

1 2 9 0



UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA

Pedro Miguel Silva Pinho

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO, DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA SECUNDÁRIA DE INFANTA DONA MARIA, JUNTO DA  
TURMA 7ºD, NO ANO LETIVO DE 2022/2023**

ESTUDO DESCRITIVO ENTRE ALUNOS PRATICANTES E NÃO-PRATICANTES DO 7º  
ANO DA ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA (ESDIM) SOBRE A  
MOTIVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos  
Básico e Secundário orientado pela Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Luísa Ferreira de Mesquita e  
apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física Da Universidade de  
Coimbra

Junho de 2023



Pedro Miguel Silva Pinho

2017273414

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO, DESENVOLVIDO NA  
ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA, JUNTO DA TURMA 7ºD, NO  
ANO LETIVO DE 2022/2023**

**ESTUDO DESCRITIVO ENTRE ALUNOS PRATICANTES E NÃO-PRATICANTES DO  
7º ANO DA ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA (ESDIM) SOBRE A  
MOTIVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA**

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

**Orientadora: Professora Doutora Maria  
Luísa Ferreira de Mesquita**

**COIMBRA**

**2023**

**Esta obra deve ser citada como:**

Pinho, P. (2023). Relatório de Estágio Pedagógico, desenvolvido na Escola Secundária Infanta Dona Maria, junto da turma do 7ºD, no ano letivo de 2022/2023. Estudo Descritivo entre Alunos Praticantes e Não-Praticantes do 7º Ano da Escola Secundária Infanta Dona Maria (ESDIM) sobre a Motivação para a Educação Física. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Pedro Miguel Silva Pinho, aluno nº 2017273414 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 19 de junho de 2023



---

Pedro Miguel Silva Pinho

## AGRADECIMENTOS

Com o término de mais uma etapa no meu percurso académico, é de extrema importância deixar os meus agradecimentos a todos aqueles que contribuíram para o meu crescimento pessoal, profissional e académico, durante este período tão exigente como é o Estágio Pedagógico.

Ao Professor-orientador da Escola Secundária Infanta Dona Maria, o Professor Rafael Baptista pela sua disponibilidade e colaboração, por todos os ensinamentos transmitidos, e acima de tudo, pela sua mentoria.

À Professora-orientadora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, a Professora Doutora, Luísa Mesquita, pelos contributos prestados durante todo o processo.

À Coordenadora do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, a Professora Doutora Elsa Ribeiro Silva, pelos contributos prestados à docência da Educação Física, contribuindo ativamente para a formação dos futuros docentes.

À Diretora de Turma do 7ºD, assessorada por mim no decorrer das atividades de Organização e Gestão Escolar, a Professora Paula Vilela, por toda a colaboração, disponibilidade e mentoria.

A todos os docentes da Escola Secundária Infanta Dona Maria, com especial atenção ao grupo 620, que de certa forma contribuíram para o meu crescimento enquanto futuro docente, partilhando as suas experiências e vivências.

Ao Núcleo de Estágio, à Ana, ao João, e à Mariana, um agradecimento por todo o apoio e colaboração. Obrigado por todos os momentos de companheirismo.

Aos alunos do 7ºD da Escola Secundária Infanta Dona Maria, que sempre se demonstraram disponíveis para aprender e participar nas atividades propostas. Convosco, também aprendi.

Por fim, mas não menos importante, à minha família e amigos. Pelo vosso apoio, carinho e encorajamento, não só nesta etapa, mas no decorrer de todo o meu percurso académico.

## RESUMO

O presente Relatório de Estágio Pedagógico apresenta uma análise refletiva do processo de Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física (EF), realizada na Escola Secundária Infanta Dona Maria, junto da turma do 7ºD, do 3º ciclo do Ensino Básico, no ano letivo 2022/2023.

O estágio pedagógico, inserido no plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, constitui-se assim, como uma etapa de aprendizagem e crescimento imprescindível a qualquer profissional, habilitando-o a desempenhar as funções propostas.

A experimentação das diversas tarefas e áreas de intervenção de um docente no contexto escolar, bem como as competências de responsabilidade, criatividade, autonomia e tomada de decisão, a elas associadas, permitem o desenvolvimento daquilo que se constituiu como aspetos fundamentais para a prática da docência, quer a nível pessoal, académico e profissional.

Assim sendo, este relatório organiza-se em três capítulos: a contextualização da prática desenvolvida, a análise reflexiva da prática pedagógica e o aprofundamento do tema problema, denominado de “Estudo descritivo entre alunos praticantes e não-praticantes do 7º ano da Escola Secundária Infanta Dona Maria (ESIDM) sobre a motivação para a Educação Física”, cujo os dados sugerem que, no caso dos alunos pertencentes à variável “praticante”, estes apresentam um maior nível de concordância relativamente à motivação intrínseca, sendo que, no caso dos alunos pertencentes à variável “não-praticante”, estes apresentam um maior nível de concordância relativamente à regulação identificada.

**Palavras-Chave:** Estágio Pedagógico, Educação Física, Intervenção Pedagógica; Prática Refletiva,

## ***ABSTRACT***

This Teacher Training Report presents a reflective analysis of the process of Supervised Pedagogical Practice in Physical Education, held at the Infanta Dona Maria Secondary School, with the class 7<sup>th</sup>D, of the 3rd cycle of Basic Education, in the 2022/2023 school year.

The pedagogical internship, inserted in the study plan of the master's degree in physical education teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra, is thus constituted as an essential learning and growth stage for any professional, enabling him to perform the proposed functions. The experimentation of the different tasks and areas of intervention of a teacher in the school context, as well as the skills of responsibility, creativity, autonomy, and decision-making, associated with them, allow the development of what constituted fundamental aspects for the practice of teaching, both on a personal, academic, and professional level.

Therefore, this report is organized into three chapters: the contextualization of the developed practice, the reflective analysis of the pedagogical practice and the deepening of the problem theme, called "Descriptive study between practicing and non-practicing students of the 7th year of Escola Secundária Infanta Dona Maria (ESIDM) on motivation for Physical Education", whose data suggest that, in the case of students belonging to the variable "practitioner", they present a higher level of agreement in relation to intrinsic motivation, and, in the case of students belonging to the "non-practicing" variable, they present a higher level of agreement regarding the identified regulation.

**Keywords:** Teacher Training, Physical Education, Pedagogical Intervention; Reflective Practice.



## **Lista de Siglas e Abreviaturas**

Educação Física (EF)

Escola Secundária Infanta Dona Maria (ESIDM)

Estágio Pedagógico (EP)

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

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra  
(FCDEFUC)

Núcleo de Estágio da Escola Secundária Infanta Dona Maria (NE-ESIDM)

Unidades Didáticas (UD)

Plano de Aula (PA)

Feedback (FB)

Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ)

## Índice

<b>AGRADECIMENTOS.....</b>	<b>5</b>
<b>RESUMO .....</b>	<b>6</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>7</b>
<b>Lista de Siglas e Abreviaturas .....</b>	<b>8</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA .....</b>	<b>3</b>
1. História de Vida.....	3
2. Enquadramento do Contexto .....	4
2.1. Caracterização da Escola e do Meio.....	4
2.2. Grupo Disciplinar de Educação Física .....	4
2.3. Núcleo de Estágio.....	5
2.4. Caracterização da Turma.....	5
<b>CAPÍTULO II - ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....</b>	<b>6</b>
Área 1 - Atividades de Ensino-Aprendizagem.....	6
1. Planeamento .....	6
2. Realização .....	12
3. Avaliação.....	21
Área 2 - Atividades de Organização e Gestão Escolar .....	26
Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas .....	28
Área 4 – Atitude ético-profissional .....	32
<b>CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA .....</b>	<b>34</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>35</b>
<b>1. Enquadramento Teórico .....</b>	<b>36</b>
<b>Motivação.....</b>	<b>36</b>
<b>Educação Física .....</b>	<b>38</b>
<b>2. Questão/Problema .....</b>	<b>39</b>

<b>3. Metodologia.....</b>	<b>41</b>
<b>4. Apresentação e discussão dos resultados.....</b>	<b>43</b>
<b>5. Conclusões.....</b>	<b>48</b>
<b>CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	
<b>.....</b>	<b>50</b>
Considerações Finais do Relatório de Estágio .....	50
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>51</b>

## Índice de Anexos

<b>ANEXO 1 – ROTAÇÃO DE ESPAÇOS.....</b>	<b>56</b>
<b>ANEXO 2 – PLANO DE AULA.....</b>	<b>58</b>
<b>ANEXO 3 – EXEMPLO PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO .....</b>	<b>59</b>
<b>ANEXO 4 – EXEMPLO AVALIAÇÃO FORMATIVA INICIAL.....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXO 5 – EXEMPLO EXTENSÃO E SEQUÊNCIAÇÃO DE CONTEÚDOS.....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXO 6 – EXEMPLO AVALIAÇÃO SUMATIVA E GRELHA FINAL DE AVALIAÇÃO .....</b>	<b>64</b>
<b>ANEXO 7 – EXEMPLO TESTE DE AVALIAÇÃO .....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXO 8 – FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO.....</b>	<b>74</b>
<b>ANEXO 9 – CARTAZ “PEDDYPAPER ERASMUS<sup>+</sup>: À PROCURA DE ESTILOS DE VIDA SAUDÁVEIS - “KNOWING OUR ORGANIC FOOD.” .....</b>	<b>75</b>
<b>ANEXO 10 – CARTAZ “LET’S BE ACTIVE” .....</b>	<b>76</b>
<b>ANEXO 11 – CERTIFICADOS DAS FORMAÇÕES .....</b>	<b>77</b>
<b>ANEXO 12 – QUESTIONÁRIO PLOQC in GOOGLE FORMS TEMA-PROBLEMA .....</b>	<b>80</b>
<b>.....</b>	<b>80</b>
<b>ANEXO 13 – QUESTIONÁRIO PLOQC (Perceived Locus of Causality Questionnaire) (Teixeira, D. S., Monteiro, D., Carraça, E., &amp; Palmeira, A. L, 2018). .....</b>	<b>87</b>

## **Índice de Tabelas**

<b>Tabela 1</b> – <i>Questão/Problema e Objetivo</i> .....	40
<b>Tabela 2</b> - <i>Dados relativos aos alunos – “Praticantes”</i> .....	43
<b>Tabela 3</b> - <i>Dados relativos aos alunos que são “Não-Praticantes”</i> .....	44
<b>Tabela 4</b> – <i>Tabela resumo de acordo com o tipo de regulação</i> .....	45

---

## INTRODUÇÃO

O presente documento foi desenvolvido no ano letivo 2022/2023, inserido no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEFUC).

Desta forma, o presente documento pretende espelhar de forma sucinta e objetiva, a experiência em contexto profissional desenvolvida ao longo do Estágio Pedagógico realizado na Escola Secundária de Infanta Dona Maria (ESIDM), junto da turma de 7ºD, sob a orientação e supervisão do Professor cooperante Rafael Baptista e da professora orientadora da FCDEFUC, a Professora Doutora Maria Luísa Ferreira de Mesquita.

Deste modo, o Estágio Pedagógico (EP), constitui-se como uma oportunidade de crescimento pessoal, académico e profissional, culminando assim, na aplicação em contexto prático de todos os conhecimentos, experiências e práticas desenvolvidas ao longo da minha formação. Esta conjuntura, permite ao professor-estagiário, contactar com a realidade e os desafios da profissão, colhendo durante todo o percurso, saberes valiosos que permitiram certamente, o desenvolvimento ao nível da aquisição de conteúdos e competências didáticos/pedagógicos, este momento proporciona aos estagiários uma melhor preparação para a integração na carreira docente, potencializando a sua proximidade com o objetivo final, que se constituiu como a profissionalização na área da docência na disciplina de Educação Física.

No que diz respeito à sua organização e estrutura é constituído em três capítulos, sendo eles, a contextualização da prática desenvolvida, a análise reflexiva sobre a prática pedagógica e apresentação do aprofundamento do Tema-Problema.

O primeiro capítulo é alusivo às temáticas como a história de vida e pela caracterização de todo o contexto envolvido. O segundo capítulo diz respeito à análise refletiva sobre a prática pedagógica, onde se pretende realizar uma reflexão crítica e aprofundada acerca das várias áreas de intervenção que integram o Estágio Pedagógico, nomeadamente, as atividades de ensino-aprendizagem, a organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional.

---

Por fim, no terceiro capítulo, será apresentado o desenvolvimento de um estudo em contexto de investigação, em formato tema-problema, desenvolvido no decorrer do presente ano letivo referido anteriormente, tendo como objetivo aferir o nível de motivação dos alunos para a Educação Física, sendo que o mesmo assume como objetivo específico, aferir o nível de motivação para a Educação Física, dos alunos praticantes e não-praticantes, intitulando este estudo como *“Estudo Descritivo entre Alunos Praticantes e Não-Praticantes do 7º Ano da Escola Secundária Infanta Dona Maria (ESDIM) sobre a Motivação para a Educação Física.”*

---

## CAPÍTULO I - CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

### 1. História de Vida

O calendário marcava o dia 1 de Abril de 1999, e por terras coimbrãs, nascia o segundo e último filho de uma família natural do concelho de Oliveira de Azeméis, em Aveiro.

Saudável e “sorridente” segundo a minha progenitora, nasci pronto para enfrentar os desafios e as aventuras que o mundo lá fora tinha para oferecer, e isso ficou claro desde muito cedo. Ao crescer, a natureza, o ar-livre, o “espaço”, a liberdade, sempre fizeram parte do meu crescimento. Irrequieto por defeito, nunca fui capaz de recusar uma brincadeira, um jogo, um desafio, o que fosse. Talvez por ser assim, a minha ligação com o desporto e a atividade física estivesse “predestinada”.

Durante toda a minha infância, cresci numa família onde o desporto sempre esteve bem presente, onde o espírito competitivo sempre esteve presente em mim. A sensação de ser o mais veloz, o mais astuto, de saber que ninguém era mais rápido do que eu, alimentava a minha vontade de correr sem nunca parar.

Por isso, a partir dos 11 anos de idade, decidi começar a jogar e desde aí, surgiu a paixão sobre o futebol. Desde os períodos de treino aos jogos, o futebol, tornara-se uma “escapatória” de todos os problemas. Não havia nada que me deixasse mais feliz do que jogar.

Foi precisamente pela paixão desde muito cedo, pelo desporto, que anos mais tarde, decido candidatar-me ao curso de Ciências do Desporto na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Durante o período da licenciatura, a área do ensino sempre me cativou de forma diferente. Recordo-me da primeira aula que lecionei na Unidade Curricular de Prática de Ensino. A sensação de liderança, o planeamento e posteriormente a execução do plano de aula, a satisfação em ver os meus alunos crescerem e aprenderem de acordo com aquilo que eram os objetivos do plano de aula, fez-me saber exatamente aquilo que queria para o meu futuro.

E agora, prestes a concluir o mestrado, ser docente de Educação Física é algo que eu quero poder ser e fazer, pois o gosto pelo ensino, faz-me querer fazê-lo com gosto e muito profissionalismo durante a carreira que espero vir a ter futuramente.

Por isso, é enorme com orgulho que, após esta retrospectiva, revejo sentido nas escolhas que tomei até hoje, e que certamente me prepararão para grandes desafios profissionais e pessoais.



---

## **2. Enquadramento do Contexto**

### **2.1. Caracterização da Escola e do Meio**

A Escola Secundária Infanta Dona Maria, outrora designada como Liceu Feminino de Coimbra, iniciou as suas atividades a 19 de fevereiro de 1919, na casa nº111 da Avenida Sá da Bandeira da cidade de Coimbra. Com a decisão do governo atribuir às escolas nomes de personalidades enigmáticas, sugerindo aos alunos exemplos notáveis, o Liceu Feminino em Coimbra passou a designar-se Liceu Nacional Infanta D. Maria.

Tendo sido alterada a localização do mesmo ao longo dos anos, a dia 1 de outubro de 1948, o Liceu Nacional Infanta D. Maria, deslocar-se-ia para as suas atuais instalações na Rua Infanta D. Maria, em Coimbra.

No ano de 1975, o colégio designado até à altura como «Colégio Feminino», passou a ser composto por alunos de ambos os géneros, forçando assim uma mudança quanto à sua designação, renomeando-se como a conhecemos atualmente, como Escola Secundária Infanta D. Maria (ESIDM), atualmente em vigor. De 1975 até 1981, a ESIDM, ocupou as instalações do Estádio Municipal, com turmas do 7º ao 9º ano. Em 1998, no atual seu atual edifício, foram comemorados os 50 anos de existência, com a atribuição de uma medalha alusiva da autoria de Luís Pereira, antigo aluno da Escola.

No presente ano letivo, a escola é frequentada por 960 alunos, dos quais 396 inseridos no ensino Básico, e os restantes 564 no ensino secundário. A escola é composta por um total 37 turmas, sendo que 14 são do ensino Básico e 23 do ensino Secundário.

### **2.2. Grupo Disciplinar de Educação Física**

O grupo disciplinar de EF da ESDIM é composto por um conjunto total de 8 de professores, e 4 professores-estagiários em prática, durante o ano letivo 2022/2023 na realização do Estágio Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

---

### **2.3. Núcleo de Estágio**

O Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF) da ESIDM, no ano letivo de 2022/2023, é constituído por cerca de quatro professores estagiários, sendo que dois deles do género feminino e dois do género masculino, com idades compreendidas entre os 22 e os 25 anos, dos quais apenas um realizou a sua licenciatura na FCDEF-UC, orientados pelo professor cooperante da escola, o Professor Rafael Baptista, e pela orientadora da faculdade, a Professora Doutora, Luísa Mesquita, que esteve presente em algumas aulas e consequentes reuniões de carácter orientador, afim de articular todos os processos do estágio.

### **2.4. Caracterização da Turma**

A presente caracterização da turma foi realizada através da informação apresentada na Plataforma «*INNOVAR*», referente ao presente ano, contendo todas as informações necessárias à obtenção de caracterização específica dos 28 alunos do 7ºD.

A turma 7ºD é constituída por 28 alunos, como já referido, sendo constituída por 12 alunos do sexo masculino (42,9%) e 16 alunos do sexo feminino (57,1%), dos quais dezoito têm 12 anos e dez têm 11 anos de idade, sendo a média de idades de 11,6 anos.

Cerca de 24 alunos, correspondendo a 85,7% dos alunos, são de nacionalidade portuguesa, sendo que os restantes 14,3%, correspondendo a cerca de 4 alunos, são de nacionalidade brasileira. De denotar também, a inexistência de qualquer retenção por parte de algum aluno na turma.

De forma bastante generalizada, a turma revelou bons índices de motivação para a prática da EF, pois grande parte dos alunos praticam algum tipo de desporto ou atividade física, resultando assim, em elevados índices de interesse em relação aos conteúdos abordados no decorrer do ano letivo, inerentes às Aprendizagens Essenciais (AE) para o 7º ano, e realizando maioritariamente, com empenho e dedicação, todas as tarefas propostas.

Destaco de igual forma, o clima da turma em sala de aula, onde a apreciação global é bastante positiva, facilitando assim, a implementação e o desenvolvimento de todos os procedimentos inerentes aos processos ensino-aprendizagem dos alunos.

---

## **CAPÍTULO II - ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

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

A Área 1, “Atividades de Ensino-Aprendizagem”, constitui-se através de três grandes dimensões de intervenção constantes e fundamentais no processo ensino aprendizagem, sendo elas, o planeamento, a realização e a avaliação. As dimensões anteriormente mencionadas foram indispensáveis ao longo do EP e serviram de base na constituição de um processo fundamentado e formativo.

#### **1. Planeamento**

A complexidade do processo ensino-aprendizagem pressupõe que sejam tomadas decisões antes da própria ação, antecipando essa ação a ser desenvolvida, no sentido de estabelecer uma linha condutora para a ação educativa que, posteriormente, será realizada. Esta antecipação ou previsão da ação educativa remete-nos para o conceito de planeamento ou planificação do ensino. Este pressuposto, leva-nos a querer que o planeamento se constitui como uma fase extremamente determinante para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, no qual são definidos os objetivos, as metodologias de ensino e as respetivas estratégias de ensino.

Bento (2003) define a planificação como “(...) o elo de ligação entre as pretensões, imanescentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática. É uma atividade prospetiva diretamente situada e empenhada na realização do ensino que se consuma na sequência: elaboração do plano – realização do plano – controlo do plano – confirmação ou alteração do plano, etc.”.

