

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Tiago Miguel Vaz Belo

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA DO 2º
E 3º CICLO DR.^a MARIA ALICE GOUVEIA
JUNTO DA TURMA DO 8ºB NO ANO LETIVO
2020/2021**

**AS MOTIVAÇÕES DOS ALUNOS DO ENSINO
BÁSICO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DO MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO
FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO ORIENTADO PELO PROFESSOR DOUTOR
CARLOS EDUARDO BARROS GONÇALVES, APRESENTADO À FACULDADE DE CIÊNCIAS
DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA.**

Junho de 2021

Tiago Miguel Vaz Belo
2015230117

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA DO 2º E 3º CICLO
DR.ª MARIA ALICE GOUVEIA JUNTO DA TURMA DO
8ºB NO ANO LETIVO DE 2020/2021.**

**AS MOTIVAÇÕES DOS ALUNOS DO ENSINO BÁSICO
PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA**

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: Professor Doutor Carlos Eduardo Barros Gonçalves
Professora Cooperante: Professora Maria Lurdes Pereira

COIMBRA, 2021

TERMO DE COMPROMISSO DE ORIGINALIDADE DO DOCUMENTO

Tiago Miguel Vaz Belo, aluno 2015230117 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 6 de maio.

Assinatura Tiago Miguel Vaz Belo
Coimbra 9 de junho de 2021

Esta obra deve se citada como:

Belo, T. (2021). *Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na escola básica do 2º e 3º ciclo Dr.ª Maria Alice Gouveia, junto de uma turma do 8º ano no ano letivo de 2020/2021. Motivações dos alunos do ensino básico para a educação física*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

AGRADECIMENTOS

Começo por agradecer a toda a minha família, em particular aos meus pais e namorada, por estarem comigo desde o início desta caminhada, um percurso longo e por vezes sinuoso, mas que culmina neste momento e neste documento, obrigado por estarem nos momentos bons, mas em particular nos momentos maus. Desde que iniciei a minha formação nesta instituição, passei por diferentes fases não só no meu desenvolvimento profissional e académico, mas também pessoal, existiram dúvidas, momentos em que desistir parecia o caminho mais fácil, no entanto, apoiaram-me sempre e graças a vocês e aos vossos sacrifícios hoje posso dizer que estou no caminho certo, e a culpa é vossa, obrigado.

Obrigado também ao professor orientador Carlos Gonçalves, por todos os conselhos e experiência que nos transmitiu estando sempre disponível para nos ajudar e por ter sido tão compreensivo e flexível connosco, é sem dúvida um modelo a seguir.

Um obrigado à professora cooperante Maria Lurdes Pereira, por todos os ensinamentos, lições, e experiências que me passou, por estar sempre disponível, por estar sempre presente, por ter sido exigente comigo e por acreditar nas minhas capacidades e no meu desenvolvimento como docente, será sempre uma referência para mim.

Um agradecimento especial aos meus dois colegas de estágio, Filipe e Cláudia, foram absolutamente incríveis e incansáveis, tornaram-se para mim duas pessoas que não irei esquecer, obrigado por toda a ajuda e união, obrigado pelos conselhos, obrigado pelas gargalhadas, e por fazerem com que este ano se tornasse tão especial e tão inesquecível, sem vocês esta não teria sido provavelmente a melhor experiência da minha vida, as palavras não chegam para vos definir.

Obrigado também a toda a comunidade escolar da EB 2/3 Dr^a Maria Alice Gouveia e Agrupamento de Escolas Coimbra-Sul, particularmente aos funcionários, e ao grupo disciplinar de Educação Física pela maneira como nos receberam e nos integraram, fazendo com que nos sentíssemos em casa e criássemos ligações que espero que durem para sempre, trabalhar com vocês foi um prazer, uma honra e acima de tudo uma alegria, estarão para sempre na minha memória.

Obrigado a todas as turmas com que tive o privilégio de estar e de trabalhar, foram os meus primeiros alunos e isso é insubstituível, obrigado por tudo, pelos momentos bons, pelos momentos maus, e até pelo vosso mau feitio, já que aprendi e cresci mais como professor e pessoa com as situações difíceis a que me sujeitaram do que com as fáceis.

RESUMO

Este relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular “Relatório de Estágio”, do segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Coimbra. Tendo o mesmo uma conotação descritiva, reflexiva e crítica sobre as atividades, dificuldades e aprendizagens que foram realizadas ao longo deste estágio pedagógico na EB 2/3 Dr^a Maria Alice Gouveia neste ano letivo 2020/2021.

O mesmo estará dividido em duas partes, a primeira relativa às experiências vividas neste ano letivo, e a segunda relativa ao tema-problema abordado.

A primeira parte irá conter as diferentes caracterizações do contexto escolar, as aprendizagens e experiências alcançadas nas diferentes dimensões pedagógicas, no planeamento, ação e avaliação, além das atividades da organização e gestão escolar e dos projetos e parcerias educativas.

A segunda parte, irá abordar o tema-problema “As motivações dos alunos do ensino básico para a Educação Física” que teve como objetivo perceber quais são as principais motivações dos estudantes do ensino básico para a Educação Física, analisando, relacionando e comparando através do uso de estatística descritiva e inferencial, variáveis como o género, participação no desporto escolar e estado maturacional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física, Estágio Pedagógico, Motivações

ABSTRACT

This report was carried out in the scope of the curricular unit "Internship Report", of the second year of the Master in Physical Education Teaching in Elementary and Secondary Education at the University of Coimbra. Having a descriptive, reflective and critical connotation about the activities, difficulties and learning that were carried out during this teacher training at EB 2/3 Dr^a Maria Alice Gouveia in this academic year 2020/2021.

It will be divided into two parts, the first relating to the experiences of this school year, and the second relating to the problem-issue addressed.

The first part will contain the different characterizations of the school context, the learning and experiences achieved in the different pedagogical dimensions, in planning, action and evaluation, in addition to the activities of the school organization and management and the educational projects and partnerships.

The second part will address the problem theme "The motivations of students from elementary education to Physical Education" which aimed to understand what are the main motivations of students from elementary education to Physical Education, analyzing, relating and comparing through the use of descriptive and inferential statistics, variables such as gender, participation in school sports and maturation status.

KEYWORDS: Physical Education, Teacher Training, Motivations

ÍNDICE

CAPÍTULO I	17
INTRODUÇÃO	17
EXPETATIVAS INICIAIS	19
CAPÍTULO II	20
CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO.....	20
CAPÍTULO III	23
CARACTERIZAÇÃO DA TURMA 8ºB.....	23
CAPÍTULO IV	25
ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	25
CAPÍTULO V	29
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	29
CAPÍTULO VI	35
COADJUVACÃO.....	35
CAPÍTULO VII	36
AVALIAÇÃO.....	36
CAPÍTULO VIII	39
ENSINO À DISTÂNCIA – SESSÕES SÍNCRONAS E ASSÍNCRONAS	39
CAPÍTULO IX	41
COMPONENTE ÉTICA E PROFISSIONAL	41
CAPÍTULO X	43
ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR.....	43
CAPÍTULO XI	45
PROJETOS E PARCERIAS EDUCATIVAS.....	45
CAPÍTULO XII	49
QUESTÕES DILEMÁTICAS	49
As Motivações dos alunos do ensino básico para a Educação Física	51
Resumo.....	51
Abstract	52
<i>Capítulo I</i>	53
Introdução.....	53
Âmbito do estudo.....	53
<i>Capítulo II</i>	54
Revisão da Literatura.....	54
Conceitos gerais sobre Motivação	55
Tipos e Teorias da Motivação.....	57

Motivos para a Prática Desportiva em Crianças e Jovens.....	63
<i>Capítulo III</i>	64
Pertinência e justificação do estudo	64
Objetivos do estudo	66
<i>Capítulo IV</i>	68
Metodologia	68
Variáveis em estudo	71
Amostra	72
Procedimentos	72
Tratamento estatístico	73
<i>Capítulo V</i>	73
Apresentação de Resultados.....	73
Discussão/Conclusão.....	77
Limitações e sugestões para estudos futuros	80
<i>Capítulo VI</i>	81
Bibliografia do Tema-Problema	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
BIBLIOGRAFIA RELATÓRIO DE ESTÁGIO	86
ANEXOS	88

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

Este relatório de estágio foi realizado no âmbito da unidade curricular “Relatório de Estágio” do segundo ano 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.

O mesmo foi realizado tendo em conta todas as experiências e aprendizagens alcançadas durante o estágio pedagógico realizado na escola básica do 2º e 3º ciclo Dr^a Maria Alice Gouveia, mais concretamente na turma B do 8º ano, incluindo também todos os momentos de interação com os professores da escola e núcleo de estágio, bem como com todos os funcionários e alunos.

Sendo assim, este relatório irá abordar todas as dificuldades sentidas durante este período e o desenvolvimento pessoal e profissional alcançado, estando estes aspetos englobados nas diferentes áreas do processo ensino-aprendizagem e tendo também como objetivo apresentar a evolução obtida enquanto docente desde o início até ao fim desta experiência.

Este documento reflexivo e crítico irá estar dividido em duas partes, com cada parte a estar também dividida em diferentes capítulos. Fazendo referência à primeira parte do relatório, o primeiro capítulo irá conter esta mesma introdução e as expectativas iniciais, o segundo capítulo irá fazer referência à caracterização do contexto, onde será abordado o agrupamento de escolas Coimbra-Sul, a escola EB 2/3 Dr^a Maria Alice Gouveia, os alunos, o espaço, os materiais, o Núcleo de Estágio, o Grupo Disciplinar e os orientadores. O terceiro capítulo, terá como base a caracterização da turma 8ºB englobando o sexo dos alunos, as turmas anteriores, as idades dos alunos, o aproveitamento escolar, as nacionalidades da turma, apoios, casos específicos e o perfil da turma. No quarto capítulo, irei realizar a análise reflexiva da prática pedagógica, onde estarão em destaque as atividades de ensino-aprendizagem, o Plano Anual, as Unidades Didáticas e Plano de Aula. No quinto capítulo, o foco irá estar na intervenção pedagógica, na dimensão instrução, na preleção, demonstração, feedback, questionamento, dimensão gestão, e dimensão clima. No sexto capítulo, irei dar atenção às experiências vividas na coadjuvação. No sétimo capítulo, a avaliação irá estar em destaque nomeadamente a

avaliação formativa inicial, a avaliação formativa, a avaliação sumativa e a autoavaliação. No oitavo capítulo, o ensino à distância será abordado mais concretamente as sessões síncronas e assíncronas. No nono capítulo, falarei sobre a componente ética e profissional. No décimo capítulo, a organização e administração escolar será analisada. No décimo primeiro capítulo, irei fazer referência aos projetos e parcerias educativas e por fim no décimo segundo capítulo, abordarem algumas questões dilemáticas que fizeram parte deste estágio pedagógico.

Na segunda parte do relatório passarei à apresentação do tema-problema, e este estará dividido em seis capítulos, o primeiro será a introdução e o âmbito do estudo, o segundo sobre a revisão da literatura, conceitos gerais sobre motivação, tipos e teorias da motivação e motivos para a prática desportiva, o terceiro irei falar sobre a pertinência e justificação do estudo, e objetivos do mesmo, no quarto capítulo, irá ser abordada a metodologia, as variáveis, a amostra, os procedimentos e tratamento estatístico, no quinto capítulo o foco será na apresentação de resultados, discussão dos mesmos, conclusões, e limitações e sugestões para estudos futuros, por fim no sexto capítulo estarão as referências bibliográficas.

EXPETATIVAS INICIAIS

Neste ano o meu principal objetivo foi aprender ao máximo as competências necessárias para ser um professor eficaz e eficiente de forma a conseguir tirar o melhor dos meus alunos para que estes consigam ser a melhor versão possível deles mesmos.

Ser professor é mais que a lecionação de matéria, é ser capaz de encontrar estratégias para servir os alunos e ajudar todos, sem exceção, a obterem bons resultados, para isso é necessário saber planear, e criar métodos para que os alunos possam sentir-se apoiados e não haver uma perda de motivação dos mesmos naqueles momentos em que surgem dificuldades acrescidas, são estas capacidades que procurei também obter de forma a conseguir tornar-me num bom docente.

Espero também aprender tudo o que vai além do espetro das aulas, ou seja, tudo o que se engloba nas atividades de organização e gestão escolar, mais concretamente o que um professor deve fazer para ser um bom diretor de turma e que estratégias se utilizam para liderar um grupo.

Outro objetivo que tive foi aprender e também transmitir valores morais e éticos de forma que os meus alunos consigam viver em sociedade respeitando todos, e percebendo que cada pessoa tem os seus pontos fracos e também os seus pontos fortes, e sendo assim, é necessário ajudarmo-nos mutuamente para que possamos criar uma sociedade melhor. Para mim, foi também importante passar a ideia de que perder faz parte da competição, e da vida, e que é tão ou mais importante saber lidar com a derrota do que com a vitória e é nesta que os verdadeiros vencedores são formados.

Focando de forma concreta nas atividades de ensino-aprendizagem, a criação de estratégias e de modelos de aula eficazes são aquilo que mais pretendo adquirir por forma a levar para o resto da minha vida profissional.

Por fim, pretendo criar um clima de aula positivo e competitivo respeitando os valores acima mencionados e onde cada aluno possa desenvolver as suas capacidades de forma individualizada e com exercícios adaptados a si mesmo e não de uma forma generalizada, que além de não ir de encontro das necessidades dos alunos, cria também desmotivação que faz com o professor tenha grandes dificuldades em resgatar o aluno de novo para o processo de ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO II

CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO

O agrupamento de escolas Coimbra-Sul

A Escola Básica do 2º e 3º ciclo Drª Maria Alice Gouveia, pertence ao agrupamento de escola Coimbra-Sul. O agrupamento é constituído por: três escolas de ensino pré-escolar, oito escolas do primeiro ciclo e duas escolas de ensino básico, onde se enquadra a EB 2/3 Drª Maria Alice Gouveia.

Segundo o projeto educativo (2018,p.4) o objetivo do agrupamento é “...apresentar uma escola de qualidade, inclusiva e adequada às exigências da comunidade educativa e da sociedade, garantindo que todos têm uma educação apropriada que corresponda a saberes estruturantes, visando a formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres, críticos, tolerantes e comprometidos com uma sociedade mais justa, solidária, humana e inclusiva.”.

Este mesmo agrupamento tem ainda alguns objetivos específicos que passam por melhorar os resultados obtidos a cada período, reduzir a indisciplina, entre outros. (Anexo 1)

A escola EB 2/3 Drª Maria Alice Gouveia

A escola acima destacada situa-se no distrito de Coimbra, mais concretamente na freguesia de Santo António dos Olivais e tal como referido anteriormente pertence ao agrupamento de escolas Coimbra-Sul.

A escola é formada por seis blocos e um amplo espaço de recreio. O bloco A é destinado aos serviços como a direção, a secretaria, a reprografia e a sala de professores. O bloco B,C e D são onde se concentram a maioria das salas de aula dos alunos. O bloco G é onde se realizam as aulas práticas de educação física e o bloco R ao refeitório, bar dos alunos e papelaria.

Falando concretamente dos espaços destinados à educação física, o Bloco G é dividido em quatro espaços, o G1, o G2, o C1 e o C2, sendo os dois primeiros espaços

interiores e os dois últimos espaços exteriores.

O pavilhão G1 reúne todas as condições necessárias para a prática de todas as matérias apesar do espaço ser um pouco limitado para uma turma de grandes dimensões.

O espaço G2 é destinado principalmente às matérias da ginástica, sendo também utilizado para a realização de sessões de condição física e de badminton, apesar de ser um espaço relativamente pequeno.

O espaço C1 é constituído por três campo de basquetebol, pista de atletismo e caixa de areia.

Já o espaço G2 é constituído por dois campos de futsal/andebol.

Existem também balneários divididos por sexo em ambos os espaços interiores e exteriores, além de instalações para professores e funcionários, por exemplo a sala de professores do grupo disciplinar de educação física encontra-se no espaço interior.

Os materiais

Os recursos materiais existentes para a educação física são bastantes, com a escola a oferecer uma grande quantidade e variedade de materiais para as diferentes matérias.

O Núcleo de Estágio

O Núcleo de Estágio da EB 2/3 Dr^a Maria Alice Gouveia é constituído por três estagiários, dois do sexo masculino e um do sexo feminino. Todos os estagiários são licenciados em Ciências do Desporto pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e pertencem ao Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Dois dos estagiários têm formação de base no futebol enquanto o outro tem formação no voleibol. Dois dos estagiários são naturais de Coimbra enquanto um é natural de Castelo Branco.

O Grupo Disciplinar

O grupo disciplinar de educação física é constituído por quatro professoras e cinco professores, fazendo nove professores no total. Dois dos professores apenas lecionam na escola de Ceira, apesar de um deles se dirigir à escola Alice Gouveia para dirigir o

atletismo no desporto escolar.

Dois dos professores apenas lecionam aulas ao 2º ciclo, havendo ainda uma professora responsável pelas aulas de dança, um professor responsável pelo beisebol no desporto escolar, dois professores no basquetebol no desporto escolar e por fim a nossa professora cooperante responsável pelo departamento de ténis.

Os orientadores

Os orientadores são uma peça fundamental e indispensável no nosso processo de formação e sem eles nada disto seria possível, são eles que nos guiam e que nos ajudam a melhorar apontando erros e sugerindo formas de os ultrapassar, para que melhoremos enquanto futuros profissionais.

O nosso núcleo de estágio teve um orientador e uma professora cooperante. A professora cooperante sendo uma professora da escola assistiu a todas as aulas lecionadas ,e deu-nos desde o início imensos feedbacks sobre o que era necessário melhorar e como o fazer e apoiando-nos em todas as nossas decisões, estando sempre disponível e presente em todos os momentos. O orientador da faculdade, também esteve presente e apoiou-nos na criação do relatório de estágio e tema-problema esclarecendo dúvidas e dando a sua opinião em relação a estas temáticas, sendo sempre compreensivo e flexível em relação aos nossos dilemas.

