

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Dylan André Duarte Fernandes

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA E  
SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES COM A  
TURMA DO 12ºA NO ANO LETIVO 2020/2021  
A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO BÁSICO E  
SECUNDÁRIO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ANTES E APÓS O  
CONFINAMENTO**

**Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos  
Ensinos Básico e Secundário orientado pelo Professor Paulo Furtado e  
Professor Doutor Bruno Avelar Rosa e apresentado à Faculdade de Ciências do  
Desporto e Educação Física Da Universidade de Coimbra**

outubro de 2021

Dylan André Duarte Fernandes  
2016242941

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO  
NA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES  
JUNTO DA TURMA DO 12ºA NO ANO LETIVO 2020/2021**

**A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO  
BÁSICO E SECUNDÁRIO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA  
ANTES E APÓS O CONFINAMENTO**

**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**

**Orientação de Professor Paulo Furtado e Professor Doutor Bruno Avelar Rosa**

Coimbra, outubro de 2021



**Esta obra deve ser citada como:**

Fernandes, D. (2021). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, junto da Turma do 12ºA, no ano letivo 2020/2021. A Motivação dos Estudantes do Ensino Básico e Secundário para a Educação Física Antes e Após o Confinamento*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Dylan André Duarte Fernandes, aluno nº2016242941 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC - Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº 400/2019, de 06 de maio.

Coimbra, 31 de outubro de 2021

**Assinatura**

Dylan Fernandes

(Dylan André Duarte Fernandes)

### **Dedicatória**

Aos meus pais e aos meus irmãos, que sempre acreditaram nas minhas valências, que nunca me deixaram desistir e que me permitiram atingir este grau académico.

## AGRADECIMENTOS

Concluída uma das etapas mais deslumbrante, exaustiva e enriquecedora da minha vida, é imperativo deixar umas palavras de apreço a todos aqueles que de alguma forma contribuíram e me apoiaram durante esta caminhada, ajudando-me a crescer quer a nível pessoal, quer a nível profissional, impulsionando-me assim para a conquista de mais um objetivo pessoal.

Tenho de agradecer em primeiro lugar ao pilar desta conquista, das conquistas passadas e certamente de todas as conquistas que estão por vir! Um enorme obrigado aos meus pais, irmãos, afilhado e familiares próximos, por serem uma fonte de força e inspiração, dando-me assim sempre a mão, nunca permitindo que algo me faltasse.

Um agradecimento ao agente responsável do profissional que sou hoje, ao Professor cooperante Paulo Furtado, por toda a supervisão, retificações, partilha de conhecimentos e acima de tudo, pela paciência que teve durante este longo e curto ano letivo.

Ao orientador da faculdade, Professor Bruno Avelar Rosa, pelo apoio, acompanhamento e partilha dos valiosos conhecimentos que gentilmente me transferiu, auxiliando me assim à concretização de várias tarefas durante este ano letivo.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, por todas as vivências e partilhas de conhecimento, neste que foi o nosso primeiro contacto com a vida profissional.

Aos meus alunos que inconscientemente me fizeram ir em busca do melhor de mim, por me terem aceite de forma tão positiva e por pertencerem à base daquela que será a minha formação enquanto professor.

Ao GDEF, a todos os professores e funcionários da EBSQF e especialmente à Professora Pilar Carreiro, por me terem integrado e pela forma carinhosa com que me trataram todos os dias fazendo-me sentir “em casa” desde o primeiro dia.

Aos meus camaradas e amigos de infância, que sempre estiveram lado a lado comigo nesta longa caminhada, aturando me nos meus momentos de displicência, fazendo me sempre acreditar nas minhas capacidades e potencialidades. Obrigado Hugo, Rafa e Rafita.

As referências e laços de amizade escolares que trago comigo, ao Ricardo Reis, Nelson, Rui, Rafaela, Elsa, Francisco e Gonçalo.

À arbitragem e a todos que fazem parte da mesma, por me munir de emoções e capacidades que foram preponderantes para o êxito desta etapa.

A todos vós, o meu mais sincero OBRIGADO!

## RESUMO

O presente relatório de estágio resultou de todo o trabalho desenvolvido ao longo da unidade curricular Estágio Pedagógico. Assim, nele constam, de forma reflexiva e fundamentada, todas as ações preconizadas no âmbito do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, da Universidade de Coimbra, desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, junto da turma A do 12º ano de escolaridade, no ano letivo 2020/2021.

Assim sendo, neste relatório, estarão descritos de uma forma crítica e reflexiva, os processos e atividades realizados no decorrer Estágio Pedagógico, realçando de forma fundamentada, as tomadas de decisão que visaram proporcionar aprendizagens significativas não só aos alunos como também a nós professores.

De forma a apresentar cada etapa intrínseca ao estágio pedagógico, o documento irá se centrar em 3 capítulos fundamentais: no primeiro capítulo, a contextualização da prática onde são expostas as expectativas iniciais e a caracterização do contexto. Seguidamente, no capítulo dois consta uma análise reflexiva da prática pedagógica, envolvendo todas as atividades de ensino-aprendizagem, isto é, o planeamento, a realização, a avaliação e ainda, as atividades de organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional, contando ainda no último e terceiro capítulo com uma referência à análise e aprofundamento do Tema-Problema.

Desta forma e simultaneamente ao estágio pedagógico, foi realizado um estudo respetivo ao tema-problema, a partir do qual pretendemos analisar “a motivação dos estudantes do ensino básico e secundário para a educação física antes e após o confinamento”.

**PALAVRAS CHAVE:** Estágio Pedagógico, Educação Física, Motivação, Confinamento

## **ABSTRACT**

*The present report is a product of the work that was developed throughout the Pedagogical Internship module. Thus, it contains, in a reflective and reasoned manner, all the actions recommended under the Pedagogical Internship of the Master's Degree in Teaching Physical Education at Basic and Secondary Education level of the Faculty of Sport Sciences and Physical Education, at the University of Coimbra. The internship took place at the “Escola Básica e Secundária Quinta das Flores”, with the 12th grade, class A, during the 2020/2021 school year.*

*Therefore, in this report, the processes and activities carried out during the Pedagogical Internship will be described in a critical and reflective manner, emphasizing in a reasoned way the decision-making that aimed to provide meaningful learning, not only to the students but also to us teachers.*

*In order to present each intrinsic step within the pedagogical stage, this document will focus on 3 fundamental chapters: in the first chapter, the contextualization of the practice, where the initial expectations and the characterization of the context are presented. Then, in chapter two there is a reflective analysis of the pedagogical practice, involving all teaching-learning activities, that is, planning, carrying out, evaluating, and also activities regarding school organization and management, educational projects and partnerships and the ethical-professional attitude. In the third and last chapter you will find a reference to the analysis and deepening of the Theme-Problem.*

*In this way, and simultaneously with the pedagogical internship, a study was carried out on the theme-problem, from which we intend to analyse “the motivation of students in primary and secondary education for physical education before and after lockdown”.*

**KEYWORDS:** Teacher Training, Physical Education, Motivation, Lockdown

## ÍNDICE

RESUMO .....	VIII
ABSTRACT .....	IX
INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA.....	17
1. Expetativas iniciais.....	17
2. Caracterização do contexto .....	18
2.1 A escola .....	18
2.1.1. Recursos espaciais .....	19
2.1.2. Recursos materiais.....	20
2.2. O grupo disciplinar .....	20
2.3. O Núcleo de Estágio.....	21
2.4. Os orientadores.....	22
2.5. A turma.....	23
CAPÍTULO II- ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA .....	25
Área 1- Atividades de ensino-aprendizagem.....	25
1. Planeamento .....	25
1.1 Planeamento anual .....	26
1.2 Unidades didáticas .....	28
1.3 Plano de aula.....	30
2. Realização .....	32
2.1 Instrução .....	32
2.2 Gestão .....	36
2.3 Clima e Disciplina .....	37
2.4 Decisões de ajustamento.....	39
3. Avaliação.....	41
3.1 Avaliação Formativa Inicial .....	41
3.2 Avaliação Formativa.....	43
3.3 Avaliação Sumativa .....	44
3.4 Autoavaliação .....	45
4. Coadjuvação no 2º Ciclo .....	45
Área 2- Atividades de organização e gestão escolar .....	47
Área 3- Projetos e parcerias educativas.....	48
Área 4- Atitude ético-profissional.....	50

Questões Dilemáticas .....	52
CAPÍTULO III- TEMA PROBLEMA .....	55
1. Introdução.....	56
2. Revisão da literatura.....	58
3. Metodologia.....	64
3.1 Questão.....	64
3.2 Caraterização da amostra .....	66
3.3 Instrumentos.....	67
3.4 Procedimentos .....	69
3.5 Design metodológico .....	70
4. Apresentação de resultados .....	71
Masculino .....	71
Feminino.....	75
5. Discussão.....	79
6. Conclusão .....	81
7. Referencias bibliografia .....	82
Considerações Finais .....	85
Referencias bibliográficas .....	86
Anexos.....	89

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Espectativas Iniciais / Realidade .....	18
Tabela 2 - Instalações de ensino da instituição .....	19
Tabela 3 - Aspectos melhorados - Plano anual .....	27
Tabela 4 - Aspectos melhorados - Unidades Didáticas.....	29
Tabela 5 - Aspectos melhorados - Planos de aula.....	32
Tabela 6 - Aspectos melhorados – Instrução .....	36
Tabela 7 - Aspectos melhorados – Gestão .....	37
Tabela 8 - Aspectos melhorados - Clima e Disciplina .....	39
Tabela 9 - Clima e Disciplina - Problemas / Estratégias / Resultados .....	39
Tabela 10 - Aspectos melhorados - Decisões de ajustamento .....	40
Tabela 11 - Decisões de ajustamento - Problemas / Estratégias / Resultados.....	41
Tabela 12 - Aspectos melhorados - Avaliação Formativa Inicial .....	43
Tabela 13 - Aspectos melhorados - Avaliação Formativa .....	43
Tabela 14 - Aspectos melhorados - Avaliação Sumativa.....	45
Tabela 15 - Aspectos melhorados - Autoavaliação.....	45
Tabela 16 - Diferenças encontradas nos diferentes ciclos de ensino.....	47
Tabela 17 - Aspectos melhorados - Assessoria DT .....	48
Tabela 18 - Atitude Ético-Profissional - Problemas / Estratégias / Resultados .....	52
Tabela 19 - Questões Dilemáticas - Problemas / Estratégias / Resultados.....	54
Tabela 20 - Questão/Problema e Objetivo .....	66
Tabela 21 - Tabela de frequências - 1º Momento.....	66
Tabela 22 - Tabela de frequências - 2º Momento.....	67
Tabela 23 - Identificação dos fatores e itens que os constituem .....	68
Tabela 24 - Estrutura metodológica geral .....	70

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Amostra momento 1.....	67
Gráfico 2 - Amostra momento 2.....	67
Gráfico 3 - Médias e DP do fator estatuto (Masculino) .....	71
Gráfico 4 - Médias e DP do fator Libertar Energia (Masculino) .....	72
Gráfico 5 - Médias e DP do Aprendizagem Técnica e Fitness (Masculino).....	72
Gráfico 6 - Médias e DP do Influência Extrínseca (Masculino) .....	73
Gráfico 7 - Médias e DP do Trabalho em Equipa (Masculino).....	73
Gráfico 8 - Médias e DP do Socialização (Masculino) .....	74
Gráfico 9 – Diferença entre momentos das Médias e DP de todos os fatores (Masculino)	74
Gráfico 10 - Médias e DP do fator estatuto (Feminino).....	75
Gráfico 11 - Médias e DP do fator Libertar Energia (Feminino).....	75
Gráfico 12 - Médias e DP do fator Influência Extrínseca (Feminino) .....	76
Gráfico 13 - Médias e DP do fator Aprendizagem técnica e fitness (Feminino) .....	76
Gráfico 14 - Médias e DP do fator Trabalho de Equipa (Feminino).....	77
Gráfico 15 - Médias e DP do fator Socialização (Feminino) .....	77
Gráfico 16 – Diferença entre momentos das Médias e DP de todos os fatores (Feminino)	78

## Índice de anexos

Anexo 1 - Escola Básica e Secundária Quinta das Flores .....	90
Anexo 2 - Caracterização dos espaços de aula da Educação Física.....	90
Anexo 3- Mapa de rotações de espaços.....	90
Anexo 4 - Exemplar do inventário material de Educação Física .....	90
Anexo 5 - Mapa distribuição de matérias – Planeamento anual .....	90
Anexo 6 - Modelo plano de aula .....	90
Anexo 7 - Avaliação Formativa Inicial .....	90
Anexo 8 - Ficha de registo da Avaliação Sumativa .....	90
Anexo 9 - Teste de Avaliação .....	90
Anexo 10 - Ficha de Autoavaliação .....	90
Anexo 11 - 1º Atividade - Peddy papper desportivo.....	90
Anexo 12 - 2º Atividade - As pistas de Pierre Coubertin.....	90
Anexo 13 - Certificado de participação “As pistas de Pierre Coubertin” .....	90
Anexo 14 - Ação de formação “Criança, Desporto e Pandemia”.....	90
Anexo 15 - Ação de formação “10º Fórum Int. das Ciências da Educação Física”.....	90
Anexo 16 - Ação de formação “Oportunidades da Ed. Olímpica em Contexto Escolar” ...	90
Anexo 17 - Ação de formação “XXI Fórum Internacional do Desporto”.....	90
Anexo 18- Ação de formação “Seminário Int. de Plan. e Periodização de Treino”.....	90
Anexo 19 - Ação de formação “1º Fórum Internacional da Quarentena da Bola”.....	90
Anexo 20 - Análise descritiva em função das questões do QMAD no 1º Momento .....	90
Anexo 21 - Análise descritiva em função das questões do QMAD no 2º Momento .....	90

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AF-** Avaliação Formativa  
**AFI-** Avaliação Formativa Inicial  
**AS-** Avaliação Sumativa  
**CT-** conselho de Turma  
**DT-** Diretor de Turma  
**EE-** Encarregado de Educação  
**EF-** Educação Física  
**EP-** Estágio Pedagógico  
**FB-** Feedback  
**FCDEF-UC-** Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra  
**GDEF-** Grupo Disciplinar de Educação Física  
**MEC-** Modelo da Estrutura do Conhecimento  
**MEEFEBS-** Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário  
**NE-** Núcleo de Estágio  
**PA-** Plano de Aula  
**PAA-** Plano Anual de Atividades  
**PNEF-** Programa Nacional de Educação Física  
**RE-** Relatório de Estágio  
**SPSS-** Statistical Package for the Social Sciences  
**TM-** Tema-Problema  
**UD-** Unidade Didática

## INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio (RE) foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Estágio Pedagógico (EP) no ano letivo 2020/2021, inserido no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC). O EP pretende conceder a profissionalização de novos docentes através de uma integração orientada e supervisionada, todavia autónoma, do professor estagiário no contexto real de prática, ao longo de um ano letivo.

Desta forma, e para a concretização do presente documento, o EP foi desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, junto da turma A do 12º ano de escolaridade, tendo como orientação e supervisão o professor cooperante, Professor Paulo Furtado e como a orientador da faculdade, o Professor Dr. Bruno Avelar Rosa.

O EP simboliza o fechar de um ciclo de formação pedagógica na área da EF, onde apesar de todos os conhecimentos adquiridos em anos anteriores, ao longo da nossa formação académica, foi através das vivências num contexto real de prática, que conseguimos aplicar e desenvolver competências profissionais, pessoais e pedagógicas que permitiram a nossa profissionalização como docentes de Educação Física (EF) competentes e adequadamente preparados para o desempenho da profissão.

Assim sendo, ao longo deste documento pretendemos apresentar os processos e atividades realizados de forma sistemática, centrando-nos numa análise crítica e reflexiva de todas as decisões tomadas que procuraram proporcionar o desenvolvimento de aprendizagens significativas aos alunos e acima de tudo, a nós professores estagiários.

Neste sentido e considerando os diferentes parâmetros que constam no guia de estágio, o relatório apresenta reflexivamente o trabalho desenvolvido, isto é, primeiramente no capítulo I, a contextualização da prática, onde são expostas as expectativas iniciais e a caracterização do contexto. De seguida, no capítulo II, a análise reflexiva da prática pedagógica, envolvendo todas as atividades de ensino-aprendizagem, isto é, o planeamento, a realização, a avaliação e, ainda, as atividades de organização e gestão escolar, os projetos e parcerias educativas e a atitude ético-profissional e por último o Capítulo III, que dirá respeito ao aprofundado o Tema-Problema, a partir do qual pretendemos estudar “a motivação dos estudantes do ensino básico e secundário para a educação física antes e após o confinamento”.

## **CAPÍTULO I- CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA**

O EP tem como principal finalidade formar novos docentes através de um processo de prática profissional autónoma, todavia, orientada e supervisionada, com a duração de um ano letivo. O EP surge então como o auge da nossa formação na área da EF e do Desporto, sendo-nos permitido, em contexto real de prática pedagógica, a aplicação dos conhecimentos e competências adquiridas não só ao longo da Licenciatura em Ciências do Desporto e Educação Física, como também do MEEFEBS.

Assim sendo, neste capítulo podemos encontrar uma reflexão sobre as expetativas iniciais e a caracterização do contexto no qual o EP se concretizou.

### **1. Expetativas iniciais**

No início do EP estávamos naturalmente expectantes e ansiosos uma vez que, anteriormente nunca tínhamos estado na posição de professores. Existiram, portanto, várias inquietações das quais salientamos a preocupação de liderar um grupo de alunos, ser reconhecidos como professores e transmitirmos conhecimentos considerando a heterogeneidade da turma.

De acordo com o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, o perfil geral de desempenho do professor divide-se em quatro dimensões:

- Dimensão profissional, social e ética;
- Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem;
- Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade;
- Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Considerando as quatro dimensões, as expetativas iniciais para o EP basearam-se em promover e garantir aprendizagens durante a nossa intervenção pedagógica, incluindo todos os alunos apesar das características e da individualidade de cada um. Além disso, fizeram parte das expetativas iniciais transmitir aos alunos, não só conhecimento ao nível da EF e do Desporto, mas também incutir valores e princípios morais, atitudes e comportamentos responsáveis.

Tabela 1 - *Espectativas Iniciais / Realidade*

<b>Expectativas Iniciais</b>	<b>Realidade</b>
Recurso espacial único e comum a todas as modalidades	Existência de 5 espaços de aula distintos, com divisões pré-definidas para as modalidades
Seleção de modalidades restrita ao que é comum ser lecionado nas várias escolas	Oferta educativa bastante ampla, tendo disponíveis vários recursos materiais e espaciais.
Desvalorização do papel e autoridade dos professores estagiários	Respeito e colaboração com o papel do professor (apesar de estagiário)

## **2. Caracterização do contexto**

Assumindo a nossa função de docente e concretamente, como professores estagiários de EF, com vista a contextualizar a prática pedagógica desenvolvida ao longo do EP, é fundamental para uma correta intervenção da nossa parte, no contexto no qual iremos desempenhar as funções acima referenciadas, caracterizar e apresentar os intervenientes e meios essenciais no decorrer do ano letivo, nomeadamente, o meio envolvente e o contexto escolar, o grupo disciplinar, o Núcleo de Estágio (NE) e respetivos orientadores e a turma de intervenção.

### **2.1 A escola**

A escola na qual o estágio foi concretizado denomina-se de Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, situando-se no concelho de Coimbra, na freguesia de Santo António dos Olivais. Apesar de a mesmas contar com 33 anos de funcionamento, neste preciso momento apresenta novas e modernas instalações. ([ver anexo 1](#))

A partir de 2010/2011, o *campus educativo* passou a integrar a Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra, permitindo assim um aumento da oferta educativa de ensino artístico, constituindo, em si mesmo, uma marca diferenciadora.

Em termos de gestão e administração, a escola está constituída, repartindo as responsabilidades que essas mesmas tarefas exigem, por diversos grupos: o Presidente do Conselho Geral, a Direção, o Conselho Pedagógico e Pessoal Não Docente.

A escola abrangia alunos desde o 5º até ao 12º ano de escolaridade, sendo que, no ano letivo 2020/2021 estavam matriculados um total de 1153 alunos. A comunidade escolar era constituída por cerca de 67 docentes e 41 não docentes.

A Escola Básica e Secundária Quinta das Flores leciona três tipos de ensino: regular, profissional e artístico, sendo este último em regime articulado com a Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra. Mais minuciosamente apresento de seguida toda a oferta educativa da escola, sendo esta bastante diferenciada. No ensino do 2º ciclo, oferece o ensino Artístico-Articulado com a Escola Artística e Conservatório de Música de Coimbra (EACMC). No ensino do 3º ciclo, para além da mesma oferta apresentada ao 2º ciclo, é acrescentado o ensino regular e por último oferece ainda no Ensino Secundário os seguintes cursos: o Cursos Científico-Humanísticos; Ciências e Tecnologias (CT); Artes Visuais (AV); Ciências Socioeconómicas (CSE); Línguas e Humanidades (LH).

Conta ainda, com os seguintes Cursos Profissionais: Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos (TGEI); Técnico de Apoio à Gestão Desportiva (TAGD); Técnico Auxiliar de Saúde (TAS); Profissional de Instrumentista de Jazz (PI Jazz).

### 2.1.1. Recursos espaciais

A escola é constituída por quatro blocos independentes destinados à lecionação de aulas, estando todas equipadas com computador e projetor ou quadro interativo. Dispõe, ainda, de salas específicas para cada disciplina.