Neste sentido, procuramos, inicialmente, planear em função dos documentos legislativos em vigor, recorrendo às Aprendizagens Essenciais, e ao Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, e com o auxílio e revisão do professor-orientador, permitindo assim estruturar todo o planeamento em três níveis, sendo eles o Plano Anual, as Unidades Didáticas e os Planos de Aula.

Posteriormente, e face a um conjunto de fatores tais como, as características e capacidades dos alunos, todos os documentos referidos, e tendo em conta que o mesmo se trata de decisões de longo, médio e curto prazo que procuram definir e caracterizar a orientação e concretização de cada fase de planeamento, estes sofreram alterações no decorrer do ano letivo.

---

## 1.1. Plano Anual

A realização do plano anual surgiu como uma das primeiras tarefas de planeamento no EP, e constitui-se como uma ferramenta essencial de utilização do professor tendo em conta a facilitação de todo o processo de planificação parcial, como são os casos de cada Unidade Didática, os respetivos planos de aula, ou quaisquer outros instrumentos de trabalho que requerem planeamento prévio.

Segundo Bento (2003), o Plano Anual “constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo”.

Neste sentido, este documento foi elaborado tendo como por base, numa primeira instância, o seu grande e principal objetivo, que se constitui pelo desenvolver de competências relativas a conhecimentos profissionais e científicos dos Programas Nacionais de Educação Física, que apesar de revogados, foram utilizados como documentos de consulta, interligando esta informação com os documentos em vigor, nomeadamente as Aprendizagens Essenciais e do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Em segunda instância, o plano anual considerou o ano de escolaridade da nossa turma, as características, o meio, as sugestões metodológicas, as decisões conceptuais, a avaliação e as rotações de espaços (Anexo 1).

Tendo em consideração todos estes fatores, o plano anual assumiu uma estrutura composta por informações de extrema relevância, tais como a caracterização da escola, e os seus recursos, permitindo assim compreender o meio e as suas características, assim como a caracterização da turma, que permitiu obter um conhecimento mais profundo acerca deste contexto, e também o aprofundamento da matéria de ensino da Educação Física, as aprendizagens essenciais, os objetivos gerais e por área, sugestões metodológicas, a avaliação e as atividades inscritas no plano de atividades.

Efetivamente, a elaboração deste documento albergou algumas dificuldades percecionadas, tais como falta de familiarização com o meio, o contexto, e sobretudo, pela inexperiência, resultando numa falta de confiança no trabalho realizado. Contudo, ao longo do EP, foi perceptível as constantes alterações a realizar no plano anual, o que de certa forma, nos fez compreender que este tipo de documentos sofrem constantes mutações.

---

Consideramos por isso, que este processo é extremamente relevante, pois permitiu-nos ganhar bastante experiência ao nível do ato de planear, tornando-nos assim mais consistentes das nossas capacidades, e mais seguros de nós enquanto futuros docentes de Educação Física.

## **1.2.Unidades Didáticas**

As Unidades Didáticas (UD) surgem como uma ferramenta de grande utilidade para a organização da prática docente, definindo assim conjunto de tarefas que procuram organizar os processos de ensino-aprendizagem, contribuindo de forma nutritiva para o planeamento.

A elaboração das respetivas UD's procurou responder a questões como “o que ensinar”, “quando ensinar”, “como ensinar” e “como avaliar”, servindo assim como um dos pontos de partida fundamentais para a concretização dos objetivos definidos pelos documentos legislativos em vigor, previamente consultados aquando da elaboração destes documentos.

Assim sendo, a relevância de uma UD, segundo Pais (2012), justifica-se perante o seu contributo para com a organização da prática docente, aproximando assim o professor e as suas aulas, de uma realidade onde se verifica uma aprendizagem significativa e coerente para com os seus alunos.

Desta forma, ao planear, utilizando este meio, o professor pode estruturar os conteúdos, as estratégias de ensino, os recursos e os processos de avaliação de forma a construir e obter uma sequência lógica e progressiva da aprendizagem, aumentando assim as possibilidades de cumprir com as diretrizes presentes nos já referidos documentos legislativos em vigor, tais como as Aprendizagens Essenciais, o PASEO, e também atendendo às finalidades da disciplina de Educação Física.

Por isso, inicialmente, o Núcleo de Estágio da ESIDM, definiu em concordância com todos os seus elementos, uma estrutura base para a conceção das respetivas UD's, procurando elaborar um documento prático, relevante, e devidamente estruturado e suportado pela comunidade científica, de forma a preparar da melhor forma possível, a realização e aplicação de todos os processos. Posteriormente, cada professor-estagiário adaptou a respetiva UD mediante as condições e o contexto inerente à sua turma, assim como às características dos seus elementos, utilizando a Avaliação Formativa Inicial (AFI), como principal agente promotor de adaptações e modificações no respetivo documento.

---

Desta forma, cada UD abrangeu um conjunto aspetos fundamentais para a sua conceção, tais como a realização de uma respetiva contextualização histórica da matéria e a sua caracterização, assim como o seu valor formativo, os seus objetivos e também uma caracterização dos recursos disponíveis, abordando ainda as estratégias e estilos de ensino a utilizar, referenciando ainda, a respetiva extensão e sequência de conteúdos, estratégias e estilos de ensino e o processo de avaliação.

Quanto às reflexões finais, estas foram realizadas aquando do término da UD, efetuando uma análise crítica, profunda e reflexiva, acerca das aprendizagens adquiridas, comparando os objetivos traçados previamente e os objetivos consumados, assim como as principais dificuldades percecionadas ao longo da UD, refletindo ainda sobre as opções tomadas, oferecendo assim a possibilidade de uma análise consciente das limitações do planeamento, comparativamente à realização, defendendo a posição adotada por Bento (2003, p.66), “para um ensino eficiente são necessárias reflexões estratégicas, balizadoras da ação durante todo um ano escolar”.

De realçar, que as UD foram sujeitas as constantes mutações, sendo este um processo natural do planeamento. Não obstante, a verificação por parte do NE-ESIDM, da demais utilidade deste recurso quanto à sua finalidade e contributo para as aprendizagens e processos de avaliação dos alunos, mas também para o desenvolvimento do professor-estagiário quanto às suas competências de planeamento, assumindo assim um papel fundamental para a implementação de práticas docentes de qualidade, beneficiando o agente central do ensino, o aluno.

---

### 1.3. Planos de Aula

O plano de aula (PA), constitui-se como uma ferramenta fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. Este documento, presente no (Anexo 2) fornece uma estrutura clara e organizada para o professor, permitindo que ele se prepare de forma adequada, estabelecendo metas claras e selecionando os melhores recursos e estratégias de ensino. Além disso, o PA permite garantir a sequência lógica das atividades e o uso eficiente do tempo de aula, promovendo assim um ambiente adequado para a aprendizagem.

Sacristán (2000) aborda o plano de aula como um elemento central do planejamento didático, pois segundo o autor, o PA é um documento no qual o professor organiza e estrutura os conteúdos, define os objetivos de aprendizagem, seleciona os métodos e recursos adequados, e estabelece as estratégias de avaliação. O autor salienta ainda que o plano de aula permite ao docente, refletir sobre a sua prática, ajustando as suas estratégias e garantindo uma sequência lógica e coerente no processo de ensino-aprendizagem.

De forma a cumprir com a referida sequência lógica e coerente no processo de ensino-aprendizagem, procuramos desenvolver uma estrutura lógica e uniforme, que estruturasse de forma simples, mas fundamentada, todos os conceitos essenciais para a elaboração de um PA ajustado às necessidades dos alunos, dividindo o documento em três partes fundamentais para a sua organização: Inicialmente, a parte inicial, caracterizada pela realização do aquecimento e pela instrução inicial, com a devida apresentação dos conteúdos e dos objetivos definidos para a aula, assim como a parte fundamental, expondo os exercícios a realizar e a sua respetiva execução, e, posteriormente, a parte final, onde era realizado o retorno à calma e um balanço final da respetiva aula, onde os alunos poderiam refletir acerca da sua prestação, mas também onde pudemos verificar a aquisição de conhecimentos consoante os objetivos para a aula, considerando a respetiva diferenciação pedagógica dos vários grupos de nível presentes na turma, em função da matéria em questão.

De igual forma, a estrutura de um PA não se compõe apenas pela sua organização temporal, mas por tantos outros fatores de igual importância, permitindo assim, não só planear a aula no espaço-tempo, mas também através de fatores fundamentais para o sucesso das tarefas propostas, tais como a inserção dos objetivos específicos, da descrição da tarefa e a sua respetiva organização gráfica, assim como as respetivas componentes críticas e por fim, os critérios de êxito, encarados por nós através da recomendação do orientador de estágio, como “*Coaching Points*”, sendo um auxílio para o docente, facilitando o fornecimento de feedback específico e direcionado ao aluno. Estas orientações abordaram diferentes aspetos, como

---

comportamentos, habilidades técnicas, atitudes ou estratégias e foram projetados para ajudar o aluno a refletir, aprender e ajustar o seu desempenho, permitindo que ele cresça e se desenvolva em direção aos objetivos não só da tarefa, como os objetivos da aula.

Por fim, ao PA acresce uma componente destinada à justificação e fundamentação das opções tomadas no que concerne às suas tarefas e respetivas sequências, permitindo assim, demonstrar coesão entre os objetivos definidos, os conteúdos selecionados, as estratégias de ensino e as respetivas atividades propostas, proporcionando uma maior coerência e consistência no processo de ensino-aprendizagem, evitando contradições e garantindo uma abordagem pedagógica clara e alinhada.

De igual forma, esta justificação permite uma reflexão sobre as decisões pedagógicas tomadas e a sua relevância e eficácia quanto às estratégias utilizadas, contribuindo para um constante aperfeiçoamento das práticas profissionais de docente, possibilitando uma análise crítica e reflexiva do trabalho desenvolvido nas aulas.

Efetivamente, a realização dos PA foram uma das tarefas de maior frequência, e onde se verificou uma maior evolução ao longo do EP, quer ao nível da sua conceção, quer ao nível da sua fundamentação e respetiva aplicação.

Desta forma, a progressão foi notória, verificando em nós, no término do EP, uma maior capacidade de planeamento, gerindo progressivamente e de forma mais otimizada, os inúmeros fatores que contribuem para a elaboração e realização de um PA e a sua implementação, tornando assim este documento, tal como defende Pozo (2002), numa ferramenta fundamental para organizar e estruturar a atividade educativa, contribuindo para uma prática docente mais eficiente e orientada, em função da promoção da aprendizagem dos alunos.



---

## **2. Realização**

A ação pedagógica do professor complementa-se através da realização do processo ensino-aprendizagem, concretizando todo o planejamento do ensino, para posteriormente proceder à Condução do Ensino-Aprendizagem e conseqüentemente à Avaliação.

Desta forma, o processo de ensino-aprendizagem foi realizado, evidenciando estratégias e técnicas de intervenção pedagógica, de forma eficiente, adaptadas ao contexto e com incidência nas quatro dimensões de intervenção pedagógica propostas por Siedentop (1983) como a dimensão instrução, gestão, clima e também, disciplina.

### **2.1. Instrução**

A instrução é um processo intencional de transmissão de conhecimentos, habilidades e orientações, transmitidas a partir de um indivíduo para o outro, sendo uma componente essencial para a aprendizagem, envolvendo a transmissão de metodologias e técnicas adequadas. Segundo Merrill (2002), a instrução é um processo que envolve a organização e a apresentação de informações de forma a facilitar a aquisição e a retenção do conhecimento.

No decorrer do EP, a dimensão instrução foi alvo de bastante reflexão, permitindo assim aprimorar ao longo do tempo, todo o processo de comunicação/instrução entre o professor e os alunos, tendo como por objetivo primordial, uma maior e constante eficácia na transmissão de conhecimentos e na qualidade da intervenção, contribuindo assim para um ambiente favorável para a promoção de um clima de aprendizagem.

De forma a analisar e refletir com maior precisão e detalhe nos vários momentos que constituíram esta dimensão, decidimos repartir a mesma em três momentos de ação no decorrer de uma aula, assumindo a seguinte estruturação: parte inicial, parte fundamental e parte final.

#### **2.1.1 Parte Inicial**

Ao nível da instrução na parte inicial da aula, procuramos realizar, através de uma transmissão objetiva e cuidadosa, uma contextualização da respectiva aula, enquadrando o aluno na UD, relacionando assim os objetivos da aula, com os conteúdos já abordados, permitindo ao aluno enquadrar-se no seu processo de aprendizagem.

---

De acordo com Santos (2014), isto permite não só, uma clara definição dos objetivos da aula, como permite que os alunos estejam conscientes do conteúdo que será lecionado, assim como as respectivas competências e conhecimentos esperados, facilitando desta forma, a organização cognitiva e o processamento das informações do aluno. Consideramos por isso, ser de extrema relevância, proceder à comunicação dos objetivos da aula de forma clara e envolvente, pois segundo Schunk & Meece (2012), esta prática permite ao docente estimular e aumentar os índices de motivação dos alunos, proporcionando um senso de propósito e relevância na aprendizagem.

Conscientes da pertinência deste momento inicial para o correto encadeamento das restantes fases da aula, procuramos por isso, adequar o discurso às características da turma, quer do ponto de vista cognitivo, quer do ponto de vista motivacional, considerando um conjunto de princípios comuns da instrução, como o princípio do conhecimento prévio, onde segundo Simões (2011), o docente fornece uma base sólida para a aquisição de novas aprendizagens, utilizando o questionamento, a discussão ou a realização de tarefas que explorem o conhecimento prévio dos alunos sob a questão.

Posteriormente, consideramos também relevante, relacionar a este período e à sua instrução, expectativas de desempenho dos alunos. Hattie (2009), considera que expectativas do professor em relação aos alunos podem ter um impacto significativo na forma como eles aprendem e se desenvolvem, considerando que a definição por parte do docente de expectativas altas e claras, cria junto dos alunos, a tendência a esforçarem-se mais e a alcançarem melhores resultados académicos. Desta forma, procuramos, recorrendo aos objetivos da aula e aos objetivos específicos de cada tarefa, enquadrar da melhor forma possível, o aluno, transmitindo através da instrução, quais os objetivos a atingir por parte do aluno em determinada aula ou tarefa, tendo como por base os critérios de êxito, e os já anteriormente referidos “*coaching points*”.

Este conjunto de estratégias utilizadas possibilitou instaurar um conjunto de dinâmicas que permitiram aos alunos desempenhar com maior efetividade as tarefas posteriores à parte fundamental da aula, facilitando os seus processos de ensino-aprendizagem.

---

### **2.1.2 Parte Fundamental**

Consideramos ser, a parte fundamental da aula, o período de maior ocorrência de momentos de instrução junto da turma. Este período é composto pelo conjunto de tarefas estabelecidas para o cumprimento dos objetivos da aula, decomposto em objetivos específicos ligados a cada exercício. Desta forma, atentamos a um conjunto de informações de extrema relevância para que, da melhor forma possível, pudéssemos instruir os alunos, utilizando assim, o recurso às componentes críticas, aos critérios de êxito, e às respectivas demonstrações, para elaborar uma instrução acessível a todos, onde pudéssemos verificar a compreensão generalizada da turma face aos objetivos de cada tarefa, de forma que o aluno progredisse relativamente às suas aprendizagens.

Realçamos também, a importância de considerar as características da turma, para filtrar a quantidade e tipologia da informação providenciada, de forma a envolver de forma ativa os alunos na tarefa. Desta forma, procuramos utilizar diferentes estratégias de instrução, recorrendo à instrução para toda a turma, ou por vezes a pequenos grupos de trabalho, ou até mesmo direcionadas para um aluno em específico. De denotar que o EP permitiu a experimentação de várias estratégias, possibilitando-nos refletir e realizar constantes adaptações às estratégias utilizadas, de forma a otimizar os processos de comunicação com os alunos, verificando no seu desempenho, a retenção dos conhecimentos e diretrizes transmitidas.

Efetivamente, a instrução não se resume ao período pré-tarefa. A providência de feedback é de extrema relevância no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Santos & Castro (2016), o feedback efetivo fornece informações aos alunos sobre o seu desempenho, destacando os seus pontos fortes e oferecendo sugestões para melhorias, desempenhando assim um papel crucial no desenvolvimento dos alunos, promovendo a autorregulação, o aperfeiçoamento das habilidades e o crescimento e desenvolvimento académico. Desta forma, para suprimir as possíveis lacunas da instrução, e também para promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, utilizamos várias tipologias de feedbacks para auxiliar os alunos na compreensão dos objetivos da tarefa e das suas componentes críticas, de forma a aproximar o seu desempenho aos critérios de êxito estabelecidos.

Segundo Alarcão & Tavares (2011), o feedback (FB) é um mecanismo essencial para fornecer informações sobre o desempenho dos alunos e orientá-los na direção do aperfeiçoamento contínuo. Através do FB, podemos assim fornecer informações específicas e construtivas aos alunos sobre o desempenho, destacando o que foi feito corretamente,

---

identificando potenciais áreas de melhoria, oferecendo sugestões para o seu desenvolvimento em determinada tarefa, habilidade ou objetivo. Assim sendo, o nosso objetivo era permitir que os alunos refletissem sobre o seu trabalho e se envolvessem em processos de autorregulação, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais aliciente para o próprio aluno.

De uma forma generalizada, um dos tipos de FB de maior incidência foi o descritivo, utilizado maioritariamente em situações onde era necessário reforçar as componentes críticas de um determinado gesto técnico junto de um aluno. Este tipo de FB têm como objetivo principal, segundo Santos & Castro (2016), de ajudar o aluno a entender as suas dificuldades, identificando as áreas em que este precisa de melhorar, fornecendo sugestões concretas para o desenvolvimento das suas competências.

Utilizamos de igual forma o FB corretivo, especialmente na UD de Ginástica no caso dos alunos de género masculino, e na UD de Futebol no caso dos alunos de género feminino, aquando da ocorrência de situações onde verificámos a persistência num determinado erro comum de forma sistemática. O nosso objetivo era de essencialmente, identificar e corrigir determinados erros específicos cometidos pelo aluno, fornecendo instruções claras sobre como melhorar ou corrigir determinado erro.

Esse tipo de FB é extremamente valioso porque ajuda os alunos a identificarem os seus erros e a compreenderem as razões por detrás das correções propostas pelo professor através do feedback corretivo. De acordo Bettencourt (2015), o feedback corretivo oferece uma oportunidade para que os alunos aprendem com seus erros evitando a sua repetição no futuro, promovendo o desenvolvimento das suas competências.

De igual forma, foram utilizados também os tipos de FB prescritivo e por vezes o interrogativo, de forma a variar o tipo de FB, promovendo assim aprendizagem mais abrangente e eficaz, atendendo às necessidades individuais dos alunos, abordando diferentes aspetos do desempenho e fornecendo uma visão mais completa do processo de aprendizagem.

Por fim, a demonstração foi também um distinto recurso de auxílio e complemento ao FB, quer através da demonstração realizada pelo professor, quer por um aluno à sua escolha. O aluno, ao observar uma demonstração, tem a oportunidade de visualizar o processo ou ação em tempo real, o que facilita a compreensão e a assimilação das informações (Hargreaves & Fullan, 2017). Assim sendo, procuramos proporcionar estes momentos, através de demonstrações

---

práticas e visuais, que facilitassem a compreensão, e que estabelecem padrões de desempenho, despertando o interesse e motivando os alunos.

De denotar, que as aprendizagens consolidadas neste processo de instrução no decorrer da parte fundamental da aula, foi para nós, um dos aspetos de maior preponderância neste EP, pois permitiu aplicar e refletir sobre um conjunto de estratégias concertantes à instrução, ao feedback e à demonstração, possibilitando uma evolução considerável da nossa capacidade de intervenção pedagógica junto da turma, sem nunca descuidar os princípios inerentes à singularidade de cada aluno, obrigando-nos a adaptar o modo como fazemos passar e chegar a informação, e que de forma conseguimos tornar a nossa comunicação mais eficaz, lógica e pertinente no decorrer de todo o processo.

De realçar também, a extrema relevância da necessidade do profundo conhecimento das matérias em questão. Sem este conhecimento, seria certamente mais difícil providenciar uma instrução, um feedback e uma demonstração eficiente, terminologicamente correta, e oportuna.

### **2.1.2 Parte Final**

Esta fase da aula concluiu a etapa de reflexão acerca da instrução. Neste período, procuramos incidir sob a reflexão dos alunos acerca das tarefas realizadas, permitindo assim um controlo da nossa parte relativamente à aquisição de conhecimentos, e posteriormente, a realização de um ajustamento à extensão e sequenciação de conteúdos da UD, caso necessário.

