



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Vanessa Alexandra Pedroso Vitorino

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES JUNTO
DA TURMA B DO 9ºANO NO ANO LETIVO 2017/2018**

RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA DE ATIVIDADES
EXTRACURRICULARES E O APROVEITAMENTO ESCOLAR EM
ALUNOS DO 3º CICLO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA
QUINTA DAS FLORES

Relatório de Estágio Pedagógico no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário orientado pelo Mestre Antero Filipe Rocha Abreu e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

Setembro de 2018



FCDEF FACULDADE DE CIÊNCIAS DO
DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

VANESSA ALEXANDRA PEDROSO VITORINO

2013139361

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA
ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES JUNTO DA
TURMA B do 9ºANO NO ANO LETIVO 2017/2018**

Relação entre a prática de Atividades Extracurriculares e o Aproveitamento Escolar em
alunos do 3º Ciclo da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores

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

Orientador: Mestre Antero Abreu

COIMBRA

Setembro/2018

Esta obra deve ser citada como:

Vanessa, V. (2018). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores junto da turma B do 9ºano no ano letivo 2017/2018. Relatório Final de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Vanessa Alexandra Pedroso Vitorino, aluna nº 2013139361 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra, que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº28, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC de 23 de agosto de 2013.

10 de Setembro de 2018

Vanessa Vitorino

(Vanessa Vitorino)

Ao meu pai celestial, que me dá força para
superar todas as provações (Filipenses 4:13)

AGRADECIMENTOS

As minhas primeiras palavras de gratidão são dirigidas à minha mãe, a mulher da minha vida, que vive e sente os meus sonhos e projetos, que tornou possível todo este percurso académico e que me apoia incondicionalmente em tudo.

À minha avó, a minha segunda mãe, que apesar das suas limitações, fez os possíveis e impossíveis para me acompanhar durante todas as etapas da minha vida até agora percorridas.

Ao Mário André, pais e família, a minha segunda família, porque me completam e pelo amor que demonstram por mim.

Aos meus colegas da licenciatura que se tornaram amigos para a vida e com os quais partilhei alguns dos melhores momentos da minha vida académica e pessoal.

Aos meus colegas de estágio, Gabriel Ramos, Gonçalo Rocha, Rui Sousa e Sthephany Simões, pelo companheirismo, pela dedicação, pela amizade que construímos e pela força de vontade e motivação que transmitimos uns aos outros, facilitando e alegrando o decorrer do nosso Estágio Pedagógico.

Aos professores Paulo Furtado e Antero Abreu pela disponibilidade, orientação e transmissão de conhecimentos ao longo deste ano letivo.

À Escola Básica e Secundária Quinta das Flores e todos os seus docentes e não docentes, por nos terem recebido tão bem e por terem contribuído para um Estágio Pedagógico num ambiente que se tornou familiar.

Não poderia deixar de agradecer à turma 9ºB pelo seu empenho, colaboração e gosto pela disciplina de Educação Física, e por terem tornado esta experiência uma das melhores da minha vida.

Um enorme e sincero obrigada a todos!

“O professor (...) é aquele que sabe decidir em cada momento do processo de construção do currículo, (...) (e não esqueçamos que decisão também significa coragem...)”

Peralta (2002)

“Apenas a fórmula ‘talento e trabalho’ produzirá resultados significativos”.

Ramires (2017)

RESUMO

O Estágio Pedagógico constitui, na essência, a aplicação prática de toda a cultura, preparo, conhecimento e saber, adquiridos nos anos de formação anteriores, quer em Ciências do Desporto quer na área específica do ensino da Educação Física, na posição assumida de professor estagiário, em contexto escolar real. Surge como a primeira experiência autêntica, daquilo que representa um futuro profissional projetado, no qual o docente procura ensinar, visando sempre a potenciação da aprendizagem e benefício do aluno, através de um bom planeamento, realização e avaliação pedagógica, explorando, em simultâneo, as melhores estratégias, construindo também, de forma ajustada e enquadrada, o seu caráter, singularidade e perfil como profissional.

O Relatório de Estágio é um documento que surge como objeto final do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário que se compõe, resumidamente, em cinco grandes capítulos: a *Introdução* na qual é feita uma apresentação do trabalho, a *Contextualização da Prática Desenvolvida* que esclarece o contexto experienciado no Estágio Pedagógico para uma posterior sustentação e compreensão da reflexão sobre a prática, a *Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica* que abarca o percurso do estagiário na prática desenvolvida, mencionando aspetos críticos da sua intervenção, nomeadamente os dilemas e dificuldades sentidas e as tomadas de decisão assumidas em prol da superação dessas dificuldades, o *Aprofundamento do Tema/Problema* concebido no domínio da intervenção da Educação Física escolar, que retrata no caso específico, a *Relação entre a prática de Atividades Extracurriculares e o Aproveitamento Escolar em Alunos do 3º Ciclo da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores*, e a *Conclusão* que constitui um desfecho crítico do trabalho.

Palavras-chave: Educação Física. Prática Pedagógica. Atividades Extracurriculares. Aproveitamento Escolar.

ABSTRACT

The Teacher Training is essentially the practical application of all the culture, preparation, and knowledge acquired in the previous years of training, both in Sports Sciences and in the specific area of Physical Education teaching, in the assumed position of trainee teacher, in real school context. It emerges as the first authentic experience of what a future projected professional represents, in which the teacher seeks to teach, always aiming at enhancing the student's learning and benefit, through good planning, achievement and pedagogical evaluation, while simultaneously exploring the better strategies, also building, in an adjusted and framed manner, their character, uniqueness and profile as a professional.

The internship report is a document that emerges as the final object of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, which is briefly composed of five main chapters: the Introduction in which a presentation of the work is made, the Contextualization of Practice It is developed that clarifies the context experienced in the pedagogical stage for a later support and understanding of the reflection on the practice, the Reflexive Analysis on the Pedagogical Practice that includes the internship in the developed practice, mentioning critical aspects of his intervention, namely the dilemmas and difficulties and the decision making undertaken to overcome these difficulties, the Deepening of the Theme / Problem conceived in the field of the intervention of the Physical Education school, which portrays in the specific case, the Relationship between the Practice of Extracurricular Activities and the School Use in Students of the 3rd Cycle the Basic and Secondary School Quinta das Flores, and the Conclusion that constitutes a critical outcome of the work.

Keywords: *Physical Education. Pedagogical Practice. Extracurricular activities. School achievement.*

LISTA DE ABREVIATURAS

AD: Avaliação Diagnóstica

AF: Avaliação Formativa

AS: Avaliação Sumativa

DT: Diretora de Turma

EBSQF: Escola Básica e Secundária Quinta das Flores

EF: Educação Física

EP: Estágio Pedagógico

FB: *Feedback*

NEEF: Núcleo de Estágio de Educação Física

PNEF: Programa Nacional de Educação Física

UC: Unidade Curricular

UD: Unidade(s) Didática(s)

TEMA PROBLEMA:

AE: Aproveitamento Escolar

AEC: Atividades Extracurriculares

AF: Atividade Física

AFDEC: Atividade Físico-Desportiva Extracurricular

CDC: Centro de Controlo e Prevenção de Doenças

HEPA: *Health-Enhancing Physical Activity*

OMS: Organização Mundial de Saúde

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	13
I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA....	14-19
1.1. Expetativas iniciais.....	15
1.2. O contexto escolar.....	16
1.3. A turma.....	17
1.4. O grupo de EF e as suas decisões.....	19
II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	20-45
A1. Atividades de Ensino-Aprendizagem.....	20-41
2.1. Planeamento.....	20-26
2.1.1. Plano anual.....	21
2.1.2. Unidades Didáticas.....	22
2.1.3. Planos de aula.....	25
2.2. Realização.....	26-34
2.2.1. Instrução.....	27
2.2.2. Gestão.....	30
2.2.3. Clima.....	32
2.2.4. Disciplina.....	32
2.2.5. Decisões de ajustamento.....	33
2.3. Avaliação.....	34-40
2.3.1. Avaliação diagnóstica.....	36
2.3.2. Avaliação formativa.....	37
2.3.3. Avaliação sumativa.....	37
2.3.4. Autoavaliação e heteroavaliação.....	39

2.3.5. Avaliação da prática pedagógica e do processo de ensino.....	40
2.4. Questões Dilemáticas.....	41
A2. Atividades de Organização e Gestão Escolar.....	42
A3. Projetos e Parcerias Educativas.....	43
A4. Atitude Ético-Profissional.....	44-45
III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA.....	46-76
3.1. Enquadramento teórico.....	46
3.2. Objetivos do estudo.....	54
3.3. Metodologia.....	55
3.4. Apresentação e Discussão dos resultados.....	57
3.5. Síntese conclusiva.....	75
CONCLUSÕES.....	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estratégias adotadas para a utilização do FB durante a prática pedagógica realizada...29
Quadro 2 – Estratégias adotadas para uma boa gestão de aula na prática pedagógica realizada.....31
Quadro 3 – Estratégias adotadas para o desenvolvimento de um bom clima de aula.....32
Quadro 4 – Atividades desenvolvidas na colaboração com a Diretora de Turma do 9ºB.....42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Caraterização da amostra pelo género e ano de escolaridade.....	55
Tabela 2 – Caraterização da amostra pelo ano de escolaridade e tipo de ensino.....	56
Tabela 3 – Caraterização da amostra com e sem AEC pelo tipo de ensino.....	58
Tabela 4 – Caraterização da amostra com e sem AFDEC pelo tipo de ensino.....	59
Tabela 5 – Comparação de médias de Aproveitamento Escolar (média de classificações).....	64
Tabela 6 – Diferenças no AE (média de classificações, classificação à disciplina de EF e nos exames de Português e Matemática) entre os alunos praticantes vs. não praticantes de AEC.....	65

Tabela 7 – AE (média de classificações) por género dos alunos com e sem AEC.....	65
Tabela 8 – Diferenças no AE em relação ao tipo de ensino nos alunos com AEC.....	66
Tabela 9 – AE (média de classificações) dos alunos praticantes vs. não praticantes de AFDEC....	67
Tabela 10 – Diferenças de género no AE (média de classificações) entre os alunos praticantes e não praticantes de AFDEC.....	67
Tabela 11 – Diferenças no AE (média de classificações, classificação à disciplina de EF e nos exames de Português e Matemática) entre os alunos com prática de AFDEC federada e não federada.....	68
Tabela 12 – Diferenças no AE (média de classificações) entre os géneros nos alunos com prática de AFDEC.....	69
Tabela 13 – Diferenças na média de classificações em relação ao tipo de modalidade (individual ou coletiva) na prática federada e não federada.....	70
Tabela 14 – Diferenças no AE à disciplina de EF/Dança entre alunos praticantes vs. não praticantes de AFDEC.....	70
Tabela 15 – Diferenças no AE à disciplina de EF/Dança entre os géneros nos alunos com prática de AFDEC.....	71
Tabela 16 – Relação do grau académico dos pais com o AE (média de classificações) e o tempo de estudo diário dos alunos.....	71
Tabela 17 – Relação do tempo de estudo com a amplitude de participação em AEC e o AE.....	73
Tabela 18 – Relação do tempo de estudo diário com o nº de sessões semanais de treino, o tempo de treino semanal e o AE em alunos com prática de AFDEC.....	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição da amostra pelo grau académico dos pais.....	56
Gráfico 2 – Distribuição dos alunos (em nº) em relação à amplitude de participação em AEC por ano de escolaridade.....	59
Gráfico 3 – Caraterização da amostra com e sem AFDEC e segundo a % de alunos pelo tipo de prática de AFDEC por ano de escolaridade.....	60
Gráfico 4 – Caraterização da amostra segundo o tipo de AFDEC por género.....	61
Gráfico 5 – Caraterização da amostra segundo as horas semanais despendidas para a prática de AFDEC federada e não federada.....	63
Gráfico 6 – Tempo médio de estudo diário dos alunos com AEC consoante a amplitude de participação.....	72
Gráfico 7 – Tempo médio de estudo dos alunos praticantes vs. não praticantes de AFDEC.....	74
Gráfico 8 – Comparação do tempo médio de estudo entre os géneros feminino e masculino.....	74

INTRODUÇÃO

Este documento surge como um produto final do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), representando todo o conhecimento adquirido ao longo dos dois anos que este engloba.

O Estágio Pedagógico, realizado durante o 2º ano de Mestrado, constitui a aplicação dos saberes apreendidos nos anos de formação anteriores, realizando, desta forma, a transição do aluno para um contexto escolar real, assumindo o papel de professor estagiário.

A oportunidade de experienciar o papel de professor num contexto escolar real, torna-se fundamental para o ingresso efetivo na prática profissional e no mundo do trabalho, pois é nesse contexto que aprendemos a aplicar o nosso conhecimento teórico e que desenvolvemos competências de trabalho nas diferentes dimensões de ensino, de forma a desenvolver e desempenhar uma prática profissional eficaz e com sucesso.

Pretende-se relatar neste documento as expectativas iniciais e as vivências experienciadas ao longo do Estágio Pedagógico, bem como realizar uma reflexão crítica do trabalho realizado junto da turma B do 9º ano da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores. Para este efeito, o documento encontra-se dividido em diferentes capítulos que dizem respeito à contextualização e análise reflexiva da prática pedagógica desenvolvida e ao aprofundamento do tema problema.

I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA

Como a etapa final do percurso académico de quem deseja ser um profissional de Educação Física (EF), o Estágio Pedagógico (EP) foi aguardado com um misto de emoções, por ser a primeira grande experiência num contexto escolar real. Contentamento, pela oportunidade de desenvolver competências a utilizar como futuros docentes e poder inculcar nas crianças e jovens, o gosto pela prática desportiva que sentimos mutuamente e que está enraizado no nosso coração, e angústia porque nos levanta diversas questões e inseguranças, dúvidas e incertezas, acabando por questionar se seremos capazes de assumir uma turma e o papel de professor numa escola, e responder com êxito às tarefas que lhe estão inerentes, nomeadamente as necessidades educacionais dos alunos, cumprindo o nosso dever de ensinar, da melhor forma possível.

A preparação do EP iniciou-se com uma reunião no qual foram realizados grupos de três a cinco elementos que, em conjunto com o professor cooperante, da escola, e o orientador, da FCDEF, constituem os Núcleos de Estágio de Educação Física (NEEF), que em conjunto cooperam para o desenvolvimendo do ensino e aprendizagem.

Ainda antes de iniciar o ano letivo, foram realizadas as primeiras três reuniões de estágio, nos dias 5, 6 e 12 de Setembro, para a realização das seguintes tarefas: análise do calendário escolar; definição de algumas matérias, tendo em conta a rotatividade de espaços (Anexo 1); realização de um guião, com os temas a abordar na apresentação à turma, nomeadamente a aplicação dos questionários para a realização da caracterização da turma (Anexo 2), os critérios de avaliação (Anexo 3) e as regras da disciplina; leitura do Guia de Estágio para definição das primeiras tarefas, como a caracterização da escola e das turmas; reflexão sobre os tipos de avaliação a aplicar; definição da estrutura para a elaboração dos planos de aula e realização do inventário do material de EF. No dia 6 de Setembro, estivemos também presentes na Reunião Geral de Professores onde foi feita a entrega dos horários dos docentes.

O primeiro contacto com a turma realizou-se no dia 12 de Setembro 2017, acompanhando a Diretora de Turma (DT), na receção aos alunos, no qual lhes foram entregues documentos relativos ao início do ano letivo (p.e: o horário da turma). O segundo contacto realizou-se no dia 13 de Setembro de 2017, na primeira aula de EF, numa sala de aula, em 45 minutos, com a realização de uma breve apresentação, previamente preparada.

1.1. Expetativas iniciais

Como preparação para o EP realizámos um Plano Individual de Formação (PIF), no qual foram mencionadas as expetativas iniciais, o nível de competência que pretendíamos adquirir, bem como a identificação das nossas virtudes e fragilidades de desempenho, oportunidades de melhoria e estratégias para a resolução das dificuldades vivenciadas.

A primeira grande ambição claramente consistiu na autorrealização a todos os níveis e aquisição de novos conhecimentos e habilidades pedagógicas de forma a alcançar uma prática de excelência como futuros docentes de EF.

Relativamente à *Dimensão Profissional e Ética*, pretendíamos proporcionar um ano positivo e motivante para os alunos, transmitir-lhes os benefícios de uma prática regular de exercício físico e valores que se tornam essenciais em comunidade como o espírito de equipa, a entreatajuda, a inclusão e a partilha, através de uma transmissão sólida e integrada de conteúdos, pois o desporto e a Atividade Física são um excelente meio para o fazer.

Com respeito à *Participação na Escola*, tínhamos como objetivo a nossa integração da melhor forma possível, trabalhando em conjunto com outros professores. Estas metas foram concretizadas através da colaboração em atividades propostas e organizadas pela escola, como a participação em reuniões, formulação de projetos curriculares e organização de atividades escolares e no acompanhamento a um cargo de gestão intermédia (assessoria à Diretora de Turma do 9ºB).

No que respeita ao *Desenvolvimento e Formação Profissional*, pretendíamos desenvolver a capacidade de aprender e aplicar novas estratégias que nos permitissem exercer com eficácia a função docente, antecipar comportamentos e evitar cometer os mesmos erros, erros que se consideram naturais na fase inicial de docência em que nos encontramos e que se revelam barreiras que ao serem ultrapassadas nos fazem crescer a nível pessoal e profissional. Algo que contribuiu para a sua concretização foi a observação constante de aulas, quer dos colegas do NEEF, quer dos professores da escola e a realização de reflexões conjuntas sobre as intervenções pessoais e observadas, nas quais aceitámos com humildade todas as críticas por parte dos professores orientadores e dos colegas de NEEF, pois foram agentes fulcrais no nosso processo de desenvolvimento, de tomada de decisões e superação de dificuldades. Muito importante foram também os vários contextos nos quais estivemos inseridos, tendo em conta que para além de lecionar para o 9ºano do 3º CEB,

tivemos também uma pequena experiência com um 6ºano (2ºCEB) através do acompanhamento a um professor da escola, durante um mês, e a um 12ºano (Ensino Secundário) através da troca de turmas durante uma semana com um dos colegas do NEEF, o que nos possibilitou conhecer a dinâmica de outros níveis de ensino.

As maiores dificuldades sentidas, foram ao nível do *Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem*, no compromisso com as aprendizagens dos alunos, posto que, numa fase inicial, o sentimento de insegurança levou à falta de exibição de confiança na tomada de decisões. Considerando a turma em que estivemos inseridos, o número considerável de comportamentos inapropriados apresentados, exigiu que parte do tempo de aula fosse usado para os corrigir pelo qual as propostas de aula apresentadas não sugeriam exercícios mais motivantes e mais exigentes a nível organizacional de forma a não comprometer em dobro a gestão de aula. O que por sua vez também não favorecia um clima favorável às aprendizagens. Desta forma, concordamos que a maior dificuldade sentida inicialmente ao longo do EP, foi exercer controlo e agir de forma adequada e assertiva em cada situação vivenciada, dada a inexperiência em contexto real de prática.

Outras dificuldades sentidas foram, após a Avaliação Diagnóstica, decidir quanto ao enquadramento dos alunos em níveis de desempenho e definição da extensão de conteúdos a abordar nos diferentes níveis; e consequente adaptação do plano de aula e adequação das estratégias, estilos e métodos de ensino. Estas foram competências desenvolvidas ao longo do EP.

1.2. O contexto escolar

Contextualizar o trabalho docente tem toda a relevância, tendo em conta que é obviamente influenciado pelas circunstâncias que o rodeiam. Segundo Mialaret, G. (1999),

As condições particulares do meio social (aldeia rural, vila ou cidade), os meios familiares (estrutura, nível socioeconómico e cultural, dimensões do agregado familiar...) vão dar à ação educativa, marcas particulares e é neste «micro-meio» que se ergue o estabelecimento de ensino (...) com todas as características arquiteturais e pedagógicas, suas vantagens e inconvenientes. (p.38)

De acordo com Siedentop, D. (1998), “a educação é mais eficaz quando os professores adaptam as suas estratégias de ensino às condições que encontram”, essencialmente ao ambiente físico (p.275, 276).

A Escola Básica e Secundária Quinta das Flores (EBSQF) localiza-se na cidade de Coimbra, na freguesia de Sto. António dos Olivais. Segundo o Projeto Educativo 2017/2020 da Escola, esta conta com mais de 30 anos de funcionamento. Situa-se hoje, numa das zonas citadinas de maior desenvolvimento e crescimento demográfico, sendo servida por uma boa rede de acessos. A partir de 2010/2011, passou a integrar a Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra, o que possibilitou o aumento da oferta educativa de ensino artístico. A escola dispõe de novas e modernas instalações e de equipamentos adequados.

Para a prática desportiva, a escola dispõe de instalações desportivas cobertas - um pavilhão gimnodesportivo que inclui uma pequena sala de ginástica e um campo; e descobertas (dois campos desportivos e uma pista de atletismo) (Anexo 4 - mapa da escola). Estes espaços permitem a realização de uma prática pedagógica de qualidade, pois possuem boas condições para a prática de AF e permitem lecionar um vasto número de modalidades, nomeadamente, ginástica, atletismo, futsal, basquetebol, voleibol, andebol, badminton, rugby, patinagem, corfebol, entre outras. Considerando o número de espaços disponíveis, verificamos que é possível a lecionação de aulas de cinco/seis turmas em simultâneo. Quanto ao material e equipamento, consideramos que a escola se encontra igualmente bem preparada para a prática desportiva.

A escola tem como oferta educativa, 2º e 3º Ciclos de Ensino Básico e Ensino Secundário (Cursos Científico-Humanísticos e Profissionais) e possui dois tipos de ensino diferenciado: o ensino regular e o ensino artístico (da música e da dança).

O Lema da escola é “Todos diferentes com iguais oportunidades de sucesso educativo”.

1.3. A turma

Uma das primeiras tarefas que um professor deve realizar no início do ano letivo é a caracterização da turma com quem vai trabalhar para que em seguida possa realizar uma planificação do trabalho a desenvolver com os alunos da forma mais adequada possível.

A aplicação do questionário individual do aluno na primeira aula de Educação Física revelou-se eficaz, pois permitiu-nos ter acesso a informações importantes, ao nível dos interesses, motivações e dificuldades dos alunos, que nos permitiram conhecer a turma de forma mais profunda e abrangente.

O EP foi realizado junto da turma B do 9º ano de escolaridade, da EBSQF. A turma é formada por 24 alunos, 16 raparigas e 7 rapazes, de nacionalidade portuguesa, com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos, sem alunos repetentes. Tem um aproveitamento global “Bom” embora alguns dos alunos da turma evidenciem problemas comportamentais. Possui ainda uma aluna com Dislexia, o que exige a formulação de um Programa Educativo Individual (PEI). Dezanove dos alunos praticam atividade física/desportiva, três ou mais vezes por semana, dezasseis dos quais participam em competições desportivas, o que demonstra que é uma turma bastante ativa.

É uma turma heterogénea ao nível da disciplina de Educação Física, constituída por 5 alunos de nível Introdutório, 10 alunos de nível Elementar e 8 alunos de nível Avançado, na grande maioria com predisposição para a prática desportiva.

A Educação Física foi a disciplina mais mencionada pelos alunos com sendo a sua favorita, o que demonstra que têm interesse pela disciplina, o que é um fator importante no que diz respeito à motivação e empenho dos alunos. As 5 modalidades nomeadas como 1ª opção de preferência a lecionar nas aulas de Educação Física foram: a Ginástica, o Futsal, o Voleibol, o Andebol e a Patinagem. No entanto, a Ginástica e o Voleibol estão também entre as modalidades apontadas entre as quais os alunos têm mais dificuldades, assim como o Atletismo. Na prática verificou-se que as matérias em que os alunos apresentaram mais dificuldades foram a Ginástica Acrobática devido à homogeneidade das composições corporais, o Futsal maioritariamente no caso do género feminino que constitui grande parte da turma e a Patinagem devido ao facto de nunca terem lecionado essa matéria. Posto isto, no decorrer dessas matérias, tivemos em atenção a motivação dos alunos e a procura de estratégias que os incentivassem à prática e que os ajudem a ultrapassar as dificuldades.

Na reunião Inercalar de Conselho de Turma do 1º Período, todos os docentes tomaram conhecimento destas e outras informações relevantes acerca dos alunos, que resultaram da ficha de caracterização individual aplicada à turma na aula de EF.

Relativamente ao domínio sócio-afetivo e relacional verificámos no decorrer das aulas que a turma não é muito unida (apresentando alguns conflitos entre pares), nem muito autónoma, e é bastante heterogénea a nível de empenho e disciplina.

No horário da turma B do 9ºano estavam destinados dois momentos para a EF: 90 min. à 2ª-Feira, das 14h30 às 16h00, e 45min. à 4ª-Feira, das 12h00 às 12h45.

1.4. O grupo de EF e as suas decisões

O grupo disciplinar de EF da EBSQF é formado por 11 professores (9 do género masculino e 2 do género feminino), entre os quais se encontra o professor cooperante, também coordenador deste grupo, que nos acompanhou diariamente no exercício da nossa prática pedagógica, assumindo um papel crítico sobre a nossa ação, ajudando-nos a tomar boas decisões e a ultrapassar eventuais dificuldades. Os 5 professores estagiários que constituíram o NEEF da EBSQF no ano letivo 2017/18, passaram também a integrar este grupo de EF no decorrer do EP.

Uma semana antes do início do ano letivo, começámos a frequentar a escola e a participar nas reuniões do grupo de EF. As instalações do estabelecimento escolar foram-nos apresentadas pelo professor cooperante, assim como o material disponível para a disciplina de EF e os respetivos DT das turmas atribuídas. A primeira reunião do grupo de EF foi realizada no dia 4 de Setembro de 2017, com o intuito de planear o início do ano letivo. A segunda reunião foi realizada no dia seguinte, para refletir sobre os critérios de avaliação.

No que respeita aos critérios de avaliação, definiu-se, relativamente aos domínios Socioafetivo e Cognitivo, que a classificação seria atribuída de forma isolada (contrariamente ao domínio Psicomotor, que seria de avaliação contínua, considerando para tal a classificação atribuída nos períodos letivos antecedentes), situação esta que, segundo o grupo, estimula o máximo empenho do aluno em todos os períodos nos respetivos domínios.

Relativamente à rotação de espaços desportivos, manteve-se a rotação de seis em seis semanas, existindo portanto no total 6 rotações durante o ano letivo. Definiu-se também que, cada docente do grupo iria elaborar a sua planificação a longo, médio e curto prazo, de acordo com os espaços desportivos atribuídos e com as unidades de matéria que abordou nos anos anteriores, no caso de haver continuidade pedagógica.

Para concluir referimos o facto do grupo se ter demonstrado sempre disponível para colaborar conosco, mostrando-se flexível, facilitando eventuais trocas de espaço e material como também na aplicação dos questionários do Tema-Problema às suas turmas, durante a aula de EF.

II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

A prática pedagógica derivou de quatro grandes áreas que serão analisadas de forma reflexiva e crítica no Relatório de Estágio: Área 1 – Atividades de Ensino-Aprendizagem, Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar, Área 3 – Projeto e Parcerias Educativas, Área 4 – Atitude Ético-Profissional.

A1 – Atividades de Ensino-Aprendizagem

Nesta área consideraremos os “três grandes domínios profissionais da prática docente: o Planeamento do Ensino, a Condução do Ensino-Aprendizagem (realização) e a Avaliação.” (Guia de estágio, 2017-2018)

2.1. Planeamento

Ao nível do planeamento, existe uma distribuição de competências no que se diferenciam três níveis ou patamares de decisão no desenho do currículo:

Um primeiro nível de decisão, competência do Ministério da Educação, que recebe o nome de *Desenho Curricular Base ou Prescritivo* (...). Um segundo nível de decisão, competência das equipas educativas de cada escola/agrupamento, que (...) configura o *Projeto Curricular de Centro*. Um terceiro nível de decisão, competência de cada professor, no qual se definem os objetivos e conteúdos específicos, junto com as atividades de ensino e avaliação, para cada grupo-turma de um nível educativo concreto, que compõe a *Programação de Atividades*. (Mauri, T., Solé, I., Del Carmen, L. & Zabala, A., 1999, p.99-101)

No que concerne ao professor, considera-se que o planeamento é

“a forma particular como, em cada contexto, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real, definindo as opções e intencionalidades próprias, e construindo modos específicos de organização curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto” (Roldão, M. C., 1999, citado por Nobre, P., 2002, p.32).

Na preparação do trabalho a desenvolver com a turma, o professor elabora um Plano Anual da turma, as Unidades Didáticas (UD) e os planos de aula. Para tal, o professor deve ter em conta três princípios fundamentais: diferenciação, adequação e flexibilização, na medida em que deverão ser definidas estratégias para gerir da melhor forma a variedade de necessidades educacionais.

2.1.1. Plano Anual

O Plano Anual (anexo 5), parte de uma adaptação do Programa Oficial da Escola e consiste no primeiro passo do planeamento do ensino para o ano letivo, tendo como objetivo orientar a prática pedagógica do professor, tendo no entanto em consideração que “a educação na diversidade se encarregará de que essas intenções sejam ponto de referência para as ações educativas, mas não resultados indiscutíveis e uniformizadores” (Alcudia, R. et al, 2002, p.40). Sob orientação do PNEF o NEEF procedeu à seleção e sequenciação de matérias, dias antes do começo do ano letivo. Para tal, tivemos em conta que,

quando o planeamento se faz por blocos de atividade, as decisões ao nível do plano de Educação Física da turma são baseadas (quase exclusivamente) em critérios exteriores aos próprios alunos, sendo o mais frequente os recursos, ou melhor, o sistema de rotação pelas instalações e neste caso, a deliberação pedagógica do professor, no trabalho com as turmas, é bastante reduzida ou limitada. (In Boletim SPEF nº11, 1994, p.138 e 139)

Deste modo, considerámos não apenas os espaços de aula disponíveis, mas também a preferência dos alunos revelada nos questionários que aplicámos à turma na primeira aula, envolvendo assim, na construção do currículo, um dos principais intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, que é o aluno. Com vista a realizar duas matérias por período letivo, foram escolhidas as seguintes, pela mesma ordem em que foram abordadas: Ginástica, Voleibol, Atletismo, Futsal, Andebol e Aeróbica, sendo que a última foi alterada em última instância para Patinagem, devido ao facto de, no decorrer do ano letivo, a escola ter adquirido patins, e pelo facto de ser uma das preferências de matéria a lecionar pelos alunos. Esta periodização por blocos em períodos de seis semanas de exercitação de cada matéria permitiu a exercitação constante e regular das matérias e a sua consolidação.

