



Joana Daniela Costa Sousa Rodrigues

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ FALCÃO JUNTO DA TURMA DO 12º7 NO ANO LETIVO DE 2015/2016

Motivação intrínseca e extrínseca e prática desportiva federada em jovens estudantes

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, orientado por Professor Raul Martins e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

junho 2016



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

JOANA DANIELA COSTA SOUSA RODRIGUES

2014184226

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA JOSÉ FALCÃO JUNTO DA TURMA DO 12º7 NO ANO
LETIVO DE 2015/2016**

Motivação intrínseca e extrínseca e prática desportiva federada em jovens estudantes

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

Orientador: Professor Doutor Raul Martins

COIMBRA

2016

Esta obra deve ser citada como:

Rodrigues, J. (2016) *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária José Falcão junto da turma do 12º 7 no ano letivo de 2015/2016*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Joana Daniela Costa Sousa Rodrigues, aluno nº 2014184226 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório de Estágio Pedagógico constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art. 30.º do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março 2009).

(Joana Daniela Costa Sousa Rodrigues)

14 de Junho de 2016

Agradecimentos

É importante agradecer a todos os que ajudaram a concluir mais esta etapa.

Quero, deste modo, e em primeiro lugar agradecer à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e ao Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário, por terem dado a possibilidade de não só me tornar mestre, como também por me terem facultado esta última experiência tão enriquecedora, como foi o Estágio Pedagógico na Escola Secundária José Falcão.

Em segundo lugar, pretendo gratificar a Escola Secundária José Falcão por me ter aberto as portas e aceite como professora estagiária. Assim, tenciono também deixar os meus agradecimentos a toda a comunidade educativa que estive presente durante este ano letivo e que me auxiliou e apoiou. Em particular, a todos os Professores do Grupo Disciplinar de Educação Física, funcionários da zona da Educação Física, Reprografia e Bar, e ainda à Professora e Diretora de Turma do 12º7, pela disponibilidade, apoio prestado e transmissão de conhecimentos.

Sem esquecer aos Professores Orientadores, Professor Doutor Raúl Martins e Professor Mestre Paulo Francisco, pelas orientações e conselhos, feedbacks e críticas que prestaram ao longo do Estágio Pedagógico, fatores essenciais para o decorrer deste estágio.

Aos colegas do Núcleo de Estágio pela partilha, auxílio e motivação ao longo de todo o ano letivo, assim como a dedicação, que levou a que desenvolvêssemos e conseguíssemos atingir todos os objetivos delineados inicialmente.

E por último, mas não menos importante, a toda a Família e a todos os Amigos que me apoiaram e auxiliaram durante estes longos meses. O incentivo que sempre me deram e a paciência, enorme, que sempre tiveram nos momentos mais difíceis.

A todos os alunos da turma 12º7 pela experiência, pela compreensão de todos, e empenho até à última aula, pelo carinho demonstrado e colaboração, pelas suas diferenças e exigências que levaram à necessidade de evoluir e crescer enquanto Professora.

OBRIGADA a todos, mais uma vez!

Resumo

O Estágio Pedagógico é uma das Unidades Curriculares pertencentes ao plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário. Tem como propósito dar a oportunidade aos estudantes, deste curso, de aplicar em contexto real os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico, e por sua vez contribuir para o aumento de experiências e desenvolver as competências profissionais, académicas e pessoais.

Este documento surge da intervenção pedagógica na Escola Secundária José Falcão, Coimbra, junto da turma 7 do 12ºano de escolaridade. Nele consta uma descrição e reflexão de todo o trabalho desenvolvido, sendo que esta reflexão foi também utilizada para auxiliar todas as ações tomadas ao longo do estágio.

Este documento está organizado sob quatro partes fundamentais: enquadramento biográfico; contextualização da prática desenvolvida; análise reflexiva sobre a prática pedagógica e Tema-Problema.

Como tema de estudo do Tema-Problema surgiu a investigação da “Motivação intrínseca e extrínseca e prática desportiva federada em jovens estudantes”. Este tema surgiu com o objetivo de auxiliar todos os professores na construção e aplicação dos planos de aula, dado a posição, nas aulas, dos alunos que praticam atividades desportivas federadas ser diferente dos que não praticam. O que todos queremos é que ambos estejam motivados, e para isso há que criar estratégias, mas antes de pensar nelas, temos de saber quais as diferenças entre estes dois grupos.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Intervenção Pedagógica; Motivação.

Abstract

The Teacher Training is one of the courses belonging to the Master of the syllabus in Teaching Physical Education of Primary and Secondary Education. It aims to give opportunity to students of this course, to apply the knowledge acquired during the academic path, and in turn contribute to increase experience and develop the professional, academic and personal skills.

This document arises from the pedagogical intervention in the Secondary School José Falcão, Coimbra, with class number 7 in the 12th grade. It contains a description and reflection of all the work, and this reflection was also used to support all actions taken over the stage.

This document is organized in four main parts: biographical framework; contextualization of practice developed; reflective analysis of pedagogical practice and fear factors.

How The fear factors' study topic research arose from the "intrinsic and extrinsic motivation and sports federated in young students." This theme came up with the objective of helping all teachers in the construction and implementation of lesson plans, given the position, in class, the students who practice federate sports activities to be different from those that do not. What we all want is that both are motivated, and it is necessary to create strategies, but before you think of them, we have to know what the differences between these two groups are.

Keywords: Pedagogic Internship; Physical Education; Pedagogic intervention; Motivation.

Índice

Índice de Figuras	xiii
Índice de Tabelas.....	xiv
Índice de Abreviaturas.....	xv
Lista de Anexos.....	xvi
CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO	1
1.1. Introdução.....	1
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO	2
2.1. Expectativas Iniciais.....	2
2.2. Plano de Formação Individual.....	4
CAPÍTULO III – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	7
3.1. Caraterização da Escola	7
3.1.1. Instalações e recursos materiais.....	8
3.2. Caraterização do Grupo Disciplinar	9
3.3. Caraterização da Turma	9
Capítulo IV – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	11
4.1. Atividades de Ensino-Aprendizagem.....	11
4.1.1. Planeamento do Ensino.....	11
4.1.1.1. Plano Anual.....	11
4.1.1.2. Unidades Didáticas.....	14
4.1.1.3. Planos de Aula	16
4.1.2. Realização	18
4.1.2.1. Instrução	18
4.1.2.2. Gestão	21
4.1.2.3. Clima e Disciplina.....	23
4.1.2.4. Decisões de Ajustamento.....	24
4.1.3. Avaliação.....	25
4.1.3.1. Avaliação Diagnóstica	26
4.1.3.2. Avaliação Formativa	26
4.1.3.3. Avaliação Sumativa.....	27
4.1.3.4. Autoavaliação	29
4.2. Atitude Ético-Profissional.....	29
CAPÍTULO V – TEMA PROBLEMA.....	31

5.1. Pertinência do Tema	31
5.2. Revisão da Literatura	32
5.3. Objetivos de Estudo	34
5.4. Metodologia	34
5.4.2. Instrumentos	35
5.4.4 Procedimentos de Aplicação.....	36
5.4.4. Tratamentos dos Dados Estatísticos	36
5.5. Apresentação dos Resultados	37
5.6. Discussão dos Resultados.....	38
5.8. Limitações e Recomendações	43
CAPÍTULO VII – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
CAPÍTULO VIII – ANEXOS.....	49

Índice de Figuras

Figura 1 – Escala de Likert	35
--	----

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Instalações gimno e polidesportivas e matérias possíveis de lecionar	8
Tabela 2 – Cronograma de aplicação dos Questionários.....	35
Tabela 3. Média das repostas dadas, a cada questão, pelos alunos que com e sem prática desportiva federada relativamente à Motivação Intrínseca. Diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,005$).	37
Tabela 4. Média das repostas dadas, a cada questão, pelos alunos que com e sem prática desportiva federada, relativamente à Motivação Extrínseca. Diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,005$).	38

Índice de Abreviaturas

Abreviatura	Descrição
EF	Educação Física
EP	Estágio Pedagógico
ESJF	Escola Secundária José Falcão
GDEF	Grupo Disciplinar de Educação Física
PDF	Prática Desportiva Federada
PNEF	Programa Nacional de Educação Física
SEC	Sequência e Extensão de Conteúdos

Lista de Anexos

- Anexo 1.** Quadro Síntese do Plano Anual
- Anexo 2.** Modelo de Plano de Aula
- Anexo 3.** Certificado de Participação
“Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física: A Ginástica como Matéria de Ensino”
- Anexo 4.** Certificado de Participação
“Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física: O Badmínton como Matéria de Ensino”
- Anexo 5.** Certificado de Participação
“Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física: A Dança como Matéria de Ensino”
- Anexo 6.** Certificado de Participação
“II Jornadas Científico-Pedagógicas do Estádio Pedagógico em Educação Física”
- Anexo 7.** Certificado de Participação
“Oficina de Ideias em Educação Física”
- Anexo 8.** Certificado de Participação
“A Aptidão Física e a Educação Física”
- Anexo 9.** Certificado de Participação
“V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física – Ensinar e Aprender em Educação Física”
- Anexo 9.** Questionário de Motivação aos alunos face a disciplina de Educação Física (Kobal, 1996)

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

1.1. Introdução

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico (EP), integrado no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Este documento foi elaborado com base no Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária José Falcão (ESJF), em Coimbra durante o ano letivo 2015/2016, através da intervenção pedagógica da disciplina de Educação Física na turma 7 do 12º ano, do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades.

A possibilidade de realizar o EP é uma mais-valia para o desenvolvimento profissional, académico e pessoal, uma vez que nos permitiu confrontar os conhecimentos teóricos com os saberes apráticos proporcionados pela realidade do ensino. Aqui, nós professores estagiários vivenciámos várias experiências, colocámos em prática variados conhecimentos, e desenvolvemos variadas competências pois a aprendizagem quando é adquirida através da prática é mais eficaz.

A elaboração deste trabalho é uma das ferramentas de avaliação do EP, e para tal o mesmo tem como objetivo a descrição e reflexão das ações tomadas, assim como as expectativas iniciais, as experiências vivenciadas, as aprendizagens realizadas, os obstáculos encontrados e as estratégias analisadas e aplicadas.

O Relatório está organizado sob quatro partes fundamentais: enquadramento biográfico – ponto em que são apresentados as expectativas iniciais e o plano de formação individual; contextualização da prática desenvolvida – traduz-se na apresentação do contexto escolar: da escola, do grupo disciplinar e da turma; análise reflexiva sobre a prática pedagógica – reflexão da prática relativamente às dimensões planeamento, realização e avaliação do processo de ensino-aprendizagem e Tema-Problema. Neste último ponto, Capítulo IV, é abordado, analisado e discutido o tema-problema investigado ao longo do ano de estágio, com o título “Motivação intrínseca e extrínseca e prática desportiva federada em jovens estudantes”.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO

2.1. Expectativas Iniciais

O EP é uma das grandes ofertas deste mestrado que todos os alunos esperam poder realizar no 2º ano. Este tem como objetivo dar a oportunidade de mobilizarmos e colocarmos em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do nosso percurso académico e contribuir por sua vez para o aumento de competências pessoais e profissionais. Todos nós partimos neste sonho com uma grande vontade de podermos ensinar aquilo que é a Educação Física enquanto Professores numa determinada escola e a vários alunos.

Existe um grande leque de emoções por que todos passamos, uns mais que outros de acordo com as suas experiências de vida. Ansiedade e insegurança iniciais, assim como os primeiros receios, “como será o ambiente na escola?”, “será que os Professores nos vão ajudar?”, “e a turma, será que vamos conseguir lidar com os alunos?”.

Para realizar o EP propusemo-nos, de modo a aproveitar todas as experiências possíveis, a contactar com as várias dimensões relacionadas com as funções de docente.

Deste modo, no que diz respeito às expectativas relativamente ao desempenho da função docente (dimensão profissional e ética), primeiro que tudo temos de ser: organizados, conseguirmos promover aprendizagens, através dos conhecimentos adquiridos no mestrado e na licenciatura realizada, assim como em investigações e através de reuniões e troca de informações com outros professores. Por sua vez, o trabalho a desempenhar tem de ser variado e tendo em conta todos os alunos, assim como a sua formação para a sociedade, respeitando o currículo assim como respeitando e valorizando as suas diferenças e culturas. Em relação à disponibilidade, esta terá que ser total, uma vez que esta oportunidade é única, e será fundamental existir um bom dinamismo entre a turma, que me será incumbida, e entre nós estagiários e os outros professores, não só de Educação Física, mas também de outras disciplinas, para entender como funcionam os cargos de gestão intermédia. A nível da capacidade de inovação, será interessante procurar novas maneiras de motivar à prática de atividade física, e desenvolvimento do gosto pelo desporto dos alunos que nos forem atribuídos, assim como ajudar os alunos em outros assuntos, como os hábitos alimentares, de forma a procurarem fazer uma alimentação e vida saudável.

A participação na escola terá de começar por vontade própria, ou seja, teremos que ter iniciativa e ser bastante organizados, sendo responsáveis. A metodologia a utilizar terá de ser baseada em investigações, em experimentações nas turmas, percebendo se serve para a turma ou não, assim como na reflexão conjunta com outros professores de Educação Física e o Diretor de Turma.

As atividades didáticas e os resultados dos alunos por nós irão ser melhorados através de processos de ensino – aprendizagem utilizando saberes disciplinares e multidisciplinares adequados ao nível de ensino, novos métodos de ensino, desenvolvendo as suas capacidades básicas para poderem realizar e atingir os objetivos do currículo, motivando-os. Assim, este processo de E-A terá de ser realizado de forma processual e tendo em conta os conhecimentos adquiridos pelos alunos, uma vez que devemos ter em conta as etapas de aprendizagem.

Ao longo do Estágio, decerto que surgirão várias carências, e estas no nosso entender serão suprimidas através da revisão das matérias lecionadas durante a licenciatura e o mestrado, por sua vez, recorreremos a investigações em artigos e livros de autores referenciados, ao mesmo tempo que iremos refletir em conjunto entre nós estagiários e professores. Esta formação terá de ser contínua, para que possamos evoluir quanto profissional e consigamos fazer com que os alunos realizem as nossas aulas por gosto e não por obrigação, frequentando também formações e fóruns.

Em relação ao compromisso com as aprendizagens dos alunos, neste momento as preocupações são algumas quando no estágio, uma vez que se tem de respeitar o currículo, atingindo os objetivos estipulados e ainda ajudando e ensinando os alunos, que poderão ser bastante diferentes, com culturas diferentes, alguns sem material adequado para fazer as aulas, sem interesse e motivação, serem muitos alunos e pouco espaço para a aula, entre outras preocupações.