Foi principalmente através do feedback interrogativo, que se desenrolou este processo, contribuindo também para a avaliação processual dos alunos, mas essencialmente, para a posterior reflexão da nossa parte quanto aos ajustamentos a realizar, quer ao nível dos conteúdos, quer ao nível das estratégias a utilizar, de forma a cumprir com os objetivos propostos para a UD em questão.

---

## 2.2. Gestão

A qualidade da intervenção pedagógica reflete também a capacidade que o docente possuiu ao nível da sua capacidade de gestão. Utilizando estratégias eficazes para o efeito, o professor poderá desta forma maximizar o tempo de empenhamento motor dos seus alunos, contribuindo assim para o bom funcionamento e fluidez da aula e conseqüentemente, obter sucesso no processo de ensino-aprendizagem.

Inicialmente, fruto também da inexperiência em contexto de lecionação, sentimos algumas dificuldades em gerir todos os fatores inerentes à dimensão gestão. Para colmatar estas dificuldades, procuramos definir algumas estratégias que combatessem a perda de tempo entre exercícios, e que nos permitissem assim, potencializar o tempo de aula, conquistando assim, mais tempo disponível para a exercitação e retenção dos conteúdos a lecionar.

A maior dificuldade é a imprevisibilidade dos acontecimentos, que por vezes, nos condiciona e por isso, sentimos a necessidade de incidir o nosso foco no planeamento prévio ao momento de aula, focando-nos em aspetos como a organização do espaço de aula e dos respetivos exercícios, onde procuramos ter sempre o material pronto, devidamente distribuído e organizado pelo espaço de aula, rentabilizando assim o tempo de transição entre exercícios e evitando a possibilidade de existirem comportamentos de desvio, pelo facto de haver períodos de inatividade no decorrer das aulas. A formação prévia de grupos de trabalho, permitiu também otimizar o tempo de aula, contribuindo não só para este fator, mas também para evitar constrangimentos na organização dos exercícios, possibilitando também a formação de grupos homo e heterogéneos, consoante as necessidades pedagógicas de um determinado exercício, consoante a UD em questão, ou até mesmo, as características de um determinado grupo de alunos. Por fim, outra estratégia que utilizamos para uma melhor gestão, foi a definição prévia no momento do planeamento da aula, de momentos para a realização da instrução, assim como a forma como esta a mesma iria ser feita, permitindo assim, reduzir o tempo de inatividade motor.

Ao fim ao cabo, procuramos sempre melhorar as dinâmicas e fluidez das aulas, para que dessa forma, e face ao reduzido tempo letivo que a Educação Física dispõe no currículo escolar, pudéssemos otimizar o tempo útil de aprendizagem. O EP contribuiu consideravelmente para a evolução nesta matéria, garantindo assim uma evolução da nossa intervenção pedagógica.

---

### 2.3. Clima e Disciplina

O clima e a disciplina têm um impacto significativo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Segundo Freire (2003), um clima positivo, caracterizado por relações saudáveis e apoio emocional, promove o relacionamento entre os alunos, a participação ativa dos mesmos e proporciona um ambiente propício à aprendizagem. Já Formosinho (2002), defende que uma disciplina efetiva, com normas claras e consequências consistentes para comportamentos inadequados, ajudam a manter a ordem na sala de aula e a criar um ambiente propício à concentração e à aprendizagem.

O professor desempenha um papel fundamental na criação e manutenção de um clima positivo e na promoção de uma disciplina efetiva. É da sua responsabilidade estabelecer expectativas claras, comunicar as regras de sala de aula, instituir relações interpessoais positivas com os alunos e aplicar estratégias disciplinares adequadas às ocorrências. Além disso, o professor deve ser capaz de gerir conflitos de forma construtiva e estimular a participação ativa dos alunos por meio de atividades motivadoras (Neves & Baptista, 2015).

No decorrer do EP, variando de UD para UD, o clima da turma revelou-se generalizadamente estável, com a grande maioria dos alunos a demonstrar índices positivos ao nível da sua motivação para a prática, assim como o interesse pela disciplina e os respetivos conteúdos. Porém, a turma padecia de reduzidos níveis de concentração, o que nos obrigou a formular estratégias para, não só evitar comportamentos de desvio, como para cativar os alunos recorrendo a uma postura séria, reforçando a importância de distinção entre momentos da aula, consciencializando os alunos acerca de valores formativos de extrema relevância, como o respeito, a cordialidade, o espírito de grupo, e a ajuda entre pares.

Desta forma, para introduzir as estratégias acima referidas, definimos atividades com características específicas, que potencializassem a familiarização dos alunos com os valores acima referidos, estimulando as capacidades pessoais de cada estudante, respeitando os princípios da individualidade, contribuindo assim, através de um clima benéfico à aprendizagem, para um melhor contexto de ensino-aprendizagem, com condições estáveis e propícias à prática pedagógica.

O clima revela-se assim, uma dimensão preponderante para o contexto de aula, devendo assim ser uma preocupação constante por parte do docente, para que dessa forma, o espaço de aula permita, em relação com os seus alunos, o desenvolvimento de um *habitat* estabilizado.

---

## 2.4. Decisões de Ajustamento

Ao nível das decisões de ajustamento e às adaptações realizadas pelo docente durante o processo de ensino-aprendizagem, o seu objetivo reside na procura de práticas que atendam às necessidades individuais e coletivas dos alunos. O impacto das decisões de ajustamento no ensino no processo de ensino-aprendizagem é significativo. De acordo com Lopes (2009), ao personalizar a instrução de acordo com as características e necessidades dos alunos, as decisões de ajustamento promovem uma aprendizagem efetiva e melhoram os resultados académicos.

Essas decisões contribuem para interação dos alunos, aumentando os níveis de motivação e a confiança, promovendo a compreensão profunda dos conteúdos e facilitando o desenvolvimento de competências e habilidades pertinentes (Marques, 2015).

Desta forma, procuramos desenvolver uma seleção de estratégias de ensino distintas, modificando o ritmo de ensino face às necessidades, fruto da observação do professor, assim como intervenções pedagógicas adaptadas.

Por exemplo, no decorrer da UD de Atletismo, verificamos que não nos era possível atingir todos os objetivos delineados para a matéria de corrida com barreiras, com a sequência de aulas destinada ao efeito, a não ser suficiente para a consolidação das aprendizagens, obrigando-nos a realizar constantes ajustamentos à extensão e sequenciação de conteúdos, obrigando a utilizar uma maior número de aulas, para progredir em determinadas progressões pedagógicas definidas por um igual número de tarefas. Foi por isso necessário reajustar a dificuldade das tarefas, assim como o conjunto de progressões pedagógicas traçadas inicialmente para esta matéria.

As decisões de ajustamento, deverão ser assim, tomadas com preponderância, onde a qualidade do planeamento definirá a qualidade da intervenção pedagógica. Como sugere Lopes (2009), o professor deve ter um conhecimento profundo dos alunos, considerando as suas características individuais, estilos de aprendizagem, ritmos de progressão e possíveis dificuldades. Com base nesse conhecimento, o professor pode tomar decisões informadas sobre a melhor abordagem de ensino, adaptando as estratégias, os materiais e as atividades de acordo com as necessidades identificadas (Marques, 2015).



---

## 2.5. Projeto de Intervenção Pedagógica

O EP, segundo o Guião de Estágio 2022-2023, prevê a realização de atividades que *“deverão abranger dois níveis de ensino distintos, pelo que o estagiário, para além da turma que lhe for atribuída, deverá elaborar um projeto de intervenção pedagógica, realizá-lo e fazer o balanço relativamente a outra turma, de outro nível de ensino, que poderá ser na mesma escola, numa escola do Agrupamento a que pertence ou numa qualquer escola que se revele apropriada ao trabalho a desenvolver, não sendo aqui consideradas as aulas em atividades extra curriculares (AECs) pelas quais o estagiário possa ser responsável.”*

O Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) em questão, foi realizado na mesma instituição de ensino onde é realizado o EP, na ESIDM, em Coimbra, no Ciclo de Ensino Secundário, junto da turma do 12ºG, do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades. A intervenção foi desenvolvida de acordo com a realidade contextual da ESIDM, realizando assim, um acompanhamento com a duração de três aulas, compostas por, na primeira, destinada a uma observação inicial da turma, e, posteriormente, duas aulas destinadas à lecionação da respetiva turma. É igualmente relevante, referir que a Unidade Didática em vigor à data da realização deste PIP, era a Unidade Didática de Voleibol, tendo como objetivos para as duas aulas destinadas à Intervenção Pedagógica, a *“Exercitação das componentes técnico-táticas; Construção do Ataque e Organização Defensiva.”*

Realizar este PIP noutra ciclo de ensino, neste caso, no ensino secundário, foi altamente importante, pois consideramos que cada ciclo de ensino tem características específicas em variados termos, quer ao nível do desenvolvimento cognitivo e psicológico, mas também social dos alunos, significando que as estratégias e atividades pedagógicas mais eficazes para um ciclo podem não ser tão eficazes para outro, como o qual temos vindo a desenvolver o EP, junto da turma do 7ºD, da mesma instituição de ensino.

Desta forma, realizar este projeto, permitiu-nos explorar diferentes metodologias e estratégias de ensino, adequando assim, às características dos alunos em questão. Além disso, permitiu-nos desenvolver a nossa prática/experiência pedagógica, aumentando assim a capacidade de adaptação às diferentes realidades educativas.

De igual forma, este projeto foi altamente rico ao nível da promoção de uma maior integração, troca de experiências e conhecimentos entre nós, e a docente de EF da turma do 12ºG.

---

No entanto, foram sentidas algumas dificuldades, tais como uma ligeira estranheza por parte dos alunos, inicialmente, durante a primeira aula de intervenção, assim como do à vontade, da nossa parte, em intervir livremente, quer pela proximidade de idades entre nós e os elementos da turma, quer pela falta de conhecimento das dinâmicas da turma, através da formação de grupos de trabalho, exigência nas tarefas, níveis de desempenho, entre outros aspetos.

No entanto, de forma geral, consideramos esta experiência bastante rica e extremamente positiva, pois permite estimular a nossa flexibilidade enquanto futuros professores, pois permitiu capacitar-nos para diferentes situações de ensino e aprendizagem.

Outro aspeto fundamental, onde enriquecemos bastante, foi na melhor compreensão das necessidades dos alunos, ajudando-nos assim, a desenvolver abordagens mais eficazes ao nível do ensino e aprendizagem.

Por fim, consideramos que esta experiência tenha sido positiva, pois ensinar em diferentes ciclos de ensino contribui para melhorar as nossas habilidades pedagógicas, bem como a nossa capacidade de planear e implementar estratégias de ensino mais eficazes e adaptadas às necessidades dos alunos.

### **3. Avaliação**

O enquadramento legal da avaliação no ensino básico, é estabelecido pelo Decreto-lei nº55/2018, de 6 de junho e pela Portaria nº223-A/2018, de 3 de agosto. A avaliação é por isso uma componente essencial do processo de ensino-aprendizagem e desempenha um papel fundamental na promoção da qualidade educacional, envolvendo a recolha sistemática e a interpretação de informações sobre o desempenho dos alunos. Segundo Nobre (2015) a avaliação educativa é uma prática social, que representa um papel importantíssimo no processo de aprendizagem dos alunos, permitindo-nos constatar o sucesso e o insucesso dos alunos.

Para obter um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, de forma justa, procuramos desenvolver um processo avaliativo com seguimento entre os vários momentos de avaliação, determinando protocolos específicos para o efeito, assim como a organização no espaço-tempo dos momentos destinados à realização dos vários tipos de avaliação a seguir mencionados.

---

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

A avaliação formativa inicial é um tipo de avaliação que ocorre no início do processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de obter informações sobre o ponto de partida dos alunos, dos seus conhecimentos prévios, habilidades e necessidades individuais, fornecendo uma base de trabalho para o planejamento das atividades de ensino e da respectiva adaptação do currículo de acordo com as necessidades específicas dos alunos.

Por isso, ao iniciar uma nova UD, procuramos realizar a Avaliação Formativa Inicial na primeira aula destinada à nova matéria. Com base no protocolo de avaliação (Anexo 3) estabelecido para cada UD, sugerido pelo orientador de estágio, realizado em concordância pelo NE-ESIDM e adaptado às necessidades e características de cada turma, definimos um conjunto de exercícios e tarefas que nos permitissem proceder à análise minuciosa da demonstração, do conhecimento e da capacidade de execução dos alunos, indo ao encontro do que sugere Nobre (2021), promovendo a avaliação de diagnóstico, com os objetivos fundamentais de verificação das aptidões, conhecimentos e procedimentos dos alunos e prognosticando novas aprendizagens ao longo das UD.

A elaboração deste documento, permitiu assim produzir as respectivas grelhas de avaliação formativa inicial (Anexo 4), assim como as respectivas grelhas de avaliação sumativa, facilitando o processo de avaliação, pois permitiu-nos avaliar de forma concisa e clara, o conjunto de parâmetros definidos, evidenciando assim, um contributo importantíssimo do planejamento em função da avaliação.

Quanto à aplicação prática da Avaliação Formativa Inicial, procuramos incutir um ambiente descontraído e livre de pressão nos alunos, para que desta forma, a sua performance correspondesse da forma aproximada possível, às suas capacidades. Após a realização da avaliação de cada componente, foi-nos possível compreender e enquadrar o nível de competências de cada aluno, assim a perceção das suas competências e das suas dificuldades, permitindo assim, posteriormente, e com base nesta informação, definir um seguimento metodológico e criterioso da extensão e sequenciação de conteúdos (Anexo 5).

A Avaliação Formativa Inicial, revelou-se assim, fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, auxiliando-nos no estabelecimento de metas realistas e exequíveis, de forma que pudéssemos compreender o nível de conhecimento e as lacunas dos alunos, planeando atividades e estratégias de ensino adequadas às necessidades dos nossos alunos.

---

### **3.2. Avaliação Formativa Processual**

A avaliação formativa é a única que permite promover uma aprendizagem mais autónoma por parte do aluno, auxiliando também o professor na construção de uma avaliação mais justa e eficiente (Gonçalves, 2012).

Ao contrário das restantes avaliações mencionadas neste relatório, ao nível da avaliação formativa processual, não desenvolvemos qualquer grelha para o efeito. Optamos por realizar esta avaliação através do processo de observação no decorrer das UD's, registando informações pertinentes, de forma informal, para que pudéssemos desenvolver uma avaliação formativa processual de aula em aula, permitindo ao aluno enquadrar-se mais facilmente na UD, reconhecendo assim as suas fragilidades, os seus pontos fortes, permitindo ajustar o seu desempenho aos objetivos estabelecidos. Consideramos assim, a avaliação formativa processual, mais do que uma simples atribuição de notas ou classificações, focando-nos no contributo que a mesma pode ter para com o processo de aprendizagem em si, ao identificarmos as dificuldades dos alunos, permitindo-nos redefinir, caso fosse necessário, estratégias de ensino mais eficazes.

Para isso, foi fundamental o desenvolvimento de dinâmicas que proporcionassem uma comunicação ativa com todos os alunos, de forma a envolver o aluno no seu processo de ensino-aprendizagem, utilizando o decorrer das aulas, assim como os períodos pós-aula e também alguns momentos informais para proceder a estes momentos de comunicação com os alunos.

### **3.3. Avaliação Sumativa**

A Avaliação Sumativa é considerada uma avaliação de uma fração da aprendizagem que atesta e examina tudo o que foi alcançado ao longo do processo. Utilizamos essa informação e definimos uma classificação final (Nobre, 2021).

Segundo Nobre (2015), a avaliação sumativa tem como principal aplicação determinar o cumprimento dos objetivos pré-definidos, valorizando o mesmo, positiva ou negativamente, através do rendimento final.

Desta forma, cumprindo com o Decreto-Lei n.º 55/2018, 6 de julho, legislação que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, utilizamos os critérios de avaliação estabelecidos pelo grupo de Educação Física da ESIDM (Anexo 6), para o ano letivo 2022/2023, como referencial de avaliação, organizando a nota final dos alunos de acordo com os critérios definidos, sendo eles divididos

---

entre três grandes componentes: Atividades Físicas (80%), Aptidão Física (10%) e Conhecimentos (10%).

No que concerne às Atividades Físicas, cerca de 40% corresponde às competências do aluno nas atividades físicas, fruto das grelhas de avaliação sumativa definidas para cada UD, mediante as características da turma, sendo que os restantes 40% estão associados à prática e exercitação das atividades físicas, associadas à avaliação de processo realizada, assim como ao domínio sócio afetivo. As grelhas de avaliação sumativa definidas para cada UD, na sua maioria, incidiram apenas sobre os gestos técnicos, face às características da turma, que no decorrer das Avaliações Formativas Iniciais de cada UD, demonstram um baixo nível de conhecimentos ao nível técnico-tático, o que nos levou a incidir a nossa prática pedagógica, essencialmente, ao nível das competências técnicas.

Posteriormente, face à percentagem de 10% atribuída à Aptidão Física, a mesma era avaliada através do desenvolvimento das capacidades motoras, evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa *FITescola*®, para a sua idade e sexo, assim como pela elevação do nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, aplicando os processos de elevação e manutenção da condição física.

Por fim, relativamente aos 10% destinados aos conhecimentos sobre as atividades desenvolvidas, incidiam sobre as capacidades do aluno em analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os conhecimentos sobre técnica, organização, participação e ética desportiva, conhecendo as regras básicas das diferentes modalidades desportivas aplicando-as no contexto de aula. A realização do Teste de Avaliação de Conhecimentos (Anexo 7), decorreu perto do término dos três períodos letivos, através do *Google Forms*, permitindo aos alunos, tomar conhecimento da sua nota no momento.

De realçar, que a Avaliação Sumativa foi realizada seguindo os princípios da Avaliação Contínua, sendo que a nota final de cada período, influenciou a nota final do período seguinte, promovendo assim uma avaliação justa, não só pelo desempenho em determinada UD, mas sim, pelo cômputo geral das competências do aluno ao longo do ano letivo.

---

### 3.4. Autoavaliação

De acordo com Nobre (2015), a autoavaliação é um processo realizado pelos próprios alunos em relação ao seu desempenho, relacionando-a com a função formativa e, mais especificamente, com a função formadora. O autor defende ainda a necessidade de providenciar informação pormenorizada aos alunos no começo do processo de aprendizagem, de forma que estes possam avaliar o seu desempenho de forma persistente e dirigida.

Desta forma, consideramos que o processo de autoavaliação deve ser uma reflexão sobre o próprio trabalho, procedendo à identificação dos pontos fortes e áreas de possível melhoria, assim como a definição de metas e posteriormente, a monitorização do progresso das respetivas metas definidas.

A nossa proposta de autoavaliação (Anexo 8) junto da turma do 7ºD, consistiu num documento composto por um conjunto de afirmações relacionadas com os objetivos propostos para o aluno, como por exemplo: *“Realizo com oportunidade e correção as ações técnico-táticas.”* Nesta linha de seguimento, era pedido aos alunos que classificassem o seu desempenho numa escala compreendida entre as frequências “Sempre”, “Muito” e “Pouco”, constituindo assim uma reflexão de fácil compreensão, facilitando o processo de autoavaliação aos alunos. Após realizarem esta reflexão, os alunos deveriam apresentar a sua proposta de classificação, numa escala entre 1 e 5, correspondendo à escala utilizada no respetivo ciclo de ensino. Através deste modelo, era possível para os alunos, refletir e identificar os seus pontos fortes e de igual forma, as suas lacunas, consciencializando-se acerca do seu processo de aprendizagem e identificando as suas necessidades de aprendizagem. Assim, trabalhando em conjunto com o professor, foi-nos possível definir metas para o aluno, desenvolvendo estratégias para o cumprimento dos objetivos propostos.

Além dos benefícios no processo de aprendizagem dos alunos, a autoavaliação também é extremamente relevante para o docente e a sua prática e intervenção pedagógica. Ao obter informações sobre o progresso e as dificuldades dos alunos, o professor pode adaptar a sua prática pedagógica de acordo com as necessidades identificadas (Lopes, 2006).

As informações recolhidas permitiram-nos realizar ajustes nas estratégias de ensino, fornecendo feedback adequado às necessidades de cada aluno, e posteriormente, planear atividades mais adequadas.

