foi desenvolvida ao longo do Estágio Profissional com o objetivo de realizar uma reflexão apoiada pelos aspetos críticos da intervenção em conjunto com a turma.

### Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

Neste ponto em específico será mencionada uma análise reflexiva, envolvendo toda a prática pedagógica, que foi realizada ao longo do ano letivo atual. Na duração do Estágio Pedagógico, encontrámo-nos na posição de transmissão de conteúdos previamente programados aos alunos, de modo que desenvolvêssemos as nossas competências pedagógicas relevantes à profissão de docente de Educação Física. Foi durante o período de Estágio Pedagógico, que tivemos a oportunidade de pôr em prática todos os nossos conhecimentos adquiridos na duração do curso. Isto fez com que desenvolvêssemos um novo processo de compreensão sobre o ensino-aprendizagem em modo prático e ainda quais as mudanças a serem necessárias para que o sucesso dos alunos fosse obtido. Este mesmo contato com os alunos, teve uma grande importância para garantir o nosso sucesso e o sucesso dos mesmos.

#### 1. Planeamento

De um modo geral, o planeamento é o que diz respeito a uma ação humana premeditada. Sendo assim o oposto de uma ação aleatória e sem pensamento prévio. Esta, tem por norma um final a ter em consideração com base num objetivo. Assim, uma forma de organização para atingir este resultado desejado.

“Estudar as aprendizagens, significa pensar as situações de aprendizagem. Creio que tal ato possa, também ele, ser sinónimo do que é o processo de planear” (Sarmento, 2004). “O planeamento, pressupõe um conhecimento antecipado das tarefas que se pretendem ensinar. E com ele, ter a noção que nem todos aprendem com a mesma velocidade e ritmo. Por isso, é implícito que se criem e apresentem aos alunos diferentes formas e situações de acompanhar a sua aprendizagem, salvaguardando também um carácter progressivo” (Sarmento, 2004).

O ato de planear, é uma atividade intencional. Ou seja: busca determinar fins. Ele, torna presentes e explícitos os nossos valores e crenças, tal como vemos o homem. O que pensamos da educação, do mundo, da sociedade. Por isso, é um ato político-ideológico.

(Masetto, 1997, p. 76). Assim, o planeamento, somente será uma exigência burocrática se não for compreendido e colocado em ação. Tornando-se assim eminentemente “vivo” e concebido com “responsabilidade”.

“Qualquer atividade humana, necessita ser planeada, isso ocorre a partir de uma determinada realidade. Dessa forma, o planeamento requer uma atitude de reflexão sobre o objetivo que se deseja atingir, a partir de uma experiência anterior, ou seja, é uma reflexão sobre a ação e para outra ação” (Haidt, 2000).

Para ter sucesso no seu planeamento, um professor tem que reunir um conjunto de experiências, procedimentos e ainda conhecimentos que o consigam suportar na decisão que irá tomar. Sendo estes conjuntos, por norma, relativos aos conhecimentos pedagógicos e disciplinares. Tendo este conhecimento em mente, e tendo ainda o conhecimento que para o planeamento ser bem sucessivo se deve ter em mente os objetivos a serem alcançados, devem-se responder a algumas questões mentais para a construção de um bom planeamento: Como? Com o quê? Para quê? Dando assim alguma estrutura a um plano inicial.

O planeamento, passa assim por um processo de reflexão, racionalização, organização e ainda coordenação sobre as ações a serem tomadas pelo docente, que tem como seu principal objetivo a boa atividade escolar. No que toca ao planeamento com base no ensino, este passa ainda pelo professor ter que perceber as necessidades diárias dos seus alunos, tendo em vista que todos são diferentes inclusivamente um aluno pode mudar ao longo do ano e até mesmo de um período. Para que isto aconteça, o planeamento tem que ser um processo em que as ações do professor consigam interagir de maneira fluida dentro do contexto da sua comunidade escolar. Este processo de planeamento, pode assim ser realizado diariamente e não apenas durante reuniões.

Numa fase inicial, era complicado conseguirmos realizar um planeamento adequado para a turma com que realizássemos o nosso estágio pedagógico, uma vez que não conhecíamos os alunos que a incorporavam. Por este motivo, tivemos que nos basear na avaliação diagnóstica realizada em cada unidade didática lecionada, de modo a conseguir estruturar da melhor maneira o planeamento de boas aulas que permitissem que o aluno evoluísse apesar das suas limitações. Ao longo do decorrer do ano letivo, fomos alterando a nossa forma de planear. Assim começámos a basear-nos mais nos alunos que tínhamos pela frente, uma vez que já os conhecíamos e sabíamos do que eles eram capazes. Isto permitiu-nos planear e realizar melhores aulas que fossem não só ao encontro dos objetivos de cada

unidade didática, mas também que fossem de encontro aos objetivos, interesses e capacidades dos alunos.

### 1.1 Planeamento Anual

Uma maneira de conseguir um bom planeamento relativamente a Educação Física em escola, é fazer previamente um bom diagnóstico da realidade do meio em que estamos inseridos. Isto, passa pelos fatores da vida quotidiana, em que se enquadram os alunos, bem como uma avaliação do que as escolas lhes podem proporcionar. A escola, tem assim, tal como a metodologia do ensino e do planeamento, o papel de organizar de modo criativo o conhecimento que tem que ser aplicado de maneira a superar os desafios que lhe são apresentados de modo a conquistar acima de tudo o bem-estar dos alunos.

O planeamento anual, passa por ser um planeamento mais abrangente. Sendo que, para a construção do Plano Anual de Turma, teremos que o dividir em três dimensões de grande importância e influência, pois esta influência o planeamento do ensino dos alunos. Estas são as linhas orientadoras: a estrutura e o percurso do aluno. “O processo de planeamento permite orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina” (Matos, 2010).

Inicialmente, o Planeamento Anual, deverá considerar a organização geral do ano letivo em etapas. Ou seja, em períodos mais reduzidos de tempo, de forma que facilitem a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem. “Estas etapas, devem assumir características diferentes, ao longo do ano letivo, consoante o percurso de aprendizagem dos alunos e as intenções do professor” (Ministério da Educação, 2001).

Foi revelado por alguns estagiários de Educação Física que as maiores dificuldades sentidas por estes, durante o seu período estágio, foi o processo do Planeamento Anual. Isto, normalmente acontece devido a estes novos professores estagiários terem de fazer um planeamento para uma realidade com qual não se encontram familiarizados, ou com qual não apresentam algum tipo de experiência. “Este planeamento representa assim uma perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e com as pessoas envolvidas, com o objetivo de orientar o processo de ensino ao longo do ano através do estabelecimento de metas, de acordo com as orientações do grupo de Educação Física (EF) e o Programa Nacional de Educação Física (PNEF)” (Bento, 1998).

Na verdade, a tarefa de planear, é sempre percecionada como complicada, dada a complexidade e imprevisibilidade do ensino (Teixeira & Onofre, 2009). No caso dos



estagiários, esta dificuldade é acrescida pela pouca ou nenhuma experiência que têm relativamente a essa realidade (Griffey & Housner, 1991).

Tendo em mente a inexperiência a nível profissional dos professores estagiários, é notável que esta, possa condicionar em grande parte a criação do plano anual da turma devido à falta de contacto prévio com este documento e ainda à falta de orientação em como construir o mesmo. Para que, a preparação do ensino, possa ser o mais eficiente possível, esta foi baseada em componentes teóricas. No entanto não existe uma noção do que estava planeado. Seria adequado de modo prático ou não, acabando assim por dificultar o envolvimento e a realização deste documento.

Na escola, onde estamos a realizar o estágio pedagógico, este trabalho do planeamento anual foi realizado com base nas unidades didáticas já pré-definidas para lecionar pelo grupo de Educação Física (Anexo I) para os vários anos de escolaridade e posteriormente aceites em pedagógico. A partir desta informação, criámos um macrociclo (Anexo IV) onde constam as várias modalidades a lecionar, bem como o período de tempo disponibilizado para as mesmas, e quais as componentes físicas a trabalhar em cada uma delas. Ainda dentro da planificação anual, realizámos a planificação de cada unidade didática a lecionar, nomeadamente, voleibol, ginástica, atletismo, badminton e patinagem, de modo a prever quantas aulas iríamos ter disponíveis para a avaliação formativa inicial, para a exercitação, para a consolidação e para a avaliação sumativa.

## 1.2 Unidades Didáticas

“A designação unidade didática ou unidade de programação remete, do ponto de vista da conceção do processo ensino-aprendizagem, para uma realidade técnico-didática baseada num conjunto de opções metodológica-estratégicas que apresentam como fundamentos técnicos de base: uma forma específica de relacionar a seleção do conteúdo programático (entendido como sequenciação didática) com o fator tempo (concebido como entidade biunívoca de relação entre tempo de ensino e tempo de aprendizagem); a aposta na coerência metodológica interna, a partir da seleção de uma unidade temática e da definição de um elemento integrador; a consideração de que todos os elementos que intervêm no processo se articulam em percursos, como verdades projetos de trabalho contextualizado” (Pais, 2013, p.68).

As unidades didáticas, configuram-se como espaços de organização didática e definição de modos de conceber e atuar e apresentam como características fundamentais serem reais práticas e úteis; definir com clareza objetivos didáticos a alcançar e aprendizagens a realizar; formar metodologicamente um todo coerente, a partir inter-relação de todos os elementos que a constituíssem; respeitar os princípios da progressão e da sequencialidade didática; ser flexíveis, permitindo a revisão permanente; ser adequadas a um contexto sociocultural e pedagógico específico: o sistema relacional da turma ou do grupo de alunos; ser coerente com os princípios educativos e as características programáticas e de interação das áreas curriculares que a integram; ser motivadoras, implicando ativamente os alunos no desenvolvimento; ser práticas, dinâmicas e adaptáveis em função das experiências de ensino e aprendizagem que propõem e às situações concretas de alunos e professores; ser adequada em relação à previsão do tempo necessário para a sua aplicação; e ser avaliáveis, permitindo a adequação permanente às reais necessidades dos implicados (Pais, 2013, p.70).

Tendo isto em vista, uma unidade didática consiste num documento orientador, real e prático que visa o planeamento coerente dos processos de ensino-aprendizagem a desenvolver com a turma e que vai ao encontro das exigências inscritas no Plano Nacional de Educação Física, (PNEF) de acordo com os vários anos de escolaridade. Nela, podemos observar a proposta de estrutura que irá orientar o professor a lecionar a modalidade a ela destinada. Contendo informações que vão desde a procura de informação sobre a modalidade em si, até aos parâmetros em que irá decorrer a avaliação da mesma.

A estrutura didática, tem como objetivo, organizar e desenhar a estrutura básica do plano da aula a ser desenvolvida. Esta, consiste, numa orientação para a ação sendo que este plano irá servir como uma estrutura das decisões quanto aos fins e aos meios apresentando ainda os objetivos a metodologia a ser utilizada. Para que isto seja possível, o professor deve planear, coordenar, dirigir e ainda avaliar todas as atividades de um modo de dimensão educacional crítica, política, ética e social para que esta seja dinâmica e contínua.

Uma das principais dificuldades que tivemos durante o Estágio Pedagógico, relativamente à estruturação e elaboração das Unidades Didáticas, foi o facto de numa fase mais precoce do estágio, colocar a avaliação de forma correta e clara na Unidade Didática. Grande parte desta dificuldade, surge numa fase inicial, por não sabermos quais as melhores formas de a realizar e quais as melhores estratégias a aplicar na avaliação dos alunos. Tendo, ao longo do estágio, experimentado várias estratégias. Na sua elaboração sentimos-mos mais

à vontade na avaliação mista, composta por exercícios analíticos e situações de jogo reduzido.

### 1.3 Plano de Aula

O Plano de Aula, é um documento elaborado pelo professor. Este, serve para definir o tema, objetivo, bem como o que será ensinado na da aula a lecionar. Este documento, tem ainda presente toda a metodologia de ensino a ser utilizada, bem como a avaliação e o método de análise para assimilar tudo o que foi ensinado entre outras coisas. É através deste plano, que o professor tem a possibilidade de fazer uma reflexão ao pormenor sobre o tema da aula, permitindo-lhe assim identificar alguns pontos onde os alunos possam apresentar mais dificuldades e arranjar algumas soluções entre outros problemas e ideias.

Para alcançar uma nova dimensão da compreensão do ensinar e aprender, deve-se relacionar: a racionalidade, a sensibilidade e a técnica. Tendo isto em conta, Libâneo (1994) considera que “a aula é forma que predomina no processo de ensinar e aprender, onde se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimentos, habilidades, atividades e convicções, desenvolvendo assim, competências no âmbito profissional e pessoal.”

Cada aula é uma situação didática específica e singular, onde objetivos e conteúdos são desenvolvidos com métodos e modos de realização de instrução e do ensino, de maneira a proporcionar aos alunos conhecimentos e habilidades, expressos por meio da aplicação de uma metodologia compatível com a temática estudada.

“Durante muito tempo as ações dos professores eram organizadas a partir dos planos de ensino que tinham como centro do pensar docente o ato de ensinar; portanto, a ação docente era o foco do plano” (Anastasiou e Alves, 2009, p. 64).

O Plano de Aula, passa assim por ser uma previsão das tarefas agregadas a um plano de ensino. Sendo este, mais desenvolvido na questão das tarefas, que se irão realizar e estando de acordo com os objetivos e conteúdos previstos. Este, serve maioritariamente para a organização do professor e ainda como linhas guia do trabalho do mesmo. Servindo ainda, como maneira de autoquestionamento para o professor no seu papel de planeador. Obrigando-o a questionar-se na realização deste mesmo plano.

Algumas destas questões são: qual o meu objetivo a ensinar? O que é para mim uma aula? Como posso incentivar os meus alunos à aprendizagem? Como posso verificar que os meus alunos aprenderam? É então, através deste plano, que o professor consegue manter

toda a articulação da disciplina ao pensar no seu método de ensino e seguindo o seu planeamento o que o irá guiar para decisões futuras. Sendo um resultado do processo de planeamento, o Plano de Aula, permite ao professor uma distância da sua prática, permitindo, que este consiga tomar decisões mais conscientes sobre as suas opções de organização dentro da sua aula. Este plano, documenta ainda a sua experiência e quais eram as intenções iniciais que tinha, sendo este um ponto onde se pode regressar após novas vivências.

Existe a crença, que o planeamento prévio do ensino será o melhor ponto guia para o trabalho de um docente e que este facilitará todo o desenvolvimento da disciplina pelos alunos, e tendo assim também os alunos em vista. O professor, deve pensar neles enquanto faz o traçado deste plano, pensando assim no perfil dos seus alunos em prol do projeto pedagógico de um curso.

A nosso ver, mais do que saber elaborar um plano, é necessário acreditar que ele é o instrumento pessoal e intransferível de trabalho do professor, mas tendo ainda isto em consideração, o professor deve usar este Plano apenas como um guia acabando assim por ter que fazer ajustamentos que ache necessários, tendo em conta os acontecimentos que vão ocorrendo durante o lecionar das várias aulas. No final de cada aula, o professor, com base no Plano de Aula realizado e baseando-se na prática real dos alunos, deve realizar uma reflexão dos pontos positivos e negativos que ocorreram durante a mesma e elaborar novas estratégias de modo a garantir mais qualidade para a sua aula e anulando assim os pontos menos positivos.

Relativamente à construção dos nossos planos de aula, chegamos ao estágio com a ideia de que um plano de aula tinha que ser bastante completo e ter a informação toda necessária a transmitir aos alunos. Sendo esta informação toda, bem fundamentada. Estrutura esta, que o nosso Orientador, rejeitou logo desde o início, pedindo planos de aula simplificados onde consistisse apenas a informação essencial do que iríamos dar na aula com os pontos chaves principais de informação a abordar e pequenas anotações com pontos que não nos podíamos esquecer.

Concluindo, com uma fundamentação sucinta com o porquê de termos escolhido tais exercícios ou estratégias a aplicar, naquela aula, naquela turma. Pois, na visão do Professor Orientador, o plano de aula é uma cábula do professor, que este, consulta no decorrer da aula tendo esta que estar organizada de uma forma simples e de fácil leitura para o professor o consultar no menor tempo possível de modo a se conseguir orientar com o mesmo. Ao aplicar esta estrutura, nos nossos planos de aula, sentimos o trabalho de consulta durante a aula mais

facilitado, pois ao olhar observávamos apenas os pontos essenciais a ter que abordar de modo a não nos esquecermos de informação ou tarefas a desenvolver.

## 2. Realização

É a dimensão da realização, que vai revelar o envolvimento que o professor estagiário tem para com a sua turma. Sendo assim, a interação que este mesmo tem com a turma, bem como a sua forma de aplicar os conteúdos da matéria a lecionar de modo a promover a aprendizagem de todos os alunos. A realização, torna-se assim a componente mais prática do Estágio Pedagógico e das com maior importância para o desenvolvimento dos professores estagiários uma vez que será nesta área que irão aplicar todos os seus conhecimentos retidos até à data. Podem se destacar assim quatro categorias didáticas na procura da competência e de viabilizar o ensino-aprendizagem ao longo deste ano de estágio: a instrução, a gestão, o clima e a disciplina.

“O ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade” (Bento, 1987, p.15).

### 2.1. Instrução

Para muitos jovens, o único momento de atividade física no seu quotidiano é apresentado dentro da entidade escolar, e como tal, é preciso saber como despertar o interesse dos alunos para a disciplina da educação física. O processo de aprendizagem é influenciado pela interação de um conjunto de variáveis referentes à tarefa a aprender, ao contexto de aprendizagem e às características do indivíduo que aprende.

A instrução, é constituída pela parte teórica da aula, onde o professor fornece interage com os seus alunos, com o objetivo da transmissão de indicações relativas ao que estes deverão fazer durante o período da aula, fazendo assim com que a instrução esteja envolvida de forma direta nas aprendizagens dos alunos. Uma vez que estes retiram as informações de como realizar as tarefas propostas, e têm acesso a diversos conteúdos importantes para a sua prática, sendo alguns destes, as regras do jogo ou as componentes críticas para a boa realização da ação solicitada.

A instrução pode ser dividida em quatro fases: sendo elas a instrução, demonstração, feedback e o questionamento. A instrução e a demonstração são, por norma, as primeiras a serem realizadas, estando estas localizadas antes da realização da tarefa, e sendo constituída pelo momento onde o professor primeiramente apresenta aos seus alunos o objetivo da tarefa a realizar, bem como as condições da realização da tarefa e qual a finalidade do exercício.

A demonstração consiste na exemplificação realizada pelo professor do que se pretende que os alunos realizem, esta serve para que os alunos possam ter uma melhor percepção visual do exercício a ser realizado, e tomem as ações do professor como um exemplo a seguir. Além de explicar o exercício, é na demonstração que se deve mostrar a rotação pretendida aos alunos, se esta existir, de um modo a que estes percebem a totalidade da tarefa a ser realizada e para que não haja espaço para dúvidas durante a realização do que é proposto.

Esta aprendizagem por método de observação, é um modo de instrução que também é conhecido como imitação, modelação e aprendizagem observacional “A demonstração consiste em fornecer uma imagem representativa da tarefa a ser executada, na qual o meio mais frequente é a observação de um modelo” (Mendes, 2004; Tonello & Pellegrini, 1997).

O professor, tem assim o papel de realizar um determinado movimento de forma menos intensa e o aluno, através da imitação repetitiva, tenta executar o movimento da melhor forma que consegue, sendo assim de grande importância que todos os alunos demonstrem atenção durante a demonstração, e que todos tenham o mesmo plano de visualização, de modo a todos verem o mesmo “A demonstração é o motivo principal da transmissão de informação, elemento central no processo de aprendizagem, acerca de um conteúdo ou meta a ser ensinada” (Tonello et. al., 1998).

Devido às suas características, a demonstração tem dois momentos onde pode ser fornecida, sendo estes antes ou depois da execução. Quando a demonstração é realizada antes dos alunos realizarem a atividade motora, esta tem como objetivo, em primeiro lugar, a visualização do que se tem que realizar de uma forma clara, para que os alunos a possam realizar da melhor maneira. No entanto, a demonstração também pode ser fornecida após a execução, como fonte de informação, que irá servir como uma referência corretiva aos erros apresentados para serem corrigidos nas próximas tentativas. Ou seja, após o aluno ter realizado a tarefa, o professor realiza uma demonstração para que este veja o que é pretendido, e compare com o que foi executado previamente, de modo a realizar uma autocorreção com a ajuda do professor, e assim melhorar o seu desempenho de execução motora.

A aprendizagem a partir de demonstração, pode ser uma ocorrência diária quando um aluno segue a orientação de um professor/instrutor de uma forma autocontrolada, após a observação de um modelo a executar de uma ação motora, independentemente de ser

desportiva ou não, de lazer ou de outra natureza, tentando assim captar todas as informações de importância para a ação a realizar e aplicando-as no seu dia a dia.