CAPÍTULO III

CARACTERIZAÇÃO DA TURMA 8ºB

Sexo dos alunos

Na turma do 8ºB da escola EB 2,3 Dr. M^a Alice Gouveia de Coimbra, no ano letivo de 2020/2021 estiveram inscritos vinte oito alunos, no entanto um dos alunos não chegou a terminar as atividades letivas com a turma. Com esta informação, os dados serão apenas contabilizados para 27 alunos. Destes 27 alunos, 7 são do sexo feminino e 20 do sexo masculino.

Turmas anteriores

Todos os 27 alunos provêm do 7º ano de escolaridade, não havendo assim qualquer repetente. Todos os alunos vêm da mesma turma do ano passado, à exceção de uma aluna que vem de outra escola.

Idades dos alunos

Relativamente às idades, a turma tem uma média de idades de 13 anos, com 19 alunos com 13 anos, 6 com 14 anos e 2 com 15 anos.

Aproveitamento escolar

Em relação ao aproveitamento escolar 7 alunos encontram-se no nível Muito Bom, 1 no Bom+, 9 no Bom, e 10 no Suficiente, em relação ao ano transato.

Nacionalidades da turma

No que diz respeito às nacionalidades temos três alunos de origem Brasileira (duas raparigas e um rapaz), um aluno de origem chinesa, uma aluna venezuelana, um aluno de Timor-Leste, uma aluna angolana e por fim 20 alunos de origem portuguesa.

Apoios

Em relação aos apoios, 10 alunos frequentam apoio de matemática, 9 alunos têm apoio de português e 7 aluno com apoio de inglês, os restantes alunos não frequentam qualquer tipo de apoio.

Casos específicos

Dentro da turma existem ainda alguns casos específicos que devemos ter em conta durante o leccionamento das aulas.

- A) Um aluno com problemas na oralidade;
- B) Um aluno que aparenta comportamentos antissociais;
- C) Um aluno com alguns problemas na associação de matérias e na resolução de problemas;
- D) Um aluno que se apresenta muito agitado nas aulas;
- E) Um aluno que necessita de mais apoio para se esforçar mais;
- F) Um aluno que é um elemento perturbador na sala de aula;
- G) Um aluno que apresenta um problema de dislexia grave;
- H) Um aluno que tem problemas em expor-se ao público e ainda alguns problemas motores;

Perfil da turma

Esta turma desde cedo demonstrou ser uma turma, que na sua generalidade, tinha uma grande capacidade motora, apesar de muitas vezes se revelar conversadora, perturbadora, com alguns problemas de responsabilidade e autonomia, impaciente e com pouca capacidade de concentração, apesar disto é uma turma com um grande potencial de desenvolvimento em relação aos conteúdos abordados nas aulas de educação física. O facto de grande maioria da turma praticar desporto fora das aulas muito provavelmente contribuiu para esta literacia motora.

Apesar de a maioria da turma ter uma boa capacidade motora, os casos específicos acima mencionados revelaram-se desafiadores no que toca ao planeamento, avaliação, e execução das tarefas de aula, no entanto estes alunos revelaram uma boa evolução ao

longo do ano letivo, e proporcionaram bons momentos de aprendizagem ao professor, fazendo com que este se deparasse com desafios diferentes daqueles encontrados com os restantes alunos, permitindo a evolução de ambas as partes, principalmente através da introdução de rotinas e exercícios que trabalhassem as bases motoras e a sua autonomia e responsabilidade.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Atividades de ensino-aprendizagem

Descrever e organizar de forma antecipada os nossos objetivos bem como a forma e metodologia a adotar, significa planejar (Garganta, 1991). Este planeamento acontece desde o início do ano letivo até ao final do mesmo, sendo flexível, adaptando-se assim aos diferentes imprevistos que possam eventualmente acontecer. Durante este ano fizemos três tipos de planeamento: o plano anual com um foco de longo prazo, as unidades didáticas com um foco de médio prazo e por fim a curto prazo realizei os planos de aula.

Plano Anual

O primeiro passo do planeamento e preparação do ensino é a criação do plano anual de turma, sendo refletido no mesmo, os objetivos gerais e específicos da turma para o seu desenvolvimento, além da forma como vamos atingi-los, quando, e com que metodologias ao longo do ano letivo (Bento,1998).

Este mesmo plano deve conter diferentes informações sobre como o processo de ensino-aprendizagem se irá realizar, tais com caracterização de todo o meio envolvente, como recursos, turma, objetivos, estratégias, departamentos e claro matérias a lecionar e seus momentos de avaliação.

Sendo assim, a realização do plano anual é uma das tarefas primárias ao iniciar um ano letivo, e com ele pudemos perceber melhor o funcionamento da escola, como se

organiza, e começar a planejar desde cedo as unidades didáticas e planos de aula de acordo com as informações constantes neste documento.

Iniciámos este ano letivo com bastantes dúvidas em relação à forma como as aulas iriam decorrer, e quais as modalidades a abordar, devido ao contexto pandémico que vivemos, no entanto, ficou definido que no primeiro período de forma a recuperar algumas aprendizagens afetadas pela pandemia, iríamos lecionar 4 modalidades, atletismo mais concretamente salto em comprimento, basquetebol, futebol e badminton. Devido a este contexto pandémico e seguindo as instruções do Plano de Prevenção e Contenção da COVID-19 do agrupamento, ficou definido que as aulas neste período iriam se basear no trabalho analítico das modalidades, evitando situações de jogo, tentando sempre que possível evitar aglomerados, contacto físico e troca de materiais, salvaguardando sempre os três metros de distância. No segundo período, iríamos continuar com o basquetebol, futebol e badminton e ainda iniciar o voleibol e andebol, no entanto entrámos mais uma vez em confinamento e a grande parte do segundo período foi lecionado em ensino à distância abordando aspetos teóricos das modalidades referidas, através de documentos de apoio, questionários, tarefas, debates e realizando aulas práticas online de condição física utilizando vídeos de exercícios juntamente com o método Tabata, todas estas aulas foram dadas pelo Google Classroom variando entre aulas assíncronas e síncronas. No terceiro período, voltámos à escola e de forma a podermos trabalhar situações de jogo nas diferentes modalidades, os alunos tiveram que realizar a aula utilizando máscara, neste período abordámos futebol, basquetebol, voleibol, andebol, corrida de estafetas e salto em comprimento.

A distribuição e planeamento de cada matéria foi feita de acordo com o espaço disponível semanalmente, já que a rotação dos mesmos ocorria de semana em semana, e sofreu bastantes alterações de forma a responder a imprevistos como por exemplo as condições atmosféricas que por vezes não eram favoráveis e obrigaram a uma alteração da distribuição das aulas, outro fator foi também o período de isolamento profilático da turma, que obrigou mais uma vez a alterar o plano e a passar para o ensino à distância.

Devido a estas situações, houve algumas matérias que foram afetadas, ou porque tiveram menos tempo de prática do que estava previsto, ou porque houve uma pausa grande entre aulas que levou à perda do ritmo de aprendizagem de alguns alunos.

(Anexo 2)

Unidades Didáticas

Realizado o plano anual passámos para a realização das unidades didáticas, que são uma parte importante e agregadora no processo ensino-aprendizagem, já que definem de forma concreta e individualizada as etapas a realizar durante o período definido (Bento,1998), as mesmas devem servir como guia para o professor e para os alunos de forma a contribuírem para o desenvolvimento dos mesmos.

As unidades didáticas devem incluir a história da modalidade, regras, caracterizações, conteúdos técnico-táticos, progressões pedagógicas, funções didáticas, e recursos a utilizar durante a lecionação de cada matéria.

Na realização das mesmas tivemos sempre como base o Plano Nacional de Educação Física do 8º ano, características da turma, objetivos gerais e específicos de cada aluno, métodos de ensino e as características de cada avaliação: avaliação formativa inicial, formativa e sumativa.

Utilizámos o Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC), apresentado por Vickers (1990), já que é um modelo intuitivo e de fácil compreensão. As unidades didáticas foram contruídas à medida que se iniciava a modalidade, no entanto, devido à necessidade de alterar constantemente os objetivos e calendarizações, este documento revelou um alto nível de flexibilidade, sendo um guia imprescindível para a consulta e organização de conteúdos, revelando-se um elemento-chave no processo ensino-aprendizagem. (Anexo 3)

Plano de Aula

Bento (1998) é claro quando define o plano de aula como a unidade básica do planeamento, tendo este de ir ao encontro com o plano anual e com as unidades didáticas, além das observações e notas retiradas de aulas passadas, de forma a melhorar a qualidade e a aprendizagem dos alunos, segundo este autor é na aula que tudo acontece com a convergência entre as ações do professor e suas ideias, sendo necessário adaptar o plano de aula a cada aluno e dando ferramentas ao professor para adaptar a mesma em caso de imprevistos.

Este documento à semelhança dos acima referidos é flexível e serve como um guia para o professor, o mesmo revelou ser bastante trabalhoso e demoroso, consumindo horas

de trabalho para que ficassem completos e com todas as informações. A falta de experiência, dificuldade em selecionar exercícios e dúvidas sobre a estrutura e sobre a própria matéria foram os fatores principais para este processo ser considerado um dos mais cansativos deste ano de estágio.

Com o passar do tempo, e com todas as correções feitas pela professora cooperante, a criação dos planos de aula foi sendo agilizada ao ponto de conseguirmos fazer o mesmo num curto período de tempo, sendo visto como menos essencial nesta fase final, mas no início foi um guia importantíssimo de forma a organizar o nosso pensamento e as diferentes fases da aula de forma a obter uma sessão coesa, eficaz e eficiente.

É importante destacar que durante o primeiro período devido à pandemia, seguimos as instruções do Plano de Prevenção e Contenção da COVID-19 do agrupamento, ficando definido que as aulas neste período iriam se basear no trabalho analítico das modalidades, evitando situações de jogo, tentando sempre que possível evitar aglomerados, contacto físico e troca de materiais, salvaguardando sempre os três metros de distância. Esta situação foi particularmente desafiante, já que precisámos de realizar ajustamentos no que diz respeito à circulação e posicionamento procurando estar em todas as zonas da aula e de forma correta mas nunca contactando com os alunos de forma física ficando sempre distante do sitio onde decorria a tarefa, existiram ainda ajustamentos no planeamento da aula onde procurei que os alunos estivessem em constante movimento, sem trocar materiais, e com três metros de distância, o que fez com que adoptasse muitas vezes aulas em formato de circuito, com grupos definidos e inalteráveis, com materiais contados para cada grupo, grupos reduzidos, momentos de transição com desinfeção de material e de mãos e marcação no solo de marcas com três metros de distância. (Anexo 4)

CAPÍTULO V

INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Dimensão Instrução

A dimensão instrução é uma das dimensões mais importantes e fulcrais no processo ensino-aprendizagem já que esta engloba as estratégias da intervenção pedagógica necessárias para que o professor consiga comunicar e transmitir informações aos seus alunos para que estes consigam aprender e evoluir (Siedentop & Tannehill, 1991).

Para os mesmos autores, a instrução divide-se em três momentos: antes da prática, onde a explicação do exercício e sua demonstração são destacados como momentos essenciais; durante a prática, onde o foco vai para os diferentes tipos de feedbacks dados pelo professor; e após a prática, através da revisão dos conteúdos abordados e das dificuldades apresentadas pelos alunos. Relacionadas com estes três momentos podemos destacar quatro fases da instrução: preleção, demonstração, feedbacks e questionamento.

Preleção

A preleção é um dos momentos importantes para o sucesso dos nossos alunos, já que está ligada de forma direta com os objetivos da tarefa e com a matéria em questão (Rosado e Mesquita, 2011). Segundo os autores, a mesma deve ser breve e concisa de forma a aproveitar o tempo limitado de atenção da turma.

Este último aspeto foi de facto bastante notado ao longo do ano letivo já que os alunos muitas vezes entravam no espaço de aula de forma desordenada e dirigindo-se de imediato ao material que se encontrava no espaço da aula, revelando um período de foco e concentração bastante limitado principalmente no início da mesma. Para ultrapassar esta limitação usámos diferentes estratégias como afixar um papel na parede com as descrições dos exercícios, seu tempo, rotações e objetivos para que os alunos ao entrarem na aula pudessem de imediato iniciar a prática sem perda de empenhamento motor, outra estratégia utilizada foi de iniciar a preleção apenas quando a turma estivesse em silêncio que revelou ser bastante eficaz tal com a estratégia anterior.

Demonstração

A demonstração ao longo do ano letivo revelou ser uma estratégia fundamental já que a turma na sua maioria tinha dificuldades de compreensão das tarefas quando era usado apenas uma instrução verbal, sendo assim a demonstração permitiu uma compreensão mais rápida e uma realização das tarefas com menos erros e menos perdas de tempo. A mesma está ligada a processos de imitação que se revelam úteis no processo ensino-aprendizagem (Gould e Roberts, 1982).

No início desta experiência muitas vezes utilizávamos a demonstração cometendo alguns erros tanto ao nível da explicação como da execução e este fator é determinante já que os alunos irão replicar aquilo que o professor fizer, por isso é necessário que o modelo realize a mesma considerando todos os aspetos envolvidos e realizando de forma correta (Magill, 1989).

Como professores procurámos realizar o maior número de demonstrações possíveis, no entanto em algumas modalidades não nos sentíamos tão à vontade por isso utilizámos a estratégia de utilizar um aluno com boas capacidades motoras para a realizar corrigindo sempre que fosse necessário. Outro aspeto importante foi o facto de ao realizar a demonstração realizá-la devagar e ir questionando os alunos para compreender se estavam a perceber a tarefa.

Feedback

O feedback é o instrumento principal para a aprendizagem do aluno já que este permite ao aluno ou ao grupo de alunos, um momento de interação com o professor onde este transmite os aspetos a melhorar de acordo com os erros cometidos de forma a facilitar a evolução, e também os aspetos que estão a ser feitos de forma correta de forma a motivar e a incentivar para a prática.

Rosado e Mesquita (2011), referem que o feedback pedagógico é uma resposta do professor ao comportamento motor do aluno, de forma a corrigir um possível erro para que seja possível adquirir uma habilidade motora. Outro aspeto chave é o fecho do ciclo de feedback, ou seja, depois de transmitir a informação certificar que o aluno corrige o erro, e se for necessário continuar a dar feedback até que o aluno execute de forma correta a habilidade pedida. Relacionado com os pontos acima mencionados, está a capacidade

de observação do professor que necessita de dominar os conteúdos que estão a ser abordados de forma a conseguir detetar os erros que estão a ser cometidos de forma eficaz e também de forma eficiente, além disto outro ponto fundamental é a capacidade de comunicação do mesmo que necessita de transmitir todas as informações necessárias de forma relativamente rápida, audível, organizada, estruturada e também simplificada.

Nas primeiras aulas deste estágio pedagógico, foram notórias algumas dificuldades relacionadas com as aspetos acima referidos, muito provavelmente devido à falta de experiência e à ansiedade relacionada com a mesma, no que toca à capacidade de observação havia uma grande dificuldade em descobrir erros numa grande quantidade de alunos a realizar a tarefa de forma simultânea, tendo que perder muito tempo em apenas um aluno para conseguir identificar os erros deixando grande parte da turma fora desta análise tão necessária, em relação à capacidade de comunicação, a audibilidade não se revelou um problema mas sem dúvida que a capacidade de organização e estruturação do discurso se revelou um desafio já que era algo comum em mim devido à minha personalidade, outra dificuldade foi transmitir o feedback de forma simplificada focando-nos muito, no início, em dizer as componentes críticas num discurso académico e não de um ambiente escolar adaptado à idade dos nossos alunos, além de por vezes não nos conseguirmos fazer ouvir na aula o que levou com que muitos alunos não recebessem qualquer feedback, no entanto à medida que avançámos no estágio ganhámos experiência, e confiança em nós e nos nossos conhecimentos o que permitiu ultrapassar muitos destes desafios que nos foram impostos. Muitas das vezes recorremos à técnica “sandwich” em que utilizávamos um feedback positivo numa primeira fase, a um negativo na segunda e por fim fechamos o discurso de novo com um feedback positivo.

Questionamento

Uma das principais ferramentas que o professor deve utilizar para verificar se os alunos têm ou não os conhecimentos necessários para a tarefa é o questionamento.

A correta compreensão das tarefas e das componentes críticas a utilizar é um ponto determinante para uma prática eficaz e eficiente, sendo assim o questionamento assume um lugar importante na verificação da assimilação destas informações (Mesquita e Rosado, 2011).

Tendo em conta o perfil da turma, foi necessário usar frequentemente o questionamento, de forma a estimular os alunos a pensarem e refletirem sobre as melhores

formas de chegar a uma solução, trabalhando ao mesmo tempo a sua autonomia e responsabilidade. Esta ferramenta não teve apenas um uso meramente instrutório, serviu também para fins avaliativos já que permitiu aferir se o aluno realmente percebia o que era pedido e como fazer.

Dimensão Gestão

Esta dimensão aborda todos os aspetos relacionados com a gestão da aula como o material, tempo e espaço, de forma a proporcionar à turma o maior tempo de empenhamento motor possível. A abreviação das explicações e demonstrações, sem menosprezar as mesmas, permitiram aumentar o tempo de prática, ao adotar estratégias como não alterar a estrutura base da aula, não proporcionar grandes rotações e não fazer alterações bruscas de grupos de trabalho (Scheiff et al., 1987 citados por Piéron, 1999).

Estas estratégias revelaram-se chave para o sucesso das aulas, já que nas primeiras fazíamos grandes alterações nestas componentes o que levava a uma grande desorganização, e problemas de transições entre exercícios porque os alunos ficavam com muitas dúvidas e faziam inclusivamente com que o professor perdesse o controlo da aula. À medida que fomos ganhando experiência, melhorámos estes aspetos o que levou a um melhor controlo da turma, minimizando comportamentos desviantes e de indisciplina.