---

## Área 2 - Atividades de Organização e Gestão Escolar

A Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar, é destinada ao acompanhamento e assessoria de um cargo de gestão intermédia.

A unidade curricular de Estágio Pedagógico, prevista no plano de estudos no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, prevê, no âmbito e em articulação com a unidade curricular de Gestão e Organização Escolar, num contexto prático, tarefas de Atividades de Gestão e Organização Escolar, entre as suas componentes.

Precisamente, um dos requisitos destas atividades, reside no acompanhamento de um cargo de administração escolar, neste caso, assessorando o diretor de turma, constituindo-se como projeto de assessoria.

Esta tarefa de assessoria, foi realizada junto da Diretora de Turma do 7ºD da ESIDM, e teve como objetivo a promoção do conhecimento da complexidade situações educativas, desenvolvendo competências de compreensão e manipulação das funções, atribuições dos cargos e uma definição ajustada e criteriosa de estratégias, e instrumentos que permitam acompanhar o professor assessorado.

Na assessoria ao cargo de Diretor de Turma, acompanhamos e auxiliamos a Diretora de Turma em todas as suas funções, bem como adquirimos e desenvolvemos competências úteis à prática da mesma função num futuro próximo, enquanto futuro docente numa escola.

Efetivamente, para este projeto de assessoria, foram estabelecidos um conjunto de objetivos de cariz geral, divididos por periodicidade e momentos de realização, onde, através dos vários relatórios produzidos, é possível analisar com detalhe, o desenvolvimento de todos eles.

Foi através do horário destinado à direção de turma, onde tarefas como, “Observar o modo como é feita a intervenção disciplinar junto do aluno se necessário;”, ou “Acompanhar a Direção de turma de modo a adquirir valências e conhecimentos na área de Atividades de Gestão e Organização Escolar;”, foram cumpridas semanalmente, num processo de aprendizagem com espaço para intervenção, quer de forma prática e direta, quer de forma prática e indireta.

Destacamos sem dúvida este momento, pois foi aqui que, efetivamente, sentimos que houve uma maior aprendizagem relativamente à interação entre Diretor de Turma e a própria turma em si, permitindo semanalmente, desenvolver uma dinâmica de gestão de um conjunto de ocorrências, e assuntos ligados à turma em si como grupo, mas também de pequenos grupos dentro da turma, como também em casos de carácter individual.

---

Seguidamente, através do horário destinado às questões de direção de turma, onde objetivos como, “Colaborar na organização do Dossiê de Turma;”, ou “Observar os mecanismos de marcação de reuniões e atividades da direção de turma;” e “Colaborar na preparação das reuniões intercalares e reuniões de conselho de turma.”, e também, “Acompanhar, auxiliar e assessorar a Direção de Turma do 7ºD juntamente com a professora Paula Vilela;”, assim como “- Analisar o modo de comunicação entre o Diretor de Turma e os Encarregados de Educação;” e por fim, “Compreender de que modo é feita o controlo da assiduidade, justificações de faltas e outros problemas de caráter disciplinar (nomeadamente o cumprimento do regulamento interno da ESIDM), e colaborar nesse controlo semanal;” foram igualmente cumpridos.

Geralmente, foi no decorrer deste horário, que houve uma maior abertura e tempo para a explicação de todos os processos, onde por consequência se regulariza em conjunto, todos os processos inerentes ao cargo de Diretor de Turma, tais como a comunicação com os Encarregados de Educação, justificação de faltas, comunicação com outros docentes, a organização do dossiê de turma, entre outros processos.

Por fim, durante pequenos momentos de comunicação de forma formal e informal, assim como em diversos momentos de contacto com a Diretora de Turma de forma mais geral, foram atingidos os restantes objetivos como, “Observar e analisar as diversas funções da Diretora de Turma;” e “Desenvolver competências que sejam uteis à prática desta função futuramente e enquanto profissional na docência da Educação Física.”.

Quanto às tarefas desenvolvidas, de forma bastante generalizada, é perceptível a nossa presença de forma assídua naquilo que se constitui como os objetivos propostos previamente, isto, fruto da sinergia entre o assessor e o assessorado.

A maioria das tarefas foram cumpridas semanalmente, durante os períodos de direção de turma, ou através do horário destino às questões de direção de turma, sendo que outra parte delas foram cumpridas em períodos específicos, nomeadamente às tarefas que envolvem eventos como reuniões intercalares, ou reuniões de avaliações.

De denotar também, que uma grande parte destas tarefas foram cumpridas semanalmente, constituindo assim um projeto de assessoria como uma experiência de constante aprendizagem. Através dos relatórios produzidos, presentes no Dossiê de Estágio, é possível compreender e acompanhar o conjunto de processos, tarefas e experiências desenvolvidas.

O acompanhamento deste cargo permitiu-nos assim, adquirir uma nova bagagem de conhecimento que, futuramente, será muito útil para desenvolvermos o cargo de Diretor de Turma com extremo rigor e profissionalismo.



---

### Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Definida no guia de Estágio Pedagógico (EP) 2022-2023, a Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas, pretende “(...) desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação de projetos educativos e curriculares em diferentes dimensões, assim como a participação na organização escolar.”

De igual forma, o guia destaca de igual forma, aquelas que as principais competências a desenvolver no decorrer das atividades concertantes à Área 3, destacando assim a capacidade de organização, planeamento, execução e controlo, fazendo ainda referência, no decorrer da realização da ação, demonstrar capacidade de trabalho em equipa, de cooperação com os colegas, sentido crítico, iniciativa, criatividade e capacidade de adaptação bem como empenhamento e brio profissional.

Por consequência dos objetivos e metas delineadas para o professor-estagiário referente à presente área, o Núcleo de Estágio da ESIDM desenvolveu cerca de três atividades, que na sua base, se constituem como atividades de cariz escolar e que foram especialmente projetadas de forma a destinar-se à população escolar, incluindo não só os alunos, como o restante corpo docente e não-docente da ESIDM, e de igual forma, os Encarregados de Educação, sendo por isso, a Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas, composta pelas seguintes atividades desenvolvidas: “PeddyPaper Erasmus+: À procura de estilos de vida saudáveis - “Knowing Our Organic Food.” e o “Torneio de Voleibol ESIDM: Ensino Básico.”, ambas as atividades realizadas no primeiro período escolar, e por fim, o “Projeto - Olimpíada Sustentável: *Let’s Be Active.*” que foi desenvolvido no decorrer do segundo e terceiro período escolar.

#### **“PeddyPaper Erasmus+: À procura de estilos de vida saudáveis - “Knowing Our Organic Food.”**

Numa parceria entre o programa Erasmus+ e a ESIDM, a presente atividade (Anexo 9) constituía, na sua fase de conceção, como seu principal objetivo, a integração dos estudantes acolhidos, facilitando a sua adaptação entre e com o ambiente escolar. Desta forma, o NE-ESIDM, em cooperação com os docentes do grupo 620 de EF, assim como alguns professores-voluntários de diferentes áreas de ensino, realizou, no dia 9 de novembro de 2022, pelas 10:00h, a presente atividade em questão.

A atividade em questão, foi composta pela realização de um *PeddyPaper* temático, cujo tema era a promoção de estilos de vida saudáveis. O percurso foi projetado e posteriormente

---

posto em prática pelo NE-ESIDM, tendo por si, um objetivo bastante bem definido: *“Percorrer todos os 10 postos do percurso, não só da forma mais rápida possível, mas também ora demonstrando o seu conhecimento, enquanto grupo, sobre a temática em questão, ora demonstrando as suas capacidades físicas ultrapassando obstáculo ao longo de todo o percurso.”*

Assim sendo, os alunos realizaram a atividade em grupos, deslocando-se à respetiva estação de partida. O registo foi efetuado a partir do controlo do tempo de realização de todo o percurso, tendo como critérios para vencer a prova, a relação entre o grupo com o tempo mais rápido, e a maior taxa de respostas corretas. A atividade teve uma duração de 2 horas e contou participação de cerca de 29 alunos de nacionalidade portuguesa, espanhola, italiana, romena e polaca.

Quanto às tarefas desenvolvidas para a preparação e realização deste projeto, o NE-ESIDM, primeiramente, construímos um projeto, realizando o levantamento dos recursos humanos e materiais necessários para a sua execução. Posteriormente, foi elaborando um cartaz alusivo ao evento, para efeitos de promoção do evento perante a comunidade escolar. Foram ainda elaborados documentos como o regulamento da atividade e os respetivos certificados de participação, assim como a aquisição de prémios para todos os vencedores e para todos os participantes.

Relativamente ao balanço desta atividade, o mesmo é bastante positivo, com todos os participantes, quer alunos, quer docentes envolvidos, a oferecerem um feedback positivo após a conclusão desta atividade. A atividade em si, e após verificar o ambiente/clima entre os agentes envolvidos, permitiu quer do ponto de vista social, a dinamização de uma maior e melhor integração de todos os participantes, pois a distribuição das equipas foi feita com esse mesmo intuito, de integrar diferentes participantes com nacionalidades discrepantes, assim como do ponto de vista da consciencialização dos mesmos relativamente à promoção de hábitos de estilo de vida saudáveis.

#### **“Torneio de Voleibol ESIDM: Ensino Básico.”**

No âmbito da “Semana da Educação Física”, inserida no Plano Anual de Atividades, a presente atividade teve como principal objetivo, proporcionar momentos de atividade física e desportiva a todos os alunos da escola, incentivando-os particularmente, para um estilo de vida

---

ativo e saudável, promovendo de igual forma o convívio entre os alunos das diferentes turmas da ESIDM.

O Torneio de Voleibol 4x4 realizou-se no Pavilhão do Complexo Desportivo - Mário Mexia e no ginásio da Escola Secundária Infanta Dona Maria, e contou com a participação de 45 equipas mistas, somando assim, um total de 17 inscrições do ensino básico e 28 inscrições do ensino secundário, totalizando 242 alunos.

Relativamente à organização do torneio de voleibol do ensino básico, participaram todos os professores da disciplina de Educação Física e também, o NE-ESIDM. No dia do torneio, vários alunos contribuíram para a organização e dinamização do evento, auxiliando os docentes na montagem do material necessário à realização da atividade, assim como no apoio logístico, mais concretamente na arbitragem, registando as pontuações, tanto nas fichas de jogo como nos marcadores de pontuação, contabilizando assim, um total 8 alunos-voluntários.

De forma geral, a presente atividade decorreu de forma bastante positiva, onde o planeamento e organização da mesma se constituiu como um excelente desafio, contribuindo assim para o sucesso da mesma.

Desta forma, o NE-ESIDM considera que, a realização de atividades e torneios de modalidades coletivas foram uma mais-valia para o nosso futuro enquanto docentes de Educação Física, podendo desta forma contribuir para a dinamização e implementação de atividades de cariz desportivo no seio da ESIDM, e da sua comunidade escolar.

#### **“Projeto - Olimpíada Sustentável: *Let's Be Active.*”**

No âmbito do desenvolvimento do Projeto – Olimpíada Sustentável, levado a cabo pelos alunos do Mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, o NE-ESIDM desenvolveu, no decorrer do EP, o projeto “*Let's Be Active*” (Anexo 10).

Com o intuito de unir a comunidade escolar proporcionando atividades lúdico-desportivas tanto aos alunos como aos seus encarregados de educação, docentes e não docentes pertencentes à Escola Secundária Infanta Dona Maria, o NE-ESIDM teve como principal foco a união da comunidade escolar, proporcionando um momento de atividade física de cariz lúdico e desportivo, de periodicidade semanal à comunidade escolar, nomeadamente, a funcionários, professores, encarregados de educação e alunos, ao longo do mês de março e abril de 2023

---

durante quatro quartas-feiras das 18:00 às 19:00 horas. O projeto foi composto por um total de 5 atividades multifacetadas, desde Zumba & Pilates, aos Jogos Desportivos Coletivos, aos Jogos Tradicionais e Adaptados, quer a circuitos de Condição Física. Para o desenvolvimento do presente projeto, foram selecionados um conjunto de objetivos, com diferentes tipologias.

Para a comunidade escolar seleccionámos os seguintes objetivos: Contribuição para a saúde e bem-estar do público-alvo; Promover junto da comunidade escolar a saúde e o bem-estar, tanto físico como psicológico; Sensibilização do género feminino para a participação das atividades; Confraternização e cooperação entre todos os intervenientes; Proporcionar momentos de diversão e lazer à comunidade escolar.

Para o aluno, seleccionámos os seguintes objetivos: Consciencialização dos alunos para a importância da atividade física enquanto fator preponderante da saúde e bem-estar; Desenvolvimento do trabalho de equipa e cooperação entre a comunidade escolar.

Para o NE-ESIDM definimos os seguintes objetivos: Privilegiar uma educação sustentável onde a formação seja o mais pluricompetencial; Adquirir competências e habilidades relacionadas com áreas fora da zona de conforto dos estagiários; Adquirir conhecimentos e novas aprendizagens em planeamento, conceção e realização de atividades escolares.

Ainda, quanto aos objetivos do desenvolvimento sustentável, considerando os 17 objetivos do Desenvolvimento Sustentável pela UNESCO, o projeto atendeu aos seguintes objetivos: “Saúde de Qualidade”, “Educação de Qualidade”, “Igualdade de Género” e “Reduzir as Desigualdades”, sustentando assim, a pertinência do projeto perante a comunidade escolar e os seus agentes.

Realizando um balanço geral, esta atividade permitiu acima de tudo, reunir a comunidade escolar, e integrar tudo e todos através da atividade física, promovendo um espaço e um contexto favorável para toda a comunidade, podendo assim produzir um impacto, mesmo que reduzido, na saúde física e mental, de todos os participantes.

Assim sendo, consideramos que, apesar da baixa adesão por parte da comunidade escolar ao projeto, devido ao reduzido número de participantes, o balanço do projeto em si, é bastante positivo, pois permitiu, efetivamente, criar um impacto positivo na comunidade escolar, alertando para a necessidade de combater o sedentarismo, e promovendo estilos de vida saudáveis através da atividade física.

---

#### **Área 4 – Atitude ético-profissional**

A ética profissional na carreira de docente envolve a adoção de princípios e valores éticos que orientam o comportamento dos professores na sua prática pedagógica e nas interações com alunos, professores, e toda a restante comunidade escolar. O conceito de ética profissional na docência está assim relacionado à integridade, responsabilidade, justiça, respeito e cuidado, constituindo-se como um aspeto de extrema relevância para a prática pedagógica, pois o docente é um veículo de transmissão de informações, conhecimentos e de modelo para alunos.

Desta forma, o objetivo da atitude ético-profissional, passa por compreender a carência do desenvolvimento profissional, tendo como base a consideração pelas condições e também do exercício da atividade, da experiência, da investigação e de outros recursos de desenvolvimento profissional. (Matos, 2012).

Assim sendo, no decorrer do EP, as questões relacionadas com a atitude ético-profissional debruçaram-se sobre variados contextos.

Relativamente aos alunos, o professor e a sua figura, constituem como elementos fundamentais para a definição da relação entre docente e aluno, pois é exercida uma influência significativa sobre o comportamento, a postura e os valores do aluno. É assim importante, que as escolhas éticas do professor acompanhem estas diretrizes, e foi exatamente isso que procuramos ser e fazer. A consciencialização acerca do espaço, do meio e do contexto, foram fundamentais para a compreensão do papel do professor enquanto agente de ensino, mas também como educador, desempenhando um papel ativo na formação académica dos alunos, mas também na sua formação pessoal.

Destacamos de igual forma a colaboração com outros docentes, como um aspeto relevante para o desenvolvimento da atitude ética-profissional, promovendo uma cultura de apoio mútuo, respeitando a diversidade de opiniões e trabalhando em equipa, melhorando assim a qualidade do ensino e da formação dos alunos. Esta colaboração ocorreu essencialmente durante a preparação de atividades inseridas no Plano Anual de Atividades, colaborando assim, quer na organização, quer na dinamização das mesmas, trabalhando em conjunto com os restantes docentes do grupo 620, em prol da formação dos estudantes.

---

Efetivamente, a ética e o profissionalismo foram a base do comportamento do professor-estagiário no decorrer deste Estágio Pedagógico, estando presente no dia-a-dia, através da postura demonstrada através da pontualidade, assiduidade e respeito pela comunidade escolar em todos os momentos, quer pela postura e intervenção em momentos de componente letiva, quer pelo empenho e compostura demonstrada nos momentos de componente não-letiva.

Neste sentido, o Estágio Pedagógico revelou-se uma oportunidade para o desenvolvimento da ética e do profissionalismo, da sua compreensão, e posteriormente, da sua aplicação nos momentos correntes do quotidiano escolar, desempenhando um papel fundamental na nossa formação enquanto futuros docentes, não obstante a consciência de que a formação de professores deve ser compreendida como um processo ininterrupto e metódico, procurando aprimorar práticas, refletindo sobre as mesmas e pesquisando assim novos conhecimentos de forma persistente, buscando assim, o constante desenvolvimento profissional e pessoal.

No decorrer do presente ano letivo, foram ainda realizadas ações de formação, como palestras, conferências, entre outros momentos de formação, contribuindo assim para o desenvolvimento da atitude profissional. Os respetivos certificados de participação (Anexo 11) encontram-se em anexo.

---

## CAPÍTULO III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA

### **Estudo Descritivo entre Alunos Praticantes e Não-Praticantes do 7º Ano da Escola Secundária Infanta Dona Maria (ESDIM) sobre a Motivação para a Educação Física**

*Descriptive Study between Athletes and Non- Athletes Students of the 7th Grade of Escola Secundária Infanta Dona Maria (ESDIM) on Motivation for Physical Education*

**Pedro Silva Pinho<sup>1</sup>**  
**Luísa Mesquita<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

---

## Introdução

Este capítulo dedica-se ao desenvolvimento de um tema-problema, no âmbito da Unidade Curricular (UC) – “Estágio Pedagógico” inerente ao Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

O tema-problema é definido como uma questão ou problema que é formulado para ser investigado e analisado com o objetivo de obter respostas que possam contribuir para o avanço do conhecimento sobre o assunto em questão (Silva, 2011; Gil, 2002).

Neste seguimento, no decorrer da lecionação das aulas de Educação Física (EF), no local de estágio, na Escola Secundária Infanta Dona Maria (ESIDM), surge a curiosidade em procurar saber quais eram os fatores extrínsecos e intrínsecos de motivação que os alunos tinham para a prática das unidades de aula, e em que direção estas se manifestavam.

Assim sendo, o desenvolvimento deste tema-problema têm como objetivo aferir o nível de motivação dos alunos para a Educação Física, sendo que assume como objetivo específico, aferir o nível de motivação para a Educação Física, dos alunos praticantes e não-praticantes.

Tendo em conta esta breve introdução, reforçar apenas a relevância do estudo da motivação nas aulas de EF, revelando então a sua pertinência no processo de ensino-aprendizagem pois, segundo Murray (2008), “as diferenças presentes na motivação poderão ser um fator explicativo para os diferentes níveis de desempenho e de envolvimento que os alunos apresentam no decorrer destas aulas.” (Citado por Campos, 2014).



---

## 1. Enquadramento Teórico

Neste capítulo serão abordados determinados conceitos relacionados à temática em estudo, entre eles, a motivação e as suas fontes, assim como o conceito de Educação Física.

### Motivação

Tal como foi referido anteriormente, o estudo da motivação é extremamente pertinente pois segundo Murray (2008), “as diferenças presentes na motivação poderão ser um fator explicativo para os diferentes níveis de desempenho e de envolvimento que os alunos apresentam no decorrer destas aulas.” (Citado por Campos, 2014).

A motivação revela-se um aspeto fundamental para o sucesso da Educação Física, pois, o elemento central do ensino, o aluno, precisa de estar motivado para assim participar ativamente nas atividades físicas propostas pelo professor. A falta de motivação por parte do aluno poderá levar à sua desistência ao nível do envolvimento nas atividades escolares, à falta de comprometimento e ao insucesso escolar. Por isso, a compreensão das teorias da motivação revela uma grande utilidade para todo e qualquer docente de Educação Física, para que assim possam entender e incentivar seus alunos.

Uma das teorias da motivação mais utilizadas na Educação Física é a Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (2000), que indica que a motivação é influenciada por três necessidades psicológicas básicas: autonomia, competência e relacionamento social.

De acordo com esta teoria, os alunos estarão mais motivados quando sentirem controlo sobre suas ações (autonomia), quando sentirem que são capazes de realizar as atividades (competência) e quando tiverem interações sociais positivas com seus colegas e professores (relacionamento social).