Passámos, em seguida, à seleção dos objetivos educativos. É importante referir que o PNEF define um conjunto de objetivos que nos servem de referência mas que, dificilmente são concretizáveis no imediato pelo que se torna necessário escolher objetivos ambiciosos mas possíveis, que, respeitando as possibilidades dos alunos, se constituam como um desafio à superação das suas dificuldades e à elevação das suas capacidades (In Boletim SPEF nº11, 1994, p.138) Decididamente, sentimos alguma dificuldade em definir metas prioritárias e alcançáveis na elaboração do plano anual entre os apresentados no programa (Siedentop, 1983). Algo que dificultou a formulação de objetivos finais foi o facto de termos realizado a Avaliação Diagnóstica (AD) das matérias no início de cada UD à medida que foram lecionadas ao invés de no início do ano letivo para todas as matérias. No entanto, esses ajustes foram sendo realizados no decorrer do ano letivo.

Deste documento, fazem parte a caracterização do meio, da escola e da turma pois como afirma Mialaret, G. (1999), “o conhecimento, por parte do educador, do meio ambiente favorece a criação de relações ricas com os alunos e a intensidade das trocas é uma das variáveis da situação de educação” (p.38), assim como a definição de procedimentos de avaliação, recursos, estratégias, métodos e estilos de ensino, e ainda, o plano anual de atividades desportivas, entre as quais se encontram os eventos do Desporto Escolar e outras atividades organizadas e dinamizadas pelo NEEF e outros professores do grupo de EF.

2.1.2. Unidades Didáticas

As UD “constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.” (Bento, J. 1998,p.75) Surgem no sentido de responder aos dilemas tradicionais: o que ensinar? Como ensinar e organizar o ensino? Que estratégias?” (Bonafé, M, 1991, citado por Nobre, P., 2002. p.34). O que avaliar, quando e como? (Alcudia, R. et al, 2002) Segundo Bento, J. (1998),

“não devem dirigir-se preferencialmente para a matéria (...) a abordar (...) mas sim para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos”. (Bento, J., 1998, p.78)

Assim, tivemos em conta dois importantes conceitos mencionados por Bento, J. (1998): a “*valência pedagógica*” pois para haver eficácia no ensino, a matéria precisa de ter relevância pessoal para o aluno, pelo qual o professor deve procurar relacioná-la com a

esfera direta da vida e dos interesses dos alunos (p.83); e a “*simplificação didática*”, ou seja, “uma preparação da matéria de ensino que conduza a um maior grau de generalização (...) mantendo porém as linhas essenciais do conteúdo de suporte da realização dos objetivos de ensino”, o que “permite dominar melhor o problema «matéria-tempo»”. (p.82)

As UD incidiram, concretamente, sobre a cultura desportiva (história, caracterização, regulamento e importância da modalidade no desenvolvimento da criança), caracterização da turma, definição de objetivos (gerais e específicos), conteúdos da modalidade (habilidades motoras, suas determinantes técnicas/táticas e progressões pedagógicas), extensão e sequenciação de conteúdos e sua justificação, seleção de recursos, definição de estratégias de intervenção pedagógica, estilos de ensino e métodos de avaliação. Os documentos que suportam as UD realizadas são da autoria da professora estagiária e as decisões tomadas na sua construção tiveram como base o PNEF e as orientações e opiniões do professor cooperante, do orientador de estágio da FCDEF e dos colegas do NEEF.

As UD começaram a ser construídas antes das matérias serem iniciadas, como preparação para a sua abordagem, de forma a desenvolver um trabalho sólido na transmissão e apropriação de conhecimentos. No entanto, só puderam ser concluídas após a realização da AD, pois de acordo com Bonafé, M, (1991) (citado por Nobre, P., 2002), a definição de conteúdos e objetivos “deve estar relacionada com o nível educativo e a diversidade de alunos” da turma, e só após a realização dessa avaliação é possível situar os alunos em níveis de desempenho e definir estratégias de ensino.

A maior dificuldade sentida foi ao nível da definição de objetivos específicos e diferenciados para cada grupo de nível (introdutório, elementar e avançado). De forma a facilitar esse processo definimos previamente critérios de diferenciação por nível, tornando-se mais simples situar os alunos num dos níveis e definir conteúdos. A extensão e sequenciação de conteúdos foi elaborada numa grelha para cada UD (anexo 6), do mais simples para o mais complexo, tal como foram abordados no decorrer das aulas.

Para a melhoria da condição física (como um dos objetivos da EF escolar), foram realizados alguns exercícios específicos e contextualizados de forma a incluir as capacidades condicionais e coordenativas na extensão e sequenciação de conteúdos, tais como, exercícios de trabalho da flexibilidade no início das aulas de ginástica, tabatas e circuitos nas aulas de Voleibol para exercitar a força dos membros superiores e inferiores,

e vários tipos de corrida (p.e: Teste de Cooper, corridas intervaladas e sprints) para exercitar a resistência e a velocidade, no caso específico da UD de Atletismo.

Quanto à escolha das estratégias de ensino, as modalidades individuais foram essencialmente abordadas utilizando exercícios critério e as modalidades coletivas através de situações jogadas e jogos reduzidos, ainda que tenham também sido utilizados exercícios analíticos na sua abordagem, essencialmente no início das aulas.

Os principais modelos de ensino utilizados nas aulas de EF foram (com base nos modelos apresentados por *Lund, J. & Tannehill, D., 2005*): *O Modelo da Educação para a Aventura*, que foi utilizado no ensino da Ginástica Acrobática, no qual os alunos poderiam escolher as figuras acrobáticas que queriam realizar entre uma diversidade de vários níveis de desempenho apresentadas pela profesora, pelo qual os alunos deveriam empenhar-se na sua construção, em grupos de trabalho. *O Modelo das Habilidades*, que foi utilizado em todas as matérias abordadas. *O Modelo de Ensino de Jogos para a Compreensão* que foi essencialmente utilizado para a abordagem de modalidades coletivas e também da Patinagem, de modo que, abstraindo-se um pouco do uso dos patins, os alunos adquirissem as habilidades motoras sem concentrarem a sua atenção unicamente nelas. Uma desvantagem deste modelo é que dificulta o trabalho do professor quando avalia, pois requer uma observação treinada para detetar facilmente os erros e virtudes dos alunos.

Os estilos de ensino por *comando* e *tarefa* permitem-nos ter um maior controlo e supervisão sobre a turma, pelo qual foram usados para o desenvolvimento de capacidades coordenaivas e condicionais, e habilidades motoras. Os estilos de ensino *recíproco*, *solução de problemas* e *descoberta guiada* foram essencialmente usados no início das matérias. O primeiro quando os alunos mais proficientes ajudavam os menos proficientes e o segundo e terceiro, por exemplo, na exploração da construção das figuras acrobáticas e na procura do conhecimento da construção de ações táticas no jogo.

Os projetos curriculares constituem também um meio para os professores refletirem sobre a sua prática educativa e tomarem decisões pedagógico-didáticas para a melhorar (Peralta, M. H., 2002, p.17) pelo qual no final das UD foi feito um balanço da prática pedagógica de forma a analisar o trabalho desenvolvido.

2.1.3. Planos de Aula

O plano de aula (anexo 7) é um documento que está dependente do que foi definido nos níveis de planeamento anteriormente referidos. Para a sua elaboração, o NEEF, definiu uma estrutura fixa de fácil leitura, dividida da seguinte forma: inicialmente possui um cabeçalho que o professor preenche com a sua identificação, o período letivo, a UD, a data, a hora, o espaço e a duração da aula, a turma, o nº da aula no plano anual e na UD, a função didática, o nº de alunos dispensados, os recursos materiais necessários e os objetivos gerais. De seguida apresenta uma grelha que subdivide a aula em parte inicial, parte fundamental e parte final, na qual o professor descreve a tarefa e a sua organização, o tempo e os objetivos específicos de cada tarefa, as componentes críticas e os critérios de êxito, e por fim, as estratégias, estilos e modelos de ensino. Por último, apresenta um espaço no qual o professor deve justificar as opções tomadas no planeamento da aula.

A parte inicial da aula é dedicada ao registo de presenças e à preleção inicial no qual são identificados os objetivos da aula pois “a explicação das intenções ao aluno serve de referência para a prática” (Boutinet J. P., 1996, p.271). Nesta etapa é ainda realizado um aquecimento, para ativação geral, se possível contextualizado, com relação com as tarefas propostas na continuação da aula, que exigem maior esforço e intensidade, cumprindo desde logo os objetivos da aula (Bloom, 1979, citado por Piéron, M., 1999). A parte fundamental da aula consiste na realização de tarefas ou exercícios que devem ser caracterizados por um nível elevado de tempo de empenhamento motor e aprendizagem e grande quantidade de informação de retorno. A parte final corresponde ao retorno à calma e à realização de um balanço final acerca dos conteúdos através do questionamento e poderá servir de introdução para a aula seguinte.

Tendo por base a extensão e sequenciação de conteúdos realizada na UD, para cada aula foi definido um objetivo geral como linha orientadora para a escolha de exercícios com objetivos mais específicos. Consequentemente, cada aula tinha também uma função didática, de introdução, exercitação, consolidação ou avaliação de conteúdos. Os conteúdos foram introduzidos e exercitados gradualmente ao longo das UD, tendo em conta o seu grau de complexidade e, consolidados, lembrando que para a apreensão de conhecimento é necessário que os alunos repitam as mesmas habilidades, de forma a aperfeiçoar gradualmente o seu domínio através da informação de retorno, que pode ser intrínseca ou extrínseca. De acordo com o grau de complexidade das tarefas, cada aula foi planeada de

uma forma sequencial, do exercício mais simples para o mais complexo, do analítico para o global, começando por exercitar as habilidades motoras isoladas, passando por formas jogadas, situações de jogos reduzidos e, por conseguinte, ao jogo formal.

As aulas de 90 minutos foram planeadas, essencialmente, com o objetivo de introduzir conteúdos, uma vez que requer mais tempo para a compreensão por parte dos alunos de algo que é novidade, ou que pode estar temporária e parcialmente esquecido. As aulas de 45 minutos, consistiram em períodos de exercitação de conteúdos, por serem aulas de apenas 28 minutos de tempo útil, exigindo um planeamento de forma que o número de transições fossem o estritamente necessário e no menor tempo possível. Desta forma, nessas aulas, o aquecimento, muitas vezes, foi mais breve mas mais intenso e de simples compreensão e aplicação, e as restantes tarefas foram maioritariamente situações jogadas ou exercícios e conteúdos já abordados em aulas anteriores.

Tendo em conta os diferentes níveis e ritmos de aprendizagem dos alunos, foi necessário, por vezes, planejar para a mesma aula, exercícios com diferentes graus de exigência, o que numa turma com elevado índice de comportamentos inapropriados se complica, considerando que grupos diferentes exigem instruções e objetivos diferenciados, o que pode comprometer a gestão de aula, já perturbada por situações de indisciplina.

2.2. Realização

“A realização corresponde à fase interativa da prática pedagógica, na qual o professor se expressa no terreno através de intervenções específicas, colocando em prática a sua planificação e preparação das aulas, realizadas na fase pré-interativa.” (Piéron, M., 1999). É nesta fase que o professor revela a sua competência profissional, demonstrando um domínio de técnicas e estratégias de intervenção perante os alunos que “têm como função comunicar, transmitir conhecimento e controlar o espaço de aula mantendo um ambiente de aprendizagem” (Postic, 1990, p.146) que se enquadram em quatro dimensões de intervenção pedagógica (Instrução, Gestão, Clima e Disciplina), e onde “reformula e retifica a intenção do projeto, num percurso de redefinição constante e progressiva face aos acontecimentos previstos e imprevistos da ação (Peralta, M. H., 2002, p.17).

2.2.1. Instrução

A instrução é uma dimensão que merece especial atenção, pois é através deste processo de interação professor-aluno que se estabelece o processo de ensino-aprendizagem. A boa relação com a turma assim como a transmissão do conhecimento com entusiasmo, são imprescindíveis para que se proporcione um clima favorável à aprendizagem. O entusiasmo faz parte das cinco variáveis consideradas como as mais importantes e particularmente favoráveis à relação pedagógica, entre as quais: clareza na apresentação, variabilidade, comportamentos orientados para a tarefa e ocasiões de aprendizagem em relação com os objetivos. (Piéron, M., 1999, p. 151) Relativamente à turma em concreto, foi muitas vezes difícil manter o entusiasmo, face à grande quantidade de comportamentos conflituosos que apresentava, o que levou, por vezes, a momentos longos de instrução e organização.

Graça (2001), descreve três diferentes momentos de instrução: a instrução inicial, na qual o professor instrui os alunos sobre a tarefa a realizar; a instrução durante a ação, informação dada durante ou após a realização da tarefa com vista à modificação da prática dos alunos; e a intervenção de instrução, em que o professor interrompe a tarefa para fornecer informação ao aluno de forma a alterar ou melhorar a sua performance.

Da instrução fazem parte técnicas de intervenção pedagógica como a preleção, o feedback, a demonstração e o questionamento que utilizámos no decorrer da nossa prática pedagógica, e que passaremos a caracterizar.

Quanto à **Prelação** definimos as seguintes estratégias:

1. Sempre que necessária a existência de uma intervenção, que fosse breve e objetiva, de modo a reservar o maior tempo possível para a prática desportiva, (o que se verificou uma das maiores dificuldades) sendo que “o *tempo de participação* no processo de aprendizagem apresenta uma relação positiva e significativa com o rendimento escolar dos alunos e só adquire todo o seu significado se a instrução corresponder às necessidades individuais dos alunos (Berliner, 1979; Rosenshine, 1980; Bloom 1979, citados por Piéron, M., 1999)
2. Realização de uma preleção inicial, no qual foram apresentados os objetivos da aula relacionando-os com a aula anterior, frizadas as regras de base para um bom funcionamento da aula e segurança dos alunos e descrição da primeira tarefa.

“A apresentação das tarefas pode compreender diversos objetivos, que dependem tanto do conhecimento como da motivação: (1) Separar os critérios essenciais de êxito da habilidade; (2) Insistir nos erros que há que evitar; (3) Valorizar as tarefas propostas; (4) Assinalar as vantagens que os alunos obterão.” (Piéron, M, 1999, p.120)

3. Realização de uma preleção final, durante ou após o retorno à calma, de forma a fazer uma consolidação dos conteúdos abordados utilizando o questionamento, mencionando os aspetos altos e baixos e preparando os alunos para a aula seguinte.

Depois de explicar a tarefa aos alunos, o professor deve continuar a supervisionar a sua prática, fornecendo **Feedback** com o objetivo de levar o aluno a melhorar o seu empenhamento motor, eliminando os erros e, conseqüentemente, a aprender.

Segundo Piéron, M. (1999), durante a prática, o aluno encontra parte da informação de retorno através de uma retroação intrínseca ou inerente à própria tarefa. No entanto,

“esta manifesta-se como insuficiente para assegurar um progresso contínuo, assim como a motivação necessária para conseguir o esforço indispensável em todo o processo de aprendizagem. O professor desempenhará uma dupla função: de fonte de informação suplementar e de elemento de motivação” (p.122)

Para promover a aprendizagem, o professor deve ter em conta três elementos determinantes na apropriação da retroação: que informação dar, como fazê-lo e com que frequência. (Piéron, M., 1999, p.142) O professor deve focar-se em conteúdos específicos, mencionando pontos-chave de forma clara e objetiva.

De acordo com o autor referido anteriormente, o *feedback* tem duas funções: (1) Avaliação, pelo qual o professor informa o aluno acerca da qualidade da sua prestação; (2) Informação. O *feedback* pode ainda ser dirigido ao conjunto da turma, a um grupo de alunos ou a um aluno de forma individual.

Fruto da nossa prática pedagógica, verificámos que a dificuldade em fornecer feedback é superior em situações em que as aulas são dadas em espaços abertos e de maiores dimensões, devido ao esforço que exige na projeção de voz e à dispersão dos alunos pelo espaço; em situações de jogo, devido à necessidade de, por vezes, parar a tarefa para intervir de forma a que todos ouçam e a reposicionar os alunos caso necessário para cumprir com as regras de jogo impostas e para que estes aprendam; e em situações em que

existem vários grupos de trabalho em simultâneo em tarefas distintas, devido à necessidade de diferenciar a informação e de supervisionar eficazmente os vários grupos.

Quadro 1 - Estratégias adotadas para a utilização do FB durante a prática pedagógica realizada

Fornecer ao aluno bastante <i>feedback</i> com qualidade (com conteúdo, pertinente, contextualizado e objetivo);
Utilizar <i>feedback</i> descritivo e prescritivo, de modo a fornecer ao aluno a informação necessária para melhorar a sua execução na tentativa seguinte;
Utilizar o <i>feedback</i> interrogativo de modo a suscitar no aluno uma autoanálise sobre a sua ação, promovendo uma assimilação mais eficaz do conhecimento;
Privilegiar o <i>feedback</i> avaliativo de afetividade positiva de forma a valorizar a prestação do aluno, promovendo maior disponibilidade dos alunos para a prática e evitando comportamentos de indisciplina;
Manter constantemente o contacto visual, para que os alunos se sintam continuamente observados, evitando situações de quebra no empenhamento motor por parte dos alunos;
Fazer uso do <i>feedback</i> individual, para corrigir erros característicos de cada aluno ou para atribuir um reforço positivo valorizando a sua prática;
Fazer uso do <i>feedback</i> geral, à turma ou grupo, quando os alunos apresentam, na sua grande maioria, as mesmas dificuldades.
Utilização de <i>feedback</i> auditivo e visual ou misto, maioritariamente.
Completar sempre ciclos de <i>feedback</i> , de forma a observar a prática consequente à informação de retorno, confirmando assim se o aluno alterou ou manteve o seu comportamento, para fornecer novamente <i>feedback</i> , caso seja necessário.

A **Demonstração** surge como uma importante ferramenta do professor para facilitar o processo de aprendizagem, pois permite aos alunos uma melhor compreensão das tarefas. Da mesma forma, acompanhar a demonstração com uma explicação verbal, enunciando as palavras e pontos-chave da tarefa, facilita a compreensão do aluno.

A demonstração foi utilizada diversas vezes, essencialmente para a “introdução de novas matérias ou técnicas”, “principalmente, durante as primeiras sessões do ciclo” (Rink, 1983, p.118) Pode ser realizada antes, durante e após a explicação verbal e a realização de tarefas. No decorrer das tarefas torna-se pertinente realizar, interrompendo os exercícios caso necessário, para corrigir os alunos e demonstrar novamente a realização correta. Após a realização da tarefa a demonstração serviu de reforço e revisão de conteúdos.

Quanto à disposição dos alunos, tentámos sempre que todos vissem o modelo, e de preferência, do mesmo ângulo visual. Foram também utilizadas demonstrações lentas ou parciais, sempre tendo em atenção a necessidade de fazer pelo menos uma completa e à velocidade correta, pois a demonstração global facilita a compreensão do aluno daquilo que se pretende.

Esta técnica foi da competência da professora estagiária nas matérias em que tinha um bom domínio na execução das habilidades e nas restantes situações a responsabilidade foi delegada aos alunos com uma correta execução. Não foram realizadas demonstrações de maus modelos pois isso poderia constrangir e desmotivar os alunos.

Quanto ao *Questionamento*, foi usado essencialmente nas preleções inicial e final da aula como consolidação do conhecimento e como forma de avaliação formativa. Foi também utilizado durante a aula para controlar a atenção dos alunos, de forma a provocar a reflexão por parte do aluno sobre a matéria e a evitar a adoção de comportamentos conflituosos.

2.2.2. Gestão

Sendo o tempo de aula o recurso mais precioso dos professores (Siedentop, 1998) deverá ser gerido de forma eficaz com o propósito de maximizar o envolvimento e empenho dos alunos e diminuir os comportamentos inapropriados (Arends, 2005, citado por Claro Jr, R. & Filgueiras, I., 2009, p.12), que surgem essencialmente em elevados tempos de espera.

A gestão da aula é considerada um dos pontos cruciais do início da carreira docente e motivo de insegurança e frustração. Exemplos de dificuldades dos iniciantes na gestão da aula são: 1. Não conseguir total perceção do ambiente da sala; 2. Perda do controlo da turma; 3. Falta de preparo para confrontar comportamentos inadequados; 4. Lidar com os períodos de transição das aulas; 5. Lidar com a dimensão de liderança que uma boa gestão de aula requisita” (Arends, 2005, citado por Claro Jr, R. & Filgueiras, I., 2009, p.10). Recomenda-se assim atenção a três procedimentos de gestão (p.13, 14):

(1) A *gestão preventiva* que consiste em planear, antecipadamente, procedimentos a serem aplicados nas aulas, p.e.: fazer os alunos compreenderem o motivo das regras e procedimentos estipulados; manter o fluxo das tarefas e não fragmentar ou repetir muito as instruções e, delegar tarefas aos alunos ou orquestrar atividades em períodos que sabe que são instáveis; proporcionar tarefas com objetivos, prazos e procedimentos claros e monitorar o trabalho dos alunos.

(2) A *gestão de comportamento inadequado e perturbador*, na qual “é importante identificar o comportamento e coibi-lo sem interromper a aula.”

(3) A *exibição de confiança e influência*, na qual o professor precisa de demonstrar confiança na voz e na postura durante as aulas.

Para a nossa intervenção foram definidas as seguintes estratégias (quadro 2)

Quadro 2 - Estratégias adotadas para uma boa gestão de aula na prática pedagógica realizada

Realizar o registo de presenças à medida que os alunos chegam ao espaço de aula para evitar perder mais tempo na preleção inicial;

Criar rotinas e sinais (apito, palma) e estabelecer regras e procedimentos relacionados com comportamentos apropriados em sala aula (Siedentop, 1998) nos primeiros dias do ano escolar e relembrar no início de cada aula (Claro Jr, R. & Filgueiras, I., 2009, p. 13);

Cumprir com os horários, iniciando e terminando a aula no horário previsto;

Fazer instruções claras e objetivas, utilizando pouco tempo (Claro Jr, R. & Filgueiras, I., 2009, p. 13);

Formar previamente (ao planear a aula) os grupos/equipas (Claro Jr, R. & Filgueiras, I., 2009, p. 13);

Formar grupos/equipas no início da aula, mantendo-os, se possível, até ao final da aula e durante um período de tempo (semanal, mensal) (Claro Jr, R. & Filgueiras, I., 2009, p. 13);

Distribuir os coletes pelos capitães das equipas antes da sua formação, evitando perder tempo a distribuí-los no final (Claro Jr, R. & Filgueiras, I., 2009, p. 13);

Separar os alunos mais perturbadores pelos diferentes grupos;

Realizar equipas equilibradas;

Colocar o material para o primeiro exercício da aula, no intervalo anterior;

Usar o material indispensável à realização das tarefas/exercícios da aula;

Pedir aos alunos para recolher o material utilizado no exercício anterior;

Delegar tarefas a alunos dispensados (ex: colocação do material); (Claro Jr, R. & Filgueiras, I., 2009, p. 13);

Sentar os alunos no chão para realizar a explicação das tarefas, caso haja muita agitação;

Dizer aos alunos para imobilizar e poisar o material, enquanto é feita a instrução, para evitar ruído;

Fazer uma contagem para que os alunos cheguem ao pé da professora o mais rápido possível, obtendo a sua atenção rapidamente, evitando comportamentos inapropriados (Siedentop, 1998);

Evitar tarefas em vaga para reduzir os períodos de espera;

Realizar tarefas por grupos de nível;

Realizar tarefas que já foram, em outras aulas, realizadas pelos alunos, evitando perder muito tempo na sua organização e de forma a consolidar a matéria (essencialmente nas aulas de 45 minutos);

Adotar uma posição no espaço no qual seja possível supervisionar toda a turma;

Transmitir feedback frequentemente e o mais específico e contextualizado possível, em especial através de intervenções positivas (Siedentop, 1998);

Evitar atrasos e interrupções, para manter um bom ritmo da aula (Siedentop, 1998);

Fazer anotações referentes ao empenho dos alunos (p.e: pontuação/tempo) para que se dediquem às tarefas;

Fazer uma cábula do tempo de cada tarefa de aula para cumprir com o tempo destinado para cada uma.

2.2.3. Clima

Esta dimensão de intervenção pedagógica diz respeito às relações e interações humanas que definem o ambiente em “sala de aula”. Está intimamente relacionada com a motivação e tem uma enorme influência sobre a dimensão Disciplina.

Um aspeto importante é a relação que se estabelece entre aluno e professor. É indispensável que os alunos estejam disponíveis para aprender e que se sintam à vontade para comunicar com o docente. Desta forma, procurámos criar um clima de empatia e respeito mútuo, o que nem sempre foi fácil pois embora a maioria dos alunos apresentassem uma boa predisposição para a prática desportiva, apresentavam, porém, um número considerável de comportamentos inapropriados, o que levou a que parte do tempo de aula fosse usado para repreensão, criando um clima desfavorável à aprendizagem.

Muito importante é também o primeiro contacto com a turma e a postura que transparecemos em sala de aula, pois os nossos medos e inseguranças são observáveis pelos alunos, pelo qual devemos demonstrar firmeza nas nossas decisões e intervenções, definir regras desde início e cumpri-las sempre, não tendo receio de impor a nossa disciplina.

Algumas estratégias usadas para esse efeito foram (quadro 3):

Quadro 3 - Estratégias adotadas para o desenvolvimento de um bom clima de aula

Ser pessoal no relacionamento com os alunos, chamando-os pelo seu nome;
Ser positiva e ignorar comportamentos inapropriados sempre que possível de forma a criar um bom clima;
Promover comportamentos responsáveis, de aceitação das consequências;
Ser exigente, credível, justa e imparcial na relação com os alunos;
Utilizar o contacto visual e a postura para apelar à atenção dos alunos;
Promover a cordialidade, o respeito e a cooperação entre os pares e com a docente.
Utilizar sempre que possível a demonstração para uma melhor compreensão das tarefas e posterior sucesso dos alunos na sua execução.

2.2.4. Disciplina

A indisciplina em sala de aula define-se pela “*manifestação de atos/conduitas, por parte dos alunos, que têm subjacentes atitudes que não são legitimadas pelo professor no contexto regulador da sua prática pedagógica e conseqüentemente, perturbam o processo normal de ensino-aprendizagem*” (Silva & Neves, 2004).

A indisciplina possui uma relação íntima com a imposição de regras sendo que os alunos tendem a rejeitar as regras quando estas lhes são impostas, adotando comportamentos indisciplinados que visam a perturbação da comunicação do professor na aula (Amado & Freire, 2009 e Estrela, 1992). Percebemos, desta forma, com é importante e necessário que os alunos compreendam a razão de cada uma das regras adotadas. Assim, deve verificar-se nos alunos, uma evolução do conceito de disciplina partindo de uma *disciplina inicialmente imposta*, em que o professor dita as regras e o aluno desempenha um papel de submissão, para uma *disciplina consentida*, onde o aluno compreende e adere às regras impostas, para a *autodisciplina*, na qual se verifica uma motivação intrínseca em zelar pela manutenção das mesmas (Estrela, 1994)

A primeira estratégia adotada foi o estabelecimento de regras de funcionamento e rotinas em “sala de aula”. Para além de contribuírem para o bom funcionamento da aula, as regras transmitem valores. O estabelecimento de regras incidiu essencialmente sobre a comunicação; a pontualidade; o uso adequado de materiais e instalações; e o respeito por si, pelos colegas e pelo professor para a convivência adequada em “sala de aula”.

Os comportamentos inapropriados em sala de aula podem ser de desvio ou fora de tarefa, sendo os primeiros considerados de maior gravidade. Os comportamentos fora de tarefa (p.e: estar na fila a lançar a bola à parede) devem ser ignorados sempre que possível de forma a evitar um clima repleto de repreensões. Os comportamentos desviantes devem ter uma resposta imediata, de repreensão e punição por parte do professor, que deve ser sempre adequada à gravidade da situação e aumentada caso o comportamento seja frequente. Relativamente à turma em questão, após uma primeira chamada de atenção, as punições utilizadas passaram pela realização de exercícios de condição física, seguida de envio do aluno para a bancada devendo este permanecer sentado e a aguardar a ordem da professora para voltar para a tarefa e, em último caso, o encaminhamento do aluno para o Gabinete de Mediação Disciplinar da escola, com a realização de uma tarefa a cumprir.

2.2.5. Decisões de Ajustamento

O trabalho de planeamento do professor está sujeito a constantes alterações e reajustes que podem ocorrer na fase pré-interativa, antes de expressar-se no terreno mas que, muitas vezes, se expressam durante a própria ação (fase interativa), em contexto de aula. O

professor deve estar preparado para reagir a esta imprevisibilidade característica da disciplina e da profissão, refletindo sempre sobre o seu trabalho de forma a tomar decisões e fazer as alterações necessárias, o qual se define como *decisões de ajustamento*.