Outro das estratégias adotadas foi a adoção de guias de aula que continham os exercícios e todas as informações de como os executar, dependendo do grupo de nível em que o aluno estava inserido, isto permitiu que os alunos pudessem iniciar e realizar toda a aula dentro do seu próprio ritmo sem ter que esperar pelos colegas, permitindo também um acompanhamento individualizado a cada grupo, além de trabalhar a sua autonomia e responsabilidade através de um método de ensino recíproco e de heteroavaliação.

Um dos principais erros nesta dimensão foi o facto de estarmos sempre preocupados com o tempo, tanto dos exercícios como da aula em si, o que levou a que por vezes agíssemos com muita pressa ficando a perder em pontos como os feedbacks, além de por vezes realizarmos demasiadas tarefas para uma aula só.

Dimensão Clima

Esta dimensão diz respeito à relação entre o professor e o aluno e também à própria relação entre a turma. Nesta área o objetivo é a criação de um ambiente saudável

no espaço da aula, em particular tudo o que envolva aspetos relacionados com os valores, não só na aula, mas também fora desta.

No início do ano letivo, devido à ansiedade e falta de confiança criámos de forma inconsciente uma barreira com os alunos devido ao facto de nos querermos impor e sabendo que se não o fizéssemos nesse momento poderíamos perder o controlo da turma, e sendo assim nas primeiras semanas o clima foi algo distante, envolvendo-nos apenas na explicação e feedbacks, outro facto que impôs este clima mais frio foi também o inconveniente de estarmos em plena pandemia e não podermos tocar nos nossos alunos.

À medida que o tempo passou, esta ligação foi se fortalecendo já que começamos a comunicar mais com a turma indo de encontro também com os seus gostos pessoais e brincando com eles, contribuindo assim para um melhor clima de aula.

A turma tem outra componente que tem um impacto significativo nesta dimensão, a competitividade, esta muitas vezes acaba por prejudicar a aula já que os alunos quando perdem em alguma atividade acabam por ficar um pouco fora de si, apesar disto, passado uns minutos os mesmos voltam a uma zona saudável.

Dimensão Disciplina

Nesta dimensão, o comportamento dos alunos é o ponto central, podendo ser positivo ou em caso contrário considerado fora da tarefa ou de desvio, se for negativo, podendo ainda ser considerado de indisciplina (Siedentop, 1983).

Caso este tipo de eventos aconteçam nas aulas devemos tomar medidas de acordo com o acontecido, ou seja, conforme a gravidade do mesmo e também se é um caso único ou não. É também importante evitar criar injustiças tendo a certeza de que estamos a agir de forma correta e consistente, de modo a não afetar a dimensão anteriormente mencionada.

Segundo o perfil da turma e a experiência das primeiras aulas, foi fácil reparar que a turma de facto era irrequieta, pouco paciente, e com dificuldades na concentração, no entanto foram raros os momentos de indisciplina havendo sim comportamentos fora da tarefa tanto nas transições de exercícios como na execução dos mesmos.

Para evitar estas situações, além dos castigos impostos em caso de indisciplina, e tendo em conta a elevada competitividade da turma, a forma mais eficaz foi iniciar a prática de imediato entregando guias de aula com os exercícios descritos ou dando uma tarefa que envolvesse competição, evitando assim tempos elevados de instrução e de

espera, sendo estes transmitidos durante a realização das tarefas particularmente quando o aluno cometia um erro.

Estratégias de ensino

As características de cada turma são determinantes para a escolha de estratégias de ensino a adotar, o que poderá ser eficaz numa turma poderá não ser noutra e vice-versa. Dito isto, a forma de preparar e realizar o processo de ensino-aprendizagem para fazer evoluir o aluno e para que este chegue a um determinado objetivo chama-se estratégia de ensino (Carreiro da Costa, 1983).

Estas estratégias devem seguir um caminho de progressividade, ou seja, começando com exercícios mais simples e pouco complexos onde são abordadas as competências base de cada modalidade até exercícios com maior grau de dificuldade e complexidade como a situação de jogo formal, usando neste processo progressões pedagógicas úteis e adequadas a cada nível de habilidade de cada aluno.

É também importante falar de algumas abordagens em relação às aulas de 90 e 45 minutos, as aulas de 90 minutos devem ser abordadas de uma forma mais moderada e sempre aumentando de forma progressiva a sua intensidade, baixando a mesma na fase final da aula, tendo sempre atenção ao cansaço apresentado pelos alunos, nas aulas de 45 minutos, devido ao seu carácter reduzido em relação à sua duração, é importante evitar introduzir novas dinâmicas tal como novos conhecimentos podendo hipotecar a eficácia da aula e o empenhamento motor dos alunos, procurando fazer uma aula com uma intensidade mais elevada, e também de forma progressiva em relação à mesma (Silva, A., 2016).

Nas aulas de 45 minutos foi onde as maiores dificuldades surgiram em relação à dimensão da gestão já que muitas vezes planeávamos tarefas que acabavam por não se concretizar devido à falta de tempo, além de prolongarmos em demasia os tempos de instrução, à medida que nos fomos apercebendo destas situações de imediato corrigimos e passámos a realizar cerca de dois exercícios com foco nas situações de jogo, de forma a maximizar o tempo de empenhamento motor.

CAPÍTULO VI

COADJUVAÇÃO

Durante o início do 2º período realizámos a lecionação da unidade didática de dança no âmbito da coadjuvação do estágio, no meu caso, a uma turma do 5º ano da EB 2/3 Drª Maria Alice Gouveia.

Esta turma foi nos descrita pelo seu professor titular como uma turma com poucos elementos perturbadores, e que se revelava trabalhadora, respeitadora e com boas capacidades motoras, e foi de facto o que se notou durante as aulas já que os alunos se mostraram também muito entusiasmados com esta unidade didática, à exceção de dois alunos que necessitaram de um incentivo extra da nossa parte.

Ao contrário do que pensávamos, esta modalidade revelou ser bastante divertida e proveitosa tanto para mim como professor como para os alunos, que se mostraram sempre com vontade de continuar a treinar e aprimorar as suas competências dizendo inclusivamente que iriam continuar a praticar fora da aula.

Graças à nossa experiência do 1º período conseguimos ter um melhor controlo da turma e evitar erros que cometíamos no passado, o que levou a aulas mais produtivas e com maior potencial evolutivo, é importante referir que tivemos de adaptar a linguagem que normalmente usamos no 8º ano, para este 5º ano, usando termos mais simples de para que a turma compreendesse o pedido.

Nas aulas finais os alunos revelaram alguma saturação na aprendizagem dos passos de dança, o que foi ultrapassado ao dar mais tempo à prática da sua coreografia intervindo junto do grupo sempre que fosse necessário.

Concluindo esta experiência foi uma mais-valia, já que nos preparou para uma modalidade à qual tinha uma ideia menos positiva, mas que no fim passou a ser claramente uma experiência para repetir no futuro, algo que contribuiu para este facto foi a dedicação da turma e o seu entusiasmo que passou também para o professor, outro fator positivo foi termos tido contacto com um ciclo de ensino diferente do nosso, o que nos abriu novas perspetivas em relação ao ensino a alunos mais novos, tendo que muitas vezes adaptar de forma significativa o discurso e as tarefas.

CAPÍTULO VII

AVALIAÇÃO

Uma das formas de verificar se os objetivos a que nos propusemos foram alcançados é o processo de avaliação (Landsheere, 1979). Este mesmo processo revelou-se particularmente complicado no início do ano letivo já que não conhecíamos os alunos e a falta de prática na observação, levou-nos a demorar muito tempo para fazer a mesma, muitas vezes querendo observar todas as componentes críticas numa só aula algo que é impensável numa turma de grandes dimensões, e que realiza com velocidade as situações avaliativas, e ao mesmo tempo querendo manter o controlo da aula.

Uma das soluções para este problema foi realizar de forma recorrente uma avaliação formativa para que conseguíssemos atribuir uma avaliação justa e que nos permitisse ter na mesma tempo de prática útil, conseguindo dar feedbacks à turma.

Avaliação Formativa Inicial

Este tipo de avaliação é um dos mais importantes já que permite recolher dados e informações sobre o nível de habilidade dos alunos de forma a definir estratégias ajustadas à turma, e quais as componentes que devem ser trabalhadas em primeiro lugar (Gonçalves et. al., 2010). Sendo assim, o autor indica que esta avaliação é também fundamental no planeamento já que serve também para a criação de objetivos tanto gerais como específicos.

Esta avaliação foi feita sempre nas primeiras aulas, utilizando exercícios mais simples com foco nas componentes críticas tanto técnicas como táticas, e que nos permitissem observar de forma eficaz o nível do aluno, sendo este dividido em nível introdutório, elementar e avançado.

Estas avaliações no início do ano foram particularmente difíceis já que a falta de experiência e de conhecimento fez com que houvesse uma grande dificuldade na observação eficaz e eficiente, querendo muitas vezes observar uma grande quantidade de alunos fazendo todas as componentes críticas num curto espaço de tempo, algo que não é possível, mas à medida que fomos ganhando conhecimento da turma e experiência começámos a realizar de forma bastante rápida esta avaliação conseguindo determinar o nível dos alunos num curto espaço de tempo, utilizando também estratégias como a

observação de componentes críticas base, por exemplo passe e recepção, e que caso o aluno não conseguisse realizar as mesmas também não iria realizar componentes críticas mais complexas logo o seu nível era facilmente determinável. Outra estratégia foi o *transfer* existente entre modalidades, por exemplo, se um aluno tiver uma boa prestação no andebol em princípio também deverá ter no basquetebol, logo isto pode nos dar de imediato uma ideia onde o aluno se poderá encontrar em termos de nível de habilidade. (Anexo 5)

Avaliação Formativa

Uma das formas de verificar o desenvolvimento dos alunos ao longo das unidades didáticas, identificando dificuldades para planejar estratégias para ultrapassar as mesmas, é a avaliação formativa (Ribeiro, 1999).

Tal como referido anteriormente, esta avaliação teve um papel fundamental também na avaliação sumativa, já que permitiu saber constantemente o nível da turma e saber quais eram as principais dificuldades da mesma, além de ser uma excelente ferramenta para determinar se o aluno evoluiu ou não ao longo do tempo, planeando estratégias e tarefas que pudessem fazer evoluir os nossos alunos nestes aspetos.

Este tipo de avaliação fez também com que nos avaliássemos como professores, já que era notório se as nossas estratégias, aulas e tudo o que se prende com estas, era ou não eficaz, fazendo com que repensássemos muitas vezes a forma como dávamos as mesmas, procurando melhorar na preleção, feedbacks, questionamento e no próprio planeamento da aula. (Anexo 5)

Avaliação Sumativa

Esta avaliação é realizada no fim de cada unidade didática e de cada período letivo, e engloba todas as informações recolhidas durante a realização da mesma, incluindo da avaliação formativa, tendo como objetivo avaliar o desempenho e progresso dos alunos (Ribeiro, 1999), sendo esta avaliação quantitativa e demonstrativa das aprendizagens dos alunos. Por norma, este tipo de avaliação recorre a valores percentuais dados a cada componente crítica avaliada, que no fim nos irá dar uma nota final da unidade didática e do período letivo.

Com esta avaliação podemos avaliar os alunos, mas também nos podemos autoavaliar, já que através dela podemos perceber se os objetivos a que nos propusemos tanto em aspetos gerais com específicos, foram ou não alcançados, podendo assim reavaliar as nossas estratégias de ensino, métodos que utilizamos e a forma como damos as aulas.

Tal como referido anteriormente, devido a alguma falta de capacidade de observação e de experiência, a avaliação formativa foi essencial para uma avaliação sumativa justa e coerente, ajudando também a incluir a evolução do aluno nos critérios da avaliação sumativa.

No final de cada período letivo, foi feita a respetiva avaliação final tendo em conta os critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplinar de Educação Física. (Anexo 6)

Autoavaliação

É importante que os alunos participem no seu processo de aprendizagem (Abrecht, 1994 citado por Rosado & Colaço, 2002). Sendo este uma forma de participação ativa dos alunos no processo avaliativo (Santos, 2002 citado por Vieira, 2013).

Este processo permite aferir se os alunos estão de facto comprometidos com o processo avaliativo, e permite também que reflitam sobre o seu trabalho ao longo do período letivo podendo controlar a sua aprendizagem.

Mais uma vez este tipo de avaliação permite não só a autoavaliação dos alunos, mas também dos professores, já que mais uma vez o professor pode retirar bastantes informações sobre a eficácia das suas estratégias, métodos e formas de dar a aula e com isso ultrapassar as suas dificuldades bem como dos seus alunos. (Anexo 7)

CAPÍTULO VIII

ENSINO À DISTÂNCIA – SESSÕES SÍNCRONAS E ASSÍNCRONAS

Com a pandemia COVID-19 as aulas da grande parte do 2º período foram canceladas, e sendo assim tivemos que começar a planejar e a preparar aulas a partir de casa, que duraram até ao final do 2º período letivo.

Desta forma, segundo as indicações do grupo disciplinar e conselho pedagógico, seguimos o plano de ensino à distância da escola, realizando uma sessão assíncrona e outra síncrona a cada semana, e com estas aulas a coincidirem com o horário presencial da turma, com a sessão assíncrona a decorrer às terças-feiras (90 minutos) e a sessão síncrona às quintas-feiras (45 minutos).

A plataforma usada para a comunicação com a turma foi o Google Classroom, que nos permitiu ter um espaço virtual dedicado à Educação Física e com inúmeras vantagens em termos de comunicação e também de publicação de informações, documentos de apoio, guiões de aula, questionários e envio de classificações e de vídeos. O grupo de estágio decidiu enviar à turma com cerca de uma semana de antecedência, as informações sobre as tarefas a realizar na semana seguinte, ou seja, os alunos já tinham todas as informações sobre o que tinham de fazer com cerca de uma semana de antecedência, para que os mesmos pudessem organizar o seu tempo e não ficassem com uma sobrecarga de trabalho. Tanto nas aulas assíncronas como síncronas, foi sempre enviado um guião de aula onde os alunos tinham os objetivos da tarefa, a forma de a realizar passo a passo, os tempos dedicados a cada tarefa, materiais necessários e informações de como comunicar com os professores em caso de dúvidas.

Nas sessões assíncronas, o foco foi o trabalho dos conteúdos técnico-táticos das modalidades, com as tarefas a variarem entre o estudo de documentos de apoio, questionários sobre estes conteúdos, e debates sobre os mesmos, apesar de estas sessões serem assíncronas e de não haver necessidade de os alunos fazerem uma chamada de videoconferência connosco, os mesmos poderiam sempre que quisessem solicitar-nos para a mesma de forma a retirar dúvidas. Nestas aulas, houve alguns problemas de teor técnico, nos questionários por exemplo, existiram alunos com bastantes dúvidas de como realizar as tarefas e aconteceram inclusivamente perda de dados dos resultados dos questionários, apesar destas situações com o passar do tempo e com o aumento da familiaridade com a plataforma conseguimos ultrapassar estes problemas. Outro desafio

que nos deparámos, este nos debates, foi o facto de alguns alunos não aparecerem nas aulas, tanto por decisão própria como por falta de material tecnológico, e também alguns problemas de conectividade e de rede que fizeram que muitas vezes não conseguíssemos visualizar, ou ouvir os alunos, estes debates foram bastante produtivos porque nos permitiram perceber claramente quem dominava ou não os conteúdos técnico-táticos das modalidades, fazendo também contraste com os resultados obtidos nos questionários.

Nas sessões síncronas, focámo-nos exclusivamente no leccionamento de aulas de condição física, utilizando no principio uma lista de exercícios que os alunos teriam de realizar durante um período de tempo, apontando o numero de repetições alcançado em cada exercício, depois passámos para um treino utilizando o método Tabata, utilizando um vídeo específico deste método que tinha música, demonstrações dos exercícios, e contagem de tempos de realização e de pausa, apontando sempre o numero de repetições alcançados em cada exercício. Nestas sessões existiram dificuldades, de teor técnico, como problemas na visualização e audição dos alunos devido a problemas de conectividade (algo que era obrigatório segundo o plano de ensino à distância), alunos que raramente apareceram nas aulas, e de alunos que não tinham material tecnológico. Para ultrapassar estes desafios, pedimos à turma que nos enviassem via Classroom a filmagem da realização dos exercícios da sessão de forma a termos um elemento avaliativo e de comprovação da realização das tarefas. No fim do período realizámos um gráfico de evolução de cada aluno onde continha as informações sobre o número máximo de repetições alcançado em cada exercício e a forma como esta variável evoluiu ao longo do período.

No geral esta experiência foi bastante diferente daquilo que estávamos a espera quando iniciámos este estágio pedagógico, no entanto houveram alguns aspetos positivos a retirar desta experiência como a introdução de um conteúdo mais teórico mas que foi depois debatido entre toda a turma partilhando ideias e conhecimentos, e o treino de condição física que permitiu manter a aptidão física da maioria dos alunos durante este período, além de agora estarmos melhor preparados para o caso de esta situação se repetir.

Em termos avaliativos, utilizámos os resultados dos questionários e debates, bem como a prestação qualitativa nas aulas de condição física, utilizámos também a avaliação das aulas práticas existente no início do 2º período, e por fim utilizámos os resultados obtidos no evento “Olimpíadas do Conhecimento” do âmbito do projeto ERA Olímpica, que permitiu avaliar os conhecimentos sobre os Jogos Olímpicos da turma.

CAPÍTULO IX

COMPONENTE ÉTICA E PROFISSIONAL

Uma das dimensões mais importantes é a dimensão da ética, já que como professores somos vistos como exemplos de responsabilidade e como modelos da sociedade. Sendo assim, em todo este processo é imperativo que haja ética de trabalho não só durante as aulas, mas também fora destas.

Nas aulas o professor deve respeitar os alunos, tomando sempre em consideração aquilo que estes nos transmitem e dando sempre atenção aos mesmos, deve ser assertivo, justo e coerente quando reprime, castiga e avalia, e ajudar ao máximo a turma a alcançar os seus objetivos.