No processo de ensino-aprendizagem, o ponto de partida é o currículo, isto é, os objetivos finais, e o desempenho presencial através da avaliação diagnóstica. Para o planeamento teremos de ter em conta os resultados obtidos na avaliação diagnóstica, o nível de ensino e o estipulado pelo Programa Nacional de Educação Física e a rotação de espaços (*roulement*) verificando quais os materiais disponíveis. Para a realização teremos de ter em conta os alunos presentes e o material disponível, isto para terem mais tempo de prática, para poderem executar e exercitar. A avaliação, este tal como as outras fases

do trabalho do docente, irá estar em constante alteração, uma vez que não existe uma forma correta de o fazer, porque os alunos acima de tudo são diferentes, e nesta fase, o objetivo será verificar a evolução do aluno assim como se conseguiu atingir os objetivos definidos inicialmente.

2.2. Plano de Formação Individual

No início do EP, foi nos solicitado a realização de um Plano de Formação Individual (PFI) que poderia ser visto como um meio de reflexão sobre as nossas fragilidades, objetivos e estratégias, para o estágio que estávamos a desenvolver, ou seja, sobre o trabalho que estávamos e íamos continuar a desempenhar ao longo do ano letivo.

Este trabalho, foi organizado em duas partes, primeiro abordámos as nossas expectativas iniciais e de seguida realizámos uma análise das nossas competências. De forma geral, o PFI serviu para elencar e antever várias dificuldades, com o intuito de prevenção de alguns erros, e alertar para a importância das reflexões sobre o trabalho desenvolvido e a desenvolver, de modo a atuar cada vez melhor, tanto ao nível do planeamento, como na realização e na avaliação dos processos inerentes à função docente.

Através da análise reflexiva sobre as dificuldades de desempenho são encontrados vários pontos frágeis à nossa prática, desde o desconhecimento de algumas modalidades, à inexperiência em lecionar jovens adolescentes, e a escassez de conhecimentos sobre estratégias a poder aplicar, por exemplo.

As tarefas iniciais que acarreta a função docente de EF passar por tratar dos planeamentos, primeiro o planeamento anual, que consiste na organização das matérias, isto é, as Unidades Didáticas (UD) a lecionar em cada ano escolar e quando. Neste contexto a principal fragilidade encontrada foi a forma como se irá adequar os critérios referidos no Plano Anual de Educação Física (PNEF) às características da turma, e ao número de aulas. Ao nível dos planos de aula, as fragilidades passam pela seleção dos exercícios, pela inexperiência pedagógica, pelas estratégias a adotar na condução de aulas (fluidez) e os feedbacks mais importantes que devem ser referidos nas alturas certas.

Mas para tal, como objetivos de aperfeiçoamento propomo-nos a melhorar na realização dos planeamentos e as tomadas de decisão, com o uso das informações das avaliações, principalmente diagnóstica e formativa, adequando assim todos os planeamentos à turma e às suas capacidades. Através de uma postura crítico reflexiva e

dos feedbacks fornecidos pelo professor orientador pretendemos melhorar e encontrar novas estratégias de condução de aula e formas de motivar os alunos. Relativamente aos planos de aula esperamos superar as nossas dificuldades, através da caracterização da turma, da análise de revisões bibliográficas, adquiridas aos longo da Licenciatura e do Mestrado, de forma a termos uma maior bagagem de conhecimentos para planearmos de forma mais motivante as aulas, e as mesmas se encontrarem adequadas aos alunos. Neste âmbito será bastante importante usar a reflexão entre o Professor e os alunos, entre nós colegas estagiários e professor orientador.

Após o planeamento, segue-se a realização, a intervenção pedagógica. Neste tópico existem quatro principais domínios: instrução, gestão, clima e disciplina. No primeiro domínio as dificuldades encontradas passam pela falta de experiência e por sua vez, incapacidade em sintetizar as informações, o que pode prejudicar a condução da aula, dado o tempo útil de aula ser curto, assim como, ao nível da pertinência de feedbacks, o que pretendemos que seja tudo melhorado. No que diz respeito à gestão, ao termos dificuldades em exprimir os exercícios que estão planeados, prejudicamos desde logo a gestão da aula ocupando mais tempo a elucidar, ou caso a explicação seja realizada dentro do tempo planeado, mas de forma menos clara, teremos que parar as tarefas e voltar a explicar. As demonstrações são também uma das fragilidades neste contexto, e as transições entre os exercícios, dado a turma apresentar um comportamento mais passivo. Relativamente ao clima e à disciplina, a turma apresenta um bom comportamento e os alunos relacionam-se de forma adequada, nestes dois domínios até ao momento não foram apresentadas muitas dificuldades, contudo, pretendemos provocar-lhes mais entusiasmo pelas mesmas, e desfaiar os alunos mais introvertidos para intervirem nas ações de forma mais dinâmica.

Para que todas estas fragilidades sejam ultrapassadas e os objetivos alcançados pretendemos continuar com as reflexões entre os membros do núcleo de estágio, e observar as suas aulas. Construir os planos de aula de forma lógica e sucinta de modo a facilitar a transição prática dos exercícios, assim como estudar e adaptar os exercícios menos apelativos para que todos os alunos se sintam motivados e interessados em realizá-los. Continuar e melhorar a postura crítico-reflexiva, dialogando mais com os alunos de forma a sentirmo-nos mais à vontade para instruir os exercícios, assim como na instrução

dos feedbacks são algumas das estratégias a adotar para suprimir estas fragilidades e conseguirmos atingir os objetivos referidos.

Quanto à avaliação, como é normal apresentamos várias fragilidades em todos os tipos de avaliação: avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. Na avaliação diagnóstica verificámos a complexidade de construir as grelhas de avaliação, averiguámos a dificuldade em avaliar os alunos que ainda não sabemos os nomes, assim como atribuir classificações e agrupá-los por níveis. Na avaliação formativa, os principais obstáculos prendem-se no facto de termos de avaliar os alunos, registando na grelha, e ao mesmo tempo fornecer feedbacks, ou seja, no conciliar destas duas tarefas. E na avaliação sumativa as dificuldades encontram-se na seleção dos exercícios para avaliar as competências dos alunos (construção do plano de aula), assim como da grelha de avaliação que não pode ser muito complexa dado o tempo de aula, e ainda na condução desta, que deve ser conciliada com a aplicação da avaliação. Deste modo, os nossos objetivos passam por construir instrumentos de avaliação mais práticos e ao mesmo tempo completos.

Como estratégias propomo-nos a realizar o trabalho de reflexão entre os membros do núcleo de estágio, como pesquisar em várias bibliografias.

Com esta reflexão averiguámos a necessidade de colmatar vários constrangimentos assim como a necessidade de utilizar diversas estratégias, para conseguirmos desempenhar o nosso papel enquanto docentes da melhor forma, aproveitando toda as oportunidades que este EP pode dar.

CAPÍTULO III – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

3.1. Caracterização da Escola

A Escola Secundária José Falcão situa-se na freguesia de Santo António dos Olivais, concelho e distrito de Coimbra, mais concretamente na Avenida D. Afonso Henriques.

A Escola foi construída em 1836, sendo um dos três primeiros liceus de Portugal, em simultâneo com os Liceus de Lisboa e do Porto, por decreto de Passos Manuel. Por outro lado, a sua origem remonta a 1548 interligando-se ao Colégio das Artes criado por D. João III. A sua designação sofreu ao longo dos anos várias alterações, em 1836 foi designado de “Liceu de Coimbra”, em 1839 “Liceu Nacional de Coimbra”, em 1880 “Liceu Nacional Central”, em 1895 “Liceu Central de Coimbra”, em 1914 “Liceu Central de José Falcão” e em 1978 Escola Secundária José Falcão. Dada, em 1979, a unificação de Liceus e Escolas Industriais e Comerciais em Escolas Secundárias.

O edifício foi construído tendo como inspiração os modelos ingleses ao mesmo tempo que adotou “as modernas conceções europeias do espaço liceal”, tendo em conta o plano pedagógico das áreas das Humanidades, das Ciências, das Artes Oficiais e da Educação Física

A Escola Secundária José Falcão foi classificada pelo *Instituto de Gestão do Património Arquitetónico e Arqueológico* como Monumento de Interesse Público em 2010. E ao contrário das restantes escolas do centro de Coimbra, devido os altos custos monetários não foi intervencionada no âmbito do Programa de Modernização da Parque Escolar, que tem como papel restaurar e modernizar os edifícios escolares.

Atualmente, ano letivo 2015/2016, a população estudantil da escola é de 865 alunos, estando 166 alunos a frequentar o Ensino Básico, 634 alunos a frequentar o Ensino Secundário Regular e 65 alunos a frequentar o Ensino Secundário Profissional. No que diz respeito ao pessoal docente e não docente, exercem funções docentes 93 professores e contabilizam-se 28 assistentes, 10 assistentes técnicos e 18 assistentes operacionais.

A oferta educativa desta escola passa por turmas do 3º ciclo e Ensino Secundário, relativamente ao Ensino Secundário existe a via regular e a via profissional. Via regular, presenteia os cursos Científico-Humanísticos, mais concretamente: Ciências e Tecnologias, Ciências Sócio Económicas, Artes Visuais e Línguas e Humanidades. Na

via Profissional, oferece os cursos de Turismo Ambiental e Rural, e Técnico de Áudio Visuais.

3.1.1. Instalações e recursos materiais

O edifício está organizado por três blocos interligados em “U”. No primeiro bloco encontramos as salas de aulas, laboratórios, a biblioteca, o anfiteatro, a reprografia, a sala dos professores e a dos diretores de turma, os espaços administrativos e não administrativos, repartidos por três pisos. No espaço exterior a este, existe um espaço de convívio para os alunos e dois campos polidesportivos, já no interior, existe um pequeno jardim.

No segundo bloco encontramos os espaços cobertos para as aulas de EF, ginásios e pavilhão assim como os balneários e o refeitório.

No terceiro bloco, a “Casa do Reitor”, dá lugar a vários gabinetes para o trabalho de grupos disciplinares. No pátio anexo, existem umas instalações reservadas ao bar e à papelaria.

Para além das adequadas condições da escola, as instalações gimno e polidesportivas mantêm-se com as mesmas características. Estas não apresentam apenas qualidade, mas também variedade de materiais e espaços, revelando uma enorme oferta de condições para os processos de ensino aprendizagem, tal como é solicitado pelo PNEF.

Tabela 1 – Instalações gimno e polidesportivas e matérias possíveis de lecionar

Espaço	Matérias	Espaço	Matérias
Pavilhão	Basquetebol - 2 campos	Campo 1 (Polidesportivo)	Futebol - 1 campo
	Voleibol - 2 campos		Andebol - 1 campo
	Badminton - 6 campos		Ténis - 4 campos
	Ténis - 2 campos	Campo 2	Futebol - 1 campo
	Escalada - 3 vias		Andebol - 1 campo
	Atletismo: - Salto em Altura		Atletismo: - Lançamento do peso
Ginásio 1 (Praticável)	Ginástica de Solo	Pista (Pista de 198m; - 3 corredores; - Icaixa de areia)	Atletismo:
	Ginástica Rítmica		- Velocidade; -Estafetas;
	Ginástica Acrobática		- Barreiras: - Saltos;
Ginásio 2	Ginástica de Aparelhos		
	Dança		
	Aeróbica / Step / Pilates		

3.2. Caracterização do Grupo Disciplinar

O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF), pertencente ao Departamento de Expressões, é constituído por seis Professores, dos quais cinco pertencem ao Quadro de Escola e um é Professor Contratado, sendo que em substituição de um professor trabalhou na escola ainda outro Professor contratado. Relativamente aos Professores Estagiários somos quatro.

O GDEF é regido pelo coordenador do Grupo, mas também pelos regulamentos interno da escola e interno do próprio grupo de EF. No que diz respeito ao planeamento, promoção e realização dos eventos desportivos no sei escolar, estas tarefas ficaram de grosso modo a cargo dos professores estagiários.

Ao longo do ano letivo presenciou-se um bom e adequado ambiente de trabalho no gabinete do Grupo de Educação Física. Este ambiente deve-se aos anos de trabalho conjunto que os Professores realizam na presente escola, já se conhecendo e compreendendo quais as melhores atitudes a tomar nas várias situações. Relativamente ao trabalho colaborativo a desenvolver entre os elementos do grupo, este aconteceu sempre que necessário e de forma mais informal, uma vez que todos os professores já se conhecem e tratam facilmente das questões. No caso das questões mais complexas corretamente se reúnem para tomarem as melhores decisões e quando era exigido a nível institucional os professores respondiam com um trabalho adequado e formal, registando tudo em atas.

A disponibilidade e simplicidade de comunicar e conviver com os professores deste grupo facilitou imenso o processo de integração na escola, assim como na realização deste EP. Sempre que lhes solicitámos auxílio ou sugestões e colocámos dúvidas apresentaram-se sempre recetivos, e com grande flexibilidade no modo de disponibilizar o espaço ou alguns materiais de aula. Ao longo deste ano letivo partilharam várias experiências, tanto positivas como negativas que nos fez também refletir e auxiliar nas nossas tomadas de decisão.

3.3. Caracterização da Turma

A “Caraterização da Turma” é uma das tarefas iniciais, solicitada aos Diretores de turma, a realizar através da aplicação de um inquérito por questionário a todos alunos.

Com este trabalho surgiu a caracterização da turma 7 do 12º ano do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, constituída por 26 alunos, onde 21 são do género feminino e do 5 género masculino. A média de idades é de 17 anos, e 10 dos 26 discentes apresentam casos de reprovação. Mais de metade dos alunos residem no concelho de Coimbra. Contudo existem alunos que demoram cerca de 1h a 1h30 a deslocarem-se até à escola dado a residirem em concelhos limítrofes ou até mesmo no distrito vizinho, o que se traduz na necessidade de se deslocarem através de dois meios de transporte (comboio e autocarro ou carro e autocarro). Na turma existe um aluno que vive com o irmão, e 6 que vivem apenas com um dos progenitores. 96% dos alunos pretendem ingressar no Ensino Superior, e os restantes pretendem seguir estudos ao nível de Cursos Profissionais. De toda a turma, 10 alunos apresentam problemas de saúde, sendo o mais comum os problemas de visão. Na turma, existe também um caso de Necessidades Educativas Especiais.

Dos 26 alunos apenas 21 têm Educação Física uma vez que os outros cinco estão inscritos só a algumas disciplinas, e apenas quatro têm alguma prática desportiva extracurricular.