As decisões de ajustamento realizadas foram essencialmente ao nível do planeamento e intervenção em contexto real de “sala de aula” e da elaboração das UD e estiveram concretamente relacionadas com: as condições climatéricas que exigiam a troca de espaço de aula podendo levar, não apenas à adaptação dos exercícios de aula ao novo espaço designado, mas à troca da matéria a lecionar; ao desempenho dos alunos nas tarefas propostas, sendo necessária uma adaptação através da introdução de condicionantes de forma a adequar os exercícios ao nível dos alunos; à impossibilidade de lecionar determinadas aulas devido a outras atividades da escola/turma, exigindo o reajuste das aulas seguintes; à alteração de grupos devido ao número de alunos presentes na aula face ao previsto ou insucesso na tarefa. Ao nível da UD, os ajustes foram sendo realizados ao nível das progressões pedagógicas, face ao ritmo de aprendizagem dos alunos.

Inicialmente tivemos maior dificuldade em agir neste sentido, pelo receio de fugir ao que estava planeado, pelo qual as decisões de ajustamento eram reduzidas ou mesmo inexistentes. Com a prática, o estudo aprofundado das matérias, a observação de aulas lecionadas por outros professor e respetivas reflexões conjuntas, as decisões começaram a surgir com maior naturalidade, pois a experiência no contexto real permitiu desenvolver competências ao nível de supervisão da prática dos alunos, tornando-se mais simples a deteção de erros e conseqüente intervenção e reajuste das situações de aprendizagem.

2.3. Avaliação

“Assessment is about encouraging progress, improvement and achievement, and is integral to the learning and teaching processes” (Grout, H. E Long, G., 2009, p.27)

Ao ensinar, o professor assume um compromisso com as aprendizagens dos alunos, de modo que deve esforçar-se em apresentar uma sequência de aprendizagem de qualidade, que leva conseqüentemente à adoção de procedimentos avaliativos que devem refletir o desenvolvimento e evolução dos alunos ao longo do processo.

La evaluación es concebida, en la actualidad, como la reflexión crítica sobre los componentes y los intercambios en cualquier proceso, con el fin de determinar cuáles están siendo o han sido sus resultados y poder tomar las decisiones más adecuadas para la consecución positiva de los objetivos perseguidos. (Blásquez Sánchez, D., 1993, p.5 e 6)

A avaliação do ensino e aprendizagem tem por referência os documentos curriculares em vigor e constitui um processo contínuo e sistemático, regulador do ensino e orientador do percurso escolar do aluno, tendo em conta as metas curriculares propostas. É um processo que deve ser realizado por professores e alunos, pois fornece-lhes informação sobre o trabalho desenvolvido, de modo a permitir a revisão e melhoria do processo de ensino, procurando promover o sucesso educativo (Despacho normativo 1-F/2016, de 5 de abril).

De acordo com o mesmo normativo e as opções tomadas pelo NEEF as avaliações a que o professor procede enquadram-se em três grandes tipos: Avaliação Diagnóstica (AD), Avaliação Formativa (AF) e Avaliação Sumativa (AS). Cada um destes tipos de avaliação tem uma função específica, complementar das restantes, constituindo, assim, um conjunto indispensável ao professor.

A avaliação expressa-se ainda, segundo Nobre (2002) em três domínios distintos: *o domínio cognitivo* (aprender a conhecer), que diz respeito ao conhecimento das regras e regulamento dos jogos e das formas de execução; *o domínio sócioafetivo* (aprender a estar) que corresponde ao comportamento, empenho, participação, assiduidade e pontualidade; e *o domínio psicomotor* (aprender a fazer) que se subdivide em *Atividades Físicas e Desportivas* e *Aptidão Física* e que diz respeito aos saberes e competências de cariz prático (técnico e tático). Conforme definido pelo grupo de EF, a cada domínio está atribuída uma percentagem na nota final, sendo que o domínio cognitivo corresponde a 10% da nota, o domínio sócioafetivo a 20% e o domínio psicomotor a 70% (60% para as Atividades Físicas Desportivas e 10% para a Aptidão Física).

O nosso instrumento de avaliação por excelência é a observação que tem sempre uma forte componente subjetiva, pelo qual deve ser, cuidadosamente, planificada e primar de rigor (pedagógico), que se encontra associado à validade daquilo que se avalia. (Carvalho, 1994, p.151). Deste modo, segundo o tipo, função e domínio das avaliações, o NEEF concebeu, em conjunto, instrumentos de avaliação, definindo, os objetivos, as condições de aplicação e os sistemas de classificação, tendo em conta as metas de aprendizagem afixadas.

2.3.1. Avaliação Diagnóstica

Quanto à sua função, a AD pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens e a aprendizagens anteriores que constituem pré-requisitos de novos comportamentos a adquirir (Ribeiro, L., 1999, p. 79) e fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica e de superação de eventuais dificuldades dos alunos (Decreto Lei nº 139/2012, de 5 de julho)

Quanto ao momento de aplicação deste tipo de avaliação, é essencialmente realizada no início de cada ano de escolaridade e no início de novas aprendizagens. Tendo isso em conta, a AD foi realizada na primeira aula de cada UD, porém, este momento não consistiu apenas num período de avaliação pois a prioridade é sempre a aprendizagem dos alunos, pelo qual, o professor deve ao mesmo tempo dirigir o processo, supervisionando a prática dos alunos, dando-lhes informação de retorno (Carvalho, 1994). Esta foi uma habilidade desenvolvida ao longo do EP, pois inicialmente tornou-se difícil avaliar e ensinar em simultâneo, pelo qual eram usados dois tempos de 45 min. para a AD.

Desta forma, para garantir a sua objetividade, o processo de planeamento e realização da AD, por parte do NEEF, teve por base os procedimentos apresentados por Carvalho (1994): (1) Definir objetivos fundamentais (p.e: avaliar as possibilidades de desenvolvimento dos alunos e recolher dados para orientar a formação de grupos de nível; (2) Estabelecer a duração da avaliação; (3) Definir as características das aulas desta etapa; (4) Identificar os aspetos críticos no percurso de aprendizagem de cada matéria que sintetizam o grau de exigência de cada nível do programa (I, E e A); (5) Construir situações que permitissem observar esses aspetos; (6) Definir critérios e indicadores precisos, discriminativos e fáceis de observar nos diferentes graus de exigência do programa; (7) Recolher o máximo de informação possível e interpretá-la para tomar as decisões pedagógicas adequadas que levem à concretização dos objetivos. Uma estratégia sugerida pelo orientador da FCDEF foi que, no decorrer da avaliação, circulássemos pelo espaço supervisionando a prática dos alunos e, pontualmente, registássemos na grelha, os dados observados sobre dois ou três alunos de cada vez. O instrumento utilizado foi uma grelha elaborada pelo NEEF (anexo 8) que engloba elementos técnicos e táticos a avaliar em situações de exercício critério e/ou de jogo reduzido, em função da matéria abordada. A interpretação das informações recolhidas da observação da prática e a tomada de decisões

pedagógicas adequadas para fazer cumprir os objetivos fixados, foi uma das, senão a tarefa mais difícil de realizar ao longo do EP.

2.3.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa tem um caráter contínuo e permanente e, enquanto principal modalidade de avaliação, torna-se imprescindível para a individualização do ensino, pois constitui o processo que permite ao professor verificar se a sua prática pedagógica está devidamente adaptada às dificuldades e potencialidades dos alunos. [Decreto de Lei nº 139/2012, de 5 de julho]. Este tipo de avaliação permite “determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar soluções” (Ribeiro, L., 1999, p.84, 85) “tem lugar tantas vezes quantas o professor entender conveniente, no decurso do processo de aprendizagem” e serve de apoio aos pais para que possam entender o ponto de evolução dos seus educandos nas aprendizagens” (Nobre, P., 2002)

Para a realização deste tipo de avaliação, foi realizada uma grelha de registo do desempenho do aluno (anexo 9), preenchida durante ou no término de cada aula, no qual o professor regista o nome do aluno, o nº da aula no qual este foi observado, a função didática da aula, o desempenho e empenhamento do aluno e a estratégia a aplicar em função do observado. Quanto ao domínio psicomotor, os alunos foram avaliados através da observação, no decorrer das aulas, do seu desempenho motor, quanto ao socioafetivo, através do registo da pontualidade e assiduidade, disciplina e participação, e quanto ao cognitivo através de questionamento sobre as componentes críticas, regras de jogo e de segurança das matérias.

2.3.3. Avaliação Sumativa

A AS consiste num “juízo global” do percurso percorrido pelos alunos, realizado no final das aprendizagens e possui as seguintes finalidades: aferir resultados de aprendizagem, já recolhidos por avaliações de tipo formativo, que indicam ao professor que determinados objetivos foram atingidos (Ribeiro, L., 1999, p. 89, 90); “tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo do aluno” [Decreto de Lei nº

139/2012, de 5 de julho]; “determinar o que se poderia e deveria melhorar no futuro” de forma a aperfeiçoar o processo de ensino. (Blásquez Sánchez, 1993, p.14). Com base nisso, no final de cada UD foi realizada uma síntese descritiva (anexo 10) do trabalho realizado por cada aluno, discriminado em cada um dos domínios, entregue à Diretora de Turma, nas reuniões de Conselho de Turma, intercalares e no final de cada período escolar.

Para a avaliação do domínio cognitivo, foi realizado um teste escrito de verificação de conhecimentos, no final de cada UD, que permite “testar conhecimentos necessários ao desenvolvimento psicomotor”. Tal não assegura que aluno execute, a regra, a posição ou a sequência de movimentos com correção mas informa que possui o conhecimento necessário ao desenvolvimento da própria aptidão.” (Ribeiro, L., 1999, p.92). Desta forma, o teste constitui-se por questões acerca dos conteúdos fundamentais lecionados nas aulas em cada matéria, ao nível da história, caracterização, regras, aspetos técnicos e táticos e componentes críticas das habilidades/comportamentos das modalidades abordadas. Para o apoio ao estudo, o NEEF, elaborou para cada UD, uma *Sebenta*, com os conteúdos a serem avaliados, documentos que foram disponibilizados aos alunos.

A avaliação ao nível do domínio psicomotor foi realizada nos últimos dois tempos de 45 minutos de cada UD (em 90 min), através de situações já experienciadas anteriormente pelos alunos ao longo das aulas. Para tal, foi realizada uma grelha de avaliação com a discriminação dos conteúdos abordados. Os critérios de avaliação estabelecidos foram divididos em 5 níveis: 1 - Não executa, 2 - Executa com muita dificuldade, 3 - Executa com alguma dificuldade, 4 - Executa com facilidade, 5 - Executa corretamente. Para a atribuição destes valores, foi realizada uma escala descritiva, onde foram definidas componentes críticas e objetivos comportamentais para os alunos. Relativamente à condição física, foram definidos para a sua avaliação quatro momentos distintos, entre eles uma avaliação no início do ano letivo e uma no final de cada período.

Quanto à interpretação dos dados recolhidos tivemos em consideração que,

“la valoración de la motricidad y sus posibilidades de mejora no debe estar relacionada con las diferencias interindividuales, sino más bien con las intraindividuales. Importa más la mejora concreta de un sujeto que su comparación con otros sujetos” (Blásquez Sánchez, D., 1993, p.14)

Assim sendo, conscientes de que os alunos não possuem todos o mesmo nível de desempenho, privilegiámos a comparação do aluno com o seu estágio inicial e objetivos individuais à priori estabelecidos (avaliação criterial) e não apenas com o nível global ou lugar que ocupa no resto da turma (avaliação normativa), pois enquanto que a primeira situação desenvolve a autoestima, a segunda promove a competição entre pares, o que pode causar, nos menos dotados, frustração e falta de motivação para a prática.

Para facilitar o processo de AS, a estratégia utilizada foi o preenchimento prévio da grelha de registo (anexo 11), com base na avaliação formativa, de modo que durante a AS, era realizada apenas uma verificação das classificações atribuídas aos conteúdos observados. O domínio socioafetivo, foi avaliado com base na folha de registo de presenças, com a assiduidade e pontualidade dos alunos, e aspetos relacionados com a disciplina, o empenho e a cooperação dos alunos, registados ao longo da UD, que equivalem a determinada percentagem da avaliação final (Assiduidade – 3,5%, Pontualidade – 3,5%, Disciplina – 5%, Empenho – 4% e Cooperação – 4%). Para tal, foram definidos critérios que ditam a classificação em que os alunos se enquadram (1-5).

2.3.4. Autoavaliação e Heteroavaliação

A autoavaliação dos alunos foi realizada no final de cada UD e de cada período letivo através do preenchimento de uma ficha de autoavaliação (anexo 12), por parte dos alunos, classificando-se de 1 a 5 nos vários objetivos comportamentais discriminados nos diferentes domínios da avaliação, atribuindo, no final, uma nota global à UD e ao período letivo. Consideramos importante que os alunos participem no processo de avaliação pois imprime um certo grau de responsabilidade e compromisso com as suas aprendizagens e exige a reflexão e apreciação da sua prática, demonstrando-se conscientes do seu nível de desenvolvimento e progressão, com base na matéria abordada.

A heteroavaliação foi realizada apenas na primeira UD, através de uma ficha de auto e heteroavaliação (anexo 13), no qual os alunos, atribuíram uma nota às sequências gímnicas apresentadas pelos vários grupos de trabalho, classificando cada aluno.

2.3.5. Avaliação da Prática Pedagógica e do Processo de Ensino

Para avaliar a prática pedagógica foram utilizadas diversas estratégias ao longo do EP:

(1) A realização de reflexões, no final de cada aula, com a participação do professor cooperante da escola, o orientador de estágio (esporadicamente) e os colegas do NEEF nas quais foram realizadas análises críticas acerca da nossa prática pedagógica, tendo por base uma grelha de observação da prática (Anexo 14), com vista a definir estratégias no sentido de a melhorar. Estas reuniões foram bastante enriquecedoras, pela partilha de conhecimento entre orientadores e orientandos que viveram contemporaneamente esta experiência.

(2) A realização de relatórios de aula pessoais, após as intervenção pedagógica, nos quais refletimos sobre as várias dimensões de ensino com relação ao nosso planeamento e realização, descrevendo as decisões de ajustamento realizadas e enunciando estratégias a utilizar no sentido de aperfeiçoar as nossas habilidades profissionais. Isso permitiu-nos olhar para a nossa prática de forma crítica e construtiva, com base no conhecimento previamente adquirido, que foi crescendo ao longo do ano letivo.

(3) A realização de um balanço final, de forma a refletir sobre o trabalho planeado e desenvolvido, o desempenho dos alunos, fragilidades vivencidas e oportunidades de melhoria.

Podemos considerar estes balanços como sendo a nossa avaliação formativa pois, para além de realizada no decorrer do EP, a sua utilidade surge no sentido de verificar os resultados obtidos e reajustar a prática pedagógica, com vista à potenciação e maximização das aprendizagens dos alunos.

2.4. Questões Dilemáticas

No exercício da prática educativa surgem diversos dilemas que o professor se vê obrigado a solucionar de modo a exercer da melhor forma a sua atividade profissional, entre os quais: O que será mais apropriado: Planear um aquecimento geral ou específico? Exercícios analíticos ou situações jogadas? Grupos heterogénios ou grupos homogénios?

Começando pela primeira questão, podemos dizer que os alunos da turma em questão não gostavam de realizar aquecimento. Considerando que a realização de aquecimento antes da prática desportiva é sempre indispensável, de forma a evitar o surgimento de possíveis lesões durante a prática, optámos muitas vezes por realizar apenas um aquecimento específico (essencialmente nas aulas de 45 min.) e quando realizado um aquecimento geral, que fosse de curta duração pois despontava nos alunos comportamentos inapropriados.

Quanto à segunda questão, é evidente e visível que o jogo mantém impreterivelmente os alunos motivados e envolvidos na tarefa, o que nem sempre se verifica em exercícios crítico. Fazer os alunos compreender a importância da utilização de exercícios analíticos para a realização de um jogo com qualidade não é tarefa fácil. É notório em situação de jogo, que determinados alunos precisam de refinar habilidades técnicas e desenvolver táticas de jogo antes de passar para as formas jogadas, o que se torna possível em situações analíticas. Assim, durante as nossas aulas, predominaram as situações jogadas, no entanto, as situações analíticas foram também utilizadas, essencialmente na parte inicial da aula, como aquecimento ou no seu seguimento, pois nessas tarefas o foco é a melhoria da técnica, contrariamente ao jogo, que é “vencer”.

Quanto à última questão, sabemos que a formação de grupos é essencial na organização do ensino de EF. Durante o ano letivo, recorreremos à formação de grupos heterogénios, com alunos com diferentes níveis de capacidades, para que os alunos com níveis de proficiência superiores colaborassem com os alunos com níveis de proficiência inferiores, de forma a ajudá-los a ultrapassar dificuldades, e de grupos homogénios, formados com alunos com níveis de capacidade e habilidade semelhante, de forma a maximizar a aprendizagem e a manter a sua motivação, pois verificámos na utilização de grupos heterogénios que os alunos desmotivam e se desinteressam por não se sentirem ao mesmo nível. Concluimos então que, situações analíticas são necessárias para elevar as potencialidades dos alunos, para que todos se sintam motivados para a prática.

A2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar

Com a finalidade de conhecer a extensão atual do trabalho dos professores, e na integração dos conhecimentos teóricos adquiridos na UC de Organização e Administração Escolar, realizámos o acompanhamento direto ao cargo de DT, de forma a conhecer o seu perfil funcional e as suas funções inerentes. Para planear a assessoria, foi elaborado um projeto no qual foram definidos objetivos e tarefas a desenvolver na colaboração com a DT.

Quadro 4 - Atividades desenvolvidas na colaboração com a Diretora de Turma do 9ºB

<i>Receção aos alunos</i> (realizada dia 12 de Setembro de 2017)
Entrega do horário da turma, informações sobre o calendário escolar, contactos da escola, e outras indicações para os alunos e famílias (técnicas de estudo e de concentração e apoio dos pais ao estudo);
<i>Reunião de pais e encarregados de educação</i>
Realizada no início do ano letivo, para eleger os representantes do conselho de turma, comunicar o dia e hora de atendimento (6ª Feira às 10h15), informar sobre as regras de funcionamento da escola (ex. Faltas e Avaliação), comunicar a realização de visitas de estudo e envolver os pais na vida da escola.
<i>Reuniões de Conselho de Turma</i>
No total foram realizadas seis reuniões (a 8/09, 31/10 e 18/12 de 2017 e 21/02, 27/03 e 8/06 de 2018) para: Fornecer aos professores informações sobre os alunos e famílias; Definir estratégias de ensino-aprendizagem; Aferir critérios de avaliação; Solicitar informações aos professores sobre o comportamento, aproveitamento e assiduidade dos alunos; Identificar e discutir problemas detetados e suas possíveis soluções. Na reunião intermédia do 1º Período (31/10) realizámos a apresentação da Caracterização da Turma
<i>Reunião de Conselho de Diretores de Turma do Ensino Básico</i> (realizada a 31 de Janeiro de 2019)
Esta reunião teve como finalidade orientar as reuniões intercalares de Conselho de Turma, devendo os DT realizar uma análise da turma ao nível da assiduidade, aproveitamento e comportamento de forma a realizar um balanço e redefinição, caso necessário, dos Planos de Acompanhamento Pedagógico e Planos Educativos Individuais, assim como das estratégias, conteúdos e métodos de trabalho, propondo alterações ao Projeto de Turma, de forma a adequá-lo à especificidade de cada aluno.
<i>Reuniões semanais</i> (3ª Feira das 09h15 às 10h00)
Nestas reuniões foram realizadas tarefas como: registo de faltas dos alunos em suporte informático, organização e atualização do Dossiê da Direção de Turma e do Projeto de Turma, realização e organização das listas de contactos dos pais e professores da turma (em suporte de papel e eletrónico)
<i>Receção aos Encarregados de Educação</i>
Realizadas com um intuito de transmitir informações dos educandos aos respetivos encarregados de educação. Foi realizada uma reunião no 2º período escolar, devido a um processo disciplinar na aula de EF.

Este trabalho possibilitou-nos ainda: 1) conhecer os alunos de forma individualizada e todos os seus problemas inerentes, e tomar conhecimento das estratégias que podem ser adotadas mediante cada situação e, 2) perceber a importância do trabalho colaborativo entre professores, que visam em conjunto o mesmo produto, a aprendizagem dos alunos.

A3 – Projeto e Parcerias Educativas

De forma a cumprir os pressupostos nesta área do EP, o NEEF procedeu à planificação e realização de duas atividades, para as quais contou com o Professor Cooperante (da escola), como coajuvante na organização do projeto, assim como com a colaboração dos alunos do 1º ano de MEEFEBS, que assumiram funções de arbitragem.

A primeira atividade, denominada *Move It*, realizou-se no 1º Período e compôs-se de dois torneios de Voleibol, para o 3º CEB e para o ensino o secundário, denominados *QF Smash Cup*, um torneio de Fusal, para o 2º CEB, denominado *QF Foot Cup*, e duas aulas de *fitness* (Zumba e Combat) para toda a comunidade escolar que pretendiam promover o gosto pela atividade física, o convívio, o espírito de grupo e o desportivismo. A segunda atividade, consistiu num Peddy Paper de Jogos Tradicionais e realizou-se no 2º período letivo, para os alunos da escola. O Peddy Paper teve uma dimensão cultural, através das questões apresentadas aos alunos nas diversas estações no decorrer da atividade, e sendo composto de Jogos Tradicionais trouxe a vertente de lazer e diversão, dando a conhecer a cultura do nosso país, mostrando aos jovens atuais como as gerações passadas se divertiam no tempo livre (ver cartazes das atividades em anexo 15).

Além das já mencionadas, o NEEF organizou outras duas atividades e disponibilizou a sua colaboração na realização de mais duas atividades:

No 1º período letivo, (a 27/09/2017), para celebrar o Dia do Desporto, o grupo de EF realizou uma apresentação das modalidades do Desporto Escolar, para o qual o NEEF se disponibilizou para dar apoio aos professores responsáveis pelas modalidades e realizou uma coreografia de aeróbica a apresentar à comunidade escolar na qual poderiam participar. Colaborámos também na organização do Corta-mato escolar, realizado no dia 13 de Dezembro e organizámos duas atividades de Jogos Tradicionais, nomeadamente, no dia 5 de Fevereiro (2º Período), para os jovens franceses do Intercâmbio Bilateral, *Coimbra-Bordeaux*, pelo qual recebemos um Diploma de Colaboração (anexo 16) e no dia 18 de Abril (3º Período), para os jovens italianos e turcos do programa “*Erasmus +*”.

Para a organização e dinamização das atividades descritas, o NEEF, trabalhou em conjunto, desenvolvendo o sentido crítico e de iniciativa, com vista ao sucesso das atividades desenvolvidas, procurando no seu planeamento ter em conta todos os detalhes, de forma a prevenir fragilidades na organização que se viessem a refletir na sua realização.

A4 – Atitude Ético-Profissional

A dimensão ética do trabalho docente reflete-se, constantemente, na intervenção pedagógica do professor, encontrando-se associada à dimensão didática, na medida em que, além de ensinar conhecimentos específicos, o professor desempenha uma importante função na formação do carácter dos alunos, demonstrando-se um modelo a seguir.

A EF, transcende as dimensões fisiológicas, recreativas e competitivas, sendo também responsável pela transmissão de conceitos éticos importantes como *fair-play*, perseverança, cooperação, equidade, respeito às capacidades alheias e consciência social, que são pilares importantes para o desenvolvimento pessoal, e, desta forma, ajudar a preparar futuras sociedades baseadas nos valores de inclusão, solidariedade e justiça. (HEPA, 2015, p.9)

A ética do trabalho docente articula-se com: (1) uma dimensão técnica, (2) uma dimensão estética e (3) uma dimensão política. A primeira diz respeito ao domínio dos saberes necessários para a prática educativa na sua área e à habilidade de construí-los e reconstruí-los com os alunos; a segunda diz respeito ao uso da sensibilidade na relação pedagógica e à sua orientação numa perspetiva criadora; a terceira diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres. (Rios, T., 2001)

Considerando as competências avaliadas nesta área e, tendo por base a legislação em vigor, são deveres do professor no desempenho das suas funções:

O ***compromisso com as aprendizagens dos alunos*** pelo que deve “promover aprendizagens significativas”, “desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas”, “utilizando, de forma integrada, saberes próprios da sua especialidade”, “enquadrados em orientações de política educativa”. Desta forma, fixámo-nos em promover as aprendizagens do alunos, mobilizando os recursos disponíveis, tendo em conta, o contexto real em que estivémos inseridos e a diversidade pessoal, cultural e social dos alunos, de forma a promover o seu sucesso e realização.

O ***compromisso com as próprias aprendizagens, a autoformação e desenvolvimento profissional, o trabalho em equipa e a análise crítica e reflexiva*** pelo que deve “promover a aprendizagem sistemática dos processos de trabalho intelectual e das formas de o organizar e comunicar”, “utilizar a avaliação (...) como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação” e “perspectivar o trabalho de equipa como factor de enriquecimento da sua formação e da actividade

profissional”. Desta forma procurámos sempre aumentar o nosso conhecimento, por consultar bibliografia e trabalhar em colaboração com outros profissionais, privilegiando a partilha de saberes, de forma a dominar um maior número de estratégias a utilizar durante o exercício da nossa prática profissional. Estivemos também presentes em eventos formativos, organizados pela FCDEF-UC, tais como, ações de formação, nomeadamente o “FitEscola”, no dia 15 de setembro de 2017, o “Jovens professores, que futuro?”, a 11 de maio; o VII Oficina de Ideias em EF, a 11 de abril; Jornadas Científico-Pedagógicas, a 16 de março; e o VII FICEF, nos dias 19 e 20 de abril. (ver Diplomas em Anexo 17)

A **disponibilidade para os alunos e para a escola** e a **inovação das práticas pedagógicas e documental** pelo que deve “promover (...) o envolvimento activo dos alunos nos processos de aprendizagem e na gestão do currículo” e “participar na construção, desenvolvimento e avaliação do projecto educativo (...), bem como nas actividades de administração e gestão da escola”. Em concordância, primámos sempre por garantir o bem-estar e o desenvolvimento dos alunos, dando-lhes, por exemplo, a oportunidade de participarem na construção do currículo da turma, através da escolha das matérias. E de modo a participar ativamente na vida da escola, demonstrámos disponibilidade para colaborar na realização de vários projetos e eventos realizados pela mesma, empenhando-os ao máximo.

A **conduta pessoal** e a **capacidade de iniciativa e responsabilidade** devendo “assumir a dimensão cívica e formativa das suas funções” por “garantir a todos (...) um conjunto de aprendizagens de natureza diversa”, “valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação”, “favorecendo a criação e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo” pelo qual nos esforçámos em apresentar uma conduta profissional adequada e demonstrar, durante a nossa prática pedagógica, qualidades como: responsabilidade, rigor, correta atitude e postura, assiduidade, pontualidade, respeito e dinamismo.

Como forma de registar, descrever e analisar tudo o que concretizámos no EP, elaborámos um dossiê que inclui toda a documentação realizada nas diferentes áreas que constituem a nossa prática pedagógica.

III – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA

3.1. Enquadramento Teórico

A PROBLEMÁTICA DA FALTA DE APROVEITAMENTO ESCOLAR E A PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

A falta de Aproveitamento Escolar (AE) “é um dos temas que mais tem despertado o interesse de pesquisa por parte dos psicólogos, pedagogos, sociólogos e da sociedade” e que, ao longo do tempo, tem preocupado alunos, famílias e instituições, tornando-se um assunto de preocupação, fundamentalmente quando a escola se tornou obrigatória, nomeadamente em Portugal em 1986 (Decreto lei n.º 46/86, de 14 de Outubro) (Martins, C., 2006, p.14, 20; Martins, H., 2017, p.6).

Muitas têm sido as estratégias utilizadas para combater a falta de AE dos jovens estudantes, entre as quais surge a prática de Atividades Extracurriculares (AEC).

Como consequência, “existe um interesse substancial em saber como os adolescentes usam o seu tempo de lazer fora do horário escolar, que tipos de atividade são importantes para o seu desenvolvimento” (Wilson, N., 2009, p.1) e quais as consequências desenvolvimentais da participação extracurricular (Carnegie Corporation, 1992; Eccles & Gootman, 2002 citados por Fredricks, J. A. & Eccles, J. S., 2006, p.698).

A maioria dos autores revisados no nosso estudo (Wilson, N., 2009; Daniyal, M., Nawaz, T., Hassan, A., Mubeen, I., 2012; Schlessor, C. E., 2004; Fredricks, J. A. & Eccles, J. S., 2006) concluem que a participação em AEC contribui positivamente para o AE. Porém, Wilson, N. (2009) encontrou, também, uma relação negativa quando a participação foi excessiva, por despender muito do tempo livre dos jovens estudantes.

Entre as oportunidades de participação que as AEC oferecem, encontramos a prática de Atividades Físico-Desportivas Extracurriculares (AFDEC). O desporto é um meio que pode ser usado para fazer uma diferença positiva na vida das crianças e jovens, especialmente no que diz respeito à formação da sua identidade, do carácter e do seu crescimento e desenvolvimento psicológico em geral” (Danish & Nellen, 1997, citados por Dias, C., Cruz, J. & Danish, S., 2001, p.162) No entanto, “quando pensamos em

caracterizar o desporto juvenil deveremos ter em consideração a importância que a família mais próxima atribui à sua prática, assim como avaliar os sacrifícios inerentes que esta atividade implica na harmonia familiar” (Resende, R., & Gilbert, W., 2015, p.21)

De acordo com Howie, E. K. & Pate, R. R. (2012) numa perspetiva histórica sobre “*A Atividade Física e Desempenho Académico em crianças*”, e como verificamos na nossa pesquisa, “a esmagadora maioria dos artigos publicados relata associações positivas entre AF (...) e desempenho académico e, pouca ou nenhuma evidência que sugira uma relação negativa (...) foi publicada” no entanto, as evidências encontradas são pouco significativas (p.160) Se autores como Carvalhinho, C.; Dias, C., Cruz, J. & Danish, S. (2001), Rebelo, J. (2017), Pellicer-Chenoll, M. et. al. (2015), Rasberry, C. N. et. al. (2017), Serpa, S. (2016), Ramires (2017); e entidades como a OMS (2015), HEPA (2015) e CDC (2008, 2014, 2015), apoiam uma relação positiva entre a AF e o AE, já Nunes, T. (2013) encontra uma relação negativa (excepto quanto à disciplina de Educação Física), Costa, A. (2007) com relação ao excesso de tempo de participação e Soares, J., Antunes, H. & Aguiar, C. (2015) com relação ao género masculino e autores como Singleton, S. (2016), Frade, I. (2012) e Oliveira, H. (2009) não demonstraram evidências significativas entre AF e AE.