O bloco “A” era reservado aos serviços escolares, como a direção, a secretaria, a reprografia, o bar e a sala dos professores. Os blocos “B”, “C” e “D” eram destinados às salas de aulas dos alunos. Existia ainda um bloco diferenciado dos outros, onde encontrávamos as instalações da Escola Artística e Conservatório de Música de Coimbra (EACMC) e as restantes instalações que são uma mais-valia e contribuem para uma ligação efetiva e afetiva com a comunidade da EBSQF, tais como:

*Tabela 2 - Instalações de ensino da instituição*

<b>Instalações da EBSQF E EACMC</b>	
1 Grande auditório (lotação de 380 lugares)	1 Sala de teatro
1 Pequeno auditório (lotação de 120 lugares)	1 Sala de reuniões
1 Sala de grandes grupos (lotação de 80 lugares)	1 Sala de Serviços de Psicologia e Orientação
1 Biblioteca escolar	2 Salas da Educação Especial

No que diz respeito às instalações desportivas e à lecionação das aulas de EF, a escola possuía cinco espaços. O espaço 1 e 2 inseriam-se dentro do mesmo pavilhão

gimnodesportivo, onde o espaço 1 consistia em 1/3 desse mesmo espaço mais a sala de dança e ginásticas, enquanto o espaço 2 consistia nos restantes 2/3. O espaço exterior era constituído pelos espaços 3 e 4, que se situavam no campo descoberto. Por último a escola tinha à disposição o espaço 5, que apesar de ser no exterior, era coberto por uma estrutura. Cada um dos espaços teria predefinido as modalidades a serem abordadas em cada um, podendo ser observadas no [anexo 2](#).

Assim sendo, todas as aulas lecionadas tanto nos espaços cobertos, como nos espaços descobertos, seriam abrangidas pelos balneários referidos acima. Devido à pandemia da COVID-19, foi realizada uma rotação na utilização dos balneários, existindo assim aulas onde cada turma teria acesso ao balneário e outras aulas não, de forma a não se admitir uma aglomeração de pessoas dentro dos balneários e permitindo assim uma desinfeção mais eficiente dos mesmos.

De referir ainda que no início do ano foi elaborado um sistema de rotações de espaços, como forma de atribuição do local das aulas de EF para cada turma por um determinado tempo. Desta forma, durante todo o ano, conforme combinado em reunião de departamento, as turmas rodavam de espaço de seis em seis semanas, respeitando a seguinte ordem: Sala de Ginástica e 1/3 do pavilhão (E1); Pista de atletismo (E3); 2/3 pavilhão (E2); Campo exterior descoberto (E4); campo exterior coberto (E5) e assim sucessivamente. Contudo, existia a possibilidade de trocar de espaço caso este estivesse livre ou em concordância com o professor que ocupava o espaço. ([Anexo 3](#))

### **2.1.2. Recursos materiais**

Através do inventário elaborado pelo NE, foi possível averiguar que a escola continha recursos materiais em bom estado de conservação e em quantidade suficiente para que todos os alunos tivessem acesso ao material destinado para a prática de qualquer matéria inserida no programa escolar. ([Anexo 4](#))

## **2.2. O grupo disciplinar**

O departamento de EF era constituído por treze professores e cinco professores estagiários, orientados por um professor da FCDEF-UC e pelo professor cooperante da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores. O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) encontrava-se inserido no departamento de expressões, caracterizado por um clima

descontraído, sendo o local onde semanalmente o NE reunia com o seu coordenador do estágio.

Segundo os objetivos estratégicos propostos no projeto educativo 2017/2020 o GDEF fomenta a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem e promove a educação para a saúde, segurança, desporto e cultura e a interiorização de valores e condutas.

Na qualidade de estagiário, foi nos permito aceder a todas as reuniões de departamento, nas quais desenvolvemos sobretudo um trabalho de observadores. Essa mesma presença foi-nos útil em vários aspetos, visto que nos permitiu perceber a dinâmica de trabalho do grupo disciplinar e conhecer melhor os professores da disciplina.

Numa das reuniões de departamento na qual o NE esteve presente, foram discutidas as matérias a lecionar em cada ano de escolaridade, considerando o projeto educativo, o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), as matérias lecionadas nos anos anteriores e as restrições dadas pela Direção Geral da Saúde (DGS), visto que com a pandemia da COVID-19, poderia não ser rentável abordarmos determinadas matérias.

Nesta perspetiva, no primeiro período a turma abordou os conteúdos de Basquetebol e Jogos Tradicionais Portugueses. No segundo período, apesar de metade das aulas terem disso lecionadas através do E@D, lecionamos as modalidades de Atletismo (lançamento da vara, lançamento do peso, corrida de velocidade, corrida de barreiras e corrida de estafetas) e Voleibol. Por fim, no terceiro período foram lecionadas as modalidades de Frisbee Golf e Futsal.

Nas reuniões também foram elaborados e debatidos os critérios de avaliação e regras da disciplina EF.

### **2.3. O Núcleo de Estágio**

O NE era composto por cinco elementos, quatro do sexo masculino e um do sexo feminino. Em nenhum momento do nosso percurso académico, qualquer elemento pertencente a este grupo, trabalhou em conjunto, sendo este desde início um desafio a considerar. Assim sendo, a convivência e o trabalho em grupo foram benéficos na maioria das situações, visto que existia um desconhecimento no que diz respeito à forma de trabalhar, bem como, às qualidades e fraquezas de cada um, permitindo através das partilhas destas e de outras informações, um enriquecimento geral do NE.

De referir ainda, que a presença assídua do professor cooperante que desde o início do EP, acabou por nos incentivar a trabalhar em grupo, demonstrando que esse trabalho cooperativo seria benéfico para todos os intervenientes.

#### **2.4. Os orientadores**

Os orientadores são um guia imprescindível para o nosso desenvolvimento profissional, procurando potenciar ao máximo a nossa capacidade reflexiva de forma que pudéssemos evoluir enquanto professores. Tal como refere Bento (1987), não será possível avaliar os alunos e a atividade pedagógica do professor, se não existirem reflexões relativas às ações pedagógicas.

Existem alguns aspetos essenciais para se ter sucesso enquanto desempenhamos a função de docente, tais como, a existência de um forte espírito crítico sobre nós mesmos, uma boa capacidade de observação de forma a sermos capazes de analisar continuamente a qualidade do ensino e o resultado do nosso trabalho e por fim a capacidade de improviso, estando sempre dispostos a fazer alterações que sejam necessárias.

Assim sendo, termos referencias que nos auxiliam neste processo, tais como o professor cooperante e o professor orientador da faculdade, leva-nos a atalhar caminho, naquele que será e foi o acidentado percurso que tivemos de percorrer.

Através da vasta experiência no ensino e na investigação do professor orientador da Faculdade, foi-nos permitido ter um guia imprescindível para o sucesso na realização de tarefas, tais como a organização do relatório de estágio, a orientação do tema problema, influenciando ainda a nossa prática pedagógica através de feedbacks construtivos.

Foi nos possível ainda assim, através das reuniões concretizadas após o término de cada aula, realizar reflexões críticas coletivamente através do professor que lecionou a aula, o professor orientador do estágio e os colegas estagiários que observaram a mesma aula, sendo estas de extrema importância, visto que permitiram-nos refletir e analisar criticamente a aula lecionada bem como, perceber o porquê de ter existido algum ponto fraco. Devemos assim entender este ano de estágio como um momento de aquisição de conhecimentos, no qual devemos ser críticos e reflexivos, aproveitando desde sempre o apoio dado pelos orientadores, usufruindo do seu conhecimento científico e pedagógico e também considerando as suas experiências profissionais, sendo estes e outros aspetos uma mais valia para o nosso crescimento pessoal e profissional.

## 2.5. A turma

A seguinte caracterização refere-se à turma A do 12º ano da escola Básica e Secundária Quinta das Flores, no ano letivo 2020/2021, na qual realizei a minha intervenção pedagógica.

Como forma de concretizar a caracterização da turma, no início do ano letivo, foi aplicado um questionário (ficha biográfica), elaborada pelo NE.

Esta tarefa teve como base objetivo de conhecer os alunos através da recolha de informações sobre cada um, sendo mais tarde realizada uma síntese que foi apresentada na 1ª reunião de conselho de turma.

Através dos resultados obtidos, foi nos permitido não só descobrir melhor cada aluno e respetivos interesses, mas também prever ou explicar determinados comportamentos ao longo do ano letivo. Assim sendo, fui capaz de intervir adequadamente, considerando as necessidades e especificidades de cada um.

Neste sentido, a turma era constituída por 28 alunos, sendo que 24 eram do sexo feminino e 4 do sexo masculino.

Os alunos tinham idades compreendidas entre os 17 e os 18 anos.

No global da turma, a nacionalidade com maior percentagem seria naturalmente a portuguesa (92,8%), onde contávamos ainda com uma aluna venezuelana e um aluno brasileiro. Apesar de tudo, em momento algum existiu qualquer constrangimento devido a este facto, onde a integração destes alunos na turma seria feita de forma natural.

Em relação ao ano letivo anterior, a constituição da turma assumiu bastantes alterações, onde somente onze alunos permaneceram do 11ºA, dez alunos transitaram do 11ºB para esta turma e os restantes sete alunos vieram de várias turmas existentes na escola. Porém, jamais existiu algum comportamento que exprimisse algum conflito em termos de adaptação ou relacionamento entre os alunos, o que permitiu desde sempre a cooperação entre todos eles, beneficiando para o ensino de todos.

Relativamente a questões de saúde a ter em conta, seis alunos teriam problemas relativos à asma e outra aluna possuía problemas relativos a ansiedades etc. Existiam ainda sete alunos que apontaram outros problemas de saúde, onde somente dois destes casos teriam alguma relevância a ter em conta, visto que seriam problemas físicos que obrigavam ao docente a realizar uma programação cuidada de alguns exercícios, de forma a proteger estes mesmos alunos.

Relativamente à disciplina de EF, no ano letivo anterior, existiu uma aprovação de 100% dos alunos, onde dois alunos obtiveram a classificação quinze valores, três alunos obtiveram dezasseis valores, doze alunos concluíram o ano com dezassete valores, dez alunos com dezoito valores e somente um dos alunos obteve dezanove valores. Através da análise das respostas dos alunos, apercebemo-nos que seis alunos referiam a EF como a disciplina favorita e duas alunas como disciplina que menos gosta.

Fora do contexto escolar, apenas quinze alunos praticam ou praticaram alguma modalidade desportiva, concretamente, Ténis (3), Judo (1), Voleibol (3), Natação (4), Ginástica (2), Futsal (1), Futebol (2).

A turma contaria com 180 minutos semanais como carga horária da disciplina de EF, divididos por 4 blocos semanais de 45 minutos, dois dos mesmos no final da tarde de segunda-feira e os outros dois a meio da manhã de quarta-feira. No 2º Período, mais precisamente em janeiro, face à interrupção das aulas presenciais devido à pandemia mundial covid-19, a turma passou a ter duas aulas semanais de 45 minutos de forma síncrona e mais duas aulas semanais de 45 minutos administradas de forma assíncrona. O regresso ao início presencial dos alunos do ensino secundário concretizou-se no dia 19 de abril de 2021.

Graças à detalhada e minuciosa caracterização realizada no início do ano, conseguimos estar precavidos para organizarmos o E@D, devendo ainda assim, sermos capazes de encontrar as melhores ferramentas que nos deem garantias de continuar a oferecer aos alunos os requisitos necessários para a aquisição dos seus conhecimentos. Os dados recolhidos permitiram assim aos professores obter informações das condições informáticas de cada aluno, expressando os seguintes dados: todos os alunos indicaram ter computador, sendo que 75%, o computador é pessoal e 25% com computador partilhado com outro familiar. Outro fator conveniente a ser observado diz respeito ao acesso à internet, ponto no qual houve uma unanimidade, visto que, todos os alunos indicaram ter acesso à internet em casa, embora a velocidade não fosse a melhor em alguns casos (11%). Ainda no questionário, 39% apresentaram dificuldades na última experiência no ensino à distância. Por último foi perguntado se essas mesmas dificuldades foram superadas, onde 62% afirma que continuam com dificuldades, antevendo dificuldades no ensino à distância.

## CAPÍTULO II- ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

### Área 1- Atividades de ensino-aprendizagem

Esta área integra três grandes domínios profissionais indissociáveis do PEA e da prática docente, nomeadamente, o planeamento do Ensino, a condução do ensino-aprendizagem (Realização) e avaliação (Ribeiro-Silva, Fachada, e Nobre, 2018). É assim facilmente perceptível que estes foram os pilares da nossa evolução enquanto docentes ao longo do EP, constituindo um processo fundamental na nossa formação, que de forma indireta e inconsciente, serviu para nos munir com capacidades para enfrentar as mais variadas experiências em contexto profissional (Day, 2001).

#### 1. Planeamento

O planeamento deve ser visto como a base do sucesso da prática pedagógica de um docente, uma vez que o mesmo permite não só traçar um conjunto de objetivos a atingir ao longo do ano letivo, como também definir estratégias e meios para atingir este fim, de forma a garantir um processo lógico e coerente que possibilite a potencialização de aprendizagens significativas público-alvo a que se destina (Matos, 2010).

Para concretizar tal feito, Bento (2003, p.8) adjectiva o planeamento como sendo *“uma reflexão pormenorizada acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina”*, ou seja, o docente deve sempre ter em conta a realidade do contexto da ação e as condições que oferece, com o intuito de antecipar estratégias de ação que permitam ultrapassar dificuldades e adversidades.

Desta forma, o planeamento foi uma ferramenta que nos permitiu, baseando-nos na legislação, no Programa Nacional de Educação Física (PNEF) (2001), nas Aprendizagens Essenciais (2018) previstas para o 12º ano de escolaridade, nos demais documentos pedagógicos disponíveis e nas características do contexto (meio, escola e turma), definir, contextualizar e criar uma linha orientadora no PEA contribuindo para o desenvolvimento efetivo das aprendizagens dos alunos. Assim, planeou-se o processo ensino-aprendizagem nos vários níveis de realização, nomeadamente a nível do plano anual (longo prazo), do plano da unidade didática (médio prazo), no plano de aula (curto prazo), (Bento, 2003)

Certamente que sem o auxílio do professor cooperante, todo este processo de periodização e planeamento de todo ano letivo seria impossível, visto que, nós chegamos a

um contexto que desconhecíamos, adjacente à experiência inexistente que tínhamos no início do EP. Este facto é nos comprovado por Teixeira e Onofre (2009) que admitem ser esta etapa umas das principais dificuldades sentidas pelos estagiários de educação física durante o EP. Já Griffey e Housner (1991) tentam desmistificar este fenómeno, mostrando que tal situação acontece devido à pouca experiência dos professores estagiários e ao facto de os mesmos terem de planear para uma realidade com que, na maioria das vezes, não se encontram familiarizados.

Outro fator de extrema importância e impossível de contornar, foi sem sombra de dúvidas o estado pandémico onde nos encontrámos durante todo o EP, inclusive a necessidade de adotarmos o E@D no decorrer do ano, situação que alterou de certa forma o natural planeamento estruturado para as diferentes etapas.

### **1.1 Planeamento anual**

Como já referenciado, o planeamento foi durante o EP e devendo assumir sempre como sendo das primeiras etapas no que à estruturação do ensino diz respeito, sendo o nível de planeamento a longo prazo (plano anual), o meio de preparação inaugural do PEA para a turma do 12ºA, compreendendo-se como uma ferramenta de grande expressão e de referência ao longo do ano letivo ([Anexo 5](#)), traduzindo-se assim na “*compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino*” (Bento, 2003, p. 67).

São partes constituintes do mesmo a caracterização do meio e da escola, os recursos disponíveis, a caracterização da turma, os objetivos anuais e as estratégias a utilizar, os momentos e métodos de avaliação, as matérias a lecionar, a organização da disciplina na escola e as atividades promovidas pelo GDEF e pelo NE.

Assim, o plano anual serviu como documento orientador no sentido em que, contem informações essenciais para outras planificações uma vez que nele estão calendarizadas as matérias a abordar e as atividades propostas para o ano letivo.

Para a planificação do mesmo e tal como é referenciado por Januário (1996), existe uma necessidade de adaptar o planeamento de acordo com o contexto que nos encontramos. Desta forma, visto todo o contexto ser desconhecido para nós, foi necessário realizar uma caracterização espacial, temporal, identificar os recursos materiais disponíveis e por último os recursos humanos. Existiram alguns pontos particulares a ter em conta na elaboração do planeamento anual, tais como as modalidades lecionadas no ano transato, tentando não as

repetir, com o intuito de aumentar o currículo dos alunos e por outro lado, um fator excepcional que vivenciámos durante o EP, o contexto pandémico. Realizamos ainda duas modalidades menos conhecidas e que nunca foram lecionadas no contexto em questão, conseguindo assim despertar uma curiosidade acrescida nos alunos.

No que diz respeito às matérias a lecionar, estas foram selecionadas pelo NE juntamente com o professor cooperante, consoante os espaços que iríamos ter disponíveis durante o ano letivo. Este fator pesa sempre na tomada de decisão das matérias a lecionar, visto que é adotado um sistema *roulement* (sistema de rotação de espaços), implementado pelo GDEF, constituído por cinco rotações espaciais com uma duração de 7 a 8 semanas cada.

Foi discutido numa das primeiras reuniões de estágio com o professor cooperante, o modelo a utilizar, ficando definido que utilizaríamos o modelo de planificação por blocos devido às condicionantes relativas aos recursos espaciais e materiais. Segundo Rosado (2002), este mesmo modelo é definido pelo o *roulement*, oferecendo assim uma maior destreza na estruturação dos conteúdos, contrariamente ao modelo por etapas, que requisita espaços polivalentes, tornando o controlo mais difícil.

Tal como Januário (1996) descreveu e já referido anteriormente, o plano anual deve ser flexível, de modo a adaptar-se consoante o contexto em questão. No nosso caso, devido a nos encontrarmos em pleno estado pandémico, vimo-nos obrigados a reajustar o nosso planeamento, visto que, com o confinamento imposto pelo Governo português, tivemos de adotar o E@D, fator que nos levou a reprogramar a forma de leção das nossas aulas, tendo sempre dois objetivos em mente, tentar sermos o mais produtivos possível e ao mesmo tempo, tentar oferecer tarefas práticas e motivadoras aos alunos com o objetivo de os manter ativos.

Em suma, este planeamento foi elaborado com uma metodologia de trabalho flexível, que previu na sua realização ajustamentos e adaptações, quer seja devido as condições imprevistas que nos iam sendo impostas, como exemplo, as condições climáticas, o estado de confinamento, quer seja devido à definição de novas estratégias para o real desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, tendo por base o conjunto de informações recolhidas ao longo do ano letivo.

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>
➤ Elaboração macro de um ano letivo, tendo em conta o contexto;
➤ Reestruturação do planeamento em plena aplicação do mesmo;

## **1.2 Unidades didáticas**

Após uma abordagem do processo de planeamento a longo prazo (plano anual), iremos agora nos focar no planeamento a médio prazo, também designado de unidades didáticas (UD), sendo este um documento mais singular e funcional no que ao planeamento das matérias diz respeito, encontrando-se inserido como substância no projeto curricular no Plano Anual (Ribeiro-Silva et al., 2020).

A elaboração destes documentos tornou-se essencial para o sucesso da lecionação das aulas durante o PEA, visto que os mesmos serviram não só como base de planificação das matérias a lecionar por parte do docente, mas também como um documento que relata todo o processo de ensino-aprendizagem durante a abordagem dos conteúdos em questão, desempenhando assim um papel de mediação entre os programas em vigor e a sua aplicação em sala de aula.

Um dos aspetos principais e do qual prestamos maior atenção diz respeito à estrutura das UD, onde se pretende que a mesma seja o mais prática possível, contribuindo para uma ação educativa mais facilitadora. Todas as UD foram concretizadas seguindo o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), proposto por Vickers (1990), tendo sempre em consideração o Plano Nacional de Educação Física. No entanto, por vezes, os objetivos expressos no PNEF são desfasados da realidade do nosso contexto, tornando assim a Avaliação Formativa Inicial (AFI) um momento de extrema importância, influenciando a definição de objetivos a que nos vamos propor, consoante a realidade do contexto em questão. Outra fragilidade que encontramos no PNEF, diz respeito à escassa informação relativa a modalidades menos abordadas, como por exemplo os Jogos Tradicionais Portugueses, onde mais uma vez, demonstra claramente a necessidade da realização de uma análise e reestruturação destes documentos guia da ação educativa docente.

Todas as seis UD elaboradas para o presente ano letivo (Basquetebol, Jogos Tradicionais Portugueses, Atletismo, Voleibol, Frisbee Golf e Futsal), tiveram sempre a mesma lógica de estruturação, abordando inicialmente a história, características e regras da matéria em questão, seguido dos conteúdos técnicos e táticos, da referência dos recursos

espaciais, humanos, materiais e temporais existentes e por fim a menção dos objetivos gerais e específicos definidos, bem como os processos avaliativos adotados.

Apesar das UD terem sido debatidas e elaboradas dentro do núcleo de estágio juntamente com o professor cooperante e ainda que este documento se encontre a um nível meso do planeamento, o mesmo deve conter uma plasticidade que nos permita reajustar os objetivos propostos conforme o desempenho dos alunos. Assim sendo, o MEC e a sua divisão em três fases (análise, decisão e aplicação), tornou-se essencial para a definição e concretização de objetivos dentro de cada turma, ou seja, no primeiro momento analisámos e recolhemos informações relativas à introdução da nova modalidade nas aulas práticas; num segundo momento definimos os objetivos e as progressões de aprendizagem para a concretização dos mesmos, organizando assim a extensão e sequencia de conteúdos; e por fim elaborámos os planos de sessão/aula, de forma a atingirmos os objetivos a que nos propusemos.

Finalizando, e tal como anteriormente referenciado, é parte constituinte de uma UD a avaliação e todo o seu processo, sendo esta uma ação contínua e indispensável no processo de ensino-aprendizagem, visto que, é através da mesma que recolhemos informações relativas á evolução dos alunos, que por sua vez nos ajudará a reformular, se necessário, as estratégias de ensino ou os objetivos estabelecidos.