A turma a nível motor caracteriza-se por ser um grupo heterogéneo, existindo um estreito conjunto de alunos que sobressai devido às suas desenvolvidas capacidades, e um grupo maior que se evidencia de forma menos positiva, devido ao seu baixo nível de desempenho motor.

Capítulo IV – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

A prática pedagógica, ou a intervenção pedagógica, compreende três grandes domínios: Planeamento do Ensino, a Condução do Ensino-Aprendizagem e a Avaliação.

Neste capítulo estes domínios são abordados através de uma análise crítico-reflexiva da intervenção realizada durante o EP, ao longo deste ano letivo.

4.1. Atividades de Ensino-Aprendizagem

4.1.1. Planeamento do Ensino

“Os trabalhos de planeamento do professor de Educação Física relacionam a direção essencial das exigências e conteúdos programáticos com a situação pedagógica concreta; são expressão da personalidade do professor, do conhecimento e competência do seu estilo individual de ensinar” (Bento, 2003, p.57).

Para partirmos para o planeamento primeiro temos de conhecer o que planear, e aí entra o PNEF, com os seus conteúdos e objetivos a alcançar, contudo é necessário também conhecer os contextos, a cultura da escola, os materiais que dispõe, e as características dos alunos. Após analisar estas variáveis, devemos refletir sobre elas e pensar na planificação das atividades pedagógicas.

Este planeamento deve então ser progressista, sistemático e contínuo, assim como devem existir diferentes momentos e níveis de planeamentos das tarefas, de modo a facilitar a preparação do ensino por parte do professor. Apesar de serem diferentes, estão inter-relacionados e devem ser entendidos como etapas intermédias na melhoria da realização do ensino (Bento, 2003).

4.1.1.1. Plano Anual

Para Bento (2003, p.65) “a conceção isolada das aulas não deixa «somar» os seus efeitos, nem alcançar um resultado satisfatório global do ensino”, por isso o Plano Anual tem de ser “concebido como um todo harmonioso”, onde têm de ser “consideradas as condições e articulações concretas no seu decurso, durante todo o ano letivo”. Para tal, este deve ser maleável e ajustável, devendo ser reformulado e/ou modificado de acordo

com as condições presentes para que o processo de ensino-aprendizagem decorra e obtenha sucesso.

O Plano Anual é o primeiro nível do planeamento, e este foi o primeiro passo tomado para o início da intervenção pedagógica. A construção deste plano foi fundamental para nós professores desenharmos um pré-projecto de todo o nosso trabalho a desenvolver ao longo do ano, traçando-se assim “um plano global, integral e realista da intervenção educativa para um período lato de tempo” (Bento, 2003, pp.65-66. Isto é, definimos quais as Unidades Didáticas (UD) a abordar e analisamos quais as melhores a tratar em cada fase do ano letivo e período, e também vimos quantas aulas teremos para tratar cada UD.

Para a construção deste Plano Anual iniciámos um estudo das linhas orientadoras do PNEF e um estudo de uma tabela já construída pelo GDEF relativamente às modalidades possíveis de lecionar em cada ano de escolaridade, de forma a existir uma continuidade do trabalho realizado no ano anterior e continuar a existir uma continuidade no próximo ano de escolaridade, para o caso dos outros anos escolares. Ou seja, após terem sido oficializados os horários e as turmas de cada Professor, todos verificámos as matérias possíveis de lecionar. De seguida, verificámos os espaços livres a cada hora das nossas aulas e quantos professores estariam a lecionar a disciplina, de forma a prevermos as melhores UD, e em conjunto foi contruído o *roulement*, definindo quanto tempo duraria cada rotação (cerca de 4 semanas – 1 mês).

Este ano o GDEF decidiu alterar o modelo de abordagem às unidades didáticas, isto é, até ao ano anterior o modelo utilizado era misto (junção do modelo por blocos e por etapas), e este ano o modelo de ensino passou a ser por blocos. Este é um modelo tradicional em EF, dando maior autonomia aos docentes na medida em que o seu planeamento é mais maleável. Ou seja, ao longo das aulas é possível realizar vários ajustes de acordo com a evolução dos alunos tendo em conta as metas propostas atingir. Os objetivos são definidos por cada matéria a alcançar no final do bloco, não existindo objetivos anuais. As avaliações são realizadas dentro de cada bloco, a planificação inicial (Plano Anual) é mais geral dado não conhecermos todas as capacidades dos alunos, e após o bloco da matéria ser lecionado geralmente não é mais desenvolvido ao longo do período.

Deste modo, foram selecionadas as matérias a abordar na turma 7 do 12ºano, 1º Período: Voleibol e Basquetebol, Badminton, Futebol; 2º Período: Natação, Dança (Dança Contemporânea) e Atletismo (Estafetas e Barreiras); 3º Período: Ginástica de Solo e Ténis (ver anexo 1).

A turma 12º7 teve três aulas por semana, segunda, terça e quarta-feira, sempre da parte da manhã, até porque não tinham aulas da parte da tarde. À segunda e à quarta-feira as aulas foram das 9h25 às 10h15, e à terça-feira decorreram entre as 11h30 e as 12h20. Tivemos assim aulas de 50 minutos, mas que no fundo se traduziram em 35 minutos, sendo o tempo útil de aula, dado que os primeiros 5 minutos da aula eram facultados aos alunos para se equiparem, e os últimos 10 minutos para poderem desequipar e tomar banho.

Com a utilização deste modelo por blocos foi simples a condução e organização das matérias, ou seja, na nossa opinião este modelo facilitou a nossa orientação em todos os planeamentos. Mas não só nos ajudou, como foi acessível para o desempenho dos alunos dado poderem exercitar e relembrar os conhecimentos adquiridos aula após aula, simplificando desde logo as instruções a lecionar nas aulas da mesma matéria.

Uma das grandes estratégias adotadas nesta construção, foi a inclusão de determinadas matérias nos espaços interiores durante a estação de inverno, e a aplicação de modalidades possíveis de realizar nos espaços exteriores tanto no outono como na primavera. Contudo, outra das estratégias que podiam ser aplicadas, seria por período tentar instruir uma matéria que os alunos gostassem mais, de forma a cativar mais “facilmente” o seu interesse ao longo do ano.

O planeamento anual foi deveras muito útil para o a nossa intervenção pedagógica, orientando-nos ao longo deste ano letivo, sem que existisse qualquer problema com a organização dos espaços quando existiam outros professores a lecionar aulas, assim como na organização do material. Este foi encarado como uma sugestão a seguir, devido a ter sido necessário, ao longo do ano, realizar alguns reajustamentos, na maior parte das vezes devido às condições climatéricas, quando as aulas estavam planeadas para os espaços exteriores. Assim, este foi

4.1.1.2. Unidades Didáticas

O planeamento das UD consistiu num planeamento mais objetivo que o anterior, classificando-se num planeamento de segundo nível, sendo mais pormenorizado, mas ao mesmo tempo “global da organização do seu ensino, servindo de base para a preparação das diferentes aulas” (Bento, 2003, p.75). Bento (2003) refere também que as unidades didáticas “constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”.

As UD surgem na sequência do Plano Anual, caracterizando-se por ser documentos orientadores de toda a prática pedagógica, através da inclusão de todas as informações pertinentes para o desenvolvimento de todos os domínios (cognitivo, psicomotor e socio afetivo).

A sua construção foi desenvolvida tendo em conta as matérias a lecionar, e notificadas no Plano Anual, as características da turma, os resultados das avaliações diagnósticas e os objetivos propostos pelo PNEF. É de referir, que este processo de planeamento foi desenvolvido de forma diferente da construção do Plano Anual, uma vez que só após aplicação da avaliação diagnóstica, em cada uma das matérias, foi possível de construir. Isto porque a avaliação assume também um papel regulador do processo de ensino-aprendizagem, permitindo também a recolha de informação para auxílio das tomadas de decisão.

Quina (2009) refere as principais tarefas a desenvolver para a construção dos planeamentos das unidades didáticas:

- 1.º - Definir o âmbito ou tema da unidade;
- 2.º - Definir os objetivos de aprendizagem e os conteúdos;
- 3.º - Definir o número de aulas;
- 4.º - Definir os modelos de ensino;
- 5.º - Definir a função didática de cada aula;
- 6.º - Definir a estrutura organizativa geral da turma;
- 7.º - Fazer o levantamento dos espaços e dos materiais;
- 8.º - Distribuir os objetivos e conteúdos pelas aulas;
- 9.º - Construir um programa pormenorizado de avaliação.

Dado o ensino das UD ter sido realizado por blocos, só quando entrámos na rotação é que realizámos a avaliação diagnóstica, e só após este processo é que construímos a “Sequência e Extensão de Conteúdos” (SEC) inicial, tendo sempre em conta os resultados obtidos desta avaliação, e as linhas orientadoras e os objetivos referidos pelo PNEF. Tal como foi referido, após a avaliação diagnóstica foi sempre contruída a SEC inicial, onde foram propostos os objetivos atingir e as hipóteses de o fazer, mas sempre como proposta, dado não ser possível aplicar, ou não resultar com a turma, ou mesmo perdermos aulas com palestras, ou outras atividades escolares. Por outro lado, os objetivos surgiram sempre de uma adaptação do PNEF, devido à sua complexidade que contrastava largamente com as capacidades apontadas pelos alunos aquando a avaliação diagnóstica, resultando assim de uma adequação à turma.

Domingos, Neves e Galhardo (1987) referem que os professores devem realizar uma seleção criteriosa e uma clara definição dos objetivos educacionais de forma a poderem criar situações de desenvolvimento nos vários domínios (psicomotor, cognitivo e sócio afetivo) com o intuito de conseguir transformar o comportamento dos alunos, dado afirmarem que esta é uma das responsabilidades da função docente.

No que diz respeito ao ponto 8.º de Quina (2009) “Distribuir os objetivos e conteúdos pelas aulas”, estes foram organizados segundo uma complexidade crescente, com o intuito de existir uma consolidação gradual dos conhecimentos e das capacidades. Todas as tarefas referidas por Quina (2009) foram realizadas, e no total construímos oito UD. No início tivemos algumas dificuldades na medida de adaptar ao objetivos e os conteúdos mencionados no PNEF à turma, uma vez que dependiam inteiramente das avaliações diagnósticas. Contudo, as reflexões e reuniões realizadas entre os membros do núcleo de estágio e as sugestões de todos os professores de EF facilitaram estas tomadas de decisão. A realização estas UDs desempenharam um papel fundamental de orientação ao longo de cada bloco, assim como requisitaram o conhecimento das matérias a lecionar, o que fez com que fossemos preparados adequadamente para cada aula.

Este método de ensino por blocos na nossa opinião foi bastante benéfico para a nossa intervenção, uma vez que podemos concentrar numa única matéria, realizando avaliações formativas em todas as aulas e com este processo contínuo foi possível atingir vários objetivos. No caso dos alunos, estes podem ter-se cansado de algumas matérias, dado terem tido muito tempo de contacto seguido, contudo o seu desempenho foi bastante

positivo na medida da compreensão de todas as instruções, dado estarem familiarizados com as matérias.

A principal dificuldade deste planeamento consistiu na falta de experiência em relacionar as capacidades dos alunos na avaliação diagnóstica com os objetivos referidos pelo PNEF, o que levou à dificuldade de delinear novos objetivos, adequados à turma.

4.1.1.3. Planos de Aula

Bento (2003, p.101) afirma que “aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor”, acrescentando ainda que os resultados de aprendizagem dos alunos dependem da organização e estruturação das ações realizadas na aula. Deste modo, podemos afirmar que o plano de aula é um instrumento bastante importante para a nossa intervenção pedagógica, uma vez que é nele que organizamos e estruturamos as nossas ideias e tomadas de decisão.

Sabemos que existem vários modelos de estruturar a aula de EF, Quina (2009) defende o modelo mais comum, o tripartido, caracterizando-se pela divisão do plano em três partes distintas: parte inicial (10 a 25% do tempo de aula), parte intermédia, principal ou fundamental (50 a 70% do tempo de aula) e parte final (10 a 15% do tempo de aula). A primeira parte é dedicada ao favorecimento de um clima pedagógico e à preparação funcional do organismo, através de uma fase verbal, onde professor informa e motiva os alunos sobre o trabalho a desenvolver, e de seguida uma fase mais ativa. Na parte fundamental são ensinadas, exercitadas, consolidadas e aperfeiçoadas as matérias e na parte final, o objetivo é fazer com que o organismo volte às condições iniciais, realizando também uma análise ou avaliação da aula.

Ou seja, na prática o que planeámos e aplicámos passou por iniciar a aula com a revisão do trabalho desenvolvido nas últimas aulas da UD e referir os conteúdos e objetivos para a aula, assim como realizar a adaptação fisiológica ao esforço como preparação para a fase seguinte. Na fase fundamental, fase esta a ocupar maior tempo da aula, foram trabalhados os objetivos da aula, e na fase final foi sempre realizado um retorno à calma e realizada uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido, desde o que era suposto realizar e o que foi verdadeiramente alcançado.

Deste modo, os nossos planos de aula foram construídos com premissa neste modelo tripartido, sempre com o cuidado destas três partes se articularem, incluindo ainda

um cabeçalho. Logo após as primeiras semanas de EP o professor orientador alertou-nos para a complexificação dos planos de aula que andámos a construir, uma vez que estes devem ser sempre simples e objetivos, com frases precisas e sempre que possível com esquemas de fácil interpretação. Nos cabeçalhos expomos em todas as aulas os objetivos que nos propunhamos a atingir, assim como o número de aula, e os materiais necessários. No que diz respeito às partes das aulas, completámos sempre com os exercícios propostos para alcançar os objetivos, assim como a duração de cada um e as principais palavras-chaves a utilizar como reforço durante as tarefas. No fim de cada planeamento apresentámos sempre uma justificação que tinha como objetivo explicar ações selecionadas e apresentadas no plano.

No que diz respeito às tomadas de decisão, ao planear as aulas tivemos sempre como base a SEC inicial, o desempenho dos alunos nas últimas aulas, e o contexto da aula. Ou seja, a hora e o espaço onde se realizava a aula, as condições climatéricas, se estavam numa semana cheia de testes, se tinha havido algum acidente por Coimbra (o que dificultava o acesso à escola), se estavam a preparar alguma atividade (principalmente os alunos que pertencem à Associação de Estudantes), ou iam participar em algum evento escolar, entre outros aspetos. Os nossos planos de aula tiveram sempre estas premissas em consideração, uma vez que é fundamental aplicar os planos de aula adequados e adaptados aos alunos, aos espaços e aos materiais.