Outra teoria relevante para a motivação para com a Educação Física é a Teoria da Orientação de Meta de Nicholls (1984), que propõe que a motivação é influenciada pela maneira como os alunos definem as metas de desempenho.

Segundo esta teoria, existem duas orientações de metas: a orientação de meta de realização e a orientação de meta de desempenho.

---

A orientação de meta de realização enfatiza a melhoria pessoal e o desenvolvimento de habilidades, enquanto a orientação de meta de desempenho enfatiza a comparação com os outros e a busca pela excelência. A Teoria da Orientação de Meta revela-se assim determinantes para que os docentes possam entender as motivações individuais dos alunos e a ajustar suas estratégias de ensino de acordo com as orientações de meta de cada aluno.

Além dessas teorias, outros autores têm discutido a importância da motivação na Educação Física, como Cervantes e Espindola (2014), que destacam a importância de o docente conhecer as motivações e interesses dos alunos para poder desenvolver atividades mais atrativas e significativas, sendo que Ferreira e Magalhães (2017), sugerem a utilização de jogos e atividades lúdicas para incentivar a motivação dos alunos.

No entanto, este Tema-Problema têm como base a Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (2000), onde os autores defendem que “(...) o tipo de motivação do indivíduo, que pode ser considerada segundo três níveis distintos, organizados num *continuum* de autodeterminação: desde a amotivação, passando pela motivação extrínseca e terminando na motivação intrínseca”.

Os autores definem amotivação como a ausência de motivação, quer a nível intrínseco, que a nível extrínseco.

A motivação extrínseca define-se como uma motivação com origem em fatores externos ao indivíduo, que levam a um resultado após a realização da ação.

A motivação intrínseca é resultante da autorrealização, onde as tarefas e atividades desenvolvida são realizadas pelo gozo e prazer que oferecem ao indivíduo.

Assim sendo, Ryan, Connell & Deci (1985) cit. Goudas, Biddle & Fox (1994) fizeram a distinção entre diferentes dimensões de regulação da motivação Extrínseca: Regulação Externa, Regulação Interna, Regulação Identificada e Amotivação. Tendo isto em conta, são apresentados os seguintes conceitos:

- **Regulação Externa** – refere-se ao comportamento que teve início e que pode manter-se devido a causas externas; no caso da Educação Física, será por possíveis recompensas externas ou punições, ou ainda para cumprir regras pré-existentes;

---

- **Regulação Interna** - aquela na qual a ação é controlada por regras impostas pelo próprio indivíduo; o seu objetivo é evitar avaliações negativas, para que não se sinta mal consigo próprio, e uma forma de autocontrole;

- **Regulação Identificada** - aquela em que o indivíduo realiza determinada atividade a partir da avaliação dos possíveis benefícios que a mesma lhe poderá trazer no futuro;

- **Amotivação** - esta relacionada com a desmotivação, os indivíduos não identificam qualquer tipo de recompensa, quer interna quer externa para a realização de determinada atividade e há neles sentimentos de incompetência que prevalecem sobre o de motivação.

Deci et al (1991) cit. Goudas, Biddle & Fox (1994) defendem que estas diferentes formas de vivenciar a motivação/amotivação encontram-se num contínuo, estando a motivação intrínseca e a amotivação em extremos opostos.

## **Educação Física**

A Educação Física é uma disciplina que tem como objetivo desenvolver o potencial físico e motor dos alunos, promover a saúde e o bem-estar, bem como contribuir para o desenvolvimento socioafetivo e cognitivo dos mesmos (Ferreira, 2015; Gaya et al., 2012).

De acordo com Gaya et al. (2012), a Educação Física é uma das áreas mais importantes para a promoção de um estilo de vida ativo e saudável na população escolar, uma vez que pode contribuir significativamente para o desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo dos alunos.

A Educação Física, além de desenvolver habilidades físicas e motoras, também pode contribuir para a formação de valores sociais, como o respeito, a cooperação, a responsabilidade e a inclusão social (Martins et al., 2011). Neste sentido, é fundamental que a Educação Física seja planeada e desenvolvida de forma a incentivar a prática de atividade física, a promoção de hábitos de vida saudáveis e a aquisição de valores e atitudes positivas em relação à atividade física e ao desporto.

---

## **2. Questão/Problema**

### **Identificação da Área Temática**

A área temática deste Tema-Problema é a Motivação em Alunos do 7º ano da Escola Secundária Infanta Dona Maria para a Educação Física.

### **Objetivos da Investigação**

- GERAL: Aferir a motivação em alunos do 7º ano da Escola Secundária Infanta Dona Maria para a Educação Física.
- ESPECÍFICO: Aferir o nível de motivação para a Educação Física, dos alunos praticantes e não-praticantes.

### **Hipótese**

Alunos que são praticantes apresentam um nível de motivação diferente para a Educação Física comparativamente aos alunos não-praticantes?

### **Identificação da Variável**

As variáveis selecionadas para este estudo são: “Praticante.”; “Não-Praticante.”, sendo elas definidas para este Tema-Problema pelas seguintes condicionantes:

Praticante: - Indivíduos com um mínimo de 1 ano de prática competitiva contínua, numa só modalidade, sujeitos a métodos e cargas de treino específicas.

Não-Praticante:- Indivíduos no mesmo ou aproximado estágio de maturação com prática exclusiva de educação física escolar.

Define-se assim, pratica desportiva de forma continua, sistemática e organizada, aquela que é feita com regularidade, metodicamente, e acolhida numa estrutura operadora (clube desportivo) sob a orientação de um técnico ou corpo técnico, dirigida para a aprendizagem e aperfeiçoamento do praticante com vista a participação em competições oficiais no sentido

de distinguir os conceitos de atletas praticantes e não praticantes indaguei sobre a prática desportiva sobre os sujeitos questionados.

Não obstante, é extremamente relevante a identificação de uma lacuna neste estudo, correspondendo à não verificação do estado federativo regulado dos alunos pertencentes à variável “Atletas” por parte do investigador, junto das respetivas federações desportivas.

Por fim, estas variáveis caracterizam-se por serem variáveis qualitativas nominais, pois os seus valores podem ser separados em diferentes categorias que se distinguem por alguma característica não numérica.

Paralelamente, para as variáveis em questão, não existe nenhuma ordenação nas possíveis realizações.

Os elementos (resultados) são alocados em categorias que não possuem ordem entre si.

**Tabela 1 - Questão/Problema e Objetivo**

<b>Pergunta de Partida</b>	<b>Sub-Pergunta</b>	<b>Hipóteses</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Variáveis</b>
Quais são as motivações em alunos do 7º ano da Escola Secundária Infanta Dona Maria para a Educação Física?	Quais as motivações dos alunos que são atletas?	Alunos que são atletas apresentam diferenças nas motivações face aos alunos não-atletas.	Aferir e comparar o nível de motivação para a Educação Física entre os	Aferir e comparar o nível de motivação para a Educação Física entre os alunos atletas e não-atletas do 7º ano da Escola Secundária Infanta Dona Maria.

*Tabela 1 – Questão/Problema e Objetivo*

---

### 3. Metodologia

Neste capítulo serão apresentados os procedimentos realizados, os instrumentos utilizados, a amostra do estudo e o método utilizada na análise descritiva de dados.

#### **Procedimentos**

O protocolo estabelecido para a realização do Tema-Problema teve a duração de uma semana, através da recolha de dados pela aplicação de um questionário em formato *Google Forms* (Anexo 12), aos alunos das respetivas turmas do 7<sup>º</sup>A, 7<sup>º</sup>B, 7<sup>º</sup>C e 7<sup>º</sup>D, da Escola Secundário Infanta Dona Maria no ano letivo 2022/2023. Antes de os alunos iniciarem o ser preenchimento, foi necessário fazer um enquadramento do mesmo, assim com a sua finalidade.

Foi também, previamente articulado com os encarregados de educação dos alunos envolvidos neste estudo, a devida autorização através do “*CONSENTIMENTO INFORMADO, ESCLARECIDO E LIVRE PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDOS DE INVESTIGAÇÃO*” (de acordo com a Declaração de Helsínquia e a Convenção de Oviedo), disponível em anexo (anexo II).

#### **Instrumentos**

No presente estudo, foi utilizado o questionário PLOCQ (*Perceived Locus of Causality Questionnaire*), (Anexo 13) para a recolha de dados (Teixeira, D. S., Monteiro, D., Carraça, E., & Palmeira, A. L, 2018).

Este instrumento foi baseado nos trabalhos de Goudas et al. (1994) que adaptaram itens do questionário de autorregulação que analisava as regulações existentes no continuum da Teoria da Auto- determinação: motivação intrínseca, regulação identificada, regulação interna e regulação externa.

Os itens da subescala amotivação foram adaptados da escala de motivação académica.

O questionário é formado por vinte afirmações que completam a frase inicial: “Eu participo nas aulas de Educação Física...” cujas respostas estão enquadradas numa escala de *Lickert* de 1 a 7 que vai desde o “discordo totalmente” ao “concordo totalmente”, cada respondente assinala o seu grau de concordância com a afirmação.

O PLOQC é dividido em cinco subescalas, cada uma representando uma forma de regulação possível:

- 
- Regulação Externa (Porque vou arranjar problemas se não o fizer);
  - Regulação Interna (Porque quero que o professor de educação Física pense que sou um bom aluno);
  - Regulação Identificada (Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na Educação Física);
  - Motivação Intrínseca (Porque as aulas são divertidas);
  - Amotivação (Mas sinto que as aulas de Educação Física são uma perda de tempo);

O questionário e a identificação de fatores serão apresentados nos anexos (ANEXO I).

### **Amostra**

A amostra é constituída por alunos de quatro turmas do 7º ano da Escola Secundária Infanta Dona Maria, em Coimbra, no ano letivo 2022/2023, sendo elas, a turma do 7ºA, correspondendo a 22,2% da amostra, assim como pela turma do 7ºB, que corresponde a 29,3% respetivamente. De igual forma, a turma do 7ºC, correspondendo a 20,2% da amostra, e por fim, a turma do 7ºD, que corresponde a 28,3% da amostra.

As quatro turmas perfazem uma amostra total de noventa e nove inquiridos, nascidos entre 2008 e 2011, sendo que 89,9% dos alunos nasceram no ano de 2010, enquanto 4% dos alunos nasceram no ano de 2009, e cerca de 3% dos alunos nasceram 2008, e os restantes 3% são alunos cuja sua data de nascimento é referente ao ano de 2011.

Da totalidade dos inquiridos, cerca de cinquenta e dois são do sexo masculino (52,5%) e quarenta e sete são do sexo feminino (47,5%).

Por fim, quanto às variáveis presentes neste estudo, cerca de 66,7% da amostra são atletas e os restantes 33,3% são não-atletas.

### **Análise de dados**

A análise dos dados foi realizada com recurso ao *IBM SPSS Statistics 27.0*. Os dados foram analisados utilizando a metodologia de estatística descritiva.

## 4. Apresentação e discussão dos resultados

Os resultados desta investigação referente ao Tema-Problema estão apresentados nas seguintes tabelas.

<b>Pergunta</b>	<b>Média</b>	<b>Mediana</b>	<b>Moda</b>	<b>SD</b>
1. Porque vou arranjar problemas se não o fizer	2,82	2	1	2,052
2. Porque quero aprender novos exercícios/desportos	5,8	6	1	1,629
3. Porque as aulas de EF são divertidas	5,83	6	7	1,296
4. Mas não sei porquê	1,58	1	7	1,09
5. Porque é o que é suposto eu fazer	4,15	4	1	2,099
6. Porque me sentiria culpado se não o fizesse	3,36	3	4	2,344
7. Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF	6,02	7	1	1,504
8. Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos	6,05	7	7	1,375
9. Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF	1,68	1	7	1,338
10. Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo	2,56	1,5	1	2,091
11. Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse	3,82	4	1	2,3
12. Porque quero melhorar a minha execução na EF	6,03	7	7	1,347
13. Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo	1,52	1	1	1,126
14. Porque é obrigatório	3,3	3	1	2,148
15. Porque fico incomodado quando não o faço	3,44	3	1	2,22
16. Porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida	5,33	6	7	1,987
17. Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos	5,91	7	7	1,586
18. Mas não percebo o objetivo de fazer EF	1,64	1	1	1,062

Tabela 2 - Dados relativos aos alunos – “Praticantes”



<i>Pergunta</i>	<i>Média</i>	<i>Mediana</i>	<i>Moda</i>	<i>SD</i>
1. <i>Porque vou arranjar problemas se não o fizer</i>	3,76	3,00	1	2,319
2. <i>Porque quero aprender novos exercícios/desportos</i>	5,3	5,00	7	1,447
3. <i>Porque as aulas de EF são divertidas</i>	5,58	6,00	7	1,659
4. <i>Mas não sei porquê</i>	2,15	1,00	1	1,679
5. <i>Porque é o que é suposto eu fazer</i>	4,27	4,00	4	1,957
6. <i>Porque me sentiria culpado se não o fizesse</i>	2,97	2,00	1	2,215
7. <i>Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF</i>	5,52	6,00	6	1,679
8. <i>Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos</i>	5,42	6,00	6	1,542
9. <i>Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF</i>	1,58	1,00	1	1,275
10. <i>Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo</i>	3,03	1,00	1	2,229
11. <i>Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse</i>	3,45	1,00	1	2,425
12. <i>Porque quero melhorar a minha execução na EF</i>	5,7	5,00	5	1,104
13. <i>Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo</i>	1,45	1,00	1	0,938
14. <i>Porque é obrigatório</i>	3,85	1,00	1	2,195
15. <i>Porque fico incomodado quando não o faço</i>	3,33	1,00	1	2,259
16. <i>Porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida</i>	5,21	6,00	6	1,474
17. <i>Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos</i>	4,94	7,00	7	2,015
18. <i>Mas não percebo o objetivo de fazer EF</i>	1,85	1,00	1	1,439

*Tabela 3 - Dados relativos aos alunos que são “Não-Praticantes.”*

Motivação		Descrição	Total		A-DF	NA-DF
			P-DF	NP-DF	Média	Média
<b>Regulação Externa</b>	P1	1. Porque vou arranjar problemas se não o fizer	2,82	3,76	3,2075	3,73
	P5	5. Porque é o que é suposto eu fazer	4,15	4,27		
	P10	10. Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo	2,56	3,03		
	P14	14. Porque é obrigatório	3,3	3,85		
<b>Regulação Interna</b>	P6	6. Porque me sentiria culpado se não o fizesse	3,36	2,97	3,54	3,25
	P11	11. Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse	3,82	3,45		
	P15	15. Porque fico incomodado quando não o faço	3,44	3,33		
<b>Regulação Identificada</b>	P2	2. Porque quero aprender novos exercícios/desportos	5,8	5,3	5,795	5,51
	P7	7. Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF	6,02	5,52		
	P12	12. Porque quero melhorar a minha execução na EF	6,03	5,7		
	P16	16. Porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida	5,33	5,21		
<b>Motivação Intrínseca</b>	P3	3. Porque as aulas de EF são divertidas	5,83	5,58	5,93	5,31
	P8	8. Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos	6,05	5,42		
	P17	17. Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos	5,91	4,94		
	P4	4. Mas não sei porquê	1,58	2,15		
<b>Amotivação</b>	P9	9. Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF	1,68	1,58	1,605	1,76
	P13	13. Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo	1,52	1,45		
	P18	18. Mas não percebo o objetivo de fazer EF	1,64	1,85		

Tabela 4 – Tabela resumo de acordo com o tipo de regulação

---

De acordo com os dados apresentados, e tendo em conta o objetivo do presente trabalho do Tema-Problema, “Aferir o nível de motivação para a Educação Física, dos alunos praticantes e não-praticantes.”, a amostra, tal como já foi referido anteriormente, foi dividida em dois grupos:

- 1) Praticantes;
- 2) Não-Praticantes;

Como podemos verificar na tabela 4 – “*Tabela resumo de acordo com o tipo de regulação*”, as questões número 1, 5, 10 e 14 constituem questões relacionadas por dimensão de “Regulação Externa”.

Por sua vez, as questões número 6, 11 e 15 constituem questões relacionadas por dimensão de “Regulação Interna”. Ainda as questões 2, 7, 12, e 16 são questões relacionadas por dimensão de “Regulação Identificada”.

Por fim, as questões número 3, 8 e 17 dizem respeito a questões relacionadas por dimensão de “Motivação Intrínseca”, enquanto as questões número 4, 9, 13 e 18 são questões relacionadas por dimensão de “Amotivação”.

### **Variável – “Praticante”**

No que concerne à variável “Praticante”, através da análise descritiva dos itens do questionário, podemos verificar que os itens que apresentam maior média foram os itens 8 – “Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos.”, 12 – “Porque quero melhorar a minha execução na EF.”, 7 – “Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF.”, 17 – “Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos.” e 3 – “Porque as aulas de EF são divertidas.”, assumindo que estes são os aspetos relativos à motivação para a prática de Educação Física mais preponderantes.

Por sua vez, os itens que os alunos consideraram menos pertinentes tendo em conta a motivação para a realização das aulas de EF, foram os itens 13 – “Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo.”, 4 – “Mas não sei porquê.”, 18 – “Mas não percebo o objetivo de fazer EF.” e 9 – “Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF.”

O item que teve menos desvio padrão foi 18 – “Mas não percebo o objetivo de fazer EF”, pelo que foi o que teve maior concordância por parte dos alunos.

---

Em sentido contrário, o que teve maior desvio padrão e conseqüentemente maior discordância foi o item 6 – “Porque me sentiria culpado se não o fizesse.”

Na análise descritiva dos itens agrupados nos cinco fatores motivacionais, os resultados sugerem que os alunos dão maior importância às questões relacionadas por dimensão de “Motivação Intrínseca”, uma vez que apresentam maiores médias, em conformidade com o que refere um estudo realizado, por Gomes, A. R., Santos, J. F., & Lopes, H. (2013), que sugere que a prática desportiva federada proporciona oportunidades de desenvolvimento de competências e desafios pessoais, que por sua vez levam a uma maior satisfação e interesse pelo desporto.

Outro estudo realizado por Rosado, A., Fonseca, A. M., & Serpa, S. (2012) com alunos do ensino básico português encontrou resultados semelhantes. Os autores concluíram que os alunos que praticavam desporto federado apresentavam uma maior motivação intrínseca para a prática desportiva, sugerindo que a prática desportiva federada pode ser uma forma eficaz de promover a motivação intrínseca em crianças.

#### **Variável – “Não-Praticante”**

No que concerne à variável “Não-Praticante”, através da análise descritiva dos itens do questionário, podemos verificar que os itens que apresentam maior média foram os itens 12 – “Porque quero melhorar a minha execução na EF.”, 3 – “Porque as aulas de EF são divertidas.”, 7 – “Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF.”, 8 – “Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos.” e “2 – “Porque quero aprender novos exercícios/desportos.”, assumindo que estes são os aspetos relativos à motivação para a prática de Educação Física mais preponderantes.

Por sua vez, os itens que os alunos consideraram menos pertinentes tendo em conta a motivação para a realização das aulas de EF, foram os itens 13 – “Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo.”, 9 – “Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF.” e também o item 18 – “Mas não percebo o objetivo de fazer EF.”

O item que teve menor desvio padrão foi o item 13 – “Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo.”, pelo que foi o que teve maior concordância por parte dos alunos. Em sentido contrário, o que teve maior desvio padrão e conseqüentemente maior discordância foi o item 11 – “Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse.”

---

Na análise descritiva, com base na tabela 4, dos itens agrupados nos cinco fatores motivacionais, os resultados sugerem que os alunos dão maior importância às questões relacionadas por dimensão de “Regulação Identificada”, uma vez que apresentam maiores médias, em conformidade com o que refere um estudo realizado por Gomes, A. R., Santos, J. F., & Lopes, H. (2013), com alunos do ensino básico português, concluiu que os alunos que não praticavam desporto federado apresentavam uma maior concordância com a regulação identificada em relação às atividades escolares.

Os autores sugerem assim, que estes alunos estão mais conscientes das suas próprias motivações e objetivos pessoais, o que pode levar a uma maior identificação com as atividades escolares.

## **5. Conclusões**

O presente Tema-Problema, através da análise descritiva, e após a análise dos dados recolhidos, os mesmos sugerem que, no caso dos alunos pertencentes à variável “praticante”, estes apresentam um maior nível de concordância relativamente à motivação intrínseca, sendo que, no caso dos alunos pertencentes à variável “não-praticante”, estes apresentam um maior nível de concordância relativamente à regulação identificada.