Esta última tarefa é aquela onde naturalmente os professores estagiários sente maior dificuldade, visto que, a falta de experiência levávamos a ter receio de não conseguir ir ao encontro do que é expectável, quer seja por sermos desmaiado rigorosos ou pouco justos. Assim sendo, as reflexões realizadas nas reuniões de núcleo com o professor cooperante, foram de enormíssima importância, servindo como guia e levando-nos ao encontro do que o contexto e a realidade em questão exigiam, tornado todo o processo de ensino-aprendizagem eficaz e coerente pois, tal como defende Bento (2003, p.66), *“para um ensino eficiente são necessárias reflexões estratégicas, balizadoras da ação durante todo um ano escolar”*.

Tabela 4 - Aspectos melhorados - Unidades Didáticas

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>
➤ Definição do modelo de ensino a utilizar consoante o contexto;
➤ Definição dos objetivos, consoante as características específicas da turma;

### 1.3 Plano de aula

Entramos assim no último estágio da planificação, o planejamento a curto prazo, ou seja, os planos de aula. Apesar de considerarmos esta como a tarefa menos complexa dos níveis de planejamento, não podemos afirmar que seja a menos importante, uma vez que a qualidade da sua preparação está diretamente ligada à concretização ou não dos objetivos e metas a alcançar em cada sessão.

Todos estes planejamentos, apesar de serem vistos como unidades mínimas de programação que organiza o currículo, necessita sempre de um quadro de referência – unidade didática – para, que juntamente com outros planos de aula, seja dado um sentido lógico às aprendizagens dos alunos (Ramírez, 2002).

Tal como referido por Bento (2003, p.16) “*o ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade.*” Esta expressão demonstra-nos que, apesar deste ser um documento utilizado como ferramenta de auxílio à prática do docente, o mesmo tem de ser muito bem pensado e planejado. Assim sendo, durante o nosso EP, tivemos sempre em mente a importância de bem planejar, onde procura-mos especificar e operacionalizar todos os procedimentos a realizar durante a leção da aula, ou seja, eram planeadas antecipadamente as formas de trabalho (heterogêneo, homogêneo, grupos de nível, etc), eram definidos os conteúdos e objetivos a alcançar em cada sessão, definíamos os procedimentos de intervenção pedagógica, eram descritos todos os recursos espaciais, temporais e humanos a utilizar e por fim, mas não menos importante, eram planeadas e organizadas as atividades de ensino-aprendizagem sempre numa sequência coerente e lógica de aprendizagem com o intuito de despertar o interesse dos alunos, facilitando a sua compreensão e estimulando a participação dos mesmos. (Haydt, 2011).

Desta forma, devemos entender que a esquematização ou planejamento de uma aula é um dos momentos mais importantes na tarefa docente do professor, servindo de guia para a ação prática do mesmo. É neste momento prévio que o docente irá tomar uma série de decisões que mais tarde irão ter repercussões no desenvolvimento da sessão de aula, afetando quer nos conteúdos abordados e nas aprendizagens dos alunos, quer na dinâmica dada à aula, considerando-se assim como o evento real da turma, ou seja, é a “*implementação da prática do ato docente que reflete o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor*” (Bento, 2003, p. 101).

Existem alguns fatores que se evidenciam entre outros e que devem ser tomados em

conta durante a preparação das sessões, sendo eles o tempo útil ou funcional do programa e dos exercícios, a coerência com que selecionados os exercícios, o espaço que iremos necessitar e o espaço que temos disponível para tal e por fim, os materiais necessários e disponíveis para a aula.

Como forma de concretizar esta tarefa e em reunião do NE, decidimos adotar como base, o modelo de plano de aula utilizado na unidade curricular “Didática da Educação Física I e II”, do primeiro ano de mestrado ([anexo 6](#)). Foram ainda assim realizadas algumas adaptações à estrutura e design, mas achamos por bem o utilizar, visto que o mesmo iria ao encontro das orientações de Quina, (2019), onde toda a estrutura e conseqüente ação prática era repartida em três momentos: *a parte inicial, fundamental e final da aula*. Foi assim elaborado uma ferramenta coerente e precisa, estruturado por um cabeçalho com um conjunto de parâmetros elucidativos das várias atividades a desenvolver durante a sessão, tais como exemplo, o tempo (total e parcial), o conteúdo, a descrição das tarefas, o estilo e estratégia de ensino, as componentes críticas, os objetivos a desenvolver e por fim os critérios de êxito da tarefa. Não menos importante, em anexo estaria sempre descrita uma fundamentação das decisões tomadas, de forma a demonstrar a logica das tarefas selecionadas para a aula, e após concretização da aula, iria ser elaborado um relatório reflexivo sobre a aula.

Um dos fatores onde mais evidentemente as dificuldades foram sentidas, diz respeito à percepção do tempo dedicado as preleções, bem como à gestão e transições. Segundo Bento (2003), o professor deve ter uma imagem de como irá decorrer a aula antes da mesma acontecer, onde se denotou uma clara e significativa evolução da nossa parte neste parâmetro com o decorrer do EP. Assim sendo, numa parte mais avançada do EP, no que à estruturação dos PA diz respeito e através da constante aquisição de conhecimentos (experiência), conseguimos criar sessões que cada vez mais garantissem quantidade de exercitação adequada aos objetivos propostos, bem como fomos conseguindo, principalmente nos momentos de maior insucesso por parte dos alunos, desenvolver a nossa criatividade, a nossa capacidade de improviso e acima de tudo, o nosso espirito critico, tornando-nos capazes de durante esses mesmos momentos, reestruturar-mos o que tínhamos planeado, procurando assim ir ao encontro dos objetivos previamente definidos.

Para concluir, acho que este ponto foi um dos, senão o fator onde mais desenvolvimento da nossa parte existiu, visto que, enquanto seres inexperientes no mundo do ensino, através das tentativas de planejar, efetivar o programado e por fim, através das

reflexões e discussões entre elementos do NE e do professor cooperante, foi possível ir criando em todos nós, um sentido crítico que se ia solidificando aos poucos, chegando agora ao final do EP com uma ideia muito mais coesa relativamente as estratégias e exercícios a adotar dentro dos mais variados cenários.

Tabela 5 - Aspectos melhorados - Planos de aula

Capacidades desenvolvidas no EP
➤ Seleção dos exercícios, consoante os objetivos pretendidos para a sessão;
➤ Estruturação dos exercícios na sessão, tornando a mesma dinâmica e produtiva;

## 2. Realização

Concluindo o planeamento, chega o momento que à interação professor-aluno diz respeito, podendo ser denominado de ação ou realização. É nesta fase que o professor mobiliza uma série de técnicas de intervenção pedagógica que lhe possibilitem promover a aquisição de conhecimentos durante a aula de EF. Tal como referenciado por Costa (1983), o ensino não é o principal promotor de aprendizagem, mas sim o comportamento do professor na sua atividade de interação com os alunos, isto é, a forma como o professor conduz a aula, influência direta e drasticamente o resultado final de aprendizagem dos seus alunos.

De seguida, iremos apresentar e analisar as dimensões de intervenção pedagógica que, embora sejam abordadas separadamente, estão presentes simultaneamente em qualquer episódio de ensino (Siedentop, 1998). Assim sendo, a *instrução*, *gestão*, *clima* e a *disciplina* assumem uma grande importância, uma vez que deverão ser trunfos agilizados pelo professor, de forma a conseguir maximizar a aquisição de conhecimento por parte dos alunos, durante o tempo de aula (Siedentop, 1983).

### 2.1 Instrução

A instrução deve ser vista como uma dimensão da intervenção pedagógica elementar no processo de ensino-aprendizagem. Assim sendo, a mesma é composta por um conjunto de comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que o docente tem à sua disposição, de forma a transmitir informação substantiva no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, em consonância com os objetivos previamente propostos a alcançar (Aranha, 2007).

Esta dimensão foi uma das quais mais diferenças denotámos entre os diferentes professores estagiários do NE, visto que, apesar de a mesma ser representada em diferentes momentos da sessão de aula, entre eles a *preleção inicial*, o *questionamento*, o *feedback* (FB) e a *demonstração*, é facilmente detetável as diferenças relativas à forma de interagir do docente com os seus alunos, sendo a mesma influenciada pelo repertório técnico, tático e até mesmo linguístico possuído pelo docente.

A comunicação é uma competência específica onde o professor deve tentar tirar vantagem, de forma a lucrar na transmissão de informação aos alunos, uma vez que “*é evidente a sua importância na aprendizagem e no desenvolvimento*” do PEA de forma eficiente (Rosado e Mesquita, 2011, p.70).

Um dos maiores desafios sentidos durante o EP, diz respeito à dificuldade que por vezes os alunos teriam de reter as informações transmitidas, sendo assim constantemente necessário, idealizarmos estratégias de ensino motivantes e atrativas, devendo estas ser transmitidas de uma forma credível, levando os alunos a admitir e aprovar as ideias transmitidas, associando-se com facilidade à realização das atividades que lhes eram sugeridas (Rosado e Mesquita, 2011).

Tal como referenciado anteriormente, esta dimensão (a *preleção inicial*) foi uma das quais onde maior diferença e evolução existiu no decorrer do nosso EP, onde fomos adquirindo algumas estratégias que nos permitissem tornar rentável e eficiente a nossa preleção. Desta forma, ao longo da prática pedagógica realizámos preleções curtas e sucintas, emitimos informações objetivas e claras sobre os objetivos da sessão, com preparação prévia das informações a transmitir (domínio conteúdos), evitando assim o imprevisto, onde organizámos de forma adequada o discurso e as intervenções, diminuindo ao máximo o tempo de explicações na aula (Siedentop (1991) e Piéron (1998) citados por Marques, 2004). Outras estratégias adotadas durante a lecionação das aulas, dizem respeito a dicas que fomos recolhendo quer durante as aulas de “Didática da Educação Física I e II”, quer através das sugestões dadas pelo professor cooperante, tais como o posicionamento correto da turma (de costas para o sol), a utilização de uma preleção breve e objetiva, que nos permitisse aumentar o tempo de prática efetiva, entre outras estratégias que não seriam possíveis de adquirir se não tivéssemos vivenciados estas realidades.

Nas preleções finais, aquando da realização dos alongamentos e do retorno à calma, elaborava-se um balanço global da aula através de uma reflexão conjunta em que os alunos, através do questionamento participavam de forma ativa realçando-se assim os pontos

positivos e negativos das aprendizagens realizadas, esclarecendo-se dúvidas, e realizando ainda o *transfer* para as aprendizagens a realizar nas aulas seguintes (Marques, 2004).

Após a preleção inicial existia *demonstração* tanto de gestos técnicos como de ações tática, visto a turma apresentar uma compreensão deficitária nestes parâmetros (mais visível na execução de ações motoras mais complexas nas matérias coletivas de basquetebol e Futsal, juntamente com a matéria individual de atletismo), esta foi fundamental para o sucesso do PEA, pois permitiu aos alunos visualizarem o princípio de funcionamento da tarefa, da execução do movimento e serviu como complemento da informação verbal, tendo sido realizada por nós ou pelo aluno. Esta primeira observação das tarefas conciliada com as informações verbais transmitidas, possibilitava ao aluno, observar, organizar e memorizar os exercícios e os movimentos apresentados, concebendo um modelo na sua mente a que ia recorrer em atividades futuras (Bandura, 1977 cit. in Graça e Mesquita, 2007).

Por sua vez, o *feedback* (FB) deve ser visto por todos os docentes como um ponto, senão o ponto mais fulcral no que ao sucesso dos alunos diz respeito. O mesmo deve ser utilizado de uma forma adequada e pertinente, permitindo ao aluno uma evolução constante na aprendizagem através de uma provisão frequente, sendo assim elementos-chave para a resolução das dificuldades apresentadas pelos alunos (Piéron, 2005). Importante de referir que para uma eficaz transmissão de informação durante o FB, é estritamente necessário da parte do docente uma boa preparação da tarefa, conhecendo por completo a ação motora a ensinar, o aluno e o próprio FB (Piéron, 2005).

Foi ponto comum dentro do NE, a dificuldade inicial em concretizar com qualidade e eficiência todo este processo, visto que a existência de inexperiência em todos nós, aliada ao nervosismo de desconhecermos o contexto vivenciado e os membros constituintes do mesmo, levou a que tivéssemos de refletir muito, em reuniões de NE com o auxílio do professor cooperante, relativamente aos melhores e mais indicados processos a adotar para termos sucesso nesta tarefa.

Assim sendo, e com o passar do tempo, fomos nos desinibindo, adotando assim durante as aulas, uma circulação adequada pelo espaço que nos iria sempre beneficiar no momento de identificar as dificuldades sentidas pelos alunos, transmitindo assim um FB pedagógico diversificado, misto (visual-auditivo e auditivo cinestésico), descritivo, prescritivo, interrogativo, conduzindo-o de forma individual quando o erro era pontual num aluno, impedindo assim a quebra da dinâmica da tarefa, intervindo apenas sobre o mesmo.

Por outro lado, quando era constatado um erro mais generalista, quer seja num grupo ou no grupo da turma, percebeu-se que seria sempre mais vantajoso interromper o exercício, de forma que todos pudessem beneficiar do conteúdo do FB, com o intuito de melhorarem a sua eficiência, corrigindo assim a execução da sua/s ação/es motora/s.

Por último e não menos importante relativamente ao FB, segundo Piéron (1986), é essencial realizar um correto ciclo de feedback, onde devemos observar e identificar o erro, tomar a decisão de reagir ou não naquele mesmo momento. Se optarmos por intervir, devemos prescrever um feedback pedagógico, ficando a observar o aluno nas próximas ações, verificando assim se o feedback foi produtivo. Caso o mesmo não tenha resultado o professor deve optar por voltar a agir de modo que o aluno consiga captar finalmente o conteúdo do feedback.

Ainda dentro deste parâmetro, os professores estagiários do nosso ciclo de estudos, vivenciaram, tal como nós, um momento que certamente dificultou a nossa tarefa ao que a instrução, motivação e rentabilização do PEA diz respeito, ou seja, o confinamento em pleno estado pandémico. Durante o E@D, aquando da lecionação das componentes teóricas, sentidos uma enorme dificuldade para que os alunos tivessem ligados e interventivos no decorrer das sessões de aula. Outro constrangimento, agora relativo à parte prática, seria de como iríamos conseguir colocar os alunos ativos, mas que ao mesmo tempo, tivessem motivados a realizar as tarefas propostas, nunca iludindo aquilo que seriam as suas tarefas para cada sessão. Assim sendo, tivemos de encontrar algumas estratégias que nos pudessem auxiliar nesse parâmetro, onde na parte de lecionação teórica, optamos por realizar jogos lúdicos e interativos de questionamento com pontuação, envolvendo competição entre todos os alunos. No que à questão física diz respeito, o NE adotou e utilizou uma aplicação inovadora denominada de “AGIT”, onde através da competição dentro de um grupo criado com a turma, permitiu ao professor confeccionar um plano de treino, proposto aos alunos, onde após realização seria permitido visualizar um ranking do grupo.

Em suma, relativamente à nossa intervenção pedagógica, é perceptível que existiu um enorme acumular de conhecimento, quer relativo a novas estratégias adquiridas, quer relativo à confiança que possuímos agora, após termos vivenciado finalmente uma realidade pela qual vamos ter de enfrentar nos próximos tempos. Durante as aulas, o assimilar de conhecimentos por partes dos alunos nas diferentes modalidades abordadas, foi permitindo também que pudéssemos introduzir novas estratégias, exercícios e até modalidades que não estávamos familiarizados, visto que, após conhecermos o contexto, os intervenientes e as

melhores ferramentas a utilizar, todo o PEA torna-se uma tarefa bastante simples e motivadora para a classe docente.

Tabela 6 - Aspectos melhorados – Instrução

Capacidades desenvolvidas no EP
➤ Realização de preleções simples e concisas;
➤ Utilização de feedbacks pertinentes e eficientes, aplicando-os, verificando se o mesmo teve sucesso, e se o necessário voltar a intervir;

## 2.2 Gestão

Desde uma fase precoce do ano letivo, através dos conhecimentos teóricos trazidos do primeiro ano de mestrado, juntamente com as indicações dadas desde início pelo professor cooperante, tivemos sempre bem presente que uma boa organização das sessões de trabalho, iria ser um fator decisivo para o sucesso da promoção do ensino e das aprendizagens nos alunos.

Segundo Carreiro da Costa, (1995) e Piéron, (1996), a gestão da aula apresenta-se com um elemento primordial na eficácia do ensino das atividades físicas e desportivas, nomeando ainda que a maximização da oportunidade de aprendizagem proporcionada aos alunos depende, em grande medida, de uma correta repartição do tempo de aula, pelas diferentes funções de ensino.

De forma a elevar os índices de eficácia, os docentes deverão ser primeiro que tudo, gestores eficazes, sendo as habilidades de gestão pré-requisitos essenciais para um bom ensino, em qualquer sala de aula, ou em qualquer disciplina (Siedentop, 1983; Rink, 1985; O'Sullivan & Dyson, 1994), devendo assim a gestão da aula chegar a ser considerada a chave para aprendizagem (Arends, 1995; Sariscsany & Pettigrew, 1997).

Após análise aprofundada de todo o EP, poderemos concluir que provavelmente este terá sido o campo onde mais modificações foram realizadas desde o início da nossa atividade como professores estagiários até ao final da mesma. Foram assim adotadas várias estratégias que nos possibilitaram por um lado resolver alguns problemas existentes no início do ano letivo e por outro rentabilizar o tempo disponível para a prática durante aula. Assim sendo, um dos defeitos que rapidamente foram identificados neste campo, diz respeito ao atraso dos alunos à aula, fator que numa fase inicial foi justificado com a adaptação à nova metodologia de utilização dos balneários, adotada devido ao estado pandémico que vivenciávamos, mas numa fase mais avançada, conseguimos resolver os

atrasos injustificados dos alunos, com a marcação de faltas de pontualidade. Outro fator que foi alterado e que nos permitiu a rentabilização do tempo de aula, diz respeito à formação antecipada de grupos, permitindo assim uma organização mais rápida da turma nas diferentes tarefas. Por último, o fator que mais dificuldade despertou, diz respeito as transições, onde somente após a criação de algumas dinâmicas dentro da turma, juntamente com uma planificação e montagem estratégica dos espaços e campos de prática, foi possível visualizar melhorias significativas, excluindo assim muitos dos tempos mortos que eram dedicados para a recolha e colocação de material novo.

Em suma, conseguirmos concluir que através da criação de pequenas rotinas e hábitos nos alunos, ou com a dinâmica que vamos criando devido à experiência que vamos acumulando, conseguimos criar transições mais fluidas, diminuindo drasticamente os tempos mortos. Um exemplo disso diz respeito à chamada realizada a todos os alunos no início da aula, processo que deixou de ser efetuado desde o momento que conhecemos todos os alunos e facilmente detetamos a falta de algum dos mesmos, ou até mesmo, em termos práticos, a planificação de tarefas por vagas ou por estações, rentabilizando o tempo de prática e empenhamento motor dos alunos.

*Tabela 7 - Aspetos melhorados – Gestão*

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>
➤ Utilização de estratégias que permitam transições mais fluidas;
➤ Organização dos exercícios, rentabilizando o tempo de prática;

### **2.3 Clima e Disciplina**

Entramos agora num campo que engloba as interações pessoais, relações humanas e o ambiente onde se desenrola toda o PEA, denominado de Clima e Disciplina. Estes dois fatores devem ser vistos como indissociáveis na obtenção de ambientes produtivos de aprendizagem, sendo ambos influenciados pela qualidade da gestão e instrução, tal como referenciado por Siedentop (2008) afirmando-nos que “uma boa organização aliada a boas estratégias cria um clima conveniente à aprendizagem.”

Devemos entender a disciplina como um dos elementos pedagógicos mais relevantes e difíceis de enfrentar no âmbito educativo, visto que sem ela, o ensino será ineficaz (Dreikurs, Grunwald, e Pepper, 1998). Por sua vez, o clima diz respeito ao ambiente adequado na aula e neste sentido, é afirmativo que manter um ambiente positivo na sala de

aula proporciona aos alunos maior prazer, motivação e maior satisfação ao longo das sessões de trabalho.

Relativamente à experiência com a turma que trabalhei, apenas tive um momento de indisciplina por parte de um aluno, onde rapidamente foi resolvido juntamente com o professor cooperante e com a diretora de turma, tendo servido como exemplo do que não será admissível em tempo de aula.

No restante ano letivo, a turma demonstrou-se aos poucos mais desinibida, fruto de irem começando a conhecer melhor o seu docente, visto que nas primeiras intervenções devemos ter sempre a atenção de não dar muita liberdade e confiança aos alunos, de forma a delimitar o distanciamento necessário entre o professor e o aluno.

Relativamente ao clima durante as sessões de aula, o mesmo foi um pouco inconstante, visto que, sendo esta turma do curso de ciências e tecnologias, a motivação para a prática de educação física não seria a mais desejada, conseguindo apenas manter os alunos motivados, nas modalidades pelas quais cada aluno tivesse um gosto especial, sendo difícil existir um consenso dentro da turma.

Durante o E@D, deparamo-nos muitas das vezes, principalmente nas primeiras sessões de aula, com uma desmotivação dos alunos para o ensino da EF, desafiando-nos assim a criarmos sessões o mais motivadoras possível, de forma a reter a atenção dos mesmos. Assim sendo e de forma a combater estas mesmas questões, optamos por, nas sessões síncronas realizar jogos lúdicos, didáticos e competitivos no final de cada aula, de forma a rever a matéria abordada e de conseguir que os alunos tivessem ativos nas aulas. No que às aulas assíncronas diz respeito, o NE adotou e utilizou uma aplicação inovadora denominada de “AGIT”, onde através da competição dentro de um grupo criado com a turma, permitiu ao professor confeccionar um plano de treino, proposto aos alunos, onde após realização seria permitido visualizar um ranking do grupo. A aplicação permitia ao mesmo tempo que o professor controlasse a realização das tarefas por parte dos alunos, visto que a mesma, através da captação de pontos antropométricos contabilizava o número de repetições sempre o exercício estivesse a ser realizado de forma correta.