Desta forma podemos dizer que partimos sempre da construção pedagógica da aula, apesar de no início não nos apercebermos de todas estas características que nos passavam ao lado e que fomos percebendo que faz bastante diferença na forma como os alunos olham e respeitam a disciplina de EF e nós professores.

A primeira dificuldade encontrada na elaboração dos planos de aula passou pela seleção dos exercícios, principalmente das modalidades em que não nos sentíamos muito à vontade, uma vez que não tínhamos a perceção se determinados exercícios eram demasiados simples ou complexos para os alunos. Em simultâneo com esta dificuldade, era necessário pensar em estratégias para tornar os exercícios mais interessantes para os alunos, e esta capacidade também se apresentou como uma fragilidade. Precisávamos que os exercícios fossem interessantes para os alunos se encontrarem motivados para a prática de atividade física que não praticam fora da escola e é importante para o seu

desenvolvimento, tal como é mencionado por Bento (2003, p.101) as aulas “devem estimular os alunos no seu desenvolvimento”.

4.1.2. Realização

“Uma aula é um trabalho duro para o professor (...) Requer emprego das forças volitivas para levar por diante o conceito planeado, mas também mobilidade, flexibilidade de reação, adaptação rápida a novas situações” (Bento, 2003, p. 101).

Concluída a fase de planificação, surge o momento de intervenção pedagógica, é aqui que surge a relação física entre o professor e o meio que o rodeia, os objetivos que pretende atingir, os espaços que tem disponíveis, e os alunos que tem para ensinar. Os domínios: instrução, gestão, clima e disciplina, assim como as estratégias, são os fatores principais que fazem com que tenhamos sucesso na nossa prática docente.

4.1.2.1. Instrução

Para Quina (2009, p.90), “a instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as actividades objecto de aprendizagem, nomeadamente sobre «o quê, o como e o porquê fazer»”. Ou seja, o professor, através da instrução, procura transmitir aos alunos o que é para executar ou a forma como é para fazer, a razão pelo qual está a solicitar e ainda pode motivar os alunos.

A dimensão Instrução compreende todas as formas e técnicas de intervenção pedagógica utilizadas pelo professor de modo a garantir a emissão de informação aos alunos, através da preleção, *feedbacks*, demonstração e questionamento.

No que diz respeito à intervenção tentámos ao longo de todo o EP colocar em prática várias técnicas, de forma: a diminuir os tempos de explicação e espera, a fornecer adequadamente e pertinentemente os *feedbacks*, a motivar e controlar os alunos durante os exercícios, a aproveitar os alunos como meio de ensino, a selar a qualidade e pertinência da informação, assim como, a utilizar o questionamento como método de ensino, tal como é aconselhado por Silva (2014).

A instrução foi assim utilizada para iniciar a aula, transmitir os objetivos, explicar os exercícios e as consecutivas exigências, orientar o ensino ao longo da aula para o alcance de objetivos, e terminá-la por sua vez, tentando fazê-lo de forma clara e exata, pois Bento (2003) refere que estas são características de aulas bem-sucedidas. Estas

características foram desde o início do estágio reforçadas pelo professor orientador e lembradas ao longo do ano, uma vez que é necessário explicar aos alunos o porquê de tal trabalho. Bento (2003) menciona a necessidade de elevar a qualidade e eficácia da aula, e se os alunos souberem o que é pretendido deles, é um ponto de partida para alcançar os objetivos delineados.

Refletindo sobre as preleções aplicadas durante este ano letivo, tentámos que fossem breves e claras em todos os processos, como a preleção de início e final da aula, explicação dos exercícios e seus objetivos. Contudo, no início não foi assim tão fácil, dado a pouca experiência em lecionar aulas a alunos com estas idades, o que fez com que surgissem preleções um pouco longas, até porque nesta turma apresentaram-se alunos com falta de pontualidade e um pouco conversadores, o que fez com que voltasse a repetir novamente a instrução. Com intenção de melhorar estas fragilidades, nós estagiários fomos-nos reunindo ao longo do ano letivo com o professor orientador, e após várias reflexões foram aplicadas estratégias, por várias tentativas. Como realizar a instrução inicial e mencionar os objetivos da aula aquando a mobilização articular, explicar e referir os exercícios e os seus objetivos por grupos de trabalho, organizando estes grupos logo que os alunos entrassem no espaço da aula.

A demonstração é uma forma de intervir fundamental, pois dá uma imagem geral do que é pretendido realizar, oferece também a possibilidade de explicar etapa a etapa o que é pretendido, e em diferentes níveis de velocidade. Na apresentação dos exercícios, é fulcral realizar uma instrução breve e clara, com a indicação dos objetivos, mas no caso desta turma foi uma mais-valia termos utilizado a demonstração. Isto porque os alunos não são muito dotados nem ligam à prática da atividade física, deste modo não reconhecem à primeira o que está a ser solicitado. Com a demonstração foi possível chamar a atenção dos pontos mais importantes, foi possível poupar tempo nas explicações das tarefas, e quando solicitámos aos alunos a demonstração estes ficavam mais motivados, pois reconheciam que sabiam fazer bem. Desde cedo que utilizámos a demonstração, uma vez que o professor orientador chamou a atenção para esta forma de intervir, dado que o tempo útil de aula é pequeno e esta é uma forma de complementar a instrução do exercício.

Para além de termos usado a demonstração, recorrendo a alunos mais dotados para exemplificarem, foram também usados meios gráficos auxiliares, como imagens dos

elementos gímnicos para a UD de Ginástica de Solo e vídeos de danças contemporâneas para a UD de Dança Contemporânea, mostrando o que é realizado ao nível profissional e mostrando o que era pretendido que todos fizessem.

Relativamente ao *feedback* (FB) estes caracterizam-se por ter várias dimensões e várias categorias. Durante o EP tentámos fornecer FB tanto a nível individual como coletivo, através dos *feedbacks* descritivos com o intuito de fazer o aluno perceber e tomar consciência dos aspetos a melhorar, tentando salientar os aspetos positivos. Em 1996, Piéron referiu que os FB pedagógicos têm como objetivo auxiliar os alunos a realizar mais vezes os procedimentos corretos e a suprimir os incorretos. Eles são e foram utilizados de forma a transmitir algum tipo de informação aos alunos sobre a forma como realizaram um determinado exercício. Esta forma de intervir apresentou-se ao longo do ano como uma fragilidade continua no que diz respeito à informação a transmitir, uma vez que ao mudar de UD os *feedbacks* são também diferentes. No entanto, ao nível da pertinência, coerência e frequência em intervir melhorou ao longo do EP, assim como foi sempre um dos objetivos: fechar o ciclo do feedback, com o intuito de perceber se os alunos tinham compreendido a mensagem e se o feedback resultou, não repetindo o mesmo erro. Deste modo, no início do estágio, foi mais complicado que os FB produzissem o seu efeito, dado a reduzida experiência e à falta de conhecimento de algumas modalidades.

Para terminar, e não menos importante, o questionamento foi bastante utilizado nas nossas aulas, uma vez que os alunos não possuem conhecimentos latos da disciplina, esta forma foi então utilizada para percebermos se os alunos tinham entendido e assimilado as informações transmitidas. Esta forma de intervenção foi utilizada também como estratégia para analisar os conhecimentos dos alunos relativamente às matérias das UD. Inicialmente não utilizámos muito esta forma de intervir, uma vez que a nossa atenção focava-se na condução da aula e aplicação dos exercícios. Pelo que se víssemos alguém parado é que íamos questionar sobre a sua atitude.

4.1.2.2. Gestão

“No planeamento, preparação e realização da aula de Educação Física incidem vários fatores de influência” (Bento, 2003, p.109), sendo um deles o fator Gestão. Isto porque, a gestão é um domínio fulcral para o sucesso da aula, traduzindo-se numa intervenção pedagógica positiva, mas caso não haja uma gestão eficaz torna-se mais difícil criar condições de ensino-aprendizagem (Quina, 2009).

Ou seja, segundo Piéron (1996) a Gestão, é um dos recursos principais na eficácia do ensino nas atividades físicas e desportivas.

Deste modo, o nosso papel enquanto docentes deve passar pelo estudo e criação de estratégias com o objetivo de os alunos estarem em prática motora o mais tempo possível. Assim, seremos bons gestores e para tal é necessário ter em atenção as várias condicionantes.

Ao nível deste domínio foram apresentadas algumas dificuldades na gestão da aula ao longo do ano letivo, umas que eram possíveis de controlar e outras em que as aulas se tinham mesmo de adaptar.

Primeira dificuldade passou pela falta de pontualidade de um grupo de alunos, que apesar de terem sido alvo de várias conversas e após estas, terem faltas por atraso continuaram com o seu comportamento de forma descontinuada. Inicialmente este tempo de espera foi utilizado para falar com os alunos sobre alguns assuntos da direção de turma e assuntos relacionados com as outras disciplinas, outras vezes iniciámos as aulas sem realizar a preleção inicial e realizávamo-la aquando da mobilização articular, de modo a que os alunos quando chegassem ouvissem a preleção inicial, mas antes integrassem os exercícios iniciais. Este fator influenciou a gestão das aulas, no entanto foi maioritariamente superado, utilizando alunos que não faziam aula para organizar os grupos de trabalho, ou construírem as estações.

Para uma boa gestão, ou seja, para um bom e adequado desempenho dos estudantes, o professor orientador alertou-nos para a construção dos grupos dos alunos de acordo com as suas amizades dentro da turma, dando-lhes assim mais autonomia e por sua vez, mais motivação. Com a avaliação diagnóstica os alunos sempre foram agrupados em níveis, contudo a obrigação de participarem em determinados grupos podia funcionar como um obstáculo ao bom desenvolvimento das tarefas. Tal como esta forma gerir o desempenho dos alunos, aplicámos também a linguagem gestual de forma a não perder

muito tempo de preleção. Mas antes disto, criámos uma rotina de prepararmos o espaço de aula antes do toque de entrada, preparação prévia do espaço, de modo a verificar as questões de segurança do local, e construirmos as estações necessárias para os primeiros exercícios, caso não colocassem em perigo a integridade física dos alunos.

No início percebemos também que ao nível do planeamento não podíamos pensar em aplicar muitos exercícios, porque devido ao tempo de aula a exercitação seria curta, por isso, chegámos à conclusão que seria mais benéfico aplicar menos exercícios, mas por outro lado, estes tinham uma maior duração o que leva a um trabalho mais intenso. Bento (2003), refere que a “exercitação como a execução, várias vezes repetida, plenas de objetivos, racional e consciente, e determinadas acções com o fim de formar, melhorar ou repor habilidades, capacidades, comportamentos e hábitos”. Ao serem menos exercícios, passaram a existir menos pausas e um ritmo de aula mais fluído e um trabalho motor mais intenso. Para completar e aumentar a facilidade em transmitir os exercícios pretendidos, as preleções foram realizadas também em subgrupos, dando mais dinâmica à aula.

Completando as ideias anteriores das estratégias utilizadas por nós para proporcionar um maior tempo de desempenho motor, definimos algumas regras e rotinas com os alunos. Uma delas passa pela chegada a horas ao local da aula, outra, é o transporte dos materiais necessários para a aula que é realizado pelos alunos, ao sinal todos os alunos param de realizar a tarefa que estavam a fazer, sempre que era necessário recolher algum material entre as tarefas das aulas, o trabalho era solicitado aos alunos que não estavam a fazer aula. No final da aula as estratégias eram muito idênticas, após o último exercício era pedido aos alunos que recolhessem todo o material, e no final da aula definíamos quem transportava o material, geralmente a regra passava por os alunos que chegassem atrasados tinham esta tarefa.

Ao iniciar o estágio verificámos o poder da gestão, como não sabíamos o nome dos alunos, não tínhamos ainda a perceção de como instruir para a turma toda e em espaços tão grandes. Deste modo chegávamos ao final preocupados com o que tinha corrido mal, mas com as reflexões conjuntas, foi possível diagnosticar os vários fatores, que ao longo do ano letivo foram ultrapassados. Chegámos então ao final deste EP com o empenho dos alunos nas aulas e com uma boa gestão das aulas dadas as estratégias mencionadas.

4.1.2.3. Clima e Disciplina

As dimensões clima e disciplina estão intimamente ligadas, e através do EP foi possível verificar tal relação. A presença de um bom clima na aula contribui para o empenho dos alunos nas atividades assim como para a maturação afetiva dos mesmos (Marques, 2004). E o seu comportamento adequado traduz-se numa mais valia para um bom clima de aula.

Silva (2014) menciona que a dimensão clima baseia-se nas interações pessoais, relações humanas e ambientais e que a dimensão disciplina está intimamente ligada a este, mas por outro lado pode também ser afetada pelas dimensões de gestão e de instrução. Bento (2003) caracteriza os comportamentos dos alunos em duas categorias: comportamentos apropriados e os comportamentos inapropriados. No entanto, dentro dos comportamentos inapropriados, existem ainda duas designações “fora da tarefa” e “desvio”, que raramente foram sentidos nas nossas aulas.

Por outro lado, o conhecimento das características de participação dos alunos nos exercícios “facilita a tomada de decisões do professor e revela-se particularmente útil quer na organização, quer a nível do controlo da turma” (Quina, 2009, p.107).

A partir das primeiras aulas fomos nos apercebendo da heterogeneidade da turma e das suas características, apresentado em vários elementos falta de interesse pela disciplina de EF. No entanto todos realizavam as aulas sem utilizar comportamentos inapropriados de desvio, mas com pouca motivação, isto porque, muitas das vezes os alunos paravam o exercício e começavam a conversar. Como o pretendido era desenvolver o empenho motor, não podíamos permitir estas conversas a meio da aula sobre assuntos externos. Para tal, foi necessário compreender como atuar, de forma a que conseguíssemos criar um conjunto de condições facilitadoras da aprendizagem dos alunos, que os motivasse e não precisassem de conversar entre as tarefas. Tal como refere Quina (2009, p.109), “muitas destas condições dependem do professor, da sua personalidade, das suas atitudes face à Educação Física e da imagem que transmite de si aos alunos” e outras “relacionam-se com determinadas formas de actuação que facilitam a criação de um ambiente disciplinado, favorável à aprendizagem, que favorecem o ritmo e a harmonia da aula e reduzem os factores perturbadores”.

Deste modo, partiu de nós a pro-atividade e a entrega que pretendíamos ter dos alunos, assim como tivemos de refletir mais sobre a construção das nossas aulas, com o

objetivo de estas serem mais interessantes, proporcionarem formas de agir fluidas e favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem, combatendo os comportamentos inapropriados.