Em suma, cada aluno adapta assim o movimento que recolheu visualmente através da demonstração e, com base nas suas capacidades, vai tentar adaptá-lo fisicamente e reproduzi-lo, seja ou de imediato ou futuramente, sendo assim importante que esta demonstração e prelação seja bem realizada por parte do professor pois estas irão servir de base de conhecimento para o aluno. (Williams et al, 2011)

O feedback torna-se fundamental para a obtenção de sucesso no processo de ensino e aprendizagem, sendo este uma ferramenta pedagógica, com o objetivo de auxiliar o aluno a identificar as suas falhas e melhorar o seu desempenho. Podemos ter vários tipos de feedbacks, tendo cada um deles o seu próprio objetivo e utilidade durante todo o processo de aprendizagem. “O feedback é qualquer tipo de informação sensorial sobre o movimento, não exclusivamente com referência a erros” (Schmidt, 1993).

Podemos identificar dois tipos distintos de feedback: o feedback intrínseco, onde o aluno recebe a informação proveniente do seu sistema sensorial; e o feedback extrínseco, onde o aluno recebe a informação proveniente do exterior, sendo que ambos têm diferentes impactos no aluno e na sua aprendizagem.

Para além desta função, o feedback tem ainda um papel motivador para com o aluno sendo este fornecido pelo feedback positivo, onde o professor tem o grande papel de motivacionador do aluno e o irá encorajar na continuidade da melhoria das suas execuções motoras, mesmo que ainda não se encontrem num nível perto do que se deseja, do lado oposto, se o feedback for negativo, este pode deixar o aluno com um sentimento de desistência, uma vez que não se encontra perto do objetivo pretendido. De modo a levar o aluno a dirigir a sua atenção para o que o professor pretende do mesmo, o feedback deve ser transmitido de uma forma clara e objetiva, para que não disperse a sua atenção com uma grande quantidade de informação criando assim mais dificuldades na compreensão da tarefa proposta.

A receção do feedback pelos alunos é afetada pela forma de como o mesmo é divulgado, sendo que este não deve ser fornecido exageradamente de forma a criar qualquer tipo de dependência por parte do aluno, que pode levar a que este perca a sua autonomia, algo a evitar.

Na duração de uma aula de educação física, o feedback pode ter diversas funções, sendo o trabalho do professor ver qual a melhor maneira de o aplicar de forma eficaz. O

feedback, pode assumir uma função de motivação, de modo a motivar os alunos para a tarefa que estão a realizar, criando assim um bom clima de aula e de aprendizagem, uma vez que existe harmonia entre os professores e os alunos.

Pode assumir uma função de reforço, de modo que irá reforçar algum aspeto fundamental de alguma execução que o aluno realizou, acabando assim por o ajudar a focar-se mais numa parte específica do movimento. Pode ainda, ter a função de informador que tem na sua base, a transmissão dos conhecimentos teóricos e práticos das modalidades a lecionar por parte do professor, e a ser recebida pelos seus alunos, para que estes ganhem estes conhecimentos “A coleção de estudos sumariza a evidência que a aplicação do feedback é um meio efetivo de aumento de desenvolvimento dos alunos em educação física.” (Lee et al, 1993).

O questionamento, surge como a última categoria da instrução, servindo como modo de perceção dos conhecimentos que os alunos reteram na duração da aula, e também, para que estes se sintam envolvidos no processo de aprendizagem. O questionamento pode ser aplicado a qualquer momento da aula, tendo em mente que, por norma, quando este é aplicado no início, durante a preleção inicial, e no final, este costuma adotar um cariz recordatório de modo a verificar se os alunos têm recordação do que foi lecionado na aula passada, do que se irá realizar na aula e conseqüentemente, no final da presente aula. Quando se junta o feedback com o questionamento, pretende-se uma maior envolvência dos alunos durante a tarefa a realizar, para que estes ganhem um objetivo na realização das e conseqüentemente uma melhor compreensão dos objetivos específicos da tarefa, para que sejam bem-sucedidos.

Relativamente à dimensão instrução, durante este período de estágio percebemos que é uma das fases mais importantes no que toca ao ensino e à aprendizagem dos alunos, pois, é através desta que eles vão adquirir e perceber a informação a ser transmitida pelo professor. Quando começamos o estágio, acreditávamos que esta dimensão ia ser das mais fáceis de ser aplicada, devido à experiência que levávamos enquanto treinadores de formação de basquetebol. Ideia esta que logo após a primeira semana se começou a desvanecer pois nos apercebemos que ensinar/lecionar para uma turma é diferente do que ensinar a uma equipa.

Ao ensinar na escola, nós temos que adaptar a nossa maneira de transmitir informação de modo a ter a certeza de que todos os alunos, por mais diferentes que eles sejam, percebam a mensagem da mesma forma, e foi neste ponto que se baseou a nossa



dificuldade inicial. Quando percebemos que uma linguagem técnica não era perceptível a metade dos alunos, tendo assim que adequar assim vocabulário e maneira de realizar a instrução, de modo a se tornar mais simples e direta.

Relativamente à turma onde lecionámos as aulas, percebemos que a instrução tem que ser composta por informações simples, claras e precisas, de modo a não ocupar muito tempo da prática real dos alunos. Nesta idade os alunos querem aprender, mas a sua atenção não é efémera, havendo assim muitos pontos de distração dentro de um pavilhão com várias turmas a ter aula ao mesmo tempo. Tendo isto em vista, procurámos realizar sempre instruções curtas e claras, de modo a ter a atenção máxima dos alunos no espaço de tempo em que estávamos a falar, tendo assim a certeza de que todos me ouviam claramente e da mesma forma.

Ao longo do estágio, fomos-mos apercebendo de que uma boa instrução não era suficiente para o êxito dos alunos nas tarefas e nas aulas programadas. Esta instrução deve ser sempre complementada com uma boa demonstração, pois é nesta que os alunos vão ter uma ideia real do que têm de desenvolver, ou do movimento que têm de adquirir.

As crianças nesta idade são como um livro em branco no que toca a certas habilidades e padrões motores, realizando muitos dos movimentos através da pura imitação, e é aí que entra o papel fundamental de uma boa demonstração. Muitos dos alunos que não perceberem na totalidade o que foi dito durante a instrução, podem retirar as suas dúvidas durante a demonstração, ajudando-os assim na sua evolução enquanto crianças. Assim, podemos verificar, que para o aluno ter uma boa perceção e um bom desenvolvimento, uma boa instrução não chega, tendo sempre esta, que ser acompanhada por uma boa demonstração, sendo que pode ser realizada por dois grupos distintos dentro da aula, ou pelos alunos ou pelo próprio professor.

Dentro destas duas opções, o professor vai jogando com os temas a ser abordados e com os níveis de desempenho verificados dentro da turma. A principal função da demonstração é criar uma imagem e/ou desenho aproximado à realidade da tarefa sendo, neste contexto escolar, que a realidade da tarefa é desempenhada pelos alunos, estando estes indivíduos ainda em vias de desenvolvimento das suas capacidades físicas. Dentro destes dois grupos, relativamente à demonstração, encontramos prós e contras.

No que toca à demonstração realizada pelo professor, esta pode ser bastante benéfica devido a ser uma imagem mais completa e real do movimento a ser desempenhado. No entanto, sendo o professor um indivíduo mais desenvolvido que os alunos, estes podem ter

alguma dificuldade na percepção do movimento, devido a não ter as mesmas capacidades físicas e de desenvolvimento. Tendo esta ideia, é importante realizar a demonstração com alunos da própria turma, mostrando assim, um plano mais aproximado da realidade executada por alunos com as mesmas características que eles. No entanto, esta opção também tem as suas adversidades, uma vez que podemos apanhar turmas em que o desempenho técnico e a demonstração não se aproximem à realidade do esperado, tendo então o professor, que ter a capacidade de pegar numa demonstração menos conseguida por parte de um aluno, e corrigi-la apontando apenas os pontos fundamentais a serem executados. Uma boa instrução e demonstração pode ser a chave do sucesso de um aluno tendo então o professor que as saber aplicar e adaptar da melhor maneira.

Após dada a instrução e a sua devida demonstração, é realizado o questionamento, tendo este o objetivo de verificar se os alunos perceberam a informação fornecida pelo professor, vendo assim se estes tiveram uma boa percepção da mesma ou se tiveram algum tipo de dúvidas. Durante as aulas lecionadas, o questionamento pode aparecer em três alturas distintas da aula: no início da aula, para perceber se os alunos ainda se recordam das informações fornecidas em aulas anteriores, de modo a realizarem as tarefas propostas sem dificuldades; pode aparecer após a instrução e a demonstração de alguma tarefa ou movimento técnico, de modo a perceber se os alunos reteram os pontos fundamentais das informações que foram dadas; ou então no final da aula como forma de revisão e consolidação das matérias abordadas na presente aula.

O feedback é fundamental para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, sendo esta uma ferramenta pedagógica, cujo objetivo de auxiliar o aluno a identificar as suas falhas e a melhorar o seu desempenho. É através dele que o professor vai encaminhar e orientar o aluno no seu desenvolvimento, e na melhoria das suas ações técnico-táticas dentro da aula, ou seja, é através do feedback fornecido pelo professor ao aluno que este vai tomar consciência do que fez bem ou menos bem e que pontos são fundamentais a serem corrigidos.

Nas nossas aulas procuramos dar sempre feedbacks com o reforço positivo de modo a motivar os alunos para a continuidade da prática e para o seu empenhamento motor, como por exemplo, “Pedro o lançamento está muito bom, mas no final quero que o braço fique totalmente em extensão”. Através do reforço positivo usado nos feedbacks os alunos ficam mais predispostos à realização e ao melhoramento das tarefas e habilidades a desenvolver.

No decorrer do estágio pedagógico verificamos que a quantidade e a qualidade dos feedbacks variava de acordo com as unidades didáticas a lecionar, e com o nosso à-vontade

e conforto nas mesmas. Sentimos que em unidades didáticas como o voleibol e o badminton, que são modalidades onde nos sentíamos bastante à vontade, os feedbacks fluíam de forma natural, tendo um intuito prescritivo e motivador para que os alunos melhorassem o seu desempenho. Contrariamente, em unidades didáticas nas quais não sentíamos tanto conforto, tivemos como dificuldade primordial a quantidade e qualidade de feedbacks fornecidos, que não eram tão positivos como os fornecidos nas restantes modalidades.

Para contrariar este desconforto a fornecer feedbacks, procuramos dentro dessas unidades didáticas, conhecê-las melhor, no completo dos seus gestos técnicos e na sua maneira de jogar, de modo a crescer como professor e a conseguir ajudar da melhor maneira os alunos a evoluírem e a desenvolverem-se.

Apercebemo-nos também, que as quantidades dos feedbacks nas nossas aulas variavam de modalidades coletivas para modalidades individuais, de exercícios analíticos para uma situação de jogo reduzido ou real, sendo que para nós, no início do estágio pedagógico, era mais fácil fornecer feedbacks em exercícios ou tarefas analíticas do que em contexto real de jogo, poderia ser derivado da falta de observação e de conhecimento tático das modalidades.

Durante o estágio pedagógico, ao observarmos as aulas do nosso professor orientador, dos restantes professores da escola e ainda dos outros professores estagiários, fomos recolhendo informações que nos ajudaram a conseguir equilibrar a balança dos feedbacks dentro destas variáveis, não dando demasiados feedbacks, nem estando completamente ausente, criando assim, uma boa relação no que diz respeito ao ciclo de feedback, onde depois da ação realizada pelo aluno, dávamos feedbacks e observávamos a resposta do aluno relativamente ao feedback fornecido, esperando sempre uma aplicação positiva da informação recebida, desenvolvendo assim o espírito de autorreflexão dos alunos, podendo futuramente olhar para os seus movimentos e auto corrigirem-se, tendo a perceção do que não executaram da melhor maneira e do que está bem executado.

## 2.2. Gestão

O docente, tem como um dos seus papéis a gestão da sua aula, sendo que dentro desta todas as ações a serem realizadas devem ser descritas e pensadas para que possam contribuir para um bom ambiente de aprendizagem, e para que tal possa acontecer, devem ser ainda contruídas regras para aplicar, reforçando a concentração, motivação e disciplina do aluno. Tendo ainda atenção à organização do espaço a utilizar bem como o controlo do tempo disponível. O professor é ainda responsável pelo domínio do conteúdo que vai lecionar,

tomando assim atenção à linguagem que este vai utilizar, para que vá de acordo com a realidade do conteúdo a ser fornecido aos alunos, de modo que estes fiquem assim focados e interessados nas tarefas a realizar dentro da sala de aula.

A dimensão de gestão e organização das aulas, apresenta-se como um papel de imensa importância no que toca à dinâmica imposta numa aula. No entanto esta não se encontra relacionada à aprendizagem dos alunos, mas apesar desta falta de ligação com a aprendizagem, esta dimensão é uma das mais importantes para que o professor possa transmitir os conteúdos nas tarefas que tem planeadas para a aula. Tendo isto em vista, é necessário realizar um bom planeamento e organização da aula, sendo esta em referência ao espaço, material, alunos e ao tempo de cada tarefa, de modo que todo o tempo disponível da aula seja aproveitado ao máximo.

“Cada professor tem sua particularidade no trato com a gestão da sala de aula, para além dessa particularidade muitas situações e tomadas de decisões dos professores se assemelham”. (Walters e Frei, 2009)

No que toca a este processo específico de ensino-aprendizagem, quem se torna no agente fundamental para o conhecimento do aluno é o professor. É este que irá ter o papel principal de transmissão de conhecimentos, para que o aluno se consiga apropriar dos mesmos.

O professor é assim responsável pela gestão de tudo o que se passa dentro da sala de aula, sendo este um papel de grande importância e que se irá refletir nas suas aulas, em pontos como o comportamento e interação dos alunos dentro da mesma aula.

Durante o período do Estágio Pedagógico, tomámos como um dos nossos principais objetivos, o bom aproveitamento do tempo que nos era cedido para as aulas de Educação Física, para que este pudesse servir para que todos os alunos tivessem o máximo de tempo real de prática possível. Para que isto acontecesse, tentámos sempre que as preleções e instruções fossem as mais concisas possíveis, de modo a fornecer a informação necessária à assimilação dos alunos no menor tempo possível, podendo estes aplicar essa informação em contexto prático.

Para uma boa organização metódica e racional de uma aula, deve-se ter em primeiro lugar uma boa capacidade da utilização do tempo que é dado para a realização da mesma. A organização de uma aula de Educação Física, deve ser realizada com o intuito de minimizar os comportamentos perturbadores na sala de aula e de modo a aproveitar todo o tempo disponível e para o ensino e para a prática dos alunos. A melhor estratégia que um professor

de Educação Física pode ter perante as suas aulas, relativamente à questão de como as lecionar da melhor maneira, passa pela questão da boa gestão de tempo. Visto que “é a variável tempo como o recurso mais precioso do professor, posto que é essencial para aprendizagem” (Siedentop, 1998).

Para que um sistema de tarefas de organização seja eficaz, este deve primeiramente passar pela criação de rotinas e pela implementação de regras, em relação aos comportamentos próprios a serem adotados pela turma. Estas regras podem ser formuladas através de uma definição do que são os comportamentos aceitáveis numa aula.

Tendo esta ideia em vista, tentamos criar rotinas nas nossas turmas de modo a dar início às aulas de uma forma rápida, não demorando muito tempo nas preleções iniciais e nas instruções entre tarefas, só quando estas eram mesmo necessárias, querendo assim que os alunos tivessem o maior tempo de prática possível, pois era durante essa prática que as suas dificuldades e dúvidas surgiam, e onde estas mesmas dificuldades iam ser superadas, conduzindo assim para o desenvolvimento motor do aluno.

Uma das nossas grandes dificuldades durante a realização deste Estágio Pedagógico, incidiu na gestão dos conteúdos e das tarefas a aplicar nas aulas, pois muitas das vezes os exercícios selecionados ou eram demasiado complexos, para o nível de desenvolvimento dos alunos ou eram demasiado fáceis, o que desmotivava alguns alunos para a sua prática. Deparando-nos com esta dificuldade, começámos a ter sempre variantes para as mesmas tarefas que podíamos ir aplicando consoante as dificuldades sentidas pelos alunos ou a sua evolução, tendo assim sempre os alunos empenhados e motivados para a prática, com o objetivo de se superarem os desafios que lhes eram propostos na aula.

Relativamente à gestão do material, criamos sempre rotinas com os nossos alunos de modo que estes soubessem montar o material necessário para as Unidades Didáticas a lecionar bem, como a arrumá-las no devido sítio no final de cada aula, enumerando sempre cinco alunos por ordem para o realizarem, inculcando assim responsabilidade nestes e promovendo a sua autonomia e o trabalho de equipa. Com o benefício de o espaço de sala de aula ficava sempre devidamente arrumado para as futuras aulas.

Relativamente à gestão do espaço, esta já estava pré-definida desde o início do ano (Anexo 2) pelo Grupo de Educação Física, sendo que todos os professores já sabiam em que espaço iriam realizar a sua aula. Claro, que com base nisto, também podiam ocorrer trocas de espaços onde nós, professores, falávamos uns com os outros e de acordo com as matérias a lecionar acordávamos a melhor gestão de espaços para o dia em questão.

### 2.3. Clima e Disciplina

O clima e disciplina são aspetos com grande importância para que se possa verificar sucesso pedagógico, e para garantir que se cumpram os objetivos planeados, no entanto, apesar da sua grande importância, estas dimensões podem apresentar grandes dificuldades em questões do seu controlo para o professor. Para que exista um bom clima é necessário ter alunos bem-comportados e motivados para a realização das tarefas propostas, e para toda a aprendizagem envolvente no processo de ensino-aprendizagem. Em semelhança com a gestão e organização, esta também não se encontra relacionada com a aprendizagem dos conteúdos a lecionar, mas ambas permitem que haja boas condições para o processo de ensino-aprendizagem, ao existirem tarefas desafiantes e que cativem os alunos. Possibilitando que estes possam alcançar o sucesso e se desenvolverem, havendo uma boa interação com os alunos feita através do feedback e do questionamento.

O professor, deve assim, tentar minimizar ao máximo os comportamentos que não se encaixem dentro das tarefas pretendidas, para que seja possível manter ordem na execução das tarefas, e para que todos os alunos estejam envolvidos de maneira correta no que estão a realizar.

Durante o decorrer do Estágio Pedagógico, relativamente à turma que acompanhamos, as aulas apresentaram sempre um clima de aprendizagem favorável ao processo de ensino aprendizagem dos alunos, contudo, no início do ano relativamente à disciplina tínhamos um grupo de quatro alunos que gostavam de tentar destabilizar a aula, e aproveitar quase tudo para se mostrarem. Tendo isto como problema inicial, após conversa com o nosso orientador de estágio decidimos implementar uma estratégia de modo a verificar se suscitava alguma alteração no seu comportamento.

Estratégia esta, que simplesmente se deveu a separar o grupo de rapazes que tinha comportamentos menos apropriados, colocando-os a trabalhar em grupo com as raparigas. Estratégia que teve um efeito bastante positivo dentro da turma, não só porque anulou os maus comportamentos dentro da aula, mas também porque influenciou positivamente a união da turma e permitiu que alunos se conhecessem melhor uns aos outros, coisa que não acontecia fora do contexto de sala de aula.

Implementámos ainda a cultura do elogio nas nossas aulas, estratégia esta proposta pelo professor orientador, que visa, elogiar os alunos ao longo do seu percurso escolar, a fim de aumentar a sua autoestima e motivação.

#### 2.4. Decisões de ajustamento

Após a elaboração de um plano de aula bem estruturado, bem ajustado à modalidade a lecionar e à turma, ao aplicá-lo em contexto real aos alunos, este está sempre sujeito a ser adaptado ou alterado no momento da sua aplicação. Estas decisões de ajustamento podem acontecer em vários momentos devido a diversos acontecimentos dentro da aula, sendo os mais comuns durante a realização do estágio: alunos a faltar, exercícios selecionados demasiado complexos para o nível de desempenho motor dos alunos, ajustamento do espaço de aula à última hora devido a trocas com outros professores ou devido ao estado climatérico quando as aulas estavam planeadas para serem lecionadas na rua.

Dentro de todas estas causas enumeradas anteriormente, as decisões de ajustamento aplicadas surgiram no contexto das atividades propostas no plano de aula para desenvolver com a turma, durante a sua aplicabilidade, não correrem como tínhamos idealizado. Contudo, como a aula não podia parar, as decisões de ajustamento consistem na nossa (professores) adaptação imediata às adversidades que surgem no contexto escolar, pois, como referido anteriormente.