Além destes aspetos, fora da aula o professor deve ser exemplar, sendo pontual e assíduo, ser educado e respeitoso com toda a comunidade escolar, e saber trabalhar em equipa.

Durante este estágio pedagógico, chegámos sempre cerca de 30 a 20 minutos antes da aula começar de forma a termos tempo de preparar a aula e sua montagem quando necessário, foi também importante manter uma postura positiva, bem-disposta e energética, compensando sempre com um lado mais rigoroso, sério e disciplinador. Outro fator foi que quando os nossos alunos ficavam fora de si e por vezes se mostrassem revoltados, manter sempre uma atitude assertiva e não reativa, de forma a preservar a imagem de professor, apesar de por vezes não ser fácil. Apesar destas situações, tivemos sempre cuidado para que mesmo depois de algum conflito, de pôr os mesmos para trás das costas e no dia seguinte, na aula ou fora dela, tratar todos com amizade e respeito, não pondo de parte ninguém.

Sendo professores estagiários, o nosso principal objetivo é aprender tudo o que possamos neste período, e para isso é necessário ter humildade para perceber que temos toda uma comunidade escolar e disciplinar com uma experiência vasta e que por vezes o que pensamos estar correto, não está, ou pode ser melhorado, e sendo assim é preciso ouvir, refletir e aceitar todas as opiniões que nos são dadas já que estas vêm de pessoas com anos de experiência que já passaram por todo o tipo de situações e nós temos a sorte de ter os mesmos a passarem-nos esta mesma experiência. Esta troca de informações é preciosa para conseguirmos evoluir e melhorar como professores principalmente nestes primeiros anos na profissão, sendo necessário haver esta partilha (Dewey, 1929).

Outro fator chave é a colaboração, como núcleo de estágio colaborámos desde o início em todas as frentes, desde tarefas de planeamento e organização de eventos, a planos de aula, e também com todo o grupo disciplinar, de área e conselho de turma, além dos auxiliares escolares que tão fundamentais são para nós professores. Posto isto, este trabalho de colaboração permite uma transmissão de conhecimentos e ideias que beneficia todas as partes envolvidas, podendo melhorar e evoluir a nossa tomada de decisão (Roldão,2007). Uma das partes do estágio pedagógico que mais reflete esta colaboração são as reuniões reflexivas depois das aulas, estas são determinantes para o nosso crescimento e correção de erros, dissemos sempre o que pensávamos das aulas dos nossos colegas desde o positivo até ao negativo, e levámos estas opiniões de forma séria refletindo sobre elas e pondo em prática na aula seguinte. Através da visualização das aulas dos nossos colegas de estágio podemos ter contacto com diferentes realidades e diferentes contextos e assim perceber onde nós e os nossos colegas erraram.

Outro ponto importante é a colaboração com os alunos, estes devem fazer parte da sua própria aprendizagem, e sendo assim o professor deve procurar estratégias e métodos que permitam agilizar o processo ensino-aprendizagem, mas sempre tendo em conta que o aluno também tem preferências que poderão ajudar no mesmo, por exemplo muitas vezes usávamos a aplicação WhatsApp com a turma de forma a retirar dúvidas ou dar informações necessárias para uma boa relação professor-aluno.

É necessário também continuar a par de novos métodos e informações que poderão afetar a nossa profissão, como professores podemos nos sentir mais à vontade com uma determinada modalidade, mas caso nos sintamos pouco preparados noutra é nossa obrigação procurar formações que nos possam ajudar a melhorar neste aspeto.

O núcleo de estágio tratou-se sempre com grande amizade, respeito e boa disposição, contribuindo para que todo este processo fosse de alguma forma mais fácil e proveitoso, destaco também a grande união entre todos estando sempre disponíveis para ajudarmo-nos uns aos outros.

Nesta experiência tentámos sempre fazer ver aos meus alunos que certas atitudes que tinham podiam ser substituídas por outras mais positivas e mais dentro do espírito desportivo e de fair-play, tendo sempre uma relação de amizade e de camaradagem com eles, mas mantendo sempre um distanciamento necessário nesta relação professor-aluno.

Por fim, participámos ainda no “X Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” com o tema “Ensinar e Formar em Educação Física durante a pandemia”, e ainda na “Sessão Informativa sobre Associativismo Profissional – Que vantagens?”, o primeiro

teve um papel importante para perceber melhor como poderei melhorar o processo ensino-aprendizagem durante esta pandemia, já que teve durante todo o dia diferentes palestras que nos fizeram ver as diferentes perspetivas sobre o ensino durante este período excepcional e não só, desde estratégias de ensino a experiências de professores fora do país, e que nos fez alargar as nossas ideias e perspetivas sobre tudo o que é a Educação Física. Já a sessão informativa sobre associativismo, introduziu-nos a novos conceitos sobre o mesmo, fazendo-me ver a importância do associativismo, o que significa, que trabalho fazem, e como nos poderão ajudar no futuro, mostrando que existem instituições bastante importantes para lá do espaço escolar. (Anexo 8)

CAPÍTULO X

ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

Durante este ano tivemos que acompanhar e assessorar um cargo de gestão intermédia, este cargo, no meu caso, foi o da diretora de turma do 8ºB.

Neste desafio, o objetivo era compreender o perfil funcional do cargo de diretor de turma, perceber mais sobre funções administrativas escolares e melhorar enquanto professor fora do contexto de sala de aula.

Tentámos ao máximo acompanhar a diretora de turma, ajudando sempre que necessário e estando sempre dentro dos assuntos da direção de turma.

Como diretor de turma devemos focar-nos nas relações entre todos, desde os alunos até aos encarregados de educação bem como toda a comunidade escolar (Boavista & Sousa, 2013).

Um dos primeiros passos que demos no início do ano foi ler e analisar alguns documentos como relatórios e a caracterização da turma de forma a ter uma ideia do perfil da mesma e das suas individualidades. De seguida vieram as reuniões do conselho de turma, que fizeram com que tivéssemos um primeiro contacto com os professores envolvidos com a mesma e ouvíssemos também algumas formas de controlar os alunos e algumas estratégias a utilizar para alcançar o sucesso escolar neste ano letivo, bem como perceber como iriam decorrer as aulas e quais os procedimentos a seguir no espaço escolar em cada momento do dia, seguindo o plano de prevenção e contenção covid-19 do

agrupamento.

À medida que o ano foi avançando decorreram também reuniões do conselho de diretores de turma que nos fizeram ver todo o trabalho e planeamento que existe nesta função e a importância e responsabilidade que este cargo tem, procurando sempre uma boa articulação e coordenação entre alunos, professores, encarregados de educação e toda a comunidade escolar.

Um dos trabalhos que mais se destacam neste papel de diretor de turma é a marcação de faltas, solucionar alguns problemas de disciplina e preparar as reuniões de conselho de turma e também com os encarregados de educação.

Tendo em conta a passagem para o ensino à distância no 2º período, a Diretora de Turma por exemplo teve de realizar diversas tarefas excecionais tais como, partilhar e enviar para os Encarregados de Educação o horário da turma com as sessões síncronas e assíncronas, e respetivos apoios/tutorias, marcar a reunião de Conselho de Turma, marcar uma reunião com o Conselho de Turma para passar a definir estratégias comuns de atuação e esclarecimentos sobre o próprio plano, registar no mapa da Câmara Municipal (CM) os alunos, escalão A e B, que queriam usufruir de alimentação, registar no mapa da Câmara Municipal os alunos que partilhavam computador, os que não tinham qualquer equipamento (excluindo o telemóvel) e que viabilizassem a sua participação no Plano de Ensino à Distância, enviar para os docentes do Conselho de Turma os e-mails e contactos dos Encarregados de Educação e alunos, enviar para os Encarregados de Educação o horário com a marcação das sessões síncronas e assíncronas e excerto do Plano de Ensino à Distância com os pontos essenciais, apoiar os colegas no manuseamento das ferramentas a utilizar no ensino à distância, Google Classroom e Google Meet, apoiar alunos que não dispusessem dos meios informáticos para viabilizar a participação nas sessões síncronas de forma a contornar a situação, e comunicar com os professores do Ensino Especial para uniformizar procedimentos com os professores das oficinas.

Por fim, posso dizer que este desafio de assessorar um diretor de turma fez com que ficássemos com uma melhor perceção das suas funções e da sua importância, e percebesse melhor toda a envolvimento que existe entre os professores e como é importante colaborar e comunicar, estando agora mais preparado para exercer esta função no futuro.

CAPÍTULO XI

PROJETOS E PARCERIAS EDUCATIVAS

No âmbito da área que engloba os projetos e parcerias educativas, realizámos durante este ano letivo dois eventos. O primeiro decorreu englobado no Projeto ERA Olímpica com o nome “Olimpíadas do Conhecimento”, e aconteceu no 2º período durante as aulas à distância, e o segundo evento decorreu no 3º período intitulado “Mega-Atléticos”.

O primeiro como referido anteriormente está intimamente relacionado com o projeto da “ERA Olímpica”, pretendendo com este desafio fomentar e dar a conhecer, não só aspetos técnicos dos Jogos Olímpicos, como também, os pilares em que se assentam e os seus valores – Excelência, Respeito e Amizade, face à situação pandémica que afeta o mundo e o nosso país, que obrigou o encerramento das atividades letivas presenciais no 2º período do presente ano letivo, este evento foi realizado via online, na aplicação “*Kahoot!*” nos dias 24, 25 e 26 de março de 2021. O evento “Olimpíadas do Conhecimento”, foi um concurso que testou o conhecimento dos alunos do 3º Ciclo de uma forma interativa e desafiante, sobre os Jogos Olímpicos, os seus valores, história e acontecimentos marcantes. Ao longo dos 3 dias do evento, contámos com a participação de todos os alunos inscritos, tendo inclusive superado as nossas expetativas pela dificuldade que implica a divulgação de uma atividade escolar via online, participaram 126 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, sendo 54 do sexo feminino e 72 do sexo masculino.

No dia do evento atendemos a todas as dúvidas referidas pelos participantes através de o email organizacional garantindo uma maior eficiência da realização da atividade.

Após o evento divulgámos os resultados de todos os participantes através das plataformas digitais da organização, via email para os capitães de equipa e para toda a comunidade escolar utilizando as redes sociais. Foram entregues a todos os participantes os certificados de participação e as medalhas para os três primeiros classificados de cada ano de escolaridade.

Apesar de alguns constrangimentos causados por certos alunos devido à falta de experiência tecnológica ou por desconhecimento do funcionamento de aplicação, considerámos que o evento obteve resultados muito positivos face à participação em

massa de todo o 3º ciclo das duas escolas envolvidas e pela média geral da pontuação no questionário ter sido de elevado sucesso.

Com a realização deste evento concluímos que contribuímos para um aumento da cultura desportiva dos alunos do 3º ciclo do Agrupamento de Escolas Coimbra Sul, nomeadamente, dos valores, história, acontecimentos marcantes e figuras dos Jogos Olímpicos.

Ao organizar esta atividade, tivemos oportunidade de aproximar a comunidade escolar num momento delicado, que obrigou a que todo o processo ensino-aprendizagem se realizasse à distância.

No que concerne ao papel deste evento no nosso processo de formação, sentimos que enriqueceu as nossas habilidades de organização e de decisões de ajustamento face a realidades adversas a uma normal realidade de uma atividade desportiva. Inicialmente foi algo complexo de planear e realizar a atividade pelas inúmeras variáveis às quais tínhamos que atender e verificar, no entanto, talvez tenha sido essa exaustiva reflexão que nos proporcionou a aquisição de competências na organização, na tomada de decisão, organização e liderança. Durante a organização e realização dos diferentes dias do evento, foram surgindo algumas dúvidas, porém sempre solucionadas e ajustadas pelo Núcleo de Estágio da melhor forma, não significando qualquer prejuízo ou atraso para a realização do referido evento. Assim, uma vez mais reforçamos que esta atividade foi de facto um sucesso em todas as fases deste projeto.

O segundo evento denominado “Mega-Atléticos” teve como principal objetivo sensibilizar os alunos do 2º ciclo das duas escolas participantes para a prática de atividade física e para a promoção das diferentes disciplinas do atletismo que incluem os três fundamentos principais da modalidade: salto, corrida e lançamento.

Entre os dias 3 a 6 de maio de 2021, o Núcleo de Estágio de Educação Física, da Escola Básica EB 2,3 Dr.^a M^a Alice Gouveia, foi ao encontro das 16 turmas do 2º ciclo distribuídas pelas duas escolas anteriormente designadas, para a realização da atividade no seu horário da aula de Educação Física. Com este projeto, o núcleo de estágio procurou aproximar a área disciplinar de toda a comunidade escolar, bem como, incrementar as suas habilidades na organização de atividades desportivas desta natureza, seguindo uma preparação minuciosa no pré-evento, dia do evento e o pós-evento. Face ao contexto pandémico, decidimos escolher a modalidade de atletismo em que as suas provas são realizadas em contexto individual assegurando, desta forma, a salvaguarda da saúde pública escolar. No mesmo seguimento para a realização do evento, foi o núcleo de

estágio a ir ao encontro de cada turma, no seu horário da aula de Educação Física, não havendo o risco de aglomeração de alunos, mantendo-se a regra, face à pandemia, da “bolha”.

Com esta atividade pretendemos que os alunos, do 2º ciclo, das duas escolas participantes, entendam a importância da prática da atividade física e dos valores éticos associados, assim como, aprendam sobre as diferentes disciplinas do atletismo ao nível das regras e execução, proporcionando a prática de diferentes disciplinas do Atletismo: Lançamento (Vortex), Corrida de Velocidade, Corrida de Estafetas e Salto em Comprimento;

Passando à reflexão deste evento, e devido ao facto de termos de ser meticolosos em todas as fases da atividade pela situação adversa que vivemos, e depois de uma ponderação séria de cada etapa e cada passo, com todos os elementos do Núcleo de Estágio, bem como, sob orientação da professora orientadora o sucesso foi algo inerente a um bom trabalho de equipa, sendo este o ponto fundamental para um evento consistente e motivante.

Inicialmente foi algo complexo de planear e realizar a atividade pelas inúmeras variáveis às quais tínhamos que atender e verificar, no entanto, talvez tenha sido essa exaustiva reflexão que nos proporcionou a aquisição de competências na organização, na tomada de decisão, organização e liderança. Durante a organização e realização dos primeiros dias do evento, foram surgindo algumas dúvidas, porém sempre solucionadas e ajustadas pelo Núcleo de Estágio da melhor forma, não significando qualquer prejuízo ou atraso para a realização do referido evento. Assim, uma vez mais reforçamos que esta atividade foi de facto um sucesso em todas as fases deste projeto.

Alguns dos aspetos positivos a referir foram:

- Solidariedade e espírito de equipa entre todos os intervenientes;
- Comunicação e coordenação entre toda a comunidade educativa participante;
- Resolução de problemas de forma fácil, prática e eficiente no momento da situação;
- Rentabilização dos recursos disponíveis;
- Dinamismo no formato do evento, utilizando diferentes instrumentos e métodos de trabalho;
- Ponderação exaustiva permitindo evitar problemas na realização do projeto;
- Tomada de decisão unanime, com o NE a funcionar de forma rigorosa e sempre harmoniosa;

- Definição de tarefas e prazos sempre respeitados;
- Elaboração de Certificados de Participação e Diplomas Especiais para os premiados.

Em relação aos aspetos negativos podemos citar os seguintes:

- Preparação da atividade no espaço apenas no dia e hora aproximada da atividade em duas escolas distintas;
- Horário para participação muito extenso, durante vários dias, obrigando a bastantes deslocações, montagem e desmontagem de materiais.
- Apenas 45 minutos para a realização de todas as provas, por vezes a ocorrer com duas turmas em simultâneo.

Desta forma, podemos concluir que algumas aprendizagens foram adquiridas tais como:

- Coordenação entre a equipa organizativa, respetivamente, membros do NE;
- Capacidade de adaptação a realidades adversas, aumentando a criatividade;
- Elaboração de documentos de cariz burocrático sobre organização de eventos;
- Gestão de recursos, meios de comunicação e instrumentos de trabalho;
- Desenvolvimento de tabelas classificativas;
- Consistência em todo o processo de elaboração de um projeto desta natureza;
- Desenvolvimento da capacidade de trabalho colaborativo e tudo o que isso envolve, entre todos os intervenientes.

Este evento obteve assim um sucesso enorme, já que os alunos no fim do mesmo vinham perguntar se podíamos ir mais vezes à sua turma realizar as atividades, dizendo que gostaram imenso, e que estavam ansiosos por saber os resultados, ao ponto de sempre que nos viam na escola virem-nos perguntar pelos mesmos e se iríamos voltar à sua turma fazer as atividades. Foi um evento que nos preencheu enquanto professores já que sentimos uma grande aproximação com toda a comunidade escolar, e ver e sentir toda a satisfação e alegria dos alunos no trabalho que planeámos foi sem dúvida uma experiência bastante positiva e que não iremos esquecer. (Anexo 9)

CAPÍTULO XII

QUESTÕES DILEMÁTICAS

Este ano foi um ano particularmente desafiante onde tivemos que ultrapassar diferentes desafios e barreiras. A minha personalidade introvertida e alguns problemas com a ansiedade e nervosismo afetaram-me principalmente no 1º período, talvez por ser um período de adaptação, onde senti de imediato uma grande responsabilidade e algum pânico de estar a comandar 28 alunos sem qualquer experiência, que exigiam de mim uma aula entusiasmante e competitiva, senti também algumas dificuldades em ser disciplinador, e alguma insegurança no início do ano devido ao facto de ter a professora cooperante e os meus colegas de estágio a observar-me sentindo que teria de estar em todo o lado e fazer tudo bem, algo que muitas vezes não é possível, mas à medida que ganhei experiência, fui ultrapassando estas questões e adaptando-me a estas circunstâncias, percebi que ficar naquele estado ansioso e nervoso só iria prejudicar-me a mim e à turma e sendo assim procurei também divertir-me na aula juntamente com os meus alunos de forma a aproveitar o tempo da mesma da melhor maneira, já que esta rotina deverá ser o meu futuro sendo inconcebível passar o resto da minha vida naquele estado de ansiedade sempre que fosse dar uma aula.