Para tal, no planeamento e aplicação das aulas tivemos em conta, mesmo apesar das conversas, organizar os grupos pela socio afetividade dos alunos, refletimos sempre sobre a dinâmica, transição e o grau de dificuldade dos exercícios para cada grupo. Utilizámos sempre que possível a transmissão de feedbacks de várias formas, motivando e elogiando os alunos, a nível visual: o polegar virado para cima ou o sorriso e ainda as palmas, e a nível verbal.

Para que quiséssemos que os alunos nos respeitassem, tínhamos também de os respeitar, deste modo e através das reflexões realizadas no término das aulas foi possível todos nós melhorarmos as nossas atitudes.

4.1.2.4. Decisões de Ajustamento

“O ensino alcança eficácia apenas quando não se perde coisas secundárias de pouca monta, quando a sua linha principal orientada para resultados é seguida com consequência, quando o interesse e a actividade dos alunos são permanentemente direccionados para ela” (Bento, 2003, p.148).

No entanto nem sempre é possível planear e lidar todos os constrangimentos ou limitações, mas faz parte do ensino tomar decisões. Está na superação destes constrangimentos através das tomadas de decisão ajustadas a conquista dos objetivos delineados. Mas para tal, é necessário refletir sobre as consequências para o processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo deste ano letivo foram várias as decisões de ajustamento realizadas, desde o Plano Anual, Unidades Didáticas e suas sequências e extensões de conteúdos, e mesmo na aplicação dos Planos de Aula.

Ao nível do Plano Anual, as condições climatéricas foi o constrangimento que mais se fez sentir. Uma vez que ao estar a chover os professores que estavam a lecionar aula no espaço exterior, tinham de se dividir pelos espaços gimnodesportivos da escola, o que por vezes nos levou à divisão do pavilhão, e aí o nosso espaço ficava mais reduzido e a organização da turma alterava por completo, o que nos conduzia ao reajuste das tarefas a aplicar. Outra situação, passou por sermos nós a lecionar as aulas no espaço exterior e

estar a chover, o que fez com que procurássemos os espaços livres e aí desenvolvêssemos outras matérias, uma vez que os espaços gimnodesportivos da escola não são muito polivalentes.

Ao nível das UD, o número de aulas previstas para cada uma ao longo do ano foi se alterando, dado muitas das palestras da turma serem realizadas nas horas da aula de EF. Mas por outro lado, com as condições climatéricas chegámos a ter de adaptar mais de metade do número de aulas de uma rotação, que por não ser possível adaptar a modalidade aos espaços livres, tivemos de adequar por sua vez os conteúdos a abordar em cada aula e os objetivos pretendidos a alcançar no término da rotação.

Relativamente aos Planos de Aula, tal como os outros documentos, realizámo-los como meios de orientação na aula e não como regras a respeitar eficazmente. Devido às razões mencionadas anteriormente, estes foram entre todos os planeamentos os que sofreram mais reajustamentos, ou seja, quando era necessário alterar o espaço ou a matéria a lecionar na aula, tudo o que estava planeado era reajustado. Neste nível de planeamento notamos grande evolução, uma vez que no início planeávamos muitos exercícios ou exercícios que não respondiam às capacidades dos alunos e aí estes eram alterados. Com tudo ao longo do ano letivo, os planos foram sendo colocados em prática na íntegra, salvo se alguns alunos faltavam e por sua vez os grupos tinham de ser reajustados.

4.1.3. Avaliação

Segundo o Decreto-Lei nº139/2012, de 5 de julho, a avaliação “constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno”. Tem como objetivo melhorar o ensino através da “verificação dos conhecimentos e das capacidades”, assim como, dar a conhecer a realidade do ensino, verificando os procedimentos e reajustando os processos de ensino-aprendizagem.

Após o processo de planeamento e realização da intervenção pedagógica é necessário avaliar as aprendizagens dos alunos. A avaliação é assim um meio de comparar o desempenho motor do aluno no início e depois dos processos de ensino-aprendizagem, é também um processo sistemático que nos leva à condução do ensino e ao alcance dos

objetivos. Na medida em que durante o percurso percebemos o que está a correr bem, e o que é que está a dificultar, de modo a colmatar estas fragilidades. Deste modo, podemos caracterizar três tipos de avaliações, conforme o seu objetivo: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa.

4.1.3.1. Avaliação Diagnóstica

“A avaliação diagnóstica visa facilitar a integração escolar do aluno, o apoio à orientação escolar e vocacional e o reajustamento de estratégias” (Decreto-Lei nº139/2012, artigo 24.º).

Esta forma de avaliação permite determinar o nível em que se encontram os alunos, verificando assim quais os seus pré-requisitos, isto é, os seus conhecimentos e aptidões, que sem eles é impossível promover outras aprendizagens.

Com esta forma de avaliação passa a ser possível agrupar os alunos pelos mesmos níveis, e por sua vez realizar um prognóstico dos objetivos que poderão atingir, assim como adquirir informações para realizar tarefas de recuperação.

Como mencionado em cima, ao nível do planeamento, a avaliação diagnóstica foi realizada ao longo do ano, uma vez que a sua aplicação acontecia sempre a na primeira aula de cada rotação. A nosso ver, este procedimento foi uma mais-valia para termos conhecimento das capacidades dos alunos em cada uma das matérias, ao ser aplicado na primeira aula de cada rotação fazia com que a informação recolhida fosse mais assertiva.

Inicialmente esta tarefa não foi fácil, dada a falta de experiência, no sentido de observar os alunos e perceber em que nível se encontravam, assim como na forma de registo, dado que quando estávamos a registar perdíamos sempre informação por deixarmos de olhar.

4.1.3.2. Avaliação Formativa

“A avaliação formativa determina a adoção de medidas pedagógicas adequadas às características dos alunos e à aprendizagem a desenvolver” (Decreto-Lei nº139/2012, artigo 24.º).

Esta avaliação tem como objetivo a obtenção, rigorosa, do nível de conhecimento e desempenho dos alunos ao longo do processo. Com este método recolhemos bastantes informações e através destas foi possível refletir sobre o trabalho já elaborado e os

objetivos que tínhamos previstos atingir. Assim, pudemos planejar com maior exatidão, se necessário, atividades mais adequadas aos alunos.

Ao longo de cada UD colocámos sempre em prática este método de forma a auxiliar o nosso processo de intervenção pedagógica, por vezes até mais que uma vez por rotação, e tanto de forma informal como formal. Ao aplicarmos esta forma de avaliação, tentámos desde o início fornecer *feedbacks* aos alunos, mas esta tarefa não foi fácil, só com o decorrer do tempo e com a experiência em realizar também as outras avaliações, foi possível transmitir informações e registá-las por sua vez. Com este método recolhemos bastantes informações, e foram estas que nos orientaram nas aulas seguintes. Surgindo, por consequência uma SEC final, onde foram registadas as decisões alteradas.

Tal como na avaliação diagnóstica, a construção da grelha de avaliação foi uma das dificuldades encontradas. Isto devido à seleção dos conteúdos a avaliar, assim como a falta de experiência em analisar quais as melhores formas de avaliarmos esses conteúdos sem a necessidade de aplicarmos variados exercícios. Contudo, verificámos ao longo do estágio que esta capacidade foi melhorando.

4.1.3.3. Avaliação Sumativa

“A avaliação sumativa conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina ou módulo, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente, à admissão à matrícula e à conclusão do nível secundário de educação” (Decreto-Lei nº139/2012, artigo 24.º).

Esta tem como objetivo analisar e determinar o progresso do aluno e o seu desempenho, no final do ano letivo, período ou em cada uma das UD. Por outro lado, esta avaliação deve apenas completar o leque de avaliações e não ser a única a contribuir para a classificação final. Deve ser vista como um balanço final, na medida em que através dela é possível realizar um juízo de valor geral sobre as competências e capacidades dos alunos assim como os seus conhecimentos e atitudes ao longo do ano.

A avaliação sumativa foi outro dos procedimentos aplicado nas nossas aulas, com o intuito de analisar o processo de ensino-aprendizagem realizado ao longo do ano.

Para os momentos de avaliação os alunos foram informados previamente de quando é que ia acontecer. Na aula antes da avaliação a estrutura era muito semelhante e eram reforçadas as componentes a serem avaliadas. Para esta aplicação planeámos sempre

duas aulas, para o caso de algum aluno faltar numa delas, ou não ser possível avaliar todos os elementos num só dia. A grelha utilizada obedeceu a uma estrutura de malha larga, isto é, os conteúdos foram analisados de forma generalizada, e a escala de classificação partiu do 0 a 10. No que diz respeito a estas características foram encontradas algumas dificuldades, na organização de tempo para avaliar os alunos em todas as componentes assim como aplicar a classificação quantitativa. Mas antes disso, não foi fácil inicialmente definir as principais componentes a avaliar assim como construir uma tabela de fácil preenchimento, para definirmos as várias componentes a avaliar nas diversas situações. No entanto com o tempo e experiência, ao realizar várias avaliações formativas, foi possível evoluir tanto na forma de avaliar como na construção das grelhas e registo da informação.

Ao nível dos jogos desportivos coletivos e raquetas os alunos foram avaliados em situação de jogo, na ginástica de solo e dança contemporânea foram avaliados em situação de apresentação e no atletismo foram avaliados em situação de prova, de acordo com a disciplina. Estas formas de avaliar foram aplicadas de modo a privilegiar os contextos específicos de cada modalidade, e por sua vez de modo a valorizar a aplicação dos conteúdos pelos alunos.

No que diz respeito ao domínio psicomotor este foi avaliado tendo em conta os exercícios critério e situação de jogo, de apresentação de ginástica de solo ou dança contemporânea, ou entre competições entre alunos e grupos no caso do atletismo. A avaliação a nível do domínio cognitivo foi realizada aquando o jogo, verificando por exemplo se as decisões e ações tomadas eram as melhores e eram realizadas de forma correta. Mas também com o questionamento sobre algumas regras e conhecimentos da modalidade. E a avaliação do domínio sócio afetivo foi elaborada tendo em conta as ações dos alunos ao longo das aulas, os seus comportamentos e atitudes que foram sendo registadas. Relativamente à aptidão física, os alunos foram avaliados de forma sumativa no final de todos os períodos, através de três testes de condição física: prova do Quilómetro, teste do “Sit-Up’s” e a prova de Impulsão Horizontal, tendo como referência normativa uma tabela predefinida pelo GDEF.

4.1.3.4. Autoavaliação

A avaliação surge como uma forma de beneficiar o aluno, isto porque através dela o mesmo tem a possibilidade de refletir sobre o seu percurso enquanto sujeito em aprendizagem (Pinto, 2004).

A autoavaliação foi utilizada, por nós estagiários, no final de cada período, com o intuito de levarmos os alunos a refletirem sobre o seu desempenho durante este período de tempo, sendo este processo uma maneira de ensinar o aluno a distinguir os seus comportamentos e ações. Este método foi aplicado através de um instrumento de registo elaborado pelo GDEF. Com esta grelha ficámos a conhecer a perceção de cada um dos alunos relativamente ao seu desempenho nos vários domínios.

4.2. Atitude Ético-Profissional

“A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e revelam-se constantemente no quadro de desempenho diário do estagiário ...” (Guia das unidades curriculares 3º e 4º semestre 2015-2016, p.21).

Por isso, nós estagiários adotamos desde cedo o sentido da responsabilidade, obedecendo às exigências e respeitando os compromissos,

Desde que entrámos na escola enquanto docentes assumimos um compromisso de responsabilidade com o processo de ensino-aprendizagem, por isso, durante todo o estágio procurámos agir sempre com grande rigor e profissionalismo ao nível das várias dimensões, entre elas a dimensão ético-profissional.

Trabalhámos com o objetivo de fazer sempre o melhor ao longo do EP, realizando bastantes reflexões tanto individuais como em grupo, entre os membros no núcleo de estágio, professores de EF, os colegas estagiários, entre outros, de forma a descobrir quais os problemas, quando não os conseguíamos identificar, e as possíveis formas de os resolver. Isto porque sempre existiu uma grande preocupação na forma como aplicávamos o processo de ensino-aprendizagem. Que foi também colmatada através de pesquisas.

De forma a completarmos a nossa formação contínua, tentámos participar em várias formações, como: os “Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física” – com três modalidades de foco diferentes (Anexo 3, 4 e 5), as “II Jornadas Científico-

Pedagógicas de Encerramento do Estágio Pedagógico em Educação Física” (Anexo 5), a “Oficina de Ideias em Educação Física V” (Anexo 6), “A Aptidão Física e a Educação Física” (Anexo 7) e o “V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física”.

Relativamente ao trabalho em equipa este foi encarado de forma positiva, conseguindo todos trabalhar para o mesmo fim e respeitando-nos, assim como, chegando ao término de qualquer trabalho de grupo todos agradecidos pelo empenho e motivação.

Ao longo do estágio disponibilizámo-nos para participar ao máximo em todas e várias atividades, como as do Desporto Escolar, onde acompanhámos por duas vezes um grupo de alunos no Corta-Mato Distrital e num encontro de Xadrez, na realização de torneios organizados pelo Grupo de Educação Física, no apoio aos alunos que queriam ingressar para Licenciaturas em Desporto e ajudámo-los a treinar, ultrapassando vários obstáculos e atingido o sucesso. Participámos também num pequeno lanche denominado de “Quintas-feiras doces”, fazendo parte da rotina dos professores da escola, que à quinta-feira passavam pela sala dos professores para tomar o pequeno almoço, e nós conseguimos participar nesta rotina convivendo e interagindo com todos os outros professores.

Deste modo, pensamos ter conseguido assumir uma adequada e correta atitude ético-profissional, uma vez que nos esforçamos imenso e tentámos participar em todas as atividades possíveis desempenhando cada função na proficiência. Assim como desenvolvemos o ensino e a aprendizagem, participámos na escola e relacionámo-nos com toda a comunidade assim como houve um grande desenvolvimento ao nível profissional.

CAPÍTULO V – TEMA PROBLEMA

“Motivação intrínseca e extrínseca e prática desportiva federada em jovens estudantes”

5.1. Pertinência do Tema

Nas nossas aulas de EF pretendemos que os alunos estejam interessados e motivados, caso contrário torna-se difícil de existir processos do ensino-aprendizagem. Deste modo, nós Professores de Educação Física temos de ser investigadores, questionarmo-nos sobre as propostas que nos são fornecidas, e construir os planos de aula como eventuais propostas a serem colocadas em prática, uma vez que temos de ter sempre em conta todas as variáveis, o número de alunos, o espaço da aula, os materiais, a semana de aulas, entre outras. Tornando-nos assim em Professores de Educação Física competentes, conseguindo motivar os alunos (Siedentop, 1998).