O plano de aula é um guião/cábula do professor, e não tem que necessariamente ser cumprido à risca. Por ser um guião, está sujeito a sofrer alterações momentâneas, de modo que as aulas sejam sempre estimulantes e tenham sempre por base a evolução e o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, colocando estes sempre no meio do seu processo. Tomando consciência que às vezes as decisões de ajustamento não são necessariamente globais, à turma no seu todo, e podem ser específicas a um grupo de alunos que apresentem bastantes dificuldades e precisem de tarefas adaptadamente mais simples, ou de um grupo de alunos mais avançado que necessite de estímulos mais desafiantes para se manterem motivados e focados nas tarefas propostas.

Relativamente às decisões de ajustamento devido às alterações climatéricas, estando as aulas marcadas no exterior, após conversa com o nosso Professor Orientador, este aconselhou-nos a ter sempre um plano de aula como opção B, caso o plano principal não possa ser aplicado. Este plano B, consistia em atividades que pudessem ser aplicadas dentro de um auditório, de modo que os alunos não ficassem sem aula de Educação Física, podendo assim este ser um plano de condição física, ou de exercícios adaptados que não necessitassem de muito material para a sua realização, nomeadamente ginástica de solo, frisbee, luta, etc...

Relativamente às decisões de ajustamento em contexto prático, numa fase mais inicial do estágio encontramos algumas dificuldades devido à nossa inexperiência de

leccionar, no momento em que os exercícios que pensávamos, não funcionavam, e no mesmo momento tínhamos que arranjar uma alternativa, onde nesta fase prematura o nosso Professor Orientador nos ajudou bastante na sua aplicabilidade.

Com o decorrer do estágio e com a observação de várias aulas lecionadas pelo nosso professor orientador, pelos restantes professores de Educação Física e pelo núcleo do estágio fomos recolhendo estratégias, variantes e metodologias diferentes a aplicar como plano B, caso as nossas não resultassem, atitude esta que nos ajudou a crescer como professores e a melhorar e a ampliar o nosso leque de estratégias e metodologias a aplicar em contexto de aula.

### 2.5. Questões Dilemáticas e Estratégicas

Um professor de Educação física tem à sua disposição diversas estratégias e estilos de ensino que lhe irão permitir ter várias formas de transmitir conhecimentos, bem como diversas maneiras de envolver os alunos nas tarefas a realizar, de modo que se possam sentir integrados na sua realização assim como no processo de ensino-aprendizagem.

Dentro dos modelos que o professor de Educação Física tem à sua disposição, o modelo em que nos baseámos, foi o Teaching Game for Understanding (TGfU), o qual defende que a aprendizagem dos conteúdos é realizada através do jogo. Tendo por base esta ideia, tentámos que a aprendizagem dos alunos culminasse sempre na situação de jogo, muitas das vezes usando situações de jogo reduzidos, manipulando as regras e as variáveis de modo a obter os objetivos pretendidos. Como sabemos, a parte que os alunos mais gostam dentro de uma aula de Educação Física, normalmente é a situação de jogo, e as nossas turmas não fugiam à exceção, sendo assim, a maior parte da sua aprendizagem foi através de situações de jogo reduzidas onde lhes iam surgindo várias dúvidas e dificuldades. Pegando depois nestas dúvida, era mais fácil aplicar e praticar exercícios analíticos, pois os alunos empenhavam-se mais sabendo que aquilo tinha um transfere valioso para a sua situação de jogo, Contudo, numa fase inicial destas modalidades, nomeadamente o voleibol e o badminton, foi necessário a realização de vários exercícios analíticos de modo aos alunos aprenderem as bases de cada modalidade, conseguindo realizar simples situações de jogo reduzidas, onde através dos aspetos táticos do jogo iam desenvolver as suas componentes individuais e coletivas.

No entanto, este modelo não é transversal a todas as Unidades Didáticas, pois em modalidades como a ginástica, atletismo e patinagem, este modelo não era aplicável não



havendo situações de jogo em que os alunos pudessem exercitar e desenvolver as suas habilidades. Havendo assim, uma maior atenção aos aspetos técnicos, visto que a realização global do trabalho pretendido dependia da forma direta da técnica, da realização por parte dos alunos e do seu controlo corporal.

Relativamente aos estilos de ensino utilizados, estes foram variando ao longo do ano letivo de acordo com as várias Unidades Didáticas a lecionar, mas sempre com o mesmo foco, colocar o aluno no centro do seu processo de ensino aprendizagem. Numa fase inicial do estágio, uma vez que não conhecíamos muito bem os alunos que tínhamos à frente, utilizávamos em grande maioria os estilos de ensino por comando e por tarefa onde, ao nosso comando e debaixo da nossa supervisão, os alunos realizavam as tarefas que lhes propúnhamos.

Com o avançar do tempo, ainda dentro da primeira Unidade Didática de voleibol, decidimos nomear dois alunos de cada vez nas aulas que iriam realizar uma pequena tarefa de mobilidade articular para a restante turma, ao som de uma música escolhida por eles, de modo a inculcá-los autonomia e a colocá-los também no papel de orientadores, chefiando a turma naquele espaço de tempo. Ao início os alunos mostraram-se um pouco inibidos, mas com desenrolar das aulas, observamos que os alunos começaram a perder a vergonha e a realizar aquecimentos com boa qualidade, estratégia esta que se manteve até ao final do período onde nos encontrávamos abrangendo também a modalidade de ginástica.

Com o começo do segundo período, a estratégia utilizada no aquecimento modificou-se devido à implementação do trabalho de técnica de corrida no aquecimento das aulas onde, numa primeira fase eramos nós, através do estilo de ensino por comando, que orientávamos o aquecimento, sendo que a partir da terceira aula foram os próprios alunos que começaram a orientar o aquecimento dos restantes colegas, continuando com a ordem estanque finalizada no primeiro período. Dentro das aulas de atletismo predominava também o estilo de ensino por autoavaliação onde os alunos se auto avaliam por função dos critérios de avaliação e selecionavam a dificuldade do exercício que queriam realizar.

Olhando agora para a Unidade Didática de Badminton um dos modelos adotados foi o estilo de ensino recíproco, tendo como base o modelo de avaliação que selecionamos, sendo que este era realizada a pares onde estes realizavam um exercício com base em critérios pré-definidos anteriormente e o outro avaliava a sua execução numa escala também pré-definida onde não havia margem de erro e onde os alunos não saiam prejudicados, encorajando assim o seu espírito crítico e de observação.

O estilo de ensino inclusivo e o estilo de ensino de descoberta guiada, foram estilos também adotados nas Unidades Didáticas lecionadas, nomeadamente nas aulas de patinagem e de luta, onde, nas aulas de patinagem os alunos tinham um circuito com três níveis de dificuldade dentro da mesma tarefa, com um objetivo comum e complexidade diferenciada onde estes escolhiam consoante o seu nível de capacidade em qual delas queriam realizar a tarefa, podendo-se assim desafiarem-se caso quisessem, e tendo sempre uma certeza de sucesso na mesma. Nas aulas de luta optamos pelo estilo de ensino de descoberta guiada, onde, tendo como base a modalidade de judo fornecemos aos alunos os principais pontos que estes tinham que ter em conta e deixámo-los experimentar e descobrir por si as várias formas que podiam encontrar para realizar uma boa imobilização.

É deste modo pretendido dar o máximo de tempo possível de empenho motor aos alunos ao longo das matérias a lecionar, desenvolvendo assim ao máximo as suas aprendizagens, fazendo com que estes sejam parte integrante e ativa do seu processo de ensino-aprendizagem, orientando assim as suas aprendizagens para o desenvolvimento das suas capacidades dentro do contexto das várias modalidades.

### 3. Avaliação

Nos dias de hoje e dentro dos sistemas educativos, surge como quase uma emergência o debate da avaliação educacional enquanto conceito e enquanto prática se procurarmos adotar a metáfora de emergência climática. Em ambas, pode-se afirmar um estado emergente pois não existe um plano secundário que se possa realizar de forma eficaz e em tempo útil de encontro com os problemas apresentados e que não apresentam algum sinal de redução ou de perda de importância para a sobrevivência.

“Enquanto processo deliberado, sistemático e contextualizado de recolha de informações que permite compreender o que os alunos sabem ou são capazes de fazer em cada momento, a avaliação é um elemento determinante para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.” (Ferro, 2019, p.11 citado de Fernandes, 2011)

Em Educação Física, os desafios presentes não são diferentes dos apresentados nas restantes disciplinas, no entanto existem algumas características específicas à disciplina que têm que ter uma atenção diferenciada às outras. Por um lado, Educação Física trata-se de uma área que encara várias disciplinas dentro do universo de atividades desportivas física, mas estas também implicam um constante conhecimento didático dos seus conteúdos variados, mas por outro lado a demonstração do saber através de ações motoras é requerida

através da observação direta num processo que nem sempre permite tipos de produtos permanentes que possam passar por uma análise posteriormente.

Na prática docente, é frequente a limitação à imitação das vivências prévias que vamos aperfeiçoando com a nossa experiência própria, mas, sem uma preparação sistemática que se adequa e sem conseguirmos conhecer e avaliar outras possibilidades e horizontes podendo assim ficarmos “presos” ao que apenas conhecemos.

No início do ano, todos os professores iniciam com os seus objetivos concretos das transformações que querem poder assistir nos seus alunos, sendo estes mesmos novos conhecimentos e capacidades a serem adquiridas pelos mesmos e por isto o ensino e os métodos didáticos a serem aplicados servem este mesmo objetivo. Como forma de avaliação destes objetivos e de modo a comprovar se foram bem-sucedidos existem as provas escolares e os exames onde se irão obter os dados necessários. Esta é a função primordial da avaliação.

A avaliação não é apenas do aluno, mas também abrangente dos objetivos que foram propostos e pelos métodos adotados para os atingir, sendo que a sua função não é de julgar o aluno, mas sim de avaliação de todo o seu processo de aprendizagem e ainda da atividade praticada pelo professor. A avaliação, torna-se assim fundamental para conseguir verificar os resultados obtidos que irá servir como um meio de aperfeiçoamento para todo este processo sendo este controlado pelos resultados obtidos e comprovados.

A palavra “avaliação” é fortemente associada a exames e a notas finais, dando assim a entender que o único sujeito desta avaliação é o aluno, mas esta não é um final de um processo, e sim o centro de todo o processo docente e deve ser realizada de forma contínua. De forma a adaptar-se e ser aperfeiçoada tanto nos seus objetivos como nos métodos aplicados.

No momento que se forma uma opinião sobre os resultados obtidos, podem ser tomadas dois tipos de atitudes: determinar como objetivo fundamental da avaliação a classificação que os alunos merecem (procedimento tradicional) ou, determinar se nós enquanto professores conseguimos ser eficaz em relação à programação programada, e nos métodos de ensino aplicados, e ainda determinar as modificações que devem ser aplicadas (métodos, ritmo de progressão, testes e revisão de objetivos). Esta segunda atitude passa por ser a mais adequada a este progresso sendo que esta fica implícita no conceito da avaliação contínua e tem ainda um maior valor individual do ensino.

A avaliação, tem assim como os seus objetivos principais: a indicação dos resultados objetivos; a identificação dos problemas que precisam de resolução; constatar de forma clara

quais os objetivos a ser alcançados; diagnosticar quais as necessidades específicas de cada aluno; sugerir novos métodos a serem aplicados e ainda dos materiais didáticos a serem utilizados de forma a motivar todos (professor e alunos) de modo a comprovar os resultados obtidos.

Esta avaliação de forma contínua, exige ainda que os seus objetivos sejam claros com uma programação adequados para cada disciplina, uma programação coordenada das disciplinas e ainda sistemas eficazes para a avaliação a ser realizada sendo estes baseados numa boa quantidade de matéria de modo a garantir uma avaliação objetiva.

### 3.1 Avaliação formativa inicial

A avaliação formativa inicial ou avaliação diagnóstica, é uma ação importante para o planeamento do processo de ensino aprendizagem, pois é neste que o aluno se irá situar em relação aos conhecimentos e aptidões objetivadas para o seu nível de ensino específico. Pressupõe-se que uma avaliação inicial correta, irá levar a uma adoção de estratégias de diferenciação pedagógicas que trarão eficácia ao desenvolvimento do aluno.

Segundo Ferreira (2005), a avaliação formativa inicial é uma ação importante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, cujo objetivo é dar indicações (precisas) do nível dos alunos de cada turma. O Programa Nacional de Educação Física (PNEF) refere que, os níveis de exigência do currículo real dos alunos e a duração e periodização das atividades (matérias), são definidos pelo professor no plano de turma a partir da avaliação diagnóstica e tendo por referência os objetivos do ciclo de formação (Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001).

A avaliação formativa inicial não está ligada a momentos temporais estabelecidos, pode realizar-se no início do ano, no início de uma unidade de ensino e sempre que se queira introduzir uma nova aprendizagem, se, se considerar prudente proceder a uma avaliação deste tipo (Ribeiro, 1997; Rosado et al., 2002).

A avaliação formativa inicial, “conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular de turma, facilitando a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional” (Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos, 2011).

Tendo isto em conta, a avaliação formativa inicial é bastante importante para que o professor possa adequar o planeamento das suas aulas e da Unidade Didática, tendo em vista o nível e as dificuldades dos alunos que tem na turma. Esta avaliação inicial, é então o ponto

de partida de onde o professor retira informação do nível de capacidades motoras dos alunos, para poder ajudá-los a evoluir de acordo com as suas dificuldades, colocando assim o aluno no centro do seu processo de ensino aprendizagem. Sendo esta aprendizagem realizada com base nos alunos que tem à sua frente, e não com unidades formatadas de informação gerais a todas as turmas, podendo assim ver a evolução da turma desde o momento da avaliação inicial até ao término da Unidade Didática.

### 3.2 Avaliação formativa

A avaliação formativa enquanto referida ao aluno é um assunto que diz, primeiramente, respeito ao aluno em si, pois é neste que as atenções devem ser focadas, competindo assim ao aluno o papel principal no seu processo de ensino aprendizagem. No entanto, deve-se ainda apresentar sugestões de modo a motivá-lo e orientá-lo no sentido da autossugestão progressiva no seu próprio sucesso de aprendizagem.

Os grandes objetivos da avaliação formativa: “são de fato a consciencialização, por parte do aluno, da dinâmica do processo de aprendizagem (objetivos, dificuldades critérios) por oposição a uma orientação cega e teleguiada, por parte do professor, ou seja, a luta contra a passividade e a papinha feita, mais do que grandes êxitos em aprendizagens pontuais, ou o sucesso em incertas possibilidades diagnósticas e terapêuticas. Aprender deve ser algo diferente de um jogo do loto.” (Abrecht, 1994)

A avaliação formativa, deve fazer com que o aluno seja cada vez mais explícito com a sua trajetória e que interiorize bem os critérios, para que lhe seja permitido a autoidentificação dos seus aspetos positivos e as falhas no seu percurso ou do que vai produzindo.

A avaliação formativa pode servir como um papel fundamental na melhoria das aprendizagens dos alunos. Quando usada de forma sistemática, esta deve permitir que os alunos conheçam bem o que têm que aprender ao final de certo tempo, a situação em que estes se encontram em relação às aprendizagens que ainda têm que desenvolver, e ainda devem saber conhecer os esforços que têm que fazer para conseguirem aprender tudo o que está definido nos documentos curriculares formulados anteriormente.

Isto faz, com que esta avaliação se encontre integrada nos processos de ensino aprendizagem. Tendo isto em conta, esta avaliação deve ser realizada quando os professores estão a ensinar e quando os alunos, consequentemente, estão a aprender, ocorrendo assim durante o processo de ensino aprendizagem, fazendo dele um processo contínuo e com

participação ativa dos alunos nas tarefas propostas pelos professores. O seu propósito mais essencial é assim, o de contribuição para que os alunos possam aprender mais e de melhor forma.

Esta avaliação tem ainda como papel fundamental: a transformação e melhoria das realidades vividas nas escolas, e em específico a integração de todos os alunos na sua vida diária e nas suas tarefas escolares. Esta ideia tem grande importância para o desenvolvimento de práticas de avaliação, para que consigam contribuir para uma melhoria das aprendizagens e do ensino, sendo que as tarefas que irão ser propostas aos alunos devem servir para a sua aprendizagem, para o seu ensino e ainda para a sua avaliação. Tendo isto em vista deve-se assim, no dia a dia na sala de aula, recolher informação sobre os alunos e o que estão a aprender para que estas ajudem na classificação dos alunos, ajudando assim na distribuição correta de feedbacks para que estes possam aprender.

A avaliação formativa, consiste sempre na questão de conseguir reconhecer se determinada aprendizagem teve sentido e qual o seu sentido, pois é esta que lhe faz e garante o seu valor de aprendizagem. Ela começa assim no momento em que se coloca, pela primeira vez, o aluno a refletir sobre os seus objetivos propostos.

Esta avaliação tem assim como seu principal objetivo de observação a evolução dos alunos, frisando-lhes os aspetos positivos e permitindo detetar e corrigir os aspetos negativos ainda a desenvolver. Este é então um processo contínuo, que enfatiza o processo de ensino aprendizagem dos alunos, ou seja, não os classifica apenas pelas suas ações, mas sim pela sua evolução desde o seu ponto inicial (avaliação diagnóstica), até à conclusão da modalidade a lecionar.

Na escola onde realizámos o estágio pedagógico, procurámos dar mais ênfase a este modelo de avaliação (como modelo primordial de classificação), em vez de simplesmente classificar os alunos com uma nota consoante o seu desempenho numa tarefa pré-definida. Numa turma, podemos ter alunos com menos capacidades de realizarem um movimento perfeito, em determinada modalidade, em comparação com um outro aluno que o executa com uma técnica perfeita, contudo, isto não implica que estes dois alunos não mereçam a mesma nota tendo em conta o desenvolvimento dos mesmos, pois o aluno com menos conhecimentos que conseguiu evoluir para uma execução mediana, pode merecer a mesma nota ou aproximada do aluno que já sabia realizar o movimento mas não apresentou evolução nas aulas, por ter a ideia que já conseguia realizar e não se empenhando assim tanto como o outro aluno.

Assim, avaliar o processo de desenvolvimento e evolução dos alunos, a nosso ver, é mais importante do que simplesmente classificá-los com um determinado valor com base nas suas capacidades motoras.

### 3.3 Avaliação sumativa

A avaliação sumativa, tem, tal como a avaliação formativa, um papel bastante relevante no processo de aprendizagem dos alunos. É a avaliação sumativa que nos permite elaborar um ponto de situação sobre as capacidades dos alunos, no final de uma Unidade Didática, e ainda após um determinado período de tempo tornando-se assim, numa avaliação pontual que ocorre em momentos mais ou menos pré-determinados.

Em diferença com a avaliação formativa, a avaliação sumativa não faz um acompanhamento diário do ensino e aprendizagens dos alunos, acontecendo assim, normalmente, após estes processos e não durante. É esta diferença que permite à avaliação sumativa a recolha de forma pensada e deliberada de informações que são consideradas como indispensáveis para a classificação dos alunos. Deve-se, no entanto, ter em consideração que alguns resultados desta avaliação não podem ser utilizados como método de classificação dos alunos.

Este tipo de avaliação produz informações sistematizadas e sintetizadas, que são conseqüentemente registadas e tornadas públicas em relação ao que considera ter sido aprendizagem por parte dos alunos, podendo assim dizer-se que: as escolas tornam público os saberes dos seus alunos e as suas capacidades num momento específico do seu percurso académico, que por norma acontece no final de um período ou do ano letivo.

É importante que a avaliação sumativa, dentro das salas de aulas, sejam bem coordenadas com os princípios, métodos e conteúdos da avaliação formativa para que esta seja de qualidade, servindo assim para apoiar tanto as aprendizagens dos alunos como o ensino dos professores.

Na avaliação sumativa, em quais os resultados são utilizados com fins formativos e não classificatórios, é de grande importância ter algumas questões em conta, sendo elas: se a avaliação tem em conta a maneira como os alunos aprendem; se esta avaliação irá contribuir para a motivação dos alunos para a aprendizagem; se esta avaliação permite que os alunos compreendam os critérios em uso; se esta permite que os alunos compreendam os objetivos de aprendizagem que pretendem alcançar; se a avaliação proporciona um feedback que sirva como guia de orientação para os alunos nos seus esforços de aprendizagem e por

fim; se esta avaliação permite a criação de condições para utilizar diferentes dinâmicas sendo algumas destas a autoavaliação e a avaliação entre pares.

No decorrer do estágio pedagógico, tentámos realizar sempre a avaliação sumativa da melhor forma, tendo sempre, como base a avaliação formativa, não querendo apenas classificar os alunos com um valor, mas sim fazer com que este valor fosse um símbolo da sua evolução ao longo das aulas lecionadas da unidade didática. Sabendo assim que a avaliação sumativa é uma avaliação pontual que classifica os alunos, tentando que esse fosse sempre ao encontro do que foi o desenvolvimento e da evolução dos alunos durante as várias matérias lecionadas, e não apenas uma referência dos seus conhecimentos práticos ou da falta dos mesmos.