Como consequência do aumento do foco no AE e da falta de evidências consistentes na literatura quanto aos benefícios da prática de AEC no AE, verificamos que:

- (1) “as escolas cada vez mais têm eliminado as oportunidades de AF” (Howie, E. K., Pate, R. R., 2012, p.160; OMS, 2015, p.7, 13; CDC, 2010, p.8);
- (2) “os agregados familiares questionam-se acerca da verdadeira importância das AEC, vivenciando-as, muitas vezes, com uma sensação de ‘fardo’ que termina assim que as notas escolares não sejam as que se esperava” (Ramires, 2017;; Resende, R., & Gilbert, W., 2015, p.21; Danish et al., 1996, citados por Dias, C., Cruz, J. & Danish, S., 2001, p.158).

Portanto, acredita-se que, esclarecer os benefícios de participar em AEC, entre os quais o desenvolvimento positivo da juventude (Wilson, N., 2009, p.4) que passa pela detenção de saúde (física e mental), de competências sociais e realização académica, que se encontram interligados (CDC, 2014, p.2; Resende, R., & Gilbert, W., 2015, p.23, 24), leve agências de educação e saúde, pais e comunidades a trabalhar em conjunto, para reforçar políticas e práticas que apoiem a participação em AEC e prática de AF (CDC, 2015)

APROVEITAMENTO ESCOLAR E FATORES QUE O INFLUENCIAM

O **AE** é um conceito muito utilizado no âmbito do sistema de ensino-aprendizagem, que pode ser definido como o resultado dos índices conseguidos pelo aluno durante as atividades escolares, expresso pela nota final, coeficiente de rendimento e registro de frequência, verificados através do “regime de avaliação e certificação das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos” (Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril).

Em conformidade com diversos autores (Carvalho, A., 2010; Martins, C., 2006, p.31; Martins, H., 2017, p.1; Oliveira, 2009), as causas ou fatores influenciadores do AE podem estar relacionadas com a própria criança, a família e a escola, como um conjunto de fatores que se relacionam provocando dificuldades de aprendizagens nas crianças.

Com base nos resultados de um estudo realizado com alunos do 3º ciclo, Martins, C. (2006), sustenta que, os principais fatores que influenciam a falta de AE dos alunos são: o baixo nível sócioeconómico e cultural das famílias, a falta de acompanhamento dos pais nos estudos dos filhos; e a organização e funcionamento da escola (p.16, 17).

ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

Segundo Moriana *et al.*, 2006 (citado por Nunes, T., 2013) as atividades realizadas fora do horário escolar podem ser “extraescolares (atividades fora do programa escolar) e extracurriculares (atividades complementares realizadas no ambiente escolar e sob a orientação da escola)”. No entanto, para a nossa pesquisa, considerámos, como AEC todas as atividades extraletivas, realizadas quer dentro, quer fora da escola, que podem incluir oportunidades atléticas e desportivas, equipas de dança, escuteiros, teatro, grupos juvenis, conselhos estudantis, cursos linguísticos e explicações (Wilson, 2009, p.1, 2), que as crianças e jovens reallizam de forma regular e sistemática no cumprimento de um horário.

BENEFÍCIOS DA PARTICIPAÇÃO EM AEC

A participação em AEC surge como uma forma de promover opções de desenvolvimento saudáveis (Wilson, 2009, p.1) e tem sido associada à saúde e bem-estar físico e mental dos jovens (Daniyal *et al.*, 2012), ao equilíbrio da personalidade e carácter da criança/jovem, e ao desenvolvimento de valores como o espírito desportista, a ética e a disciplina, ao sucesso social e académico (Wilson, 2009; Schlessler, 2004; Daniyal *et al.*, 2012).

RELAÇÃO ENTRE A PARTICIPAÇÃO EM ATIVIDADES EXTRACURRICULARES E O APROVEITAMENTO ESCOLAR

Segundo os resultados obtidos por Daniyal, M., *et al.* (2012), num estudo-caso sobre “*Os efeitos das AEC no Desempenho Académico dos Estudantes*”, “a participação em AEC, quer sejam desportivas, quer dramáticas ou literárias, afeta positivamente o desempenho académico dos alunos”. (p.269) Os resultados de Schlessler (2004), num artigo de pesquisa sobre “*A correlação entre as AEC e média de notas dos alunos do ensino secundário*”, vão de encontro aos do autor anterior na medida em constatou que a média das notas, quer das raparigas, quer dos rapazes, que participam em AEC é superior do que a dos não-participantes. No entanto, em média, a média das raparigas foi mais alta que a dos rapazes.

De acordo com Wilson (2009), esta participação, quando equilibrada com a aprendizagem académica, tem sido associada a médias escolares e notas nos testes mais elevadas, maior autoconceção e auto-estima, diminuição no absentéismo e uma maior conexão com a escola, maior compromisso e obrigação, aspirações educacionais e frequentemente se associa com habilidades como trabalho em equipa e liderança, diminuição da probabilidade de uso de álcool e drogas ilícitas e comportamentos problemáticos e a uma conexão de forma positiva com os adultos da comunidade. (p.1)

Relativamente à amplitude de participação em AEC, Fredricks & Eccles (2006), na procura de relatar os benefícios da participação extracurricular, num estudo realizado na área de Psicologia do Desenvolvimento, defendem que “o número de contextos de atividade foi associado a resultados académicos, psicológicos e comportamentais positivos” e mais benéficos em crianças e adolescentes (p.711). A sua vantagem deve-se ao facto de proporcionar aos jovens mais oportunidades de experimentar diferentes contextos extracurriculares, conceituados como “ambientes de aprendizagem com experiências distintas de socialização” (Larson & Varma, 1999 citados por Fredricks & Eccles 2006, p.711).

Por outro lado, segundo Wilson (2009) a participação excessiva em AEC pode ser muito stressante para os jovens, pois pode consumir muito do seu tempo livre, pelo qual podem demonstrar cansaço, irritação e pouco interesse na participação. (p.1)

A (IN)ATIVIDADE FÍSICA NA EUROPA E EM PORTUGAL

Segundo um Inquérito realizado a pedido da Comissão Europeia, coordenado pela Direcção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, Portugal encontra-se entre os países com menor índice de prática desportiva, sendo que 68% da população portuguesa disse “nunca” praticar AF ou desportiva, verificando-se uma % superior para o género feminino, concluindo por isso que existem mais raparigas inativas do que rapazes. Verificamos ainda que 28% são estudantes e que a prática tende a diminuir com a idade. (Special Eurobarometer 472 - Sport and physical activity, 2017, p.6)

Segundo a OMS (2015), na maioria dos países europeus, os níveis de AF começam a diminuir significativamente entre os jovens com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos, em particular entre as raparigas desse grupo etário (mais de 86% das meninas de 15 anos são consideradas fisicamente inativas)” (p.7). Segundo a esta organização, a inatividade física é um fator que pode prejudicar a concentração e a produtividade na escola e no trabalho e contribuir para a exclusão social e a solidão (OMS, 2015, p.1).

O DESPORTO COMO UM CONTEXTO DE INTERVENÇÃO PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE COMPETÊNCIAS DE VIDA

O desporto é considerado, por diversos autores (Dias, Cruz & Danish, 2001; Rebelo, 2017; Resende & Gilbert, 2015; Serpa, 2016; Ramires, 2017), um meio através do qual é possível ensinar e aprender competências (de vida) que se definem por “atributos sociais e emocionais (...) como: controlo emocional, autoestima e um trabalho ético” (Gould & Carson, 2008, citados por Resende & Gilbert, 2015, p.24), que nos permitem ter sucesso no meio ambiente em que vivemos, essencialmente se forem desenvolvidas desde idades precoces (Ramires, 2017). Alguns outros exemplos dessas competências são: *Consciência corporal* que está ligada ao discernimento emocional; *Regulação emocional* – os desportistas vivem elevadas pressões do qual resultam reações fisiológicas e fenómenos psicológicos intensos, (alteração da frequência cardíaca, *stress*, ansiedade e ativação). Os atletas mais experientes, aprendem a estabilizar os seus pensamentos, mantendo esse sentimento num grau não perturbador da prestação; *Superação de medo e exposição* – através da habituação a atuações em plateia; *Autoconfiança* – a criança desenvolve a noção de que, independentemente do sentimento que possa estar a vivenciar, a manutenção do esforço a aproximará das metas traçadas; *Determinação e autodisciplina* – a criança

percebe que “*apenas a fórmula ‘talento e trabalho’ produzirá resultados significativos*”; Os atletas experientes caracterizam-se por, normalmente, encontrarem em si mesmo as causas dos seus resultados (atribuições causais), pelo qual se dedicam às tarefas que os preparam para enfrentar com êxito as situações desportivas; *Competências sociais* – a criança desenvolve conceitos como *fair-play*, cooperação e entreaajuda, equidade, liderança, disciplina e perseverança (Ramires, 2017; Serpa, 2016, p.22, 42, 44, 46).

Certamente que essas qualidades se irão refletir no desempenho escolar, pois “revelam-se determinantes em contexto académico/profissional” (Ramires, 2017)

RELAÇÃO ENTRE A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA E DESPORTIVA E O APROVEITAMENTO ESCOLAR

A prática de AF e desportiva, nomeadamente a participação em Atividades Físicas Extracurriculares, tem sido associada a resultados escolares significativamente superiores e menores taxas de abandono escolar e problemas disciplinares, evidenciando um impacto positivo no desempenho cognitivo (p.e. memória, concentração), a nível psicossocial, melhores comportamentos na sala de aula (p.e: comportamento na tarefa e atitudes) e outras medidas indiretas de desempenho escolar (aprendizagem, motivação) (CDC, 2008, p. G8-38, G9-17, G20; CDC, 2014, p.2-4; HEPA, 2015, p.11, 12).

Há duas principais teorias que explicam como a AF pode ser benéfica para processos cognitivos e como isso pode ser associado com o desempenho escolar: (i) através de uma perspetiva neurofisiológica, sugerindo que o desempenho académico é causado pelo aumento do fluxo sanguíneo no cérebro que leva a uma melhora nas funções cognitivas, como a memória ou a atenção e (ii) a partir de uma perspetiva psicossocial, sugerindo que a participação na AF e desporto aumenta as habilidades sociais como a cooperação e respeito pelas regras e muitos têm uma influência positiva no desempenho académico.” (Pellicer-Chenoll et. al., 2015, p.445)

A prática física e desportiva nos jovens em idade escolar, quando regida por valores educativos e sociais, auxilia a formação e responsabilização dos deveres escolares e sociais dos jovens e conseqüentemente melhora o AE (Soares, Antunes & Aguiar, 2015, p.27).

Os resultados de um estudo caso realizado por Carvalhinho, C. (s.d.), com alunos do 2º e 3º ciclo, sugerem que a prática desportiva conduz à obtenção de melhores resultados e que

este benefício está positivamente relacionado com a frequência de participação. Demonstraram também que a maioria da sua amostra, pratica alguma atividade desportiva.

Uma pesquisa realizada por Pellicer-Chenoll, M. *et. al.* (2015), na área da Educação e Saúde sobre “AF, aptidão física e desempenho acadêmico em adolescentes”, demonstrou que estudantes com maior gasto energético, melhor aptidão física e menor índice de massa corporal (IMC) obtiveram melhor desempenho acadêmico. (p.436)

O *Inquérito Nacional de Comportamentos de Risco em Jovens de 2015*, realizado com uma frequência bianual, pelo Departamento de Saúde e Serviços Humanos do CDC dos EUA, que fornece dados representativos de alunos do 9º ao 12º ano de escolas de todo o país, demonstrou que os alunos que se envolvem em AF por pelo menos 60 min. por dia e jogam, pelo menos, numa equipa desportiva, evidenciam notas mais elevadas (CDC, 2015).

No âmbito de avaliação da eficácia de dois programas de intervenção psicológica, que visam ensinar crianças e jovens entre os 10 e 14 anos a serem bem-sucedidos em vários domínios e contextos das suas vidas utilizando o contexto desportivo, Dias, Cruz & Danish (2001) relataram resultados claramente significativos, nomeadamente o facto de que os participantes obtiveram melhor rendimento na escola por se centrarem, tal como relataram, nas etapas necessárias para atingirem os seus objetivos, em vez de se focalizarem apenas nos resultados e manifestaram uma diminuição no número de comportamentos violentos, comparativamente a grupos de controlo que não participaram nos programas implementados. (p.157, 158) Nunes, (2013), verificou ainda na sua pesquisa que “os alunos envolvidos em práticas desportivas têm melhores notas na disciplina de Educação Física do que os alunos que não praticam desporto”.

Em sentido oposto, Nunes (2013), verificou uma associação negativa entre a prática desportiva extracurricular e o sucesso escolar (com exceção à disciplina de EF). Num estudo realizado por Costa (2007) na área da Psicologia, os resultados apontam para a existência de uma relação negativa entre o AE e o tempo dedicado à prática de atividades desportivas, que nos sugere que quanto mais tempo os alunos dedicam à prática pior é o seu AE, possivelmente por sacrificarem algum tempo que poderiam usar em prol do desempenho escolar.

Diferenças de género

Os resultados alcançados por Carvalhinho, C. (s.d.), permitem afirmar que os rapazes praticam mais desporto que as raparigas e evidências encontradas por Pellicer-Chenoll *et al.* (2015), demonstraram que “os rapazes apresentaram melhores desempenhos nos testes de aptidão física, (...) devido a diferenças fisiológicas” (p.445) No entanto, vários estudos realizados (Carvalhinho (s.d.); Soares, Antunes & Aguiar, 2015; Pellicer-Chenoll *et al.*, 2015) demonstraram que as raparigas apresentam melhor AE do que os rapazes.

Ao comparar o sucesso escolar entre praticantes e não praticantes de desporto por género, Soares, Antunes & Aguiar (2015) verificaram que o sucesso escolar (taxas de aprovação) no grupo dos rapazes que não praticam desporto foi superior relativamente ao grupo dos praticantes de desporto e para o género feminino a situação é inversa (p.27).

De acordo com Mendonça (2007) e Kilpatric *et al.* (2005) (citados por Soares, Antunes & Aguiar, 2015) “no setor federado as raparigas têm um AE mais significativo”, o que pode estar relacionado com a frequência elevada de treinos e competições, que leva a despender mais tempo e talvez pelo fato das raparigas serem mais organizadas, metódicas e responsáveis consigam obter melhores resultados escolares do que os rapazes. (p.27) Ainda quanto ao género, segundo Meece *et al.*, 2006; Site Lindner (2007) (citados por Soares, Antunes & Aguiar, 2015), “as raparigas preferem as atividades ligadas às artes, às línguas, à leitura e ao convívio e à interação social e os rapazes preferem atividades mais dirigidas para as ciências, o desporto e a matemática” (p.27).

Diferenças ao nível da prática

Soares, Antunes & Aguiar (2015) demonstraram que não existem diferenças ao nível do sucesso escolar entre os jovens que praticam desporto na escola e os que praticam no setor federado e ainda que as modalidades mais praticadas pelos alunos foram o futebol, o basquetebol e o voleibol (p.27)

Os estudos de Lee *et al.* (2000) e Gonçalves *et al.* (2007) (citados por Soares, Antunes & Aguiar, 2015) revelaram que os alunos praticantes de modalidades individuais tendem a ser mais organizados, metódicos e disciplinados com os estudos, comparativamente com os alunos que praticam desportos coletivos, porque esses são menos autodisciplinados e mais interessados na competição. (p.27)

3.2. Objetivos do estudo

Com este estudo pretendemos documentar como o envolvimento em AEC pode influenciar o AE dos alunos. Fazendo a atividade estruturada parte do dia-a-dia de muitas crianças e jovens, é importante que se conheça o seu impacto geral no desenvolvimento dos alunos, agora e no futuro. Detentoras dessa informação, quer as famílias, quer entidades como a escola podem fazer escolhas mais sábias para criar equilíbrio entre atividades curriculares e atividades extracurriculares na vida dos jovens. A escolha de comparar o ensino regular com o ensino artístico está relacionada com a natureza da escola, sendo que a minha turma é do ensino artístico da música e nela verifico, de uma forma geral, que os alunos que participam em AEC possuem melhor AE que os que não participam, com algumas exceções.

Objetivo Geral

Verificar se os alunos que têm AEC são ou não melhores em termos de AE.

Objetivos Específicos

1. Verificar se esta grande questão é diferente entre os alunos do ensino articulado e os alunos do ensino regular;
2. Verificar concretamente relativamente à prática desportiva, se os alunos que têm prática regular de AFDEC têm melhor AE;
3. Comparar o AE dos alunos federados e não federados;
4. Verificar se existem diferenças no AE entre os alunos que praticam modalidades individuais e coletivas;
5. Verificar se os alunos que praticam AFDEC têm melhor AE à disciplina de EF que os alunos que não praticam;
6. Verificar se o grau académico dos pais está relacionado com o AE dos alunos
7. Verificar se as horas de estudo diário se relacionam com a participação em AEC e se isso se relaciona com o AE dos alunos.

3.3. Metodologia

Com base nos objetivos, estamos perante um estudo exploratório (têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito; e descritivo (estabelecer relações entre variáveis). Com base nos procedimentos técnicos utilizados, estamos perante uma pesquisa de levantamento (solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas cujo comportamento se deseja conhecer, acerca do problema estudado).

Descrição Global da Amostra

A nossa amostra é constituída por alunos do 8º, 9º e 10º anos de escolaridade do 3ºCEB, a frequentarem a EBSQF, em Coimbra, no ano letivo 2017-18, com uma distribuição por género como se pode ver na tabela 1.

Tabela 1 - Caraterização da amostra pelo género e ano de escolaridade

		Género		Total
		Masculino	Feminino	
Ano_escolaridade	7ºano	49	51	100
	8ºano	27	60	87
	9ºano	6	23	29
Total		82	134	216

O questionário foi aplicado a todos os alunos das turmas que tinham frequentado a EBSQF no ano letivo 2016-17, pois os dados recolhidos foram relativamente a esse mesmo ano letivo, quer no que respeita à prática de AEC, quer quanto ao AE (pautas escolares com as classificações de final de ano). Para tal foram inquiridas 4 turmas do 7º ano, 4 turmas do 8º ano (uma do ensino regular, duas do ensino artístico da música e uma do ensino artístico da dança, em cada um dos anos de escolaridade referidos anteriormente) e 3 turmas do 9ºano (uma de cada tipo de ensino).

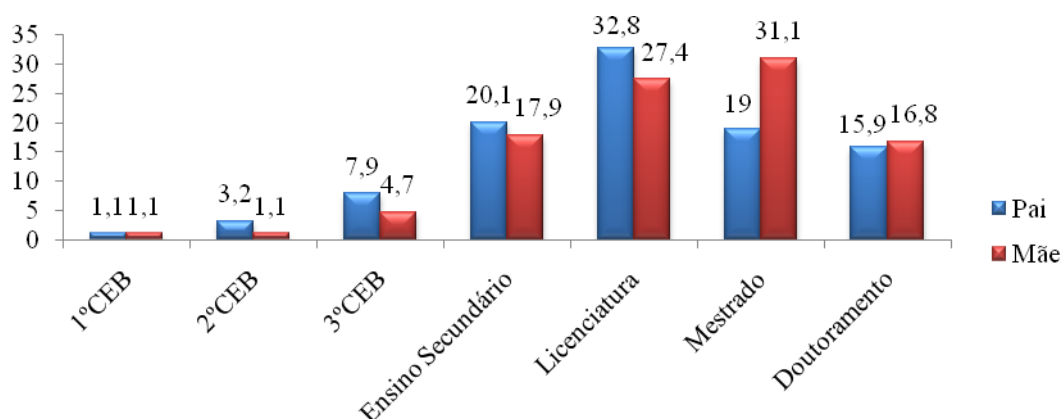
No total temos uma amostra de 216 alunos, sendo 37,96% (N=82) do género masculino e 62,04% (N=134) do género feminino. As idades dos alunos variam entre 13 e 16. A média das idades situa-se nos 13,9 anos (Sd=0,863). (Anexo 19)

Tabela 2 - Caracterização da amostra pelo ano de escolaridade e tipo de ensino

Ano_escolaridade		Tipo de Ensino			Total
		Ensino Regular	Ensino Artístico da Música	Ensino Artístico da Dança	
7ºano	7ºano	28	55	17	100
	8ºano	26	44	17	87
	9ºano	11	10	8	29
Total		65	109	42	216

Segundo a tabela 2, de todos os alunos da amostra, 30,09% (N=65) estudam no ensino regular, 50,46% (N=109) estudam no ensino articulado da música e 19,44% (N=42) estudam no ensino articulado da dança.

Gráfico 1 - Distribuição da amostra pelo grau académico dos pais



Ao analisar o gráfico 1, verifica-se que em relação ao pai, 32,8% possuem um nível de escolaridade correspondente à Licenciatura, seguido de Ensino Secundário (20,1%), Mestrado (19%), Doutoramento (15,9%) e uma pequena % corresponde a habilitações literárias inferiores. Quanto ao grau académico das mães, verifica-se que a maior percentagem é atribuída ao grau de Mestrado (31,1%), seguido da Licenciatura (27,4%), Ensino Secundário (17,9%), Doutoramento (16,8%) e igualmente aos pais, uma pequena % corresponde a habilitações literárias inferiores.

3.4. Apresentação e Discussão dos resultados

Consideramos o AE (a média das classificações do final de ano letivo, a nota de EF, no caso do ensino regular e do ensino articulado da música, a nota de Dança, no caso do ensino articulado de dança, e a nota nos exames de português e matemática realizados pelo 9ºano), como a variável que está dependente de outras em estudo. Consideramos a participação em AEC, a participação em AFDEC, a amplitude da prática de AEC e AFDEC (frequência e tempo dispendido em horas), o ano de escolaridade, o tipo de ensino, o género, o grau académico dos pais, as horas de estudo diário, como variáveis independentes que foram escolhidas após a revisão de literatura e que pensamos ser as que podem influenciar o Aproveitamento Escolar dos alunos.

Instrumentos

No sentido de recolher informações quanto às variáveis independentes acima apresentadas, aplicámos um questionário aos alunos (anexo 18), que foi adaptado do questionário ao aluno da tese de Frade, I. (2012), pelo que seleccionámos as questões adequadas à pertinência do nosso estudo pois considerámos que se enquadravam nos objetivos do mesmo. Este documento foi revisado com o orientador da FCDEF para se certificar da sua clareza e compreensão. Este instrumento de recolha de dados teve como objetivo fazer a caracterização da participação em AEC e da prática desportiva extracurricular (tipo, frequência e tempo de prática semanal) relativa ao ano letivo 2016/17 e, para ter em conta os fatores sociais foram ainda colocadas questões demográficas, por exemplo em relação ao género e grau académico dos pais, de forma a fazer a caracterização do aluno e apresenta no final uma questão sobre os hábitos de estudo.

Recorremos às pautas de avaliação do 3º período letivo para calcular a média escolar utilizando as classificações obtidas nas disciplinas de Português, Inglês, Francês, História, Geografia, Matemática, Ciências da Natureza e Físico-Química, e para encontrar as classificações à disciplina de EF/Dança e nos exames de final de ciclo, utilizando esses dados como base do AE dos alunos.

Procedimentos

Operacionais

Falámos com o órgão de direção da escola para pedido de autorização para utilização das pautas escolares e aplicação dos questionários. Foi também solicitada autorização aos encarregados de educação, através da caderneta escolar e procedeu-se à recolha de dados.

Dirigimo-nos a cada turma durante a aula de EF/Dança, na qual foram apresentados aos alunos os propósitos e os objetivos do estudo e esclarecido a todos o que se entendia por AEC no sentido de não haver más interpretações do conceito. Foi-lhes pedido para lerem com atenção as questões colocadas e dada a possibilidade de colocarem dúvidas. Depois foi-lhes entregue o questionário e a investigadora circulou pelo espaço de aula no sentido de tirar as dúvidas decorrentes do preenchimento.

Estatísticos

Para a análise dos dados recolhidos, utilizámos o programa estatístico *Statistic Package for the Social Sciences* (SPSS). De modo a caracterizar a amostra em estudo e dar resposta aos objetivos do trabalho, utilizámos a técnica da estatística descritiva (frequências), a correlação de *Spearman*, que avalia a relação entre duas variáveis contínuas ou ordinais, e o *Teste T Student* para fazer a comparação entre duas amostras independentes.

Tabela 3 - Caracterização da amostra com e sem Atividades Extracurriculares pelo tipo de ensino

		Ativ. Extracurriculares		Total
		Sim	Não	
Tipo de Ensino	Regular (ER)	48 (73,8%)	17 (26,2%)	65 (100%)
	Artístico Da Música (EAM)	106 (97,2%)	3 (2,8%)	109 (100%)
	Artístico Da Dança (EAD)	35 (83,3%)	7 (16,7%)	42 (100%)
Total		189 (87,5%)	27 (12,5%)	216 (100%)

Verificamos que nos três tipos de ensino existem mais alunos a praticar em AEC [ER = 48 (73,8%); EAM = 106 (97,2%); EAD = 35 (83,3%)] do que a não participar [ER = 17 (26,2%); EAM = 3 (2,8%); EAD = 7 (16,7%)]. Concluimos portanto que, no total da amostra, 189 alunos (87,5%) participam em AEC e apenas 27 alunos (12,5%) não participam (tabela 3). Vericámos ainda no nosso estudo que as AEC mais mencionadas pelos alunos foram a Atividade Físico-Desportiva, a Música, as Explicações e as Línguas e as menos mencionadas foram a Dança, os Escuteiros, o Teatro e a Catequese (anexo).

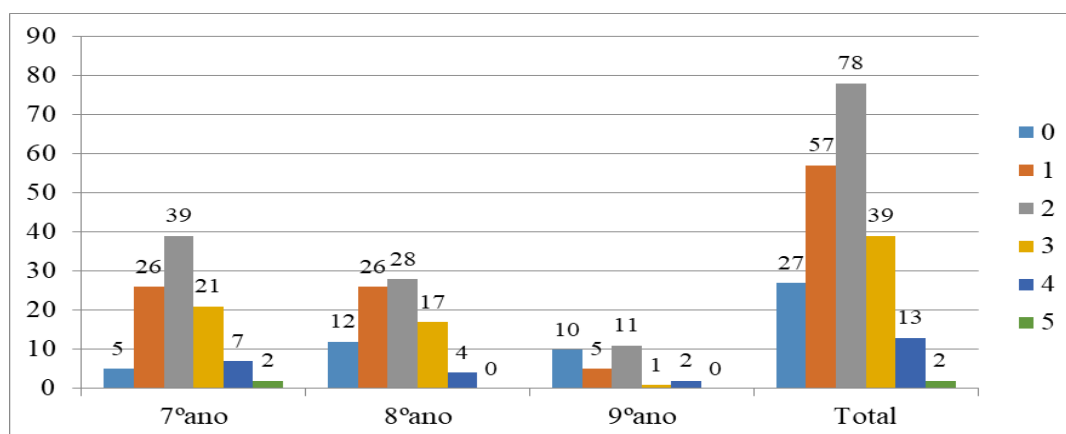
Tabela 4 - Caracterização da amostra com e sem AFDEC pelo tipo de ensino

		Ativ. Física e Desp. Extracurricular		Total
		Sim	Não	
Tipo de Ensino	Ensino Regular	40 (61,5%)	25 (38,5%)	65 (100%)
	Ensino Artístico Da Música	82 (75,2%)	27 (24,8%)	109 (100%)
	Ensino Artístico Da Dança	17 (40,5%)	25 (59,5%)	42 (100%)
Total		139 (64,4%)	77 (35,6%)	216 (100%)

Analisando a tabela 4, concluímos que no total da amostra, há mais alunos que praticam AFDEC (N=139, 64,4%) do que os que não praticam (N=77, 35,6%). Verificamos ainda que no Ensino Regular e no Ensino Artístico da Música, o número de alunos que pratica Atividade Físico-Desportiva Extracurricular (ER = 61,5%, EAM = 75,2%) é superior aos dos que não praticam (ER = 38,5%, EAM = 24,8%) sendo que o inverso se verifica no Ensino Artístico da Dança (praticantes = 40,5%, não praticantes = 59,5%), podendo as 15 horas semanais de Dança da sua formação escolar justificar estes resultados.