Atualmente em Portugal a classificação de Educação Física não interfere com a média de acesso ao Ensino superior, por tal motivo muitos dos jovens dão menos valor à disciplina, como se verifica na escola em que foi realizado o presente estudo. Por outro lado, se os alunos reprovarem à disciplina terão de ir a exame. De qualquer das maneiras os alunos fazem o básico, o que faz com que os Professores não consigam atingir os objetivos definidos para a disciplina, como é aconselhado no PNEF (2001, p. 10): “Visando a aptidão física, na perspetiva da melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar”, “Favorecer a compreensão e aplicação dos princípios, processos e problemas de organização e participação nos diferentes tipos de atividades físicas, na perspetiva da animação cultural e da educação permanente” (PNEF, 2001, p. 10). Ou como diz Bento (2003, p.41) de forma precisa, “O ensino em Educação Física tem como objetivo garantir um nível elevado da formação básica – corporal e desportiva de todos os alunos”.

É neste contexto que o presente Tema-Problema surge. Atendendo que a atitude dos alunos para com a Educação Física não é tão positiva como a esperada, e nós Professores de Educação Física temos de adaptar as nossas aulas de modo a atingir os objetivos. Deste modo é necessário perceber o que motiva os alunos, verificando as diferenças entre os mesmos, neste caso, pretendemos verificar a existência de diferenças que possam existir entre os alunos que praticam desporto federado e os que não praticam, de modo a conseguirmos captar a atenção de todos, e existir um processo de ensino-aprendizagem adequado.

5.2. Revisão da Literatura

Importância da Educação Física

Conseguimos reparar, durante os nos nossos dia-a-dias, que a Educação Física assume um papel cada vez mais importante. Esta importância verifica-se pela observação da nossa sociedade regida pelo sedentarismo e a inatividade física, registando Portugal percentagens bastante altas no que diz respeito a população com baixos níveis de atividade física (Campos, 2014).

Através de uma vida fisicamente ativa é possível obter bastantes benefícios para a saúde, tais como, redução do risco de doenças cardiovasculares, controlo das funções metabólicas, maior consumo de gorduras e controla o peso, bom funcionamento cardiopulmonar, diminuição do risco de incidência de algum tipo de cancro, manutenção das funções cognitivas, diminuição dos níveis de *stress* (Políticas Recomendadas para a Promoção da Saúde e do Bem-Estar, 2009).

Dados os valores significativos das pessoas inativas, Haywood (1991) defende a necessidade de encontrar estratégias para promover a atividade física, sendo uma delas as aulas de Educação Física.

Motivação

Dias (2008) assume que é a motivação que explica a iniciação, a orientação, a continuação e o abandono da atividade física. Deste modo, ela funciona como um motor, motor este que leva o indivíduo até à ação. É também caracterizada como um “processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, o qual depende da interação de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos)” (Samulski, 2002, citado por Araujo *et al.* 2008).

Com ideias muito semelhantes, Vallerand & Thil (1993) consideram a motivação uma construção teórica, utilizada para explicar o princípio, o sentido, a intensidade e a firmeza de um determinado comportamento.

Brophy (2010) afirma que a motivação deriva dos motivos, designando-os como as razões pela qual as pessoas tomam e atuam de determinada forma.

A nível do desporto e não só, conforme Lima (2010, p.10) é normal designar as diferentes motivações conforme os seus fatores, internos e/ou externos. Deste modo, refere que a “Motivação Intrínseca é determinada pelo interesse do indivíduo na tarefa,

enquanto que a Motivação Extrínseca é fortemente determinada pelos reforços associados normalmente, aos resultados”.

Motivação Intrínseca e Extrínseca

Sabemos que existem duas grandes associações de motivação para a realização de uma determinada tarefa, conforme Brito (1974, citado por Lima, 2010) estas são:

- *Motivações Intrínsecas*, também designadas por internas ou primárias, caracterizando-se por não serem apreendidas e serem “imprescindíveis para uma sobrevivência individual”. Correspondem a aspetos fundamentalmente fisiológicos e com a orgânica da pessoa.

- *Motivações Extrínsecas*, também designadas por externas ou secundárias, caracterizam-se por serem maleáveis e sensíveis às aprendizagens. Correspondem a aspetos fundamentalmente psicossociais, originados pela inserção na sociedade.

Motivação e Educação Física

A motivação dos alunos ultrapassa a estrutura escolar: “a sistematização, a obrigatoriedade, progressos a longo prazo (quando as necessidades de satisfação e alegria são imediatas), grande número de alunos (dificultando uma atenção mais individualizada), profissionais desvalorizados, sistemas de avaliação nem sempre coerentes” (Kobal, 1996, p.58).

Araujo *et al.* (2008) alertam para o mundo repleto de tecnologias e brinquedos que fascinam todos, o que leva muitos alunos a mostrar desinteresse e falta de motivação identificada por vários motivos, “como o sobrepeso e/ou obesidade, incapacidade funcional de desenvolver alguma habilidade motora ...”.

Gouveia (2007, citado por Araujo *et al.*, 2008) refere que a motivação é dos principais fatores que pode influenciar o comportamento de uma pessoa no processo ensino-aprendizagem, uma vez que a motivação influencia todos os tipos de comportamentos, possibilitando um maior envolvimento ou uma simples participação, em atividades relacionadas com: aprendizagem, desempenho e atenção.

Na Educação Física, os diferentes níveis de desempenho e envolvimento podem dever-se às diferentes motivações que cada aluno apresenta no decorrer das aulas (Murray, 1983, citado por Marante, 2008).

Diferenças entre estudantes com e sem prática desportiva federada

Em 1994, Musgrave já referia que a escola é um meio onde se estabelecem variadas relações sociais e com características diferentes, dado a escola agregar uma diversidade de indivíduos. Deste modo, é inevitável o docente, no decorrer do processo educativo, deparar-se com um conjunto diferente de alunos e por sua vez de característica individuais distintas (Campo, 2014). O mesmo autor, menciona que por este motivo é possível que existam alunos com motivações diferentes, como por exemplo em função dos géneros, experiencias vivenciadas ou passadas no meio desportivo.

Da análise realizada por Campos (2014) existem vários estudos que já refletiram sobre estas variáveis. Verificou-se que em alguns destes trabalhos os resultados não eram consistentes. No entanto, nos restantes analisados, verificou-se que os alunos com prática desportiva federada (PDF) apresentavam valores superiores de motivação intrínseca e extrínseca, assim como expectativas de resultados mais favoráveis e maior perceção das suas competências, revelando também maior satisfação das necessidades básicas e relacionamento positivos.

5.3. Objetivos de Estudo

5.3.1. Objetivo Geral

Este estudo tem como objetivo aferir se existem diferenças entre a motivação intrínseca e extrínseca em jovens estudantes com e sem prática desportiva federada nas aulas de Educação Física.

5.4. Metodologia

A metodologia utilizada no estudo foi a pesquisa quantitativa.

5.4.1. Desenho do Estudo

Com o intuito de pudermos aplicar os questionários à população alvo, decidimos contruir um pequeno cronograma de modo a facilitar a nossa intervenção junto das turmas na aula de EF. A construção deste instrumento teve como base a disponibilidade dos professores de EF em ceder algum tempo final da sua aula.

Tabela 2 – Cronograma de aplicação dos Questionários

Cronograma de aplicação dos Questionários	
8 março 2016	Aplicação às turmas do <u>8ºano</u>
10 março 2016	Aplicação às turmas do <u>7ºano</u> e <u>9ºano</u>
9 março 2016	Aplicação às turmas do <u>10ºano</u>
14 março 2016	Aplicação às turmas do <u>11ºano</u>
16 março 2016	Aplicação às turmas do <u>12ºano</u>

5.4.2. Caraterização da Amostra

A amostra é composta por alunos da Escola Secundária José Falcão. Os alunos frequentam os 7º, 8º e 9º anos, assim como os 10º, 11º e 12º anos do curso Científico-Humanístico Ciências e Tecnologias. De cada nível de ensino, participaram duas turmas, resultando num total de 246 alunos:133 raparigas, 113 rapazes, sendo 37% alunos com prática desportiva federada (38 rapazes e 55 raparigas) e 63% sem prática de física desportiva federada (58 rapazes e 95 raparigas).

5.4.3. Instrumentos

Para recolher os dados necessários à realização do estudo foram utilizados inquéritos por questionário, estes construídos e validados por Kobal (1996). Estes questionários estavam organizados por seis questões, onde as primeiras três diziam respeito à motivação intrínseca e as três questões seguintes à motivação extrínseca, resultando num total de dezasseis questões para cada motivação. As respostas a cada afirmação são fornecidas numa escala tipo Likert. A sua aplicação seguiu a mesma estrutura e formalidade para todos os níveis de ensino. Para tratar as informações obtidas recorreu-se aos *softwares Excel e SPSS 23.0*.

Concordo Muito	Concordo	Não Concordo Nem Discordo	Discordo	Discordo Muito
1	2	3	4	5

Figura 1 – Escala de Likert

5.4.3.1. Procedimentos de Aplicação

O primeiro passo passou por analisar e selecionar o questionário, posteriormente o mesmo foi analisado pela Psicóloga, pelo Professor Orientador de Estágio e pelo Diretor da escola. Após ter sido dada autorização pelo Diretor foi aplicado. A sua aplicação requereu a presença obrigatória de um Professor Estagiário, com o intuito de realizar uma breve apresentação e introdução ao objetivo do questionário, de modo a que os alunos o realizassem por completo e corretamente, tornando-se assim uma fonte fidedigna. Após a aplicação de turma em turma, no início de cada aula de Educação Física, foi construída uma base de dados onde foram inseridos os dados obtidos, através do *software Excel*. A análise baseou-se na comparação das respostas fornecidas pelos alunos que praticam atividade física desportiva federada com as respostas fornecidas pelos alunos que não praticam atividade física desportiva federada, com recurso ao *software SPSS* versão 23.0.

5.4.4. Tratamentos dos Dados Estatísticos

Recorreu-se inicialmente à análise estatística descritiva para analisar qualitativamente os alunos através da média e desvio padrão, caracterizando-os por praticantes e não praticantes de atividade física federada (sim e não). Foi utilizado ainda o teste não paramétrico, o teste Mann-Whitney, para comparar os dois grupos individuais, de forma a verificar a existências, ou não, de diferenças significativas entre as amostras. Todas as análises foram realizadas utilizando o programa SPSS, versão 23.0 e os dados obtidos foram organizados em gráficos a partir do *software Excel*.

5.5. Apresentação dos Resultados

Na tabela 3, são apresentadas as médias das respostas dadas às questões pelos alunos que praticam ou não atividade física federada, no que responde à Motivação Intrínseca. Verificou-se diferenças significativas em algumas das questões: 1.1., 1.2., 1.3., 1.4., 2.1., 3.1. e 3.3.

Tabela 3. Média das repostas dadas, a cada questão, pelos alunos que com e sem prática desportiva federada relativamente à Motivação Intrínseca. Diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,005$).

Motivação Intrínseca											
Questão	PDF	\bar{X}	Sig.	Questão	PDF	\bar{X}	Sig.	Questão	PDF	\bar{X}	Sig.
1.1.	Sim	1,38	0,000	2.1.	Sim	1,77	0,002	3.1.	Sim	3,37	0,000
	Não	1,93			Não	2,06			Não	2,65	
1.2.	Sim	1,80	0,000	2.2.	Sim	1,81	0,040	3.2.	Sim	3,04	0,034
	Não	2,17			Não	2,05			Não	2,66	
1.3.	Sim	1,53	0,000	2.3.	Sim	1,80	0,106	3.3.	Sim	3,49	0,000
	Não	1,91			Não	1,95			Não	2,82	
1.4.	Sim	1,66	0,004	2.4.	Sim	1,72	0,148	3.4.	Sim	3,55	0,015
	Não	2,00			Não	1,88			Não	3,16	
1.5.	Sim	1,88	0,087	2.5.	Sim	1,99	0,601	3.5.	Sim	2,45	0,834
	Não	2,05			Não	2,06			Não	2,45	
Média	Sim	1,64	0,000	2.6.	Sim	1,83	0,050	Média	Sim	3,18	0,000
	Não	2,01			Não	2,03			Não	2,74	
					Média	Sim	1,82				
						Não	2,00				
					Média Final	Sim	2,21				
						Não	2,25				

Na tabela 4, são apresentadas as médias das respostas dadas às questões pelos alunos que praticam ou não atividade física federada, no que responde à Motivação Intrínseca. Verificou-se diferenças significativas em algumas das questões: 3.1. e 3.4.

Tabela 4. Média das repostas dadas, a cada questão, pelos alunos que com e sem prática desportiva federada, relativamente à Motivação Extrínseca. Diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,005$).

Motivação Extrínseca											
Questão	PDF	\bar{X}	Sig.	Questão	PDF	\bar{X}	Sig.	Questão	PDF	\bar{X}	Sig.
1.1.	Sim	1,82	0,091	2.1.	Sim	1,98	0,310	3.1.	Sim	3,73	0,001
	Não	2,01			Não	2,06			Não	3,10	
1.2.	Sim	1,98	0,242	2.2.	Sim	2,08	0,978	3.2.	Sim	3,73	0,052
	Não	2,10			Não	2,08			Não	3,36	
1.3.	Sim	3,13	0,032	2.3.	Sim	1,82	0,078	3.3.	Sim	3,39	0,119
	Não	3,49			Não	1,98			Não	3,10	
1.4.	Sim	2,19	0,026	2.4.	Sim	2,08	0,396	3.4.	Sim	3,59	0,001
	Não	2,57			Não	2,18			Não	3,01	
Média	Sim	2,28	0,004	2.5.	Sim	3,35	0,049	3.5.	Sim	2,83	0,154
	Não	2,54			Não	3,68			Não	2,59	
				Média	Sim	2,26	0,098	3.6.	Sim	3,56	0,026
					Não	2,40			Não	3,18	
								3.7.	Sim	3,25	0,099
									Não	3,00	
								Média	Sim	3,44	0,001
									Não	3,04	
				Média Final	Sim	2,66	0,880				
					Não	2,66					

5.6. Discussão dos Resultados

O objetivo do presente estudo foi verificar a existência de diferenças na motivação intrínseca e extrínseca em jovens estudantes com e sem prática desportiva federada. Os primeiros resultados apontam para diferenças estatisticamente significativas entre a motivação intrínseca e extrínseca de jovens com e sem prática desportiva federada.