### 3.4 Autoavaliação

“A autoavaliação é uma das pedras basilares da avaliação formativa e, portanto, consistirá na regulação do processo ensino aprendizagem.” (Rosado e Colaço, 2002, p.63)

A autoavaliação, é o que permite a um indivíduo a identificação dos erros cometidos no seu percurso de aprendizagem, e ajuda ainda na descoberta de soluções alternativas para os mesmos. O aluno deve ser o próprio crítico do seu trabalho e tentar descobrir métodos com que possa corrigir os seus pontos fracos, sendo assim feita uma avaliação a si mesmo sendo esta denominada como a autoavaliação.

Para que o aluno consiga aprender como gerir a sua aprendizagem, este tem que experimentar e vivenciar várias situações, para que consiga fazer progressos mais facilmente, apelando assim para a reflexão do aluno em relação aos objetivos que lhe são propostos. É só através desta autoavaliação que o aluno consegue organizar quais serão as suas aprendizagens futuras, e cabe ao professor, que tem um papel de orientação, que permita ao aluno assumir várias responsabilidades que nunca teve antes, de modo que quando este faça a sua autoavaliação, este consiga desenvolver uma interação crítica consigo mesmo e com visto ao sucesso a alcançar.

Nos dias de hoje, um aluno tem que ter a capacidade de reconhecer o seu valor, de dizer o que vale e o que merece, sendo esta capacidade assim desenvolvida com o uso da autoavaliação.

A autoavaliação é então algo inerente aos alunos, sendo que estes têm que ser os próprios críticos e analistas do seu desempenho ao longo das aulas, percebendo assim quais são os seus pontos fortes, os seus pontos fracos, e onde têm margem de progressão para evoluir, decidindo assim, com base na orientação do professor, quais as técnicas e



habilidades que já possuem e quais aquelas que devem dar mais atenção e empenho de modo a obter melhorias.

No decorrer das aulas, a autoavaliação era uma função bastante exigida aos alunos, uma vez, que estes se situam no centro do processo de ensino aprendizagem. As tarefas a desenvolver e os desafios a propor, deviam estar em coerência com essas mesmas autoavaliações realizadas por estes, havendo assim, sempre várias variantes nas tarefas desenvolvidas, onde, com base no estilo de ensino inclusivo, os alunos selecionavam, através da sua autoavaliação, qual o seu nível de desempenho e qual o desafio a que se queriam sujeitar, de acordo com uma tarefa com um objetivo em comum, apenas tendo um nível de complexidade diferenciada.

No decorrer do estágio pedagógico, no final de cada período, sentávamo-nos com os alunos e pedíamos a sua autoavaliação no que toca a duas grandes áreas a ter em conta na avaliação, nomeadamente, o empenho e o comportamento. Fazendo assim, com que os alunos refletissem sobre o que foi realizado durante o período, e que formulassem um valor da nota que mereciam nestes dois parâmetros. Sabendo que na avaliação proposta o empenho e o aproveitamento valem quase tanto como na avaliação prática.

#### 4. Coadjuvação no 2º Ciclo

Tendo em consideração o lado profissional do Estágio Pedagógico, para com os dois grupos de recrutamento de docentes de educação física, é pedido que sejam lecionados um conjunto de aulas de educação física ao segundo ciclo de ensino.

É a partir deste contacto que adquirimos experiência a trabalhar com crianças, que se encontram em diferentes níveis, obrigando-nos assim a adaptar os nossos métodos de interação para com estes alunos, conseguindo transmitir os conhecimentos e conteúdos pretendidos, encarando assim novas realidades.

A leção ao segundo ciclo, decorreu na escola Infante D. Pedro, na Figueira da Foz, onde lecionámos aulas à turma do 6ºD, composta por 18 alunos. Durante as aulas selecionadas, tivemos a oportunidade de abordar três modalidades distintas que até então não tinha lecionado. Através desta experiência, pudemos observar, pesquisar e planear aulas nas modalidades de frisbee, tag-rugby e basebol, para as quais tivemos que nos preparar devidamente de forma a encarar este desafio.

Ao observar a primeira aula, lecionada pelo professor de educação física da turma, professor Rui Feijão, e após alguma conversa com o mesmo, apercebemo-nos que a melhor

forma de lecionar aulas a um grupo de alunos mais jovem é diferente de lecionar a anos mais avançados, sendo que, no 6º ano, as aulas tinham que apresentar uma base lúdica e intuitiva, ensinando os alunos com base em pequenos jogos, que iam de encontro à modalidade a lecionar, mantendo-os assim focados num contexto de aprender enquanto “brincam”. Além disto, devemos planear as aprendizagens dos alunos com base no modelo de ensino do Teaching Game for Understanding (TGfU), que desenvolve a aprendizagem do jogo através do mesmo, criando assim pequenos jogos reduzidos que vão ao encontro dos objetivos delineados.

Em suma, ensinar noutra ciclo de ensino é uma mais-valia para um professor estagiário que está a iniciar as suas funções, pois permite-nos ter uma noção diferente da realidade que podemos vir a encontrar em contextos escolares diferentes, pois, como já referido anteriormente, cada aluno é um ser individual o que faz cada turma única no mesmo contexto.

### Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar

Durante o desenrolar deste ano letivo realizámos a assessoria com a diretora da turma que nos pertencia de modo a ficar a conhecer qual o papel que diretor de turma tem numa escola e que funções tem a desenvolver.

Durante o decorrer deste ano letivo, tivemos o prazer de acompanhar a professora Maria Luísa Ferreira, diretora de turma do 8ºA, nas suas funções a desempenhar dentro deste papel. No início não tínhamos a consciência da importância do papel do diretor de turma numa escola, pensando que a única tarefa a ser feita seria a de gerir uma turma, mas, ao longo do período de tempo em que estivemos a acompanhar a professora diretora de turma, apercebemo-nos que este papel que ocupa é bem mais do que esta gerência da turma. Um diretor de turma é o principal elo entre os alunos, os encarregados de educação e os professores (escola). Este não tem somente funções burocráticas, mas acima de tudo tem a função de gerir a turma anulando qualquer problema que possa vir a existir.

Ao iniciar o ano letivo, foi-nos proposto que elaborássemos um documento onde constasse os principais objetivos que queríamos ver alcançados durante o nosso acompanhamento à diretora de turma, dentro dos quais, eu seleccionei os seguintes: perceber e executar algumas das tarefas inseridas no cargo de Diretora de Turma; compreender de que forma é que a diretora de turma trata os assuntos que abrangem as várias disciplinas e como faz as ligações entre elas; compreender ainda como é que o diretor de turma encara e resolve os vários comportamentos referentes à disciplina;

ainda no campo da compreensão: compreender qual a melhor forma de conversar com os Encarregados de Educação tendo como de partida o assunto a abordar na reunião; como proceder quando um aluno leva uma participação disciplinar e o que é necessário realizar; apoiar a Diretora de Turma no que toca aos conhecimentos internos da minha turma para tenha conhecimento do que se passa com eles e ainda aprender a usar a plataforma informática INOVAR de modo a criar uma automatização interativa para melhor recolha de dados e informações.

Estes objetivos foram todos alcançados com a ajuda da professora Maria Luísa Ferreira ao longo do desempenhar das nossas tarefas como assessor de diretor de turma.

As reuniões de assessoria realizam-se uma vez por semana à quinta-feira no horário das 08:30 as 10:00h. Este horário pode servir para tratar de tarefas referentes à direção de turma, como por exemplo: verificar e justificar faltas dos alunos, redigir emails aos pais a pedir justificações, atualizar o plano de turma, etc..., mas também pode ser usado como horário de atendimento aos pais.

Para além deste horário, quando a professora recebia Encarregados de educação mesmo sendo de outra direção de turma, mas que achasse que podíamos aprender a lidar com estes mesmos, ganhando assim novas perspetivas, esta convidava-nos para assistir enviando-nos o horário da recessão. Reuniões, que sempre que tinha disponibilidade participávamos.

Iniciámos o ano letivo com funções mais burocráticas ligadas às funções de Diretor de Turma, ponto este que se foi alterando na parte final do estágio onde a hora de assessoria era destinada a resolver problemas da direção de turma ligados aos alunos.

Devido a certas atitudes de um grupo de rapazes da turma que acompanhamos, em desacatos com raparigas do 11º ano, estes criaram conflitos entre si que depois se transformaram em agressões físicas e verbais onde constaram empurrões pelas escadas, apertares de pescoços e alguma troca de palavreado menos adequado, o que gerou com que uma das mães de uma das alunas apresentasse queixa não somente na escola, mas também na polícia. Esta ação desencadeou um processo de queixa-crime contra os rapazes que no desenrolar do ano letivo foram interrogados pela Polícia Segura, assistentes sociais e a própria direção da escola, sendo que a nossa assessoria incluiu a receção de pais e manuseamento de documentos relativos à resolução deste acontecimento.

Este processo acabou por ser arquivado devido à falta de coesão entre as histórias das raparigas, onde, se veio a aperceber que não eram apenas os rapazes a realizar *bullying* com

elas quando o contrário também acontecia. Num contexto normal este assunto seria resolvido dentro da escola, não sendo necessário a criação de processos-crime aplicados aos alunos, especialmente tendo em conta que ambas as partes tiveram a sua culpa dentro do acontecido.

Ao realizar estas atividades, apercebemo-nos de que tudo o que acontece na escola, quer seja de grande ou de pouca importância como, por exemplo, uma mera convocatória via email, tem que ficar registado para que todos possam ter controlo do que se passa. Aqui vimos que um Diretor de Turma é não só a ponte entre a escola e os encarregados de educação, mas também entre todos os professores dos alunos, os encarregados de educação, a direção e os próprios alunos.

### Área 3 – Projetos e parcerias educativas

É nesta área que irão ser retratados os projetos que foram desenvolvidos ao longo do estágio pedagógico na escola. De modo a criar experiências letivas para os alunos e também dos estudantes estagiários, foram realizadas diversas atividades inseridas no plano anual escolar e ainda algumas derivadas do núcleo de estágio.

No âmbito do protejo ERA Olímpica, sobre o mote “Ninguém é deixado para trás” a Escola Secundária com 3ºCEB Dr. Joaquim de Carvalho foi premiada pela visita de duas atletas olímpicas de canoagem, a Professora Doutora Beatriz Gomes e a Francisca Laia.

Esta sessão decorreu a cargo dos professores estagiários do Núcleo de Estágio da Figueira da Foz e visou dar a conhecer e aprofundar a importância e o papel das mulheres no desporto e nos jogos olímpicos. Nesta participaram 82 alunos de três turmas (7ºE, 8ºA e 9ºA), com a colaboração dos respetivos Diretores de Turma e Professores da disciplina de Português. Os alunos das turmas em questão tiveram a responsabilidade de aprofundar este tema nesta disciplina, realizando uma pesquisa prévia sobre a temática, recolhendo assim informação suficiente para elaborar uma entrevista prática otimizar na sessão.

Nesta sessão houve espaço para diálogo e interação entre alunos e convidadas, com a oportunidade de conhecerem algum do material associado à modalidade de canoagem, assim como objetos utilizados pelas atletas nos jogos olímpicos em que participaram, como credenciais e camisolas oficiais. Os alunos manifestaram bastante interesse, bem como uma participação entusiasta o que espelha um balanço muito positivo da atividade, possibilitando uma consciência de um mundo desportivo inclusivo, e dos seus valores e benefícios.

Para além desta atividade, dinamizamos também um torneio final do 2º período dirigido a todos os alunos da escola e uma formação de suporte básico de vida para as assistentes operacionais da escola.

Relativamente ao torneio, este foi composto por três modalidades, o núcleo de estágio em conjunto com o nosso professor orientador, realizou uma reunião onde discutimos as possíveis modalidades a abordar no mesmo, em que anos de escolaridade os íamos aplicar e quais as características e regras a implementar em cada uma das modalidades pertencentes ao torneio.

Nesta reunião, concluiu-se que no torneio se iriam abordar as modalidades de futebol, referentes aos alunos do 7º e do 8º ano realizando jogos de 7x7 de 12 minutos corridos no campo sintético da câmara municipal da Figueira da Foz, basquetebol pertencentes ao 9º e ao 10º ano realizando jogos de 3x3 de 10 minutos corridos dentro do pavilhão gimnodesportivo e ao voleibol referentes aos alunos do 11º e do 12º ano realizado em duplas de 10 minutos corridos também no ginásio gimnodesportivo.

As equipas só podiam ser formadas por alunos pertencentes à mesma turma, havendo, no caso do futebol, um único campeonato sendo de equipas mistas, no basquetebol dois campeonatos, um feminino e um masculino e no voleibol dois campeonatos também sendo um feminino e um masculino sendo que as equipas mistas jogavam no campeonato masculino.

De um modo global o torneio em geral correu bastante bem uma vez que houve bastante adesão por parte dos alunos às várias modalidades propostas salientando a importância que os alunos começam a visualizar para o desporto nas suas vidas académicas.

Em relação à formação de suporte básico de vida para as assistentes operacionais, percecionámos a sua importância devido ao facto de os alunos passarem muito mais tempo em contacto com as funcionárias do que propriamente com os professores na sala de aula, achando por bem que estas deviam ter umas bases de como agir em caso de emergência.

Com isto em vista, após conversa com o diretor, criámos dois grupos que corresponderiam a duas sessões diferentes com o mesmo tema uma vez que era impensável juntar todas as funcionárias da escola no auditório à mesma hora para que a escola conseguisse manter os serviços mínimos em funcionamento. Foram assim criados dois grupos em duas semanas distintas onde, dentro de cada grupo, fizemos uma pequena ação de informação sobre como proceder em caso de emergência e que ações deveriam adotar, ação esta que as mesmas acharam bastante benéficas para a sua formação uma vez que

muitas delas nunca tinham tido contacto com tal informação sendo esta imprescindível a meu ver para os assistentes operacionais de todas as escolas.

#### Área 4 – Atitude ético-profissional

Nesta área é retratado o envolvimento dos estudantes-estagiários no seu processo de ensino-aprendizagem sendo também, retratada a forma como estes agem de forma se tornarem melhores profissionais futuramente, sendo assim esta área uma com a qual se deve ter constante cuidada para que se verifique esta evolução.

Durante o estágio pedagógico, tentámos estar o máximo envolvidos quer com os alunos quer com os professores.

Para o professor dar boas aulas e conseguir focar a sua aprendizagem nos alunos, tem que primeiro, ganhar a turma através do seu respeito e confiança. Só a partir deste momento é que os alunos confiam plenamente nas capacidades do professor para ser o seu orientador de aprendizagens. Ao ganhar a confiança e o respeito dos alunos, podemos ensinar de melhor forma, realizando assim um trabalho focado no desenvolvimento do próprio aluno, aceitando assim um compromisso com as suas aprendizagens e colocando-os sempre no centro do seu processo de ensino-aprendizagem.

Através da envolvimento com os professores, tivemos a oportunidade de estar em constante aprendizagem, sendo esta também transmitida em apenas simples conversas com os mesmos de modo a potencializar o nosso crescimento como futuros professores.

Considerando as oportunidades fornecidas pela coordenação do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, bem como todas as indicações fornecidas pelo orientador da faculdade, foram realizadas formações de modo a permitir o desenvolvimento de conhecimentos para que estes fossem aplicáveis no Estágio Profissional.

Dentro destas atividades propostas e no âmbito das metodologias ativas de aprendizagem, foi realizada uma formação sobre a Aprendizagem em Serviço que decorreu no auditório Rui de Alarcão da Faculdade Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra orientada pela professora doutora Maria Luísa Santos Pastor da Universidade de Autónoma de Madrid. Esta formação permitiu-nos aprender novos métodos de ensino e perceber ainda como podemos fazer com que a escola e disciplinas como a educação física possam ter um papel ativo na sociedade em que se implementam.

Foi também realizada uma ação de formação igualmente dinamizada pela coordenação do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, sendo, que esta teve o tema do Programa de Educação Olímpica onde foram transmitidos valores e feitos olímpicos e ainda a importância de levar estes mesmos para dentro de um meio escolar. Esta ação de formação teve igualmente local no auditório Rui de Alarcão da Faculdade Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade de Coimbra e foi realizado pelo Comité Olímpico de Portugal.

Continuando as formações realizadas, houve uma formação sobre Bases Bibliográficas sendo esta realizada pela professora Catarina Amorim e esta deu-nos um maior conhecimento sobre como fazer boas pesquisas científicas, contendo conteúdo válido e a ser aceite pela comunidade científica internacional.

Existiram ainda duas formações que foram realizadas num só dia, sendo dividida pela manhã, onde se deu uma sessão de informação relativa aos procedimentos para concursos de professores e associações existentes e na parte da tarde, deu-se uma ação de formação sobre Normas de Referências Bibliográficas lecionada pela professora Catarina Amorim.

Deu-se ainda a realização do décimo primeiro Fórum das Ciências de Educação (FICEF) na qual, estivemos presentes e tivemos a oportunidade de apresentar sucintamente em que consistia a nossa investigação do Tema-Problema e quais foram as nossas primeiras ilações sobre o mesmo. Apresentação esta debatida no final com os presentes na sessão que colocaram as suas dúvidas e questões.

Todas estas formações permitiram que adquiríssemos novos conhecimentos tanto a nível académico, como profissional e ainda curricular, de modo que, conseguíssemos compreender assim, diversas e novas formas de ensinar Educação Física de forma a acompanhar o ensino da matéria a lecionar de forma a transmitir os conteúdos da melhor forma para os alunos.

Para além destas formações realizadas em contexto da Universidade, realizámos também formações em contexto escolar onde estávamos inseridos, sendo elas uma formação de orientação com o professor Henrique Nunes, docente da escola Dr. Joaquim de Carvalho. Foi ainda realizada uma formação de golf com o professor e orientador Joaquim Parracho, igualmente docente da escola e foi ainda realizada uma formação de Suporte Básico de Vida (SBV) e Desfibrilhação Automática Externa (DAE) esta, dada pelo INEM. Estes conhecimentos acabaram por ser colocados em prática em contexto escolar durante a realização do estágio pedagógico.

Relativamente à disponibilidade para os alunos e para a escola, esta foi sempre total desde idas ao corta mato escolar e eventos desportivos realizados na escola, nomeadamente: o apuramento para o Mega Sprint 2022, onde, englobava atividades de corrida, salto e lançamento; a participação no sarau de ginástica acrobática que decorreu na escola Dr. Joaquim de carvalho na qual fomos convidados a ser jurados do evento; bem como ainda o acompanhamento e ajuda dos professores responsáveis pelo desporto escolar, nomeadamente no surf, bodyboard, remo e canoagem rodando entre estas modalidades sempre que estes necessitavam da nossa ajuda, (Anexo VI).



## CAPÍTULO III – TEMA PROBLEMA

### 1. Resumo

O objetivo deste estudo foi avaliar qual o efeito da utilização de música durante o aquecimento das aulas de Educação Física, na motivação dos alunos de duas turmas, considerando o gênero (Masculino e Feminino).

A amostra foi constituída por 49 alunos, pertencentes a uma turma do 7º e outra do 8º ano de escolaridade. Na totalidade, 26 alunos são do sexo feminino e 23 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos. Foi aplicado o questionário Perceived Locus of Casualty Questionnaire (PLOCQ), antes e depois da introdução de música durante a aula de EF. (anexo V).

As categorias motivacionais consideradas neste questionário são: a amotivação, a motivação intrínseca e a motivação extrínseca, as quais foram divididas em três regulações distintas: regulação externa, regulação identificada e regulação introjetada. Foram comparadas, as diferentes fontes de motivações nos diferentes anos de escolaridade para que fosse possível perceber se a música teve ou não algum efeito nos níveis de motivação dos alunos.

Os resultados obtidos permitiram observar que a aplicação de música nas aulas não afetou significativamente as dimensões da motivação, entre os alunos dos géneros masculino e feminino.

Palavras-Chave: Teoria da autodeterminação, Música, Géneros, Motivação intrínseca, Motivação extrínseca, Amotivação, PLOCQ

## 2. Abstract

The objective of this study was to evaluate the effect of the use of music during the warm-up of Physical Education classes, in the motivation of the students of two classes, considering the gender (Male and Female).

The sample consisted of 49 students, belonging to a class of the 7th and another of the 8th grade. In total, 26 students are female and 23 male, aged between 11 and 14 years old. The Perceived Locus of Casualty Questionnaire (PLOCQ) was applied before and after the introduction of music during the PE class. (annex V).

The motivational categories considered in this questionnaire are: amotivation, intrinsic motivation and extrinsic motivation, which were divided into three distinct regulations: external regulation, identified regulation and introjected regulation. The different sources of motivation in the different years of schooling were compared so that it was possible to understand whether or not music had any effect on students' motivation levels.

The results obtained allowed us to observe that the application of music in classes did not significantly affect the dimensions of motivation, among male and female students.