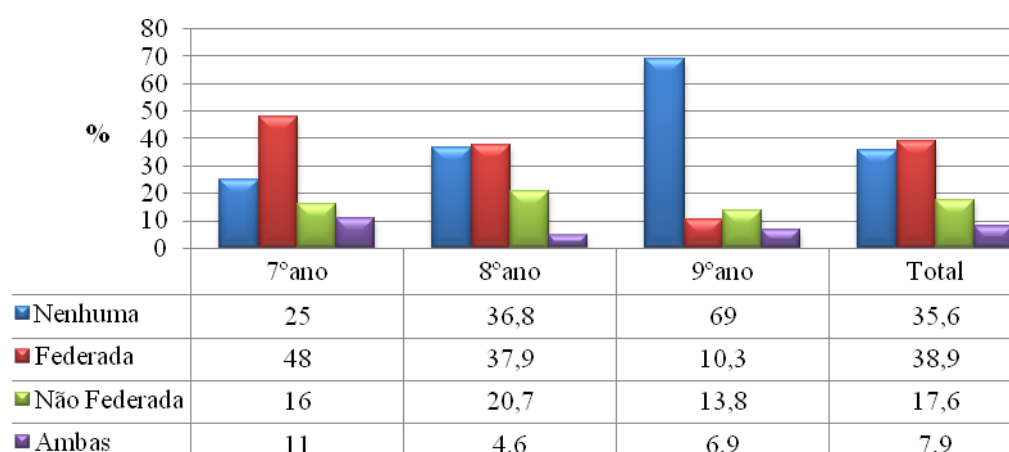
Este facto vai de encontro aos resultados encontrados por Carvalhinho, C. (s.d.) que, ao realizar um estudo sobre o mesmo tema, com alunos com as mesmas idades numa escola da mesma cidade do nosso estudo (Coimbra), verificou que a maioria dos alunos da sua amostra, praticavam atividade desportiva. No entanto, estes resultados contrariam outras evidências encontradas na literatura que demonstram que Portugal se encontra entre os países com menor índice de prática desportiva (Special Eurobarometer 472 - Sport and physical activity, 2017, p.6) e que crianças e adolescentes se têm tornado cada vez menos ativos durante o dia (OMS, 2015, p.7, 13).

Gráfico 2 - Distribuição dos alunos (em n°) em relação à amplitude da participação em AEC por ano de escolaridade



Verificamos que em ambos os anos de escolaridade, a participação em 2 AEC diferentes é a tendência, seguida da participação em apenas 1 (excepto no caso do 9º ano que é nenhuma). Os restantes resultados poderão ser consultados no gráfico 2.

Gráfico 3 - Caracterização da amostra com e sem AFDEC e segundo a % de alunos pelo tipo de prática de Atividades Físicas e Desportivas Extracurriculares por ano de escolaridade



Ao analisarmos o gráfico 3, fazendo uma análise global, verificamos que a maior % de prática de AFDEC pertence ao desporto federado com 38,9%, seguida da não prática com 35,6% e do desporto não federado com 17,6%. Verificamos também que a % de alunos que pratica AFDEC no 7º e 8º ano (75% e 63,2% respetivamente) é superior em relação aos que não praticam (25% e 36,8% respetivamente), no entanto, o inverso se verifica quanto ao 9º ano, sendo que a % de alunos que praticam é de 31% e a dos que não praticam é de 69%. Concluimos, assim, que a prática de AFDEC tende a diminuir com a idade, talvez porque com o avanço do ano de escolaridade aumentam as responsabilidades (anexo 21).

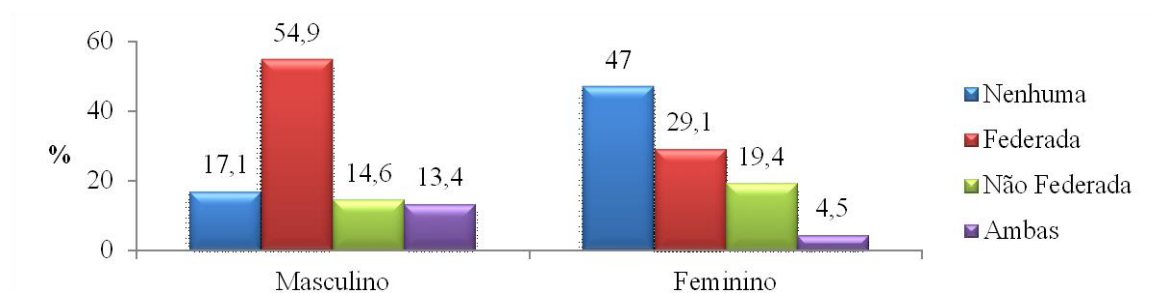
Os factos encontrados apoiam evidências que demonstram que “na maioria dos países europeus, os níveis de AF começam a diminuir significativamente entre os jovens com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos (OMS, 2015, p.7), o que pode também estar relacionado, neste caso em concreto, com a exigência superior que o 9º ano exige em relação aos anos de escolaridade inferiores, adicionalmente pelo facto de ser um ano de exames nacionais, o que faz com que alunos e famílias programem melhor o tempo livre dos alunos em prol do desempenho escolar, já que a prática desportiva extracurricular pode, segundo alguns autores consultados (Nunes, 2013; Costa, 2007) ter um impacto

negativo sobre o AE dos alunos, quando dispende mais tempo que o desejável, podendo os alunos demonstrar, até mesmo, cansaço e irritação e pouco interesse na participação escolar Wilson (2009).

Verificamos ainda que, entre os que praticam AFDEC, quer no 7º ano quer no 8º ano de escolaridade, a % de alunos que tem prática desportiva federada (48% e 37,9% respetivamente) é superior à dos que praticam desporto não federado (16% e 20,7% respetivamente), no entanto, no 9º ano verifica-se o oposto (desporto federado=10,3%; não federado=13,8%). Verificamos ainda que no 8º ano, a % de alunos que não pratica desporto (36,8%) é superior à % de alunos tem prática desportiva não federada (20,7%) e está muito próxima da % de alunos que pratica desporto federado (37,9%). A % de alunos que têm ambos os tipos de prática (federada e não federada) é a mais baixa nos três anos de escolaridade, nomeadamente 11%, no 7º ano, 4,6% no 8º ano e 6,9% no 9º ano.

Estes resultados podem estar relacionados com a frequência e o tempo que os diferentes tipos de prática desportiva ocupam no tempo livre dos jovens estudantes, sendo que normalmente “os treinos e as competições são mais frequentes no setor federado” (Mendonça, 2007 e Kilpatric *et al.*, 2005, citados por Soares, Antunes & Aguiar, 2015, p.27). Como verificamos igualmente no nosso estudo, as frequências semanais de prática mais relatadas foram, entre os alunos que têm prática desportiva federada, 4 vezes, seguido de 3 vezes e 2 vezes, e entre os que têm prática desportiva não federada, 2 vezes, seguido de 3 vezes e 1 vez por ordem decrescente em relação à frequência com que foram mencionadas. Quanto ao tempo semanal dedicado aos treinos, verificamos no nosso estudo que, para a prática federada, é em termos médios de 5,50h, superior à prática não federada que é de 3,77h, como seria de esperar.

Gráfico 4 - Caracterização da amostra segundo o tipo de AFDEC por género



Analisando o gráfico 4, concluímos que, nos dois géneros, o número de estudantes que pratica AFDEC é superior ao número dos que não pratica [entre os 82 rapazes da amostra, 68 (82,9%) praticam e apenas 14 (17,1%) não praticam e, entre as 134 raparigas, 71 (53%) praticam e 63 (47%) não praticam], sendo que no género masculino a diferença entre os dois grupos é bastante considerável e no género feminino os valores estão bastante equilibrados. Verificamos ainda que, no total da amostra, entre os que não praticam AFDEC, são consideravelmente mais raparigas (N=63, 81,8%) que rapazes (N=14, 18,2%) (Anexo 22).

Estes resultados vão ao encontro a determinadas evidências encontradas na literatura que relatam que “os rapazes praticam mais desporto que as raparigas” (Carvalhinho, s.d.) e que mais de 86% das meninas entre os 11 e os 15 anos são consideradas fisicamente inativas na Europa (OMS, 2015, p.7) pois as raparigas preferem atividades ligadas às artes, às línguas, à leitura e ao convívio e à interação social do que os rapazes, que preferem atividades mais dirigidas para as ciências, o desporto e a Matemática (Meece *et al.*, 2006; Lindner, 2007 citados por Soares, Antunes & Aguiar, 2015, p.27).

A partir do gráfico 4, podemos observar que mais de metade dos alunos do género masculino pratica desportivo federado (54,9%), 14,6% praticam desporto não federado, 13,4% participa em ambos os tipos de prática (13,4%) e 17,1% não pratica nenhuma AFDEC. Entre a população feminina a maior percentagem (47%) é atribuída à inexistência de prática, seguida de 29,1% que pratica desporto federado, 19,4% desporto não federado e apenas 4,5% participa em ambos os tipos de prática (federado e não federado).

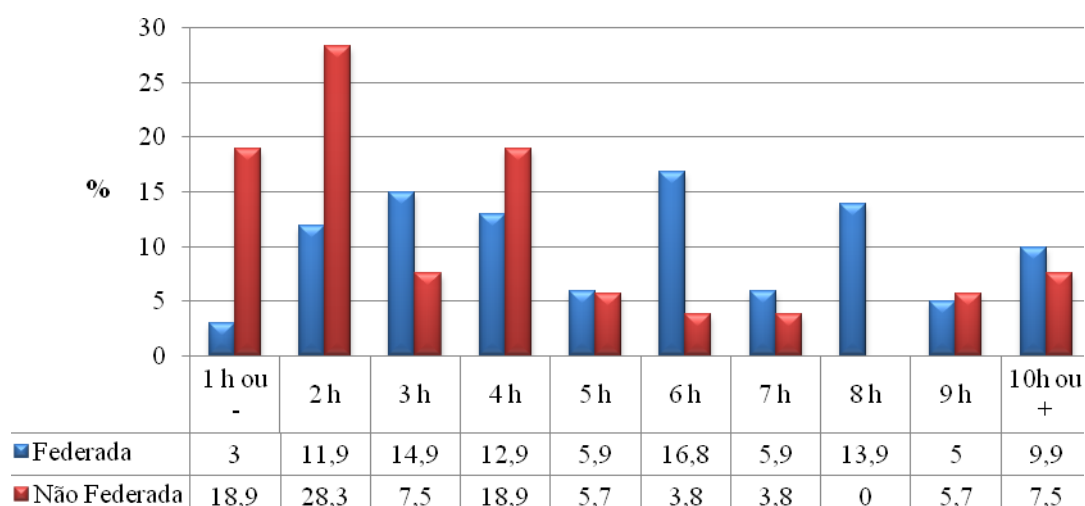
Entre as modalidades escolhidas pelos alunos para a prática desportiva, encontramos uma variedade de 30 atividades diferentes. As modalidades de desporto federado com maior número de alunos praticantes são o Futebol (N= 19), seguido da Ginástica (N= 12), a Natação (N= 12), o Atletismo (N=8), a Dança (N=6), o Futsal (N=6) e o Ténis (N=6). As modalidades de desporto não federado com maior número de alunos praticantes são a Dança (N= 16), seguido da Natação (N= 9), o Ténis (N= 7), o Voleibol (N=5), a Ginástica (N=4), o Ténis de Mesa (N=4) e o Badmínton (N=3) (Anexo 23).

Estes resultados vão ao encontro aos resultados do estudo realizado por Soares, Antunes & Aguiar (2015), que referenciaram o futebol como a modalidade mais praticada entre os alunos da sua amostra, o que “não nos causa qualquer estranheza, visto que em Portugal o

futebol é uma modalidade que se sobrepõe a todas as outras, quer pelo número de praticantes, quer pelos resultados desportivos alcançados, quer pelo protagonismo que merece nos meios de comunicação social” (p.27).

Quanto à frequência da prática dessas atividades, verificamos que em termos médios, os alunos que têm prática desportiva federada treinam 4 vezes por semana e os alunos com prática não federada treinam 3 vezes por semana. As respostas mais mencionadas pelos alunos com prática federada foram 4, 3 e 2 vezes por semana e entre os alunos que têm prática não federada foram 2, 3 e 1 vez por semana, pela mesma ordem de frequência. (Anexo 24)

Gráfico 5 - Caracterização da amostra segundo as horas semanais despendidas para a prática de Atividade Físico-Desportiva Extracurricular Federada e Não Federada



A partir da análise do gráfico 5, verificamos que, na prática desportiva federada, o tempo semanal de treino, centra-se sobretudo, nas 6 horas (N= 17, 16,8%), seguido de 3 horas por semana (N= 15, 14,9%), 8 horas (N=14, 13,9%) e 4 horas (N=13, 12,9%), apresentando os restantes valores uma % mais reduzidas. Na prática desportiva não federada, o tempo semanal de treino, centra-se sobretudo, nas 2 horas (N= 15, 28,3%), seguido de 1 hora ou menos (N=10, 18,9%) e 4 horas por semana (N=10, 18,9%), sendo que os restantes valores (essencialmente superiores a 4 horas) apresetam percentagens bem mais reduzidas.

Ao calcular a média de horas despendidas para a prática desportiva, verificamos que o tempo semanal dedicado aos treinos das atividades físico-desportivas federadas

extracurriculares é, em termos médios de 5,50h (Sd=2,648) e das atividades físico-desportivas não federadas extracurriculares é, em termos médios de 3,77h (Sd=2,771).

Quanto ao tempo de estudo diário dos alunos da amostra, verificamos que a média de horas de estudo diário é de 1,544h (Sd=1,1351) e que a maioria dos alunos estuda entre menos de 1 hora a 2 horas (menos de 1 horas: 25,9%; 1 hora: 32,1%; 2 horas: 25,9%), seguido de 3 horas (8,8%), 5 horas ou mais (4,2%), 4 horas (2,6%) e apenas 0,5% diz não estudar (anexo 25).

Tabela 5 – Comparação de médias de Aproveitamento Escolar (média de classificações)

Média de classificações		Média	Mínimo	Máximo	
Total da amostra	Geral	3,93	2,63	5,00	
	Género	Masculino	3,70	2,63	5,00
		Feminino	4,07	2,63	5,00
Ativ. Extracurriculares	Praticantes	3,96	2,63	5,00	
	Não praticantes	3,75	2,75	4,75	
Tipo de Ensino	Regular	Com AEC	3,7517	2,63	5,00
		Com AFDEC	3,7903		
	Artístico da Música	Com AEC	4,0070	2,75	5,00
		Com AFDEC	4,0054		
	Artístico da Dança	Com AEC	4,0809	2,88	5,00
		Com AFDEC	3,8412		
Tipo de prática de Ativ. Física e Desp. Extracurricular	Federada	3,9193	2,63	5,00	
	Não Federada	3,9924	2,63	5,00	
	Ambas	3,7894	2,75	4,75	

Comparação de médias

Com base na tabela 5, analisando a variável AE, verificamos que, considerando todos os alunos que constituem a amostra, em média, a média de classificações por eles obtida é de 3,93 valores, o valor mínimo obtido é de 2,63 valores e o valor máximo de 5 valores. Todos os alunos do 9º ano foram admitidos a exame e não há alunos reprovados entre amostra.

Será que os jovens alunos, do 3º CEB da EBSQF, que praticam AEC têm melhor Aproveitamento Escolar em relação aos que não praticam?

Quando considerados os alunos praticantes vs não praticantes de AEC, verificamos que a média de classificações do primeiro grupo (3,96 val.) é superior à do segundo (3,75 val.) e que o valor máximo da classificação obtida pelos alunos praticantes é de 5 valores (o máximo possível) e dos não praticantes de 4,75 valores (tabela 5).

Tabela 6 – Diferenças no AE (média de classificações, classificação à disciplina de Educação Física e nos exames de Português e Matemática) entre os alunos praticantes vs. Não praticantes de AEC

	Ativ. Extracurriculares	Classificação	Sd	Sig	t
Média de classificações	Praticantes	3,9558	0,69745	0,146	-1,460
	Não praticantes	3,7485	0,63396		
Nota EF ou Dança	Praticantes	4,19	0,724	0,326	0,984
	Não praticantes	4,33	0,784		
Exame Português	Praticantes	3,79	0,713	0,726	- 0,355
	Não praticantes	3,70	0,483		
Exame Matemática	Praticantes	4,37	0,761	0,084	- 1,795
	Não praticantes	3,70	1,252		

Teste-T Student de Amostras Independentes

Ao comparar o AE dos alunos com e sem AEC, verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas. No entanto, é sempre superior nos alunos que participam em AEC, excepto no que diz respeito à disciplina de EF (tabela 6). Estas evidências apoiam o que alguns autores (Wilson, 2009, Schlessler, 2004 e Daniyal *et al.*, 2012) defendem, isto é, que a participação em AEC possui uma influência positiva no AE das crianças e jovens estudantes, relacionando-se com elevadas médias escolares e notas nos testes, diminuição da probabilidade de comportamentos problemáticos, maior conexão com a escola, sentido de compromisso e obrigação.

Tabela 7 - AE (média de classificações) por género dos alunos com e sem AEC

	Género	Média de classificações	Sd	Sig	t
Com Ativ. Extracurriculares	Masculino	3,7012	0,72716	0,000	- 4,177
	Feminino	4,1271	0,62358		
Sem Ativ. Extracurriculares	Masculino	3,6883	0,78982	0,798	- 0,259
	Feminino	3,7657	0,60426		

p<0,05 Teste-T Student de Amostras Independentes

Verificamos que existem diferenças estatisticamente significativas ($t = - 4,177$ e $Sig = 0,000$) no AE entre os géneros, demonstrando que as raparigas que participam em AEC têm, em média, melhor média de classificações que os rapazes [raparigas = 4,1271 val. (sd=0,62358), rapazes = 3,7012 val. (sd=0,72716)]. O mesmo se verifica quanto aos alunos que não participam em AEC, no entanto a diferença não é estatisticamente significativa. (tabela 7) Relativamente ao género os nossos resultados apoiam as evidências encontradas por Schlessler, (2004), que constatou que a média das notas, quer das raparigas, quer dos rapazes, que participam em AEC é superior à dos não participantes e que, em média, a média das raparigas foi mais alta que a dos rapazes.

Será que os alunos do ensino artístico que praticam Atividades Extracurriculares têm melhor Aproveitamento Escolar que os alunos do ensino regular?

Analisando a tabela 5, verificamos que, entre os alunos que praticam AEC, em média, a média de classificações, tanto no ensino artístico da música (4,0070 val) como da dança (4,0809 val), é superior à média dos resultados escolares do ensino regular (3,7517 val).

Tabela 8 - Diferenças no AE em relação ao tipo de ensino nos alunos com AEC

Tipo de ensino	Alunos com Ativ. Extracurriculares	t	Classificações			
			Média de classificações	Educação Física/Dança	Exame de Matemática	Exame de Português
			-2,377	0,486	-2,323	-1,218
		Sig	0,018	0,627	0,033	0,240

P<0,05 Teste-T Student de Amostras Independentes

De acordo com a tabela 8, verificamos que existe uma diferença estatisticamente significativa entre o tipo de ensino na média escolar ($t=-2,377$, $Sig=0,018$) e na classificação obtida no exame de Matemática ($t=-2,323$, $Sig=0,033$) nos alunos com participação em AEC. Não verificamos diferenças estatisticamente significativas entre os tipos de ensino, na classificação à disciplina de EF ($t=0,486$ e $Sig=0,627$) e no exame de Português ($t=-1,218$ e $Sig=0,240$)

Estes resultados poderão estar associados à amplitude de participação em AEC, ou por outras palavras, sendo que os alunos do ensino artístico estão em vantagem porque a sua formação escolar já inclui um contexto diferenciado. Isto vai ao encontro aos resultados encontrados por Fredricks e Eccles (2006) que demonstram que “o número de contextos de atividade foi associado a resultados académicos, psicológicos e comportamentais positivos” e mais benéficos em crianças e adolescentes (p.711).

Será que os alunos que praticam Atividade Físico-Desportiva Extracurricular têm melhor Aproveitamento Escolar (média de classificações) que os que não praticam?

Tabela 9 - AE (média de classificações) dos alunos praticantes vs. não praticantes de AFDEC

Ativ. Física e Desp. Extracurricular	Média de classificações	Sd	Sig	T
Praticantes	3,9234	0,70703	0,853	-0,186
Não praticantes	3,9417	0,66801		

Aos compararmos o AE (média de classificações) dos alunos com e sem AFDEC, verificamos que os resultados são muito semelhantes [praticantes = 3,9234 val. (sd = 0,70703), não praticantes = 3,9417 val. (sd = 0,66801)] e que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos ($t=-0,186$, $Sig=0,853$) (tabela 9). Estes dados, vão ao encontro aos resultados encontrados por autores como Singleton (2016), Frade (2012) e Oliveira (2009) que não demonstraram evidências significativas entre o AE e a prática de AFDEC, e vão contra os resultados obtidos por Carvalhinho, (s.d.), Dias, Cruz e Danish (2001) e o CDC (2015) que suportam que a prática desportiva conduz à obtenção de melhores resultados escolares.

Tabela 10 - Diferenças de género no AE (média de classificações) entre os alunos praticantes e não praticantes de AFDEC

Género	Ativ. Física e Desp. Extracurricular	Média de classificações	Sd	Sig	t
Masculino	Praticantes	3,6953	0,73162	0,893	0,135
	Não praticantes	3,7243	0,72875		
Feminino	Praticantes	4,1418	0,61174	0,166	-1,392
	Não praticantes	3,9900	0,65008		

Teste-T Student de Amostras Independentes

Embora não existam diferenças estatisticamente significativas, verificamos que entre a população masculina, em média, os não praticantes possuem uma média de classificações (3,7243 val.) ligeiramente superior à dos que praticam AFDEC (3,6953 val). O contrário verifica-se entre a população feminina, sendo que as que praticam AFDEC possuem uma média de 4,1418 valores, superior à das que não praticam, que é de 3,9900 valores. (tab.10)

Estes resultados apoiam os enunciados por Soares, Antunes e Aguiar (2015), que verificaram que o sucesso escolar no grupo dos rapazes que não praticam desporto é superior relativamente ao grupo dos praticantes de desporto, e para o género feminino a situação é inversa. Desse modo, os resultados alcançados neste estudo evidenciam que os efeitos positivos da prática da atividade desportiva sobre o sucesso escolar se destacam para o género feminino.

Será que os alunos que têm prática desportiva extracurricular Não Federada têm melhor Aproveitamento Escolar que os alunos que têm prática desportiva Federada?

Analisando a tabela 5, verificamos que os alunos que praticam AFDEC não federada possuem, em média, melhor média de classificações (3,9924 val), que os alunos que praticam AFDEC federada (3,9193 val) seguida dos que têm os dois tipos de prática desportiva (3,7894 val). Verificamos ainda que, o máximo da classificação obtida pelos alunos que têm os dois tipos de prática (4,75 val) é inferior à dos que praticam apenas um (5 val).

Tabela 11 – Diferenças no AE (média de classificações, classificação à disciplina de Educação Física e nos exames de Português e Matemática) entre os alunos com prática de AFDEC Federada e Não Federada

		Nota	Sd	Sig	t
Média de classificações	Federada	3,9193	0,74127	0,599	-0,528
	Não Federada	3,9924	0,62914		
Educação Física / Dança	Federada	4,29	0,669	0,566	0,576
	Não Federada	4,21	0,664		

Teste-T Student de Amostras Independentes

Ao analisar a Tabela 11, verificamos que a média das classificações dos alunos que praticam desporto não federado é superior ao dos alunos com prática federada, e que o contrario de verifica quanto à nota na disciplina de Educação Física. No entanto, não se verificam diferenças estisticamente significativas.

Estes resultados vão de encontro às evidências apresentadas por Soares, Antunes e Aguiar (2015) que demonstrou que não existem diferenças significativas ao nível do AE entre os jovens que praticam desporto na escola e os que praticam no setor federado (p.27) e de Costa (2007) que sugere que quanto mais tempo os alunos dedicam à prática de atividades desportivas pior é o seu rendimento académico, pelo qual entre os alunos do ensino federado a classificação máxima obtida é de 4,75 valores. Além disso, contrariam dados como os encontrados por Pellicer-Chenoll, *et. al.* (2015) que demonstraram que estudantes com maior gasto energético, melhor aptidão física e menor IMC obtiveram maior desempenho académico (p.436) partindo do pressuposto que, pelo facto da prática desportiva federada se realizar com maior frequência, estes alunos dispendam mais energia e obtenham melhores resultados quanto à aptidão física e IMC. Vão também contra os resultados encontrados por Carvalhinho (s.d.) que sugerem que a prática desportiva conduz

à obtenção de melhores resultados e que este benefício está positivamente relacionado com a frequência de participação.

Será que, entre os alunos que praticam AFDEC, os do género feminino possuem melhor AE do que os do género masculino? (desporto federado vs. não federado)

Ao considerar o género dos alunos, verificamos que, no total da amostra, as raparigas apresentam, em média, uma média de classificações superior à dos rapazes (raparigas = 4,07 val, rapazes = 3,70 val) (ver Tabela 5).

Tabela 12 – Diferenças no AE (média de classificações) entre os géneros nos alunos com prática de AFDEC

	Média de classificações	Sd	Sig	T
Masculino	3,6953	0,73162	0,000	-3,895
Feminino	4,1418	0,61174		

p<0,05 Teste-T Student de Amostras Independentes

Ao analisar a Tabela 12, verificamos que entre os alunos que praticam AFDEC existem diferenças estatisticamente significativas no AE entre os géneros, sendo que as raparigas apresentam melhor média de classificações que os rapazes (feminino = 4,1418, masculino = 3,6953). Estes resultados suportam evidências encontradas na literatura que sugerem que as raparigas são quem possui melhor AE (Carvalhinho, (s.d.); Pellicer-Chenoll *et al.*, 2015), em comparação com os rapazes. Uma possível razão para esta evidência pode estar relacionada com o facto da prática desportiva depender mais tempo dos alunos, devido aos treinos e competições e, talvez pelas raparigas serem mais organizadas, metódicas e responsáveis consigam obter melhores resultados escolares do que os rapazes. (Mendonça, 2007 e Kilpatric *et al.*, 2005, citados por Soares, Antunes & Aguiar, 2015, p.27).

Será que, entre os alunos que praticam AFDEC, os que praticam modalidades individuais têm melhor AE que os alunos que praticam modalidades coletivas?

Tabela 13 - Diferenças na média de classificações em relação ao tipo de modalidade (individual ou coletiva) na prática federada e não federada

Ativ, Física e Desp. Extracurricular	Tipo de modalidade	Classificação	Sd	Sig	T
Federada	Individual	4,1540	0,66324	0,000	4,407
	Coletiva	3,5462	0,67643		
Não Federada	Individual	3,9684	0,66412	0,858	0,180
	Coletiva	3,9237	0,51882		

Verificamos na tabela 13 que, na prática federada, existe uma diferença estatisticamente significativa ($t=4,407$, $sig=0,000$) na média de classificações entre os alunos que praticam atividades desportivas individuais e os que praticam modalidades coletivas, sendo que os alunos que praticam modalidades individuais apresentam uma média das classificações superior (4,1540 val) aos que praticam modalidades coletivas (3,5462 val). No entanto não se verifica uma relação estatisticamente significativa quanto à prática desportiva não federada, sendo que a média é idêntica para os dois tipos de modalidades (3,9 val). Estes resultados vão de encontro ao que Lee *et al.* (2000) e Gonçalves *et al.* (2007), citados por Soares, Antunes e Aguiar (2015) revelaram nos seus estudos, de que os alunos praticantes de modalidades individuais tendem a ser mais organizados, metódicos e disciplinados com os estudos, comparativamente com os alunos que praticam desportos coletivos, porque esses são menos autodisciplinados e mais interessados na competição.

Será que os alunos que praticam AFDEC têm melhor Aproveitamento Escolar à disciplina de Educação Física/Dança que os alunos que não praticam?

Tabela 14 – Diferenças no AE à disciplina de EF/Dança entre alunos praticantes vs. não praticantes de AFDEC

Ativ. Física e Desp. Extracurricular	Nota EF / Dança	Sd	Sig	T
Praticantes	4,23	0,705	0,475	0,715
Não praticantes	4,16	0,779		

Teste-T Student de Amostras Independentes

Os resultados da Tabela 14 indicam-nos que, em média, há uma ligeira diferença no AE à disciplina de EF, sendo que os alunos que praticam AFDEC apresentam melhor AE em relação aos que não praticam (praticantes = 4,23 val, não praticantes = 4,16 val). No entanto não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos ($t = 0,715$, $sig = 0,475$).

Tabela 15 – Diferenças no AE à disciplina de EF/Dança entre os géneros nos alunos com prática de AFDEC

Género	Nota EF / Dança	Sd	Sig	T
Masculino	4,22	0,709	0,876	- 0,157
Feminino	4,24	0,706		

Embora não existam diferenças estatisticamente significativas, verificamos que, o AE à disciplina de EF é superior no género feminino em relação ao género masculino entre os alunos que praticam AFDEC. No entanto, os valores são muito aproximados (género masculino = 4,22 val., género feminino = 4,24 val) (tabela 15). Estas evidências encontradas suportam os resultados de um estudo realizado por Nunes (2013) que verificou que “os alunos envolvidos em práticas desportivas têm melhores notas na disciplina de EF do que os alunos que não praticam desporto” e de Carvalhinho (s.d.), Soares, Antunes e Aguiar (2015) e Pellicer-Chenoll *et. al.* (2015), que demonstraram que embora os rapazes apresentem melhores desempenhos nos testes de aptidão física (devido a diferenças fisiológicas) as raparigas apresentaram melhores resultados escolares do que os rapazes, incluindo em EF.

Será que os alunos cujos pais possuem graus académicos mais elevados têm melhor AE que os alunos cujos pais possuem menores graus académicos?