Nas tabelas a cima (Tabela 3. Motivação Intrínseca e Tabela 4. Motivação Extrínseca), foram consideradas as médias das repostas fornecidas pelos alunos, cujos valores ao serem inferiores a 3 ($\bar{X} < 3$) são satisfatórios, e por isso ao aproximarem-se do valor 1 (“Concordo Muito”) dão-nos a ideia de que os alunos estão bastante motivados. Já os valores superiores a 3 ($\bar{X} > 3$) são discordantes, e ao aproximarem-se do valor 5 (“Discordo Muito”) dão-nos a ideia de que os alunos estão desmotivados. No caso das

questões 3. de ambas as tabelas, dado estarem escritas na negativa a leitura e interpretação tem de ser realizada de forma inversa. O valor das médias ao ser inferior a 3 ($\bar{X} < 3$) é discordante e o valor das médias ao ser superior a 3 ($\bar{X} > 3$) é satisfatório e quanto mais perto do 5 os valores das médias estiverem, mais motivados estarão os alunos.

Nos resultados obtidos foi possível apurar que para a motivação intrínseca e extrínseca os alunos que praticam atividade desportiva federada apresentam sempre valores médios de maior concordância relativamente aos que não praticam, questões 1 e 2, revelando maior satisfação. Na questão 3, de ambas as tabelas, os alunos que praticam atividade desportiva federada apresentam sempre valores médios de maior discordância relativamente aos que não praticam, uma vez que as questões são realizadas de forma negativa, ou seja, os valores mais altos são sinónimo de discordância e, portanto, maior satisfação e motivação.

Constatámos também, que existem mais diferenças estaticamente significativas no que diz respeito à Motivação Intrínseca (Tabela 3.) do que à Motivação Extrínseca (Tabela 4.). Estes resultados revelam assim que existem mais diferenças entre os alunos com e sem PDF a nível intrínseco do que extrínseco. Querendo isto dizer, que os interesses e valores que os alunos levam para as aulas são diferentes. Tal como aconteceu em parte num dos estudos de Campos (2014), uma vez que os seus resultados revelaram que os alunos com PDF apresentavam valores superiores aos seus pares, e em contrapartida ao nível da motivação extrínseca não verificou diferenças entre os dois grupos.

Relativamente à Motivação Intrínseca (Tabela 3.) resultaram diferenças estatisticamente significativas entre os alunos com e sem PDF nas três questões, e em oito itens. Por outro lado, verificamos que ambos os grupos de alunos se encontram intrinsecamente motivados, uma vez que ambos apresentaram resultados de concordância nos itens que se enquadram com o gosto, o interesse, o prazer, o envolvimento e empenho nas atividades das aulas (Rosa, 2012).

Na questão 1 “Participo nas aulas de Educação Física porque ...” encontrámos quatro itens com diferenças estatisticamente significativas, são elas 1.1. “gosto de atividades físicas”, 1.2. “as aulas dão-me satisfação”, 1.3. “gosto de aprender novas habilidades” e 1.4. “acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre os desportos e outros conteúdos”. Deste modo concluímos que os alunos com PDF veem mais

facilmente as aulas de EF para praticarem aquilo que gostam, ficarem satisfeitos, e adquirirem novas habilidades e conhecimentos. No que respeito à questão 2 “Eu gosto das aulas de Educação Física quando ...”, foram encontradas diferenças significativas no item 2.1. “aprendo uma nova habilidade”, o que nos leva a deduzir que os alunos com PDF veem e gostam de aprender e adquirirem novas capacidades com as aulas de EF quanto aos seus colegas. Na questão 3. “Não gosto das Aulas de Educação Física quando ...”, os itens 3.1. “não consigo realizar bem as atividades” e 3.3. “quase não tenho oportunidade de jogar” são as questões onde foram encontradas as diferenças estatisticamente significativas, que levam a deduzir que os alunos sem PDF entendem que as suas ações são mais prejudicadas do que os alunos com PDF. Para Kobal (1996, p.135) o “elevado número de alunos por turma, bem como as estratégias de ensino utilizadas na mesma, podem constituir-se em fatores que atrapalham a realização dos alunos nessas aulas, sendo prejudiciais ao envolvimento e à vivência do prazer”.

No que diz respeito à Motivação Intrínseca, os resultados do presente estudo vão ao encontro do trabalho desenvolvido por Campos (2014) e Koka e Hein (2003), onde nesta dimensão da motivação foram encontradas diferenças significativas. Os alunos com praticava desportiva organizada revelaram valores superiores de motivação intrínseca comparativamente que os seus colegas.

Continuando a análise desta tabela, estão apresentados vários valores de médias (\bar{X}) relatando a opção de escolha de todos os alunos que preencheram o questionário. A partir destes valores é possível apurar vários significados.

A primeira questão diz respeito aos motivos que levam os alunos a realizar as aulas: “Participo nas aulas de Educação Física porque ...”, para os alunos com PDF o principal motivo é “gosto de atividades físicas” e para os que não têm PDF “gosto de aprender novas habilidades”, isto porque foi onde acusaram o valor de média mais baixo, ou seja, no valor: “Concordo Muito”. Relativamente à questão 2 “Eu gosto das aulas de Educação Física quando ...”, o valor de média mais próximo do “Concordo Muito” para os estudantes com PDF incidu na mesma resposta que os alunos sem PDF, apesar da média destes ser maior, com a resposta “as atividades dão-me satisfação”. No que diz respeito à questão 3 “Não gosto das Aulas de Educação Física quando ...”, os valores das médias têm de ser analisados de forma inversa, uma vez que a questão foi realizada na negativa, deste modo, estão mais motivados quando estiverem mais próximos do valor 5,

como foi já mencionado em cima. Em semelhança à questão anterior, ambos os grupos apresentaram a média mais próxima do 5 na mesma resposta, “exercito pouco o meu corpo”. Por outro lado, ambos os grupos, apresentaram menor média na resposta “não há tempo para praticar tudo o que gostaria” o que nos leva a refletir, conforme Balancho & Coelho (1996, citado por Rosa, 2012), sobre a “importância da motivação intrínseca no contexto de aprendizagem associada ao desempenho/competência, à vivência do prazer nas atividades e à própria direção”.

No que diz respeito à tabela 4. (Motivação Extrínseca) as diferenças estatisticamente significativas foram mais escassas, tendo sido averiguadas apenas duas situações na questão 3. Já no estudo de Campos (2014) os resultados não foram os mesmos, não existindo diferenças. Esta questão refere “Não gosto das Aulas de Educação Física quando ...” e os itens com diferenças são 3.1. “não me sinto integrado na turma” e 3.4. “os meus colegas se riem de mim”. Estas diferenças levam-nos a refletir e sobre a integração dos alunos nas aulas e os grupos em que são inseridos, fazendo parte do nosso papel enquanto docentes aplicar o complexo processo pedagógico, determinado por diversas leis, nestas “actuam, em simultaneidade, leis pedagógicas, psicológicas, biológicas, neurofisiológicas, biomecânicas, bioquímicas e leis do movimento (Bento, 2003, p.41). Por outro lado, podemos ver estas respostas como positivas, pois reflete autoestima.

Continuando a tratar da motivação extrínseca, no que diz respeito à questão 1 “Participo nas aulas de Educação Física porque ...”, a resposta com maior concordância para ambos os grupos foi a 1.1. “faz parte das disciplinas da escola”. Segundo Kobal, (1996) as respostas 1.3. e 1.4. “o meu rendimento é melhor que o dos meus colegas” e “quer tirar boas notas” não são motivos para a participação nas aulas, uma vez que os alunos apresentam relativa indiferença com a referência às notas, encontrando-se ambos os grupos com as respostas situadas no nível 2, “concordo”. Para a questão 2. “Eu gosto das Aulas de Educação Física quando ...” ambos os grupos tiveram a média mais próxima do “Concordo Muito” na mesma questão, item 2.3. “me sinto integrado na turma”. E para a última questão o grupo com PDF teve maior concordância em duas itens, sendo uma delas comum ao item com maior concordância pelos estudantes sem PDF. Isto é, para os alunos com maior PDF as respostas foram 3.1. “não me sinto integrado na turma” e 3.2. “não simpatizo com o professor”. Estas duas respostas fazem com que reflitamos sobre

as nossas tomadas de decisão, assim como Kobal (1996) fez quando lhe surgiu resultados idênticos. Uma vez que o professor de EF deve ser um facilitador da aprendizagem, deve ser o primeiro a demonstrar relevância da quantidade e qualidade de interações do professor com os alunos de forma a favorecer atitudes positivas dos alunos para com a EF.

5.7. Conclusões

No presente estudo verificou-se, após a apresentação e discussão de resultados, que ambos os grupos de estudantes, estudantes com prática desportiva federada e os estudantes sem prática desportiva federada, encontram-se motivados para as aulas de Educação Física, intrinsecamente e extrinsecamente. Verificámos também que os alunos com PDF apresentam sempre maior nível de concordância em todos os itens das questões 1 e 2 dos dois tipos de motivação (motivação intrínseca e motivação extrínseca) e de discordância nos itens 3 das mesmas. Concluímos ainda que as principais diferenças entre os dois grupos decorrem ao nível da motivação intrínseca, estando os alunos com PDF mais motivados intrinsecamente que os seus pares.

A motivação intrínseca é a dimensão da motivação em que os grupos apresentaram mais diferenças, e por isso é necessário adaptar melhor as nossas aulas. Com esta análise verificámos que os alunos com PDF ficam mais satisfeitos com a prática da EF, pois fazem o que gostam, e adquirem novas habilidades e conhecimentos, que demonstra interesse e prazer. Por outro lado, os estudantes sem PDF sentem-se mais prejudicados quanto aos seus pares nas aulas de EF enquanto estão em prática.

A motivação extrínseca é a dimensão da motivação onde os grupos apresentaram menos diferenças entre eles, contudo os alunos com PDF apresentam-se mais motivados que os seus pares. Desta reflexão, é possível concluir que os alunos sem PDF, no que diz respeito à motivação extrínseca, não estão mais motivados dado a atitude dos seus pares e a função docente, não se sentindo integrados e os seus colegas rirem-se do seu desempenho. Por outro lado, podemos ver estas respostas como positivas, pois reflete autoestima.

Deste modo, concluímos que está na função docente a criação de estratégias para que todos os alunos se sintam motivados, não só para a aula de EF, mas possivelmente para a prática de atividade física noutros contextos. Através deste estudo foi possível

averiguar as questões mais importantes nas diferenças entre os dois grupos, e nas quais são necessárias a intervenção pedagógica.

5.8. Limitações e Recomendações

A pesar da realização deste estudo é possível identificar alguns fatores que tenham interferido com os resultados e conclusões obtidas.

Ou seja, a população alvo deste estudo abrangeu um grande leque de idades dos alunos, agrupou os vários estudantes sem ter em conta das fases de maturação, assim como agrupou os rapazes e as raparigas num mesmo grupo, o que pode ter influenciado nos resultados.

A nosso ver, estas condicionantes resultaram na obtenção de resultados menos específicos do que o esperado, sendo interessante realizar o mesmo estudo, mas agora com mais variáveis. Entre elas, as diferentes idades e os diferentes géneros, assim como estudar melhor e acrescentar a variável dos “alunos que não realizam qualquer atividade física”, à exceção da Educação Física.

CAPÍTULO VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio Pedagógico é o processo em que o professor estagiário confronta os conhecimentos adquiridos durante a sua fase acadêmica e tem a oportunidade de os colocar em prática na realidade do ensino. Tornando-se este momento uma ocasião decisiva no processo formativo.

Antes de iniciar o estágio, as expectativas eram inúmeras assim como as dificuldades, como foram referidas no início. Mas com a vivência do Estágio Pedagógico estas foram correspondidas e as dificuldades ultrapassadas através das várias reflexões, tanto individuais, como em conjunto entre nós professores estagiários, professores orientadores e restantes professores da escola.

Assim, concluímos que o Estágio Pedagógico foi fundamental para adquirir uma postura crítico-reflexiva, dado termos desenvolvido variados conhecimentos quer no âmbito da Educação Física, como a nível pedagógico. Uma vez que este proporcionou a possibilidade de aplicarmos os variados conhecimentos, variadas estratégias e realizando inúmeras reflexões.

CAPÍTULO VII – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araujo. S., Mesquita, T., Araujo, A., & Bastos, A. (2008). Motivação nas aulas de Educação Física: Um estudo comparativo entre géneros. *Efdeportes*, nº127.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Brophy, J. (2010). *Motivating Students to Learn Third Edition*. New York Taylor Francis
- 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. Lisboa. Decreto-Lei nº139/2012, de 5 de julho. Avaliação.
- Días, J.D. (2008). *Psicología de la actividad física y del deporte*. 2ª Edição. Madrid: Mc Graw Hill
- Domingos, A., Neves, Isabel & Galhardo, L. (1987). *Uma forma de estruturar o ensino e a aprendizagem*. Livros Horizonte
- Haywood, K. (1991). The Role of Physical Education in the Development of Active Lifestyles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 151-156.
- Lima, C. (2010). “A Motivação para as Aulas de Educação Física – no 3º ciclo do Concelho de Santa Maria da Feira”
- Kobal, M. (1996). Motivação Intrínseca e Extrínseca nas Aulas de Educação Física. Campinas.
- Koka, A., & Hein, V. (2003). The impact of sports participation after school on intrinsic motivation and perceived learning environment in secondary school physical education. *Kinesiology*, 35, 5–13.
- Marante, W. (2008) Motivação e Educação Física Escolar: Uma abordagem multidimensional. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo.
- Marques, A. (2004). *O ensino das atividades físicas e desportivas - fatores determinantes de eficácia*. Revista Horizonte, Vol. XIX – n.º 111.

- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores: aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*, Edições FMH, Lisboa Programa Nacional de Educação Física.
- Políticas Recomendadas para a Promoção da Saúde e do Bem-Estar. (2009). Orientações da União Europeia para a Actividade Física.
- Rosa, A. (2012). *A Motivação Intrínseca e Extrínseca na Disciplina de Educação Física, As Diferenças de Género em Alunos do Ensino Básico*. Covilhã.
- Ribeiro, L. C. (1999). *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educacion física*. Barcelona: Inde.
- Silva, E. (2014). *Didática da Educação Física - Material de Apoio da unidade curricular – FCDEF-UC, Coimbra*.
- Vallerand, R., Thill E. (1993). *Introduction à la psychologie de la motivation*; Montréal: Etudes Vivantes.