**Keywords:** Theory of Self-Determination, Music, Genres, Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, Amotivation, PLOCQ

## 3. Introdução

Este estudo surge no âmbito do aprofundamento do Tema-Problema.

“A motivação é a causa de um comportamento. Uma força interior, impulso ou intenção que leva uma pessoa a fazer algo ou agir de certa forma. A criança está em constante estado de formação e é necessário que os seus responsáveis compreendam os estímulos que a motivam a aprender, pois a desmotivação interfere negativamente no processo de ensino-aprendizagem” (Lima, 2013).

A motivação nas aulas de Educação Física, tem sido um foco de estudo e preocupação pela parte de vários investigadores. Dadas as características da aula e dos alunos, os professores de educação física precisam de um melhor entendimento de como melhorar a sua intervenção e ajudar os alunos a alcançarem os efeitos desejados da Educação Física. Isto pode se tornar numa tarefa difícil quando a motivação contextual dos alunos varia com

o tempo. Sendo assim, centra-se no professor a tarefa de se tornar um grande agente motivador, pois a dúvida pelo caminho a seguir e os constantes avanços da tecnologia e do conhecimento universal tornam-se tentações para esses adolescentes, tão confusos e insaciáveis.

“O processo ensino-aprendizagem requer um papel ativo por parte do aluno. Sendo assim muito importante que o aluno desenvolva as 4 próprias metas, planeje e monitore seus esforços para melhorar o desempenho” (Souza, 2010). Desse modo, “a motivação pode interferir na aprendizagem e no desempenho, assim como a aprendizagem pode interferir na motivação” (Martinelli e Gianari, 2009).

Para o professor de Educação Física esse trabalho será ainda maior porque os seus conteúdos necessitam de maior motivação, e nem sempre os alunos se encontram prontos para algum tipo de atividade física.

A ação docente é mediada pelo pensamento do professor e pelas suas relações com a cultura em que está inserido, ou seja, as suas crenças, saberes e valores. Se por um lado as crenças favorecem a motivação dos professores para vencer e conseguir realizações, o inverso, a desmotivação, o stress físico e psíquico, a exaustão, a baixa satisfação pessoal em relação ao trabalho podem afetar as crenças e capacidades dos professores, desmotivando-os (Iaochite et al., 2011).

#### 4. Revisão de literatura

O envolvimento na atividade física envolve uma interação complexa entre influências biológicas, ambientais, sociais e psicológicas (Biddle & Mutrie, 2001). A análise dos determinantes motivacionais do comportamento de exercício tornou-se um tópico proeminente na psicologia do exercício (Biddle & Mutrie, 2001). Uma abordagem teórica da motivação humana que está a receber uma atenção crescente no domínio do exercício é a teoria da autodeterminação (Self Determination Theory, SDT); Deci & Ryan, 1985).

A motivação humana está sujeita a algumas necessidades, que conforme a teoria de Maslow, tem origem nas necessidades primárias. Na base da pirâmide, encontram-se as necessidades fisiológicas, seguida de segurança, social, estima e na ponta da pirâmide a autorrealização. Essa pirâmide tem como característica importante contemplar o indivíduo como um todo, daí a importância de se aplicar na escola (Moraes e Varela, 2007).

Magill (1984) coloca que a palavra motivo veio do latim “motivum” e significa “uma causa que põe em movimento”, e pode ser definida como um impulso que faz com que se

haja de certa forma. Os motivos denominam diferenças entre peculiaridades individuais duradouras que se formaram no decorrer do tempo de desenvolvimento (ontogênese), numa determinada situação básica. E a motivação é dependente da situação e uma ocorrência a curto prazo (Thomas, 1983).

Essencialmente, o SDT propõe que a motivação humana varia na medida em que é autónoma (autodeterminada) ou controladora. Comportamentos e ações que são autónomos são iniciados livremente e emanam de dentro de si mesmo (Reeve, 2002). Em contraste, quando o comportamento é controlado, ele é regulado por uma força externa. O indivíduo, neste caso, sente-se pressionado a envolver-se no comportamento. Com base nestas distinções, o SDT propõe que existem três formas de motivação; nomeadamente, a motivação intrínseca, a motivação extrínseca, e amotivação, que, com base no nível de autonomia que lhes está associado, se baseiam num continuum que vai de uma autodeterminação elevada a baixa, respetivamente.

A motivação intrínseca constitui a forma mais autónoma de motivação, e refere-se a uma tendência inerente possuída por todos os humanos de procurar novidade e desafios, de alargar e exercer as suas capacidades, de explorar, e de aprender (Ryan & Deci, 2000). Um indivíduo que persegue um objetivo ou atividade porque é agradável ou intrinsecamente cativante demonstraria uma motivação intrínseca (Koestner & Losier, 2002).

No entanto, nem todos os comportamentos humanos podem ser considerados agradáveis. Para compreender como tais comportamentos são regulados, o SDT propõe a motivação extrínseca como uma força motivadora adicional, e um processo chamado internalização.

A motivação extrínseca é composta por quatro regulações comportamentais crescentes no grau de autodeterminação ou autonomia: 1) O menos autodeterminado, que é a regulação externa, onde é influenciado por pressões externas ou recompensas no comportamento; 2) a regulação introjetada, que reflete pressões autoimpostas como culpa, vergonha ou proteção do ego e 3) a regulação identificada, que se refere ao reconhecimento e aceitação da importância de um comportamento. (Deci e Ryan, citado em Teixeira, 2018)

A internalização refere-se a uma tendência inerente possuída por todos os seres humanos para integrar a regulação de atividades de motivação extrínseca que são úteis para o funcionamento eficaz no mundo social, mas que não são inerentemente interessantes (Deci, Eghrari, Patrick, & Leone, 1994).

O SDT propõe ainda que a medida em que os motivos extrínsecos são internalizados pode variar. Uma conceptualização multidimensional das motivações extrínsecas é uma

hipótese de existência, consistindo em regulamentos externos, introjectados, identificados e integrados.

Estes regulamentos assentam num continuum de autodeterminação inferior a superior e refletem a extensão do processo de internalização (Deci & Ryan, 1985).

A regulação externa pode ser definida como o exercício de exercer para apaziguar uma procura externa ou para atingir uma recompensa (Ryan & Deci, 2000). Um exemplo de uma regulação externa no domínio do exercício é "Eu faço exercício porque os meus amigos e família dizem que devo". A introjeção, que é uma forma ligeiramente mais autodeterminada de motivação extrínseca, envolve a internalização da regulação do comportamento, mas não a aceitação total como própria (Ryan & Deci, 2000).

É uma forma relativamente controladora de regulação em que os comportamentos (por exemplo, o exercício de compromisso) são realizados para evitar emoções negativas (por exemplo, ansiedade, culpa), para apoiar a autoestima condicional, ou para atingir o aumento do ego (Ryan & Deci, 2000). A regulação identificada reflete uma forma mais autónoma de motivação extrínseca e reflete a participação numa atividade porque se detém resultados do comportamento a ser pessoalmente significativo, embora se possa não gostar da atividade em si. Por exemplo, um indivíduo que faz exercício porque valoriza os benefícios do mesmo, mostraria uma regulamentação identificada neste domínio.

*Quadro 1 - Bases de comportamentos que variam no grau em que são autodeterminados dentro dos diferentes tipos de motivação e regulação.*

<b>Comportamento</b>	<b>Não autodeterminado</b>			<b>Autodeterminado</b>
<i>Tipo de motivação</i>	Amotivação	Motivação Extrínseca		Motivação Intrínseca
<i>Tipo de regulação</i>	Não regulação	Regulação externa	Regulação introjetada	Regulação identificada
				Regulação Interna

Especificamente, o SDT assume que todos os seres humanos possuem três necessidades psicológicas básicas, isto é, a necessidade de competência, autonomia e relacionamento.

A necessidade de competência implica que os indivíduos têm um desejo de interagir eficazmente com o ambiente, de experimentar um sentido de competência na produção dos resultados desejados, e de prevenir eventos indesejados (Deci, 1975; Deci & Ryan, 1985).

A necessidade de autonomia reflete um desejo de se envolver em atividades à sua escolha e de ser a origem do seu próprio comportamento (DeCharms, 1968; Deci, 1975; Deci & Ryan, 1985).

Finalmente, a necessidade de relacionamento envolve sentir-se ligado, ou sentir que se pertence a um determinado meio social (Baumeister & Leary, 1995; Deci & Ryan, 1985). Essencialmente, o SDT sugere que as formas mais autodeterminadas de regulação guiarão o comportamento quando as necessidades forem satisfeitas. Em contraste, a baixa autodeterminação é uma consequência de uma frustração das três necessidades básicas. Contudo, alguns resultados de investigação em ambientes de atividade física (por exemplo, Wilson, Rodgers, Blanchard, & Gessell, 2003) bem como noutros domínios, tais como política e educação (por exemplo, Koestner & Losier, 2002) têm sido menos conclusivos no que diz respeito às implicações positivas da motivação intrínseca em comparação com outras formas de regulação autodeterminadas.

A teoria da autodeterminação tem sido umas das bases utilizadas para estudar o processo motivacional nos últimos 30 anos. Esta teoria inclui várias mini teorias. Uma destas mini teorias (Avaliação Cognitiva) defende que dois tipos de motivação influenciam o comportamento de um indivíduo. Quando alguém faz uma atividade pelo seu prazer ou interesse próprio, é considerado que a pessoa foi motivada intrinsecamente; no lado oposto, realizar uma tarefa por razões instrumentais, para evitar desaprovação ou obter desfechos singulares caracteriza a motivação extrínseca de uma pessoa. Se um indivíduo não tiver uma razão pela qual valha a pena participar numa atividade, existe então uma falta de motivação intrínseca ou extrínseca – definido assim pelo SDT como amotivação.

No trabalho de (Deci e Ryan, 2009), “foi proposto que os diferentes tipos de motivação são expressos num continuum que refletem o nível individual de autodeterminação”.

A motivação ligada à aprendizagem está sempre presente no ambiente escolar, seja incentivando os professores a se superarem ou fazendo-os recuar e até mesmo desistir. Sendo assim esse tema, importante nos resultados esperados por professores e alunos. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais a motivação está ligada ao conceito de aprendizagem significativa, onde o aluno, frente a uma situação problema, deve ser capaz de elaborar hipóteses e experimentá-las. A disposição para essa aprendizagem depende do professor. Se ele espera uma atitude curiosa e investigativa dos alunos, tem que propor atividades que exijam tais posturas.

Segundo Martinelli e Genari (2009) um aluno motivado tem melhor desempenho se comparado aos demais, pelo investimento que coloca nas tarefas.

Para Machado et al. (2012) o estilo motivacional refere-se aos sentimentos e comportamentos que o professor demonstra em suas interações com os alunos. É uma característica da personalidade, do aprendizado e de influências do contexto social. Segundo Zambon e Rose (2012) a falta de motivação é muito utilizada pelos professores para explicar os resultados negativos quanto à aprendizagem e aproveitamento escolar dos alunos. Uma das limitações para o uso dessa explicação é que favorece uma visão da motivação como algo que o aluno possui ou não.

Para Bzuneck et al. (2007) com o objetivo de motivar os alunos, os professores aplicam seus conhecimentos e crenças pessoais e, como consequência, desenvolvem determinados hábitos comportamentais. Se eles pretendem ter alunos não somente motivados por força de controladores externos, mas socializados para motivação própria, é preciso que os professores partam de sua atual base de conhecimentos e crenças acerca de estratégias promotoras da motivação.

Segundo Machado et al., 2012, existem dois estilos motivacionais adotados pelos professores: o controle direto, quando o professor controla diretamente os alunos criando motivos externos para a ação, como imposição de prazos, comandos verbais ou incentivos; o controle indireto é alcançado quando, de modo manifesto ou dissimulado, o professor ativa nos alunos compulsões internas para a ação, através de sentimentos de culpa, vergonha e ansiedade. Por outro lado, o professor pode adotar o estilo promotor de autonomia, nutrindo os recursos motivacionais internos dos estudantes, oferecendo razões significativas para o envolvimento em atividades aparentemente pouco interessantes ou satisfatórias, respeitando o ritmo de aprendizagem do aluno e reconhecendo e aceitando a manifestação de emoções negativas no ambiente de sala de aula.

Segundo Veríssimo et al. (2001) fazer o que se gosta é motivador e a criança precisa gostar da escola para se sentir motivada e para fazer a criança gostar da escola, esta precisa de atrativos e ao professor cabe a tarefa de seduzir o aluno, encantá-lo e o modo mais fácil seria utilizar o que as crianças mais gostam: brincadeiras, jogos, músicas, enfim, o lúdico.

Segundo (Januário, Colaço, Rosado, Ferreira, & Gil, 2012), que investigaram a motivação dos alunos para a prática desportiva, numa amostra de 1016 alunos, sendo 577 do sexo masculino e 439 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 20 anos. O resultado do estudo evidenciou que as motivações mais valorizadas pelo sexo masculino

foram aprendizagem técnica/fitness e o trabalho de equipa, por sua vez, os menos importantes foram o estatuto e a influência extrínseca.

Para (Lima, 2009/2010) que também analisou a motivação para as aulas de Educação Física, tendo como objetivo: Verificar se os principais motivos se alteram em função do sexo.

Ainda não foi publicado nenhum estudo que analise a forma como as perspetivas de objetivos se relacionam com outras questões de igualdade na educação física, como o tratamento de crianças de diferentes sexos. O principal objetivo do presente estudo foi alargar a linha de investigação que examina a ligação entre o clima motivacional e a igualdade nas aulas de educação física. Aqui, o atributo selecionado dos alunos que sugerem igualdade ou desigualdade na educação física era o género. Há provas de que meninos e meninas muitas vezes não são tratados equitativamente nas aulas de educação física (Martinek, 1989). Neste estudo, o clima motivacional percebido foi examinado em conjunto com escalas que avaliam o tratamento diferencial percebido de meninos e meninas no contexto da educação física.

Concordando com o argumento de Nicholls (1989), a ênfase do professor na orientação do ensino deve ser considerada um indicador crítico de igualdade de tratamento para ambos os géneros. Normalmente, nas aulas de educação física há pouca ou nenhuma responsabilidade para os professores, pelo que não há grandes expectativas para que façam um esforço para ensinar todos os alunos. Em vez disso, o comportamento orientado para as tarefas dos professores é mais suscetível de estar ligado ao seu próprio interesse intrínseco no ensino e à preocupação com a justiça e a justiça. Os professores que são elevados na orientação de tarefas devem preocupar-se mais com a justiça e a equidade nas suas aulas e mais inclinados a manter a igualdade do que os professores com baixa orientação de tarefa

Não há razão para esperar qualquer relação entre a orientação de desempenho e o comportamento diferencial de um professor em relação a alunos de diferentes sexos. Num clima orientado para o alto desempenho, os estudantes de sucesso são aqueles que têm alta capacidade normativa. Estes estudantes são mais propensos a receber recompensas mais frequentemente do que os seus pares com baixa capacidade normativa. Num ambiente envolvente ao ego, os altos realizadores são tratados mais favoravelmente do que os baixos realizadores (Papaioannou, 1995 b) independentemente de saberem que os altos e baixos são meninos ou meninas.



Esperava-se um padrão de inter-correlação positivo entre as escalas que medem o clima orientado para o domínio, a percepção do foco do professor na aprendizagem dos alunos, a percepção da motivação dos alunos nas aulas e o encorajamento percebido do professor para com estes. Previu-se também que a percepção de um clima orientado para o desempenho estaria positivamente relacionada com a percepção do controlo do professor sobre o comportamento dos rapazes ou das raparigas.

“A Educação Física precisa de ir buscar a sua identidade como área de estudo fundamental para a compreensão e entendimento do ser humano, enquanto produtor de cultura” (Brasil, 2000, p. 34) e que pode desenvolver a sua corporalidade a partir de diversas possibilidades que vão além da atividade física e desportiva. Nesse sentido, e introduzindo a perspetiva de integração entre a música e educação física, os Parâmetros Curriculares Nacionais sinalizam que a linguagem corporal é “desenvolvida não somente pela Educação Física, como também pela Arte” (Brasil, 2000, p. 40).

Num país tão rico em ritmos e danças, parece paradoxal um programa de Educação Física centrado apenas em desportos. O professor deve começar a recolher as músicas que os seus alunos conhecem, quais os estilos ouvem e quais os estilos dançam. Para a partir daí começar a inserir pequenos momentos nas suas aulas de atividade rítmicas.

A estrutura conceitual das pesquisas que envolve a música e sua influência durante a atividade física foi dividida em duas grandes categorias de aplicação: música sincronizada (MS) e música assincronizada (MA). Entende-se por música sincronizada, aquela em que seu ritmo está interligado proporcionalmente aos movimentos repetitivos do praticante como passadas, braçadas ou pedaladas, sendo a origem da motivação predominantemente externa. De outra forma, a música assincronizada, visa motivar o praticante através de estímulos de origem interna, sem que os movimentos repetitivos possam estar diretamente ligados ao ritmo da música escutada. (Souza; Silva, 2012, p. 306).

Ressaltando a importância da utilização do aspeto rítmico da música, portanto caracterizando trabalhos sincronizados, Braga e Oliveira (2009, p. 44) indicam “ser benéfico e prazeroso utilizar as atividades rítmico-musicais e as modalidades desportivas que aliam o movimento à música, como meio de promover e valorizar a cultura corporal de movimento”. Os autores afirmam ainda que as atividades desenvolvidas com música, especialmente a partir do trabalho rítmico, podem contribuir “como grande auxiliar no desenvolvimento psicomotor dos alunos, e conseqüentemente, como uma forma de contribuir para a qualidade dos conteúdos na Educação Física escolar” (Braga; Oliveira, 2009, p. 44).

Confirmando a importância do trabalho rítmico, Muller e Tafner (2007, p. 101) sinalizam que “durante a infância as atividades rítmicas precisam ser muito estimuladas, pois focalizam a formação global da criança e contribuem com o desenvolvimento humano como um todo”.

Nesse sentido, reforçando a importância do trabalho rítmico sincronizado à música, Souza e Silva (2010, p. 42) argumentam que “os estudos foram concisos no que tange a ganho de desempenho, coordenação motora e melhora de humor, quando associada à atividade física”.

Refletindo sobre o desenvolvimento corporal a partir dos trabalhos que envolvem movimento e ritmo, Silva e Zoboli apontam que “os movimentos corporais, inicialmente inconscientes, mas intencionais, promovem variações rítmicas no corpo, significando a existência de seus componentes, que a consciência e o inconsciente em trabalho de significação tendem a criar sínteses integrativas em nível corporal através do movimento. (Silva; Zoboli, 2015, p. 135).”

Os professores de Educação Física necessitam então de aprofundamento no estudo dos ritmos em relação às atividades para que as mesmas venham a capacitar no sentido de que quando requisitadas de forma prática possam dar contribuição na realização da atividade de maneira correta ajustando a atividade com o ritmo da música. (Almeida, 2013, p. 10).

A música possa ser entendida também na perspectiva de um “conhecimento significativo para as nossas ações corpóreas, que podem ser exploradas pelo universo cultural, nos âmbitos escolares, públicos e sociais” (Almeida, 2013, p. 16).

Destacamos ainda a relevância da realização do trabalho corporal com a utilização de música, porém sem a ênfase em seu aspecto rítmico. Nesse caso, fica caracterizado um trabalho musical de natureza “assincronizada” (mencionada anteriormente), visto que é realizado “sem que os movimentos repetitivos possam estar diretamente ligados ao ritmo ou batida por minuto da música.

Refletindo acerca do aspecto motivacional da música e sua importância na realização de atividades físicas, Souza e Silva (2010, p. 35) sinalizam que, por não necessitar de codificação linguística, a música tem acesso direto à afetividade, às áreas límbicas que controlam nossos impulsos, emoções e motivação. Também parece ser capaz de ativar áreas cerebrais terciárias, localizadas nas regiões frontais, responsáveis pelas funções práticas de sequenciação (motoras). (Souza; Silva, 2010, p. 35).

Apontando na direção dos estudos acima mencionados, Souza e Silva (2012, p. 306) assinalam que “a atividade física associada à música, poderia reforçar a sensação de desligar ou o estado de fluência (flow), no qual o indivíduo estaria intrinsecamente motivado e totalmente envolvido e absorvido na atividade”. Os resultados desse estudo mostraram que as músicas citadas como preferidas para ouvir, eram as mesmas escolhidas como melhores para praticar os seus exercícios aeróbios, ou seja, o gosto musical é um fator importante a ser considerado quando se seleciona música para a atividade física. A autora afirma que, a música preferida tem a capacidade de facilitar o foco da atenção seletiva, onde o participante se distrai durante a atividade, ao invés de pensar no desconforto que acompanha o esforço físico. (Moura et al., 2007, p. 107).