Em suma, progressivamente, com o convívio diário e com um melhor conhecimento dos alunos, conseguimos prever e intervir de forma adequada aos problemas relativos a este ponto. Chegando ao final do EP ficámos felizes com o resultado obtido, onde o conhecimento dos alunos gerou uma relação de confiança entre professor e alunos e de compromisso com as aprendizagens, estabelecendo-se uma ligação de cordialidade

professor/aluno com respeito mútuo, reunindo assim condições impecáveis e benéficas para sucesso do PEA.

Tabela 8 - Aspectos melhorados - Clima e Disciplina

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>
➤ Adoção de uma postura mais ríspida em momentos de descontrolo da turma, mantendo a autoridade necessária, nunca perdendo o controlo da turma;
➤ Capacidade da gestão de conflitos dentro da turma;

Tabela 9 - Clima e Disciplina - Problemas / Estratégias / Resultados

<b>Problema</b>	<b>Estratégia</b>	<b>Resultado</b>
Existência de uma confiança elevada por parte dos alunos	Implementação de uma postura assertiva ao iniciar o ano letivo	Clima positivo e inexistência de comportamentos desviantes
Monotorização dos treinos funcionais durante o E@D	Utilização da aplicação “AGIT”	Controlo e monitorização dos alunos sem a necessidade de gravações
Desmotivação para EF no E@D	Realização de jogos lúdicos incidindo na matéria e visionamento de vídeos.	Maior absorção de matéria por parte dos alunos, não os desmotivando.

## 2.4 Decisões de ajustamento

Segundo referenciado por Bento (2003), “o professor deve ter a capacidade de reagir e adaptar-se às condicionantes, tendo que proceder a ajustes e alterações.” Isto demonstra que muitas das vezes, por mais perfeita que seja o planeamento concretizado pelo docente, devido a fatores extrínsecos ao mesmo, nem tudo o que é planeado pode ser preconizado. Assim sendo, surge a necessidade de efetuar reajustes a vários níveis pois, podendo as decisões de ajustamento ser concretizadas sobre qualquer elemento do currículo (objetivos, conteúdos, estratégias de ensino, processos, avaliação, etc.), seja ao nível do planeamento ou até mesmo ao nível da intervenção pedagógica.

Tal como já mencionado anteriormente, todo o PEA deriva de um minucioso planeamento, através da elaboração de documentos, tais como a sequenciação de conteúdos, que serviram de guia para a concretização da tarefa. Mesmo assim, na maioria das vezes durante o EP, foram realizados ajustes desvirados de uma observação e reflexão dos dados recolhidos durante a avaliação formativa inicial, visto que a mesma seria sempre planeada segundo dados referencia contidos em documentos auxiliares ao docente, como por exemplo o PNEF, estando muita das vezes descontextualizados com a realidade que vivenciamos. Outro fator extrínseco que influenciou diretamente o nosso planeamento, quer a nível macro

quer a nível micro, diz respeito ao confinamento. O mesmo obrigou-nos a apartarmo-nos a uma realidade que jamais fomos preparados para exercer, sendo o E@D um momento de experimentação de técnicas que nos ajudassem a estimar os valores da EF. Assim sendo, optamos por, durante as aulas assíncronas oferecer aos alunos planos de treino físicos, promovendo a componente física. Durante as aulas assíncronas, e tentando rentabilizar todos o tempo que estaríamos a lecionar aulas nestas condições, optamos por lecionar toda a matéria teórica das modalidades em abordagem e as que fossem ainda ser abordadas, garantindo que, quando voltássemos à prática, a componente teórica das modalidades já teria sido abordada.

No que diz respeito à realização, o docente deve ser capaz de efetuar uma constante análise de tudo o que se está a passar na aula, visto que muitas das vezes, por mais exequível que seja o planeamento e os exercícios selecionados para uma sessão, poderá ser necessário realizar ajustes, de forma a não permitir que existam quebras da dinâmica pretendida para a aula, ou até mesmo na tentativa de concretizar os objetivos a que nos propusemos. Outra razão com que nos deparamos durante o EP e que nos obrigou a uma rápida adaptação, diz respeito às más condições climatéricas, que por vezes, devido a encontrarmos parte ou até mesmo a totalidade do espaço de aula impraticável, fomos obrigados a nos ajustar ao espaço disponível, alterando assim o planeamento os exercícios ou em último recurso, termos de ir para a sala de aula.

Em suma, o ensino em EF caracteriza-se pela incerteza, complexidade e por situações que não podem ser previstas anteriormente, por isso deve o professor ter um espírito crítico sobre si mesmo, devendo ser capaz de analisar continuamente o ensino e o resultado do seu trabalho, e estar disposto a promover as alterações que se mostrem necessárias (Carreiro da Costa, 1996).

*Tabela 10 - Aspetos melhorados - Decisões de ajustamento*

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>	
➤	Melhoria da perceção no insucesso dos objetivos pretendidos nos exercícios;
➤	Capacidade de reestruturação do planeamento ou tarefa no aparecimento de adversidades;

Tabela 11 - Decisões de ajustamento - Problemas / Estratégias / Resultados

<b>Problema</b>	<b>Ajustamento</b>	<b>Resultado</b>
Objetivos do PNEF descontextualizados com a realidade atual	Reajuste dos objetivos consoante o nível apresentado pela turma	Processo de ensino-aprendizagem adequado à turma
Indisponibilidade dos espaços de aula	Adaptação dos exercícios, dentro das possibilidades reais	Realização de uma aula produtiva, dentro das condicionantes impostas
Confinamento e os seus constrangimentos no PEA	Aulas assíncronas – Condição Física Aulas síncronas – Aulas teóricas	Manutenção da condução física e da aquisição de conhecimentos

### **3. Avaliação**

A avaliação foi durante todo o EP e é ainda a maior dificuldade que sentimos ao que às tarefas do docente dizem respeito. Ainda assim, procurámos sempre desenvolver estratégias, pedindo auxílio ao professor cooperante e realizando algumas pesquisas, que nos levassem a realizar todo este processo de forma eficiente e o mais justo possível.

Ainda assim, entendemos no decorrer do ano letivo, que a avaliação consiste num processo que permite aos docentes obter e fornecer elementos e informações úteis para a tomada de decisões educacionais, tornando-se um guia orientador com o objetivo de aperfeiçoar a sua eficácia (Januário, 1988). Tal como referenciado anteriormente, o Dec. Lei n.º 55/2018, de 6 julho, ponto t) do artigo 4º, p. 2931, demonstra esta mesma função do ato de avaliar, definindo-o como um princípio orientador do docente, devendo ser vista “como parte integrante da gestão do currículo enquanto instrumento ao serviço” do PEA, caracterizando-se por ser descritiva e informativa nos processos que a estimulam, formativa nos seus propósitos idealizados e independente nas classificações (Ribeiro, 1999).

Assim sendo, tal como descrito no Dec. Lei nº17/2016, de 4 de abril, ponto 1 do artigo 24º, p.1124, optamos por realizar a avaliação dos alunos distribuída em três momentos: a *avaliação diagnóstica* (Avaliação Formativa Inicial), a *avaliação formativa* e por último a *avaliação sumativa*.

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

Numa fase prematura do EP, nas primeiras reuniões, ficou acordado que ao iniciar as seis modalidades que iríamos abordar, ou seja, nas duas primeiras aulas, deveríamos proceder à realização de uma avaliação formativa inicial, o objetivo de identificar o nível

de aptidão dos alunos, verificando se os mesmos se encontravam no nível introdutório, elementar ou avançado.

Todo este processo deve ser visto com o intuito de identificar as competências do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser apresentadas, comparando-as com aprendizagens previamente adquiridas, no sentido de detetar dificuldades (Ribeiro, 1999).

Para realizarmos uma avaliação eficiente, é fundamental criarmos instrumentos de avaliação que tornem todo o processo mais fácil e coerente. Na primeira AFI realizada (Basquetebol), deparamo-nos com este problema, pois criámos um instrumento com uma quantidade exagerada de habilidades técnicas e táticas, dificultando assim a nossa observação. Assim sendo e para que foi possível concretizar uma avaliação eficiente, procedemos à realização de grelhas de avaliação diagnóstica o mais diretas, sucintas e objetivas possível, contendo os gestos técnicos e táticos necessários que pretendíamos observar.

Outro fator onde sentimos dificuldades na realização da primeira AFI, diz respeito ao desconhecimento do nome dos alunos, dificultando assim a identificação dos mesmos, sendo necessário recorrer ao constante questionamento aos alunos, retirando-nos tempo de intervenção pedagógica.

As grelhas de avaliação criadas eram preenchidas qualitativamente ([anexo 7](#)) e, portanto, de forma a classificamos os alunos, optamos por uma escala o mais reduzida possível de modo a facilitar o preenchimento, constituída por três parâmetros de avaliação: “1 - não realiza”, “2 - Realiza”, “3 - Realiza bem”.

No decorrer no EP, deparei-me com alunos impedidos da realização da componente prática por se encontrarem com atestado médico superior a 4 semanas de duração (no tempo de abordagem de cada UD). Estes elementos não foram alvo de avaliação inicial relativamente à componente prática, tendo sido apenas avaliados segundo os parâmetros e critérios definidos para alunos nestas circunstâncias para o ano letivo 2020/2021.

Nestas aulas, os respetivos alunos, passaram por um processo de questionamento sobre os conteúdos teóricos, de forma a identificar o nível inicial de conhecimentos, e, por conseguinte, termos uma referência para verificarmos as evoluções das aprendizagens ao longo do ano por parte dos mesmos.

Através desta ferramenta e com os dados recolhidos na AFI, foi possível verificar e retificar os objetivos a atingir, competências a desenvolver e estruturar os conteúdos numa

sequência lógica, considerando quer o nível de proficiência individual de cada aluno e quer o nível geral da turma.

Este momento de avaliação foi fundamental em todas as UD pois, foi o ponto de partida para elaborar os PA.

Tabela 12 - Aspetos melhorados - Avaliação Formativa Inicial

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>
➤ Criação de grelhas de observação mais concisas e simplificadas, objetivando a tarefa;
➤ Aumento da observação e análise das capacidades específicas da turma;

### **3.2 Avaliação Formativa**

Ao contrário da AFI, a avaliação formativa é realizada no decorrer das aulas lecionadas respetivamente a uma determinada modalidade, devendo ser encarada como um processo “*que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar*” (Perrenoud, 1993, p.173). Assim sendo e segundo o Decreto-Lei n. °129/2018, de 6 de julho, “a avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem.”

No decorrer de cada uma das seis modalidades abordadas, assumimos maioritariamente a avaliação informal, ocorrendo ao longo das aulas de cada matéria, com o intuito de perceber a evolução dos alunos, sendo esta indispensável e indissociável da prática pedagógica, permitindo perceber se os objetivos traçados estavam a ser atingidos. Por vezes era utilizada uma ficha de registo, de forma a conseguirmos realizar uma avaliação mais precisa relativamente à evolução dos alunos.

Por fim, acreditamos tal como Alves (2004, p.73) que esta modalidade de avaliação permitiu-nos “*observar a evolução global dos alunos, mantendo como referência as aprendizagens e competências essenciais*” durante o PEA.

Tabela 13 - Aspetos melhorados - Avaliação Formativa

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>
➤ Perceção de um correto planeamento do PEA, consoante o desenvolvimento dos alunos;
➤ Capacidade de observar e avaliar a evolução dos alunos no decorrer das matérias;

### 3.3 Avaliação Sumativa

Chegando assim ao último momento avaliativo de cada modalidade, a avaliação sumativa (AS) podemos afirmar que a mesma seria aquela que mais nervosismo causava nos alunos, visto que por vezes, no decorrer das restantes aulas, os mesmos não acarretam a ideia de que também estão a ser avaliados (avaliação formativa). Podemos ainda admitir, que este também terá sido o momento avaliativo, dos três apresentados, que mais nervosismo causou em nós, visto que seria o último momento onde iríamos recolher informações relativas às prestações dos alunos, querendo ser o mais justo possível.

Segundo o legislado no Dec. Lei °55/2018, de 6 de julho, artigo 24º, p. 2937, a Avaliação Sumativa (AS) “traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação”.

Em suma, este momento avaliativo, tal como referenciado por Ribeiro (1999), espelha um resultado geral no final do contacto com uma matéria de ensino, complementando assim novos elementos aos já apresentados pela avaliação formativa, confirmando os resultados obtidos, concedendo deste modo uma classificação mais factual das aprendizagens.

No ensino secundário e segundo regulamento da EBSQF, a classificação final era expressa de 0 a 20 valores, dividindo-se em três componentes: psicomotor (70%), subdividido em dois pontos: a condição física (10%), avaliada através dos testes do FITescola aplicados no final de cada período, e os restantes 60% para a prática efetiva da modalidade. A restante percentagem ficava na responsabilidade do domínio cognitivo (10%) e do domínio socio-afetivo (20%).

Assim sendo, a avaliação relativa ao domínio psicomotor, seria realizado normalmente nas duas últimas aulas de cada modalidade, onde nas modalidades coletivas eram realizados exercícios critério, seguidos da prática de situação de jogo formal. Por outro lado, as matérias individuais foram avaliadas com tarefas semelhantes aquelas que foram propostas nas aulas.

Como forma de no auxiliar neste momento avaliativo, foi criada uma tabela de registo para cada modalidade ([anexo 8](#)), de forma a conseguirmos ser o mais criteriosos possível. A grelha seria igual para todos os elementos do NE, onde em reunião de grupo, foram discutidos e estipulados os critérios de avaliação e parâmetros que cada aluno teria que realizar, para alcançar uma determinada classificação (0-20).

O domínio cognitivo seria comprovado e avaliado segundo os testes escritos ([anexo 9](#)), cuja aplicação seria destinada para o último dia de cada modalidade. Por fim a avaliação do domínio socio-afetivo, que contemplava a assiduidade, pontualidade, empenho, disciplina e a cooperação.

*Tabela 14 - Aspectos melhorados - Avaliação Sumativa*

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>
➤ Criação de grelhas de observação mais concisas e simplificadas, objetivando a tarefa;
➤ Capacidade de avaliar todos os alunos de forma igual, consoante o desempenho individual;

### **3.4 Autoavaliação**

Finalizando os processos e momentos relativos à avaliação, não desvalorizando qualquer um dos mesmos, teremos a realização da autoavaliação por parte dos alunos, onde segundo Reis, (2014) constitui o ato o de autorreflexão e autocrítica das ações e práticas de um determinado indivíduo, permitindo-lhe autorreconhecer e aprender, revendo a sua prática. Assim, ao envolvermos os alunos no processo de avaliação, concedemos-lhes maior responsabilidade na condução das suas próprias aprendizagens levando-os a desenvolver comportamentos e capacidades individuais como reflexão crítica e autoestima.

Conforme e seguindo a metodologia adotada para os restantes momentos avaliativos, foi criada uma grelha de autoavaliação ([anexo 10](#)), sendo esta facultada aos alunos na última aula relativa a cada modalidade. Da mesma forma, no final de cada período letivo, foi fornecido uma grelha semelhante, que englobava as modalidades abordadas durante esse período, recolhendo assim, para além da autorreflexão relativa a cada modalidade, uma análise individual daquele que foi o desempenho de cada um durante o período.

*Tabela 15 - Aspectos melhorados - Autoavaliação*

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>
➤ Compreensão da necessidade da autoavaliação no processo avaliativo dos alunos;
➤ Desenvolvimento da capacidade reflexiva dos alunos, através de breves discussões com os mesmos;

## **4. Coadjuvação no 2º Ciclo**

É objetivado para o nosso estágio pedagógico como uma das tarefas mínimas obrigatórias, a realização de uma intervenção pedagógica num ciclo de ensino diferente daquele ao qual estamos “habitados” a lecionar. Assim sendo, estando eu inserido no ensino

secundário com uma turma de 12ºano e tentando enquadrar o melhor horário para realizar esta tarefa, acabei por seleccionar uma turma de 7º ano (D), cuja a orientação natural das aulas de educação física eram realizadas pela docente Etelvina Simões. Todo este processo foi organizado no decorrer de quatro aulas, onde nas duas primeiras tive apenas a observar, na terceira participei em parte da aula e na última lecionei a mesma na sua totalidade.

Apesar da professora coadjuvada, desde a primeira abordagem aquando da solicitação da autorização para realizar esta tarefa juntamente da sua turma, se ter mostrado totalmente disponível, foi necessário interiorizar e refletir sobre vários aspetos que iriam ser alterados daquilo que seria a nossa prática comum, tais como a postura do professor, os conteúdos a lecionar, a importância da instrução e do feedback de forma calma e simples, tudo devido a fatores simples como o contacto com alunos tão jovens, o facto de não existir um conhecimento prévio acerca das características das turmas, entre outros.

Assim sendo, os conteúdos abordados durante a coadjuvação foram destinados ao atletismo, onde encontrei a docente a entrar já num processo avaliativo da mesma modalidade, fator que por um lado simplificou a minha tarefa relativamente à introdução de conteúdos, mas por outro, serviu para perceber a forma como outro docente planeava uma aula destinada a avaliação, incluindo os fatores e critérios utilizados para a concretização da mesma.

Existiu ainda uma aula, que devido às condições climatéricas, obrigou a turma a deslocar-se para um espaço coberto, modificando assim a modalidade praticada, sendo introduzido o badminton.

Em suma, todo este processo de intervenção num ciclo de ensino diferente do nosso, permitiu recolher vários aspetos interessantes e benéficos para a nossa bagagem enquanto seres em formação no ensino da educação física, visto que existem várias diferenças facilmente sentidas na planificação e lecionação de aulas de diferentes ciclos, entre elas a motivação dos alunos, o controlo dos mesmos, o empenho, entre outros fatores. Outro ponto importante foi poder vivenciar novos métodos de organização, planeamento e lecionação de aulas, visto que podemos conferenciar com uma docente com muita experiência e com uma forma certamente diferente de todos os outros docentes e estagiários, permitindo abrir horizontes no que a concretização dos objetivos da educação física exige. Levo esta como uma tarefa realizada com sucesso, onde tudo o que foi recolhido, quer seja positivo ou negativo, será certamente lucro no que ao nosso crescimento diz respeito.

Tabela 16 - Diferenças encontradas nos diferentes ciclos de ensino

Contexto do EP (12º ano)	Contexto da Coadjuvação (7ºano)
Preleções com um elevado rigor terminológico	Adequação da linguagem, simplificando a mesma, tornando-a facilmente perceptível
Preocupações com a motivação dos alunos para a Educação Física	Preocupações acrescidas no controlo e comportamento dos alunos
Estruturação da avaliação e planeamento consoante o nível de ensino a lecionar	

## Área 2- Atividades de organização e gestão escolar

Neste ponto comprometemo-nos agora a apresentar uma reflexão sobre o cargo de gestão, do qual teríamos de acompanhar no decorrer do ano letivo. A assessoria a um cargo de gestão, teve como principal objetivo promover práticas que assegurassem a compreensão da complexidade das escolas e, concretamente, compreender a dinâmica associada a um cargo de gestão escolar. Desta forma, o cargo que acompanhamos foi de gestão intermédia de direção de turma, onde desde o primeiro momento, a professora assessorada se disponibilizou para nos auxiliar neste processo, conduzindo-nos progressivamente no conhecimento das suas funções, rotinas, obrigações e tarefas a cumprir na gestão do percurso escolar da turma 12ºA.

Segundo Boavista e Sousa (2013), o DT tem duas áreas de intervenção: a docência e a gestão, sendo posicionado numa estrutura pedagógica de gestão intermédia da escola que estabelece uma relação entre alunos, professores e EE. Desta forma, o DT, em cooperação com os professores do CT, centra-se no desenvolvimento intelectual e pessoal dos alunos.

O acompanhamento ao cargo de DT foi realizado semanalmente, com reuniões marcadas no horário de atendimento aos EE, ou seja, todas as quintas-feiras pelas 15h25. As primeiras reuniões foram cruciais para a definição das tarefas que iríamos realizar em conjuntos, sendo ainda numa fase precoce, nos desafiado a realizar uma caracterização da turma, onde, através do questionário realizado no início do ano, conseguimos recolher todos os dados necessários para concluir a tarefa. Podemos enunciar outras tantas tarefas que foram concretizadas durante a acessória, tais como o controlo diário de faltas e suas justificações, a preparação de documentos para as reuniões de avaliação do Conselho de Turma com posterior elaboração de atas, a preparação de documentos específicos dos alunos para o DT levar consigo aquando da reunião com os encarregados de educação.

Em suma, podemos concluir que este desafio para nós, traduziu-se numa constante aquisição de conhecimentos acerca da multiplicidade de processos a cumprir com alguma especificidade e delicadeza. Para a concretização dos mesmos com sucesso, pede-se ao DT muita disponibilidade e sobretudo uma enorme responsabilidade como mediador na ligação com os vários intervenientes do processo educativo, em que se estabelecem diversas inter-relações: DT/aluno; DT/encarregados de educação; e DT/professores do conselho de turma.

*Tabela 17 - Aspetos melhorados - Assessoria DT*

<b>Capacidades desenvolvidas no EP</b>	
➤	Compreensão da importância do DT enquanto elo de ligação entre pais, alunos e professores
➤	Sensibilidade necessária num DT, de forma a encarar e resolver situações problemáticas existentes na turma
➤	Capacidade organizativa elevada, devido à quantidade de responsabilidades a que está sujeito

### **Área 3- Projetos e parcerias educativas**

Nesta área pretendemos apresentar as duas atividades desenvolvidas para a comunidade escolar. O objetivo principal destas tarefas seria permitir-nos que durante a conceção das mesmas nos fosse possível adquirir e desenvolver a capacidade de gestão e organização de eventos, de adaptação ao trabalho de equipa e de iniciativa.

As atividades planeadas e aprovadas pelo NE juntamente com o professor cooperante da escola, tinham como principal objetivo a participação de todos os alunos do agrupamento, dos professores do GDEF e da restante comunidade educativa, indo ao encontro dos requisitos estabelecidos no guia de estágio. No entanto, face à situação pandémica em que nos encontrávamos e às regras impostas pela direção nacional de saúde, não permitindo a aglomeração excessiva de alunos, apenas nos foi permitida a participação das turmas que tivessem aulas de educação física na data e horário da realização das mesmas atividades.