Outro fator determinante foi o Núcleo de Estágio, constituído pelos meus colegas de estágio e a professora cooperante, com a sua ajuda e conselhos melhorei a cada aula, percebi onde estava a errar e como corrigir estes erros, aprendi estratégias e métodos de forma a melhorar como professor, sempre imbuídos num espírito de grupo e de colaboração onde sempre que fosse necessário ajudávamo-nos mutuamente.

As preparações das aulas foram determinantes para ultrapassarmos estes fatores, já que se tivéssemos uma aula bem preparada podíamos ter um maior controlo sobre o que ia acontecer, apesar de terem existido no início dificuldades, porque nem sempre conseguimos controlar tudo e sempre que existia uma necessidade de alterar alguma situação na estrutura da aula sentimos uma grande incapacidade de improvisação, que fomos melhorando com o tempo.

Um dos principais dilemas que enfrentámos foi o comportamento dos alunos que obrigou a adotar estratégias de forma a ultrapassar estas situações, como guias de aula, ensino recíproco e heteroavaliação, entrada na aula com início imediato da prática, só começar a falar quando os alunos ficassem em silêncio, entre outras.

Concluindo, existiram inúmeras dificuldades e desafios que nos foram apresentados neste ano de estágio, mas foi graças a estes que evoluímos e melhorámos enquanto professores estando agora mais bem preparado para ser um bom professor no futuro tanto dentro como fora do momento da aula. Desta forma estas mesmas dificuldades, das quais por vezes acabamos por fugir, revelaram-se fundamentais para a minha evolução e sem estas esta experiência não teria feito sentido.

As Motivações dos alunos do ensino básico para a Educação Física

Motivations of elementary education students for Physical Education

Tiago Miguel Vaz Belo

Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Professor Doutor Carlos Eduardo Barros Gonçalves

Universidade de Coimbra

Resumo

Este estudo tem como objetivo perceber quais são as principais motivações dos estudantes do ensino básico para a Educação Física, analisando, relacionando e comparando através do uso de estatística descritiva e inferencial, variáveis como o género, participação no desporto escolar e estado maturacional. Para a metodologia do projeto foi usado o Questionário de Motivação para as Atividades Desportivas (QMAD), protocolos para a recolha de dados antropométricos como a altura em pé, altura sentado, e massa corporal, e ainda para o tratamento estatístico o programa Microsoft Excel. Foi possível determinar que os fatores de prazer/ocupação de tempos livres, forma física e afiliação geral foram os que obtiveram melhores resultados no sexo feminino enquanto no sexo masculino, além dos citados, também os fatores de competição, desenvolvimento e afiliação específica obtiveram resultados significativos, é também de destacar que os alunos participantes no desporto escolar revelaram níveis elevados de motivação em praticamente todos os fatores. Concluindo, os participantes

no desporto escolar apresentam níveis de motivação mais elevados e em mais fatores do que o género feminino e género masculino em geral, com estes últimos a darem uma importância maior a aspetos competitivos, de desenvolvimento e de afiliação específica em comparação com as raparigas.

Palavras-chaves: QMAD, Motivação, Educação Física

Abstract

This study aims to understand what are the main motivations of students from elementary education to Physical Education, analyzing, relating and comparing through the use of descriptive and inferential statistics, variables such as gender, participation in school sports and maturational state. For the project methodology, was used the Motivation Questionnaire for Sports Activities (QMAD), protocols for the collection of anthropometric data such as standing height, seated height, and body mass, and for the statistical treatment, the Microsoft Excel program. It was possible to determine that the factors of pleasure / occupation of free time, physical shape and general affiliation were those that obtained the best results in females while in males, in addition to those mentioned, also the factors of competition, development and specific affiliation obtained significant results, it is also worth noting that students participating in school sports showed high levels of motivation in practically all factors. In conclusion, participants in school sport have higher levels of motivation in more factors than females and males in general, with males giving greater importance to competitive, development and specific affiliation aspects compared to females.

Keywords: QMAD, Motivation, Physical Education

Capítulo I

Introdução

Este projeto, tem como objetivo apresentar o tema problema que foi estudado ao longo do ano de estágio, bem como, o seu processo metodológico ao longo das suas várias fases e os resultados/conclusões a retirar desta investigação.

Este trabalho irá estar dividido em seis capítulos, com o primeiro a englobar a introdução e o âmbito deste estudo investigativo, o segundo capítulo irá fazer referência à revisão da literatura sobre o tema, mais concretamente os conceitos gerais sobre motivação, aos tipos e teorias da motivação e por fim aos motivos para a prática desportiva em crianças e jovens. O terceiro capítulo irá incluir a pertinência e justificação do estudo, bem como, os objetivos do mesmo. O quarto capítulo irá abordar a metodologia utilizada, as variáveis do estudo, a amostra, os procedimentos e o tratamento estatístico. O quinto capítulo concluirá com a apresentação de resultados, a discussão dos mesmos, conclusões e limitações e sugestões para estudos futuros. Para finalizar, o sexto capítulo terá todas as informações sobre os documentos utilizados nesta investigação na secção bibliografia.

Âmbito do estudo

O presente estudo integra-se no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade de Coimbra, sob orientação do Professor Doutor Carlos Eduardo Barros Gonçalves e foi realizado com a colaboração dos alunos

e professores da disciplina de Educação Física, principalmente do Núcleo de Estágio Pedagógico 2020/2021 da Escola Básica Dr^a Maria Alice Gouveia em Coimbra, pertencente ao Agrupamento de Escolas Coimbra-Sul, incluindo a professora orientadora Maria Lurdes Pereira.

O tema de estudo deste projeto de investigação-ação será as motivações dos estudantes do ensino básico para a Educação Física, neste caso da turma do 8^oB da escola acima referida, com foco específico nos alunos praticantes de desporto escolar desta mesma turma e os gêneros da mesma.

Capítulo II

Revisão da Literatura

A palavra motivação remete-nos a uma definição complexa e de difícil compreensão, sendo esta usada em diferentes áreas da sociedade e nos mais diferentes contextos. De qualquer forma, parece ser consensual que a mesma é fulcral e determinante para o sucesso individual e coletivo (Roberts,1995), apesar da existência de outras variáveis que também poderão ter efeito neste sucesso. Apesar das diferentes áreas de estudo que este tema pode englobar, este projeto de investigação irá dar foco à área da educação física.

De forma a conseguir tirar algumas ilações sobre como criar um clima de aula mais positivo e motivado nas aulas e desta forma promover o interesse dos alunos no processo ensino-aprendizagem, é necessário entender como este conceito por vezes tão abstrato funciona, por isso irei realizar uma breve análise dos conceitos gerais sobre a motivação, tipos e teorias da motivação e ainda os motivos para a prática desportiva em crianças e jovens.

Conceitos gerais sobre Motivação

Este conceito tal como referido anteriormente é complexo e por vezes impreciso sendo a sua definição pouco consensual, no entanto alguns autores tentaram ainda assim definir o mesmo.

A motivação pode ser considerada como o catalisador para algo acontecer (Bear, Connors e Paradiso, 2006). Estes autores consideram que um evento poderá ou não acontecer, e ir numa determinada direção ou não, dependendo da motivação do sujeito para tal evento. Apesar disto, ter apenas motivação não garante que algo aconteça por si só.

Já Vaquero (2005), determina aquilo a que chamou de variáveis motivacionais, que estão relacionadas com a motivação intrínseca e extrínseca, onde as variáveis individuais foram associadas à motivação intrínseca e as variáveis sociais e ambientais à motivação extrínseca.

Outra definição refere que a motivação está ligada a fatores como a energia, direção e persistência (Ryan e Deci, 2000).

A mesma é considerada determinante tanto no desporto como na atividade física, já que se relaciona diretamente com rendimento e adesão a programas que envolvam atividade física (Moreno, Dezan, Duarte e Schwartz, 2006).

Por outro lado, Valente (2004) revela que os diferentes aspetos que se relacionam com a motivação estão também relacionados com as escolhas e preferências dos indivíduos.

Os autores Weinberg e Gould (2001) destacam três conceitos de motivação nos quais as pessoas por norma encaixam a sua definição da mesma: visão centrada no traço, visão centrada na situação e visão interacional. A primeira, diz-nos que os

comportamentos acontecem principalmente por causa de características individuais. A segunda, revela que a motivação vem principalmente da situação em causa. A terceira, é vista como a visão mais aceite entre os profissionais da psicologia e do desporto, afirmando que a motivação ao contrário das duas visões anteriores, não resulta apenas de fatores individuais, nem de apenas fatores situacionais, mas sim da interação entre os dois.

Cada motivo é composto por duas componentes: uma necessidade e um impulso. As necessidades são definidas como a falta de algo por parte de uma pessoa, e os impulsos são definidos como capazes de alterar comportamentos, requerendo de alguma forma um movimento, no entanto, para se atingir esta componente é necessário que haja também uma necessidade como catalisador (Sprinthall e Sprinthall, 1993).

Fatores que influenciam o estado motivacional dos alunos podem ser, por exemplo, a valorização da aprendizagem, medo de errar, e percepção da competência (Perez, Sanz, Jordan, Nishida, 2004). Magill (1984), refere ainda que cada aluno pode aprender se tiver motivado, mas também motivar-se perante o facto de poder aprender mais.

Sendo assim, existem diferentes fatores que entram em consideração quando falamos de motivação como fatores internos e externos, que se inter-relacionam com variáveis como: o indivíduo, a tarefa e o meio ambiente (Kobal, 1996).

Desta forma, o reforço da motivação dos estudantes e a compreensão deste conceito e das suas componentes, é um processo chave para a obtenção de uma prática eficaz e capaz de promover o desenvolvimento integral dos alunos e também despertar interesse para a prática autónoma.

Tipos e Teorias da Motivação

Podemos classificar as fontes de motivação de duas formas: intrínsecas e extrínsecas. A primeira diz respeito às compensações vindas de uma determinada atividade, e a segunda, consiste nas compensações que não vêm de uma determinada atividade, mas sim das suas consequências (Morris e Maisto, 2004). Grande parte deste subcapítulo terá como base a investigação de Costa, N., (2015).

A motivação intrínseca está relacionada com um processo de ensino altamente eficaz, onde o indivíduo contém uma motivação que deriva de fatores internos ao mesmo e não de fatores externos, como a motivação extrínseca, onde a mesma vem de pessoas e incentivos (Cruz, 1996). Esta última, pode ainda ser dividida em quatro tipos, regulação externa, regulação-introjeção, regulação identificada e regulação integrada (Ntoumanis,2001).

A regulação externa descreve comportamentos que são ajustados através de fatores externos como castigos ou prémios, ou seja, um indivíduo irá realizar uma determinada ação de forma a ganhar uma recompensa ou para evitar um castigo, sendo esta a sua principal fonte de motivação. A regulação-introjeção revela comportamentos que o indivíduo pode eventualmente realizar, mas que não são totalmente determinados pelo próprio, ou seja, uma pessoa pode aceitar realizar certo comportamento, mas sem se identificar com ele, realizando-o para fins de aceitação social, ou pressões externas ou mesmo internas. Em relação à regulação identificada, o comportamento é autodefinido, ou seja, o indivíduo valoriza os resultados dos seus comportamentos, por exemplo, um aluno realiza uma aula de educação física porque quer melhorar as suas habilidades. O último tipo é a regulação integrada, e é vista como o tipo de regulação em que o indivíduo realiza comportamentos com o objetivo de melhorar-se a si mesmo, esta regulação apesar de se aproximar da motivação intrínseca é ainda assim

considerada extrínseca, já que é realizada com o objetivo de atingir por exemplo metas de rendimento.

Segundo Deci e Ryan (2000), existe ainda outro tipo de regulação comportamental, a amotivação, que pode afetar tanto a motivação intrínseca como a extrínseca, esta regulação representa a falta total de motivação muitas vezes resultado de falta de habilidade para a tarefa e sentimentos de incompetência.

Por norma, as recompensas extrínsecas podem afetar a motivação intrínseca fazendo com que esta diminua, à exceção de quando a motivação intrínseca apresenta níveis elevados, por outro lado, em caso da motivação intrínseca ser muito reduzida os estímulos extrínsecos podem levar a um aumento dos estímulos intrínsecos já que o individuo poderá associar esta situação a um sentimento de importância e de sentido (Martinez e Chirivella, 1995).

Para tentar perceber de uma forma mais aprofundada como a motivação funciona, irei fazer de seguida uma breve caracterização de algumas teorias de motivação que poderão ser úteis para o futuro:

- Teoria da Realização das Necessidades

Segundo Roberts (1995), esta teoria foi primeiramente ligada a Murray (1938), mas posteriormente desenvolvida por McClelland, et.al., (1953). A mesma surge com um conceito base que se foca nas causas da motivação, como a causa do sucesso e a causa para a falta de fracasso, esta teoria é vista como tendo uma forte relação entre os seus motivos e o ambiente, de forma a melhorar estados emocionais como o orgulho e a vergonha, que irão determinar se o individuo teve ou não prazer na execução de certa tarefa.

Nesta abordagem, existem duas motivações primárias, uma associação ao sucesso e outra focada em evitar erros, podendo existir melhoras na prática em ambas as motivações.

Mais tarde, foram incluídas cinco componentes às situações associadas ao desporto, como fatores de personalidade, fatores situacionais, tendências resultantes, reações emocionais e comportamentos relacionadas à realização (Weinberg e Gould, 2001). Nesta teoria foi evidenciado que indivíduos mais preparados iriam escolher desafios mais complexos, enquanto indivíduos menos preparados iriam escolher desafios menos complexos.

Já para McClelland, todas as pessoas teriam três tipos de necessidades: a necessidade de realização, necessidade de poder e necessidade de afiliação, sobressaindo apenas uma, e sendo esta que iria determinar a forma como o individuo iria atuar.

- Teoria da Ansiedade como Teste

Segundo Roberts (1995), Sarason et. al., (1952;1960), criaram uma teoria que tinha como base as interações entre pais e filhos, numa fase inicial do percurso escolar dos mesmos, bem como a avaliação escolar. Este teste de ansiedade influenciou bastante os resultados dos indivíduos em competições desportivas, com as experiências positivas a revelarem valores de ansiedade baixos, e as experiências negativas o oposto, revelando uma grande correlação entre estas duas componentes.

Apesar disto, alguns atletas que tinham objetivos mais difíceis e tinham uma orientação para a tarefa, revelaram que usavam a ansiedade como uma oportunidade de melhorar a sua performance, e os atletas com objetivos mais simples consideravam a

ansiedade como algo negativo, estes casos podem, no entanto, sofrer algum tipo de alteração dependendo de outras variáveis (Pozo, 2007 citado por Sandoval R. e Tubio J. 2013).

- Teoria de Expetativa de Reforço

Mais uma vez segundo Roberts (1995), esta teoria foi criada por Crandall et. al., (1963;1969), focando-se na teoria de aprendizagem social. Considerando as características pessoais como ponto inicial e incluindo também a variável expetativa de reforço. O individuo realiza determinada ação com o objetivo de receber a aprovação dos outros ou de si mesmo.

- Teoria da Atribuição Causal

Esta teoria de Weiner (1979,1986) segundo Roberts,(1995), é virada para uma zona cognitiva, ou seja, esta teoria estuda as alterações nas expectativas dos indivíduos em função dos resultados (negativos ou positivos).

Weinberg e Gould (2001), analisaram as causas ou explicações dos indivíduos para o seu fracasso ou êxito, dividindo-as em três dimensões: lócus de causalidade (sendo interno quando os resultados dependem do individuo, e externo se o resultado é atribuído a fatores externos), estabilidade (estável quando o individuo perceciona as diferentes variáveis como constantes, e instáveis quando estas variáveis podem sofrer alterações), controlabilidade (controlável, quando existe uma influência na situação, incontrolável quando uma situação está fora de controlo).

Resumindo, as diferentes situações de sucesso ou fracasso provocam diferentes emoções sejam elas positivas ou negativas, dependendo da interpretação do indivíduo e das reações comportamentais que irão afetar a ação do mesmo. Os fatores internos são os mais fortes tendo impacto na autoestima das pessoas, já as atribuições causais estão fortemente ligadas à motivação e às suas diferentes componentes.

Alguns fatores ligados às atribuições causais são (Fontaine, 2005, citado por Barrera, 2010): a característica da tarefa (o êxito ou o fracasso perante os desafios), frequência de ocorrência de determinados resultados (sucessos recorrentes criam atribuições estáveis, enquanto insucessos recorrentes criam atribuições instáveis), comparação social (quando os resultados são conseguidos pela maioria das pessoas são atribuídos a fatores externos e estáveis, enquanto se for pela minoria são atribuídos a fatores internos e estáveis), posição do avaliador (o avaliador ao realizar um julgamento associa o insucesso a fatores externos enquanto o sucesso é associado a fatores internos)..

- Teoria da Autoeficácia

Ter a certeza necessária para conseguir ter sucesso numa determinada ação de forma a alcançar certos objetivos é ser autoeficaz (Bandura,1977, citado por Roberts,1995). Sendo assim, este termo refere-se àquilo que cada um pensa que consegue executar através das suas competências de forma a atingir um determinado resultado.

É esta percepção de autoeficácia que muitas vezes define o nível de motivação de um indivíduo, sendo a mesma responsável pela ação e sua direção (Bandura, 1986, 1989,1993, citado por Bzuneck,2004).

Segundo Fontaine (2005), citado por Barrera (2010), nesta teoria a motivação está relacionada com dois fatores, a expectativa de resultado (a certeza de que certa ação pode

alcançar determinado objetivo), e as crenças de autoeficácia (percepção da capacidade pessoal para atingir objetivos através de uma ação).