Moura e colaboradores (2007, p. 111), afirma que “podemos concluir que, o estilo musical certamente influencia na motivação dos praticantes de ginástica de academia, assim como na atitude desempenhada em aula”

Souza e Silva (2010, p. 40-41) apontam que a presença da música assincronizada (MA) na atividade física “exerce influências psicológicas e físicas quando associadas à atividade física, e que esta influência é inversamente proporcional à intensidade do exercício e sujeita à interpretação subjetiva de cada indivíduo”.

Sena e Grecco (2011, p. 157) assinalam que “a música nas atividades e exercícios físicos é um fator de estímulo na maioria das vezes, mas pode ser também um fator desestimulante quando se escuta uma música desagradável aos ouvidos”

Pode-se observar também que a música agradável distrai da dor e cansaço causados pela atividade física. Em contrapartida quando a música for desagradável aos ouvidos, o indivíduo terá uma percepção maior da dor e cansaço, assim o estímulo musical influenciará de forma contrária, aumentando a percepção do corpo para respostas negativas do exercício. Pode-se concluir então que quando a música for agradável ao gosto musical do indivíduo será mais um aliado a prática da atividade física, pois irá distraí-lo, principalmente das respostas internas do corpo à atividade física. Já se a música utilizada durante a atividade não for de gosto musical do indivíduo, será mais um empecilho para a prática da atividade, sendo melhor a ausência da música, pois o indivíduo terá seu organismo voltado para respostas internas desagradáveis como dor e cansaço. Por tudo isso a música, quando agradável, pode também influenciar na performance do indivíduo, pois o mesmo tem uma percepção de dor e cansaço mais tardia e sua capacidade física aumentada e intensificada. (Garcia; Zanin, 2012).

## 5. Objetivos

### 5.1 Objetivo Geral

Perceber que efeitos a música escolhida pelos alunos e introduzida no início do aquecimento pode ter na motivação dos alunos.

### 5.2 Objetivos específicos

Pretendemos analisar se a colocação de música selecionada pelos próprios alunos durante o aquecimento das aulas de Educação Física influencia positivamente a sua motivação para a prática da mesma, tendo por base o questionário Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ).

## 6. Metodologia

### 6.1 Desenho do estudo

Após terem sido apresentados os objetivos do estudo, e após ter sido recebida a devida autorização do Diretor da Escola e o consentimento dos alunos para a aplicação dos questionários, estes, passaram assim a ser aplicados, garantindo ainda a sua confidencialidade.

O estudo pressupôs dois momentos para avaliação da motivação. O primeiro ocorreu no início do ano letivo e o segundo a meio do terceiro período, representando então o momento 1 e o momento 2. Em todas as aulas foi introduzida música escolhida era introduzida no início do aquecimento e mantinha-se até ao primeiro exercício da parte fundamental da aula. Não foi usada música nas aulas dedicadas à avaliação sumativa (últimas 3 aulas, sendo uma de 45 minutos e um bloco de 90 minutos).

### 6.2 Amostra

Na Escola Secundária Joaquim de Carvalho, na Figueira da Foz, houve a participação de 49 alunos, referentes a uma turma do 7º e outra do 8º ano de escolaridade. Dentro desta amostra, 26 alunos são do sexo feminino e 23 do sexo masculino, entre os 11 e os 14 anos de idade.

### 6.3 Instrumento

Neste estudo foi utilizado o Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ) (Anexo V), inicialmente desenvolvido por Goudas, Biddle e Fox através de uma adaptação do Questionário de Autorregulação desenvolvido por Ryan e Connell que é usado para avaliar a motivação para a prática de EF. Este inquérito que consiste em 18 itens com uma escala de 1 (“Discordo totalmente”) a 7 (“Concordo totalmente”), sendo que os pontos estão agrupados nos seguintes fatores: Motivação Intrínseca (Itens 3, 8, 17); Regulação Identificada (Itens 2, 7, 12, 16); Regulação Introjetada (Itens 6, 11, 15); Regulação Externa (Itens 1, 5, 10, 14) Amotivação (Itens 4, 9, 13, 18). Os itens estão agrupados em cinco fatores (com quatro itens cada), que refletem os regulamentos comportamentais englobados no continuum motivacional Self Determination Theory (SDT).

## 7. Procedimentos

### 7.1 Autorizações

Para a recolha de dados do estudo, foram obtidas autorizações da direção da escola. Para todos os alunos participassem de forma voluntária no estudo, uma vez que são menores de idade, foi lhes entregue um consentimento de participação, anexo VII, que tinha que ser devolvido assinado pelos encarregados de educação. A confidencialidade foi garantida e assegurada. Antes da aula de Educação Física foi feita uma breve explicação sobre os objetivos do estudo e foram fornecidas condições de conformidade para o preenchimento do questionário.

### 7.2 Análise estatística

Os dados recolhidos foram inicialmente organizados numa tabela Microsoft Excel 2016 e, posteriormente, tratados no software IBM SPSS versão 27 (IBM Corporation, New York, USA).

Neste estudo a análise descritiva foi realizada a toda a amostra, sendo apresentados os valores médios, mediana, desvio padrão e variância. Antes de qualquer procedimento estatístico, a normalidade da distribuição da amostra foi analisada, para todas as variáveis. Todas as variáveis foram descritas utilizando a mediana e a variância.

Para analisar a diferença entre os diferentes tipos de motivação em função do género tendo em conta os dois momentos de observação com a inclusão da música nas aulas de

educação Física, foi utilizado o teste estatístico Mann Whitney U, com um nível de significância de 5%.

## 8. Resultados

### 8.1 Apresentação de Resultados

Se nós compararmos para a amostra toda, o momento 1 com o momento 2 não se verificaram diferenças significativas em nenhuma das dimensões da motivação exceto na regulação externa. Verificou-se um decréscimo do momento 1 para o momento 2, ( $Z = -2,156$ ;  $P = 0,031$ ), Na regulação externa a diferença situou-se na marginalidade da significância.

Na regulação introjetada entre momento: Embora não atingindo significado estatístico, encontrou-se na marginalidade da significância com  $Z = -1,670$ ;  $p = 0,095$ .

Se os valores de mediana referentes à motivação intrínseca e à regulação identificada subirem consideramos ser positivo pois os alunos encontram-se mais motivados e incentivados para a sua prática considerando a sua evolução e a sua autorrealização. Pelo contrário se os valores da regulação introjetada, regulação externa e a amotivação subirem já não consideramos positivo pois os alunos demonstram níveis de motivação orientados pela culpa, pelas recompensas externas ou simplesmente sem saber o porquê de as realizarem.

Tabela 2 – Valores descritivos da aplicação do questionário *Perceived Locus of Causality Questionnaire* (PLOCQ) nos dois momentos do estudo (M1 e M2)

	Mot_Int M1	Mot_Int M2	Reg_Ident M1	Reg_Ident M2	Reg_Introj M1	Reg_Introj M2	Reg_Ext M1	Reg_Ext M2	Amot M1	Amot M2
Mediana	7	7	6,5	6	3	2	2,5	2	1	1
Variancia	1,6	0,9	1,4	1,1	4,3	4,0	3,7	2,2	0,8	0,9

**Mot Int:** Motivação intrínseca; **Reg Ident:** Regulação Identificada; **Reg Introj:** Regulação Introjogada; **Reg Extr:** Regulação Externa; **Amot:** Amotivação

Como podemos observar na tabela 2, tendo como foco de observação da mediana, observamos que a motivação intrínseca e a regulação identificada apresentam valores elevados o que constitui um aspeto bastante positivo, sendo sinal de que os alunos realizam as aulas de educação física tendo em conta os seus interesses e a suas satisfações inerentes, sempre com vista na sua autossuperação. Pelo contrário observamos também que a regulação introjetada, a regulação externa e a amotivação apresentam valores mais baixos, sendo este ponto também visto como positivo, sendo um sinal de que os alunos se motivam menos tendo como foco o seu próprio ego, recompensas externas, medo de punições ou simplesmente sem saber o porquê de as praticarem.

Na tabela 3, podemos observar os resultados obtidos da comparação entre sexos pertencentes aos anos de escolaridade identificados anteriormente após a aplicação de música nas suas aulas de Educação Física. Observando a tabela, verifica-se que não existem diferenças significativas entre os dois sexos nos anos de escolaridade nos vários tipos de motivação ( $p > 0,05$ ).

Tabela 3 – Análise comparativa entre os sexos no momento 2 após introdução de música Teste Mann-Whitney

	Mot_Int M 1	Mot_Int M2	Reg_Ident M1	Reg_Ident M2	Reg_Introj M1	Reg_Introj M2	Reg_Extra M1	Reg_Extra M2	Amot M1	Amot M2
<b>Z</b>	-0,965	-0,034	-1,789	-0,272	-0,203	-0,808	-0,162	-0,757	-1,347	-0,252
<b>p</b>	0,334	0,973	0,074	0,786	0,839	0,419	0,871	0,449	0,178	0,801

Considerando agora a distribuição do género, encontramos no género feminino estes valores que constam na tabela 4.

Tabela 4 – Análise comparativa entre momentos das categorias da motivação no género feminino (Teste Wilcoxon)

	Mot_Int M1 - Mot_Int M2	Reg_Ident M1 - Reg_Ident M2	Reg_Introj M1 - Reg_Introj M2	Reg_Extra M1 - Reg_Extra M2	Amot M1 - Amot M2
<b>Z</b>	-0,81	-0,2	-2,504	-1,588	-1,109
<b>p</b>	0,418	0,841	0,012	0,112	0,267

A comparação entre os valores de Z referentes à motivação intersecta e à regulação identificada foram realizadas com base em postos negativos. Contrariamente a comparação entre os valores de Z referente à regulação introjetada, à regulação externa e à amotivação foram realizadas com base em postos positivos.

No género feminino observamos diferenças de significância no que toca à regulação introjetada onde os valores tendem a piorar. Na relação introjetada no momento 1 tinham 3,5 e no momento 2 tem 2,5 por isso diminui. Considero que esta diminuição é positiva pois os alunos motivam-se menos tendo como base com o seu próprio sentimento de culpa.

No género masculino, encontramos a comparação entre momentos que está representada na tabela 5.

Tabela 5 - Análise comparativa entre momentos das categorias da motivação no género masculino (Teste Wilcoxon)

	Mot_Int M1 - Mot_Int M2	Reg_Ident M1 - Reg_Ident M2	Reg_Introj M1 - Reg_Introj M2	Reg_Extra M1 - Reg_Extra M2	Amot M1 - Amot M2
<b>Z</b>	-0,905	-1,799	-0,564	-2,645	-1,023
<b>p</b>	0,366	0,072	0,572	0,008	0,306

A comparação entre os valores de Z referentes à motivação intrínseca, à regulação identificada, à regulação introjetada e à regulação externa foram realizadas com base em



postos negativos. Contrariamente a comparação entre os valores de Z referentes à amotivação foram realizadas com base em postos positivos.

No género masculino passamos a ter diferenças, os valores tendem a piorar na regulação identificada. No momento 2 embora não significativo, mas também na relação externa os valores pioraram. A relação externa no momento 1 tinha 3,12 e no momento 2 tem 2,2 por isso diminui. Considero que esta diminuição é positiva pois os alunos motivam-se menos tendo como base as punições que poderão ter ou com o seu próprio sentimento de culpa.

## 8.2 Discussão de Resultados

O objetivo deste estudo era verificar se existia diferenças significativas entre o género masculino e feminino, em duas turmas do 7.º e 8.º ano, quando implementada música nos aquecimentos das suas aulas de Educação Física.

Relativamente à amotivação, no primeiro momento existia uma clara predominância do sexo feminino com um valor médio de 1,6, sendo que no segundo momento este valor baixou, ficando assim ambos os géneros com um valor médio idêntico. Vendo isto, podemos concluir que apesar de não haver diferenças significativa na motivação dos alunos com a implementação de música nas aulas de educação física, conseguimos observar que a motivação do género feminino diminuiu consideravelmente em relação ao sentimento de não saber o porquê de realizarem as aulas de educação física, sendo este um ponto bastante positivo.

Tendo por base os resultados obtidos, podemos observar que na regulação externa, ambos os géneros apresentaram uma diminuição do valor médio, sendo esta mais acentuada no género feminino. A regulação externa pode ser definida como o exercício para apaziguar uma procura externa ou para atingir uma recompensa, apoiando-se esta pelas respostas positivas dadas a questões como “arranjar problemas se não o fizer”, “porque é suposto eu fazer”, “para evitar que o professor se zangue comigo” e “porque é obrigatório”.

A regulação introjetada, é uma forma ligeiramente mais autodeterminada de motivação extrínseca, envolvendo a internalização da regulação do comportamento, mas não a aceitação total como própria. A regulação introjetada é apoiada pelas respostas positivas no questionário, sendo elas “sentimento de culpa se não fizer”, “sentir-me mal comigo mesmo se não fizer” e “fico incomodado quando não o faço”, sendo esta forma de motivação baixou em ambos os géneros, quando comparando o momento 1 com o momento 2.

Olhando agora para a comparação entre os momentos 1 e 2, relativamente à motivação intrínseca, podemos observar que houve um aumento no género feminino, sendo esta caracterizada pelo ato de executar uma atividade por satisfação, interesse e diversão, ao invés de executar devido a alguma consequência externa.

Tendo como observação a implementação da música nas aulas de Educação Física, Barney (2019) sugere que a música incorporada no ambiente da educação física pode impactar positivamente no humor dos alunos. Os dados revelaram sete tipos de humor (tensão, raiva, fadiga, depressão, afeto relacionado à autoestima, vigor e confusão) que foram afetados positivamente quando a música foi incorporada nesta amostra de alunos do ensino médio. Barney, Pleban e Gische (2016) estudaram os efeitos da música nas aulas de Educação Física. A partir de dados de entrevistas qualitativas, os alunos afirmaram que a música “me dá mais energia”, com a sensação de “Eu estava a trabalhar mais”, e quando a música estava a tocar, um aluno relatou que isso o deixou “entusiasmado”.

Olhando agora para a diferença entre géneros no que toca à motivação, segundo (Januário, Colaço, Rosado, Ferreira, & Gil, 2012), as motivações mais valorizadas pelo sexo masculino foram aprendizagem técnica/fitness e o trabalho de equipa, por sua vez, os menos importantes foram o estatuto e a influência extrínseca. Para (Lima, 2010) verificou-se que apenas existem diferenças significativas nos motivos: "Manter a forma" e "Fazer novas amizades" que foram mais apontados por parte do sexo feminino.

Neste trabalho apesar de não se terem encontrado diferenças significativas em ambos os géneros entre os dois momentos, podemos observar na comparação entre o mesmo sexo nos dois momentos de que a implementação de música teve um impacto significativo na regulação externa no que toca ao sexo masculino, no que diz respeito a aspetos relacionados com pressões externas ou recompensas no comportamento. Assim em perguntas como “eu participo nas aulas de Educação Física porque é obrigatório” ou “para evitar que o meu professor de Educação Física se zangue comigo” este género respondeu com maior frequência que discordava destas afirmações.

Observamos também que a implementação de música teve um impacto significativo na regulação introjetada relativamente ao género feminino no que diz respeito a aspetos relacionados com a realização de atividades com sentimento de pressão ou ansiedade, para evitar o sentimento de culpa ou para satisfazer o ego ou o orgulho. Assim em perguntas como “Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse” ou “Porque fico incomodado

quando não o faço” este género respondeu com maior frequência que discordava destas afirmações.

Verificando a semelhança entre os géneros, este fator pode ser ponderado ao nível do planeamento, presumindo a não existência de preocupações consideráveis ao trabalhar entre o género masculino e o género feminino. Em estudos futuros seria interessante procurar envolver uma amostra maior, aumentando o tempo de implementação e de duração da música nas aulas de Educação Física.

## 9. Conclusão

A teoria da autodeterminação (SDT) afirma que uma compreensão da motivação humana requer uma consideração das necessidades psicológicas inatas de competência, autonomia e relacionamento.

Com a realização deste estudo verificamos que a motivação pode provir de vários fatores, e que cada fator pode advir da personalidade de cada aluno, do meio ambiente onde este se desenvolve ou pela experiência de vida que já adquiriu. Contudo o trabalho em equipa (turma) numa aula de educação física pode ser um enorme fornecedor e facilitador deste processo de motivação pessoal.

Discutimos o conceito SDT de necessidades no que se refere às teorias de necessidade anteriores, enfatizando que as necessidades especificam as condições necessárias para o crescimento psicológico, integridade e bem-estar. Os contextos sociais e as diferenças individuais que apoiam a satisfação das necessidades básicas facilitam os processos de crescimento natural, incluindo o comportamento motivado intrinsecamente e a integração das motivações extrínsecas, enquanto aqueles que evitam a autonomia, competência ou relacionamento estão associados a uma pior motivação, desempenho e bem-estar.

Concluimos então, que apesar de não se ter encontrado diferenças significativas entre o género masculino e o género feminino dos anos em estudo após a implementação de música nas aulas de Educação Física, que é evidente a necessidade de se motivar todos os alunos, e não somente os que mais se destacam nas aulas de educação física, para que se continue despertando o interesse em todos pela aula e pela prática de atividades físicas, não somente na escola, mas por toda a vida. Observa-se ainda que apesar de não haver diferença significativa apresentada, a implementação de música nas aulas de Educação Física não

deixa de ser importante, ajudando assim no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem dos alunos.

## 10. Limitações do Estudo

Durante os anos, o SDT, tem sustentado o desenvolvimento de vários instrumentos utilizados para aceder à perceção dos alunos sobre a sua motivação. No entanto, estes instrumentos são criados e validados numa cultura e linguagem particular, podendo então não medir precisamente o que é pretendido traduzir e/ou adaptar para uma nova definição, cultura ou linguagem.

Devido à amostra ser relativamente pequena, uma vez que só utilizámos uma turma do 7º ano e outra do 8ºano, pode se tornar difícil identificar diferenças estatisticamente significantes entre os níveis de motivação entre o sexo feminino e o sexo masculino dentro dos anos identificados.

Este estudo apresentou-se com algumas limitações a serem consideradas para futuras investigações, sendo elas: a aplicação do questionário ocorrer durante uma modalidade à qual os alunos dão preferência ou não, podendo assim influenciar os resultados; as músicas selecionadas pelos alunos não serem do agrado de todos;

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do Estágio Pedagógico pudemos vivenciar em primeira mão o que é a vida real de um professor integrado numa escola, aprendendo assim no seio desta que são vários os organismos que a compõem para a sua melhor funcionalidade desde professores, assistentes operacionais e até os próprios alunos criando assim uma organização que tem como seu objetivo principal a contribuição para o enraizar de uma nova cultura. Neste estágio aprendemos como se deve atuar perante uma organização escolar englobando assim elementos diretamente e indiretamente ligados a ela, desde os alunos, assistentes operacionais e professores com os quais lidávamos todos os dias até aos encarregados de educação quando envolvia assuntos relacionados com os seus educandos.

Através das vivências experienciadas durante este estágio, pudemos enriquecer e fomentar os nossos conhecimentos enquanto futuros professores ganhando assim mais qualidade no que toca aos nossos métodos e formas de ensino. Assim, através das várias aulas lecionadas, das várias aulas assistidas tanto do professor orientador como dos restantes

professores do grupo de Educação Física, como das várias vivências com os restantes professores da escola pudemos aprender e evoluir a nossa forma de lecionar de modo a beneficiar positivamente o processo de ensino aprendizagem dos alunos colocando-os sempre no centro deste.

O professor assume então um papel de orientador do processo de ensino aprendizagem dos alunos tendo sempre em vista que a aprendizagem deve ser ajustada a cada turma e ao aluno pois estes são seres individuais e cada um aprende em velocidades e formas diferentes tendo assim em conta a sua individualidade. Assim, através da avaliação formativa inicial realizada em cada uma das modalidades a lecionar o professor deve estruturar e planear as aulas tendo em vista o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos ajustando assim, os seus conteúdos e a forma de os lecionar às capacidades dos alunos que tem à sua frente. O estágio pedagógico foi uma excelente experiência no que toca a este processo pois pudemos ter contacto direto com uma turma diversificada com alunos que apresentavam características diferenciadas em que cada um aprendia ao seu ritmo sendo assim o nosso desafio de planear, observar e refletir tendo como visão primordial a evolução e o desenvolvimento do aluno no seu global físico e psicológico.

Para além da lecionação das aulas, a vivência e o relacionamento com os outros professores ajudaram-nos a enriquecer o nosso leque de como ensinar, aprendendo assim novas formas e estratégias de a aplicar dentro do contexto escolar, fomentando assim o gosto dos alunos pela disciplina de Educação Física e pela prática de atividade física regular.