Os projetos preconizados referem-se ao “Peddy papper desportivo” realizado no dia dezoito de dezembro nas instalações da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores e o “As pistas de Pierre Coubertin” que decorreu nos dias dezanove de maio e nas mesmas instalações.

### **1º Atividade - Peddy papper desportivo [\(anexo 11\)](#)**

Relativamente à concretização da primeira atividade, a mesma foi desenvolvida no último dia de aulas do primeiro período. Toda a logística da atividade consistiu na realização de um percurso de orientação (em estrela), onde em cada ponto indicado no mapa, os alunos iriam encontrar um elemento do staff que lhe iria propor a realização de uma tarefa/desafio. Esses mesmos desafios consistiam na realização de jogos lúdicos, que somente após conclusão dos mesmos, seria dada permissão ao grupo para continuar a realização do percurso. A atividade contou com a presença de sete turmas, grupos esses que participaram no evento no horário respetivo às suas aulas de EF, com vista a manter as condições de segurança asseguradas. Em suma e após reflexão do projeto concretizado, achamos que fomos de encontro aos objetivos que nos propusemos, onde todos os participantes se mostraram ativos e dinâmicos no decorrer das atividades, dando um feedback positivo no final do mesmo.

### **2º Atividade - As pistas de Pierre Coubertin [\(anexo 12\)](#)**

A segunda atividade foi concretizada no decorrer do terceiro período, onde foi mantida a mesma dinâmica e estratégia no que à seleção das turmas participantes diz respeito. Assim sendo, durante a parte da manhã do dia dezanove de maio, as turmas que teriam EF nesse horário, participaram na nossa atividade. Este projeto teve uma componente diferente da primeira atividade, visto que, incorporamos na logística de toda esta atividade o projeto da ERA Olímpica. Assim sendo, a atividade consistiu na realização de um percurso de Frisbee Golf, cujo o objetivo principal seria realizar todo o trajeto (8 balizas) no menor número de lançamentos do Frisbee possível, registando o número de lançamentos efetuado entre cada baliza, no cartão de registo que lhes foi entregue no início do percurso. Em cada baliza, os grupos deparavam-se com a identificação de uma personagem ou símbolo dos jogos olímpicos, com o intuito a dar a conhecer um pouco mais sobre esta temática. As mesmas ainda continham uma palavra que os participantes recolhiam, contando assim no final, com 8 palavras diferentes. Finalizado o percurso, os alunos iriam encontrar uma palavra formada com as iniciais das 8 palavras recolhidas (Olímpica). Iriam ainda, através da resolução de uma sopa de letras, encontrar três palavras representativas dos valores olímpicos, (excelência, respeito e amizade). Em suma, concluímos através dos feedbacks recolhidos e após reflexão do NE, que conseguimos ir ao encontro dos objetivos a que nos propusemos, onde para além de conseguirmos transmitir a mística da ERA Olímpica na realização de toda a atividade, conseguimos desenvolver outros aspetos

importantes no que a atividade e educação física dizem respeito, mantendo assim uma dinâmica competitiva e saudável entre todos os participantes. ([Anexo 13](#))

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

A ética profissional é uma das dimensões mais importante da ação docente, pelo que constitui uma dimensão transversal à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor, assim como na construção da sua profissionalidade. (Ribeiro-Silva et al.; 2021, p. 52).

Desta forma, a ética foi um dos, senão o princípio primordial transmitido e inculcado aos alunos das mais variadíssimas formas. Uma das estratégias presente no nosso PEA diz respeito à diferenciação pedagógica, procurando reconhecer assim os diferentes níveis dos alunos nas várias modalidades abordadas, de forma a promover o sucesso de cada aluno, mostrando-nos sempre disponíveis, tanto para eles como para a comunidade educativa, assumindo assim uma conduta pessoal e profissional adequada. Ainda dentro das estratégias utilizadas dentro da turma, assumimos desde sempre, a seleção dos grupos, onde procuramos por vezes, unir os alunos com melhor rendimento prático nas modalidades abordadas com os alunos com mais dificuldades, de forma, a promover a entajuda dentro da turma, fator que nos surpreendeu bastante, visto que numa fase intermédia do ano letivo, este valor estava automatizado dentro da turma, sendo os alunos a procurarem-se auxiliar uns aos outros.

### **A atividade docente**

No desempenho do papel do professor, transmissor de conhecimentos e atitudes, fomos sempre pontuais, procurando sempre que valores morais e éticos como o respeito, a imparcialidade, a igualdade, a cooperação, estivessem sempre presentes dentro e fora do horário letivo, inculcando nos alunos valores éticos, morais e socioculturais fundamentais na sociedade.

Ainda relativamente à atividade docente, as reuniões do NE e as reflexões realizadas no final das aulas foram essências para o nosso crescimento enquanto docentes em formação, visto que por vezes existiam aspetos de difícil deteção a quem lecionava as aulas, tornando esta ferramenta imprescindível para uma evolução tão exponente como se concretizou. Todo este trabalho cooperativo dentro do NE, no desempenho de várias tarefas como por exemplo, o planeamento das UD, a organização das atividades, construção dos métodos avaliativos nas diferentes disciplinas, levou a elevar os nossos índices relativos à

cooperação, trabalho em grupo, entre outros aspetos que levaram a manter o núcleo coeso e motivado sempre que era necessário realizar alguma tarefa em conjunto.

Outro fator de importante relevância diz respeito à existência de três alunos com deficiência numa das turmas à qual o NE lecionava as aulas. Este fator levou a que o espírito de entreatajuda aliado à experiência que fomos adquirindo na intervenção que fomos dando durante as aulas, levou a que fosse possível estes alunos serem incluídos nas aulas de EF, criando assim um clima positivo que certamente os ajudou a superar muitos dos seus desafios e medos.

### **Aquisição de conhecimentos: Formações pedagógicas**

Paralelamente à nossa prática pedagógica integrámos outros eventos de modo suprir as carências identificadas durante o estágio, como a criação de hábitos de investigação, reflexão e a frequência de ações de formação específicas relacionadas com o ensino, assistindo e participando nas mesmas. Assim sendo, as formações específicas assistidas foram as seguintes: “*Criança, Desporto e Pandemia*” ([anexo 14](#)), “*10º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física*” ([anexo 15](#)), “*Princípios pedagógicos e didáticos da ética desportiva*” e “*Oportunidades da Educação Olímpica em Contexto Escolar*”. ([anexo 16](#))

### **Aquisição de conhecimentos: Formações extracurriculares**

Além destes eventos queremos partilhar a experiência vivenciada extracurricular, onde mesmo sendo estas atividades concretizadas fora de um contexto escolar, serviram para aquilo que é a nossa formação enquanto cidadãos com valores éticos e em certa forma, durante a concretização destas tarefas, fomos desenvolvendo características similares às que são requeridas enquanto desempenhamos a atividade docente. Assim sendo, apesar destas formações irem ao encontro da classe de treinadores ou até mesmo de árbitros, após reflexão dos conteúdos abordados nas mesmas, concluímos que existiram pontos importantes para o nosso desenvolvimento no geral, tais como a ética na arbitragem; a análise do Comportamento Postural: implicações de contextos desportivos diversos; as ajudas mentais no futebol; entre outros temas. Essas formações foram as seguintes: “*XXI Fórum Internacional do Desporto*” ([anexo 17](#)), “*Seminário Internacional de Planeamento e Periodização de Treino*” ([anexo 18](#)); “*1º Fórum Internacional da Quarentena da Bola*” ([anexo 19](#)); “*Formação On-Line da Academia de Arbitragem*”, entre outras.

Por fim, um fator de elevadíssima relevância ao sucesso da nossa evolução, diz respeito à forma como fomos integrados no meio onde realizamos o nosso EP, sentindo-nos em todos os momentos, integrados tanto na escola como no grupo disciplinar de EF, com

todos os funcionários e docentes sempre disponíveis a ajudar. A cooperação e colaboração entre professores estagiários, orientadores e os restantes docentes da escola contribuíram assim para o desenvolvimento de várias competências, como a procura pela pesquisa do conhecimento considerando a experiência adquirida. Este clima positivo que se proporcionou deu-nos sem dúvida mais confiança e retirou-nos um pouco da pressão e ansiedade sentida no início do estágio pedagógico.

Concluímos assim, através dos pontos nomeados acima, que durante o EP, adotámos uma atitude ético-profissional correta e condizente com aquela que se deve ter no exercício do papel de professor, transparecendo respeito por toda a comunidade escolar e responsabilidades pelas aprendizagens dos alunos, aliando ainda o compromisso para com a nossa formação, onde procurámos sempre, através das mais variadíssimas fontes, recolher informações relevantes para o nosso desenvolvimento enquanto docentes.

*Tabela 18 - Atitude Ético-Profissional - Problemas / Estratégias / Resultados*

<b>Problema</b>	<b>Estratégia</b>	<b>Resultado</b>
Turma Heterogénea	Diferenciação pedagógica	Constante aquisição de conhecimentos, independentemente do nível
Valorização do professor estagiário	Adoção de uma postura ética e profissional	Respeito mútuo dentro do grupo de trabalho, incluindo alunos
Escassa experiência adjacente à necessidade de aumento do conhecimento	Participação em ações de formação relativas a várias temáticas	Observação e reflexão de conteúdos relativos a vários temas inerentes ao EP

## **Questões Dilemáticas**

Realizando agora uma reflexão sobre toda a nossa prática pedagógica, reservámos este ponto para a apresentação de questões dilemáticas que surgiram em diferentes momentos, referentes às diversas áreas inerentes ao processo de intervenção pedagógica. Neste sentido, procurámos sempre encontrar, através da adoção de novas estratégias, as soluções para cada uma destas problemáticas.

O primeiro dilema que aqui queremos abordar diz respeito a um fator que foi impossível de contornar durante o nosso EP, o ensino num estado pandémico. Todo o contexto novo com que nos iríamos deparar na realização de um EP, por si, já seria um dilema, visto que iríamos realizar várias atividades, das quais não estaríamos contextualizados, visto que, seria a nossa primeira abordagem prática da atividade que

iremos futuramente desempenhar. Assim sendo, o fator pandemia, influenciou bastante a nossa forma de lecionação das aulas, visto que, através das condicionantes impostas pela DGS e através do regulamento específico para a EF elaborado pelo NEEF juntamente com o professor cooperante, levaram-nos a ter de refletir, decidir e agilizar da melhor forma, de modo a conseguir introduzir todos os conteúdos base pretendidos a serem abordados, aquando da lecionação das aulas a uma turma de 12º ano nas mais variadas modalidades. Assim sendo, existiram alguns cuidados a reter, tais como, a limitação no que à partilha de material entre os alunos diz respeito; a desinfeção constante antes, durante e após a aula; a tentativa da não utilização de formas jogadas, tentando evitar aglomerações de alunos; entre outras estratégias utilizadas.

Um outro dilema que nos deparei e pelo qual procurámos encontrar resposta no decorrer de todo o estágio, diz respeito à seleção entre dois métodos diferentes de trabalho, ou seja, será mais pertinente a utilização de grupos heterogéneos ou homogéneos e em que medida nas duas formas é possível desenvolver as aprendizagens em diferenciação pedagógica. O que será mais benéfico tendo em conta que os alunos têm ritmos e capacidades diferentes de aprendizagem? Esta questão jamais nos foi respondida diretamente, onde após a lecionação das aulas, a utilização de várias estratégias de ensino e após reflexão de todo o PEA, conseguimos concluir que tudo irá depender do contexto e do objetivo em questão. Um exemplo prático será o facto de, se nós quisermos separar a turma em grupos, de forma a estarmos mais focados no grupo com menores capacidades, separarmos a turma em grupos homogéneos será a solução, mas se eu pretender promover a entreajuda e a superação dentro da turma, o pensamento será inverso, onde a criação de grupos heterogéneos irá me auxiliar certamente de melhor forma.

Ainda dentro dos constrangimentos criados por este estado pandémico, a meio do EP, vimo-nos obrigado a recolher a um novo confinamento, onde foi necessário adotar o E@D. Este sem dúvida que foi o dilema maior de todos os docentes a nível nacional, visto que, ainda nenhum docente de EF se encontra confortável a realizar a lecionação das suas aulas, que maioritariamente são de componente prática, atrás de um computador. Assim sendo, tivemos de reunir dentro do NE de forma a procurar quais seriam os melhores métodos a adotar, para assim conseguirmos por um lado rentabilizar ao máximo o tempo de E@D, e por outro lado não menosprezarmos a componente prática, sendo este um ponto fulcral para uma vida ativa dos alunos. Desta forma, procuramos durante as aulas síncronas, introduzir e desenvolver toda a componente teórica da modalidade que estávamos a lecionar

e das modalidades que ainda iriam ser lecionadas nesse mesmo ano letivo, de forma a quando voltássemos ao ensino presencial, toda esta componente já estivesse abordada. Durante as aulas assíncronas, o NE adotou e utilizou uma aplicação inovadora denominada de “AGIT”, que através da captação de pontos antropométricos contabilizava o número de repetições sempre o exercício estivesse a ser realizado de forma correta, criando uma competição dentro da turma, permitindo ao professor confeccionar um plano de treino, proposto aos alunos, onde após realização seria permitido visualizar um ranking do grupo.

Por último, não menos importante e se calhar aquele que será o dilema que mais dificuldades nos causará, durante esta fase inicial do desempenho da atividade docente, diz respeito ao processo avaliativo. Foi e será sempre um momento de alguma inquietação, aquando da realização da avaliação aos nossos alunos, isto devido ao desejo de querermos ser o mais justo possível quer para com todos, quer para com os parâmetros no global do ensino. Assim sendo, uma das ferramentas que procurámos para tentar atenuar esta nossa preocupação, foi a realização de grelhas, cujo as mesmas deveriam ser precisas e de fácil preenchimento, de modo a concretizarmos a tarefa com a maior eficiência e firmeza possível.

Em suma, entendemos que somente através do aparecimento e conseqüente resolução destes dilemas e questões, será possível nos desenvolvermos dentro da nossa profissão, onde cada conquista neste campo nos levará no futuro, a tomar melhores decisões, a reajustá-las e adapta-las melhor a cada contexto de ensino.

*Tabela 19 - Questões Dilemáticas - Problemas / Estratégias / Resultados*

<b>Dilemas</b>	<b>Estratégia</b>	<b>Resultado</b>
Planificação de aulas e exercícios em pleno estado pandémico	Limitação na partilha do material e desinfeção do mesmo; Planeamento de exercícios por estações e vagas;	Tranquilização dos alunos durante a participação na aula; Dispersão dos alunos durante a prática da aula;
Utilização de grupos heterogéneos ou homogéneos	Utilização de cada uma das estratégias, consoante o objetivo pretendido;	G. Heterogéneos – Entreaajuda na turma; G. Homogéneos – Maior foco no grupo com mais dificuldades;
Realização do E@D	Realização de jogos lúdicos incidindo na matéria e visionamento de vídeos.	Maior absorção de matéria por parte dos alunos, não os desmotivando.
Processo avaliativo	Transmissão explícita dos critérios de avaliação aos alunos e criação de tabelas simples e concisas	Classificação dos alunos de forma justa, consoante o seu desempenho e os critérios prontamente definidos

## CAPÍTULO III- TEMA PROBLEMA

### A MOTIVAÇÃO DOS ESTUDANTES DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ANTES E APÓS O CONFINAMENTO

Análise comparativa entre estudantes do sexo masculino e feminino

### *THE MOTIVATION OF STUDENTS IN BASI AND SECONDARY EDUCATION FOR PHYSICAL EDUCATION BEFORE AND AFTE THE CONFINEMENT*

*Comparative analysis between male and female students*

**Dylan André Duarte Fernandes**

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

Professor Doutor Bruno da Cunha Luís de Avelar Rosa  
Escola Básica e Secundária Quinta das Flores

**Resumo:** O objetivo do estudo foi identificar as consequências do confinamento na motivação dos alunos do ensino básico e secundário para a disciplina de EF. Para a realização deste estudo foi aplicado o questionário cujo tema se direcionada para a motivação para a prática desportiva (QMAD), validado para a população escolar portuguesa por (Serpa & Frias 1991). Este mesmo questionário foi aplicado em dois momentos, antes e após confinamento, de forma a identificar as diferenças motivacionais. No primeiro momento participaram no estudo 126 alunos, sendo que no segundo momento a amostra aumentou para os 255 alunos. Em ambos os momentos os alunos foram divididos em dois grupos segundo a variável sexo (masculino e feminino). Os resultados obtidos demonstraram que o sexo feminino aumentou os seus índices de motivação após o confinamento, enquanto o sexo masculino alterou a direção da sua motivação para a prática da EF.

**Palavras-chave:** Educação Física, Motivação, Confinamento

**Abstract:** *The aim of this study was to identify the consequences of lockdown on the motivation of students in elementary and secondary school in regards to physical education. To carry out this study a questionnaire in which the theme was directed at motivation for sports practice (QMAD) was carried out, validated for the Portuguese school population by (Serpa & Frias 1991). This same questionnaire was applied at two distinct moments, before and after lockdown, as a way to identify the motivational differences. In the first moment, 126 students took part in the study, then, in the second moment the sample size increased to 255 students. In both moments the students were divided into two groups, according to the variable “gender”- male or female. The results show an increase in motivation after lockdown in the female gender, whilst the male gender changed the focus of their motivation in regard to their practice of PE.*

**Keywords:** *Physical Education, Motivation, Lockdown*

## 1. Introdução

O presente projeto foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular Investigação-ação, durante o 1º semestre do 2º ano do mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC). A elaboração do mesmo tem como objetivo o estudo e análise da relação de uma variável previamente definida, com a motivação, através de uma investigação-ação (IA), que segundo Carr e Kemmis (1988, p.174) entende-se como *“uma forma de estudo autorreflexivo empreendido pelos participantes em situações sociais para melhorar a racionalidade e a justiça das próprias práticas, a sua compreensão e as situações em que se integram.”*

Desta forma, será de todo vantajoso para qualquer estudante da área da investigação, compreender a definição de alguns conceitos, para que assim consiga melhor aplicar toda a metodologia que um projeto como este exige. Tal como citado por Coutinho (2009) a IA pode ser subentendida como um conjunto de estruturas de investigação desenvolvidas através de processos simples e periódicos, constituídos pela ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), alternando-se entre a execução e a reflexão crítica. Nas etapas subsequentes os métodos, os dados e as interpretações são aprimoradas de modo ininterrupto, como consequência da experiência (conhecimento) adquirido no ciclo anterior.

Segundo Simões (1990, p.43) *“(..) o resultado da investigação terá sempre um triplo objetivo: produzir conhecimento, modificar a realidade e transformar os atores”* (cit. por Coutinho, 2009, p.363), querendo o autor demonstrar que através deste modo de investigação, os investigadores investigam a sua própria ação, tendo como ponto de partida uma dificuldade ou um problema.

Apreciando e refletindo as definições acima referenciadas e convidado a realizar este projeto como método de avaliação do meu estágio pedagógico, deparei-me com um problema que se baseia em analisar as motivações dos estudantes do ensino básico e secundário para a Educação Física, tendo sido este estudo, concretizado na escola EBS Quinta das Flores.

A curiosidade para a seleção deste tema na realização da investigação, partiu de perceber até que ponto a motivação dos alunos seria um fator crucial para o rendimento e dedicação dos mesmos nas nossas aulas e obviamente entender o que influenciava extrinsecamente e intrinsecamente esse fator motivacional.

A importância deste construto está comprovada por vários autores, como imprescindível para o sucesso escolar dos alunos, onde segundo Boekaerts (1995) e Lemos (1999, p.194), *“Ao relacionar a motivação com o processo de aprendizagem escolar, constata-se que é fundamental que os alunos estejam motivados para regular e efetivamente a sua aprendizagem, ativarem estratégias eficazes, e desencadearem esforço.”*

Desta forma, pretendo através deste TM, concluir e esclarecer o nível motivacional e a direção que os alunos colocam na prática da EF, nunca esquecendo que os resultados obtidos através da aplicação do questionário QMAD (Janeiro, 2012) e sua respectiva análise, estão restritos à amostra que recolhi, podendo ainda assim, retirar demais conclusões através de uma visão mais abstrata de todo o trabalho, tal como exemplo, subentender estratégias que me ajudem a elevar os índices motivacionais dos alunos.

Objetivando o trabalho realizado, defino como foco principal, a percepção da diferença motivacional entre dois grupos (masculino e feminino), orientando assim o estudo em torno da variável *sexo*. Este TM está dividido em cinco momentos:

- No primeiro capítulo encontra-se descrito todo o enquadramento teórico utilizado na realização do projeto, referenciando todos os conceitos abordados durante o mesmo;
- No segundo capítulo, apresento toda a metodologia utilizada para realizar o estudo e investigação, onde primeiramente apresento a questão/problema, objetivos e a variável, seguido da metodologia a utilizar, os procedimentos definidos, os instrumentos utilizados, a amostra e a forma de análise descritiva e tratamento dos dados;
- No terceiro capítulo, estarão apresentados todos os resultados obtidos, através do auxílio de uma demonstração gráfica, que facilitará certamente a leitura e compreensão dos mesmos.
- No quarto capítulo, poderemos contar com uma análise e discussão desses mesmos dados, onde iremos tentar perceber a relação ou dissuasão existente no que à análise das dimensões diz respeito.
- Por fim, no último e quinto capítulo apresentamos uma conclusão relativa a todo estudo e análise efetuado.

## 2. Revisão da literatura

### A atividade física

A área da Educação Física (EF) tem vindo a assumir um papel cada vez mais importante nos dias que correm. Esta importância salienta-se nos dias de hoje, visto que vivemos numa sociedade onde cada vez mais impera o sedentarismo e a inatividade física.