Desta forma, as crenças de autoeficácia, são determinantes em todas as componentes que envolvam definição de objetivos, esforço e resiliência, já que um aluno que tenha bons níveis destas crenças irá sentir-se mais motivado e disposto a aprender e a melhorar as suas capacidades, sem desistir do processo, já alunos com baixas crenças de autoeficácia tendem a desistir do processo de ensino porque pensam que não irão atingir os objetivos, isto demonstra que existe uma tendência para a escolha de atividades em que o individuo sinta que é eficaz e vice-versa.

- Teoria das Percepções de Competência Pessoal

Esta teoria foca-se no estudo da motivação através da percepção da competência pessoal dos indivíduos, tendo como objetivo saber as razões para a participação das pessoas para determinadas atividades, sendo esta percepção abrangente dos diferentes domínios interpessoais (Harter, 1978, citado por Roberts, 1995).

A percepção de fracasso ou de sucesso irá determinar o prazer e o empenho nas atividades, em caso de uma percepção negativa irão surgir emoções também elas negativas e levar a uma diminuição das componentes acima referenciadas, e o contrário irá acontecer caso a percepção seja positiva (Scalon, 2004).

Com esta teoria é possível afirmar que a prática de atividade física acontece não só quando os indivíduos se sentem aptos, mas também por razões associadas à sociabilização. Sendo a vontade de mostrar as suas competências um fator chave para alcançar melhor resultados (Feliz, 1986, citado por Roberts, 1995).

Motivos para a Prática Desportiva em Crianças e Jovens

A determinação dos motivos para a prática desportiva em crianças e jovens é um fator fulcral para perceber a motivação dos mesmos e o porquê das suas escolhas, sendo assim irão ser abordados alguns estudos que abordaram esta temática de forma a perceber melhor os motivos acima referenciados. A maioria deste subcapítulo será abordado à luz do trabalho de Costa, N., (2015), e da sua investigação sobre o tema.

Segundo o estudo de Sapp e Haubenstricker, (1978), citado por Cruz, (1996), os principais motivos revelados por centenas de rapazes e raparigas entre os 11 e os 18 anos e praticantes de diferentes modalidades desportivas, foi o divertimento, a melhoria de competências e benefícios para a saúde/aptidão física.

Noutro estudo realizado por Gould, Feltz, Weiss e Petlichkoff, (1982), com centenas praticantes de natação, de ambos os sexos, entre os 9 e 18 anos, os motivos para a prática desta modalidade foram, divertimento, forma física, saúde física, melhoria de competências, atmosfera da equipa e desafio. Os aspetos menos referidos foram agradar aos pais ou melhores amigos, acalmar a tensão, ser popular, e viajar.

Já o estudo realizado por Fraile, A., e Diego, R., (2006), com centenas de alunos de ambos os sexos, na faixa etária dos 12 anos de idade, de diferentes cidades da Europa, e com foco na participação no desporto escolar, revelou que os principais motivos eram a melhoria da saúde, estar com os amigos e desenvolver-se como pessoa.

Noutro estudo realizado por Lubans D. et. al., (2011), indicou que centenas de rapazes e raparigas com média de idades de 14 anos de diferentes escolas secundárias, praticavam desporto escolar para se sentirem ativos e divertirem-se.

Mudando o foco para estudos nacionais, Serpa (1992), inquiriu centenas de jovens, de ambos os sexos, entre os 10 e 15 anos, de forma a perceber os seus motivos para a prática desportiva. Com o estudo a revelar, que estar em boa forma, trabalhar em

equipa, aprender técnicas novas, espírito de equipa, fazer exercício, atingir um nível desportivo mais elevado, e fazer novas amizades eram os motivos principais.

Já Fonseca e Soares (1995), citado por Fonseca (2001), num estudo que envolveu centenas de praticantes de andebol no desporto escolar, entre os 10 e 15 anos, com os principais fatores referenciados a serem de competências físico-desportivas, e afiliação, já os menos importantes foram fatores de estatuto, emoções, e prazer/ocupação de tempos livres.

Já Cid (2002), num estudo onde o QMAD foi utilizado foram inquiridos alunos do 10º, 11º e 12º ano, de ambos os sexos, concluindo que os aspetos ligados à motivação intrínseca foram os mais destacados, já os menos importantes estavam ligados à motivação extrínseca.

Já Veigas et. al. (2009), através do QMAD inquiriu centenas de rapazes e raparigas entre os 9 e 18 anos, verificando que os principais motivos eram, estar em boa condição física, atingir um nível desportivo mais elevado, e manter a forma, e como menos importantes, ser conhecido, ter a sensação de ser importante, e pretexto para sair de casa.

Capítulo III

Pertinência e justificação do estudo

Este trabalho investigativo teve como meta descobrir quais eram os principais motivos, dos alunos da amostra em estudo, para a Educação Física, cobrindo diferentes variáveis como o género e a participação ou não participação no Desporto Escolar. Sendo assim, procurei descrever, correlacionar, comparar e analisar os resultados obtidos de forma a poder realizar um plano de ação futura que englobe os aspetos

considerados pelos alunos como mais importantes, para assim conseguir obter aulas mais motivantes e apelativas que consigam captar o aluno para um melhor processo ensino-aprendizagem.

Os resultados deste estudo estarão à disposição de toda a comunidade científica e escolar, para que juntos possamos obter mais informações sobre esta temática que é tão importante tanto para os alunos e professores, e desta forma criar uma rede de resultados que possa interferir realmente na pedagogia nas aulas de Educação Física com a criação de estratégias e métodos à luz destes resultados.

A importância deste tema é cada vez mais destacada pelos profissionais da Educação Física e não só, porque para a prática ser eficaz tem de existir do outro lado uma motivação que incite à mesma juntamente com uma capacidade e aptidão física adequada ao desafio (Bergamini, 1991, citado por Scalon, 2004).

Desta forma, sem motivação os objetivos gerais e específicos a que o professor se propôs tornam-se inalcançáveis, tornando-se indispensável a procura de estratégias e métodos que possam contornar esta situação e assim atingirmos os objetivos não só da turma como do próprio aluno especificamente, sendo importante perceber como as diferentes variáveis em estudo podem ter um papel fulcral nos resultados da motivação dos alunos e como as mesmas se relacionam, podendo abrir caminhos para o sucesso tanto do professor como da turma.

Objetivos do estudo

No que toca aos objetivos do estudo é importante em primeiro lugar definir as questões problemáticas que irei tentar dar resposta neste trabalho e que serão as seguintes:

- Quais são as motivações dos alunos da turma em análise para a prática de Educação Física?
- Quais são as motivações dos alunos de ambos os géneros para a prática de Educação Física?
- Quais são as motivações dos alunos que praticam desporto escolar para a prática de Educação Física?
- Será que existem diferenças estatisticamente significativas nos motivos para a prática de Educação Física, entre género, e entre praticantes de desporto escolar e não praticantes?
- Será que o estado maturacional dos alunos teve influência nas motivações dos alunos para a prática de Educação Física?

De forma mais específica os objetivos a que me proponho atingir serão:

- Objetivos Gerais:

✓ Analisar (comparativa e correlativamente) as razões motivadoras ou dissuasivas na adesão à Educação Física em alunos do ensino básico,

✓ Verificar a motivação ao longo da escolaridade obrigatória, considerando diferentes fatores como género, idade e experiências desportivas extraescolares, rendimento escolar, estado de maturação, etc

• Objetivos Específicos:

✓ Comparar, correlacionar e analisar as motivações dos alunos do 8ºB para a educação física, sendo do sexo masculino ou feminino,

✓ Comparar, correlacionar e analisar as motivações dos alunos do 8ºB para a educação física, sendo praticantes ou não-praticantes de desporto escolar,

✓ Comparar, correlacionar e analisar as motivações dos alunos do 8ºB para a educação física, dependendo do seu estado de maturação,

✓ Comparar, correlacionar e analisar as diferenças no grau de motivação dos alunos do 8ºB para a prática de educação física, no 1º momento da aplicação do questionário QMAD e no seu 2º momento de aplicação.

*Capítulo IV***Metodologia**

Segundo Costa, N., (2015), Gill, Gross e Huddleston em 1983 criaram o PMQ (Participation Motivation Questionaire), este questionário teria então como objetivo descobrir os motivos para a participação desportiva dos jovens e desenvolver um instrumento que fosse suficientemente válido e eficaz para servir como uma medida para este tipo de estudos. Este questionário continha 30 itens, que seriam alvo de análise utilizando a escala de Likert, onde o 1 seria muito importante e ia até 3 que seria nada importante.

O mesmo autor refere ainda que Serpa e Frias (1990), traduziram e adaptaram para português este questionário, denominando-o de QMAD (Questionário de Motivação para as Atividades Desportivas). Os autores mantiveram praticamente todo o questionário à exceção da escala de Likert, que optaram por fazer uma ligeira modificação passando para uma escala crescente que iria até 5, onde 1 seria nada importante e 5 totalmente importante.

Segundo Costa, N., (2015), os 30 itens do QMAD dividem-se em 8 categorias motivacionais. Estas categorias motivacionais são:

- Estatuto: obtenção de estatuto perante os outros. Itens: 5, 14,19, 21, 25 e 28;
- Emoções: está relacionado com o tipo de emoções vividas. Itens: 4,7, 13;
- Prazer/Ocupação de tempos livres: forma como a atividade física é utilizada para fins recreativos e de lazer. Itens: 16, 29 e 30;27
- Competição: motivos que envolvem competição. Itens: 3, 12, 20 e 26;
- Forma física: uso da atividade física para o ganho ou manutenção da forma física. Itens: 6, 15, 17 e 24;

- Desenvolvimento Técnico: procura desenvolver o nível técnico. Itens: 1, 10 e 23;
- Afiliação Geral: Formas de relação com os outros. Itens: 2, 11 e 22.
- Afiliação Específica: relações criadas num ambiente de equipa. Itens: 8,9,18 e 27.

Para o registo e análise dos dados antropométricos foram usadas folhas de registo antropométrico onde serão recolhidas as medidas da altura em pé, altura sentado e massa corporal. Para a massa corporal, os alunos foram pesados com o mínimo de roupa possível e sem sapatos seguindo o seguinte protocolo:

1. Verificação se a balança está a zeros.
2. Colocação do aluno no centro da balança, sem suporte e com o seu peso distribuído uniformemente em ambos os pés - registo da massa corporal.
3. Saída do aluno da balança.
4. Repetição das fases 1 a 3.
5. Se as 2 medidas diferirem em mais de 0,4 kg, repetição das etapas 1 a 3.
6. Se houver dois registos diferentes, registar o valor médio.

Para a altura em pé, foi usado o método de alongamento de estatura. A estatura é a distância máxima do chão ao vertex da cabeça. O vertex está definido como o ponto mais alto do crânio quando a cabeça é mantida no plano de Frankfort. Esta posição é quando a linha imaginária que une o orbital ao tragion é perpendicular ou em ângulo reto ao longo eixo do corpo, o aluno é medido sem sapatos. Para isso, foi feito o seguinte:

1. Colocar o aluno com as costas, nádegas e calcanhares contra a superfície utilizada. Os pés do aluno devem estar juntos e apoiados no chão.
2. Colocação da cabeça do aluno no plano de Frankfort.
3. Dizer ao aluno para respirar fundo e prender o ar. Ao mesmo tempo, colocar um instrumento plano firmemente sobre o vertex, garantindo que os pés não saiem do chão e que a posição da cabeça é mantida no plano de Frankfort.
4. Registrar a medida no final da inspiração do aluno - registrar a estatura com precisão de 0,1 cm.
5. Pedir ao aluno para sair da zona de medição.
6. Repetir as etapas de 1 a 4.
7. Se as 2 medições diferirem em mais de 0,4 cm, repetir as etapas de 1 a 4.
8. Se houver duas medições, registrar o valor médio.

Para a altura sentado, distância máxima do vértex à base da superfície onde o aluno está sentado, foi adotado o seguinte procedimento:

1. Sentar o aluno em uma cadeira com as mãos sobre as coxas e com as costas encostadas à parede.
2. O aluno respira fundo e prende a respiração, enquanto mantém a cabeça no plano de Frankfort, ao mesmo tempo, colocar uma superfície plana firmemente sobre o vértex,
3. Registrar a medição no final da inspiração do aluno - registrar a altura sentado com precisão de 0,1 cm.
4. Pedir ao aluno para sair da zona de medição.
5. Repetir as etapas de 1 a 4.

6. Se as 2 medições diferirem em mais de 0,4 cm, repetir as etapas de 1 a 4.
7. Se houver duas medições, registar o valor médio.

Utilizando estas três medidas foi ainda calculado, através de um site especializado, a PAPHV (Prediction of Age of Peak Height Velocity), e o PYPAPHV (Predicted years from PAPHV), nesta última variável, os anos previstos de idade do pico de velocidade de crescimento (PAPHV) podem ser um número positivo ou negativo. Sendo este o intervalo de tempo que o aluno está antes ou depois do seu PAPHV; por exemplo, um valor de -2 anos significa que o indivíduo está a 2 anos do seu PAPHV.

Todos os resultados serão tratados através do programa informático Excel, tendo como medida descritiva a média; e na parte da estatística inferencial o teste de Mann-Whitney (Não paramétrico).

Variáveis em estudo

Variáveis Independentes:

Como variáveis independentes foram considerados o nível de escolaridade, a participação no desporto escolar e o género.

Variáveis Dependentes:

Como variáveis dependentes foram consideradas as questões presentes no questionário QMAD.

Amostra

A amostra deste estudo foi a turma do 8ºB da escola EB 2/3 Drª Maria Alice Gouveia, do Agrupamento de Escolas Coimbra-Sul.

Esta turma é constituída por 7 raparigas e 20 rapazes, tendo 3 alunos com 15 anos, 8 alunos com 14 anos, e 16 alunos com 13 anos. Dos 27 alunos da turma apenas 6 praticam desporto escolar.

Procedimentos

- ✓ 1ª Fase – Primeira aplicação do questionário QMAD
- ✓ 2ª Fase – Primeiro registo antropométrico
- ✓ 3ª Fase – Primeiro tratamento e recolha de dados via Excel
- ✓ 4ª Fase – Segunda aplicação do questionário QMAD (cerca de 3 meses depois da primeira aplicação)
- ✓ 5ª Fase – Segundo registo antropométrico
- ✓ 6ª Fase – Segundo tratamento e recolha de dados via Excel
- ✓ 7ª Fase – Comparação, correlação e análise dos resultados da fase 3 e da fase 6
- ✓ 8ª Fase- Comparação, correlação e análise das diferenças de resultados entre a fase 3 e a fase 6

Tratamento estatístico

Depois da aplicação do questionário, o tratamento estatístico irá acontecer através do programa Excel, onde se realizou as diferentes análises aos fatores motivacionais para a educação física utilizando uma base de dados criada anteriormente, utilizando a estatística descritiva e inferencial.

O teste escolhido para esta mesma análise foi o teste de Mann-Whitney (não paramétrico) já que este compara o centro de localização das amostras, para detetar diferenças significativas ou não, entre as mesmas, sendo adequado à dimensão da amostra. Para a verificação dos fatores, o nível de significância escolhido foi $p < 0,05$.

Capítulo V

Apresentação de Resultados

Análise Descritiva e Inferencial dos fatores QMAD

Segundo Serpa (1992), os principais motivos serão aqueles em que a sua média será igual ou superior a quatro, enquanto o menos importantes terão médias de dois ou menos pontos.

Fatores	1ª aplicação		2ª aplicação		p-value
	Média	DP	Média	DP	
Estatuto	3,22	0,76	3,24	0,61	0,43
Emoções	3,50	0,75	3,77	0,89	0,14
Prazer	4,04	0,58	4,31	0,51	0,35
Competição	3,46	0,92	3,96	0,69	0,20
Forma Física	3,94	0,69	4,30	0,54	0,27
Desenvolvimento de competências	3,81	0,72	4,08	0,69	0,32
Afiliação Geral	4,13	0,54	4,31	0,52	0,23
Afiliação Específica	3,70	0,89	3,70	0,74	0,42

Tabela 1 – Análise Comparativa dos Fatores QMAD

Segundo a tabela 1, podemos constatar que os fatores que foram considerados mais importantes pelos alunos, na primeira aplicação do QMAD, atingindo o nível 4 ou aproximando-se bastante, foram os fatores: “Prazer”, “Forma Física”, e “Afiliação Geral”, enquanto os restantes encontram-se em redor do nível 3, já em relação ao desvio-padrão os valores ficaram sempre abaixo de 1, revelando que a amostra é relativamente homogênea. Em relação à segunda aplicação do QMAD, os fatores “Prazer”, “Competição”, “Forma Física”, “Desenvolvimento”, e “Afiliação Geral” alcançaram o nível 4 (Muito Importante), notando-se uma evolução positiva em praticamente todos os fatores, com os fatores “Competição” e “Desenvolvimento” a atingirem este mesmo nível de importância, os restantes mantiveram-se em torno do

nível 3, em relação ao desvio-padrão, mais uma vez os valores revelaram uma amostra relativamente homogênea.

Interpretando o valor p, podemos concluir que não existem diferenças estatisticamente significativas em relação aos resultados obtidos em cada fator quando comparadas as duas aplicações ($p < 0,05$).