Desta forma, identificamos através deste estudo descritivo, que a prática, ou a não prática desportiva federada, constitui um fator relevante e a ter em conta pelos docentes de Educação Física, quanto aos fatores motivacionais dos seus alunos, assim como pela forma com estas se manifestam e em que direção, isto porque, para que a Educação Física seja eficaz, é importante que os professores tenham uma formação adequada, que lhes permita desenvolver atividades atrativas e desafiadoras, que estimulem o interesse e a motivação dos alunos (Pereira et al., 2018), reforçando assim a importância do conhecimento do docente acerca das dimensões de motivação dos seus alunos.

Um estudo realizado por Pereira, Martins, & Rosado (2014), constatou-se que os professores de Educação Física que têm um conhecimento aprofundado sobre os diferentes tipos de motivação dos alunos são capazes de criar um ambiente de aprendizagem mais estimulante e promover a participação ativa dos alunos nas atividades físicas, contribuindo assim para um melhor processo de ensino-aprendizagem.

Os professores de Educação Física desempenham um papel crucial no estímulo e no desenvolvimento da motivação dos alunos. Conhecer os tipos de motivação dos alunos é

---

fundamental para criar um ambiente de aprendizagem motivador, podendo assim o docente, adequar as estratégias pedagógicas às necessidades individuais dos estudantes.

De acordo com Estrela, Palma, & Moutão (2018), conhecer os tipos de motivação dos alunos permite ao professor identificar as necessidades e interesses individuais de cada estudante, adaptando as atividades de forma a torná-las mais atrativas e envolventes, contribuindo assim para o aumento da motivação intrínseca dos alunos e consequente diminuição da amotivação dos alunos.

Um estudo realizado por Leitão (2016), constatou ainda que os professores de Educação Física que, efetivamente, conhecem os tipos de motivação dos alunos, podem oferecer suporte à autonomia dos seus alunos, proporcionando-lhes um maior sentido de controlo sob a sua própria aprendizagem.

Tendo por base a literatura acima referida, este estudo também pretende assim, acompanhar-se da minha recomendação pedagógica, realçando o contributo que os processos motivacionais têm para a disciplina de Educação Física.

No entanto, realçar que o presente estudo apresenta algumas limitações. Uma delas, relacionada com o facto de a investigação em questão se tratar de um estudo descritivo, pelo que os dados produzidos bem como a sua análise, limitam a sua relevância e contributo para a comunidade escolar. Outro fator preponderante, é a ausência de investigação acerca das nossas recomendações pedagógicas e dos potenciais efeitos que a mesma poderia surtir no processo de ensino-aprendizagem nos diferentes grupos definidos, sendo eles atletas e não-atletas.

É igualmente pertinente destacar a limitação do estudo, pela ausência de análise dos dados em termos comparativos entre estes mesmo grupos, podendo assim contribuir para uma análise mais profunda e posteriormente, para a produção de conclusões mais sustentadas, acrescendo assim outra pertinência e valor ao presente estudo.

---

## **CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

### **Considerações Finais do Relatório de Estágio**

Em suma, o Estágio Pedagógico integrado no MEEFBS, permitiu um contacto real com o contexto prático, permitindo assim produzir um elo de ligação entre a componente teórica e a componente prática, contribuindo assim para o desenvolvimento da nossa prática pedagógica enquanto futuros docentes de Educação Física.

É bastante pertinente realçar, que o local de estágio que encontramos, assim como o nosso orientador de estágio, nos demonstraram uma realidade bastante próxima do contexto real, o que foi um fator chave para o nosso desenvolvimento assim como para a nossa formação, permitindo-nos desenvolver num contexto seguro, de aprendizagem e formação, estimulando assim a nossa constante reflexão acerca dos vários processos inerentes ao Estágio Pedagógico.

Os inúmeros desafios com os quais nos deparamos no decorrer deste Estágio Pedagógico, permitiram uma constante reflexão acerca das nossas práticas, das nossas escolhas, e o efeito que elas têm na qualidade de ensino e no processo de ensino aprendizagem dos nossos alunos. A reflexão de todos estes acontecimentos e processos revelou-se por vezes difícil, mas sabíamos que a sua pertinência se constitui como um fator preponderante para a nossa formação, quer ao nível das nossas habilidades profissionais, quer ao nível das qualidades profissionalmente importantes para o desempenhar das funções às quais nos propomos.

Ao fim ao cabo, quer o Estágio Pedagógico, quer a elaboração do presente Relatório de Estágio, assim como o desenvolvimento de um tema-problema, nos possibilitaram desenvolver e aprimorar todas as competências acima referidas, podendo assim concretizar em contexto real, todas as aprendizagens retidas ao longo de todo este processo, assim como a abertura, disponibilidade e também a consciência de, enquanto docentes, deveremos manter dinâmicas de constante aprendizagem e retenção de novo conhecimento, devendo ao longo da sua carreira, contribuir de forma ativa para o seio escolar onde está inserido, assim como deveremos contribuir para com desenvolvimento formativo, humano e académico, das novas e futuras gerações através do espaço escola, assumindo assim um papel preponderante para o progresso da nossa sociedade .

---

## Referências Bibliográficas

Alarcão, I., & Tavares, J. (2011). Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva. Editora Presença.

Bento, J. O. (2003). Elaboração do Plano anual. In Planeamento e Avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física (3a Edição). Lisboa: Livros Horizonte.

Bettencourt, T. (2015). O Feedback Descritivo como Instrumento de Avaliação Formativa. In M. M. Santos, C. M. Castro, & F. J. Peixoto (Eds.), Avaliação Formativa: Contributos para a Prática e Investigação (pp. 43-56). Porto Editora.

Campos, F. (2014). As diferenças na motivação e no envolvimento nas aulas de educação física entre os alunos que praticam desporto organizado e os que não praticam. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), Nebraska symposium on motivation: Perspectives on motivation (Vol. 38, pp. 237-288). University of Nebraska Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*

Cervantes, J. L. C., & Espindola, M. B. (2014). Motivação na educação física escolar: importância da relação professor-aluno. *Movimento*.

Estrela, A., Palma, A., & Moutão, J. (2018). Motivação para a Educação Física: o papel mediador da percepção do clima motivacional em ambiente escolar. *Revista de Psicología del Deporte*

Ferreira, J. P. (2015). Educação Física escolar: evolução histórica e desafios atuais. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*

Ferreira, L. G. B., & Magalhães, J. A. (2017). Jogos e atividades lúdicas na educação física escolar: incentivo à motivação. *Conexões*



- 
- Gaya, A., Maia, J., Lopes, V. P., Mota, J., Santos, M. P., Ribeiro, J. C., ... & Pereira, S. (2012). Projeto de intervenção para a promoção da atividade física e saúde em crianças e adolescentes: o programa nacional de promoção da atividade física “mexe-te” (PNPAF). *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (4a ed.). São Paulo, SP: Atlas.
- Gomes, A. R., Santos, J. F., & Lopes, H. (2013). Regulação da motivação para a educação física e desporto: uma análise de estudantes do ensino básico português. *Revista de Psicología del Deporte*
- Goudas, M., Biddle, S., & Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*
- Gonçalves, F. (2012) Formative evaluation in Physical Education initial teacher training courses. *Journal of Physical Education and Sport Management*, v. 3, nº1, 1-5.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2017). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Porto Editora.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Leitão, J. (2016). A motivação dos alunos em aulas de educação física: o papel do professor. *Revista Motricidade*
- Lopes, J. (2009). Aprendizagem diferenciada e ajustamentos curriculares em contextos inclusivos. *Revista Portuguesa de Educação*
- Marques, R. (2015). Ensino diferenciado no 1º ciclo do ensino básico: entre as representações dos professores e a prática pedagógica. *Revista Portuguesa de Educação*
- Martins, R. A., Lima, L. A., Silva, M. J., & Silva, R. S. (2011). A importância da educação física na formação dos valores sociais. *Revista Digital Vida e Saúde*
- Matos, Z. (2012). Regulamento da unidade curricular estágio profissional do ciclo de estudos conducentes ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário. Regulamento interno. Porto: FADEUP.

- 
- Merrill, M. D. (2002). *First Principles of Instruction*. Educational Technology Research and Development
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*
- Nobre, P. (2015). *Avaliação das aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos* (Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto de Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal)
- Nobre, P. (2021). *Currículo e avaliação em educação física: Um manual pedagógico*, 52- 62. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Pais, A. (2012) Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas. *Da Investigação às Práticas II* (II), 37-52.
- Pereira, A., Martins, J., & Rosado, A. (2014). O conhecimento dos professores de Educação Física sobre a motivação dos alunos e a sua relação com o clima motivacional das aulas. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*
- Pozo, J. I. (2002). *Teorias Cognitivas da Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Rosado, A., Fonseca, A. M., & Serpa, S. (2012). Motivação e empenho em crianças que praticam desporto federado e não federado. *Revista de Psicologia del Deporte*
- RYAN, R. M.; CONNELL, J. P.; DECI, E. L. A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. In: EDWARD, L. Deci; RYAN, R. M. (Eds.). *Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford, 1985
- Sacristán, J. G. (2000). *O Planejamento Educativo: Estratégias, Ensino e Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Santos, A., & Castro, C. (2016). *Feedback e Aprendizagem: Da Investigação à Prática*. Editora Factor.
- Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2012). *Teorias da Aprendizagem: Uma perspetiva educacional*. Fundação Calouste Gulbenkian.

---

Siedentop, D. (1998). Aprender a enseñar la educación física. La técnicas y las estrategias de disciplina. Barcelona: INDE.

Simões, A. (2011). Estratégias de Ensino: Aprendizagem pela Resolução de Problemas. Editora Sílabo.

Silva, E. L. da, & Menezes, E. M. (2001). Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação (3a ed.). Florianópolis, SC: UFSC.

---

# **ANEXOS**

# ANEXO 1 – ROTAÇÃO DE ESPAÇOS

## 1ª ROTAÇÃO

		2ª					3ª					4ª					5ª					6ª															
		POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT											
08:15	09:05	10H	11G	7D	10C		10G	11D	7E	12G		7D	10B	8C	12A		12C	7A	8A									8B					9B				
09:15	10:05	10H	11G	7C	10C		10G	11D	7E	12G		7D	10B	8C	9A		12C	7A	8A									8B	10F	9D	12G						
10:20	11:10	12F	9E	11F	12E		11E	11H	10E	10A		12D	9D	8B	9B		12B	7B	10D	11A								11C	10F	9D							
11:20	12:10	12F	9E	11F	12A		11E	11H	10E	10A		12D		11F	9B		8E	7C	10D	11A								11C	8C	9E	12E						
12:20	13:10	12D	10D	11B	12A		11C	8A	10F	9C		10H	11G	11F	10C		12F	7C	7E	11D								11E	10E	10B	12E						
13:30	14:20																																				
14:30	15:20			DE				7B		8D			DE	DE				10G	11H										10A								
15:30	16:20	9A		DE			12B	7B		8E			DE	DE				10G	11H		8D								10A								
16:30	17:20	9A	11A				12B	7A		8E								9C	11B		8D																
17:30	18:20		11A					12C										9C	11B																		

CLÁUDIA	11C 11E	SANDRA	9A 9B 10A 10C 12A 12E 12G	PAULO	11A 11B 11D 11F 11H
ANTERO	9C 9D 9E 10B 10G 11G	RAFAEL	7A 7B 7C 7D	LICÍNIO	10 D 11E 11F 11H
LURDES	12B 12C 12D 12F	ESCULCAS	7E 8A 8B 8C 8E		

Rotações 3 Profs	
1ª	16 de setembro a 2 de dezembro (12 semanas)
2ª	5 de dezembro a 10 março (12 semanas)
3ª	13 de março a 7/14 junho (11 semanas)

Rotações de 2 e 4 Profs	
1ª	16 de setembro a 11 de novembro (9 semanas)
2ª	14 de novembro a 20 de janeiro (8 semanas)
3ª	23 de janeiro a 24 de março (9 semanas)
4ª	27 de março a 7/14 junho (9 semanas)

## 2ª ROTAÇÃO

		2ª					3ª					4ª					5ª					6ª									
		POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT					
08:15	09:05	10C	10H	11G	7D		12G	10G	11D	7E		12A	7D	10B	8C			12C	7A	8A							9B	8B			
09:15	10:05	10C	10H	11G	7C		12G	10G	11D	7E		9A	7D	10B	8C			12C	7A	8A							12G	8B	10F	9D	
10:20	11:10	12E	12F	9E	11F		10A	11E	11H	10E		9B	12D	9D	8B		11A	12B	7B	10D							11C	10F	9D		
11:20	12:10	12A	12F	9E	11F		10A	11E	11H	10E		9B	12D		11F		11A	8E	7C	10D							12E	11C	8C	9E	
12:20	13:10	12A	12D	10D	11B		9C	11C	8A	10F		10C	10H	11G	11F		11D	12F	7C	7E							12E	11E	10E	10B	
13:30	14:20																														
14:30	15:20			DE				8D		7B			DE	DE				10G		11H								10A			
15:30	16:20		9A	DE			8E	12B		7B			DE	DE				8D	10G		11H							10A			
16:30	17:20	11A	9A				8E	12B		7A								8D	9C		11B										
17:30	18:20		11A					12C										9C		11B											

CLÁUDIA	11C 11E	SANDRA	9A 9B 10A 10C 12A 12E 12G	PAULO	11A 11B 11D 11F 11H
ANTERO	9C 9D 9E 10B 10G 11G	RAFAEL	7A 7B 7C 7D	LICÍNIO	10 D 11E 11F 11H
LURDES	12B 12C 12D 12F	ESCULCAS	7E 8A 8B 8C 8E		

Rotações 3 Profs	
1ª	16 de setembro a 2 de dezembro (12 semanas)
2ª	5 de dezembro a 10 março (12 semanas)
3ª	13 de março a 7/14 junho (11 semanas)

Rotações de 2 e 4 Profs	
1ª	16 de setembro a 11 de novembro (9 semanas)
2ª	14 de novembro a 20 de janeiro (8 semanas)
3ª	23 de janeiro a 24 de março (9 semanas)
4ª	27 de março a 7/14 junho (9 semanas)

3ª ROTAÇÃO

		2ª					3ª					4ª					5ª					6ª				
		POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT
08:15	09:05	7D	10C	10H	11G		7E	12G	10G	11D		8C	12A	7D	10B		8A		12C	7A				9B	8B	
09:15	10:05	7C	10C	10H	11G		7E	12G	10G	11D		8C	9A	7D	10B		8A		12C	7A		9D	12G	8B	10F	
10:20	11:10	11F	12E	12F	9E		10E	10A	11E	11H		8B	9B	12D	9D		10D	11A	12B	7B				11C	10F	
11:20	12:10	11F	12A	12F	9E		10E	10A	11E	11H		11F	9B	12D			10D	11A	8E	7C		9E	12E	11C	8C	
12:20	13:10	11B	12A	12D	10D		10F	9C	11C	8A		11F	10C	10H	11G		7E	11D	12F	7C		10B	12E	11E	10E	
13:30	14:20			DE			7B	8D				DE		DE			11H			10G			10A			
14:30	15:20			DE			7B	8E		12B		DE		DE			11H	8D		10G			10A			
15:30	16:20	9A		DE			7B	8E		12B		DE		DE			11H	8D		10G			10A			
16:30	17:20	9A	11A				7A	8E		12B							11B	8D		9C						
17:30	18:20		11A							12C							11B			9C						

CLÁUDIA	11C 11E	SANDRA	9A 9B 10A 10C 12A 12E 12G	PAULO	11A 11B 11D 11F 11H
ANTERO	9C 9D 9E 10B 10G 11G	RAFAEL	7A 7B 7C 7D	LICÍNIO	10 D 11E 11F 11H
LURDES	12B 12C 12D 12F	ESCULCAS	7E 8A 8B 8C 8E		

Rotações 3 Profs	
1ª	16 de setembro a 2 de dezembro (12 semanas)
2ª	5 de dezembro a 10 março (12 semanas)
3ª	13 de março a 7/14 junho (11 semanas)

Rotações de 2 e 4 Profs	
1ª	16 de setembro a 11 de novembro (9 semanas)
2ª	14 de novembro a 20 de janeiro (8 semanas)
3ª	23 de janeiro a 24 de março (9 semanas)
4ª	27 de março a 7/14 junho ( 9 semanas)

4ª ROTAÇÃO

		2ª					3ª					4ª					5ª					6ª				
		POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT	POLI	GIN	MU	PIS	EXT
08:15	09:05	11G	7D	10C	10H		11D	7E	12G	10G		10B	8C	12A	7D		7A	8A		12C				9B	8B	
09:15	10:05	11G	7C	10C	10H		11D	7E	12G	10G		10B	8C	9A	7D		7A	8A		12C		10F	9D	12G	8B	
10:20	11:10	9E	11F	12E	12F		11H	10E	10A	11E		9D	8B	9B	12D		7B	10D	11A	12B		10F	9D		11C	
11:20	12:10	9E	11F	12A	12F		11H	10E	10A	11E		11F	9B	12D		7C	10D	11A	8E		8C	9E	12E	11C		
12:20	13:10	10D	11B	12A	12D		8A	10F	9C	11C		11G	11F	10C	10H		7C	7E	11D	12F		10E	10B	12E	11E	
13:30	14:20			DE								DE	DE										10A			
14:30	15:20			DE								DE	DE										10A			
15:30	16:20		9A	DE								DE	DE													
16:30	17:20	11A	9A																							
17:30	18:20	11A																								

CLÁUDIA	11C 11E	SANDRA	9A 9B 10A 10C 12A 12E 12G	PAULO	11A 11B 11D 11F 11H
ANTERO	9C 9D 9E 10B 10G 11G	RAFAEL	7A 7B 7C 7D	LICÍNIO	10 D 11E 11F 11H
LURDES	12B 12C 12D 12F	ESCULCAS	7E 8A 8B 8C 8E		

Rotações 3 Profs	
1ª	16 de setembro a 2 de dezembro (12 semanas)
2ª	5 de dezembro a 10 março (12 semanas)
3ª	13 de março a 7/14 junho (11 semanas)

Rotações de 2 e 4 Profs	
1ª	16 de setembro a 11 de novembro (9 semanas)
2ª	14 de novembro a 20 de janeiro (8 semanas)
3ª	23 de janeiro a 24 de março (9 semanas)
4ª	27 de março a 7/14 junho ( 9 semanas)

## ANEXO 2 – PLANO DE AULA



Estágio Pedagógico | Pedro Pinho

Ano Letivo:2022/23

Plano de Aula n°				
Professor Orientador: Rafael Baptista		Data:		Hora:
Professor Estagiário: Pedro Pinho		Local:		Período:
Ano/Turma:	N° da aula:	UD:	N° da UD:	
Tempo:	N° de Alunos:	N° de Alunos Dispensados:		
Função Didática:				
Recursos Materiais:				
Objetivos Gerais:				
Tempo	Objetivos Específicos	Descrição da Tarefa/ Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito
T	P	Parte Inicial		
Parte Fundamental				
		Organização:		
Parte Final/Retorno à calma				



Estágio Pedagógico | Pedro Pinho

Ano Letivo:2022/23

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):		
Parte Inicial	Parte Fundamental	Parte Final



# ANEXO 3 – EXEMPLO PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO



EDUCAÇÃO



Universidade de Coimbra

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Estágio Pedagógico – 2022/2023

## “Protocolo de Avaliação”

Unidade Didática de Basquetebol

Escola Secundária Infanta Dona Maria

**Orientador FCDEF-UC:**

Professora Doutora Maria Luísa Ferreira Mesquita

**Orientador ESIDM:**

Professor Rafael Cândido Justino Baptista

**Professor Estagiário:**

Pedro Miguel Silva Pinho

2017273414

*Coimbra, 2022*



EDUCAÇÃO



### Introdução

No âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, que prevê um conjunto de 4 áreas de estágio, a realização deste documento enquadra-se na área de “Atividades de Ensino-Aprendizagem”. Consequentemente, o desenvolvimento de unidades didáticas prevê, naturalmente, um conjunto de procedimentos preparatórios para o efeito, tratando-se este documento, do protocolo de avaliação para a unidade didática de Basquetebol.

O seguinte documento pretende discriminar o processo envolvente ao protocolo de avaliação, definindo assim, todas as diretrizes para o efeito, auxiliando assim à compreensão do documento, facilitando a sua implementação.