Estão associados à atividade física vários benefícios ao nível da saúde, tais como, controlo do peso, redução do risco de doenças cardiovasculares, redução de diabetes tipo II, redução de risco de alguns tipos de cancro, promoção do bem-estar psicológico, e aumento da esperança de vida (Centers for Disease Control and Prevention, 2011).

Tendo em conta os resultados obtidos pelo Eurobarómetro Desporto e Atividade Física (2018) 46% da população europeia não pratica exercício físico, observando que apenas 7% pratica exercício de forma regular. O mesmo relatório demonstra que 68% dos portugueses com idade superior a 15 anos não pratica nenhuma atividade desportiva ou realiza exercício físico, pautando-se em apenas 5% os que praticam excepcionalmente.

Segundo dados da OMS (2018), mais de 40% da população portuguesa pratica atividade física insuficiente, que insere Portugal com uma percentagem acima de países como Reino Unido, Espanha, USA e França.

Analisando estes resultados que nos expressam os benefícios de um estilo de vida mais ativo, torna-se imperativo procurar métodos que nos permitam contrariar e combater estes resultados, onde aparece a Educação Física assumindo um papel central neste cenário, tal como defende Haywood (1991). Para tal, é importante que haja uma motivação dos alunos, levando-os a participem ativamente nas aulas. Desta forma, o conhecimento relativo aos fatores que atraem e afastam os alunos das aulas de educação física devem ser primordiais ao que às preocupações dos professores diz respeito.

### A motivação

Antes de mais importa definir e distinguir alguns conceitos referentes à motivação. Segundo Robbins (2002, p. 145) “*a motivação é o processo responsável pela intensidade, direção e persistência dos esforços de uma pessoa para o alcance de uma determinada meta*”, sendo que esse comportamento é influenciado e definido através do próprio indivíduo e do meio que o envolve.

Assim, Samulski e Noce, (2002, p.158) complementam a definição dizendo que a motivação *“é caracterizada por um processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, o qual dependente da interação de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos)”*.

Contudo, segundo Sapp e Haubenstricker (1978) e Cruz, (1996), na motivação extrínseca o ser humano alinha-se e adere a uma atividade, devido as recompensas e méritos extrínsecos fornecidos por outros, tal como a aprovação social e/ou as recompensas materiais. Na motivação intrínseca acontece o inverso, onde ser humano empenha-se e adere a uma atividade pelo próprio prazer que a mesma lhe proporciona, trazendo lhe sentimentos como a satisfação, curiosidade, divertimento, entre outros.

A motivação pode ser uma ferramenta com enorme poder, visto que, s indivíduos motivados intrinsecamente têm maior probabilidade de apresentarem níveis de desempenho e persistência mais elevados e de efetuarem mais tarefas em contrapartida daqueles que requerem reforços externos (Gill, 2000; Lázaro, Santos & Fernandes, 2004).

A importância da motivação nas escolas está reforçada no currículo dos programas de Educação Física do 2º Ciclo (1998), e 3º Ciclo (2001), que referem explicitamente a motivação como processo pedagógico. Deste modo, verifica-se que no 2º Ciclo, o programa considera que *“a motivação dos alunos e a qualidade da sua participação...devem ocupar um lugar central nas decisões dos professores e na intervenção pedagógica. Assim, a satisfação proporcionada pelas atividades da EF deve ser associada ao prazer da iniciativa, da superação pessoal e do convívio fraterno, na direção, portanto, dos objetivos destes programas”* (1998, p. 7). A mesma ideia é defendida no Programa de Educação Física, do 3º Ciclo, onde está constatado igualmente que *“as metas dos programas devem constituir também objeto da motivação dos alunos, inspirando as suas representações e empenho de aperfeiçoamento pessoal no âmbito da Educação Física, na escola e ao longo da vida”*.

Desta forma é facilmente perceptível que quando os alunos se apresentam mais e melhor motivados, irão demonstrar atitudes e comportamentos mais positivos ao que às aulas de EF diz respeito, mostrando-se assim mais interessados, concentrados, empenhados, elevando até o seu rendimento. Em contrapartida, quando os mesmos apresentam uma menor motivação, os mesmos irão desenvolver atitudes menos positivas. (Santos & Duque, 2010 citados por Marante, 2008; Múrcia et al. (2007).

Segundo Martins Jr (2000), é imperativo o professor de EF estar munido de vários conhecimentos e estratégias, tais como as teorias da motivação, onde através destas e outras

estratégias, possa tornar o seu ensino mais interessante para os alunos, nunca deixando de acreditar que somente esse conhecimento não lhe irá garantir uma efetiva aplicação no seu ensino nem tão pouco, os resultados desejados. Assim sendo, qualquer docente de EF deve estar ciente do seu papel de motivador e que as várias teorias e estratégias da motivação podem ser um auxílio importantíssimo para o êxito do PEA dos seus alunos, devendo assim tudo isto fazer parte da sua filosofia de ensino.

Assim, jamais o profissional de EF deverá dar total relevância à componente física do seu público-alvo em detrimento do especto psíquico, visto que na maioria das vezes são estes aspetos os determinantes para o desenvolvimento das práticas desportivas, essencialmente em crianças e adolescentes, visando também à manutenção deste comportamento quando adultos. (Rocha, 2009).

### *A Educação Física e a escola*

As aulas de EF aparecem desta forma como uma ferramenta ótima e única para a promoção da participação da atividade física das crianças, devendo assim serem proporcionadas experiências positivas no decorrer das mesmas, visto que todo este processo poderá ser um fator de incentivo de hábitos de atividade física ao longo da vida destes jovens. (Fairclough 2003).

Segundo Falkenbach (2002), as propostas pedagógicas de Educação Física devem ser abertas e flexíveis, tendo sempre em conta os mais variados contextos e alunos, viabilizando a aquisição de uma cultura corporal a todos os discentes. Com tudo, a Educação Física deve ser planeada de acordo com as características física, sociais e cognitivas dos alunos.

Outros dos objetivos imprescindíveis inerentes à EF e já referenciados anteriormente, é o sedentarismo, visto este ser um dos grandes problemas da sociedade de hoje em dia, estando diretamente relacionada aos adolescentes. Devede (1996) explicita a relevância da escola e das aulas de EF para a promoção da saúde, onde o docente deve estar ciente que deverá constantemente orientar e dirigir a sua intervenção para a consciencialização dos seus alunos a respeito da importância da criação de hábitos e estilos de vida ativos e saudáveis.

### O papel do professor na motivação dos alunos

É facilmente perceptível o papel fundamental que o docente tem em proporcionar de forma extrínseca, no decorrer das suas aulas, a motivação intrínseca nos seus alunos, tornando assim toda a metodologia utilizada a chave do sucesso nesse processo. Para complementar esta afirmação e segundo Pizani et al. (2014, p.264) *“O professor pode influenciar de forma positiva ou negativa a motivação do estudante [...] o melhor caminho para a superação dos mecanismos promotores do comportamento desmotivado no contexto da Educação Física escolar é fazer uso de estratégias metodológicas que promovam [...] autonomia, competência e relacionamento social e, conseqüentemente uma elevação da motivação intrínseca nos estudantes, para que o comportamento autodeterminado tenha maior prevalência no âmbito da Educação Física”*.

A desmistificação deste conceito levará a uma percepção mais clara e direta de como ocorre a falta de motivação, sendo que, se um indivíduo se sente motivado aquando da procura de um determinado benefício, a chance da motivação para a ação desaparecer caso a recompensa seja retirada, aumenta consideravelmente, levando assim à desmotivação.

Assim sendo, a falta de motivação origina-se da falência de estímulos provenientes dos ambientes externo e interno ao indivíduo (motivação extrínseca e intrínseca), levando a que o sujeito tenha sensações de incompetência e de falta de controle, levando a que o mesmo ignore tudo aquilo que está a realizar (Weinberg e Gould, 2001).

Com tudo, depreendemos segundo as definições acima expressas e segundo conclusões de alguns estudos que a motivação intrínseca é considerada como fator motivacional primacial para a participação nas aulas de Educação Física e que a motivação extrínseca geralmente é concebida com o auxílio do professor, ou seja, o professor é diretamente responsável em estimular os estudantes nas suas aulas, visto que um docente motivado tende a motivar seus alunos, proporcionando assim uma participação mais ativa dos mesmos nas suas aulas.

### A Educação Física quanto ao género

Relativamente ao género e à sua educação, apesar da evolução considerável da sociedade com o passar dos tempos, dos seus pensamentos e comportamentos, onde estão evidenciadas varias conquistas femininas, é ainda presente um discurso que considera que a educação feminina deve ser influenciada por sentimentos maternos, atitudes gentis, desenvolvimento de atividade doméstica; o mesmo acontece na educação masculina, onde

fica explícito que a mesma deve ser influenciada pela aumento da virilidade e coragem do homem. (Venturini, 2010)

Desta forma é imperativo o docente estar atento e ser intransigente, de modo a não permitir que estes ideais se trespassem para a prática das aulas de Educação Física. Venturini, (2010) demonstra a importância de uma EF heterogênea, onde expressa que as aulas de Educação Física devem ser vistas diariamente como um cenário reflexivo dessas diferenças, bem como para definição ou não, de atividades singulares, tendo em vista sempre as necessidades de ambos gêneros.

Deparamo-nos então com um cenário dúbio, onde a questão elementar consistirá em perceber se o docente deverá assim adotar metodologias de planeamento e lecionação diferenciadas para as raparigas e os rapazes. Muita deste “carimbo” é claramente verificado nos mais distintos ramos de emprego, onde maioritariamente são mulheres que exercem os papéis secundários, levando à conceção de uma imagem e de conceitos equivocados e de valores estereotipados. (Cruz e Palmeira, 2009)

Um símbolo que demonstra a tentativa da criação de igualdade no ensino está expresso na criação das escolas mistas, onde desta forma, seriam oferecidos os mesmos acessos e métodos para homens e mulheres, podendo ainda assim os docentes estruturarem e exigirem resultados diferentes de ambos os gêneros. (Cruz e Palmeira, 2009)

Apesar destas estratégias e procedimentos adotados pelos professores, devido aos estereótipos criados pela sociedade, é ainda visível durante as aulas de EF a existência de uma resistência dos próprios alunos em relação a algumas das propostas de conteúdos apresentados pelo professor. Tudo isto devido aos mesmos contaminados por esses conceitos errados como por exemplo, meninos joguem futebol e meninas voleibol.

Fica assim explícito que não podemos atribuir a “desvantagem” feminina somente devido ao aspeto biológico. O aspeto cultural, talvez seja o que mais influente nesse tratamento discriminatório com as mulheres (Daolio, 1995).

Tudo isto irá certamente influenciar as motivações dos sujeitos, onde podemos afirmar assim que para além de diferenças naturais ou biológicas, os gêneros apresentam diferenças corporais significativas ou culturalmente construídas. Desta forma as motivações são altamente influenciáveis pelas construções culturais e ideológicas que se concretizam nas relações ensino-aprendizagem.

É imperativo assim valorizar o papel e ação do educador (o professor), que deve ser visto como um dos principais responsáveis pelo sucesso no contexto escolar, tornando-se o

responsável por realização planeamentos enquadrados com o contexto em questão e, conseqüentemente, ser agente motivador e transformador da sua realidade. Desta forma, deve através dos conhecimentos adquiridos durante sua formação e do seu potencial questionador, conseguir desmistificar os estereótipos impostos pela cultura, especialmente os ligados às questões de gênero.

### *A Educação Física e o Ensino à distância*

Toda esta tarefa foi complexificada com o aparecimento e propagação da epidemia do novo Coronavírus SARS-CoV-2, que provoca a doença COVID-19, visto que, a partir do dia, 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial de Saúde declarou estado de emergência publica de âmbito internacional, levando mais tarde à necessidade de um confinamento geral e posteriormente à adoção do ensino à distância (E@D). Em Portugal, este estado de emergência foi decretado no dia 16 de março de 2020.

Esta estratégia torna-se primordial na tentativa estabilizar a propagação da doença, porem a mesma preocupa vários cientistas, visto que a mesma levará certamente à redução dos níveis de atividade física da população (Chen, Mao, Nassis, Harmer, Ainsworth, & Li, 2020) podendo assim esse sedentarismo resultar na perda da condição física, funcional e de saúde (Barbalho, Gentil, Izquierdo, Fisher, Steele & Raiol, 2017), o que seria contraproducente para aquilo que são os objetivos específicos da EF.

Outra problemática que nasce com o aparecimento desta pandemia e conseqüente adoção do distanciamento social, diz respeito aos efeitos na saúde mental que está a poder ter. Segundo Li, Wang, Xue, Zhao e Zhu (2020), o fator distanciamento social, por si só, não oferece efeitos negativos psicológicos, mas sim, o medo de contrair o novo coronavírus, tendo assim gerado em diversas pessoas emoções negativas tais como ansiedade, depressão e indignação, pois a sensação de incerteza no cenário não só da saúde, mas também econômico e financeiro, acaba por afetar as pessoas durante esse período, levando à diminuição de emoções positivas como a felicidade e a satisfação com a vida.

Segundo Perry (1987) a característica básica do E@D consiste no estabelecimento de uma comunicação de dupla via, levando ao aluno e o professor, devido a não se encontrarem juntos, adquirir meios que venham a possibilitar a comunicação entre os mesmos, tais como os computadores, correio eletrónico, etc.

Apesar de tudo, tal como referenciado por Haerberle (1997), não é a tecnologia por si só que garante o sucesso da EAD. Os professores precisam saber como fazer EAD. Por

mais experiência acumulada pelo docente o EAD é bastante diferenciado do ensino presencial. São assim necessários diferentes atributos de apresentação da informação e de planeamento, desenvolvimento e avaliação de estratégias de ensino nas quais professor e aluno estejam distantes fisicamente.

Neste contexto, a disciplina da EF torna-se um elemento essencial para aquilo que a atividade física e saúde mental diz respeito durante o confinamento, tal como Jiménez-Pavon et al. (2020) explicitam, a prática de exercícios físicos estabelece-se como uma alternativa simples e económica para auxiliar no domínio dos efeitos nocivos da saúde mental proporcionados pelo Distanciamento Social. Outros sentimentos negativos experimentados durante o Distanciamento Social foram tédio, raiva, frustração e fome ou medo de ficar sem alimentos (Brooks, Webster, Smith, Woodland, Wessely, Greenberg, & Rubin, 2020). Em contrapartida, a prática regular de exercícios físicos está diretamente ligada à melhorar sintomas de ansiedade e depressão (Liu, Yu, Lv, & Wang, 2020), sendo ainda capaz de elevar emoções positivas como a felicidade, proporcionando assim o bem-estar (Maher, Doerksen, Elavsky, Hyde, Pincus, Ram & Conroy, 2013).

Em suma, devido ao contexto pandémico existente, teremos de estar preparados para eventuais surgimentos de alterações e distúrbios comportamentais nas crianças, muito devido ao isolamento social ao qual foram submetidas de forma tão repentina. Devem então as aulas de Educação Física contribuir na minimização destes problemas, visto as mesmas poderem ser um potente aliado com vistas ao alcance deste objetivo (Carvalho, 2006).

### Definição do problema

Através de uma análise comparativa dos resultados obtidos nos dois momentos (pré-confinamento e pós-confinamento), iremos tentar perceber se os estudantes do sexo masculino e feminino aumentaram ou diminuíram a sua motivação para a Educação Física após o confinamento.

## **3. Metodologia**

### **3.1 Questão**

Segundo Reis (1996), como forma de resolução de problemas, o mesmo sugere a utilização das seguintes etapas do método estatístico: a) Identificação do problema ou

situação; b) Recolha de dados; c) Crítica dos dados; d) Apresentação dos dados; e) Análise e interpretação dos resultados

Atendendo a esta definição e após análise e reflexão do enquadramento teórico, passamos para a concretização do estudo, onde primeiramente identificamos área temática deste tema-problema, sendo essa *A Motivação dos Estudantes do Ensino Básico e Secundário para a Educação Física Antes e Após o Confinamento*.

Podemos ainda antecipadamente formular uma hipótese para o nosso problema, tal como exemplo, será que os: *Estudantes com diferentes sexos apresentam diferenças nas motivações antes e depois do confinamento?*

Passando para a identificação dos objetivos da investigação, tal como Costa (2007) enuncia, os objetivos e metas têm a finalidade de propor desafios ao planeamento estratégico. Quão maior e mais complexos forem os objetivos e metas, mais desafiador será o planeamento. Segundo Rodrigues et al (2009), os objetivos podem ser classificados segundo natureza, forma e prazo.

Seguindo esta definição e contextualizando-a ao nosso estudo, quanto à natureza do objetivo do mesmo, podemos subdividi-lo em dois graus:

- Geral: *Investigar a motivação dos estudantes do ensino básico e secundário para a Educação Física, antes e após o confinamento.*
- Específico: *Comparar o nível de motivação dos estudantes para a Educação Física antes e depois do confinamento, entre sexos (Masculino e Feminino).*

Por último, quanto à forma, podemos afirmar que a variável *sexo* será uma variável qualitativa, categorizada como nominal.

Clarificando a análise e compreensão do estudo momento da análise dos dados, é importante entender alguns conceitos. Assim sendo, Segundo Reis (1996, p.15) “*A estatística descritiva consiste na recolha, análise e interpretação de dados numéricos através da criação de instrumentos adequados: quadros, gráficos e indicadores numéricos*”. O objetivo desta tarefa, será proporcionar relatórios que apresentem informações sobre a tendência central e a dispersão dos dados. Para tal, deve-se evidenciar: valor mínimo, valor máximo, soma dos valores, contagens, média, moda, mediana, variância e desvio padrão (quando tal variável o permite).

Os dados qualitativos representam a informação que identifica alguma qualidade, categoria ou característica, não suscetível de medida, mas de classificação, assumindo várias

modalidades. Os dados qualitativos, ou categóricos, podem ser: - Nominais, por exemplo o sexo: masculino, feminino; - Ordinais, por exemplo o desempenho: baixo, médio, alto

Tendo em conta o problema identificado, o tema em análise e a caracterização da variável, apresento no próximo capítulo toda a orientação metodológica para a elaboração deste estudo.

Tabela 20 - Questão/Problema e Objetivo

Pergunta de partida	Sub-pergunta	Hipóteses	Objetivos	Variáveis
Qual a influencia do confinamento da motivação dos alunos face à pratica da Educação Física?	Quais as variâncias das motivações dos estudantes dentro da variável sexo, antes e após o confinamento?	Estudantes apresentam diferenças entre sexos nas motivações antes e depois do confinamento.	Comparar o nível de motivação dos estudantes para a Educação Física antes e depois do confinamento, segundo o sexo	Motivação (dependente) Sexo (independente)

### 3.2 Caraterização da amostra

Segundo Reis et. al (1999), entendemos como população ou universo, o conjunto de unidades com características comuns, que podem ser pessoas ou resultados experimentais, com uma ou mais características comuns que se pretendem estudar.

A amostra recolhida no primeiro momento do estudo, era constituída por cinco grupos de alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 19 anos e que frequentam entre o 10º e o 12º ano de escolaridade. O grupo de intervenção, é constituído por 126 alunos dos quais 38 são do sexo masculino (30,2%) e 88 do sexo feminino (69,8%). A média de idades da amostra é de 17 anos e a moda da amostra recolhida foi o sexo feminino.

Tabela 21 - Tabela de frequências - 1º Momento

Distribuição de frequências por sexos		
Sexo	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Feminino	88	69,8
Masculino	38	30,2
TOTAL	126	100

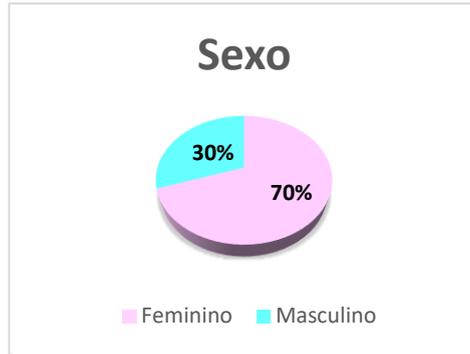


Gráfico 1 - Amostra momento 1

Já a amostra recolhida no segundo momento do estudo, era constituída por vinte e dois grupos de alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 19 anos e que frequentam entre o 5º e o 12º ano de escolaridade. O grupo de intervenção, é constituído por 255 alunos dos quais 95 são do sexo masculino (37,3%) e 160 do sexo feminino (62,7%). A média de idades da amostra é de 15,2 anos e a moda da amostra recolhida foi o sexo feminino.

Tabela 22 - Tabela de frequências - 2º Momento

Distribuição de frequências por sexos		
Sexo	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
Feminino	160	62,7
Masculino	95	37,3
TOTAL	255	100

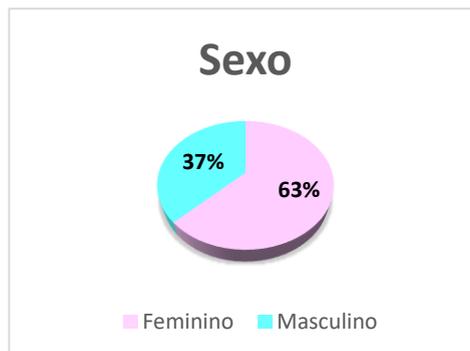


Gráfico 2 - Amostra momento 2

### 3.3 Instrumentos

Como referido anteriormente, para recolha e análise dos dados apresentado, foi aplicado o questionário (QMAD) em dois momentos distintos, tendo como objetivo inicial analisar os resultados obtidos nestes questionários, dividi-los nos 6 fatores apresentados por

Januário (2012) e por fim interpretar os resultados recolhidos. O questionário QMAD, esta validado para a população escolar portuguesa por Serpa e Frias, (1991) em turmas de diferentes anos de escolaridade (Secundário), onde deve ser aplicado em dois momentos do ano letivo.