CAPÍTULO VIII – ANEXOS

Anexo 1 – Quadro Síntese do Plano Anual

12º Ano, Turma 7

1ª Rotação		2ª Feira (9:25h)	3ª Feira (11:30h)	4ª Feira (9:25h)
28-09-2015	Espaço	Pav.	Pav.2	Pav.
a	Matéria	VOLEIBOL	VOLEIBOL	VOLEIBOL
23-10-2015	Aulas	4	4	4
2ª Rotação		2ª Feira (9:25h)	3ª Feira (11:30h)	4ª Feira (9:25h)
26-10-2015	Espaço	Pav.	Pav.	Pav.
a	Matéria	BADMINTON	BADMINTON	BADMINTON
20-11-2015	Aulas	4	4	4
3ª Rotação		2ª Feira (9:25h)	3ª Feira (11:30h)	4ª Feira (9:25h)
23-11-2015	Espaço	Campo	Campo	Pav.
a	Matéria	FUTEBOL	FUTEBOL	FUTEBOL
17-12-2016	Aulas	4	3	3+AAv
4ª Rotação		2ª Feira (9:25h)	3ª Feira (11:30h)	4ª Feira (9:25h)
04-01-2016	Espaço	Piscina	Ginásio2	Ginásio2
a	Matéria	NATAÇÃO	DANÇA	DANÇA
29-01-2016	Aulas	4	3	4
5ª Rotação		2ª Feira (9:25h)	3ª Feira (11:30h)	4ª Feira (9:25h)
01-02-2016	Espaço	Piscina	Pista	Pav.
a	Matéria	NATAÇÃO	ATLETISMO	ATLETISMO
29-02-2016	Aulas	3	3	3
6ª Rotação		2ª Feira (9:25h)	3ª Feira (11:30h)	4ª Feira (9:25h)
01-03-2016	Espaço	Pista	Pista	Pav.
a	Matéria	ATLETISMO	ATLETISMO	FUTEBOL
18-03-2016	Aulas	3	3	2+AAv
7ª Rotação		2ª Feira (9:25h)	3ª Feira (11:30h)	4ª Feira (9:25h)
04-04-2016	Espaço	Ginásio1	Ginásio1	Ginásio1
a	Matéria	GIN. SOLO	GIN. SOLO	GIN. SOLO
29-04-2016	Aulas	3	4	4
8ª Rotação		2ª Feira (9:25h)	3ª Feira (11:30h)	4ª Feira (9:25h)
02-05-2016	Espaço	Campo	Campo	Campo
a	Matéria	TÊNIS	TÊNIS	TÊNIS
03-06-2016	Aulas	5	5	4+AAv

Número parcial e total de aulas previstas

Períodos	1º			2º			3º		
	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	
Matérias/ Rotações									
VOLEIBOL	12								12
BADMINTON		12							12
FUTEBOL			10			2			12
DANÇA				7					7
ATLETISMO					6	6			12
GINÁSTICA							11		11
TÊNIS								14	14
NATAÇÃO				4	3				7
Aulas Previstas	12	12	10	11	9	8	11	14	87

Anexo 2 – Modelo de Plano de Aula

Plano de Aula							
Aula nº	Período				Turma:		
	Unidade Didática (ª rotação)						
Nº da U.D.: de	Objetivos da aula:			Função Didática:		Nº alunos	
Data: / /						F	M
Hora: h							
Local:							
Duração aula: '							
Tempo útil: '						Dia da semana	

Tempo		Situações de Aprendizagem	Organização	Objetivos	Capacidades Habilidades	Estilos Ensino
T	P					
Parte Inicial						
Parte Fundamental						
Parte Final						
Legenda:						
Grupos						
	Nível Introdutório		Nível Elementar		Nível Avançado	

Justificação:

Anexo 3 – Certificado de Partição

“Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física: A Ginástica como Matéria de Ensino”



Anexo 4 – Certificado de Partição

“Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física: O Badminton como Matéria de Ensino”



O cartão de certificado possui um cabeçalho com uma ilustração de um jogador de badminton à esquerda. O texto principal no cabeçalho indica o ciclo de conferências e o tema específico. A data da conferência é 23 de outubro de 2015. O corpo do certificado declara a presença do Sr. Jacaré Rodrigues. O evento ocorreu em Coimbra em 23 de outubro de 2015. Há assinaturas de duas autoridades: a coordenadora do MEEFEBIS e o diretor do FCFEF. O cartão é emitido pela Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O BADMÍNTON COMO MATÉRIA DE ENSINO

23 de outubro de 2015

CERTIFICADO

Certifica-se que Jacaré Rodrigues esteve presente na conferência com o tema: **O Badminton Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 23 de outubro de 2015.

A Coordenadora do MEEFEBIS
[Assinatura]
(Prof. Doutora Elva Ribeiro da Silva)

O Diretor do FCFEF
[Assinatura]
(Prof. Doutor António José Figueiredo)

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Anexo 5 – Certificado de Partição

“Ciclo de Conferências de Didática da Educação Física: A Dança como Matéria de

CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁTICA
DA
EDUCAÇÃO FÍSICA

A DANÇA COMO MATÉRIA DE ENSINO

27 novembro de 2015



CERTIFICADO

Certifica-se que Leone Rodrigues esteve presente
na conferência com o tema: A Dança Como Matéria de Ensino.

Coimbra, 27 novembro de 2015

A Coordenadora do MEEFERS

(Prof. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCDEF

(Prof. Doutor António José Figueiredo)

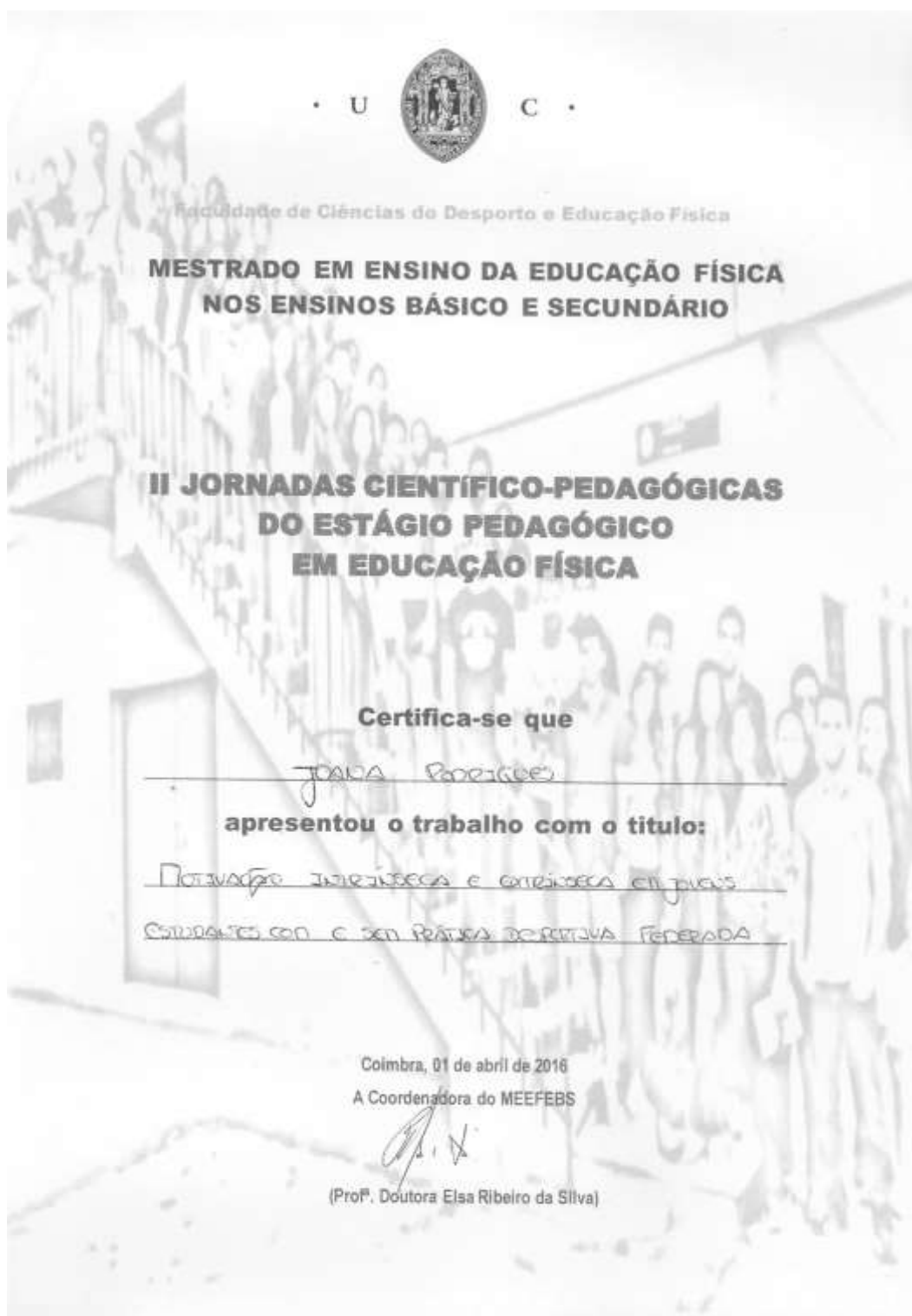


FACULDADE DE CIÊNCIAS
DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Ensino”

Anexo 6 – Certificado de Partição

“II Jornadas Científico-Pedagógicas do Estádio Pedagógico em Educação Física”



Anexo 7 - Certificado de Participação

“Oficina de Ideias em Educação Física”



Anexo 8 - Certificado de Participação

“A Aptidão Física e a Educação Física”



**direção-geral
educação**



CERTIFICADO

Certifica-se que **Joana Rodrigues** participou na ação com a designação “**A Aptidão Física e a Educação Física**”, com a duração de **3 horas**, promovida pela **Direção-Geral da Educação**, que decorreu a **20 de abril de 2016** na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, em Coimbra.

Formadores:
Doutora Cláudia Sofia Ferreira Correia Minderico
Doutor Nuno Seruca Ferro

Lisboa, 20 de abril de 2016

O Diretor-Geral da Educação



(José Vitor Pedrosa)



**REPÚBLICA
PORTUGUESA**

Direção-Geral da Educação - Av. 24 de Julho, 140 - 1799-025 Lisboa - Portugal
Telef.: +(251) 21 293 43 00 - Fax: +(251) 21 293 46 95 - Email: dg@dge.mec.pt - Internet: www.dge.mec.pt

Entidade Formadora - Registo de Acreditação Nº CCPIC/ENT - 5C - 0028/15
Despacho n.º 5743/2015 de 29 de maio de 2015

Anexo 9 - Certificado de Participação

“V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física
– Ensinar e Aprender em Educação Física”



Anexo 10 – Questionário de Motivação aos alunos face a disciplina de Educação Física (Kobal, 1996) (frente)



Núcleo de Estágio 2015/2016

QUESTIONÁRIO DE MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS FACE À DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA (KOBAL, 1996)

Apresenta-se em baixo um questionário no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pertencente à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra, a apresentar no Relatório Final de Estágio e que pretende identificar os motivos pelos quais gostas, ou não, de praticar as aulas de Educação Física.

Para o preenchimento deste questionário, basta assinalares com um círculo o nível de importância que atribuis a cada uma das afirmações.

Responde a todas as questões de acordo com a tua opinião e importa ainda referir que não existem respostas certas ou erradas.

O questionário é anónimo pelo que as respostas são confidenciais e ninguém terá acesso a elas à exceção dos investigadores.

1. Género: Masculino _____ Feminino _____
2. Idade: _____ (anos)
3. Ano de escolaridade:
7º ano _____ 8º ano _____ 9º ano _____ 10º ano _____ 11º ano _____ 12º ano _____

Curso: _____

4. Praticas alguma atividade desportiva federada? Sim _____ Não _____
Se sim, qual? _____



Motivação Intrínseca						
Questões	Itens	Concordo Muito	Concordo	Não Concordo Nem Discordo	Discordo Muito	
Participo nas aulas de Educação Física porque...	1.gosto de atividades físicas.	1	2	3	4	5
	2.as aulas dão-me satisfação.	1	2	3	4	5
	3.gosto de aprender novas habilidades.	1	2	3	4	5
	4.acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre os desportos e outros conteúdos.	1	2	3	4	5
	5.me sinto saudável com as aulas.	1	2	3	4	5
Eu gosto das aulas de Educação Física quando...	1.aprendo uma nova habilidade.	1	2	3	4	5
	2.me dedico ao máximo à atividade.	1	2	3	4	5
	3.compreendo os benefícios das atividades propostas nas aulas.	1	2	3	4	5
	4.as atividades me dão satisfação.	1	2	3	4	5
	5.o que aprendo me faz querer praticar mais.	1	2	3	4	5
	6.movimento o meu corpo.	1	2	3	4	5
Não gosto das Aulas de Educação Física quando...	1.não consigo realizar bem as atividades	1	2	3	4	5
	2.não sinto satisfação na atividade proposta.	1	2	3	4	5
	3.quase não tenho oportunidade de jogar.	1	2	3	4	5
	4.exercito pouco o meu corpo.	1	2	3	4	5
	5.não há tempo para praticar tudo o que gostaria.	1	2	3	4	5

Motivação Extrínseca						
Questões	Itens	Concordo Muito	Concordo	Não Concordo Nem Discordo	Discordo Muito	
Participo nas aulas de Educação Física porque...	1.faz parte das disciplinas da escola.	1	2	3	4	5
	2.estou com os meus amigos.	1	2	3	4	5
	3.o meu rendimento é melhor que o dos meus colegas.	1	2	3	4	5
	4.quero tirar boas notas.	1	2	3	4	5
	1.me fazem esquecer as outras aulas.	1	2	3	4	5
Eu gosto das aulas de Educação Física quando...	2.o professor e/ou meus colegas reconhecem o meu desempenho.	1	2	3	4	5
	3.me sinto integrado na turma.	1	2	3	4	5
	4.as minhas opiniões são aceites.	1	2	3	4	5
	5.sou melhor que os meus colegas.	1	2	3	4	5
	1.não me sinto integrado na turma.	1	2	3	4	5
Não gosto das Aulas de Educação Física quando...	2.não simpatizo com o professor.	1	2	3	4	5
	3.o professor compara o meu rendimento com o do outro colega.	1	2	3	4	5
	4.os meus colegas se riem das minhas falhas.	1	2	3	4	5
	5.alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros.	1	2	3	4	5
	6.tiro notas baixas.	1	2	3	4	5
	7.as minhas falhas fazem com que eu não pareça bom aluno para o professor.	1	2	3	4	5

Obrigado pela tua colaboração! @