Conteúdos		Descrição do Exercício	Componentes Críticas	Critérios de Avaliação
Componente Técnica	Passé Peito	- Em situação de exercício critério: - 1x0; - 1x1; - 2x1; - 2x2; - 3x2 - Situação de jogo de 3x3;	O aluno deve: 1) Partir da Posição de Tripla Ameaça, com olhar fixo para onde se vai passar a bola; 2) Bola segura com as duas mãos; 3) Cotovelos colocados naturalmente ao lado do corpo; 4) Bola à altura do peito, dedos para cima, polegares na parte posterior da bola; 5) Extensão dos MS na direção do alvo e rotação externa dos pulsos [terminar com as palmas das mãos viradas para fora e os polegares a apontar para dentro e para baixo]; 6) Avanço de um dos apoios na direção do passe; 7) Trajetória da bola tensa, dirigida ao alvo.	Passa com segurança a um companheiro desmarcado, de preferência em posição mais ofensiva.
	Passé Picado		O aluno deve: 1) Partir da Posição de Tripla Ameaça, com olhar fixo para onde se vai passar a bola; 2) Bola segura com as duas mãos; 3) Cotovelos colocados naturalmente ao lado do corpo; 4) Bola à altura do peito, dedos para cima, polegares na parte posterior da bola; 5) Extensão dos MS na direção do solo e para a frente; 6) Rotação externa dos pulsos (terminar com as palmas das mãos viradas para fora e os polegares a apontar para dentro e para baixo); 7) Trajetória da bola em direção ao alvo; Avanço de um dos apoios na direção do passe.	

“Protocolo de Avaliação”  
Unidade Didática de Basquetebol

Pedro Miguel Silva Pinho  
2017273414

Conteúdos		Descrição do Exercício	Componentes Críticas	Critérios de Avaliação
Componente Técnica	Receção	- Em situação de exercício critério: - 1x0; - 1x1; - 2x1; - 2x2; - 3x2 - Situação de jogo de 3x3;	O aluno deve: 1) Olhar dirigido para a bola; 2) Assinalar a mão alvo; 3) Mãos em forma de concha com os dedos bem afastados; 4) Ir ao encontro da bola, fletindo os MI e inclinando o tronco com as mãos à frente do corpo; 5) Dirigir os MS em extensão na direção da bola; 6) No momento de contacto com a bola efetuar uma flexão dos MS (para amortecer a bola);	Recebe a bola com as duas mãos e assume uma posição facial ao cesto (enquadra-se ofensivamente);  Lança na passada, se tem situação de lançamento (cesto ao seu alcance, em vantagem ou livre do defesa).
	Lançamento na Passada		O aluno deve: 1) Corrida em drible é oblíqua em relação ao cesto; 2) Realização de 2 apoios [direito-esquerdo do lado direito e esquerdo-direito do lado esquerdo]; 3) O primeiro apoio é longo, sendo o segundo apoio mais curto; 4) A partir do momento em que se realiza o segundo apoio, deve-se fixar o ponto onde se vai lançar a bola na tabela; 5) O lançamento é executado em suspensão e realizado com a mão oposta à perna de impulso; 6) Bola projetada contra a tabela; 7) Receção no solo com os dois apoios;	

“Protocolo de Avaliação”  
Unidade Didática de Basquetebol

Pedro Miguel Silva Pinho  
2017273414

Conteúdos		Descrição do Exercício	Componentes Críticas	CrITÉrios de Avaliação
Componente Técnica	<b>Lançamento Parado/Em Apoio</b>	- Em situação de exercício critério: - 1x0; - 1x1; - 2x1; - 2x2; - 3x2 - Situação de jogo de 3x3;	O aluno deve: 1) Enquadrar com o cesto olhar [dirigido para o cesto]; 2) MI fletidos, com os pés à largura dos ombros, com o pé do lado da mão que lança ligeiramente avançado; 3) Pega da bola: mão lançadora colocada por baixo da bola com os dedos afastados e a apontar para cima; a outra mão colocada ligeiramente ao lado e à frente; 4) Cotovelo colocado por baixo da bola [braço e antebraço formam um ângulo de 90°]; 5) Lançamento da bola por cima e à frente da cabeça [ver o cesto por baixo da bola]; 6) A bola sai da mão quando o MS que a impulsiona atinge a extensão completa; 7) Flexão completa do pulso e dos dedos [provocando um efeito de <i>back-spin</i> na bola]; 8) Partir da posição de tripla ameaça;	Lança parado de curta distância, se tem situação de lançamento (cesto ao seu alcance, em vantagem ou livre do defesa).
	<b>Drible de Progressão</b>		O aluno deve: 1) Contactar a bola com a mão aberta, com os dedos estendidos e afastados; 2) Batimento realizado através da flexão do pulso; 3) Tronco ligeiramente inclinado à frente; 4) Olhar dirigido para a frente; 5) Driblar a bola à frente e ao lado do pé; [no sentido do deslocamento]; 6) Altura do resalto da bola ao nível da cintura; 7) Driblar com a mão mais afastada do defensor;	Dribla, se tem espaço livre à sua frente, para progredir no campo de jogo e/ou para ultrapassar o seu adversário direto, aproximando a bola do cesto, para lançamento ou passe a um jogador (preferencialmente em posição mais ofensiva).

“Protocolo de Avaliação”  
Unidade Didática de Basquetebol

Pedro Miguel Silva Pinho  
2017273414

Conteúdos		Descrição do Exercício	Componentes Críticas	CrITÉrios de Avaliação
Componente Técnica	<b>Posição de Tripla-Ameaça</b>	- Em situação de exercício critério: - 1x0; - 1x1; - 2x1; - 2x2; - 3x2 - Situação de jogo de 3x3;	O aluno deve: 1) Pés sensivelmente à largura dos ombros; 2) M.I semi-flectidas; 3) Mãos ligeiramente acima da cintura, segurando a bola; 4) Cabeça levantada.	Recebe a bola com as duas mãos e assume uma posição facial ao cesto (enquadra-se ofensivamente) tentando ver o conjunto da movimentação dos jogadores;

“Protocolo de Avaliação”  
Unidade Didática de Basquetebol

Pedro Miguel Silva Pinho  
2017273414

# ANEXO 4 – EXEMPLO AVALIAÇÃO FORMATIVA INICIAL

Grelha de Avaliação Formativa Inicial de Voleibol	Componentes Técnicas							Componentes Táticas		Nível	Total	
	Posição base	Deslocamentos	Serviço por baixo	Passo	Manchete	Orientação do receptor à bola	Jogo de sustentação	Não faz - 1	Faz razoável - 2			Faz corretamente - 3
7ºB												
1	Alfonso Freitas Conceição	1	1	1	2	1	1	1	1	1		
2	Ana Laura Baptista	1	1	2	2	2	1	1	1	1		
3	António Francisco Prata	1	1	3	2	3	1	1	1	1		
4	Beatriz Lopes Correia	1	1	3	2	2	1	1	1	1		
5	Bernardo Pimentel	1	1	1	1	2	1	1	1	1		
6	Catarina Mendes	1	1	1	2	2	1	1	1	1		
7	Dinis A. Sousa	1	1	2	2	2	1	1	1	1		
8	Dinis Fontes Duarte	1	1	2	1	2	1	1	1	1		
9	Eric Souza	1	1	2	1	1	1	1	1	1		
10	Henrique Costa Neto	1	1	2	2	3	1	1	1	1		
11	João Guilherme Marçal	1	1	3	2	2	1	1	1	1		
12	João Nunes Gomes	1	1	2	3	2	1	1	1	1		
13	Lara Abreu	1	2	3	3	3	1	2	1	1		
14	Leonor Gomes Costa	1	1	2	1	1	1	1	1	1		
15	Leonor Margarida Silva	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
16	Maria Antónia Siqueira	1	1	2	2	1	1	1	1	1		
17	Maria Bizarro Rodrigues	1	1	2	2	2	1	1	1	1		
18	Maria Andrade Moura	1	1	1	2	1	1	1	1	1		
19	Maria Costa Moita	1	2	3	3	3	1	2	1	1		
20	Maria Inês Marcelino	1	1	2	2	1	1	1	1	1		
21	Maria Rita Braga	1	1	2	1	1	1	1	1	1		
22	Mariana Paredes				Não realizou - Atestado Médico							
23	Mariana Perreira Silva	1	1	2	3	2	1	1	1	1		
24	Osneide Antões Gouveia	1	1	1	3	2	1	1	1	1		
25	Raquel Gomes Pires	1	1	2	3	2	1	1	1	1		
26	Santiago Garcia Baptista	1	1	1	3	1	1	1	1	1		
27	Tomás Elói Moura	1	1	2	2	1	1	1	1	1		
28	Tomás Monteiro Graça	1	1	1	2	1	1	1	1	1		

# ANEXO 5 – EXEMPLO EXTENSÃO E SEQUÊNCIAÇÃO DE CONTEÚDOS

Extensão e Sequenciação de Conteúdos - Unidade Didática de Natação											
Turma: 7ºD	Professor-estagiário: Pedro Pinho	Professor-orientador: Rafael Batista	Nº de Aulas: 12				Avaliação Escrita: 31/MAI				Avaliação Prática: 24/MAI
			ABRIL				MAIO				
			Mês				Mês				
			4ª feira	4ª feira	4ª feira	4ª feira	4ª feira	4ª feira	4ª feira	4ª feira	4ª feira
			19	26	3	10	17	24	31	7	14
			Dia da semana	Dia do mês					Dia da semana	Dia do mês	Dia da semana
			Nº de Aula	72	73	74	75	76	77	78	79
			PISCINA								
			PISCINA								
Domínio Psicomotor	Respiração	AFI		I	E						
	Flutuabilidade	AFI		I	E						
	Crawl	AFI		I	E						
	Costas	AFI		I	E						
	Bruços	AFI		I	E						
	Partidas	AFI		I	E						
Domínio Sócio-Afetivo	Excelência e Exigência	C		C	C						
	Respeito e Cordialidade	C		C	C						
	Responsabilidade	C		C	C						
	Espírito desportivo	C		C	C						
	Cidadania e Participação	C		C	C						
	Liberdade	C		C	C						
Domínio Cognitivo	Identificação dos recursos e material	E		E	E						
	Regras	E		E	E						

Legenda	
AFI	Avaliação Formativa Inicial
I	Introdução
E	Exercitação
AF	Avaliação Formativa
C	Consolidação
AS	Avaliação Sumativa

## ANEXO 6 – EXEMPLO AVALIAÇÃO SUMATIVA E GRELHA FINAL DE AVALIAÇÃO

Grelha de Avaliação Sumativa Voleibol		Componentes Técnicas					Componentes Táticas		Total (0-5)	Total (0-100)
		79B	Posição base	Deslocamentos	Serviço por baixo	Passe	Manchete	Orientação do recetor à bola		
1	Afonso Freitas Conceição			4	3	3,5	3	3,5	3,4	68
2	Ana Laura Baptista			4	3	3	3	3,5	3,3	66
3	António Francisco Prata			5	4	4	3,5	4	4,1	82
4	Beatriz Lopes Correira			5	4	5	5	5	4,8	96
5	Bernardo Pimentel			4	4,5	5	3,5	4	4,2	84
6	Catarina Mendes			4	3	4	3	3,5	3,5	70
7	Dinis A. Sousa			5	5	4	5	5	4,8	96
8	Dinis Fontes Duarte			3,5	4	3	3	3	3,3	66
9	Eric Souza			5	4	4	4,5	5	4,5	90
10	Henrique Costa Neto			4	5	4	4,5	5	4,5	90
11	João Guilherme Marçal			4	4	4	3,5	4	3,9	78
12	João Nunes Gomes			5	5	4,5	4,5	5	4,8	96
13	Lara Abreu			4	5	4	3	3,5	3,9	78
14	Leonor Gomes Costa			3,5	3,5	3,5	3	3	3,3	66
15	Leonor Margarida Silva			2	2	2	2	2	2	40
16	Maria Antónia Siqueira			4,5	3	3	3	3	3,3	66
17	Maria Bizarro Rodrigues			5	5	4	5	5	4,8	96
18	Maria Andrade Moura			4	3	4	3	3,5	3,5	70
19	Maria Costa Moita			5	5	5	4,5	5	4,9	98
20	Maria Inês Marcelino			4,5	4	3	3	3	3,5	70
21	Maria Rita Braga	ATESTADO MÉDICO								
22	Mariana Paredes	ATESTADO MÉDICO								
23	Mariana Perreira Silva			4	5	5	4,5	5	4,7	94
24	Osneide Amões Gouveia			5	5	5	4,5	5	4,9	98
25	Raquel Gomes Pires			4	5	5	5	4,5	4,7	94
26	Santiago Garcia Baptista			5	5	4	3,5	4	4,3	86
27	Tomás Elói Moura			4	3	3	3	3	3,2	64
28	Tomás Monteiro Graça			4	4	4	4	4,5	4,1	82



Nº	Nome	ATIVIDADES FÍSICAS (80%)												APTIDÃO FÍSICA (10%)			CONHECIMENTOS		NOTA FINAL					
		Basquetebol						Futebol						FITescola	PAC	Nota (0-100)	10%							
		AF1-validar=1ap	1	AF2-validar=1ap	1	AF3-validar=1ap	0	AF4-validar=1ap	0	CAF (40%)	40%	PEAF (40%)	40%					5%		5%				
		Nota (0-100)	40%	Nota (0-100)	40%	Nota (0-100)	40%	Nota (0-100)	40%	Nota (0-100)	40%	Nota (0-100)	40%	Nota (0-100)	5%	Nota (0-100)	10%							
1	Afonso Freitas Conceição	86,90	34,760	80,00	32,000	93,90	37,560	83,00	34,000	0,000	0,000	0,000	0,000	86,450	69,160	51,40	2,570	61,00	3,050	5,620	95,00	9,500	84,280	
2	Ana Laura Baptista	76,60	30,640	82,00	32,800	75,80	30,320	80,00	32,000	0,000	0,000	0,000	0,000	78,600	62,880	47,40	2,370	37,00	2,850	5,220	70,00	7,000	75,100	
3	António Francisco Freitas	94,80	37,920	75,00	30,000	93,80	37,520	75,00	30,000	0,000	0,000	0,000	0,000	84,650	67,720	40,60	2,030	30,00	2,500	4,530	100,00	10,000	82,250	
4	Beatriz Lopes Correia	82,30	32,920	90,00	36,000	75,80	30,320	85,00	34,000	0,000	0,000	0,000	0,000	83,275	66,620	58,40	2,920	68,00	3,400	6,320	95,00	9,500	82,440	
5	Bernardo Pimentel	81,30	32,520	70,00	28,000	84,80	33,920	80,00	32,000	0,000	0,000	0,000	0,000	79,025	63,220	58,40	2,920	68,00	3,400	6,320	79,00	7,900	77,440	
6	Catarina Mendes	82,30	32,920	90,00	36,000	72,70	29,080	80,00	32,000	0,000	0,000	0,000	0,000	81,250	65,000	58,40	2,920	68,00	3,400	6,320	90,00	9,000	80,320	
7	Dinis A. Sousa	82,30	32,920	70,00	28,000	81,80	32,720	70,00	28,000	0,000	0,000	0,000	0,000	76,025	60,820	64,60	3,230	74,00	3,700	6,930	75,00	7,500	75,250	
8	Dinis Fontes Duarte	81,30	32,520	80,00	32,000	81,80	32,720	80,00	32,000	0,000	0,000	0,000	0,000	80,775	64,620	42,40	2,120	32,00	2,600	4,720	68,00	6,800	76,140	
9	Eric Sousa	84,40	33,760	80,00	32,000	87,60	35,040	85,00	34,000	0,000	0,000	0,000	0,000	84,250	67,400	54,30	2,715	64,00	3,200	5,915	93,00	9,300	78,615	
10	Henrique Costa Neto	90,60	36,240	95,00	38,000	93,90	37,560	95,00	38,000	0,000	0,000	0,000	0,000	93,625	74,900	60,60	3,030	80,00	4,000	7,030	83,00	8,300	90,430	
11	João Guilherme Marçal	88,50	35,400	95,00	38,000	93,90	37,560	95,00	38,000	0,000	0,000	0,000	0,000	93,100	74,480	38,30	1,915	48,00	2,400	4,315	95,00	9,500	88,295	
12	João Nunes Gomes	89,60	35,840	96,00	38,400	90,90	36,360	97,00	38,800	0,000	0,000	0,000	0,000	93,375	74,700	58,60	2,930	68,00	3,400	6,330	91,00	9,100	90,130	
13	Lara Abreu	82,30	32,920	85,00	34,000	75,80	30,320	80,00	32,000	0,000	0,000	0,000	0,000	80,775	64,620	64,60	3,230	74,00	3,700	6,930	88,00	8,800	80,350	
14	Leonor Gomes Costa	75,00	30,000	70,00	28,000	60,60	24,240	70,00	28,000	0,000	0,000	0,000	0,000	69,900	55,120	85,40	3,270	75,00	3,750	7,020	80,00	8,000	70,140	
15	Leonor Margarida Silva	68,80	27,520	70,00	28,000	60,60	24,240	65,00	26,000	0,000	0,000	0,000	0,000	66,100	52,880	40,40	2,020	30,00	2,500	4,520	66,00	6,600	64,000	
16	Maria Antónia Siqueira	79,20	31,680	80,00	32,000	66,70	26,680	70,00	28,000	0,000	0,000	0,000	0,000	73,975	59,180	67,60	3,380	77,00	3,850	7,230	79,00	7,900	74,310	
17	Maria Bizarro Rodrigues	88,50	35,400	96,00	38,400	96,00	38,400	90,00	36,000	0,000	0,000	0,000	0,000	92,625	74,100	39,40	1,970	49,00	2,450	4,420	95,00	9,500	88,020	
18	Maria Andréia Moura	80,00	32,000	85,00	34,000	75,80	30,320	80,00	32,000	0,000	0,000	0,000	0,000	80,200	64,160	57,40	2,870	67,00	3,350	6,220	84,00	8,400	78,780	
19	Maria Costa Moita	82,80	33,120	85,00	34,000	78,80	31,520	85,00	34,000	0,000	0,000	0,000	0,000	82,900	66,320	45,40	2,270	55,00	2,750	5,020	80,00	8,000	79,340	
20	Maria Inês Marcelino	93,80	37,520	97,00	38,800	93,90	37,560	97,00	38,800	0,000	0,000	0,000	0,000	95,425	76,340	38,40	1,920	60,00	3,000	4,920	88,00	8,800	90,060	
21	Maria Rita Braga	77,10	30,840	75,00	30,000	72,70	29,080	75,00	30,000	0,000	0,000	0,000	0,000	74,950	59,960	39,40	1,970	49,00	2,450	4,420	88,00	8,800	71,180	
22	Mariana Paredes	82,70	31,080	90,00	36,000	83,90	32,560	80,00	36,000	0,000	0,000	0,000	0,000	91,650	73,320	34,40	1,720	90,00	4,500	6,220	63,00	6,300	85,840	
23	Mariana Pereira Silva	80,60	32,240	80,00	32,000	75,80	30,320	80,00	32,000	0,000	0,000	0,000	0,000	79,100	63,280	41,40	2,070	51,00	2,550	4,620	74,00	7,400	75,300	
24	Onilde Amêdes Gouveia	81,00	36,400	95,00	38,000	81,80	32,720	85,00	34,000	0,000	0,000	0,000	0,000	93,000	74,400	71,70	3,585	95,00	4,750	8,335	73,00	7,300	90,035	
25	Raquel Gomes Pires	87,50	35,000	85,00	34,000	81,80	32,720	85,00	34,000	0,000	0,000	0,000	0,000	84,825	67,860	82,70	4,135	92,00	4,600	8,735	96,00	9,600	82,195	
26	Santiago Garcia Baptista	87,50	35,000	70,00	28,000	81,80	32,720	75,00	30,000	0,000	0,000	0,000	0,000	78,575	62,860	40,60	2,030	30,00	2,500	4,530	85,00	8,500	75,890	
27	Tomás Elói Moura	75,00	30,000	85,00	34,000	75,80	30,320	80,00	32,000	0,000	0,000	0,000	0,000	78,950	63,160	38,40	1,920	48,00	2,400	4,320	80,00	8,000	75,480	
28	Tomás Monteiro Graça	76,30	30,520	85,00	34,000	75,80	30,320	80,00	32,000	0,000	0,000	0,000	0,000	79,275	63,420	45,00	2,250	55,00	2,750	5,000	100,00	10,000	78,420	
29			0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000				0,000	0,000
30			0,000		0,000		0,000		0,000		0,000		0,000	0,000	0,000		0,000		0,000				0,000	0,000

---

## ANEXO 7 – EXEMPLO TESTE DE AVALIAÇÃO

### Teste de Avaliação - Futebol e Basquetebol

Lê atentamente todas as perguntas, e responde de forma assertiva às perguntas sobre a Unidade Didática de Futebol e Basquetebol.