Verificamos que à medida que o grau académico dos pais aumenta, o AE dos alunos também aumenta. Quanto ao grau académico da mãe, verificamos que os melhores resultados escolares pertencem aos alunos cujas mães possuem graus académicos superiores ao Ensino Secundário. (anexo 26)

Tabela 16 - Relação do grau académico dos pais com o AE (média de classificações) e o tempo de estudo diário dos alunos

		Grau académico do pai	Grau académico da mãe
Média de classificações	Coef. Correlação	0,312**	0,257**
	Sig	0,000	0,000
Tempo de estudo diário (h)	Coef. Correlação	0,071	0,093
	Sig	0,346	0,220

r<0,01 Coeficiente de correlação de Spearman

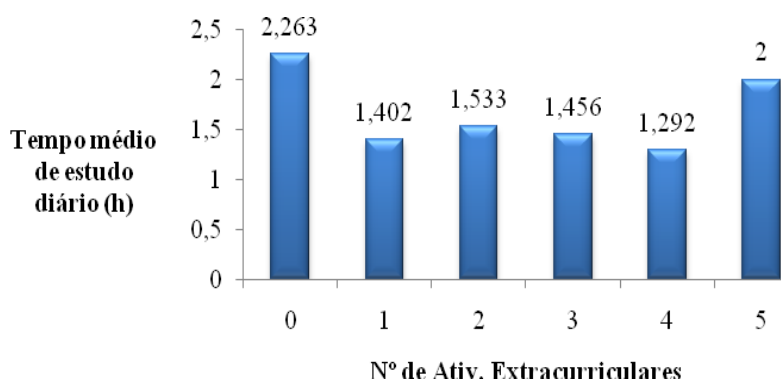
Quanto ao grau académico dos progenitores, verificamos na Tabela 16, que este se relaciona positivamente com o AE obtido pelos alunos (Pai: *Coeficiente de Spearman* = 0,312, Sig = 0,000; Mãe: *Coeficiente de Spearman* = 0,257, Sig = 0,000) o que demonstra que quanto maior for o grau académico dos progenitores maior será o AE dos filhos.

Verifica-se que não existe uma relação estatisticamente significativa entre o tempo de estudo diário e o grau académico, quer do pai (Coeficiente de Spearman = 0,071, Sig = 0,346), quer da mãe (Coeficiente de Spearman = 0,093, Sig = 0,220). (tabela 16)

Estes resultados podem estar relacionados com o nível cultural dos pais (Oliveira, 2009; Martins, 2006) e, quem sabe, a situação profissional e económica (Martins, 2006; Carvalho, 2010), partindo do pressuposto que os pais com níveis mais elevados de grau académico possuam uma situação profissional economicamente mais vantajosa. Segundo os autores mencionados anteriormente, estes são fatores que podem influenciar os resultados escolares dos alunos (Carvalho, 2010). Resumindo, tendo em conta que o grau académico dos pais se encontra positivamente relacionado com o AE dos filhos, ao verificar que entre os alunos que participam em AEC o grau académico dos pais é superior aos dos pais dos alunos que não participam em AEC, isso pode justificar o facto dos alunos com AEC apresentarem melhores resultados escolares do que os alunos sem AEC. Já quanto ao grau académico dos pais entre os alunos que praticam AFDEC e os que não praticam, não se verificam diferenças, o que pode também justificar o facto de não existirem diferenças estatisticamente significativas no AE entre os dois grupos de alunos.

Será que os alunos que participam em AEC possuem horas de estudo inferiores aos alunos sem AEC e que isso se relaciona com o AE dos alunos?

Gráfico 6 - Tempo médio de estudo diário dos alunos com AEC consoante a amplitude de participação



Verifica-se, no gráfico 6, que os alunos que não participam em AEC possuem uma média de horas de estudo diário de 2,263h, superior à dos que participam, independentemente do número de contextos de participação. Verificamos ainda que o tempo médio de estudo diário não varia muito entre os alunos que praticam entre 1 a 4 AEC diferentes (rondando uma média de 1,4h).

Tabela 17 - Relação do tempo de estudo diário com a amplitude de participação em AEC e o AE

Alunos com Ativ. Extracurriculares	Tempo_estudo_diário	
Nº de contextos de participação em AEC	Coef. Correlação	- 0,099
	Sig	0,171
AE (Média académica)	Coef. Correlação	- 0,027
	Sig	0,725

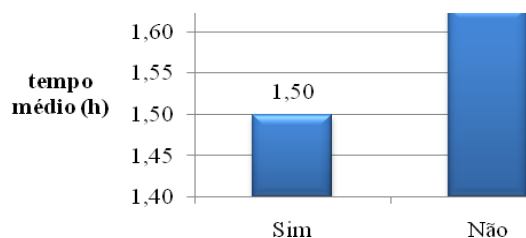
Coeficiente de correlação de Spearman

Não se verifica uma relação estatisticamente significativa entre o nº de contextos de participação em AEC e o tempo de estudo diário dos alunos (*Coef. de Spearman*=-0,099, sig=0,171) e é possível perceber que não existe uma relação estatisticamente significativa entre o tempo de estudo diário e o AE (média académica) (*Coef. Spearman*=-0,027; Sig=0,725) em alunos com AEC (tabela 17).

Como revelámos na primeira questão, os alunos que praticam AEC apresentam uma média escolar e uma nota máxima superiores às dos não participantes. Isto mostra que, independentemente dos alunos que participam em AEC demonstrarem uma média de tempo de estudo diário inferior à dos não praticantes, não significa que tenham piores resultados escolares, visto que a participação em AEC está associada a competências intelectuais, sociais e emocionais (Fredricks & Eccles, 2006) entre os quais, equilíbrio da personalidade e carácter da criança/jovem (Daniyal, Nawaz, Hassan & Mubeen, 2012), maior compromisso, conexão com a escola e diminuição de comportamentos problemáticos (Wilson, 2009, p.1) habilidades sociais, ética e disciplina (Daniyal *et al.*, 2012), cooperação e trabalho de grupo (Schlessler, 2004).

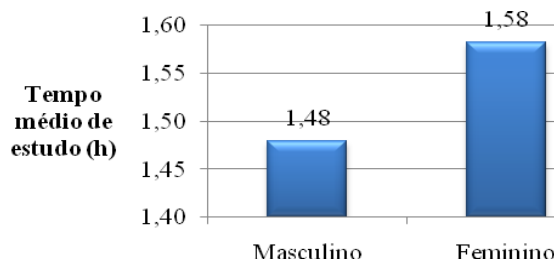
Será que os alunos que praticam AFDEC possuem horas de estudo inferiores dos alunos que não praticam e que isso se relaciona com o AE dos alunos?

Gráfico 7 - Tempo médio de estudo dos alunos praticantes vs. não praticantes de AFDEC



Ao analisar o gráfico 7 verificamos que o tempo médio de estudo diário dos alunos com AFDEC é de 1,50 h e dos alunos sem AFDEC é de 1,63 h, sendo, portanto, ligeiramente superior entre os alunos que não praticam AFDEC.

Gráfico 8 - Comparação do tempo médio de estudo entre os géneros feminino e masculino



Se distinguirmos por género, verificamos que o tempo de estudo diário do género feminino (1,58h) é superior ao do género masculino (1,48h), no entanto não varia muito (gráfico 8), uma razão pela qual as raparigas poderão apresentar melhores resultados escolares.

Tabela 18 - Relação do tempo de estudo diário com o nº de sessões semanais de treino, o tempo de treino semanal e o AE em alunos com prática de AFDEC

Alunos com Ativ. Física e Desp. Extracurricular		Tempo_estudo diário	
Nº de sessões de treino semanal	Ativ. Desp. Federada	Coef. Correlação	- 0,336**
		Sig	0,001
	Ativ. Desp. Não Federada	Coef. Correlação	- 0,017
		Sig	0,904
Tempo de treino semanal (h)	Ativ. Desp. Federada	Coef. Correlação	- 0,323**
		Sig	0,002
	Ativ. Desp. Não Federada	Coef. Correlação	- 0,131
		Sig	0,354
AE (média académica)	Coef. Correlação	- 0,012	
	Sig	0,895	

$r < 0,01$

Coeficiente de correlação de Spearman

Quanto à prática desportiva federada, verificamos que existe uma relação negativa estatisticamente significativa entre o tempo de estudo diário e o número treinos semanais (*Coef. de Spearman*=-0,336, *Sig*=0,001), que demonstra que quanto maior é o número de sessões de treino semanais menor é o tempo de estudo diário dos alunos, e com o tempo de treino semanal (horas) (*Coef. de Spearman*=-0,323, *Sig*=0,002), o que significa que quanto maior é o tempo de treino semanal da prática federada, menor é o tempo de estudo diário dos alunos. Quanto à prática desportiva não federada verificamos que a relação entre tempo de estudo diário e o número treinos semanais (*Coef. de Spearman*=-0,017,

Sig=0,904) e o tempo de treino semanal (horas) (*Coef. de Spearman*=-0,131, Sig=0,354) é igualmente negativa, no entanto não é estatisticamente significativa. Verificamos ainda que não existe uma relação estatisticamente significativa entre o tempo de estudo diário e o AE (*Coef. Spearman*=-0,012; Sig=0,895), em alunos com AFDEC. (tabela 18)

Concluimos, portanto, que o tempo de estudo diário se relaciona com a frequência e o tempo de prática semanais dos alunos com prática federada, na medida em que quanto maior é a frequência e o tempo de prática de AFDEC federada menor é o tempo de estudo, pelo que os alunos que não praticam AFDEC possuem um tempo de estudo diário ligeiramente superior aos que praticam. No entanto, a relação entre o tempo de estudo diário e o AE não é significativa pois quando verificamos os resultados escolares dos alunos com e sem prática de AFDEC verificamos que são bastante semelhantes. Estes resultados contrariam os de Nunes (2013), que verificou uma associação negativa entre a prática desportiva extracurricular e o sucesso escolar (com exceção à disciplina de EF).

3.5. Síntese conclusiva

Este estudo teve como principal objetivo verificar se a participação em AEC está relacionada com o AE nos alunos do 3º ciclo da EBSQF. Os resultados demonstram que não existem diferenças estatisticamente significativas no AE entre os alunos que participam e os que não participam em AEC, no entanto os alunos que participam apresentam em termos médios, uma média de classificações superior à dos alunos que não participam e ao contrário dos que participam em AEC, os que não participam não atingem a classificação máxima de 5 valores, sendo a sua classificação máxima de 4,75 valores. Verificamos que as raparigas da amostra têm, em termos médios, melhor média de classificações que os rapazes e que a diferença é estatisticamente significativa entre os alunos que participam em AEC. Em relação ao tipo de ensino, concluímos que entre os alunos que participam em AEC, os do ensino artístico apresentam, em média, uma média de classificações e uma classificação no exame de matemática superiores às dos alunos do ensino regular, e que a diferença é estatisticamente significativa.

Quanto à prática desportiva extracurricular, verifica-se que não existem diferenças estatisticamente significativas na média de classificações entre os alunos com e sem prática

e entre os alunos que praticam desporto federado e não federado, no entanto a média de classificações é superior nos alunos que praticam desporto não federado em relação aos que praticam desporto federado. Verificamos também que as raparigas que praticam AFDEC apresentam melhor média de classificações que os rapazes e que a diferença é estatisticamente significativa.

Ainda que se verifique uma relação negativa do tempo de estudo diário com a amplitude de participação em AEC e a frequência e o tempo semanais dedicados à prática desportiva, e ainda que seja significativa na prática federada, não se verifica uma relação significativa entre o tempo de estudo diário e o AE, pelo qual verificamos que embora os alunos que participam em AEC possuam horas de estudo inferiores às dos que não participam, são os alunos que participam em AEC que apresentam em termos médios, uma média de classificação superior, ainda que a diferença não seja estatisticamente significativa. Estas evidências podem estar relacionadas com a relação positiva estatisticamente significativa encontrada na nossa pesquisa entre o grau académico dos pais e o AE, que demonstra que quanto maior é o grau académico dos pais maior é o AE, tendo em conta que os pais com maior grau académico da nossa amostra pertencem aos alunos que participam em AEC.

Podemos concluir que a participação em AEC não prejudica o AE dos alunos e que traz diversos benefícios aos jovens, quer a nível académico, quer a nível social, cultural e de saúde. No entanto, devemos ser conscientes de que deve existir um equilíbrio entre atividades curriculares e extracurriculares na vida dos jovens. Famílias e entidades como a escola podem e devem intervir nessa gestão e dessa forma ajudar os alunos a fazer escolhas mais sábias, promovendo quer a saúde quer a educação e garantindo o desenvolvimento dos jovens a todos os níveis, para que sejam bem sucedidos na vida, agora e no futuro.

CAPÍTULO VI – CONCLUSÕES

Em jeito de conclusão há que referir que esta primeira experiência como docente da área de Educação Física superou todas as expectativas pois revelou-se uma etapa imprescindível para a nossa formação, na medida em que foram vividas situações que fora do contexto real nunca seriam possíveis. Foi uma experiência desafiante e que por vezes nos levou ao limite, sendo que é nesse limite que aprendemos muitas vezes a superar-nos. Através dela foi possível perceber a dimensão das situações de ensino e a exigência que esta prática requer a todos os níveis. Além disso, foi através desta experiência que se tornou possível sentir uma plena satisfação ao ensinar e o sentimento findável de dever cumprido.

Para ser professor, não basta saber, não basta querer ser, é preciso gostar, de ensinar e de cuidar, conscientes de que criamos novas personalidades para o futuro. No EP aprendemos, pelo desafio que é, a individualizar e integrar o ensino e a dialogar com as necessidades do grupo, pois caso contrário não faria sentido, visto que numa turma, existe uma coexistência de múltiplas culturas e experiências de vida e cada aluno é um ser único que têm o direito de aprender, pelo qual é preciso dotar de qualidades como a criatividade e flexibilidade.

Nesta etapa foi possível desenvolver o trabalho colaborativo, e perceber a sua importância no contexto escolar e foi nesta base que se desenvolveu a nossa prática profissional, adotando uma postura crítica e reflexiva em relação às diversas situações da prática pedagógica, tornando possível o nosso desenvolvimento e evolução pessoal e profissional.

Quanto ao trabalho desenvolvido com a turma, o cenário que nos foi apresentado constituiu um desafio na medida em que esta demonstrava um número significativo de comportamentos desviantes. Um fator que pode ter contribuído para tal é o facto de que a turma nunca tinha sido dirigida por um professor estagiário e estava portanto habituada às práticas educativas do professor cooperante. No entanto, uma vantagem foi o facto de a escola ter todas as condições para uma prática de excelência, o que contribuiu para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Resumindo numa frase, o estágio foi um momento marcado pelo desafio e auto superação e apesar do seu elevado grau de exigência, foi concluído com a certeza absoluta de que esta é a nossa vocação, pelo prazer que temos em ensinar crianças e jovens sobre a nossa paixão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

- Abrantes, P. e Araújo, F. (Coord.) (2002). *Avaliação das Aprendizagens. Das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Educação Básica. P.27-33
- Alcudia, R. et al (2002). *Atenção à diversidade*. Porto Alegre: Artmed. P. 39-51
- Amado, J. & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola – Compreender para prevenir*. Coimbra: Almedina.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte. P.75-100
- Blásquez Sánchez, D. (1993). *Perspectivas de la Evaluación en Educación Física y Deporte*. Educació Física i Esports (31): 5-16
- Boutinet, J. P. (1996). *Antropologia do Projeto*. Lisboa: Instituto Piaget. P. 255-276
- Carvalho, L (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. In Boletim SPEF nº11, 1994. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Educação Física. P.135-151
- Claro Jr, R. & Filgueiras, I. (2009). *Dificuldades de Gestão de Aula de Professores de Educação Física em Início de Carreira na Escola*. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – 2009, 8 (2): 9-24
- Decreto-Lei nº 139/12 de 5 de julho do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: I série, nº129 (2012)
- Decreto-Lei nº 240/01 de 30 de Agosto do Ministério de Educação e Ciência. Diário da República: I série-A, nº 201. P.5570-5572
- Despacho normativo 1-F/16 de 5 de abril do Ministério da Educação e Ciência. Diário da República: II série, nº66 (2016)
- Estrela, M. T. (1992). *Relação pedagógica: Disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora (1ª edição).
- Estrela, M. T. (1994) *Relação pedagógica: Disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora (2ª edição).

- Graça, A. (2001). *Breve Roteiro da Investigação Empírica na Pedagogia do Desporto: A investigação sobre o Ensino da Educação Física*. Revista Portuguesa das Ciências do Desporto. Vol. 1, nº1
- Grout, H. E Long, G., (2009). *Assessment and reflection within the physical education lesson. Improving Teaching and Learning in Physical Education*. Berkshire: Open University Press. P.25-44
- Lund, J. & Tannehill, D. (2005). *Standards-Based Physical Education Curriculum Development*. Sudbury: Jones and Bartlett Publishers. P.131-153
- Lund, J. & Tannehill, D. (2005). *Standards-Based Physical Education Curriculum Development*. Sudbury: Jones and Bartlett Publishers. P.155-175
- Lund, J. & Tannehill, D. (2005). *Standards-Based Physical Education Curriculum Development*. Sudbury: Jones and Bartlett Publishers. P.199-219
- Lund, J. & Tannehill, D. (2005). *Standards-Based Physical Education Curriculum Development*. Sudbury: Jones and Bartlett Publishers. P.221-239
- Mialaret, G. (1999). *As Ciências da Educação (7ª Ed.)*. Lisboa: Livros e Leituras. P. 33-40.
- Mauri, T., Solé, I., Del Carmen, L. & Zabala, A., 1999. *El curriculum en el centro educativo*. Barcelona: Horsori. P.91-124
- Nobre, P. (2002). *Um Projecto Curricular para uma Escola Básica Integrada*. Monografia. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Peralta, M. H. (2002). *Projetos curriculares e trabalho colaborativo na escola*. In ME/DEB. *Gestão Flexível do Currículo*. Reflexões de formadores e investigadores. Lisboa: Departamento de Educação Básica
- Piéron, M (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-desportivas*. Barcelona:INDE. El alumno. P.105-247
- Postic, M. (1990). *Observação e Formação de Professores*. Coimbra: Almedina. (pp. 143-150)
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora
- Ribeiro, A. (1998). *Desenvolvimento Curricular*. (8ª Ed.) Lisboa: Texto Editora. P. 105-121

Rios, T. A. (2001). *Compreender e ensinar – por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez

Sarmento, P. (1992). *A demonstração como processo de auto-observação*. Pedagogia do Desporto: Estudos 1. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana. (pp18-26)

Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield Publishing Company: Villa Street

Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educación física*. Barcelona: INDE. P.113-129 e 273-294

Silva, P. ,& Neves, I. (2004). *O que leva os alunos a serem (in)disciplinados? Uma análise sociológica centrada em contextos diferenciados de interação pedagógica*. Revista de Educação, vol. XII - nº2: 37-57.

BIBLIOGRAFIA ELETRÓNICA

Projeto Educativo 2017-2020 da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores (2017). Retirado de <http://www.ebsqf.pt/projeto-eucativo/>

TEMA PROBLEMA

Relação entre Atividades Extracurriculares e Aproveitamento Escolar:

Carvalhinho, C. (s.d.). *A Influência da Prática Desportiva na melhoria do Rendimento Escolar nos alunos do 2º, 3º Ciclo do Colégio São Martinho do Bispo* (Estudo Caso realizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário). Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Centers for Disease Control and Prevention. National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion. Division of Population Health (2014). *Health and Academic Achievement*. P.1-12

- Department of Health and Human Services. Centers for Disease Control and Prevention (2008). Physical Activity Guidelines Advisory Committee Report. Washington, DC: U.S.
- Department of Health and Human Services. Centers for Disease Control and Prevention. National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion. Division of Adolescent and School Health. (2010). *The Association Between School-Based Physical Activity, Including Physical Education, and Academic Performance*. U.S. Revised version – July 2010
- Department of Health and Human Services. Centers for Disease Control and Prevention (2015). U.S. *Making the Connection: Physical Activity and Sedentary Behaviors and Academic Grades*. United States, Youth Risk Behavior Survey, 2015. Retirado do site: <https://www.cdc.gov/>
- Costa, A., (2007). *Prática Desportiva e Rendimento Académico*. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia
- Daniyal, M., Nawaz, T., Hassan, A., Mubeen, I., (2012). *The effect of Co-curricular Activities on the Academic Performances of the Students: a case study of the Islamia University of Bahawalpur, University of Sargodha, Pakistan*. Bulgarian Journal of Science and Education Policy (bjsep), volume 6, number 2, 2012. P.257-272
- Frade, I. (2012). *A influência da prática desportiva extracurricular nos resultados escolares*. Relatório de Estágio com vista a obtenção de grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
- Fredricks, J. A. & Eccles, J. S. (2006). *Is Extracurricular Participation Associated With Beneficial Outcomes? Concurrent and Longitudinal Relations*. American Psychological Association. Developmental Psychology, Vol. 42, No 4, p.698-713
- Howie, E. K., Pate, R. R. (2012). *Physical activity and academic achievement in children: A historical perspective*. Journal of Sport and Health Science 1(2012) 160-169
- Nunes, T. (2013). *Relação entre a prática desportiva extracurricular e o (in)sucesso escolar*. (Dissertação de Mestrado). UTAD.

- Oliveira, H. (2009). *Relação entre a atividade física e o rendimento escolar*. (Dissertação de Licenciatura). Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Organização Mundial de Saúde (2015). *Physical activity strategy for the WHO European Region 2016–2025*. Regional Committee For Europe 65th Session. World Health Organization. Vilnius, Lithuania, 14–17 September 2015
- Pellicer-Chenoll, M. et. al. (2015). *Physical activity, physical fitness and academic achievement in adolescents: a self-organizing maps approach*. Health Education Research. Vol.30 no3, p. 436-448
- Raspberry, C. N. et al. (2017). *Health-Related Behaviors and Academic Achievement Among High School Students — United States, 2015*. Morbidity and Mortality Weekly Report. Weekly / Vol. 66 / No. 35. September 8, 2017. US Department of Health and Human Services/ Centers for Disease Control and Prevention.
- Schlesser, C. E. (2004). *The Correlation between Extracurricular Activities and Grade Point Average of Middle School Students*. Research Paper submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science of Science Degree. University of Wisconsin-Stout
- Singleton, S. (2016). *The Impact of Sports Participation on the Academic Achievement of African American Girls*. (Doctoral Dissertation). Liberty University
- Soares, J., Antunes, H. & Aguiar, C. (2015). *Prática desportiva e sucesso escolar de moças e rapazes no ensino secundário*. Revista Brasileira de Ciências do Desporto. 37(1):20-28
- Special Eurobarometer 472 - Sport and physical activity*. Inquérito realizado pelo TNS opinion & social a pedido da Comissão Europeia, Direcção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura e coordenado pela Comissão Europeia, Direcção-Geral da Comunicação (Unidade de Monitorização dos Media, Análise dos Media e Eurobarómetro da DG COMM). doi:10.2766/599562. P.1-31
- Wilson, N. (2009). *Impact of Extracurricular Activities on Students*. A Research Paper Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree. University of Wisconsin-Stout

Aproveitamento Escolar

Carvalho, A. (2010). *Alcançando o Sucesso Escolar: Fatores que auxiliam nesta conquista. Managing School Success: Factors that help in this conquest.*

Martins, C. (2006). *Fatores e Análise do Insucesso Escolar.* Trabalho Científico apresentado no Instituto Superior de Educação para obtenção do grau de Licenciatura Em Gestão e Planeamento da Educação

Martins, H. (2017). *Insucesso Escolar. Prevenção e Intervenção na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico.* Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Porto, 2017.

Miguel, R. R., Rijo, D. & Lima, L. N. (2012). *Fatores de Risco para o Insucesso Escolar: A Relevância das Variáveis Psicológicas e Comportamentais do Aluno.* Revista portuguesa de pedagogia. Ano 46-I, 2012, 127-143

Azevedo, V. A. (2016). *Fatores de Sucesso e Insucesso Escolar: Um Estudo numa Escola Pública do Concelho de Câmara de Lobos.* Dissertação para a obtenção de grau de Mestre em Política Social. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade de Lisboa.

O Desporto como meio para o ensino de Competências de Vida e Inteligência Emocional

Dias, C., Cruz, J. F., & Danish S. (2001). *O desporto como contexto para a aprendizagem e ensino de competências de vida: Programas de intervenção par crianças e adolescentes.* Análise Psicológica (2001), 1 (XIX): 157-170

Rebelo, J., P. (2017). *Prática Desportiva: Impacto no Rendimento Académico e no Bem-Estar Psicológico de Adolescentes do Ensino Secundário* (Relatório de Estágio de Mestrado). Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Saúde.

Resende, R., & Gilbert, W. (2015). *Desporto juvenil: Formação e competências do treinador.* In R. Resende, A. Albuquerque, & A. R. Gomes (Eds.), Formação e saberes em desporto, educação física e lazer (pp. 17-38). Lisboa: Visão & Contextos.

Serpa, S. (2016). *Psicologia do Desporto. Programa Nacional de Formação de Treinadores*. Manual de curso de treinadores de desporto, Grau II. Instituto Português do Desporto e Juventude, 2016, V1.0 (p.1-40)

Kerkoski, M. J., (2008). *Prática Desportiva e Inteligência emocional. Estudo da Influência do Desporto na Aquisição de Aptidões e Competências de Inteligência Emocional*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade do Minho na área de Educação Física, Lazer e Recreação.

BIBLIOGRAFIA ELETRÓNICA

Relação entre Atividades Extracurriculares e Aproveitamento Escolar

Organização Mundial de Saúde (2015). *Estratégia europeia para a AF*. Retirado de: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0010/282961/65wd09e_PhysicalActivityStrategy_150474.pdf

Health-Enhancing Physical Activity (2015). *EU Work Plan for Sport 2014-2017. Recomendações da União Europeia Para Promoção da Educação Física nas Escolas*. Grupo de Peritos HEPA – UE Sport Unit. Retirado de: https://cnapef.files.wordpress.com/2015/09/xg-hepa-del-1-pe-in-schools-final-with-annex_published-ue.pdf

Organização Mundial de Saúde (2015). *Comunicado*. Retirado de: <http://www.euro.who.int/en/media-centre/sections/press-releases/2015/09/european-ministers-of-health-adopt-strategy-to-tackle-physical-inactivity-in-53-who-member-states>

Organização Mundial de Saúde (2015). *Atividade física: recomendações globais sobre atividade física para a saúde*. Ficha Técnica. Retirado de: <http://www.euro.who.int/en/media-centre/sections/fact-sheets/2015/fact-sheet-physical-activity-global-recommendations-on-physical-activity-for-health>

http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0005/288041/WHO-Fact-Sheet-PA-2015.pdf

Aproveitamento Escolar

Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril. Retirado de:

<http://www.dge.mec.pt/legislacao>

Despacho Normativo n.º 13/2014, de 15 de setembro. Retirado de:

<http://www.dge.mec.pt/legislacao>

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de Julho. Retirado de: <http://www.dge.mec.pt/legislacao>

Oliveira, S. R. (2009). *Os sinais do Insucesso*. Educare.pt. Retirado de:

<https://www.educare.pt/noticias/noticia/ver/?id=13839&langid=http://www.cnedu.pt/content/antigo/files/pub/SucessoInsucesso/7-SegundoPainel.htm>

O Desporto como meio para o ensino de Competências de Vida

Ramires A. B. (2017). *O desporto enquanto alavanca de competências de vida*. Jornal Tribuna Expresso. Retirado de: <http://tribunaexpresso.pt/opiniao/2017-09-13-O-desporto-enquanto-alavanca-de-competencias-de-vida>

ANEXOS

1 | ROTAÇÃO DE ESPAÇOS

1ª ROTAÇÃO - 13 / Set / 2017 a 27 / Out / 2017

	Segunda					Terça					Quarta					Quinta					Sexta				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.30	12º A	10º C	9º C	12º I+J	11º C	12º D	10º H	9º D	7º B	11º C	12º A	11º H	10º B	12º L	11º D	12º D	10º H	11º A	10º D	11º F	11º G	10º C	10º L	11º B	12º G
9.15			9º C AC														PAFD								
9.15																									
10.00	PF	GS		AS	PB	PF	AP	AS	HG	PB	PF	AP	GS	FR	ES	PF	ES	AC	AS	JC	FR	GS	AS	HG	JC
10.15	12º B	5º B	10º I+J	10º D	11º D	6º B	11º L		11º B	11º F	12º B	10º F	10º G	11º I+J	12º G	12º C	7º C	9º C	8º B		12º H	12º F	10º G		12º E
11.00																			ES						
11.00																				9º D				7º D	
11.45	PF	RS	AC	AS	ES	RS	AP		HG	JC	PF	AP	FR	AC	JC	PF	RS	AC		AS	ES	JC	FR	HG	PB
12.00		10º F	11º A	8º B		12º C	7º C			8º D	9º B	12º F	11º H	7º D	12º E		5º B		8º C	8º D	6º B	11º E	10º B		10º E
12.45							RS			AS	PF		PAFD				RS		ES		RS				
12.45								6º C									5º C								
13.30		AP	AC	ES		PF		AS				JC	ES	HG	PB		RS			AS		JC	GS		PB
13.45						10º H																			
14.30						PAFD																			
14.30	9º B					ES																			
15.15																									
15.30		5º C				11º G	11º E	11º A	8º C	10º E						6º C		10º A		11º C					
16.15	PF																								
16.15																									
17.00		RS				FR	JC	AC	ES	PB						AS		AC	7º B	PB					
17.15																									
18.00																									

ESPAÇO 1 - Sala Ginástica+Espaço 1 Pavilhão

ESPAÇO 2 - Pavilhão 2

ESPAÇO 3 - Exterior Descoberto - Pista

ESPAÇO 4 - Exterior Descoberto - Campo

ESPAÇO 5 - Exterior Coberto

1ª Rotação - 13/09 a 27/10/2017

3ª Rotação - 03/01 a 09/02/2018

5ª Rotação - 09/04 a 11/05/2017

6ª Rotação - 14/05 a 08/06/2018 (9ª, 11ª e 12ª anos)

2ª Rotação - 30/10 a 15/12/2017

4ª Rotação - 15/02 a 23/03/2018

6ª Rotação - 14/05 a 15/06/2017

(5ª ao 8ª, e 10ª anos)

CARATERIZAÇÃO INDIVIDUAL DO ALUNO

CARO ALUNO,

ESTE QUESTIONÁRIO PRETENDE RECOLHER DADOS QUE CONTRIBUAM PARA QUE OS TEUS PROFESSORES TE CONHEÇAM MELHOR, ASSIM COMO AOS TEUS ESTILOS DE VIDA. DEVE SER PREENCHIDO NA SUA TOTALIDADE.