Tabela 2 – Análise Comparativa dos Fatores QMAD, tendo em conta o Género

Fatores	1ª aplicação			2ª aplicação		
	Média Masculino	Média Feminino	p-value	Média Masculino	Média Feminino	p-value
Estatuto	3,41	2,57	0,03	3,38	2,73	0,38
Emoções	3,55	3,33	0,26	3,85	3,5	0,19
Prazer	4,13	3,72	0,28	4,4	4	0,30
Competição	3,62	2,92	0,18	4,05	3,66	0,25
Forma Física	4,06	3,54	0,43	4,41	3,91	0,18
Desenvolvimento de Competências	4,02	3,11	0,09	4,28	3,38	0,04
Afiliação Geral	4,17	4	0,17	4,43	3,88	0,11
Afiliação Específica	3,93	2,96	0,18	3,90	3,04	0,04

Tendo como referência a tabela 2, , podemos constatar que os fatores que foram considerados mais importantes pelos alunos do sexo masculino da turma, na primeira aplicação do QMAD, atingindo o nível 4 ou aproximando-se bastante, foram os fatores: “Prazer”, “Forma Física”, “Desenvolvimento”, “Afiliação Geral”, e “Afiliação Específica” enquanto os restantes encontram-se em redor do nível 3, já em relação ao sexo feminino o único fator considerado mais importantes foi a “Afiliação Geral”, enquanto os restantes atingiram valores próximos do 3, com o fator “Estatuto” a ter a

pior pontuação. Na análise de significância, existiram diferenças estatisticamente significativas entre os dois sexos, apenas no fator “Estatuto” ($p < 0,05$).

Na segunda aplicação, existiu uma evolução positiva na maioria dos fatores tanto no sexo masculino como no sexo feminino, com o fator “Competição” a alcançar o nível 4 nos rapazes juntando-se aos fatores já mencionados na primeira aplicação, nas raparigas, os fatores “Prazer” e “Forma Física” conseguiram alcançar um nível de importância elevado, indicando um crescimento positivo em relação à primeira aplicação. Na análise de significância, existiram diferenças estatisticamente significativas entre os dois sexos, no fator “Desenvolvimento” e “Afiliação Específica” ($p < 0,05$).

Tabela 3 – Análise Comparativa dos Fatores QMAD, tendo em conta a participação ou não participação no Desporto Escolar

Fatores	1ª aplicação			2ª aplicação		
	Média Praticantes	Média N/Praticantes	p-value	Média Praticantes	Média N/Praticantes	p-value
	DE	DE		DE	DE	
Estatuto	4,02	2,98	0,38	3,83	3,06	0,41
Emoções	4	3,35	0,08	4,66	3,60	0,05
Prazer	4,56	3,88	0,16	4,77	4,16	0,34
Competição	4,41	3,16	0,10	4,5	3,8	0,13
Forma Física	4,58	3,75	0,08	4,75	4,16	0,09
Desenvolvimento de Competências	4,5	3,6	0,26	4,61	3,92	0,37
Afiliação Geral	4,61	3,98	0,46	4,52	4,22	0,34
Afiliação Específica	4,59	3,44	0,07	4,5	3,46	0,04

Consultando a tabela 3, podemos constatar que todos fatores foram considerados muito importantes pelos alunos praticantes de Desporto Escolar da turma, na primeira

aplicação do QMAD, atingindo o nível 4 ou inclusive ultrapassando-o, já em relação aos não praticantes de Desporto Escolar da turma, os únicos fatores considerados mais importantes foram a “Afiliação Geral” e o “Prazer”, enquanto os restantes atingiram valores próximos do 3. Na análise de significância, não existiram diferenças estatisticamente significativas entre as duas variáveis ($p < 0,05$).

Na segunda aplicação, existiu uma tendência de evolução positiva na maioria dos fatores nos praticantes de Desporto Escolar, onde apenas o “Estatuto” saiu do nível 4, enquanto nos não participantes todos os fatores aumentaram o seu nível, com fatores como a “Competição”, “Forma Física” e “Desenvolvimento” a juntarem-se aos fatores que já tinham atingido o nível 4 na primeira aplicação e que se mantiveram também nesta aplicação. Na análise de significância, existiu diferenças estatisticamente significativas entre as duas variáveis, no fator “Afiliação Específica” ($p < 0,05$).

Discussão/Conclusão

Este estudo teve como um dos objetivos a procura das motivações e razões que levam as crianças e jovens a praticar educação física e atividade física. Sendo assim, irei realizar uma análise reflexiva sobre os resultados obtidos e que conclusões foram obtidas. Para isso, irei dar resposta às questões problemáticas apresentadas anteriormente, já que estas se configuravam como perguntas-chave para o sucesso deste projeto.

- Quais são as motivações dos alunos da turma em análise para a prática de Educação Física?

Podemos constatar que os fatores que foram considerados mais importantes pelos alunos foram os fatores: “Prazer”, “Forma Física”, e “Afiliação Geral”, numa

primeira fase, incluindo na segunda fase os fatores “Competição” e “Desenvolvimento” a atingirem este mesmo nível de importância.

- Quais são as motivações dos alunos de ambos os géneros para a prática de Educação Física?

As motivações variaram um pouco entre os dois géneros, com o género masculino a apresentar elevados níveis de motivação para fatores como prazer/ocupação de tempos livres, competição, forma física, desenvolvimento, afiliação geral e afiliação específica, enquanto o género feminino apresentou níveis elevados no prazer/ocupação de tempos livres, forma física e afiliação geral.

Revelando que os rapazes dão mais valor à competição, desenvolvimento e afiliação específica que as raparigas no que toca às aulas de educação física.

- Quais são as motivações dos alunos que praticam desporto escolar para a prática de Educação Física?

Os alunos praticantes de Desporto Escolar consideraram muito importantes todos os fatores em estudo, tendo apenas uma pequena redução no fator Estatuto, demonstrando que estes alunos apesar de considerarem este fator importante não o consideram como um dos principais, estes elevados resultados podem eventualmente ser explicados pelo facto destes alunos serem bastante competitivos e praticarem também desporto federado, estando já envolvidos num ambiente e cultura desportiva elevada, tendo contacto e interesse com este meio, e tendo elevadas capacidades técnico-táticas e grande paixão pelo desporto.

- Será que existem diferenças estatisticamente significativas nos motivos para a prática de Educação Física, entre género, e entre praticantes de desporto escolar e não praticantes?

Não foram reveladas diferenças estatisticamente significativas neste estudo, à exceção da segunda aplicação no fator afiliação específica, em ambas as variáveis. Na segunda aplicação do fator desenvolvimento na variável género e na primeira aplicação do fator estatuto também na variável género.

- Será que o estado maturacional dos alunos teve influência nas motivações dos alunos para a prática de Educação Física?

Apesar da turma ter uma grande variedade de alunos em diferentes estados maturacionais, não foram encontradas evidências que o mesmo possa estar ligado às motivações dos alunos, no entanto, seria necessário um estudo mais aprofundado para retirar as conclusões devidas.

Em relação às diferenças apresentadas entre os fatores e as variáveis, na primeira aplicação do questionário e na segunda aplicação do mesmo, podemos considerar que um dos aspetos que certamente teve influência nos resultados apresentados, foi o facto da primeira aplicação do teste ter sido realizada no início do segundo período enquanto a segunda aplicação foi realizada no início do terceiro período, tendo havido entre estas duas aplicações, um confinamento devido à pandemia de COVID-19, logo é provável que algumas das subidas nos níveis de alguns fatores tenha tido forte influencia desta

situação, já que os alunos vieram com uma motivação extra para todo o processo ensino-aprendizagem e todas as componentes que o envolvem, devido à saturação das aulas online, tendo agora uma nova consciência da importância da atividade física para um estilo de vida saudável graças aos constrangimentos impostos neste período, outra hipótese poderá ter sido o início da lecionação das modalidades tendo como base situações de jogo, algo que não foi feito no primeiro período devido à pandemia, o que levou a um entusiasmo extra por parte da grande maioria da turma.

Limitações e sugestões para estudos futuros

Este estudo foi realizado numa amostra muito reduzida, fazendo com que estes resultados não possam ser generalizados, outra limitação poderá ter sido o facto de os alunos por vezes não levarem a sério o questionário QMAD não o preenchendo com a devida atenção e reflexão, fazendo apenas para se verem livres do mesmo.

Por fim, alguns dos itens do questionário não são suficientemente claros em relação à sua ligação com a educação física levando a problemas de compreensão dos alunos. Outra limitação foi o facto da curta formação que tenho em relação a tratamento estatístico, o que levou a algumas dificuldades técnicas neste processo.

Para estudos futuros sugiro que seja feita a investigação a uma amostra mais substancial, que o questionário QMAD seja apresentado e explicado aos alunos de uma forma antecipada e clara insistindo na importância de um preenchimento sério e rigoroso.

*Capítulo VI***Bibliografia do Tema-Problema**

- Barrera, S. D. (2010). *Teorías cognitivas da motivação e sua relação como o desempenho escolar*. Poésis Pedagógica. VIII (2), 159-175. Acedido Junho 6, 2015 em <http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/14065>
- Bear, M., Connors, B. e Paradiso, M. (2006). *Neurociências: desvendando o sistema nervoso*. 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed.
- Bzuneck, J. A. (2004). *As crenças de auto-eficácia e seu papel na motivação do aluno*. Acedido Maio 16, 2015, em <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/Bzuneck2.pdf>
- Cid, L. (2002). *Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens*. Efdeportes.com revista digital. Ano 8 (55). Buenos Aires. Acedido em Agosto, 8, 2015, em, <http://www.efdeportes.com/efd55/motiv.htm>.
- Costa, N., (2015). *Estudo Comparativo da Motivação para a Prática da educação Física em alunos do 4º e 6º Anos do Ensino Básico*
- Cruz, J. (1996). *Motivação para a Competição e Prática Desportiva*. Manual de Psicologia do Desporto. J.Cruz (Ed). Braga : Sistemas Humanos e Organizacionais, Lda.
- Fonseca, A., (2001). *A FCDEF-UP e a psicologia do desporto: estudos sobre motivação*. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Portugal.

Fraile, A. & Diego, R. (2006). *Motivaciones de los escolares europeos para la práctica del deporte escolar. Un estudio realizado en España, Italia, Francia y Portugal.*

Revista Internacional de Sociología, 64(44), 85-109. Acedido em Março, 17, 2015, em

<http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/view/29>

Gould, D., Feltz, D., Weiss, M. & Petlichkoff, L. (1982). *Participation Motives in Competitive Youth Swimmers.* In T. Ortick, J. T. Partington, J. H. Salmela (Eds.),

Mental training for coaches and athletes. Ottawa: Coaching Association of Canada.

Kobal, M. C. (1996). *Motivação Intrínseca e Extrínseca nas aulas de Educação Física.*

Dissertação de Mestrado. São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.

Lubans, D., Morgan, P., & McCormack, A., (2011). *Adolescents and school sport: the*

relationship between beliefs, social support and physical self-perception, Physical

Education & Sport Pedagogy, 16:3, 237-250. Acedido em Julho, 7, 2015, em

<http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2010.532784>

Magill, R. A. (1984). *Aprendizagem Motora: Conceitos e Aplicações.* São Paulo:

Edgard Blucher.

Martinez, I., e Chirivella, E. (1995). *El Planteamiento Cognitivo Motivacional y*

mocional en la Actividad Física e el Deporte perspectivas Actuales. V Congresso de

Psicologia de la Actividad Fisica y el Deporte. Universitat de Valencia

Moreno, R.M., Dezan, F., Duarte, L.R. e Schwartz, G.M. (2006). *Persuasão e*

motivação; interveniências na atividade física e no esporte. In EFdesportes/Revista

Morris, C. e Maisto, A. (2004). *Introdução à Psicologia.* São Paulo: Prentice Hall.

- Ntoumanis, N. (2001). *A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education*. *British Journal of Educational Psychology*. Vol (71), p.225-242.
- Perez, L., Sanz, J., Jordan, O. e Nishida, T. (2004). *Motivación de logro en educación física escolar: un estudio comparativo entre cinco países*. *Revista de Educación*, n.333. p. 345-361
- Roberts, G. C. (1995) – *Motivación en el deporte y el ejercicio*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, SA.
- Ryan, R. e Deci, E. (2000). *Intrinsic and Extrinsic Motivation: Classic Definitions and New Direction*. *Contemporary Educational Psychology*. Vol (25). p.54-67.
- Sandoval, R. & Tubío, J. (2013). *Teorías sobre la motivación en el contexto deportivo*. In XIV Congreso Internacional sobre la Psicología del deporte, PonteVedra, 14-16 Nov. 2013. Acedido Abril 11, 2015 em <http://altorendimiento.com/teorias-sobre-la-motivacion-en-el-contextodeportivo/>.
- Scalon, R., (2004). *A psicologia do esporte e a criança*. Porto Alegre: Super Nova Editora.
- Serpa, S. (1992). *Motivação para a prática desportiva: Validação preliminar do questionário de motivação para as actividades desportivas (QMAD)*. In F. Sobral, & A. Marques (Coordenadores), *FACDEX: Desenvolvimento somato-motor e factores de excelência desportiva na população escolar portuguesa*, 2, 89-9.
- Sprinthall, N., e Sprinthall, R., (1993). *Psicologia Educacional – Uma abordagem Desenvolvimentista*. Portugal: McGraw-Hill.

Valente, J.P (2004). *Estudo da motivação e da orientação motivacional nos escalões de formação na modalidade de futebol*. Tese de mestrado não publicada. Lisboa:

Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana.

Vaquero, P. (2005). *Motivacion, incentivos y rendimiento*. Estudio de un caso en hockey sobre césped. *Revista de Psicología del Deporte*. Vol (14), n. 2, p. 271-281.

Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M. & Boto, S. (2009). *Motivação para a prática e não prática no desporto escolar*. *Psicologia.com.pt: O portal dos Psicólogos*, 1-26. Acedido em Agosto, 10, 2015, em, <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0495.pdf>.

Weinberg, S. & Gould, D. (2001). *Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício*. 2º Ed. Porto Alegre: Artmed.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estágio pedagógico foi sem dúvida uma experiência única e inesquecível, tendo sido um percurso onde existiram momentos muito positivos e momentos menos positivos, onde todo o núcleo de estágio teve de superar-se para alcançar o sucesso a que se propôs no início do ano letivo.

Para isso, foi fundamental toda a colaboração entre o núcleo, a professora cooperante e o professor orientador, que permitiu ultrapassar os nossos dilemas e dificuldades nesta experiência. A superação da falta de confiança, de experiência e mesmo de algumas características pessoais, foram determinantes para o nosso sucesso, permitindo que se realizassem aulas estruturadas de forma correta permitindo um processo ensino-aprendizagem eficaz e eficiente, melhorando em todas as dimensões e componentes mencionadas anteriormente, no entanto é claro que devido ao contexto pandémico a nossa formação não foi totalmente completa, não lecionando algumas modalidades e não tendo tanto tempo de prática de ensino em comparação com anos anteriores, sendo assim terem de procurar formações que me possam compensar os aspetos referidos.

Para além das aulas, podemos ver de perto como se processa as reuniões ao longo do ano letivo, e como se organiza e estrutura todo um ano, ficando com uma clara perceção do que é ser professor e também diretor de turma, assistindo a toda a parte oculta desta profissão e que tão importante é para o sucesso de todos os alunos e professores.

No que toca ao ensino à distância, foi uma experiência completamente inesperada e diferente, que nos permitiu aprender e evoluir como professores em diferentes aspetos, apesar de ter provocado, tal como referido anteriormente, algumas falhas na nossa formação.

Concluindo, esta experiência foi muito valiosa permitindo evoluir como profissional e pessoa como nunca ao longo destes anos de formação. Todas as aprendizagens e experiências não seriam possíveis sem os nossos alunos por isso um é necessário agradecer-lhes por toda a compreensão e empenho, além de todas as dificuldades que nos colocaram, permitindo o nosso crescimento.

BIBLIOGRAFIA RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Agrupamento de Escolas Coimbra Sul. (2021). *Projeto educativo 2017-2021*.

Disponível em:

http://www.coimbrasul.pt/images/documentos_site/Projeto_Educativo_2017_2021.pdf

Bento, O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa.

Boavista, C. & Sousa, O. (2013). *O Diretor de Turma: perfil e competências*. Revista Lusófona de Educação, 23, 77-93. Disponível em:

<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/rle/n23/n23a05.pdf>;

Carreiro da Costa, F. (1983). *A seleção de Estratégias de Ensino em Educação Física*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa/ Instituto Superior de Educação Física

Dewey, J. (1929) *The quest for certainty: a study of the relation of knowledge and action*. New York: Minton, Balch & Company

Garganta, J. (1991). *Planeamento e periodização do treino futebol*. Revista Horizonte, Vol. VII – n.º 42

Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). *Avaliação: Um caminho para o Sucesso no Processo de Ensino e de Aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI.

Gould, D. R., & Roberts, G. C. (1982). *Modeling and Motor Skill Acquisition*. Quest, 32(2), 214- 230.

Landsheere, G. de (1979). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*. Paris: PUF.

Magill, R. A. (1989). *Motor learning: Concepts and applications*, 3rd ed., Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Vickers, J. N. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: A Knowledge Structures Approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Oliveira, J. (2020). *Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na escola básica do 2º e 3º ciclo Dr.ª Maria Alice Gouveia, junto de uma turma do 7º ano no ano letivo de 2019/2020. O efeito da aplicação de circuitos de treino funcional na aptidão física dos alunos do 7º ano*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE

Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

Roldão, M. (2007). *Trabalho colaborativo de professores*. Editorial do Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Lisboa Rosado, A., & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas*. Lisboa: Omniserviços

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução*. In A. Rosado, & I. Mesquita (eds.), *Pedagogia do desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Edições FMH

Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education*, Second

Siedentop, D., & Tannehill, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mountain View: Mayfield Publishing Company.

Silva, A. (2016). *A Condição Física das aulas de Educação Física. – Relatório de estágio Profissional: Porto*.

Vieira, I. (2013). *A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem*. Lisboa.