Terás cerca de 30 minutos para fazer o Teste de Avaliação. Boa sorte!

*\* Indica uma pergunta obrigatória*

---

1. Email \*

---

2. Nome Completo: \*

---

3. Por favor, indica o teu número: \*

---

#### Parte I - Futebol

Na primeira parte do Teste de Avaliação, vamos testar os teus conhecimentos sobre a Unidade Didática de Futebol. Lê as perguntas com atenção e responde atentamente.

4. 1 - O Futebol é um jogo desportivo coletivo praticados por duas equipas de: \*

*Marcar apenas uma oval.*

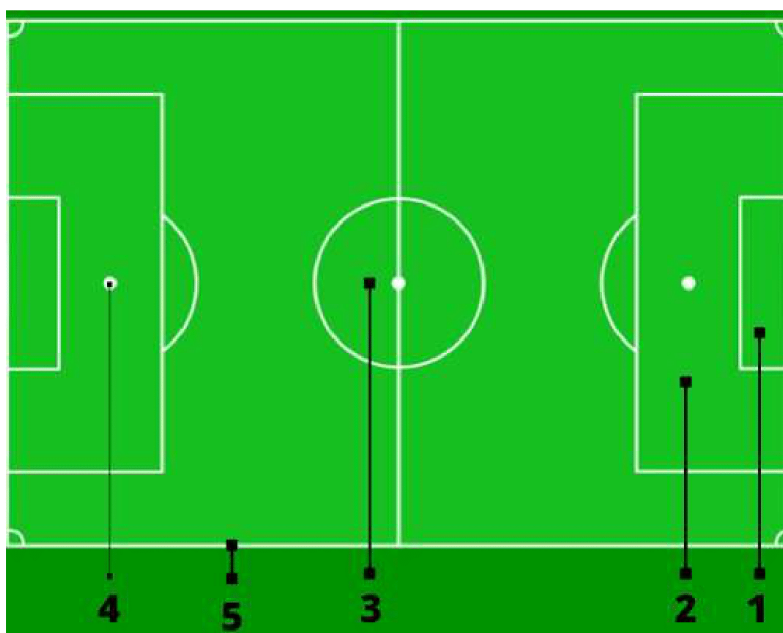
- 9 jogadores, sendo um deles o guarda-redes.
- 11 jogadores, sendo um deles o guarda-redes.
- 7 jogadores e o guarda-redes.
- 8 jogadores de campo e o guarda-redes.

5. **2 - Qual é o objetivo do jogo de Futebol?**

Marcar apenas uma oval.

- Marcar golo na baliza adversária e evitar que a equipa adversária marque golo na nossa baliza.
- Marcar golo na baliza adversária e ter mais posse de bola que a equipa adversária.
- Evitar que a equipa adversária marque golo na nossa baliza.
- Marcar golo na baliza.

6. **3 - A figura representa um campo de Futebol. Legenda-a: \***



Marcar apenas uma oval por linha.

	Marca de Grande Penalidade	Grande Área	Pequena Área	Círculo Central	Linha Lateral
<b>Ponto 1</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Ponto 2</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Ponto 3</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Ponto 4</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Ponto 5</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



7. **4 - De entre as seguintes afirmações, assinala a que caracteriza corretamente a duração de uma partida de futebol:** \*

Marcar apenas uma oval.

- Têm uma duração de 90 minutos, dividida em duas partes de 45 minutos cada.
- Têm uma duração de 80 minutos, dividida em duas partes de 40 minutos cada.
- Têm uma duração de 50 minutos, dividida em duas partes de 25 minutos cada.
- Têm uma duração de 45 minutos, e apenas uma parte.

8. **5 - Completa as afirmações com as seguintes palavras: "defensor"; "oposição"; "atacante"; "cooperação"; "bola";** \*

O jogo de futebol caracteriza-se pela 1) \_\_\_\_\_ entre duas equipas e pela 2) \_\_\_\_\_ entre os elementos da mesma equipa. Assim, vais desempenhar funções que irão depender do facto de a tua equipa ter ou não a posse de 3) \_\_\_\_\_. Se a tua equipa tem a posse de bola, és 4) \_\_\_\_\_, mas quando não a tens, és 5) \_\_\_\_\_.

Marcar apenas uma oval por linha.

	Bola	Atacante	Defensor	Oposição	Cooperação
1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. **6 - No futebol, é considerado "golo" quando:** \*

Marcar apenas uma oval.

- A bola ultrapassa completamente a linha de baliza.
- A bola toca superficialmente na linha de baliza.
- A bola ultrapassa completamente a linha de baliza ou quando toca no poste da baliza.

10. 7 - Observa a figura e identifica as ações técnicas que a representam. \*



Marcar apenas uma oval por linha.

	Cabeceamento	Condução de Bola	Recepção
<b>Gesto Técnico - 1</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Gesto Técnico - 2</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<b>Gesto Técnico - 3</b>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. 8 - O gesto técnico de passe tem como objetivo: \*

Marcar apenas uma oval.

- Fintar o adversário.
- Marcar golo.
- Manter a posse de bola, para chegar o mais rápido possível à baliza adversária.

12. **9 - Relativamente ao gesto técnico de receção, este deve ser feito: \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Com a parte interna do pé, de forma a controlar a bola para dar continuidade às ações ofensivas.
- Com a canela, de forma a controlar a bola para dar continuidade às ações ofensivas.
- Com o braço, de forma a controlar a bola em segurança.

13. **10 - A condução de bola é utilizada para: \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Marcar uma grande penalidade.
- Chocar contra o adversário, de forma a progredir no terreno de jogo.
- Ultrapassar o adversário, de forma a progredir no terreno de jogo.
- Marcar um pontapé de canto.

**Parte II - Basquetebol**

Na segunda parte do Teste de Avaliação, vamos testar os teus conhecimentos sobre a Unidade Didática de Basquetebol. Lê as perguntas com atenção e responde atentamente.

14. **1 - Qual o objetivo do jogo de Basquetebol? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Ganhar.
- Introduzir a bola na nossa baliza, impedir que introduza a bola na baliza adversária, cumprindo as regras do jogo.
- Marcar cesto.
- Introduzir a bola no cesto do adversário, impedir que o adversário introduza a bola no nosso cesto, cumprindo as regras do jogo.

---

15. **2 - Quantos passos posso dar, com a bola na mão? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- 2 passos.
- 3 passos.
- 1 passos.
- Não posso dar nenhum passo, pois as regras só me permitem deslocar-me com a bola em drible.

16. **3 - Depois de driblar e agarrar a bola, o que posso fazer de seguida? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Driblar, passar ou encestar.
- Driblar e encestar
- Driblar.
- Passar ou encestar

17. **4 - Quantos jogadores podem jogar num jogo oficial de Basquetebol? \***

*Marcar apenas uma oval.*

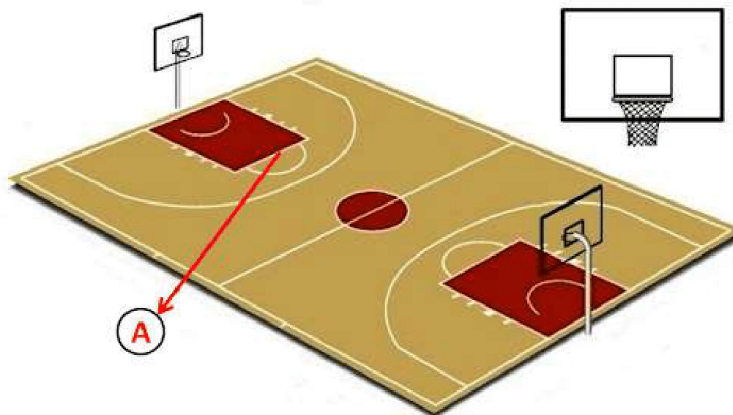
- 5
- 3
- 4
- 2

18. **5 - Ao realizar o gesto técnico de Lançamento na Passada do lado direito do cesto, deve colocar: \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Primeiro o pé direito, depois o pé esquerdo e depois saltar
- Primeiro o pé esquerdo, depois o pé direito e depois saltar
- Primeiro o pé esquerdo, depois o pé direito e depois o esquerdo
- Primeiro o pé direito, depois o pé esquerdo e depois o direito

19. **6 - O que representa a Letra "A" no Campo de Basquetebol? \***



*Marcar apenas uma oval.*

- Linha de 7 metros
- Linha de Grande Penalidade
- Linha de Lançamento Livre
- Tabela

20. **7 - Qual destes critérios, NÃO se enquadra com o gesto técnico de Passe Picado? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Rotação externa dos pulsos;
- Extensão dos braços na direção do solo e para a frente;
- Partir da Posição de Tripla Ameaça, com olhar fixo para onde se vai passar a bola;
- Avanço de dois apoios na direção do alvo do passe;

21. **8 - Quando a bola sai pela linha lateral, como é marcada a reposição de bola em jogo? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Com os dois pés fora do campo.
- Com um pé dentro e o outro fora do campo.
- Com os dois pés em cima da linha.
- Com um pé em cima da linha e outro dentro.

---

22. **9 - Assinala "Verdadeiro" ou "Falso" sobre a seguinte frase: " \***

"O jogo oficial de basquetebol é constituído por 4 períodos de 10 minutos."

*Marcar apenas uma oval.*

Verdadeiro

Falso

23. **10 - Assinala "Verdadeiro" ou "Falso" sobre a seguinte frase: \***

"Para realizar o gesto técnico de Lançamento em Apoio, a mão lançadora deve estar colocada por baixo da bola com os dedos afastados e a apontar para cima e a outra mão colocada ligeiramente ao lado e à frente."

*Marcar apenas uma oval.*

Verdadeiro

Falso

---

# ANEXO 8 – FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO

Ficha de Autoavaliação – Educação Física | 7ºD

Ano Letivo – 2022/2023

Nome Completo: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_

	1º Período			2º Período			3º Período		
	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Assiduidade	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Pontualidade	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Cumpro com empenho e brio as tarefas propostas	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Coopero com os meus colegas para atingir os objetivos coletivos	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Realizo com oportunidade e correção as ações técnico-táticas	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Aplico as regras como jogador e também como árbitro	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Tenho uma participação ativa e procuro o êxito pessoal e do grupo	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Cumpro as exigências técnicas e regulamentos das atividades	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Relaciono-me com cordialidade e respeito com os meus companheiros	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Coopero nas situações de aprendizagem e organização	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
Tenho compromisso e responsabilidade na organização das atividades individuais e de grupo	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco	Sempre	Muito	Pouco
<b>Após ter refletido:</b>	<b>Nota que mereço:</b>			<b>Nota que mereço:</b>			<b>Nota que mereço:</b>		

Escola Secundária Infanta Dona Maria

**ANEXO 9 – CARTAZ “PEDDYPAPER ERASMUS+: À PROCURA DE ESTILOS DE VIDA SAUDÁVEIS - “KNOWING OUR ORGANIC FOOD.”**

**ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA  
DONA MARIA**

***“KNOWING OUR ORGANIC FOOD”***

**PEDDY  
PAPER**

**NOVEMBER 9  
10H20**






ANEXO 10 – CARTAZ “LET’S BE ACTIVE”





8, 15, 22 & 29 DE MARÇO  
19 DE ABRIL

**LET'S BE ✓  
ACTIVE!**

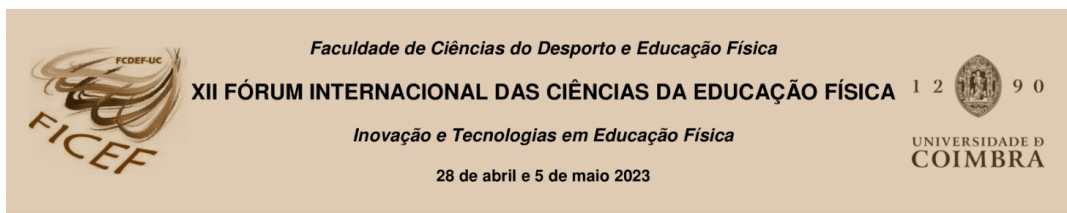
Zumba e Pilates, Jogos Coletivos, Condição Física e muito mais...  
**VEM E DIVERTE-TE... ATIVAMENTE!**

  
**GINÁSIO/POLIDESPORTIVO**  
ESCOLA SECUNDÁRIA INFANTA DONA MARIA

  
**18H-19H**

  
**ABERTO A TODA A  
COMUNIDADE  
ESCOLAR!**  
ALUNOS | PROFESSORES  
PAIS | FUNCIONÁRIOS

# ANEXO 11 – CERTIFICADOS DAS FORMAÇÕES



## DIPLOMA

**PEDRO MIGUEL SILVA PINHO**

apresentou a parte investigativa do respetivo Relatório de Estágio no XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sobre o tema *Inovação e Tecnologias em Educação Física*.

Coimbra, 28 de abril e 5 de maio de 2023

A coordenadora do MEEFEBS

Assinado por: ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA  
SILVA  
Num. de Identificação: 05333351  
Data: 2023.06.13 10:45:12+01'00'



(Prof.<sup>a</sup> Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

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



**XXX**  
**CONGRESSO**  
**DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA DOS PAÍSES DE**  
**LÍNGUA PORTUGUESA**  
26-28 JANEIRO 2023 COIMBRA - PORTUGAL

**Edificação intemporal  
do  
desporto**

**Certificado**

Certifica-se que

**Pedro Pinho**

esteve presente, como participante no XIX Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física dos Países de Língua Portuguesa que decorreu em Coimbra, nos dias 26, 27 e 28 de janeiro de 2023.

Coimbra, 28 de janeiro de 2023  
**CONGRESSO INTERNACIONAL**

*Vasco Vaz*  
**Vasco Vaz**  
 Presidente do Congresso



# PROMOÇÃO DA ATIVIDADE FÍSICA

SEMINÁRIO  
**DESPORTO**  
precisa de todos *como?*

## CERTIFICADO

Certifica-se que, Pedro Miguel Silva Pinho, com o número de identificação fiscal 254311130, participou no II Seminário de “Desporto Precisa de Todos. Como?”, tendo como temática a “Promoção da Atividade Física”, que se realizou no dia 17 de fevereiro de 2023, no Cineteatro Messias, na Mealhada, com tipologia presencial e a duração total de 8h.

*António Jorge Franco*

António Jorge Franco



FEDERAÇÃO PORTUGUESA DE NATAÇÃO

# CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

CERTIFICA-SE QUE PEDRO MIGUEL SILVA PINHO, COM O DOCUMENTO DE IDENTIFICAÇÃO N.º 254311130, PARTICIPOU NA AÇÃO DE FORMAÇÃO O DESPORTO PRECISA DE TODOS. COMO?, COM O CÓDIGO 57234577, DE COMPONENTE ESPECÍFICA, CONTABILIZANDO 1.5 UC PRESENCIAL. A AÇÃO REALIZOU-SE EM MEALHADA, COM INÍCIO NO DIA 17/02/2023 E FIM NO DIA 17/02/2023, ORGANIZADA PELA FEDERAÇÃO PORTUGUESA DE NATAÇÃO.

CRUZ QUEBRADA, 13 DE MARÇO, 2023

*António José Silva*

ANTÓNIO JOSÉ SILVA  
(PRESIDENTE)

PARCEIRO INSTITUCIONAL



NATAÇÃO PURA



POLO AQUÁTICO



NATAÇÃO ARTÍSTICA



ÁGUAS ABERTAS



NATAÇÃO ADAPTADA



MASTERS



FORMAÇÃO

---

# ANEXO 12 – QUESTIONÁRIO PLOQC in GOOGLE FORMS

## TEMA-PROBLEMA

### Questionário Tema-Problema

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)

**Baseado no PLOCC**

Perceived Locus of Causality Questionnaire

Teixeira, D. S., Monteiro, D., Carraça, E., & Palmeira, A. L. (2018)

\* Indica uma pergunta obrigatória

---

1. Ano de Nascimento \*

Marcar apenas uma oval.

2011

2010

Outra: \_\_\_\_\_

2. Sexo \*

Marcar apenas uma oval.

Masculino

Feminino

Outro

3. É atleta federado? (Inscrito em alguma federação desportiva) \*

Marcar apenas uma oval.

Não

Sim

4. Turma \*

Marcar apenas uma oval.

7ªA

7ªB

7ªC

7ªD

5. Se respondeu sim, qual é a sua modalidade? \*

Marcar apenas uma oval.

Futebol

Basquetebol

Andebol

Hóquei em Patins

Futsal

Ginástica

Dança

Atletismo

Natação

Nenhuma

Outra: \_\_\_\_\_

6. Código (1ª letra do 1º nome + 1ª letra do último nome + Ano de nascimento) \*

Exemplo: António Madeira | 2006

AM2006

---

**Eu participo nas aulas de EF...**

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

7. 1. Porque vou arranjar problemas se não o fizer \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

8. 2. Porque quero aprender novos exercícios/desportos \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

9. 3. Porque as aulas de EF são divertidas \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

10. 4. Mas não sei porquê \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

11. 5. Porque é o que é suposto eu fazer \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

12. 6. Porque me sentiria culpado se não o fizesse \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

---

13. 7. Porque é importante para mim fazer bem os exercicios na EF \*

*Marcar apenas uma oval.*

1

2

3

4

5

6

7

-

14. 8. Porque gosto de aprender novos exercicios/desportos \*

*Marcar apenas uma oval.*

1

2

3

4

5

6

7

-

15. 9. Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF \*

*Marcar apenas uma oval.*

1

2

3

4

5

6

7

-



---

16. 10. Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

17. 11. Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

18. 12. Porque quero melhorar a minha execução na EF \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

---

19. 13. Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

20. 14. Porque é obrigatório \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

21. 15. Porque fico incomodado quando não o faço \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

---

22. 16. Porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

23. 17. Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

24. 18. Mas não percebo o objetivo de fazer EF \*

Marcar apenas uma oval.

1

2

3

4

5

6

7

-

---

## ANEXO 13 – QUESTIONÁRIO PLOQC

### (Perceived Locus of Causality Questionnaire)

(Teixeira, D. S., Monteiro, D., Carraça, E., & Palmeira, A. L, 2018).

	Versão original em inglês	Versão Brasileira
P	I take part in this PE class	Eu faço aula de Educação Física
Q1	Because PE is fun	Porque Educação Física é divertida
Q2	Because I want learn sport skills	Porque quero aprender habilidades esportivas
Q3	Because I'll get in to trouble if I don't	Porque vou criar confusão se eu não fizer Educação Física
Q4	Because it is important for me to do well in PE	Porque é importante para me sair bem na Educação Física
Q5	But I don't really know why	Faço, mas não sei porque realmente faço
Q6	Because PE is exciting	Porque Educação Física é empolgante
Q7	Because I want the teacher to think I am a good Student	Porque eu quero que o professor pense que sou um bom aluno
Q8	But I don't see why I should do PE	Faço, mas não entendo porque preciso fazer Educação Física
Q9	Because that's what I am supposed to do	Porque é o que é esperado que eu faça
Q10	Because I would feel bad if I didn't	Porque eu me sentiria mal se não fizesse Educação Física
Q11	Because I want to improve in sport	Porque eu quero melhorar nos esportes
Q12	Because I enjoy learning new skills	Porque eu gosto de aprender/desenvolver novas habilidades
Q13	But I think I am wasting my time in PE	Faço, mas acho que estou perdendo meu tempo
Q14	Because of the enjoyment I feel when learning News skills	Por causa da empolgação que sinto quando estou aprendendo coisas novas (novas habilidades)
Q15	Because I want the other students to think I am skilful	Porque eu quero que os outros alunos achem que sou habilidoso
Q16	But I don't see what I get out of PE	Faço, mas não vejo o que eu ganho fazendo Educação Física
Q17	So that the teacher doesn't shout at me	Para o professor não gritar comigo
Q18	Because that's the rule	Porque é obrigatório
Q19	Because I can learn skills wich I could use in other areas of my life	Porque eu posso aprender/desenvolver habilidades que poderei usar em outras áreas da minha vida
Q20	Because it bothers me when I don't take part	Porque me incomoda quando não participo

Legenda: P: Pergunta; Q: Questões