TODAS AS INFORMAÇÕES AQUI RECOLHIDAS SÃO SIGILOSAS.

LÊ COM ATENÇÃO CADA QUESTÃO E PROCURA SER SINCERO NAS TUAS RESPOSTAS, FAZENDO UMA OU VÁRIAS CRUZ(ES) NO(S) QUADRADO(S) CORRESPONDENTE(S).

GRUPO I – DADOS PESSOAIS DO ALUNO

NOME: _____

DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____ IDADE: ____ ANO E TURMA: ____ Nº: ____

GÉNERO: M () F () NACIONALIDADE: _____ NATURALIDADE: _____

CONTACTO TELEFÓNICO: _____ E-MAIL: _____

MORADA: _____

GRUPO II – ASPETOS SOCIODEMOGRÁFICOS

1 – COM QUEM É QUE VIVES? (COLOCA UMA CRUZ NOS QUADRADOS RESPETIVOS):

PAIS () SÓ A MÃE () SÓ O PAI () IRMÃ(O)S () OUTROS ()

SE OUTROS, QUEM? _____

2 – ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO:

NOME: _____ PARENTESCO: _____

CONTACTO TELEFÓNICO: _____ E-MAIL: _____

3 – PROFISSÃO DO PAI: _____

4 – HABILITAÇÕES LITERÁRIAS DO PAI: _____

5 – PROFISSÃO DA MÃE: _____

6 – HABILITAÇÕES LITERÁRIAS DA MÃE: _____

GRUPO III – HÁBITOS ALIMENTARES E DE HIGIENE

1 – QUE REFEIÇÕES COSTUMAS FAZER POR DIA?

PEQUENO-ALMOÇO () LANCHE DA MANHÃ () ALMOÇO ()

LANCHE DA TARDE () JANTAR () CEIA ()

2- TOMAS O PEQUENO-ALMOÇO?

NUNCA () ÀS VEZES () SEMPRE ()

3 – ONDE TOMAS O PEQUENO-ALMOÇO NO PERÍODO DE AULAS? _____

4 – O QUE COSTUMAS COMER AO PEQUENO-ALMOÇO? _____

5 – ONDE ALMOÇAS HABITUALMENTE NO PERÍODO DE AULAS? _____

6 – SAIS À NOITE? SIM () NÃO ()

SE SIM, O QUE É QUE COSTUMAS BEBER? _____

7 – TOMAS BANHO DEPOIS DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA? SIM () NÃO ()

SE NÃO, PORQUÊ? _____

GRUPO IV – ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

1 – PRATICAS ALGUMA ATIVIDADE FÍSICA/DESPORTIVA PARA ALÉM DA QUE EFETUAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA? (NUM CLUBE, DESPORTO ESCOLAR, OUTROS)

SIM () NÃO () SE SIM, QUAL/QUAIS? _____

2 – QUANTAS VEZES PRATICAS ESSA ATIVIDADE?

1 VEZ / SEMANA () 2 A 3 VEZES / SEMANA () 4 OU MAIS VEZES / SEMANA ()

3 – PARTICIPAS EM COMPTIÇÕES DESPORTIVAS?

SIM, COMPETIÇÕES ESCOLARES () NÃO, MAS JÁ PARTICIPEI ()

SIM, NUM CLUBE () NUNCA PARTICIPEI ()

SIM, EM COMPETIÇÕES ESCOLARES E NUM CLUBE ()

4 - QUE ATIVIDADES DESPORTIVAS GOSTAVAS DE VER REALIZADAS NA ESCOLA?

5 – EM EDUCAÇÃO FÍSICA QUAL É A MATÉRIA EM QUE SENTES MAIS DIFICULDADES?

6 – DENTRO DAS SEGUINTESS OPCÇÕES, ENUMERA POR ORDEM DE PREFERÊNCIA (DE 1 A 12), AS MODALIDADES QUE GOSTARIAS QUE FOSSEM ABORDADAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

ANDEBOL	()	DANÇA	()
ATLETISMO	()	DESPORTOS DE COMBATE	()
BADMINTON	()	GINÁSTICA	()
BASQUETEBOL	()	FUTSAL	()
TAG RÂGUEBI	()	PATINAGEM	()
CORFEBOL	()	VOLEIBOL	()

7 – O QUE MAIS GOSTAS DE FAZER NOS TEUS TEMPOS LIVRES? _____

8 – ENUMERA AS TUAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES E O TEMPO DISPENDIDO POR SEMANA EM CADA UMA:

ATIVIDADE: _____ TEMPO: _____

ATIVIDADE: _____ TEMPO: _____

ATIVIDADE: _____ TEMPO: _____

9 – GOSTAS DE ESTUDAR? SIM () NÃO () ÀS VEZES ()

10 – QUANDO É QUE ESTUDAS?

NUNCA () RARAMENTE () NA VÉSPERA DOS TESTES () DIARIAMENTE ()

11 – QUANTAS HORAS ESTUDAS EM MÉDIA POR DIA? ____:____H

12 – TENS UMA DIVISÃO PRÓPRIA PARA ESTUDAR EM CASA? SIM () NÃO ()

SE NÃO, ONDE É QUE COSTUMAS ESTUDAR? _____

13 – COMO DESCREVES O TEU LOCAL DE ESTUDO? _____

14 – ACHAS QUE TENS UM ESTUDO DE QUALIDADE? SIM () NÃO ()

15 – ALGUÉM SE INTERESSA PELO TEU ESTUDO? SIM () NÃO () SE SIM, QUEM? _____

16 – TENS ALGUM APOIO EXTRAESCOLAR? SIM () NÃO () SE SIM, QUAL? _____

17 – TENS COMPUTADOR EM CASA? SIM () NÃO () **E PESSOAL?** SIM () NÃO ()

18 – TENS INTERNET EM CASA? SIM () NÃO ()

19 – QUANTAS HORAS POR SEMANA DISPENDES NO COMPUTADOR? _____

20 – QUAIS SÃO AS TUAS DISCIPLINAS FAVORITAS? _____

21 – QUAIS SÃO AS DISCIPLINAS DE QUE MENOS GOSTAS? _____

22 - QUE PROFISSÃO PRETENDES EXERCER? _____

GRUPO V – SAÚDE

1 – SE TENS ALGUMA DAS SEGUINTE DIFICULDADES ASSINALA COM UM X:

VISÃO () AUDIÇÃO () MOTORA () NA FALA ()

2 – TENS ALGUMA OUTRA DOENÇA QUE IMPOSSIBILITE OU DIFICULTE A PRÁTICA DESPORTIVA?

SIM () NÃO () SE SIM, QUAL/QUAIS? _____

3 – JÁ SOFRESTE ALGUMA LESÃO DESPORTIVA?

SIM () NÃO () SE SIM, QUAL/QUAIS? _____

4 – A QUE HORAS TE DEITAS DURANTE A SEMANA? ____:____H

5 – A QUE HORAS TE DEITAS NO FIM DE SEMANA? ____:____H

6 – A QUE HORAS TE LEVANTAS DURANTE A SEMANA? ____:____H

7 – A QUE HORAS TE LEVANTAS NO FIM DE SEMANA? ____:____H

8 – EM MÉDIA, QUANTAS HORAS DORMES POR NOITE? ____:____H

GRUPO VI – MOBILIDADE

1 – QUAL O MEIO DE TRANSPORTE QUE UTILIZAS PARA VIR DE CASA PARA A ESCOLA?

CARRO () AUTOCARRO () MOTORIZADA ()

BICICLETA () A PÉ () OUTRO ()

2 – QUANTO TEMPO DEMORAS NO PERCURSO DE CASA PARA A ESCOLA?

ATÉ 5 MIN () 5 A 15 MIN () 15 A 30 MIN () 30 A 60 MIN () + DE 60 MIN ()

3 – QUAL O MEIO DE TRANSPORTE QUE UTILIZAS PARA IR DA ESCOLA PARA CASA?

CARRO () AUTOCARRO () MOTORIZADA ()

BICICLETA () A PÉ () OUTRO ()

4 – QUANTO TEMPO DEMORAS NO PERCURSO DA ESCOLA PARA CASA?

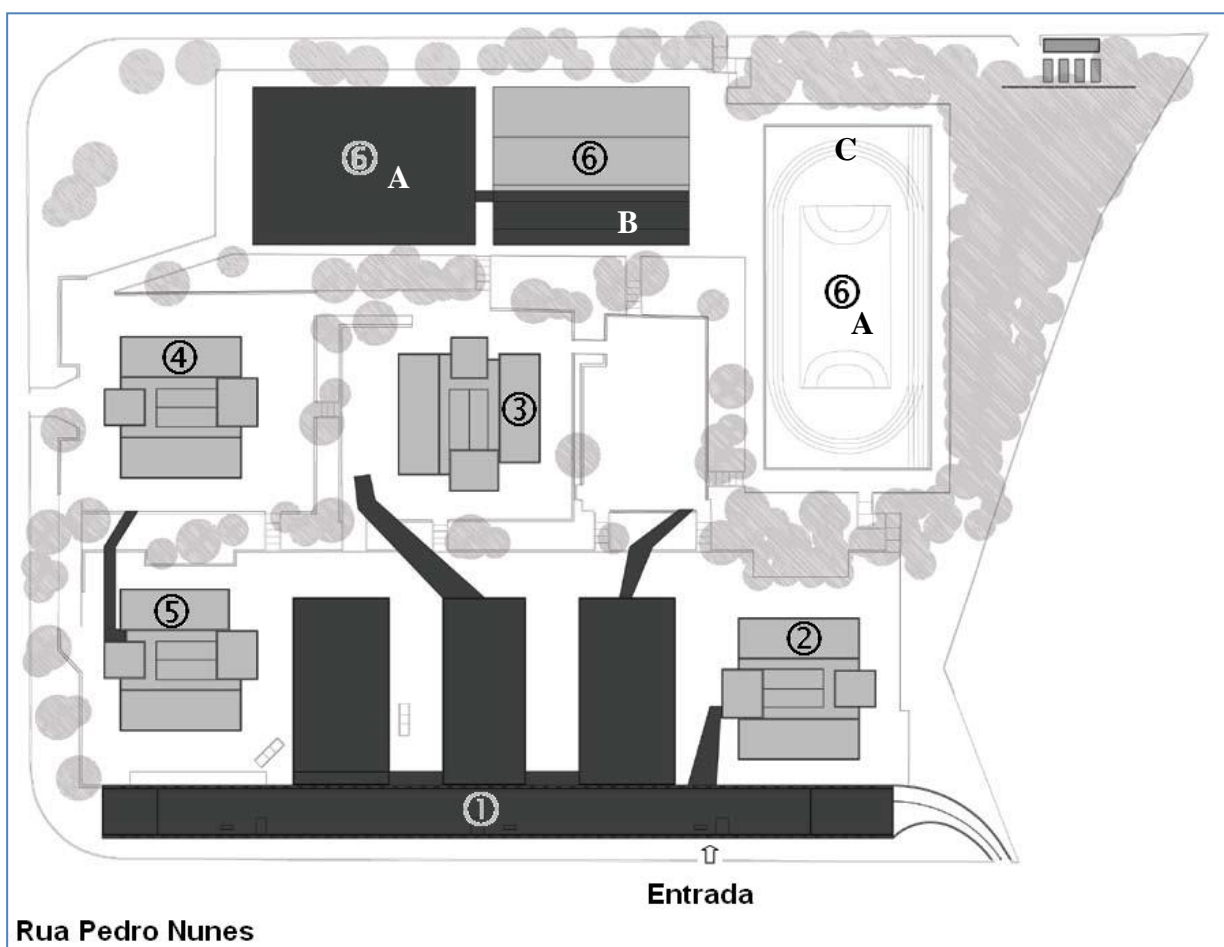
ATÉ 5 MIN () 5 A 15 MIN () 15 A 30 MIN () 30 A 60 MIN () + DE 60 MIN ()

OBRIGADA PELA TUA COLABORAÇÃO E BOM ANO LETIVO!

3 | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

APRENDER A ESTAR (Domínio sócioafetivo)	APRENDER A FAZER (Domínio psicomotor)		APRENDER A CONHECER (Domínio cognitivo)
A Ponderação de <u>20%</u>	B Atividades Físicas e Desportivas Ponderação de <u>60%</u>	D Aptidão Física Ponderação de <u>10%</u>	C Ponderação de <u>10%</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade • Pontualidade • Disciplina/Comportamento <ul style="list-style-type: none"> - Cumprir as regras na sala de aula - Respeitar-se a si e aos outros - Evidenciar sentido de justiça e responsabilidade • Empenho <ul style="list-style-type: none"> - Participar com interesse e empenho nas diversas atividades • Cooperação <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar em equipa - Contribuir para a aprendizagem coletiva - Evidenciar disponibilidade e capacidade de ajuda 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir e desenvolver habilidades motoras: <ul style="list-style-type: none"> - desenvolver as habilidades inerentes a cada modalidade; - desenvolver a organização espaço-temporal, relacionada com a especificidade de cada modalidade; - revelar conhecimentos sobre as actividades desenvolvidas; - fazer "transfer" entre as diferentes matérias de ensino; - progredir para níveis superiores nas várias matérias de ensino. • Aplicar os conhecimentos adquiridos: <ul style="list-style-type: none"> - aplicar conhecimentos a novas situações - aplicar correctamente a terminologia específica de cada matéria. • Identificar as situações propostas. • Demonstrar organização e métodos de trabalho. • Desenvolver a comunicação motora. • Agir de acordo com o espírito crítico – "Tomadas de decisão" 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir capacidades motoras condicionais e coordenativas atingindo ou ultrapassando o nível de prestação definido (Zona Saudável de Aptidão Física): <ol style="list-style-type: none"> 1. Aptidão aeróbia 2. Força média 3. Força superior 4. Força inferior 5. Flexibilidade 6. Velocidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir conhecimentos sobre as diferentes actividades físicas e fenómenos desportivos, em particular, na aplicação do regulamento específico das modalidades. • Conhecer e interpretar os princípios fundamentais do treino das capacidades motoras: <ul style="list-style-type: none"> -na aplicação da nomenclatura apropriada à disciplina e aos materiais utilizados; - no conhecimento de técnicas e táticas das matérias de ensino. • Relacionar Aptidão Física e Saúde e identificar os factores associados a um estilo de vida saudável. • Compreender a relação entre a intensidade e a duração do esforço, no desenvolvimento ou manutenção das capacidades motoras fundamentais na promoção da saúde. • Demonstrar capacidade de síntese. • Demonstrar capacidade de auto e heteroavaliação. • Saber exprimir-se correctamente em língua portuguesa.

4 | MAPA DA ESCOLA



Legenda:

1 - Edifício Principal

2 – Bloco A

3 – Bloco B

4 – Bloco D

5 – Bloco C

6 – Equipamentos desportivos | A – Campos desportivos descobertos;

| B – Pavilhão gimnodesportivo;

| C – Pista de Atletismo

5 | CALENDARIZAÇÃO ANUAL DAS MATÉRIAS

1º Período

DATA	DIA DA SEMANA	BLOCO	Aulas da UD	Nº AULAS	CONTEUDO	FUNÇÃO DIDACTICA	AVALIAÇÃO	ESPAÇO	
13/09/2017	4ª feira	45		1	Apresentação			Sala de aula	
18/09/2017	2ª feira	90	1 e 2	2 e 3	Fitnessgram	Avaliação da Aptidão Física	Diagnóstica	Pavilhão	
20/09/2017	4ª feira	45	3	4	Fitnessgram	Avaliação da Aptidão Física	Diagnóstica	Exterior	
25/09/2017	2ª feira	90	1 e 2	5 e 6	Ginástica Acrobática	Avaliação	Diagnóstica	Pavilhão (Espaço 1)	
27/09/2017	4ª feira	45	3	7		Avaliação	Diagnóstica		
02/10/2017	2ª feira	90	4 e 5	8 e 9		Introdução	Formativa		
04/10/2017	4ª feira	45	6	10		Exercitação	Formativa		
09/10/2017	2ª feira	90	7 e 8	11 e 12		Exercitação	Formativa		
11/10/2017	4ª feira	45	9	13		Exercitação	Formativa		
16/10/2017	2ª feira	90	10 e 11	14 e 15		Consolidação	Formativa		
18/10/2017	4ª feira	45	12	16		Teste Escrito	Avaliação Cognitiva		Sumativa
23/10/2017	2ª feira	90	13 e 14	17 e 18			Consolidação e Avaliação Psicomotora		Formativa e Sumativa
25/10/2017	4ª feira	45	15	19			Avaliação Psicomotora		Sumativa
30/10/2017	2ª feira	90	1 e 2	20 e 21	Voleibol	Avaliação	Diagnóstica	Pavilhão (Espaço 2)	
06/11/2017	2ª feira	90	3 e 4	22 e 23		Introdução	Formativa		
08/11/2017	4ª feira	45	5	24		Exercitação	Formativa		
13/11/2017	2ª feira	90	6 e 7	25 e 26		Exercitação	Formativa		
15/11/2017	4ª feira	45	8	27		Exercitação	Formativa		
20/11/2017	2ª feira	90	9 e 10	28 e 29		Exercitação	Formativa		
22/11/2017	4ª feira	45	11	30		Exercitação	Formativa		
27/11/2017	2ª feira	90	12 e 13	31 e 32		Consolidação	Formativa		
29/11/2017	4ª feira	45	14	33		Consolidação	Formativa		
04/12/2017	2ª feira	90	13 e 14	34 e 35			Avaliação Psicomotora		Sumativa
06/12/2017	4ª feira	45	4	36	Fitnessgram	Avaliação da Aptidão Física	Sumativa		
11/12/2017	2ª feira	90	5 e 6	37 e 38	Teste Escrito e Fitnessgram	Avaliação Cognitiva e Psicomotora	Sumativa		
13/12/2017	4ª feira	45	7	39	Fitnessgram	Avaliação da Apt. Fís. e Auto-avaliação	Sumativa/Auto		

3º Período

DATA	DIA DA SEMANA	BLOCO	Aulas da UD	Nº AULAS	CONTEUDO	FUNÇÃO DIDACTICA	AVALIAÇÃO	ESPAÇO
09/04/2018	2ª feira	90	1 e 2	71 e 72	Andebol	Avaliação/Introdução	Diagnóstica/Formativa	Campo Exterior Coberto (Espaço 5)
11/04/2018	4ª feira	45	3	73		Introdução	Formativa	
16/04/2018	2ª feira	90	4 e 5	74 e 75		Exercitação	Formativa	
18/04/2018	4ª feira	45	6	76		Exercitação	Formativa	
23/04/2018	2ª feira	90	7 e 8	77 e 78		Exercitação	Formativa	
30/04/2018	2ª feira	90	9 e 10	79 e 80		Exercitação/Consolidação	Formativa	
02/05/2018	4ª feira	45	11	81		Avaliação Psicomotora	Sumativa	
07/05/2018	2ª feira	90	12 e 13	82 e 83		Avaliação Psicomotora	Sumativa	
09/05/2018	4ª feira	45	14	84		Teste Escrito	Avaliação Cognitiva	
14/05/2018	2ª feira	90	1 e 2	85 e 86	Patinagem	Avaliação/Introdução	Diagnóstica/Formativa	Sala de Ginástica (Espaço 1)
16/05/2018	4ª feira	45	3	87		Exercitação	Formativa	
21/05/2018	2ª feira	90	4 e 5	88 e 89		Exercitação	Formativa	
23/05/2018	4ª feira	45	6	90		Exercitação/Consolidação	Formativa	
28/05/2018	2ª feira	90	7 e 8	91 e 92		Consolidação/Avaliação	Formativa/Sumativa	
30/05/2018	4ª feira	45	9	93	Fitnessgram	Avaliação da Aptidão Física	Sumativa	
04/06/2018	2ª feira	90	11 e 12	94 e 95	Teste Escrito	Avaliação Cognitiva	Sumativa	
06/06/2018	4ª feira	45	13	96	Fitnessgram	Avaliação da Aptidão Física	Sumativa	Exterior

6 | GRELHA DE EXTENSÃO E SEQUENCIAÇÃO DE CONTEÚDOS

Educação Física - 9º ano Turma B													
ATLETISMO													
2º Período													
		Mês	Janeiro								Fevereiro		
		Data	3	8	10	15	17	22	24	29	31	5	7
		Nº de Aula	1	2 e 3	4	5 e 6	7	8 e 9	10	11 e 12	13	14 e 15	16
		Tempo de Aula	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'	90'	45'
CONTEÚDOS	Resist.	10 min de corrida contínua + 2 min de corrida intervalada		I		E							
		10 minutos de corrida contínua						E					
		Teste Cooper (12min de corrida contínua)								C			
	Velocidade	Técnica de corrida	A.D.	I		E		E		C	C	A.S. Prática	
		Partida do Blocos		I		E	E	C		C	C		
		Velocidade de Reação		I		I	E	C		C	C		
		Aceleração		I		I	E	E		C	C		
		Manutenção da velocidade		I		I		E		C	C		
	Estafetas	Técnica de transmissão descendente		A.D.	Aula Livre (Visita de estudo)	I		E		C	C		A.S. Prática
		Técnica de transmissão ascendente	I				E		C	C			
		Posição de espera de 2 apoios	I				E		C	C			
		Posição de espera de 3 apoios	I				E		C	C			
		Corrida de balanço	I				E		C	C			
	Barreras	Técnica de transposição de barreiras				I		E		C		A.S. Prática	
		Corrida de aproximação à 1ª barreira				I		E		C			
		Corrida entre barreiras				I		E		C			
		Transposição de barreiras				I		E		C			
		Ação dos braços				I		E		C			
		Corrida até à linha de chegada						E		C			
	Legenda		Apt.F. - Aptidão Física	A.D. - Aval. Diag.	I - Introdução	E - Exercitação	C - Consolidação	A.S. - Avaliação Sumativa					

7 | ESTRUTURA DO PLANO E AULA

Professor(a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula / PA:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:		Recursos materiais:	
Objetivos da aula:			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estratégias / Estilos / Modelos de Ensino
T	P					
Parte Inicial da Aula						
Parte Fundamental da Aula						
Parte Final da Aula						

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):

8 | GRELHA DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE ATLETISMO 9ºB 1º PERÍODO Data: 3 e 8 / 01 / 2018											
Aluno		Postura	Velocidade		Estafetas			Barreiras			Nível do Aluno
Nº	Nome	Técnica de corrida	Partida de blocos	Postura durante a corrida (aceleração)	Entrega descendente	Entrega ascendente	Reconhece as zonas de balanço e de transmissão	Técnica de barreiras	Postura	Transpõem a barreira sem desaceleração	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											

NE - Não Executa
 ED - Executa c/ Dificuldade
 EB - Executa Bem

S - Sim
 N - Não

I – Nível Introdutório
 E – Nível Elementar
 A – Nível Avançado

10 | SÍNTESE DESCRITIVA

Síntese Descritiva | Educação Física | 9ºB | (período)
(data)



Caraterização / Perfil do Aluno				
Nº	Nome	Domínio Cognitivo	Domínio Psicomotor	Domínio Sócioafetivo
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
OBSERVAÇÕES:				

12 | GRELHA DE AUTOAVALIAÇÃO

FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO - ATLETISMO

Nome: _____ Nº: ____ Ano e Turma: _____ Data: ____/____/____

Antes de preencheres a ficha de autoavaliação deves refletir sobre o teu desempenho, ao nível motor, cognitivo e afetivo, de modo que esta faça transparecer a verdade. Completa a ficha de acordo com o que abordaste nas aulas.

Execução técnica/conhecimentos/comportamentos		1	2	3	4	5
Motor	Executo bem os exercícios de técnica de corrida					
	Coordeno os MS com os MI durante o deslocamento/corrída					
	“Ataco” as barreiras sempre com o terço anterior do pé apontado para cima					
	Mantenho um ritmo de 3 passadas entre barreiras					
	Mantenho a perna de recuperação, na transposição de barreiras, paralela ao solo					
	Calculo bem a distância aquando da receção do testemunho					
	Faço a receção do testemunho orientado para a frente, sem olhar para trás					
	Domino as técnicas de transmissão do testemunho (Ascendente/Descendente)					
	Fui sempre empenhado, esforçando-me para alcançar os melhores resultados					
Cognitivo	Conheço as regras das disciplinas abordadas referentes ao atletismo					
	Conheço as componentes críticas dos gestos técnicos					
	Analiso rapidamente o erro e corrijo					
Afetivo	Manifesto interesse em aprender					
	Sei relacionar-me com os meus colegas					
	Contribuí para uma aprendizagem coletiva					
	Interesse e participação					
	Respeito por mim e pelos outros					
	Capacidade de interajuda					
Avaliação Final / Nota 1-5						

Grelha de Avaliação

1	Não consigo
2	Consigo, mas com muita dificuldade
3	Consigo, mas ainda com alguma dificuldade
4	Executo bem
5	Executo muito bem

13 | GRELHA DE HETEROAVALIAÇÃO

FICHA DE AUTO E HETEROAVALIAÇÃO - GINÁSTICA ACROBÁTICA

1 (Muito Insuficiente), 2 (Insuficiente), 3 (Suficiente), 4 (Bom) 5 (Muito Bom)								Data: ___ / ___ / _____
GRUPOS		AVALIAÇÃO						INDICADORES DE AVALIAÇÃO
Nº	Nomes	Pegas, Monte e Desmonte	Postura e Técnica de Execução	Fluídez	Equilíbrio Corporal	Criatividade	Nota Final	
Grupo Observador								

- 1 – Pegas, Monte e Desmonte
- Utiliza as pegas adequadas para o esquema;
 - Coloca os apoios nos segmentos apropriados no monte;
 - No desmonte, o base dá apoio ao volante e o volante flete os apoios quando contacta com o solo e estende os membros superiores para facilitar o equilíbrio.
- 2 – Postura e Técnica de Execução
- Segmentos corporais alinhados e tonicidade geral;
 - Efetua corretamente as determinantes técnicas do elemento gímnico.
- 3 – Fluidez
- Desloca-se ao ritmo da música;
 - A sequência está bem estudada e todos sabem o que fazer em cada momento.
- 4 – Equilíbrio Corporal
- Mantem a figura durante 3 segundos.
- 5 - Criatividade
- Originalidade na montagem da sequência.

Grelha de observação de aula

Observador:	Observado:	Data:
Nº Aula/U.D.:	Ano/Turma:	Hora:
Nº de alunos com atestado/dispensados:		Local/Espaço:
Nº de alunos a faltar:	Nº total de alunos da turma:	Duração da aula:
AULA OBSERVADA Nº	Unidade Didática:	Tempo útil:

		Sim	AV	Não	NA	Observações
1. Informação inicial	1.1. Começa a aula no horário previsto					
	1.2. Forma económica de verificar presenças					
	1.3. Cuidados no posicionamento relativamente aos alunos					
	1.4. Cuidados no posicionamento dos alunos consoante fatores externos					
	1.5. Comunica a informação de forma breve e objetiva					
	1.6. Utiliza o questionamento					
	1.7. Define e explica os objetivos da aula					
	1.8. Relaciona a aula com as aulas anteriores					
	1.9. Torna clara as regras da aula					
2. Desenvolvimento da aula	2.1. Posiciona-se de forma adequada					
	2.2. Apresenta os critérios de realização das tarefas					
	2.3. Instrução clara					
	2.4. Instrução breve e concisa					
	2.5. Utiliza meios auxiliares					
	2.6. Certifica-se da compreensão da mensagem					
3. Conclusão da aula	3.1. Retorno à calma					
	3.2. Revisão da matéria abordada					
	3.3. Arrumação organizada do material					
Dimensão instrução						
		Sim	AV	Não	NA	Observações
4. Comunicação	4.1. É consistente					
	4.2. Sabe ouvir					
	4.3. Utiliza linguagem compreensível e adequada usando terminologia específica					
	4.4. Reformula a informação quando necessário					
	4.5. É audível					
	4.6. Domina a matéria					
5. Demonstração	5.1. O modelo é adequado					
	5.2. Os alunos estão bem posicionados					
	5.3. São identificadas as componentes críticas					
6. Qualidade do feedback	6.1. É compreensível					
	6.2. Identifica o erro e dá FB correto para o momento					
	6.3. Utiliza as várias dimensões de FB					
	6.4. Distribui FB equitativamente pelos alunos					

	6.5.Boa frequência de FB					
	6.6.Completa ciclos de FB					
7.Questionamento	7.1.Questões claras e simples					
	7.2.Nomeia o inquirido posteriormente					
	7.3.Tempo para a resposta é adequado					
	7.4.Valoriza positivamente a resposta					
Dimensão gestão						
8.Gestãodo tempo		Sim	AV	Não	NA	Observações
	8.1.Elevado tempo de empenhamento motor					
	8.2. Elevado tempo de aprendizagem					
	8.3.Organização económica					
	8.4.Eficiente montagem de material					
9.Organização/ Transição	8.5. Eficienteformação de grupos					
	9.1.Utilização adequada de sinais					
	9.2.Transições fluentes					
	9.3.Rotinas estruturadas					
10.Decisões deajustamento	9.4.Sequência lógica das atividades					
	10.1.Plano de aula cumprido					
	10.2.Contribuíram positivamente para resolver um problema					
Dimensão Clima						
11. Interação professor/aluno		Sim	AV	Não	NA	Observações
	11.1.Estabelece relação adequada com os alunos					
	11.2. O professor controla as suas emoções					
	11.3. Participa com os alunos					
	11.4. Transmite entusiasmo					
	11.5.Apresentação(postura/equipamento)					
Dimensão Disciplina						
12.Controlo		Sim	AV	Não	NA	Observações
	12.1.Turma parada					
	12.2.Turma em prática					
	12.3.Dispensados/observadores					
	12.4.Ignora comportamentos inapropriados sempre que possível					
	12.5.Usa estratégias eficazes de correção de comportamento					
	12.6. Reação aos comportamentos fora da tarefa					

* Legenda: **S** = Sim; **AV** = Às vezes; **N**= Não; **NA** = Não Aplicável

Torneio de Voleibol QF SmashCUP

3º Ciclo e Secundário

15 de dezembro

das 8:30 às 13:30

Inscribe-te já!!