As experiências obtidas e vivenciadas durante este ano de estágio pedagógico ajudaram-nos não só a crescer como professores, mas também como seres humanos guardando assim todas estas aprendizagens, conselhos e amizades para o nosso futuro como professores de Educação Física.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrecht, R (1994). *A Avaliação Formativa*. Práticas Pedagógicas nº17
- Barney, David C.; Pleban, Francie T.; and Gishe, Jemal, "Effects of Music on Mood During Basketball Play in Junior High School Physical Education" (2019). Faculty Publications. 3568.
- Bossle, F. (n.d.). *Planejamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente*. Movimento, Porto Alegre, V.8, n1, p.31-39
- Esquadro, D. V. (n.d.). *A Gestão de Tempo na Aula de Educação Física: estudo comparativo entre professor licenciado e o médio domingos vergílio*. Universidade Pedagógica Delegação de Tete.
- Carneiro, I. (2019). Educação Física e Música: possibilidades de integração. *Revista Principia - Divulgação Científica e Tecnológica Do IFPB*, 1(47), 37. <https://doi.org/10.18265/1517-03062015v1n47p37-47>
- Cristóvão -Se, S. (2019). *Aplicação da música como estratégia metodológica nas aulas de educação Física: a percepção dos docentes em exercício nas escolas de aracaju*. Universidade Federal de Sergipe – Centro de ciências biológicas e da saúde do departamento de Educação Física Enéas Soares Neto
- Fernandes, D., Machado, E. A., & Candeias, F. (2020). Para uma avaliação pedagógica: dinâmicas e processos de formação no projeto MAIA (2019-2020). Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Educação.
- Fernandes, D. (2021). Avaliação Formativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Fernandes, D. (2021). Avaliação Sumativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação
- Fonseca, F. et al. (2008). Demonstração e prática mental na aquisição de habilidades motoras. *Motricidade*, v.4 n.2, jun.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (n.d.). *A Avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma Abordagem Prática a Nível Macro*. Universidade da Madeira.

Gonçalves, F., Albuquerque, A., Aranha, A. (2016). *Avaliação : um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem. 2.* Maia: Instituto Universitário da Maia

Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 55–67.

[https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_48-1\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4)

Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula.* Coimbra: Almedina.

Leite, T. (2010). *Coleção Situações de Formação - Planeamento e concepção da acção de ensinar.*

Lopes, A. (2015). *Motivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física - comparação por sexo, em alunos do ensino secundário numa escola do concelho de Guimarães.* Relatório de Estágio referente ao Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentado à Instituto da Educação da Universidade do Minho.

Moreira, E. (2016). *Pensando e Planeando a Educação Física Escolar.* Universidade Federal de Mato Grosso.

<https://www.researchgate.net/publication/265816075>

Nogueira, Andrea Patricia. Uma unidade didática para o ensino de inglês: percepção de alunos e professora. 2005. 109 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

PAIS, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. In AZEVEDO, Fernando, Coord. - *Didática e práticas: a língua e a educação literária.* Guimarães: Ópera Omnia. p. 66-86

Papaioannou, A. (1998). Students' perceptions of the physical education class environment for boys and girls and the perceived motivational climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69(3), 267–275.

<https://doi.org/10.1080/02701367.1998.10607693>

Pereira, J. B., Stela, R., Teles, M., de Almeida, M., Montenegro, P., & Moreira, J. R. (2016). *Intervenção Pedagógica e Metodologia Ativa: o uso da instrução por colegas na educação profissional.* Periódico Científico Outras Palavras, volume 12, número 2

Reina, F. T., & Silva, W. G. F. da. (2020). A gestão da sala de aula de professores de Educação Física na Educação Básica. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 24(esp. 2), 979–994.

<https://doi.org/10.22633/rpge.v24iesp2.14327>

Revista Nova Escola (2011). *O Plano de Aula*.

Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do Desporto e da Observação*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana

Santos, N., 2015. *Relatório Final de Estágio Pedagógico*. Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Faculdade de Motricidade Humana – Universidade de Lisboa.

Soares, C. (1996). *Educação Física Escolar: Conhecimento e Especificidade*. Rev. paul. educ. fis., São Paulo, supl.2, p .6-12

Sociedade Portuguesa de Educação Física (2019). *Avaliação em Educação Física – Perspetivas e desenvolvimento*. SPEF (Omniserviços): Lisboa.

Spudeit, D. (2014). *Elaboração do Plano de Ensino e do Plano de Aula*. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro-Unirio Centro de Ciências Humanas e Sociais-CCH Escola de Biblioteconomia Curso de Licenciatura em Biblioteconomia

Takahashi, R. T.; Fernandes, M. F. P. (2004). *Plano de Aula: conceitos e metodologia*. Acta Paul. Enf., São Paulo, v. 17, n.1, p.114-118

Tani, G., Bruzi, A. T., Bastos, F. H., & Chiviacowsky, S. (2011). *O estudo da demonstração em aprendizagem motora: Estado da arte, desafios e perspectivas*. In *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano* (Vol. 13, Issue 5, pp. 392–403).

<https://doi.org/10.5007/1980-0037.2011v13n5p392>

Vallejo, P. (2007). *Manuel de Evaluacion Escolar*. Hechos Y Dichos – Zaragoza



## ANEXOS

## Anexo I – Planificações anuais de EF

## ESJCFF 2021/22 - Planificações anuais de Educação Física

Departamento disciplinar de Educação Física - 7º ano						
Área das Atividades Físicas	Jogos Desportivos Coletivos	Ginástica	Outras			
Matérias	Basquetebol	Artística	Atletismo	Patinagem	RAQUETAS	A R/ Outras
Nível	introdução					

Departamento disciplinar de Educação Física - 8º ano						
Área das Atividades Físicas	Jogos Desportivos Coletivos	Ginástica	Outras			
Matérias	Voleibol	Artística	Atletismo	Patinagem	RAQUETAS	A R/ Outras
Nível	introdução					

Departamento disciplinar de Educação Física - 9º ano						
Área das Atividades Físicas	Jogos Desportivos Coletivos		Ginástica	Atividades Rítmicas Expressivas	Outras	
Matérias	Futebol	Voleibol	Artística	Dança	Atletismo	RAQUETAS
Nível	introdução	elementar	introdução			

Departamento disciplinar de Educação Física - 10º ano						
Área das Atividades Físicas	Jogos Desportivos Coletivos		Ginástica	Atividades Rítmicas Expressivas	Outras	
Matérias	Futebol	Andebol	Artística	Dança	Atletismo	RAQUETAS
Nível	introdução					elementar

Departamento disciplinar de Educação Física - 11º ano						
Área das Atividades Físicas	Jogos Desportivos Coletivos		Ginástica	Atividades Rítmicas Expressivas	Outras	
Matérias	Basquetebol	Voleibol	Acrobática	Dança	RAQUETAS	Tag/Rugby
Nível	elementar		introdução	elementar	introdução	

Departamento disciplinar de Educação Física - 12º ano						
Área das Atividades Físicas	Jogos Desportivos Coletivos			Ginástica	Atividades Rítmicas Expressivas	Outras
Matérias	Basquetebol	Voleibol	Futebol	Acrobática	Dança	RAQUETAS
Nível	elementar			introdução	elementar	

Anexo II – Distribuição anual das matérias de EF

ESJCFE - 2021/22 - Distribuição anual das matérias de EDUCAÇÃO FÍSICA													
Dia	Hora	Prof.	Ano	1º Período de 17/09 a 05/11		1º Período 08/11 até 17/12		2º Período 03/01 até 18/02		2º Período 21/02 até 05/04		3º Período (09/11 a 12/14) - 19/04 até 07/06 (17/28-10/19 - 19/04 até 15/06)	
<b>2ª feira</b>													
2ª	08:30/10:00	EF2	8ªA	Voleibol	G3	Gin.Art./AR/Outras	G1	Atletismo	G3/Ext	RAQUETAS	G1	Patinagem	G3
2ª		EF5	11ªF	Tag/Rugby	Ext	Tag/Rugby	G1	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Raquetas	G1
2ª		EF8	8ªC	Gin.Art./AR/Outras	G1	Patinagem	G3	RAQUETAS	G1	Atletismo	G3	Voleibol	G2
2ª		EF9	11ªC	Gin.Acro./Dança	G2	Gin.Acro./Dança	G2	Tag/Rugby	Ext	Tag/Rugby	Ext	Basquetebol	Ext
2ª	10:15/11:45	EF2	12ªC	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Basquetebol	G3/Ext	Basquetebol	G3/Ext	Voleibol	G2
2ª		EF6	12ªE	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Futebol	Ext
2ª		EF8	9ªB	Atletismo	G1/Ext	RAQUETAS	G1	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Gin.Art./Dança	Ext
2ª		EF9	11ªB	Gin.Acro./Dança	G3	Gin.Acro./Dança	G3	Basquetebol	G3/Ext	Basquetebol	G3/Ext	Voleibol	G1
2ª	12:00/12:45	EF2	7ªE	Basquetebol	Ext	Atletismo	G3/Ext	Patinação	G2	RAQUETAS	G3	Gin. Art./A R/ Outras	G3
2ª		EF8	7ªA	Gin. Art./A R/ Outras	G3	Atletismo	G3/Ext	Patinação	G3	RAQUETAS	G1	Basquetebol	Ext
2ª	12:00/13:30	EF6	11ªI	Gin.Acro./Dança	G1	Gin.Acro./Dança	G1	Tag/Rugby	Ext	Tag/Rugby	Ext	Raquetas	G1
2ª		EF9	10ªH	Atletismo	G2/Ext	Atletismo	G2/Ext	Gin.Art./Dança	G1	Gin.Art./Dança	G2	Raquetas	G2
2ª	12:45/13:30	EF5	8ªD	Patinação	G3	Atletismo	G2/Ext	Gin.Art./AR/Outras	G2	RAQUETAS	G1	Voleibol	Ext
2ª		EF8	7ªD	Basquetebol	Ext	Patinação	G3	RAQUETAS	G3	Gin. Art./A R/ Outras	G3	Atletismo	G3/Ext
2ª	14:45/16:15	EF2	9ªA	Futebol	G2	Atletismo	G1/Ext	Voleibol	G3/Ext	RAQUETAS	G1	Gin.Art./Dança	G1
2ª	16:25/17:55	EF8	7ªB	Atletismo	G3/Ext	Basquetebol	G3	RAQUETAS	G1	Gin. Art./A R/ Outras	G2	Patinação	G2
2ª		EF10	10ªI	Voleibol I	G2	Voleibol I	G2	Ginástica I	G1	Dança I	G3	Atletismo I	G3/Ext
<b>3ª feira</b>													
3ª	08:30/10:00	EF1	12ªD	Gin.Acro./Dança	G3	Gin.Acro./Dança	G3	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Basquetebol	G3/Ext
3ª		EF6	12ªH	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Basquetebol	Ext	Basquetebol	Ext	Futebol	Ext
3ª		EF7	10ªA	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Andebol	G3	Andebol	G3	Gin.Art./Dança	G1
3ª		EF8	11ªG	Gin.Acro./Dança	G2	Gin.Acro./Dança	G2	Raquetas	G2	Raquetas	G2	Basquetebol	G2/Ext
3ª	10:15/11:45	EF1	12ªA	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Basquetebol	G3/Ext
3ª		EF5	8ªE	Atletismo	G3/Ext	Gin.Art./AR/Outras	G1	Voleibol	G3	Patinação	G2	RAQUETAS	G3
3ª		EF6	12ªB	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Raquetas	G2	Raquetas	G2	Basquetebol	G2/Ext
3ª		EF7	11ªA	Gin.Acro./Dança	G3	Gin.Acro./Dança	G3	Tag/Rugby	Ext	Tag/Rugby	Ext	Raquetas	G1
3ª	12:00/12:45	EF6	8ªB	Gin.Art./AR/Outras	G1	Atletismo	G1/Ext	Patinação	G3	RAQUETAS	G3	Voleibol	G3
3ª		EF3	10ªD	Andebol	G3/Ext	Andebol	G3/Ext	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Gin.Art./Dança	G1
3ª	12:00/13:30	EF4	12ªF	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Voleibol	G1	Voleibol	G1	Raquetas	G1
3ª		EF5	11ªE	Gin.Acro./Dança	G2	Gin.Acro./Dança	G2	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Tag/Rugby	Ext
3ª	12:45/13:30	EF10	7ªC	RAQUETAS	G1	Gin. Art./A R/ Outras	G1	Atletismo	G3/Ext	Patinação	G3/Ext	Basquetebol	G3/Ext
3ª	14:45/16:15	EF Todos AC											
3ª	16:25/17:55	EF3	10ªC	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Gin.Art./Dança	G1
3ª		EF4	10ªE	Atletismo	G1	Atletismo	G1	Gin.Art./Dança	G3	Gin.Art./Dança	G3	Futebol	Ext
3ª		EF7	11ªD	Tag/Rugby	Ext	Tag/Rugby	Ext	Basquetebol	Ext	Basquetebol	Ext	Voleibol	G2
3ª		EF9	11ªC	Voleibol	G3	Voleibol	G3	Raquetas	G2	Raquetas	G2	Basquetebol	G3
<b>4ª feira</b>													
4ª	08:30/09:15	EF8	7ªB	Atletismo	G3/Ext	Basquetebol	G3/Ext	RAQUETAS	G1	Gin. Art./A R/ Outras	G3	Patinação	G3
4ª		EF2	7ªE	Basquetebol	G3/Ext	Atletismo	G3/Ext	Patinação	G3	RAQUETAS	G1	Gin. Art./A R/ Outras	G2
4ª	08:30/10:00	EF6	12ªH	Gin.Acro./Dança	G1	Gin.Acro./Dança	G1	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Futebol	Ext
4ª		EF10	11ªH	Gin.Acro./Dança	G2	Gin.Acro./Dança	G2	Basquetebol	Ext	Basquetebol	Ext	Raquetas	G1
4ª	09:15/10:00	EF1	12ªI	Futebol III	Ext	Futebol III	Ext					Gin/Dança III	G3
4ª		EF1	12ªD	Voleibol	G3	Voleibol	G3	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Basquetebol	G3/Ext
4ª	10:15/11:45	EF2	12ªC	Gin.Acro./Dança	G2	Gin.Acro./Dança	G2	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Voleibol	G2
4ª		EF5	12ªG	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Basquetebol	G3/Ext
4ª		EF7	10ªF	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Andebol	G3	Andebol	G3	Raquetas	G1
4ª		EF7	9ªC	Futebol	Ext	Gin.Art./Dança	G1	Atletismo	G2/Ext	RAQUETAS	G2	Voleibol	Ext
4ª	12:00/12:45	EF3	10ªB	Andebol	G2	Andebol	G3	Atletismo	G3/Ext	Atletismo	G3/Ext	Futebol	Ext
4ª		EF8	7ªD	Basquetebol	G3	Patinação	G2	RAQUETAS	G1	Gin. Art./A R/ Outras	G1	Atletismo	G3/Ext
4ª	12:00/13:30	EF9	10ªH	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Andebol	G3/Ext	Andebol	G3/Ext	Raquetas	G1
4ª		EF2	8ªA	Voleibol	G1	Gin.Art./AR/Outras	G1	Atletismo	G2/Ext	RAQUETAS	G2	Patinação	G2
4ª	14:45/16:15	EF4	DE	Ginástica Artística	G1	Ginástica Artística	G1	Ginástica Artística	G1	Ginástica Artística	G1	Ginástica Artística	G1
4ª		EF6	DE	Badminton	G2	Badminton	G2	Badminton	G2	Badminton	G2	Badminton	G2
4ª		EF5	DE	Surf	Praia	Surf	Praia	Surf	Praia	Surf	Praia	Surf	Praia
4ª	14:45/17:55	EF	CFD	EF - 3, 5, 7, 8, 9	Praia	EF - 3, 5, 7, 8, 9	Praia	EF - 3, 5, 7, 8, 9	Praia	EF - 3, 5, 7, 8, 9	Praia	EF - 3, 5, 7, 8, 9	Praia
<b>5ª feira</b>													
5ª	08:30/10:00	EF3	10ªC	Atletismo	G2/Ext	Atletismo	G2/Ext	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Gin.Art./Dança	G3
5ª		EF4	10ªG	Atletismo	G3/Ext	Atletismo	G3/Ext	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Gin.Art./Dança	G2
5ª		EF6	12ªE	Gin.Acro./Dança	G1	Gin.Acro./Dança	G1	Basquetebol	G3	Basquetebol	G3	Futebol	Ext
5ª		EF7	11ªA	Basquetebol	Ext	Basquetebol	Ext	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Raquetas	G1
5ª	10:15/11:45	EF4	10ªE	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Andebol	Ext	Andebol	Ext	Futebol	Ext
5ª		EF6	12ªB	Gin.Acro./Dança	G2	Gin.Acro./Dança	G2	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Basquetebol	G3
5ª		EF7	11ªD	Gin.Acro./Dança	G3	Gin.Acro./Dança	G3	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Voleibol	G2
5ª		EF10	11ªH	Tag/Rugby	Ext	Tag/Rugby	Ext	Voleibol	G3	Voleibol	G3	Raquetas	G1
5ª	12:00/12:45	EF4	9ªD	Atletismo	G2/Ext	Futebol	Ext	Gin.Art./Dança	G1	RAQUETAS	G1	Voleibol	G2
5ª		EF1	12ªA	Gin.Acro./Dança	G3	Gin.Acro./Dança	G3	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Basquetebol	G3
5ª	12:00/13:30	EF3	10ªB	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Gin.Art./Dança	G2	Gin.Art./Dança	G2	Futebol	Ext
5ª		EF7	10ªF	Atletismo	G2/Ext	Atletismo	G2/Ext	Gin.Art./Dança	G3	Gin.Art./Dança	G3	Raquetas	G1
5ª	12:45/13:30	EF2	9ªA	Futebol	Ext	Atletismo	G2/Ext	Voleibol	G1	RAQUETAS	G1	Gin.Art./Dança	G2
5ª	14:45/16:15	EF6	8ªB	Gin.Art./AR/Outras	G2	Atletismo	G3	Patinação	G2	RAQUETAS	G1	Voleibol	G2
5ª		EF10	7ªC	RAQUETAS	G1	Gin. Art./A R/ Outras	G1	Atletismo	G3	Patinação	G3	Basquetebol	G3
5ª		EF3	10ªD	Atletismo	G3	Atletismo	G3	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Gin.Art./Dança	G3
5ª	16:25/17:55	EF6	11ªI	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Basquetebol	G3	Basquetebol	G3	Raquetas	G1
5ª		EF9	11ªB	Tag/Rugby	Ext	Tag/Rugby	Ext	Raquetas	G2	Raquetas	G2	Voleibol	G2
<b>6ª feira</b>													
6ª	08:30/10:00	EF4	12ªF	Gin.Acro./Dança	G1	Gin.Acro./Dança	G1	Basquetebol	G3	Basquetebol	G3	Raquetas	G1
6ª		EF5	12ªG	Gin.Acro./Dança	G3	Gin.Acro./Dança	G2	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Basquetebol	G3/Ext
6ª		EF7	9ªC	Futebol	Ext	Gin.Art./Dança	G1	Atletismo	G1	RAQUETAS	G2	Voleibol	G2
6ª		EF8	7ªA	Gin. Art./A R/ Outras	G3	Atletismo	Ext	Patinação	G2	RAQUETAS	G1	Basquetebol	G3/Ext
6ª	10:10/11:40	EF4	10ªG	Andebol	G2/Ext	Andebol	G2/Ext	Futebol	Ext	Futebol	Ext	Gin.Art./Dança	G2
6ª		EF5	11ªF	Gin.Acro./Dança	G1	Gin.Acro./Dança	G1	Basquetebol	G3	Basquetebol	G3	Raquetas	G1
6ª		EF7	10ªA	Atletismo	G3/Ext	Atletismo	G3/Ext	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Gin.Art./Dança	G3
6ª		EF8	11ªG	Tag/Rugby	Ext	Tag/Rugby	Ext	Voleibol	G2	Voleibol	G2	Basquetebol	Ext
6ª	12:00/12:45	EF5	8ªE	Atletismo	G2	Gin.Art./AR/Outras	G2	Voleibol	G3	Patinação	G2	RAQUETAS	G1
6ª		EF8	8ªC	Gin.Art./AR/Outras	G1	Patinação	G3	RAQUETAS	G2	Atletismo	G2	Voleibol	G3
6ª	12:00/13:00	EF1	12ªI	Futebol III	Ext	Futebol III	Ext					Outras	G1/Ext
6ª		EF4	9ªD	Atletismo	G3	Futebol	Ext	Gin.Art./Dança	G1	RAQUETAS	G1	Voleibol	G2
6ª	12:45/13:30	EF8	9ªB	Atletismo	G2	RAQUETAS	G1	Voleibol	G3	Gin.Art./Dança	G2	Futebol	Ext
6ª	14:45/16:15	EF4	11ªJ	Basquetebol II	G3	Basquetebol II	G3	Gin II/Dança II	G1	Gin II/Dança II	G1	Badminton II	G1
6ª		EF5	8ªD	Patinação	G2	Atletismo	G2	Gin.Art./AR/Outras	G2	RAQUETAS	G1	Voleibol	G2
6ª		16:25/17:55	EF5	11ªE	Basquetebol	G3	Basquetebol	G3	Raquetas	G1	Raquetas	G1	Tag/Rugby