Este instrumento é formado por 30 itens, onde tal como referido acima, estão agrupados em 6 fatores, sendo o fator 1- Realização/Estatuto, fator 2- Aprendizagem técnica/fitness, fator 3- Influencia Extrínseca, fator 4- Trabalho em equipa, fator 5- libertar energia e o fator 6- Influência Social. Este instrumento é precedido pela seguinte expressão “As pessoas praticam atividades desportivas para...”. E as respostas são dadas numa escala de tipo Likert, representando o 1- “nada importante”, 2- “pouco importante”, 3- “importante”, 4- “muito importante” e o 5- “totalmente importante”.

O questionário e a identificação de fatores serão apresentados de seguida numa tabela, porem, para uma melhor perceção do estudo realizado, é importante compreender o significado de cada um dos fatores:

Tabela 23 - Identificação dos fatores e itens que os constituem

Fator	Itens	Eigenvalue	% Variância explicada	Alpha de Cronbach
Estatuto	3, 14, 20, 21, 25, 28	7.558	26.06	0.846
Aprendizagem Técnica/Fitness	1, 6, 10, 15, 23, 24, 26	2.740	9.45	0.804
Influência Extrínseca	9, 19, 27,30	1.972	6.80	0.645
Trabalho de Equipa	8, 11, 18	1.705	5.88	0.747
Libertar Energia	4,7, 13	1.150	3.96	0.746
Socialização	2, 16, 29	1.046	3.61	0.584

- Estatuto - procura atender a aspetos de motivação vinculados à aprovação social, à busca de prestígio, à superação pessoal e à autorrealização;
- Aprendizagem técnica/Fitness – relaciona motivos de ordem fisiológica e de condicionamento físico para a prática de desporto com o interesse na aquisição de novas técnicas desportivas;
- Influência Extrínseca – procura a aprovação do professor e uma necessidade de promoção onde as tarefas são realizadas em função de uma recompensa ou de uma punição;
- Trabalho em Equipa – criação de um espírito de equipa, pertencer a um grupo, aprender novas técnicas de colaboração nas tarefas;

- Libertar Energia – utilização da prática de atividade física na EF como forma de dispêndio de energia em atividades prazerosas e recreativas, permitindo o relaxamento, a possibilidade de perceber o corpo e saber controlá-lo, a convivência em grupo e um relacionamento intenso com seus pares;
- Socialização - influência do professor, prazer na utilização de infraestruturas desportivas, influência da família e dos amigos, ter emoções fortes;

### **3.4 Procedimentos**

#### De recolha de dados

Para a realização deste estudo e aplicação dos questionários à amostra previamente selecionada, foi necessário obter uma autorização do diretor da escola na qual foi concretizado o estudo. Passada essa etapa, procedemos à aplicação do questionário aos alunos das turmas selecionadas, onde previamente foi esclarecido aos intervenientes a intenção e finalidade do mesmo, através de um pequeno enquadramento teórico.

Esta recolha de dados concretizou-se em uma semana, o que permitiu rapidamente partir para a segunda fase, a análise dos dados.

A metodologia expressa acima, foi a utilizada para a recolha de dados realizada nos dois momentos em que foram aplicados os questionários.

#### De tratamento de dados

Para ser possível obtermos uma conclusão credível, o nosso estudo seguiu a lógica prática da inferência estatística, que segundo Huot (2002, p.62), “*consiste no processo pelo qual é possível tirar conclusões acerca da população usando informação de uma amostra, constituindo como questão central, saber como usar os dados da amostra para obter conclusões acerca da população.*” “A estatística inferencial permite assim a generalização, a uma população, de informações obtidas a partir de uma amostra representativa e a tomada de decisão”

Através da análise estatística, cujo a definição foi apresentada anteriormente e entendendo a estatística descritiva como um conjunto de técnicas analíticas utilizadas para resumir o conjunto dos dados recolhidos numa dada investigação, utilizamos o Microsoft Office Excel e o SPSS para realizar essa mesma organização e tratamento dos dados de todo o estudo. Realizando todos este processo, irá nos ser permitido proporcionar relatórios que apresentem informações sobre a tendência central e a dispersão dos dados.

Assim sendo, a organização da análise e tratamento de dados processa-se em dois níveis. Numa primeira fase, esse processo será realizado numa dimensão geral, ou seja, analisando e comparando a amostra total dos dados. Numa segunda fase, entramos já numa dimensão específica, onde através da variável trabalhada no estudo (o sexo), iremos procurar perceber e identificar as diferenças existentes no que as variações dentro do sexo masculino e feminino diz respeito.

### 3.5 Design metodológico

De maneira a organizar os procedimentos a adotar na elaboração de todo o trabalho, produzi o seguinte design metodológico, que me irá permitir enquadrar as tarefas a desempenhar nos momentos em questão. Desta forma, todos os procedimentos que irei adotar juntamente com os instrumentos com que irei trabalhar, estarão descritos na seguinte tabela:

Tabela 24 - Estrutura metodológica geral

Design metodológico		
Amostra	<b>Grupo de intervenção:</b> Alunos do 5º e 12ºano EBSQF, Coimbra	
	<b>Grupo de controlo:</b> Núcleo de estágio EBSQF	
Fase	Dezembro – 1º Momento	Maio – 2º Momento
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolha das respostas aos questionários;</li> <li>- Análise descritiva da moda e resultados obtidos pela amostra;</li> <li>- Divisão da amostra tendo em conta uma divisão fatorial;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolha das respostas aos questionários;</li> <li>- Análise descritiva da moda e resultados obtidos pela amostra;</li> <li>- Divisão e comparação dos resultados consoante as variantes estabelecidas (QMAD);</li> <li>- Análise comparativa ente o 1º momento e o 2º momento;</li> </ul>
Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionário QMAD;</li> <li>- Microsoft Office Excel &amp; SPSS;</li> </ul>	
Metodologia	<b>De recolha</b>	- Recolha de dados através da aplicação do questionário QMAD;
	<b>Da avaliação</b>	- Análise e comparação dos resultados através do Excel e do SPSS; (Análise descritiva)

## 4. Apresentação de resultados

Após divisão da amostra considerando a variável *sexo*, foi elaborada a análise da mesma dentro do estudo apresentado por Januário, N (2012), que constitui em subdividir cada resposta dada no questionário QMAD por 6 fatores, onde posteriormente calculamos a média e o desvio padrão para cada setor fatorial.

Sendo assim apresento os resultados obtidos, seguidos de uma pequena interpretação dos mesmos, servindo assim para tirar algumas ilações, que certamente me ajudam a perceber as possíveis diferenças existentes entre momentos (antes e depois do confinamento), analisando assim a direção do pensamento e significado que a amostra recolhida aplica à disciplina de educação física.

Podemos ainda observar no [anexo 20 e 21](#), uma análise descritiva das respostas obtidas a cada uma das 30 questões aplicadas segundo as aplicações do questionário QMAD em ambos os momentos, respetivamente.

### Masculino

De seguida, apresentaremos os gráficos e respetivas análises dos dados os mesmos nos transmitem, relativamente ao sexo masculino:

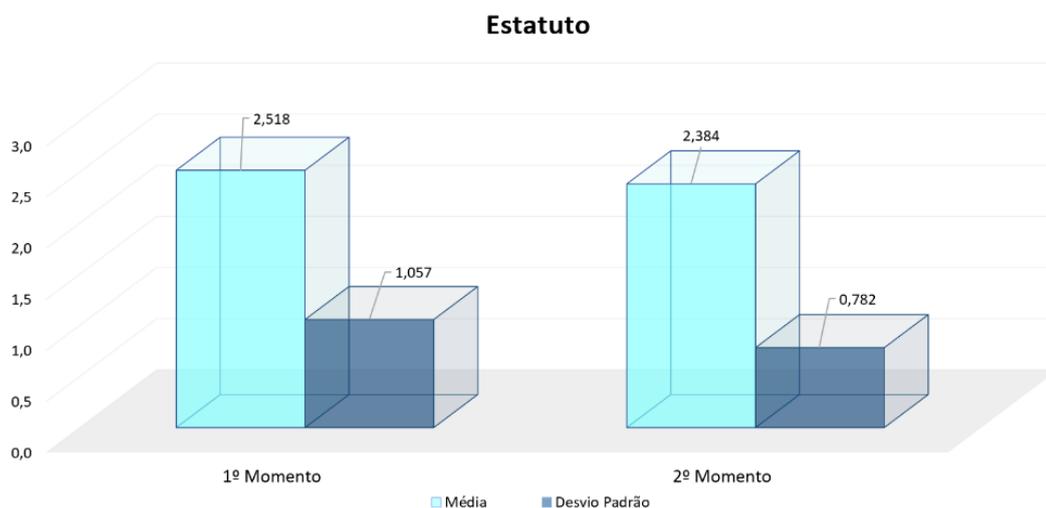


Gráfico 3 - Médias e DP do fator estatuto (Masculino)

Após observação do gráfico acima apresentado, verificamos que existiu um decréscimo após o confinamento nos valores relativos ao fator “estatuto”, onde apresentaram uma média mais elevada no primeiro momento ( $\bar{x} = 2,518$ ) em comparação com o segundo ( $\bar{x} = 2,384$ ).

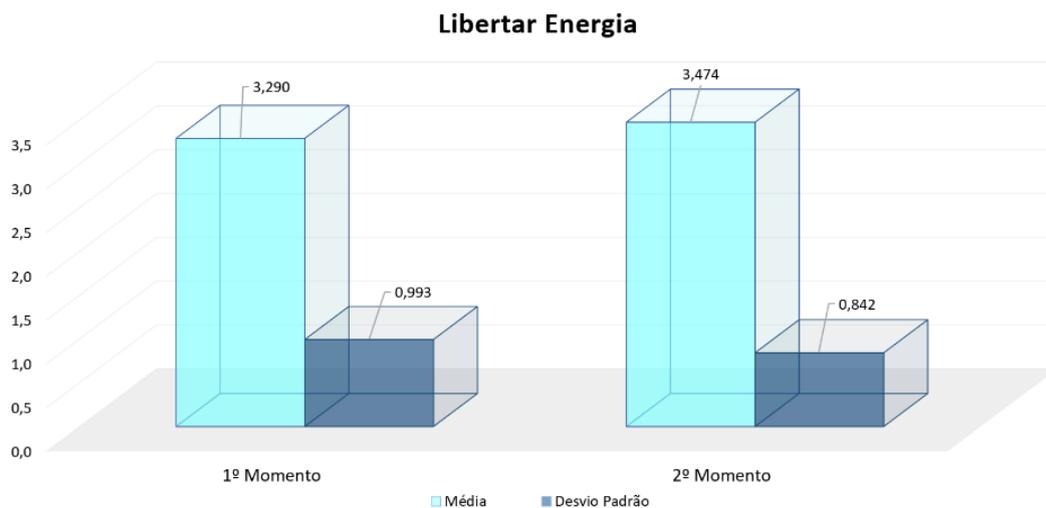


Gráfico 4 - Médias e DP do fator Libertar Energia (Masculino)

Observando agora o gráfico que diz respeito ao fator “libertar energia”, verificamos que existiu um elevado crescimento, apresentando assim um valor mais baixo no primeiro momento ( $\bar{x} = 3,290$ ) em relação ao segundo momento ( $\bar{x} = 3,474$ ).

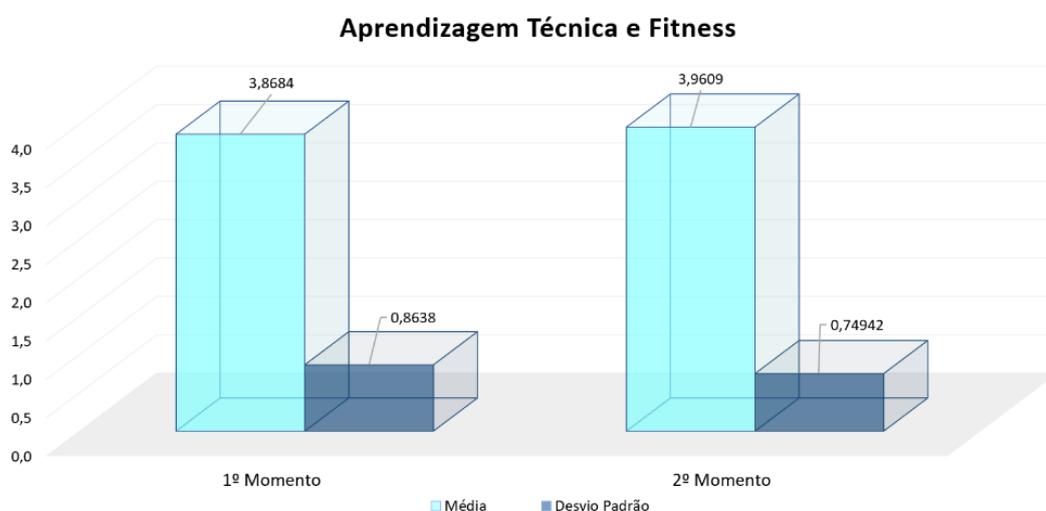


Gráfico 5 - Médias e DP do Aprendizagem Técnica e Fitness (Masculino)

Relativamente ao fator “Aprendizagem Técnica e Fitness”, é possível observar que existiu uma ligeira evolução, apresentando assim um valor mais baixo no primeiro momento ( $\bar{x} = 3,8684$ ) em relação ao segundo momento ( $\bar{x} = 3,9609$ ), representando este o valor recolhido mais elevado de todos os fatores.

### Influência Extrínseca

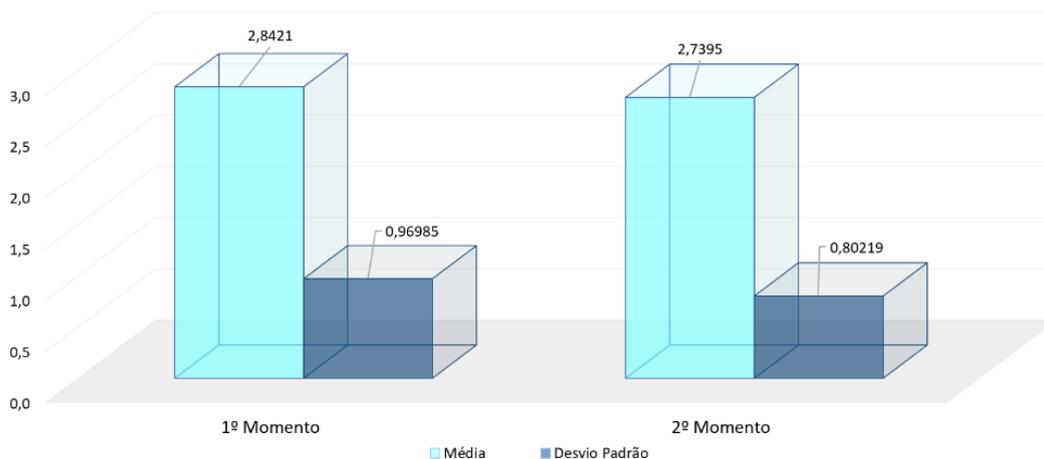


Gráfico 6 - Médias e DP do Influência Extrínseca (Masculino)

De igual forma ao que se sucedeu no fator *estatuto*, no fator “Influência Extrínseca” existiu um ligeiro decréscimo no valor médio, visto que no primeiro momento o valor apresentado ( $\bar{x} = 2,8421$ ), seria maior do que aquele apresentado após o confinamento ( $\bar{x} = 2,7395$ ).

### Trabalho em Equipa

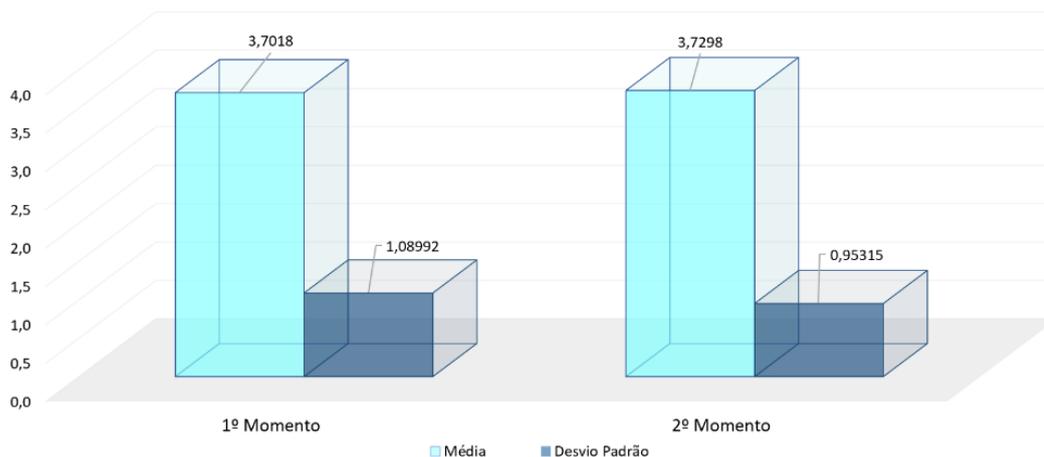


Gráfico 7 - Médias e DP do Trabalho em Equipa (Masculino)

Analisando agora o segundo valor mais elevado, observamos que no fator “trabalho em equipa” existiu uma ligeira evolução no que diz respeito ao primeiro momento ( $\bar{x} = 3,7018$ ) em comparação ao segundo momento da recolha dos dados ( $\bar{x} = 3,7298$ ).

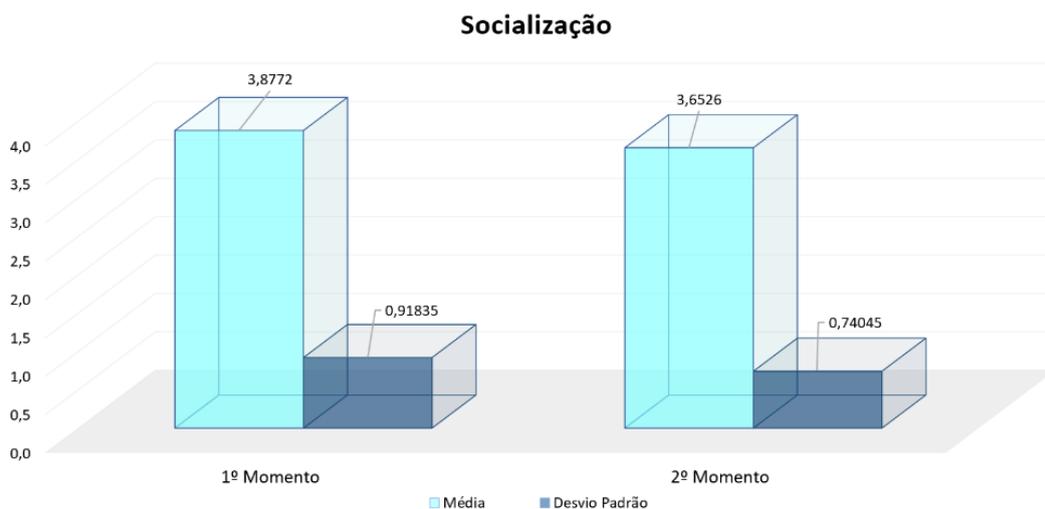


Gráfico 8 - Médias e DP do Socialização (Masculino)

Por fim, examinando o último fator do estudo, concluímos que a “socialização” foi um fator desvalidado pela amostra após o confinamento, tendo existido um decréscimo nos valores médios em comparação do primeiro momento ( $\bar{x} = 3,8772$ ) para o segundo ( $\bar{x} = 3,6526$ ).

Em suma, após apresentação de um gráfico global dos fatores, conseguimos analisar que num âmbito geral, o nível de motivação dos alunos do sexo masculino, antes e após confinamento diminuiu-o. A razão do mesmo deve-se ao elevado decréscimo nos fatores “estatuto”, “influencias extrínsecas” e “socialização”, passando a valorizar bastante os fatores “libertar energia”, “aprendizagem técnica/fitness” e “trabalho em equipa”.

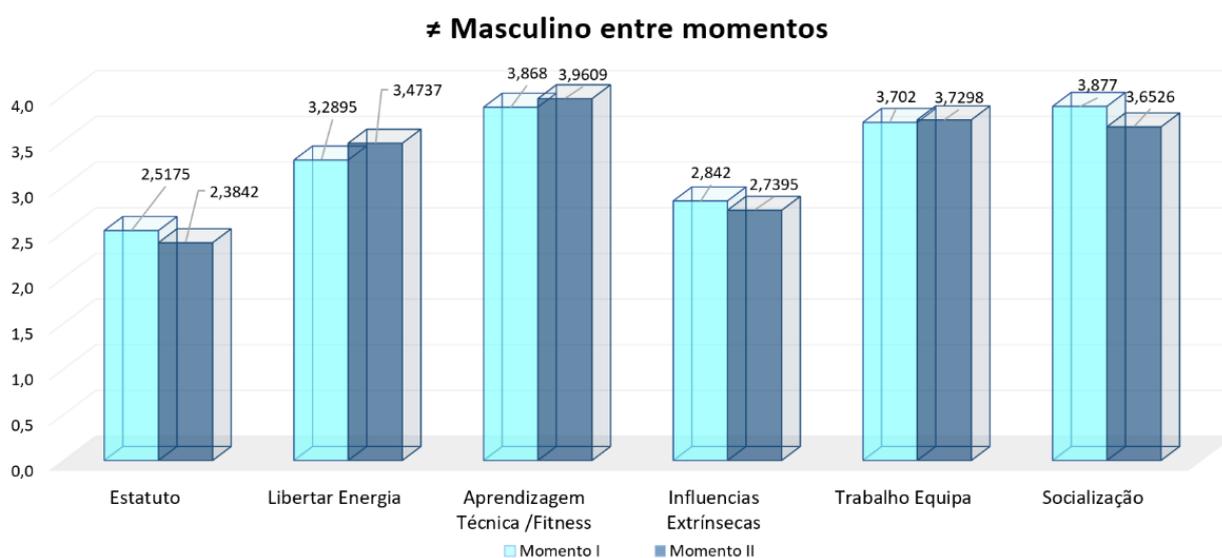


Gráfico 9 – Diferença entre momentos das Médias e DP de todos os fatores (Masculino)

## Feminino

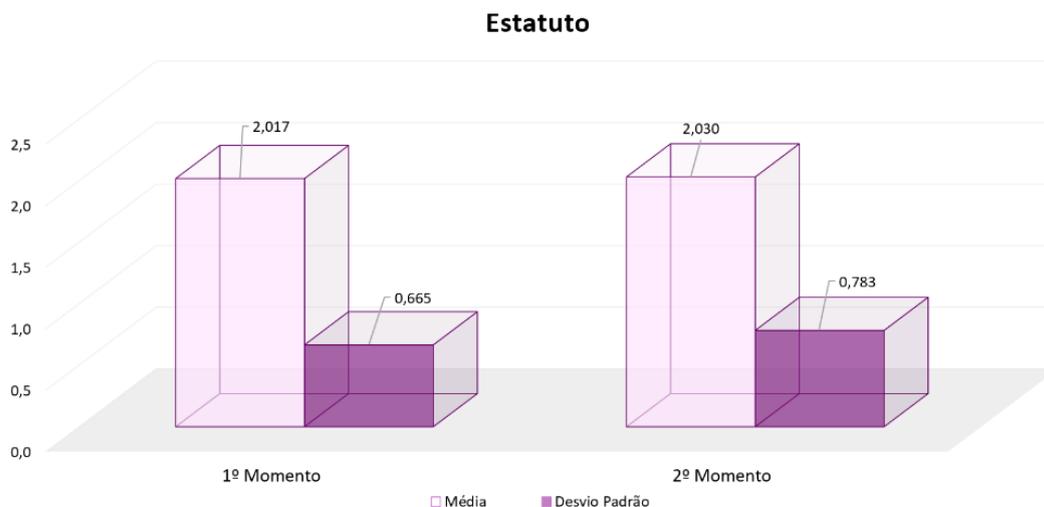


Gráfico 10 - Médias e DP do fator estatuto (Feminino)

Analisando o primeiro fator respetivo ao sexo feminino, concluímos que o “estatuto” foi um fator onde não existiu uma alteração significativa, visto que, apenas existiu um ligeiro aumento entre o momento antes ( $\bar{x} = 2,017$ ) e após confinamento ( $\bar{x} = 2,030$ ), sendo ainda este, o fator menos valorizado na classe feminina.