(Número máximo de
Inscrições: 32 equipas -
consulta o regulamento
específico)

Move It!

Inscrições: Com o teu professor de
Educação Física ou na
funcionária do pavilhão

Aulas de Grupo:

Aula de Zumba (10h): Jéssica
Aula de Body Combat (11h): Jéssica
Aula de Body Attack (12h): Vitor e Nádia
(Aberto a toda a toda a comunidade educativa)



Torneio de FUTSAL QF FOOTCUP

15 de Dezembro

**Torneio exclusivo para 5^o e
6^o Ano**

**Inscribe-te
já!!**



**Número máximo de inscrições:
6 equipas e 7 elementos p/
equipa (Equipas mistas)
[Consulta o regulamento específico]**

**Inscrições: Com o teu professor de Educação Física ou na
funcionária do pavilhão**



PEDDY PAPER Q.F.

23 de Março

das 9h30 às 13h30

ABERTO A TODA A
COMUNIDADE ESCOLAR!

 **Inscrições até dia 21 de Março**
(Máximo de 4 elementos por equipa)

As inscrições devem ser feitas junto da funcionária do pavilhão desportivo

Corta escolar Mato

13 de dezembro
Das 12:00h às 13:30h

Escalões	Género	Masculinos	Femininos
Infantis A Sub - 11		1000 metros	
Infantis B Sub - 13		1500 metros	
Iniciados Sub - 15		2500 metros	2000 metros
Juvenis Sub - 18		3500 metros	2500 metros
Juniores Sub - 21		3500 metros	2500 metros

Inscrições junto do teu professor de Educação Física ou Funcionária do pavilhão



Desporto Escolar

QUINTA DAS
ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA
FORES
CURVILHA

16 | DIPLOMA DE COLABORAÇÃO NA ORGANIZAÇÃO DE UMA ATIVIDADE PARA ALUNOS DO INTERCÂMBIO BILATERAL COIMBRA-BORDEAUX





CERTIFICADO

Ação de formação - Programa FITescola

Para os devidos efeitos se declara que **Vanessa Alexandra Pedroso Vitorino** participou na **Ação de Formação – Programa FITescola**, organizada pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, que teve lugar no dia 15 de setembro de 2017. A formação teve a duração de cinco horas.

O Diretor da FGDEF-UC



(Prof. Doutor António Figueiredo)



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas

Componente de investigação do Relatório de Estágio

CERTIFICADO SOLIDÁRIO

Certifica-se que Vanessa Alexandra Pedrosa Vitorino participou nas IV Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Pedagógico em Educação Física.

Coimbra, 16 de março de 2018

A Coordenadora do MEEFEBS

(Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)



CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

VII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que VANESSA ALEXANDRA PEDROSO VITORINO esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema *“A reflexão na ação docente: uma escada para o sucesso”*.

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor António Figueiredo)



O Diretor da ESAB

(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)



Coimbra, 11 de abril de 2018



JOVENS PROFESSORES

que futuro?



Certificado de Participação

O Sindicato dos Professores da Região Centro certifica que

Vanessa Alexandra Pedrosa Vitorino
participou no Encontro de Reflexão "Jovens Professores: que futuro?",
realizado no dia 11 de Maio de 2018.

Coimbra, 11 de Maio de 2018



18 | QUESTIONÁRIO DO TEMA PROBLEMA

QUESTIONÁRIO

“RELAÇÃO ENTRE A FREQUÊNCIA DE ATIVIDADES EXTRACURRICULARES E O APROVEITAMENTO ESCOLAR”

CARO ALUNO,

O PRESENTE QUESTIONÁRIO TEM EM VISTA A ELABORAÇÃO DE UMA INVESTIGAÇÃO NO ÂMBITO DO Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, a apresentar à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

ESTE TRABALHO TEM COMO OBJETIVO PRINCIPAL, VERIFICAR A RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE A FREQUÊNCIA DE ATIVIDADES EXTRACURRICULARES E O APROVEITAMENTO ESCOLAR, EM ALUNOS DO 3º CICLO DE ENSINO BÁSICO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES.

TODA A INFORMAÇÃO RECOLHIDA É CONFIDENCIAL, DESTINANDO-SE A SER OBJETO DE TRATAMENTO ESTATÍSTICO.

LÊ COM ATENÇÃO CADA QUESTÃO E PROCURA SER SINCERO NAS TUAS RESPOSTAS. É IMPORTANTE QUE RESPONDAS A TODAS AS QUESTÕES. POR FAVOR RESPONDE MARCANDO UMA CRUZ OU ESCRREVENDO A RESPOSTA NO ESPAÇO ADEQUADO.

GRUPO I – DADOS PESSOAIS DO ALUNO

NOME: _____

DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____ IDADE: ____ ANO E TURMA: ____ Nº: ____

GÉNERO: M () F () NACIONALIDADE: _____ NATURALIDADE: _____

LOCALIDADE DE RESIDÊNCIA: _____

GRUPO II – ASPETOS SOCIODEMOGRÁFICOS

GRAU ACADÉMICO	DO PAI	DA MÃE
1º CICLO	()	()
2º CICLO	()	()
3º CICLO	()	()
SECUNDÁRIO	()	()
LICENCIATURA	()	()
MESTRADO	()	()
DOUTORAMENTO	()	()

GRUPO III – ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

1 – DURANTE O ANO LETIVO **2016-2017**, FREQUENTASTE ALGUMA DAS SEGUINTE ATIVIDADES EXTRACURRICULARES, DE FORMA REGULAR E SISTEMÁTICA NO CUMPRIMENTO DE UM HORÁRIO? (podes assinalar mais que uma resposta)

(1) ATIVIDADE FÍSICO-DESPORTIVA____ (2) ESCUTEIROS____

(3) LÍNGUAS____ (4) TEATRO____ (5) DANÇA____ (6) MÚSICA____

(7) EXPLICAÇÕES____ (7) OUTRA(S): _____

(Caso, na questão anterior, tenhas assinalado apenas a opção 1 “ATIVIDADE FÍSICO-DESPORTIVA”, passa a questão 1.1. à frente e responde apenas à questão 1.2.)

1.1. CASO TENHAS FREQUENTADO ALGUMA ATIVIDADE EXTRACURRICULAR NO ANO LETIVO 2016-2017, INDICA:

1.1.1. N° DE SESSÕES/SEMANA:

1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () TODOS OS DIAS ()

1.1.2. N° DE HORAS/SEMANA:

1h ou - () 2h () 3h () 4h () 5h () 6h () 7h () 8h () 9h () 10h ou + ()

1.2. ATIVIDADE FÍSICO-DESPORTIVA RELATIVA AO ANO LETIVO 2016-2017

1.2.1. PRATICASTE ALGUMA ATIVIDADE DESPORTIVA (FEDERADA) NUM CLUBE FORA DA ESCOLA, NESSE ANO LETIVO?

SIM () NÃO ()

1.2.1.1. SE SIM, QUAL/QUAIS A(S) MODALIDADE(S): _____

1.2.1.2. N° DE SESSÕES/SEMANA (INCLUINDO A COMPETIÇÃO):

1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () TODOS OS DIAS ()

1.2.1.3. N° DE HORAS DE PRÁTICA/SEMANA (INCLUINDO A COMPETIÇÃO):

1h ou - () 2h () 3h () 4h () 5h () 6h () 7h () 8h () 9h () 10h ou + ()

1.2.1.4. TINHAS ESTATUTO DE ALTA COMPETIÇÃO? SIM () NÃO ()

1.2.2. PRATICASTE ALGUMA ATIVIDADE FÍSICA/EXERCÍCIO FÍSICO (NÃO FEDERADA) NESSE ANO LETIVO? (INCLUINDO O DESPORTO ESCOLAR)

SIM () NÃO ()

1.2.2.1. SE SIM, QUAL/QUAIS A(S) MODALIDADE(S): _____

1.2.2.2. N° DE SESSÕES/SEMANA:

1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () TODOS OS DIAS ()

1.2.2.3. N° DE HORAS DE PRÁTICA/SEMANA:

1h ou - () 2h () 3h () 4h () 5h () 6h () 7h () 8h () 9h () 10h ou + ()

2 – QUANTO TEMPO DEDICAS AO ESTUDO, POR DIA, DEPOIS DO HORÁRIO ESCOLAR?

- de 1h () 1h () 2h () 3h () 4h () 5h ou + ()

OBRIGADA PELA TUA COLABORAÇÃO!

VANESSA VITORINO

19 | MÉDIA E AMPLITUDE DE IDADES DA AMOSTRA

Estatísticas

Idade		
N	Válido	209
	Omisso	7
Média		13,90
Erro Desvio		,863
Mínimo		13
Máximo		16
Soma		2905

20 | NÚMERO E % DE ALUNOS POR TIPO DE AEC

Descrição.AEc

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido		27	12,5	12,5	12,5
	AFD	26	12,0	12,0	24,5
	AFD e Dança	2	,9	,9	25,5
	AFD e Explicações	17	7,9	7,9	33,3
	AFD e Línguas	5	2,3	2,3	35,6
	AFD e Música	24	11,1	11,1	46,8
	AFD e Teatro	2	,9	,9	47,7
	AFD, Dança e Explicações	2	,9	,9	48,6
	AFD, Dança e Música	1	,5	,5	49,1
	AFD, Escuteiros e Explicações	3	1,4	1,4	50,5
	AFD, Escuteiros e Línguas	1	,5	,5	50,9
	AFD, Escuteiros e Música	4	1,9	1,9	52,8
	AFD, Escuteiros, Dança, Música e Explicações	2	,9	,9	53,7
	AFD, Escuteiros, Línguas e Explicações	1	,5	,5	54,2
	AFD, Escuteiros, Línguas e Música	3	1,4	1,4	55,6
	AFD, Escuteiros, Música e Explicações	1	,5	,5	56,0
	AFD, Línguas e Música	6	2,8	2,8	58,8
	AFD, Línguas, Dança, Explicações	1	,5	,5	59,3
	AFD, Línguas, Música e Catequese	1	,5	,5	59,7

AFD, Línguas, Música e Explicações	2	,9	,9	60,6
AFD, Música e Catequese	2	,9	,9	61,6
AFD, Música e Explicações	7	3,2	3,2	64,8
AFD, Teatro e Explicações	1	,5	,5	65,3
AFD, Teatro e Música	2	,9	,9	66,2
AFD, Teatro, Música e Explicações	1	,5	,5	66,7
AFD, Teatro, Música e Xadrez	1	,5	,5	67,1
Catequese	2	,9	,9	68,1
Dança	4	1,9	1,9	69,9
Dança e Explicações	5	2,3	2,3	72,2
Dança e Música	1	,5	,5	72,7
Dança, Música e Explicações	1	,5	,5	73,1
Escuteiros	1	,5	,5	73,6
Escuteiros e Catequese	2	,9	,9	74,5
Escuteiros e Explicações	1	,5	,5	75,5
Escuteiros e Explicações	1	,5	,5	75,0
Escuteiros e Línguas	2	,9	,9	76,4
Escuteiros, Dança, Música e Explicações	1	,5	,5	76,9
Escuteiros, Línguas e Explicações	2	,9	,9	77,8
Escuteiros, Música e Explicações	2	,9	,9	78,7
Explicações	10	4,6	4,6	83,3
Línguas	5	2,3	2,3	85,6
Línguas e Dança	2	,9	,9	86,6
Línguas e Explicações	6	2,8	2,8	89,4
Línguas e Música	1	,5	,5	89,8
Línguas, Dança e Música	2	,9	,9	90,7
Línguas, Dança, Música e Explicações	1	,5	,5	91,2
Línguas, Música e Explicações	2	,9	,9	92,1
Música	9	4,2	4,2	96,3
Música e Catequese	1	,5	,5	96,8
Música e Explicações	6	2,8	2,8	99,5
Música, Explicações e Catequese	1	,5	,5	100,0
Total	216	100,0	100,0	

21 | CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA COM E SEM AFDEC POR ANO DE ESCOLARIDADE

Ano_escolaridade		N (%) em Ano_escolaridade	Ativ. Física e Desp. Extracurricular		Total
			Com	Sem	
7ºano	N (%) em Ano_escolaridade	75 (75%)	25 (25%)	100 (100%)	
	% em AFDEC	54%	32,5%	46,3%	
8ºano	N (%) em Ano_escolaridade	55 (63,2%)	32 (36,8%)	87 (100%)	
	% em AFDEC	39,6%	41,6%	40,3%	
9ºano	N (%) em Ano_escolaridade	9 (31,0%)	20 (69,0%)	29 (100%)	
	% em AFDEC	6,5%	26,0%	13,4%	
Total		Total	139 (64,4%)	77 (35,6%)	216 (100%)

22 | CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA COM E SEM AFDEC POR GÊNERO

Gênero		N (%) em gênero	Ativ. Física e Desp. Extracurricular		Total
			Com	Sem	
Masculino	N (%) em gênero	68 (82,9%)	14 (17,1%)	82 (100%)	
	% em AFD	48,9%	18,2%	38,0%	
Feminino	N (%) em gênero	71 (53,0%)	63 (47,0%)	134 (100%)	
	% em AFD	51,1%	81,8%	62,0%	
Total		N (%) do Total	139 (64,4%)	77 (35,6%)	216 (100%)

23 | N E % DE ALUNOS POR MODALIDADE EM AFDEC FEDERADA E NÃO FEDERADA

		Modalidade_ADF			
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido		115	53,2	53,2	53,2
	Andebol	1	,5	,5	53,7
	Atletismo	8	3,7	3,7	57,4
	Badminton	1	,5	,5	57,9
	Basquetebol	5	2,3	2,3	60,2
	Canoagem	1	,5	,5	60,6
	Dança	5	2,3	2,3	63,0
	Equitação	1	,5	,5	63,4
	Futebol	16	7,4	7,4	70,8
	Futebol e Ginástica	1	,5	,5	71,3

Futebol e Judo	1	,5	,5	71,8
Futebol e Natação	1	,5	,5	72,2
Futsal	5	2,3	2,3	74,5
Futsal e Dança	1	,5	,5	75,0
Ginástica	1	,5	,5	75,5
Ginástica	10	4,6	4,6	80,1
Golfe	1	,5	,5	80,6
Hóquei	1	,5	,5	81,0
Hóquei em patins	3	1,4	1,4	82,4
Judo	3	1,4	1,4	83,8
Karaté	5	2,3	2,3	86,1
Natação	11	5,1	5,1	91,2
Natação sincronizada	1	,5	,5	91,7
Pólo aquático	1	,5	,5	92,1
Remo	3	1,4	1,4	93,5
Rugby	4	1,9	1,9	95,4
Tênis	6	2,8	2,8	98,1
Trampolins	1	,5	,5	98,6
Voleibol	3	1,4	1,4	100,0
Total	216	100,0	100,0	

Modalidade_AF.Não.Federada

	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	161	74,5	74,5	74,5
Andebol	1	,5	,5	75,0
Aulas de Fitness	1	,5	,5	75,5
Badminton	2	,9	,9	76,4
Badminton e Tênis de mesa	1	,5	,5	76,9
Basquetebol	1	,5	,5	77,3
Crossfit	1	,5	,5	77,8
Dança	15	6,9	6,9	84,7
Dança e Natação	1	,5	,5	85,2
Equitação	1	,5	,5	85,6
Futsal	1	,5	,5	86,1
Futsal e Voleibol	1	,5	,5	86,6
Ginástica	1	,5	,5	87,0
Ginástica e Voleibol	1	,5	,5	87,5
Ginástica e Yoga	1	,5	,5	88,0
Ginástica, Voleibol e Musculação	1	,5	,5	88,4

Golfe	1	,5	,5	88,9
Kickboxing	2	,9	,9	89,8
Krav Maga	1	,5	,5	90,3
Natação	6	2,8	2,8	93,1
Natação e Judo	1	,5	,5	93,5
Rugby e Natação	1	,5	,5	94,0
Tênis	7	3,2	3,2	97,2
Tênis de mesa	3	1,4	1,4	98,6
Voleibol	2	,9	,9	99,5
Yoga	1	,5	,5	100,0
Total	216	100,0	100,0	

24 | FREQUÊNCIA DE PRÁTICA EM AFDEC FEDERADA E NÃO FEDERADA

Estatísticas

		Sessões_seman a_ADF	Sessões_seman a_AF.Não.Feder ada
N	Válido	101	54
	Omisso	115	162
Média		3,55	2,85
Modo		4	2
Erro Desvio		1,237	1,642
Mínimo		2	1
Máximo		7	7
Soma		359	154

Sessões_semana_ADF

		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	2	23	10,6	22,8	22,8
	3	28	13,0	27,7	50,5
	4	30	13,9	29,7	80,2
	5	14	6,5	13,9	94,1
	6	3	1,4	3,0	97,0
	7	3	1,4	3,0	100,0
	Total	101	46,8	100,0	
Omisso	Sistema	115	53,2		
Total		216	100,0		

Sessões_semana_AF.Não.Federada

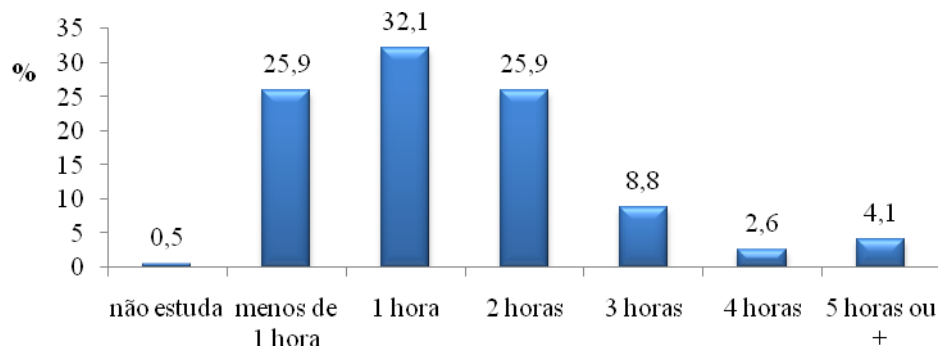
		Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem acumulativa
Válido	1	9	4,2	16,7	16,7
	2	20	9,3	37,0	53,7
	3	12	5,6	22,2	75,9
	4	5	2,3	9,3	85,2
	5	2	,9	3,7	88,9
	6	3	1,4	5,6	94,4
	7	3	1,4	5,6	100,0
	Total	54	25,0	100,0	
Omisso	Sistema	162	75,0		
Total		216	100,0		

25 | TEMPO DE ESTUDO DIÁRIO DO TOTAL DA AMOSTRA

Estatísticas

Horas_estudo_diário		
N	Válido	193
	Omisso	23
Média		1,544
Modo		1,0
Erro Desvio		1,1351

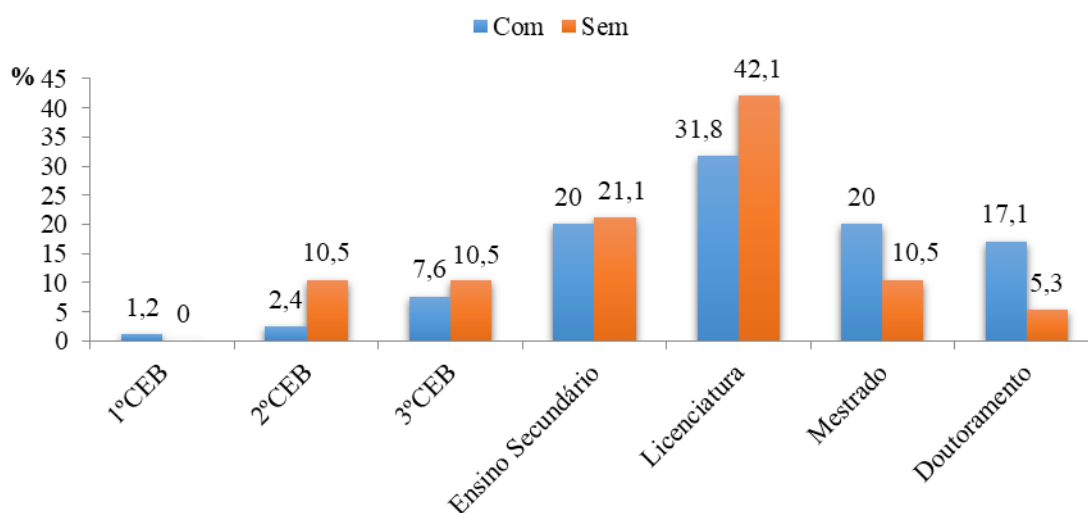
Gráfico 9 - Caraterização da amostra segundo o tempo de estudo diário



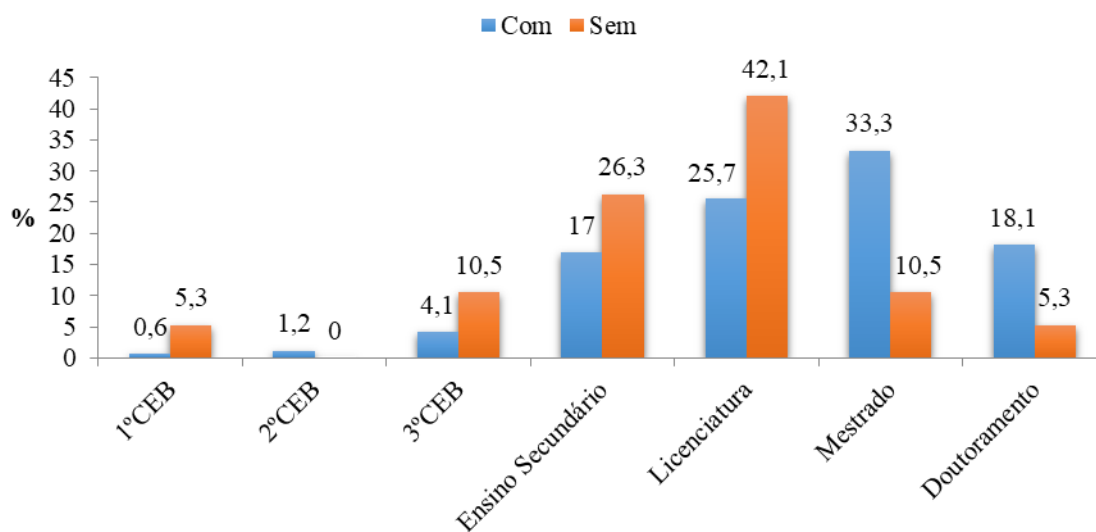
26 | RELAÇÃO ENTRE O GRAU ACADÊMICO DOS PAIS E O AE (MÉDIA DE CLASSIFICAÇÕES) DOS ALUNOS DA AMOSTRA

	Grau académico do pai	Grau académico da mãe
1º CEB	3,1900	3,0650
2º CEB	3,3983	3,0000
3º CEB	3,3527	3,3889
Ensino Secundário	3,9487	3,7926
Licenciatura	4,0248	4,1017
Mestrado	4,0822	4,0422
Doutoramento	4,2900	4,1859

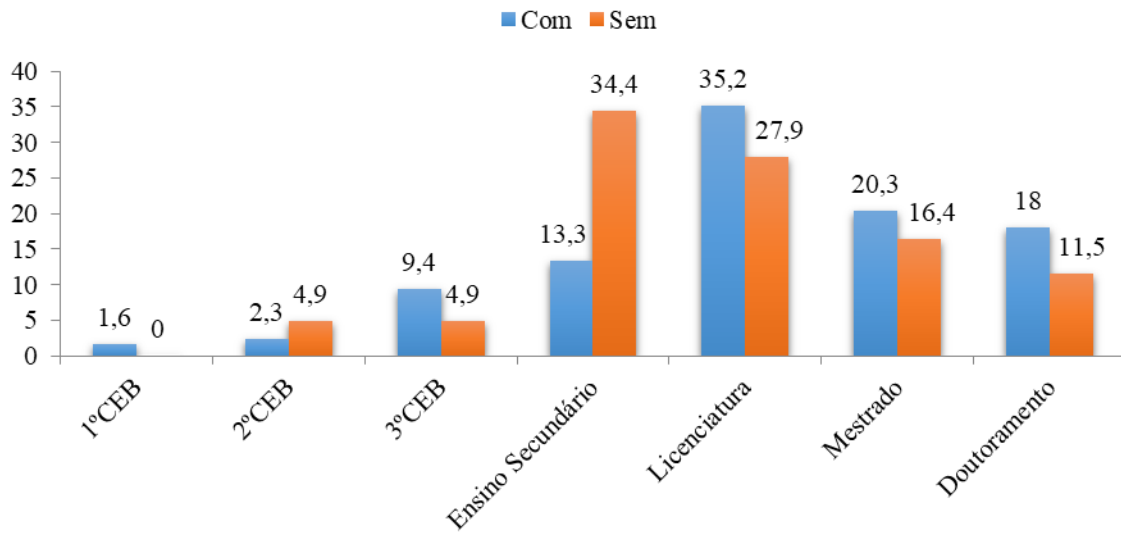
Grau académico do pai dos alunos com e sem Ativ. Extracurriculares



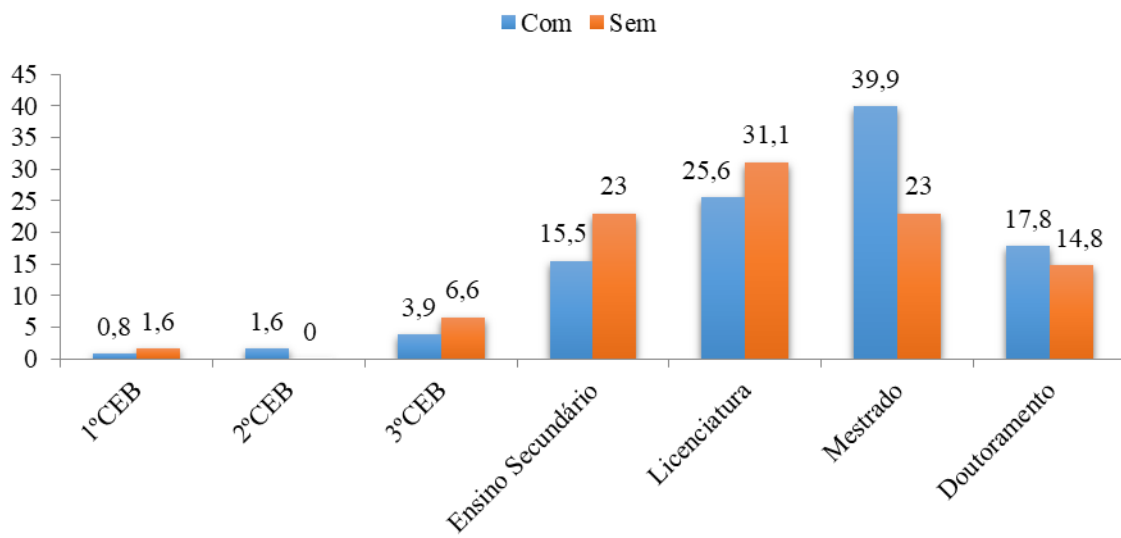
Grau académico da mãe dos alunos com e sem Ativ. Extracurricular



Grau acadêmico do pai dos alunos com e sem Ativ. Física e Desp. Extracurricular



Grau acadêmico da mãe dos alunos com e sem Ativ. Física e Desp. Extracurricular



Será que os alunos que praticam Atividade Físico-Desportiva Extracurricular obtêm melhor classificação no exame de Matemática do que os que não praticam?

Tabela 19 - AE no exame de Matemática em alunos praticantes vs. não praticantes de AFDEC

Ativ. Física e Desp. Extracurricular	Média	Mínimo	Máximo
Praticantes	4,67	4,00	5,00
Não praticantes	3,90	1,00	5,00

Comparação de médias

Verificamos que os alunos que praticam AFDEC possuem, em termos médios, um AE no exame de Matemática (4,67 val) superior ao dos não praticantes (3,90 val) e verificamos uma diferença significativa entre o valor mínimo obtido entre eles, sendo para os praticantes de AFDEC de 4 valores e para os não praticantes de 1 valor.

Tabela 20 – Diferenças no AE (exames de Matemática e Português) entre alunos com vs. sem AFDEC

	Ativ. Física e Desp. Extracurricular	Classificação	Sd	Sig	t
Exame Matemática	Praticantes	4,67	0,500	0,052	2,034
	Não praticantes	3,90	1,071		
Exame Português	Praticantes	3,89	0,601	0,469	0,734
	Não praticantes	3,70	0,657		

Teste-T Student de Amostras Independentes

No entanto, ao compararmos a classificação obtida nos exames de Matemática e Português dos alunos com e sem AFDEC, verificamos que não existem diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos, quer para o exame de Matemática ($t=2,034$, $sig=0,052$) quer no exame de Português ($t=0,734$, $sig=0,469$). (tabela 18)

Os resultados obtidos no nosso estudo apoiam as evidências relatadas por Pellicer-Chenoll, *et al.* (2015) que demonstram que a prática de AF está positivamente relacionada com o desempenho na disciplina de Matemática, ainda que os resultados por nós obtidos não tenham demonstrado evidências estatísticas significativas.