Anexo III – Inventário de EF

Localização	Material	Modalidade	Quantidade
Depósito	Bolas	Andebol	7
Armário 03	Barreiras	Atletismo	8
Depósito	Bolas	Andebol	4
Depósito	Bolas	Andebol	20
Depósito	Rede Baliza (Par)	Andebol	1
Depósito	Rede Baliza (unidade)	Andebol	1
Depósito	Rede Amortecimento Baliza (unidade)	Futsal	1
Depósito	Barreiras	Atletismo	12
Depósito	Barreiras	Atletismo	2
Armário 02	Blocos de partida	Atletismo	5
Depósito	Blocos de partida	Atletismo	3
Pavilhão	Colchões de queda	Atletismo	2
Depósito	Dardos (em espuma)	Atletismo	12
Depósito	Dardos	Atletismo	8
Depósito	Martelo iniciação	Atletismo	10
Depósito	Discos	Atletismo	4
Armário 06	Fasquia elástica	Atletismo	2
Pavilhão	Fasquia fibra	Atletismo	2
Depósito	Fasquia fibra	Atletismo	1
Depósito	Pesos	Atletismo	10
Pavilhão	Postes Salto Altura	Atletismo	4
Armário 06	Kit Skipping	Atletismo	1
Armário 06	Testemunhos	Atletismo	10
Depósito	Fio de encordoamento	Badminton	4
Depósito	Grips	Badminton	24
Armário 07	Postes	Badminton	2
Armário 08	Postes	Badminton	4
Armário 08	Raquetes	Badminton	48
Depósito	Raquetes	Badminton	29
Armário 06	Rede	Badminton	12
Depósito	Rede	Badminton	7
Depósito	Volantes	Badminton	71
Depósito	Bolas (Street)	Basquetebol	19
Depósito	Bolas (exterior)	Basquetebol	4
Depósito	Bolas (interior)	Basquetebol	6
Depósito	Bolas (interior)	Basquetebol	15
Depósito	Bolas (interior)	Basquetebol	3
Depósito	Bolas (mini)	Basquetebol	7
Depósito	Rede / cestos	Basquetebol	4
Pavilhão	Tabelas	Basquetebol	6
Exterior Norte	Tabelas	Basquetebol	4
Exterior Sul	Tabelas	Basquetebol	4
Armário 01	Bolas n º7	Basquetebol	21

Depósito	Bolas	Corfebol	8
Depósito	Cesto	Corfebol	2
Depósito	Coletes salva vidas	Canoagem	6
Depósito	Pagaias	Canoagem	2
Depósito	Saiote	Canoagem	1
Armário 01	Bolas n.º6	Basquetebol	9
Pavilhão	Postes	Corfebol	2
Balneário professoras	Aparelhagem	Multimédia	1
Gabinete médico	Armário	Diversos	1
Gabinete médico	Armário	Diversos	1
Pavilhão	Balizas	Futsal	2
Exterior Norte	Balizas	Futsal	2
Exterior Sul	Balizas	Andebol	2
Pavilhão	Bancos Suecos	Diversos	6
Balneários	Bancos	Diversos	30
Depósito	Camisola árbitro	Diversos	1
Depósito	Coletes	Diversos	10
Armário 06	Sinalizadores Redondos	Diversos	40
Armário 06	Sinalizadores Altos	Diversos	22
Depósito	Cones sinalização	Diversos	17
Depósito	Cones sinalização	Diversos	16
Arrecadação	Dvd	Multimédia	1
Pavilhão	Bancos Madeira	Diversos	33
Pavilhão	Extintores	Diversos	7
Balneário professoras	Frigorífico	Eletrodoméstico	1
Depósito	Indiacas	Diversos	5
Depósito	Indiacas	Diversos	17
Depósito	Indiacas	Diversos	9
Armário 06	Sinalizadores Chapeu	Diversos	20
Armário 06	Marcadores	Diversos	3
Depósito	Marcadores	Diversos	8
Gabinete médico	Marquesa	Diversos	1
Gabinete médico	Secretária	Diversos	1
Depósito	Redes	Diversos	7
Depósito	Sacos transporte	Diversos	2
Depósito	Senta e alcança	Diversos	2
Armário 06	Marcador	Diversos	1
Armário 06	Sinalizadores	Diversos	40
Depósito	Sinalizadores	Diversos	12
Depósito	Sinalizadores	Diversos	36
Arrecadação	Televisão	Multimédia	1
Arrecadação	Vídeo vhs	Multimédia	1
Armário 07	Coletes	Diversos	118

Depósito	Sinalizadores	Diversos	14
Depósito	T-shirts	Diversos	56
Depósito	Camisolas	Diversos	12
Depósito	Polos	Diversos	4
Depósito	Calções	Diversos	14
Depósito	Coletes - conjunto	Diversos	5
Depósito	Corta vento	Diversos	16
Depósito	Calças	Diversos	11
Armário 05	Bola Medicinal	Diversos	1
Depósito	Bolas espuma pequenas	Diversos	33
Depósito	Bolas	Futebol	14
Armário 05	Bola Medicinal	Diversos	1
Armário 05	Bola Medicinal 3kg	Diversos	3
Armário 05	Bola Medicinal 5kg	Diversos	3
Armário 05	Bolas	Futebol	3
Depósito	Bolas	Futsal	6
Armário 06	Arcos	Ginástica	21
Depósito	Bolas	Futsal	2
Depósito	Arcos	Ginástica	13
Pavilhão	Boque	Ginástica	2
Depósito	Boque	Ginástica	1
Depósito	Bolas	Ginástica	11
Depósito	Bolas Rítmica	Ginástica	8
Pavilhão	Boque Júnior	Ginástica	1
Pavilhão	Cavalo de saltos	Ginástica	1
Armário 06	Cordas PVC	Ginástica	26
Pavilhão	Colchoes	Ginástica	15
Pavilhão	Colchões	Ginástica	13
Pavilhão	Colchões	Ginástica	6
Pavilhão	Colchões	Ginástica	8
Pavilhão	Colchões	Ginástica	10
Pavilhão	Colchões de queda	Ginástica	2
Depósito	Cordas	Ginástica	28
Armário 06	Cordas double dutch PVC	Ginástica	14
Armário 06	Cordas longas	Ginástica	3
Armário 06	Cordas rítmica	Ginástica	17
Depósito	Elásticos minitrampolim	Ginástica	1
Depósito	Fitas	Ginástica	7
Depósito	Massas	Ginástica	25
Depósito	Massas	Ginástica	15
Pavilhão	Minitrampolim	Ginástica	2
Depósito	Mini-Trampolim	Ginástica	1
Pavilhão	Paralelas	Ginástica	1
Pavilhão	Plinto 8 caixas	Ginástica	2
Depósito	Plinto 8 caixas junior	Ginástica	1

Pavilhão	Plinto 8 caixas junior	Ginástica	1
Pavilhão	Plinto espuma	Ginástica	1
Pavilhão	Tapete 10 metros	Ginástica	1
Pavilhão	Trampolim reuther	Ginástica	2
Pavilhão	Trampolim sueco	Ginástica	2
Depósito	Trampolim sueco	Ginástica	1
Pavilhão	Trave Olímpica	Ginástica	1
depósito	tapetes	Golfe	2
depósito	Tapete putting	Golfe	1
		Jogos tradicionais	
Depósito	Pinos		3
Depósito	Placas	Natação	47
Depósito	Alicates	Orientação	10
Depósito	Balizas	Orientação	10
Átrio	Compressor Pequeno	JDC	1
Armário 01	Bolas n.º7	Basquetebol	13
Armário 01	Bolas	Voleibol	20
Armário 01	Patins	Patinagem	25
Depósito	Patins	Patinagem	6
Depósito	Patins	Patinagem	18
Armário 01	Proteções	Patinagem	31
Depósito	Proteções	Patinagem	15
Depósito	Capacetes	Patinagem	30
Depósito	Bolas	Polo aquático	1
Armário 05	Bolas	Rugby	16
Depósito	Bolas	Polo aquático	10
Depósito	Bolas	Rugby	8
Depósito	Bolas	Rugby (mini)	4
Armário 06	Cintos Tag pretos	Rugby	22
CFD	Fatos Neoprene	Surf	27
CFD	Fatos Neoprene	Surf	25
CFD	Fatos Neoprene	Surf	13
CFD	Pranchas	Surf	18
CFD	Pranchas	Bodyboard	30
CFD	Pagaias	Surf	8
CFD	Coletes Salva-vidas	Surf	6
CFD	Botins de neoprene Pares	Surf	6
CFD	Leash	Bodyboard	27
CFD	Leash	Surf	6
CFD	Pés-de-pato Pares	Bodyboard	4
CFD	Botas de neoprene Pares	Surf	4
CFD	Licras	Surf	12
Depósito	Raquetes	Ténis de mesa	6
Depósito	Bolas	Voleibol	11
Armário 04	Suporte c/ rodas Postes Voleibol	Voleibol	1

Armário 04	Postes	Voleibol	4
Armário 06	Cintos Tag	Rugby	16
Armário 06	Proteções postes	Voleibol	4
Armário 06	Rede	Voleibol	2
Depósito	Rede	Voleibol	8
Depósito	Varetas	Voleibol	4
Pavilhão	Cadeira de árbitro	Voleibol	1
Lavandaria	Máquina de lavar roupa	Eletrodoméstico	1
Arrecadação	Máquina de lavar chão	Eletrodoméstico	2
Balneário professoras	Microondas	Eletrodoméstico	1
Arrecadação	Aspirador	Eletrodoméstico	1
Balneário professoras	Rádio com CD	Multimédia	1
Armário 03	Balizas pequenas amovíveis	Futebol Park	4
Armário 03	Bolas	Andebol	24
Armário 07	Bastões plástico grandes	Diversos	17
Armário 07	Bastões plástico pequenos	Diversos	10
Armário 06	Varetas	Voleibol	2
Armário 06	Varetas	Voleibol	4
Armário 06	Fio Elástico vermelho comprido	Voleibol	1
Armário 06	Bola de esponja	Diversos	20
Balneário professoras	Coluna de som	Multimédia	1
Balneário professoras	Carro transporte em ferro c/ rodas	Diversos	1
Pavilhão	Rolo Alcatifa	Diversos	4
Pavilhão	Quadro Marcador Eletrónico Parede	JDC	1
Pavilhão	Quadro de escrita c/ rodas	Diversos	1
Pavilhão	Postes Voleibol c/ rodas	Voleibol	4
Gabinete médico	Balança	Diversos	1
Pavilhão	Carro transporte colchões c/ rodas	Ginástica	1
Pavilhão	Espaldares	Ginástica	15
Gabinete Professores	Fita Métrica	Atletismo	2
Gabinete Professores	Tubo volantes	Badminton	1
Gabinete Professores	Rodo - Ancinho	Atletismo	1
Gabinete Professores	Apito "Pera"	JDC	4
Gabinete Professores	Vortex	Atletismo	7
Gabinete Professores	Computador completo	Diversos	1

Depósito	Caixa Fitness "Domyos" - Decathlon	Fitness	1
Depósito	Disco voador - Frisbee	Frisbee	4
Depósito	Megafone	Diversos	3
Depósito	Postes Voleibol	Voleibol	2
Depósito	Postes Voleibol	Voleibol	2
Depósito	Caixa Senta e Alcança	FitEscola	2
Depósito	Fio fino comprido vermelho	Diversos	1
Depósito	Fio médio branco/vermelho	Diversos	1
Depósito	Bolas medicinais	Diversos	3
Depósito	Apito "Pera"	JDC	4
Depósito	Bastões	Diversos	7
CFD	Licras	Surf	29
CFD	Gorros de Surf	Surf	3
Átrio	Fio polietileno 250g	Diversos	1
Armário 06	Pesos	Atletismo	7
Armário 02	Barreiras	Atletismo	7





Anexo IV – Planificação Anual 8ºA

PERÍODO		1º PERÍODO																													
		SETEMBRO					OUTUBRO					NOVEMBRO					DEZEMBRO														
SEMANA	MES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14		
DIA		20	27	29	4	6	11	13	18	20	25	27	1	3	8	10	15	17	22	24	29	31	1	6	8	13	15				
AULA Nº		1 e 2	3	4 e 5	6	7 e 8	9	10 e 11	12	13 e 14	15	16 e 17	18	19 e 20	21	22 e 23	24	25 e 26	27	28 e 29	30	31 e 32	33	34 e 35	36	37 e 38	39				
TEMPO		90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'				
UNIDADES DIDÁTICAS		VOLEIBOL															GINÁSTICA														
FITNESS																															
COMPONENTES FÍSICAS																															
Resistência						X					X							X													
Coordenação																															
Flexibilidade																															
Força		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
Velocidade																															
Tempo de Resposta																															
UNIDADES DIDÁTICAS		ATLETISMO															BADMINTON														
FITNESS																															
COMPONENTES FÍSICAS																															
Resistência																															
Coordenação		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
Flexibilidade																															
Força																															
Velocidade																															
Tempo de Resposta																															
UNIDADES DIDÁTICAS		3º PERÍODO																													
FITNESS																															
COMPONENTES FÍSICAS																															
Resistência																															
Coordenação																															
Flexibilidade																															
Força																															
Velocidade																															
Tempo de Resposta																															
UNIDADES DIDÁTICAS		4º PERÍODO																													
FITNESS																															
COMPONENTES FÍSICAS																															
Resistência																															
Coordenação																															
Flexibilidade																															
Força																															
Velocidade																															
Tempo de Resposta																															



## Anexo V – Questionário PLOCQ

PLOCQ  
Perceived Locus of Causality Questionnaire  
Teixeira, D. S., Monteiro, D., Carraça, E., & Palmeira, A. L (2018)

Existem muitas razões que levam um aluno a participar nas aulas de Educação Física. Por favor, indica o grau com que cada uma das razões seguintes te leva a participar nestas aulas.

Escala: 1 (Discordo totalmente) a 7 (Concordo totalmente)

*Eu participo nas aulas de EF...*

1. Porque vou arranjar problemas se não o fizer	1 2 3 4 5 6 7
2. Porque quero aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
3. Porque as aulas de EF são divertidas	1 2 3 4 5 6 7
4. Mas não sei porquê	1 2 3 4 5 6 7
5. Porque é o que é suposto eu fazer	1 2 3 4 5 6 7
6. Porque me sentiria culpado se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
7. Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF	1 2 3 4 5 6 7
8. Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
9. Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF	1 2 3 4 5 6 7
10. Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo	1 2 3 4 5 6 7
11. Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
12. Porque quero melhorar a minha execução na EF	1 2 3 4 5 6 7
13. Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo	1 2 3 4 5 6 7
14. Porque é obrigatório	1 2 3 4 5 6 7
15. Porque fico incomodado quando não o faço	1 2 3 4 5 6 7
16. Porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida	1 2 3 4 5 6 7
17. Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
18. Mas não percebo o objetivo de fazer EF	1 2 3 4 5 6 7

. Motivação Intrínseca: Itens 3, 8, 17

. Regulação Identificada: Itens 2, 7, 12, 16

. Regulação Introjetada: Itens 6, 11, 15

. Regulação Externa: Itens 1, 5, 10, 14

. Amotivação: Itens 4, 9, 13, 18



## Anexo VI – Certificado de colaboração no Desporto Escolar

**CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO**

Na qualidade de coordenador do Centro de Formação Desportiva (CFD) de Surfing da Escola Secundária Dr. Joaquim de Carvalho, venho por este meio declarar que o professor estagiário Gonçalves Barbosa participou, de forma exemplar e durante todo o ano letivo, às 4<sup>as</sup> feiras à tarde, na dinamização do referido Centro.

**O Coordenador do CFD,**

  
Carlos Belo

**A Coordenadora de Departamento,**

  
Paula Feteira

**O Diretor da ESJC,**

  
Carlos Santos



Figueira da Foz, 25 de maio de 2022

## Anexo VII – Consentimento para o estudo

**Título do estudo:** Análise da motivação dos alunos para a prática da atividade nas aulas de Educação Física.

**CONSENTIMENTO INFORMADO, ESCLARECIDO E LIVRE PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDOS DE INVESTIGAÇÃO** (de acordo com a Declaração de Helsínquia e a Convenção de Oviedo)

**Enquadramento:** No âmbito do Mestrado em Ensino Básico e Secundário da Educação Física, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, e da unidade curricular Investigação-Ação, pretendemos analisar em que medida é que a motivação dos alunos está relacionada, ou influencia a sua forma de estar na aula e o seu empenho na mesma, identificando o que mais os motiva para a sua prática.

**Explicação do estudo:** Pretende-se aplicar dois questionários (TEOSQ) validados para a população portuguesa. Os questionários tem por base a resposta a algumas questões que variam numa escala de 1 a 5. O resultado final determinará as motivações que o aluno tem, quando está na aula de Educação Física.

A participação é voluntária e o participante poderá abandonar o estudo em qualquer momento, sem que daí advenha qualquer desvantagem.

**Condições e financiamento:** Não existe qualquer tipo de encargos para a realização do questionário.

**Confidencialidade e anonimato:** Os participantes no estudo nunca serão identificados, garantindo-se a proteção de dados. Será adotada a codificação dos sujeitos em ficheiro armazenado em pasta protegida num suporte digital localizado no Laboratório Integrado da FCDEF. Só o investigador responsável terá acesso a essa informação. Após o tratamento dos resultados este ficheiro será destruído. Os resultados deste questionário serão utilizados apenas no âmbito académico, com vista a completar o relatório de estágio. O preenchimento dos questionários será feito durante uma aula de Educação Física.

Agradece-se, desde já, a colaboração e a atenção dispensada e para qualquer esclarecimento adicional contacte, Diogo Aveiro.

Este termo de consentimento tem 2 páginas e será assinada em duplicado, ficando um exemplar para o próprio e outro para o investigador.



Por favor, leia com atenção a seguinte informação. Se achar que algo está incorreto ou que não está claro, não hesite em solicitar mais informações. Se concorda com a proposta que lhe foi feita, queira fazer o favor de assinar este documento.

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo investigador.

<b>Nome do aluno:</b> _____ <b>Assinatura:</b> _____ <b>Data:</b> ___ / ___ / ___
--

<b>NOME do EE:</b> _____ <b>BI/CC N.º do EE:</b> _____ <b>VALIDADE</b> ___ / ___ / ___ <b>GRAU DE PARENTESCO OU TIPO DE REPRESENTAÇÃO:</b> _____
--

<b>Assinatura do proponente:</b> _____
---

Este documento é composto por **2 páginas e feito em duplicado**: uma via para o investigador, outra via para a pessoa que consente.

## Anexo VIII – Estatística Descritiva da amostra do tema-problema

### Sexo = 1

**Estatísticas<sup>a</sup>**

	Mot.IntM1	Mot.IntM2	Reg.Ident M1	Reg.Ident M2	Reg.Introg M1	Reg.Introg M2	Reg.Extr M1	Reg.Extr M2	Amot. M1	Amot. M2
N	Válido 26	26	26	26	26	26	26	26	26	26
	Omisso 0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Média	6,038	6,346	5,942	5,981	3,500	2,538	3,000	2,385	1,615	1,404
Mediana	7,000	7,000	6,000	6,000	3,000	2,000	2,000	2,000	1,000	1,000
Erro Desvio	1,4277	,8918	1,2516	1,0048	1,9647	1,7025	1,8166	1,4444	1,1163	,8946
Variância	2,038	,795	1,567	1,010	3,860	2,898	3,300	2,086	1,246	,800
Intervalo	4,0	3,0	4,5	3,0	6,0	6,0	6,0	6,0	4,5	4,0
Mínimo	3,0	4,0	2,5	4,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0
Máximo	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0	5,5	5,0

a. Sexo = 1

### Sexo = 2

**Estatísticas<sup>a</sup>**

	Mot.IntM1	Mot.IntM2	Reg.Ident M1	Reg.Ident M2	Reg.Introg M1	Reg.Introg M2	Reg.Extr M1	Reg.Extr M2	Amot. M1	Amot. M2
N	Válido 23	23	23	23	23	23	23	23	23	23
	Omisso 0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Média	6,435	6,304	6,435	6,000	3,478	3,217	3,217	2,217	1,152	1,435
Mediana	7,000	7,000	7,000	6,000	3,000	3,000	3,000	1,500	1,000	1,000
Erro Desvio	,9921	1,0196	1,0478	1,1481	2,2537	2,2954	2,0661	1,5727	,3175	1,0586
Variância	,984	1,040	1,098	1,318	5,079	5,269	4,269	2,473	,101	1,121
Intervalo	3,0	4,0	4,5	3,5	6,0	6,0	6,0	5,0	1,0	4,5
Mínimo	4,0	3,0	2,5	3,5	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0
Máximo	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0	7,0	6,0	2,0	5,5

a. Sexo = 2