ANEXOS

Anexo 1 – Objetivos Projeto Educativo

Metas	Indicadores de medida
<ul style="list-style-type: none"> - Melhorar os resultados da avaliação interna a cada período letivo. - Igualar, no mínimo, os resultados nacionais das provas de aferição. - Aproximar a avaliação interna da avaliação externa no 9º ano de escolaridade. - Igualar, no mínimo, os resultados nacionais da avaliação externa no 9º ano de escolaridade. - Melhorar as taxas de transição e de aprovação face ao histórico. - Realizar reuniões de articulação entre ciclos de ensino (pré-escolar/ 1º ciclo; 1º ciclo/ 2º ciclo). - Reduzir o número de ocorrências disciplinares no Agrupamento. - Reduzir o número de medidas disciplinares aplicadas. - Erradicar o abandono escolar. - Realizar exercícios de evacuação por motivo de incêndio/outras catástrofes. - Aumentar o número de presenças dos encarregados de educação nas atividades que lhes forem dirigidas. - Divulgar semanalmente à comunidade educativa as atividades previstas para o Agrupamento. - Realizar em cada turma, pelo menos, uma sessão/ação/atividade direcionada para a promoção de hábitos de vida saudáveis. - Realizar em cada turma, pelo menos, uma sessão/ação/atividade direcionada para a promoção de atitudes ecológicas e/ou de solidariedade. - Realizar a autoavaliação do Agrupamento no final de cada ano letivo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resultados escolares por disciplina, ano e ciclo. - Relatórios dos resultados da escola/turma. - Resultados da avaliação interna e da avaliação externa nas disciplinas de Português e Matemática - Resultados da avaliação externa. - Resultados escolares por disciplina, ano e ciclo. - Número de reuniões de articulação curricular realizadas. - Número de registo na disciplinares registados na intranet. - Número de medidas aplicadas em cada ano letivo. - Taxa de abandono escolar em cada ano letivo - Número de exercícios de evacuação realizados em cada ano letivo. - Número de presenças nas reuniões para as quais foram convocados os encarregados de educação. - Divulgação semanal do folheto “Esta semana acontece...” - Número e tipologia de atividades registadas no PAA. - Número e tipologia de atividades registadas no PAA. - Elaboração do relatório de autoavaliação do Agrupamento.

Anexo 2 – Plano Anual

1º Período					
Mês	Dia	Nº de Aula	Nº de Aula UD	Unidade Didática	Espaço
Setembro	17	1	1	Condição Física	CT
	22	2 e 3	1 e 2	Futebol	C2
	24	4	1	Atletismo	C1
	29	5 e 6	2 / 1	Atletismo/Basquetebol	C1
Outubro	1	7	3	Futebol	C2
	6	8 e 9	4 e 5	Futebol	C2
	8	10	3 / 2	Atletismo/Basquetebol	C1
	13	11 e 12	3 e 4	Basquetebol	C1
	15	13	4	Atletismo	G1/C2
	20	14 e 15	1 e 2	Badminton	G1
	22	16	5	Basquetebol	C1
	27	17 e 18	5 / 1	Atletismo/FIT Escola	G1/C1
29	19	6	Futebol	G1/C2	
Novembro	3	20 e 21	7 e 8	Futebol	G1/C1
	5	22	6	Atletismo	C1
	10	23 e 24	6 e 7 / 7	Basquetebol/Atletismo	C1/C2/G1
	12	25	9	Futebol	G1/C2
	17	26 e 27	10 / 3	Futebol/Badminton	G1/C2
	19	28	8	Basquetebol	C1
	24	29 e 30	4 e 5	Badminton	G1/C2
	26	31	6	Badminton	G1/C2
Dezembro	3	32	9	Basquetebol	C1
	10	33	3 / 7	Condição Física/Badminton	G1/C2
	15	34 e 35	8 e 9	Badminton	G1/C2
	17	36	-----	Teste	C1

2º Período					
Mês	Dia	Nº de Aula	Nº de Aula UD	Unidade Didática	Espaço
Janeiro	5	37 e 38	10 e 11	Badminton	
	7	39	12	Badminton	G1/C2
	12	40 e 41	11 e 12	Futebol	
	14	42	11	Basquetebol	G2/C1
	19	43 e 44	1 e 2	Voleibol	
	21	45	13	Futebol	G1/C2
	26	46 e 47		Ensino à distância	
	28	48		Ensino à distância	G2/C1
Fevereiro	2	49 e 50		Ensino à distância	
	4	51		Ensino à distância	G1/C2
	9	52 e 53		Ensino à distância	
	11	54		Ensino à distância	G2/C1
	18	55		Ensino à distância	G1/C2
	23	56 e 57		Ensino à distância	
	25	58		Ensino à distância	G2/C1
Março	2	59 e 60		Ensino à distância	
	4	61		Ensino à distância	G1/C2
	9	62 e 63		Ensino à distância	
	11	64		Ensino à distância	G2/C1
	16	65 e 66		Ensino à distância	
	18	67		Ensino à distância	G1/C2
	23	68 e 69		Ensino à distância	

3º Período					
Mês	Dia	Nº de Aula	Nº de Aula UD	Unidade Didática	Espaço
Abril	6	67 e 68	13 e 14	Futebol	
	8	69	12	Basquetebol	G2/C1
	13	70 e 71	3 e 4	Voleibol	
	15	72	5	Voleibol	G1/C2
	20	73 e 74	6 e 7	Voleibol	
	22	75	13	Basquetebol	G2/C1
	27	76 e 77		Aula Assíncrona	
	29	78		Aula Síncrona	
Maio	4	79 e 80		Aula Assíncrona	
	6	81		Aula Síncrona	
	11	82 e 83		Não houve aula	
	13	84	8	Voleibol	G1/C2
	18	85 e 86	9 e 10	Voleibol	
	20	87		Greve	G2/C1
	25	88 e 89	1/1	Atletismo (Estafetas/Salto em comprimento)	
	27	90	1	Andebol	G1/C2
Junho	1	91 e 92	2/2	Atletismo (Estafetas/Salto em comprimento)	
	8	93 e 94	2 e 3	Andebol	
	15	95 e 96	4 e 5	Andebol	
	17	97	6	Andebol	G2/C1 (Trocar)
	22	98 e 99	7	Andebol/Teste/Autoavaliação	

Anexo 3 – Unidades didáticas

Voleibol										
Data	16/09/19	19/09/19	23/09/19	26/09/19	31/10/19	4/11/19	7/11/19	11/11/19	18/11/19	28/11/19
Nº aula	1	2 e 3	4	5 e 6	20 e 21	22	23 e 24	25	28	32 e 33
Nº aula da unidade didática	1	2 e 3	4	5 e 6	7 e 8	9	10 e 11	12	13	14 e 15
Área de competências do perfil dos alunos*	A; B; D; E; J	A; B; C; D; E; J	B; E; I; J	A; B; C; I; J	A; B; C; D; E; f; J	B; C; D; E; F; J	B; C; D; E; J	B; C; J; F	B; C; D; E; J	B; C; E; G; F; J
Passê	AFI	I	E	E	E	E	E	C	C	AS
Manchete	AFI	I	E	E	E	E	E	C	C	AS
Posicionamento em jogo 2x2		I	E	E				E	E	C
Posicionamento em jogo 3x3			I	E	E	E	E	C	C	C
Posicionamento em jogo 4x4				I	E	E	C	C	AS	AS
Serviço por baixo	AFI	I	E	E	E	E	C	C	C	AS
Serviço por cima							I	E	E	AS
Regras teóricas de jogo		I	E	E	E	E	C	C	AS	AS
Sinais de arbitragem						I	I	E	E	E

Anexo 4 – Plano de Aula

Plano Aula			
Professor(a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:			
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						

coimbra 



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

Anexo 5 – Avaliação Formativa Inicial e Formativa

Nº	Nome do aluno	Nível
1		ELEMENTAR +
2		AVANÇADO
3		ELEMENTAR
4		AVANÇADO
5		INTRODUTÓRIO
6		ELEMENTAR
7		INTRODUTÓRIO
8		AVANÇADO
9		AVANÇADO
10		ELEMENTAR -
11		INTRODUTÓRIO
12		AVANÇADO
13		ELEMENTAR
14		AVANÇADO
15		INTRODUTÓRIO
16		ELEMENTAR
17		AVANÇADO
18		AVANÇADO
19		AVANÇADO
20		ELEMENTAR
21		INTRODUTÓRIO
22		INTRODUTÓRIO
23		INTRODUTÓRIO
24		INTRODUTÓRIO
25		INTRODUTÓRIO
26		ELEMENTAR -
27		AVANÇADO
28		ELEMENTAR +

Anexo 6 – Avaliação Sumativa



Descritores Níveis de Desempenho Alunos 5ªA 04.02.2021

Nível 1	O aluno não compreende os tempos musicais e não realiza qualquer ação motora lecionada nas aulas de dança.
Nível 2	O aluno não compreende os tempos musicais, realiza com pouca correção técnica algumas ações motoras lecionadas nas aulas de dança. Não consegue desenvolvê-las numa sequência/coreografia.
Nível 3	O aluno compreende os tempos musicais ou segue a movimentação de um companheiro. O aluno realiza as ações motoras lecionadas com alguma correção técnica e consegue desenvolvê-las numa sequência/coreografia de 32 tempos.
Nível 4	O aluno compreende os tempos musicais e realiza as ações motoras lecionadas com correção técnica, desenvolvendo uma sequência/coreografia de 32 tempos.
Nível 5	O aluno movimenta-se livremente, respeitando os tempos e frases musicais, integrando as ações motoras aprendidas numa sequência/coreografia de 32 tempos, de forma coordenada, fluida, lógica e em sintonia/harmonia com todos os elementos (música, ações motoras e colegas).

8B	Basquet	Futebol	Atletism	Badmint	Total	70%	Ap Física	5%	Teste	5%	Responsabilidade	Participação	Org/Autonomia	Pensa Crítico	Total 20%	Nota 1P	Nt Pauta
	3,86	4,50	4,00	4,00	4,09	2,86	5,00	0,25	3,50	0,18	0,25	0,19	0,18	0,15	0,76	4,05	4
	5,00	4,40	4,50	4,25	4,54	3,18	4,25	0,21	4,25	0,21	0,25	0,20	0,23	0,23	0,90	4,50	5
	3,25	3,00	3,25	3,00	3,13	2,19	4,00	0,20	4,25	0,21	0,25	0,21	0,21	0,23	0,90	3,50	4
	4,59	4,75	4,50	4,50	4,58	3,21	4,50	0,23	4,25	0,21	0,25	0,23	0,23	0,23	0,93	4,57	5
	3,25	3,25	3,25	3,50	3,31	2,32	4,25	0,21	3,50	0,18	0,25	0,23	0,19	0,18	0,84	3,54	4
	4,22	4,00	4,00	4,20	4,10	2,87	4,00	0,20	4,00	0,20	0,25	0,23	0,20	0,20	0,88	4,15	4
	2,75	2,75	2,75	2,50	2,69	1,88	3,00	0,15	3,50	0,18	0,22	0,15	0,16	0,15	0,69	2,89	3
	5,00	5,00	4,50	4,63	4,78	3,35	5,00	0,25	4,50	0,23	0,25	0,21	0,25	0,23	0,94	4,76	5
	4,25	5,00	4,75	4,00	4,50	1,58	4,25	0,21	4,50	2,03	0,25	0,23	0,24	0,23	0,94	4,75	5
	5,00	4,25	4,25	4,50	4,50	3,15	4,50	0,23	4,00	0,20	0,25	0,25	0,20	0,23	0,93	4,50	5
	3,84	3,75	4,25	3,50	3,83	2,68	4,25	0,21	3,85	0,19	0,25	0,25	0,18	0,19	0,86	3,95	4
	5,00	4,75	4,50	4,75	4,75	3,32	4,00	0,20	4,50	0,23	0,25	0,23	0,25	0,23	0,95	4,70	5
	4,06	4,00	4,25	4,75	4,27	2,99	4,00	0,20	4,25	0,21	0,25	0,16	0,18	0,18	0,76	4,16	4
	5,00	4,62	4,25	5,00	4,72	3,30	3,25	0,16	4,25	0,21	0,25	0,23	0,24	0,19	0,90	4,58	5
	3,25	3,50	3,25	3,25	3,31	2,32	3,50	0,18	3,50	0,18	0,25	0,25	0,20	0,16	0,86	3,53	4
	4,00	3,82	3,88	4,12	3,95	2,77	3,75	0,19	3,25	0,16	0,25	0,20	0,18	0,18	0,80	3,92	4
	4,75	4,50	4,25	4,75	4,56	3,19	4,50	0,23	4,25	0,21	0,25	0,21	0,23	0,23	0,91	4,54	5
	4,75	4,75	4,25	4,75	4,63	3,24	4,50	0,23	4,25	0,21	0,25	0,20	0,23	0,21	0,89	4,56	5
	4,75	4,75	4,00	4,50	4,50	3,15	4,50	0,23	4,50	0,23	0,25	0,18	0,23	0,21	0,86	4,46	4

Anexo 7 – Autoavaliação

Ficha de Autoavaliação Educação Física						
Nome: _____		1ª Anot/Turma: _____				
Conhecimentos/Capacidades (70%)						
Conhecimentos	Período	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período
Resistência						
Andebol						
Futebol						
Voleibol						
Condições de aula						
Condições de aparelhos						
Condições ambientais						
Tempo						
Atmosfera						
Condição de segurança						
Condição de materiais						
Condição de instalações						
Largueza						
Salto em altura						
Salto em comprimento						
Substituição						
Taxa de carga						
Frequência						
Colocação e cumprimento das regras						

Atitudes e valores (30%)					
Atitudes	1º Período	2º Período	3º Período	4º Período	5º Período
Resistência (5%)					
Cumprimento das regras próprias (5%)					
Cumprimento das regras de outros (5%)					
Apropriação do material necessário (5%)					

1.º Período					
2.º Período					
3.º Período					

Anexo 8 – Certificados

Anexo 9 – Projetos e Parcerias Educativas

coimbra sul

Escola Saudável

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

ESCOLA BÁSICA DR.ª M.ª ALICE GOUVEIA
ESCOLA BÁSICA DE CEIRA

NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

MEGA-ATLÉTICOS

EXCELÊNCIA - RESPEITO - AMIZADE
"CORRE, SALTA E LANÇA!"

2º CICLO - 5º E 6º ANO
SEMANA DE 3 A 6 DE MAIO

PROVA

- CORRIDA DE VELOCIDADE
- CORRIDA DE ESTAFETAS
- SALTO EM COMPRIMENTO
- LANÇAMENTO DO VORTEX

INSCREVE JÁ
A TUA EQUIPA!
JUNTO DO TEU
PROFESSOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA

* A tua equipa deve ser constituída por 4 elementos da tua turma.
PRONTO PARA O DESAFIO? VAMOS LÁ!!



Ficha de Inscrição no evento "MEGA-ATLÉTICOS"

Escola: _____ Ano: _____ Turma: _____

4 Elementos por equipa (Possibilidade de criação de trios nas turmas onde não for possível);

Definir um aluno por prova (nas estafetas participam 3 alunos);

Todos os elementos da equipa têm de participar em pelo menos 1 prova.

Assinale com um X para a prova em que cada aluno irá participar:

Equipa n°	Nome dos Elementos da equipa	Alunos participantes em cada prova			
		Lançamento do Vortex	Corrida de velocidade	Estafetas (3 alunos)	Salto em comprimento
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					



Registo de Pontuações do evento "MEGA-ATLÉTICOS"

Escola: _____ Ano: _____ Turma: _____

Equipa nº	Elementos da equipa	Lançamento do Vortex	Corrida de velocidade	Estafetas	Salto em comprimento	Total	Lugar Final
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							

coimbra

Selo COLA audível

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

Escola Básica Dr.ª M.ª Alice Gouveia
Escola Básica de Caira

ORGANIZADO POR
NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA



PARTICIPA!

OLIMPIADAS DO CONHECIMENTO

09h00 - 23h00

7.º ANO - 24.03.2021
8.º ANO - 25.03.2021
9.º ANO - 26.03.2021

Testa o teu conhecimento sobre os Jogos Olímpicos!
Excelência - Respeito - Amizade

PARTICIPA EM PAR OU EM TRIO COM COLEGAS DA TUA TURMA
DESAFIO REALIZADO NA APP

Kahoot!

ENVIA A TUA INSCRIÇÃO PARA:
olimpiadasdoconhecimento2021@gmail.com

Acompanha os resultados através das nossas redes sociais

 [instagram.com/Olimpiadasdoconhecimento2021](https://www.instagram.com/Olimpiadasdoconhecimento2021)

 [facebook.com/olimpiadasdoconhecimento2021](https://www.facebook.com/olimpiadasdoconhecimento2021)



INFORMAÇÃO/ INSCRIÇÃO

"Olimpíadas do Conhecimento"

Escola Básica 2,3 Dra.ª M.ª Alice Gouveia

O projeto "Olimpíadas do Conhecimento", foi elaborado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física do ano letivo 2020/2021, da Escola Básica 2,3 Dra.ª M.ª Alice Gouveia, pertencente ao Agrupamento de Escolas Coimbra Sul.

Esta iniciativa surge como forma de estimular e testar o conhecimento dos alunos do 3º Ciclo, relativamente à temática dos Jogos Olímpicos e aos seus valores – *Excelência, Respeito e Amizade*. A prova vai decorrer, nos dias 24 (7º ano), 25 (8º ano) e 26 (9º ano) de março, entre as 8h00 e as 23h00.

Devido à situação pandémica que atravessamos e ao distanciamento imposto por esta nova realidade, houve necessidade de adaptar as Olimpíadas. Assim, o desafio será realizado através de questões colocadas na App *KAHOOT!*.

A participação no concurso carece do envio da inscrição da equipa, via email (olimpiadasdoconhecimento2021@gmail.com). Todas as informações relevantes à participação constam no Cartaz do concurso. Para o acompanhamento dos resultados, os participantes poderão aceder às plataformas digitais das *Olimpíadas do Conhecimento*.

No final do concurso, todos os participantes terão um Certificado de Participação, e as três equipas vencedoras, de cada ano de escolaridade, serão premiadas com as Medalhas de 1º, 2º e 3º lugar.

INSCRIÇÃO

Anoº/ Turma: _____ Nome da Equipa: _____

Capitão de Equipa: _____

Nome: _____, N.º _____

Nome: _____, N.º _____

Nome: _____, N.º _____