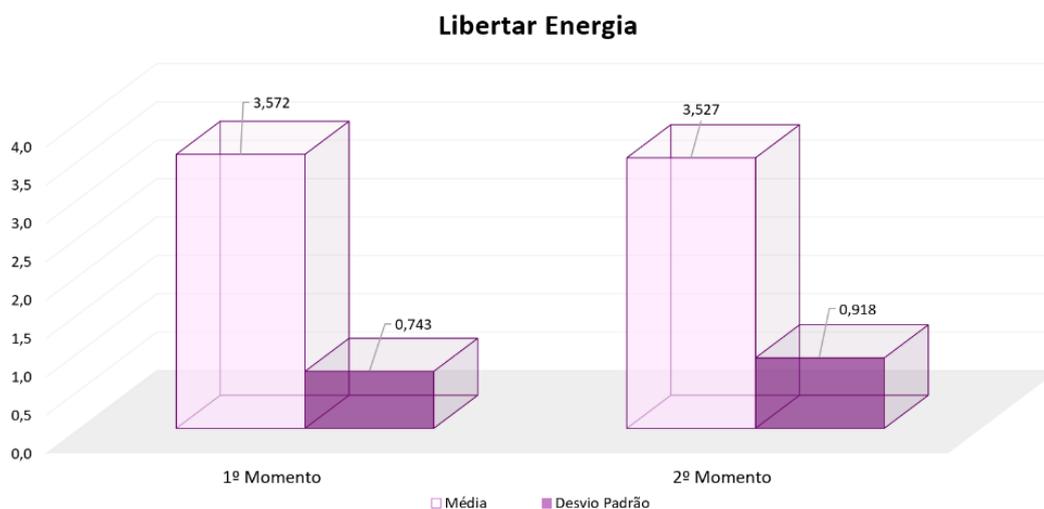


Gráfico 11 - Médias e DP do fator Libertar Energia (Feminino)

Relativamente ao fator “Libertar Energia”, mais uma vez e de igual forma ao sucedido com o primeiro fator analisado, existiu apenas uma ligeira e insignificante alteração ao que os valores médios do primeiro momento de análise e do segundo dizem respeito. Ainda assim, os valores médios apresentados no primeiro momento ( $\bar{x} = 3,572$ ) foram mais elevados do que os recolhidos no segundo momento ( $\bar{x} = 3,527$ ).

### Influência Extrínseca

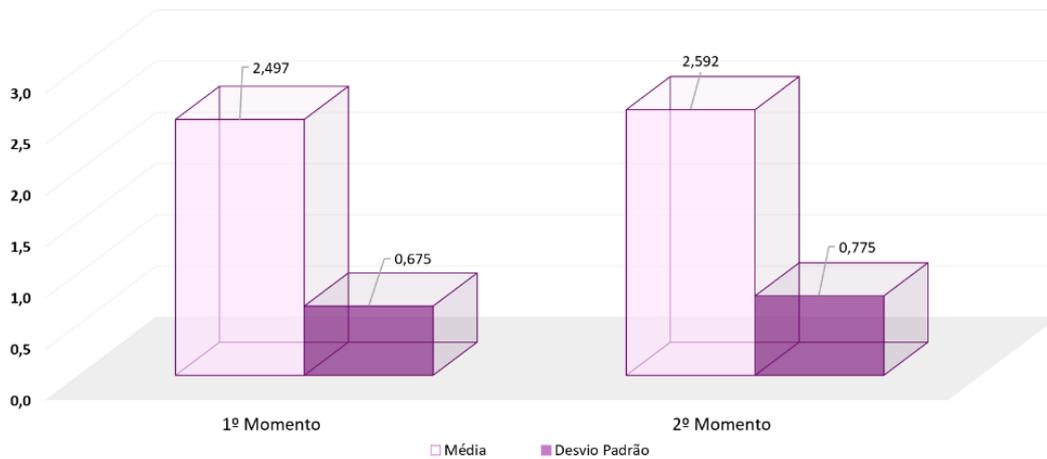


Gráfico 12 - Médias e DP do fator Influência Extrínseca (Feminino)

No que diz respeito ao fator “influência extrínseca” é facilmente observável que existiu uma ligeira valorização, tendo o momento após confinamento ( $\bar{x} = 2,497$ ), valores médios mais elevados do que o momento antes o confinamento ( $\bar{x} = 2,592$ ). De referir ainda que este foi o segundo fator mais desvalorizado pelo género feminino

### Aprendizagem Técnica e Fitness

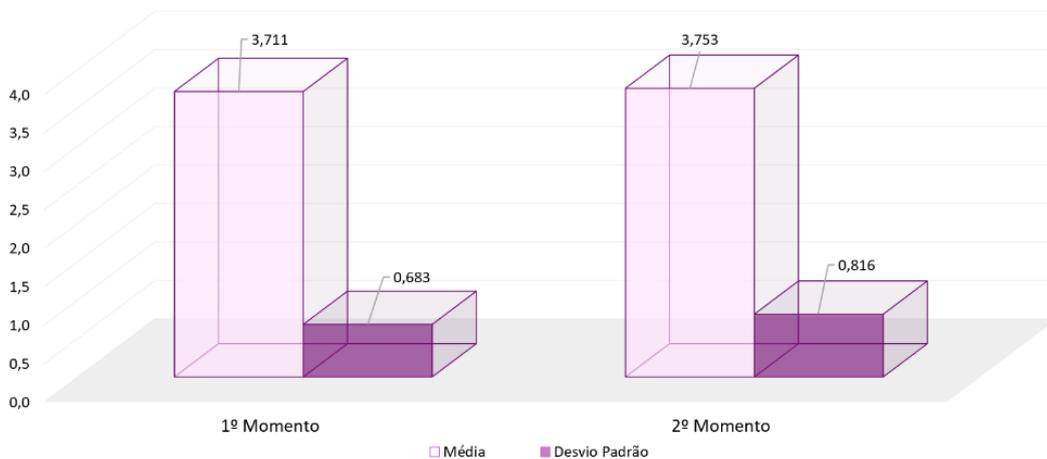


Gráfico 13 - Médias e DP do fator Aprendizagem técnica e fitness (Feminino)

Observando o fator “Aprendizagem Técnica e Fitness” concluímos que mais uma vez a diferença entre momentos é muito reduzida. Ainda assim, é possível verificar que a amostra demonstrou dar maior importância a este fator no segundo momento ( $\bar{x} = 3,753$ ) em comparação com o primeiro momento ( $\bar{x} = 3,711$ ), existindo assim uma insignificante evolução, naquele que foi o fator mais valorizado de todos dentro do sexo feminino.

### Trabalho de Equipa

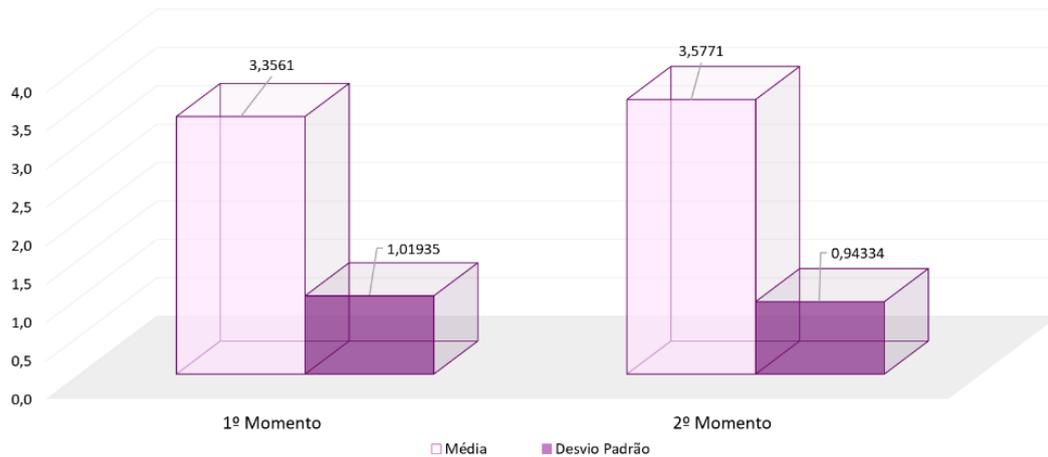


Gráfico 14 - Médias e DP do fator Trabalho de Equipa (Feminino)

No “trabalho em equipa” foi onde existiu a maior diferença entre momentos, onde o género feminino apresentou antes do confinamento ( $\bar{x} = 3,3561$ ) valores médios mais baixos do que no momento após o confinamento ( $\bar{x} = 3,5771$ )

### Socialização

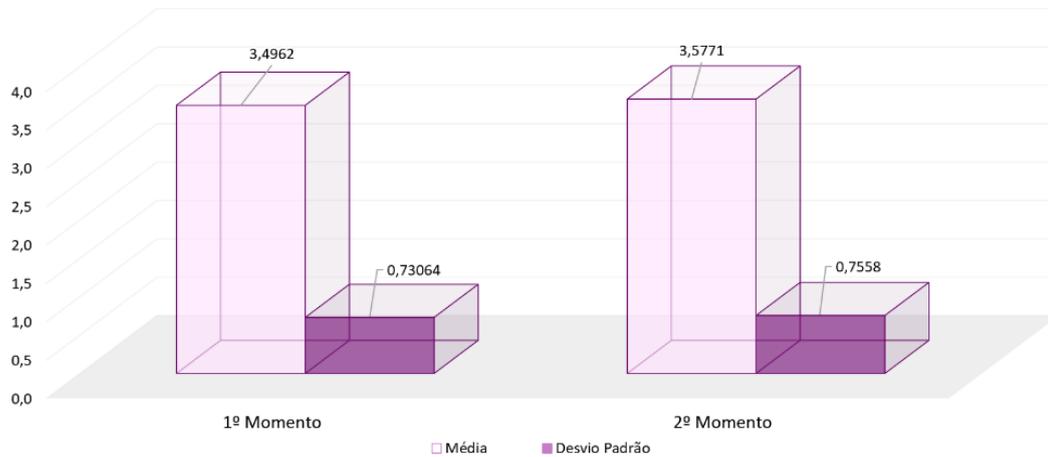


Gráfico 15 - Médias e DP do fator Socialização (Feminino)

Finalizando a análise individual dos fatores dentro do género feminino, observamos que existiu uma valorização dentro do fator “socialização”, tendo o momento pós-confinamento ( $\bar{x} = 3,5771$ ) sido mais elevado dentro deste fator quando comparado com o primeiro momento realizado antes do confinamento ( $\bar{x} = 3,4962$ ).

### ≠ Feminino entre momentos

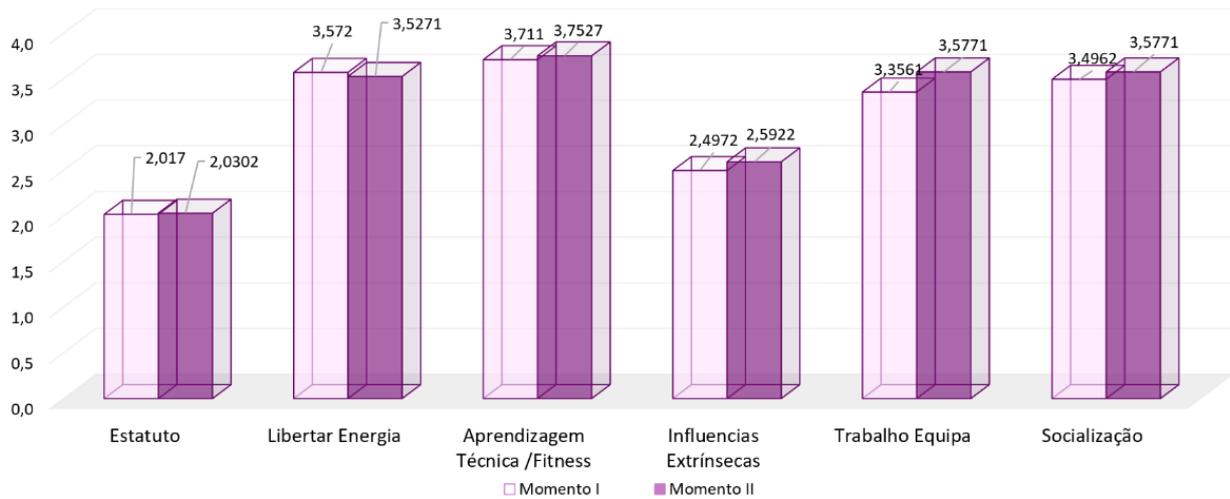


Gráfico 16 – Diferença entre momentos das Médias e DP de todos os fatores (Feminino)

Num modo genérico e após análise do gráfico geral dos fatores do sexo feminino, concluímos que existiu um aumento geral do nível de motivação comparando os dados obtidos no primeiro e segundo momento. Os fatores mais relevantes serão mesmo os três últimos, visto que na “influências extrínsecas”, “trabalho em equipa” e “socialização”, foi onde se verificaram as alterações mais significativas. O fator “aprendizagem técnica / Fitness” foi aquele que o sexo feminino acabou por dar maior importância, tal como nos é indicado pelos dados obtidos.

## 5. Discussão

Analisando os dados recolhidos, poderemos chegar a várias conclusões, verificando de antemão que os índices de motivação do primeiro momento ( $\bar{x} = 3,348$ ) para o segundo momento ( $\bar{x} = 3,324$ ) no sexo masculino sofreram uma ligeira diminuição, ao contrário do que se sucedeu no sexo feminino, onde os valores apresentados no primeiro momento ( $\bar{x} = 3,108$ ) foram menores do que aqueles apresentados no segundo momento ( $\bar{x} = 3,176$ ), indicando uma melhoria da motivação.

Relativamente à direção da motivação do sexo masculino, podemos verificar que existiu um aumento em três dos fatores, sendo eles o “libertar energia”, “aprendizagem técnica/fitness” e “trabalho em equipa”, ao contrário dos fatores “estatuto”, “influências extrínsecas” e “socialização” que apresentam uma ligeira diminuição. Este facto parece dever-se à fase de confinamento enfrentada, obrigando os alunos a permanecer em casa, ficando estes restringidos à atividade física, onde os dados recolhidos demonstram, que os mesmos valorizaram os fatores que sejam representativos de uma educação física direcionada para a ação/tarefa. Esta consequência é verificada num estudo realizado por Pinto (2021) que demonstra que 76% dos jovens inquiridos, admitem estar fartos de estar em casa, sendo dito por Jeong et al. (2016), que esta frustração pode ser exacerbada devido aos mesmo não poderem participar nas atividades do dia-a-dia normal.

O fator onde este aumento foi mais significativo diz respeito ao “libertar energia”, comprovando assim aquilo que acima referenciávamos, quando explicitávamos a necessidade que os alunos do sexo masculino sentiram em se manterem ativos durante um confinamento.

No que diz respeito ao foco motivacional dentro do sexo feminino, é detetável que existiu um aumento da motivação (1º momento:  $\bar{x} = 3,108 \rightarrow$  2º momento:  $\bar{x} = 3,176$ ), tanto a nível geral, como a nível individual de cada fator, à exclusividade de um dos mesmos, o “libertar energia” (1º momento:  $\bar{x} = 3,572 \rightarrow$  2º momento:  $\bar{x} = 3,527$ ). Embora este fator seja apresentado como o único que não sofreu uma melhoria, o mesmo continua a ser dos fatores mais elevados e valorizados dentro dos seis existentes (4º mais valorizado), demonstrando a valorização deste fator pelo sexo feminino, em detrimento de outros. Outra razão que motivou este decréscimo, diz respeito à alteração e aumento existente no desvio padrão, visto que este sofreu um aumento considerável do primeiro para o segundo momento.

Um evento verificado na análise das diferenças dos dois momentos, diz respeito aos fatores mais elevados no sexo feminino serem o “trabalho em equipa” (2º momento:  $\tilde{x} = 3,5771$ ) e a “socialização” (2º momento:  $\tilde{x} = 3,5771$ ), comprovando aquilo que foi referenciado por Brooks et al. (2020), ao mencionar que a ausência de contato físico com outras pessoas poderá levar ao aparecimento de sentimentos negativos como o tédio, frustração e uma sensação de isolamento do resto do mundo, gerando assim angústia.

Ao contrário do sexo masculino, as raparigas demonstraram uma elevação da importância e motivação da educação física em termos gerais. Este fator parece dever-se à importância e principalmente à direção da motivação que as raparigas dão à educação física, visto que, tal como Weinberg e Gould (2001) indicam, estas apresentam motivos mais abrangentes do que os rapazes, tais como saúde, bem-estar, estética e condicionamento, domínio de técnicas, prazer nas atividades e contacto social. Assim sendo, seguindo a ideia de Alves et al. (2017), existe dentro do sexo feminino, uma prevalência de insatisfação com a imagem corporal, independente da faixa etária e da prática de atividade física, podendo Petroski et al. (2012) concluir este raciocínio, afirmando que nos dias de hoje, a busca pelo corpo perfeito tem afetado bastante inúmeras meninas adolescentes.

Apesar do sexo masculino ter demonstrado um decréscimo da motivação nos índices gerais apresentados, o mesmo pode não significar que estes estejam menos motivados para a prática da atividade física, visto que, já comprovámos anteriormente a necessidade sentida pelos mesmos, no que à falta de exercício diz respeito. Este fator, poderá então ser justificado através da alteração do foco da motivação dado pelo sexo masculino, onde tal como nos é indicado pelos dados recolhidos, este grupo desvalorizou fatores como o “estatuto”, “influências extrínseca” e “socialização”, para passar a valorizar de forma afincada fatores como o “libertar energia” e as “aprendizagens técnicas” e “fitness”, provando assim que apesar dos índices gerais descenderem, a mostra do sexo masculino sente-se extremamente motivada para ação/tarefa.

## 6. Conclusão

Após recolha e análise dos resultados obtidos, é exequível possuir uma melhor perceção daquilo que aos níveis motivacionais presentes nas escolas de hoje em dia diz respeito, sendo possível verificar ainda as diferenças motivacionais existentes entre cada um dos sexos, antes e após o confinamento.

Relativamente aos objetivos propostos para o estudo, pensamos que em parte foram alcançados, apresentado agora algumas bases daquelas que foram as possíveis consequências do distanciamento social e confinamento na motivação para a Educação Física dos alunos do ensino básico e secundário.

Podemos então verificar que os alunos do sexo feminino tiveram uma evolução na sua motivação em praticamente todos os fatores comparativamente aos dados obtidos no primeiro momento do estudo, destacando-se o fator “Aprendizagem técnica / Fitness”. Este acontecimento parece dever-se a uma prevalência de insatisfação com a imagem corporal, levando as mesmas em busca pelo corpo perfeito.

Observa-se ainda que dentro da amostra do sexo masculino existiu uma ligeira diminuição ao nível geral da motivação. Porém, a principal evidencia a retirar dos resultados obtidos no sexo masculino, correspondem à alteração do foco da motivação entres os momentos antes e após o confinamento, onde é possível verificar uma desvalorização de fatores o “estatuto” e a “socialização”, passando agora a valorizar os fatores “libertar energia” e “Aprendizagem técnica / Fitness”, podendo indicar que o confinamento e a restrição à atividade física foram fatores imperativos na vontade de realizar atividades físicas.

Em suma, através da análise descritiva realizada, foi-nos permitido descrever a realidade do contexto. Porem, na realização de um futuro estudo, sugerimos que se utilize uma análise estatística inferencial, de forma a complementar os resultados obtidos através da análise descritiva.

Será plausível perceber ainda num futuro estudo alguns factos que não desmitificamos no presente, tal como, os motivos que levam aos alunos do sexo masculino a terem índices do fator “socialização” mais elevados do que os alunos do sexo feminino?

## 7. Referencias bibliografia

- Alves, F. R., et al. (2017). Imagem corporal e fatores associados em meninas de escolas militares. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, 30(4),1-7.
- Barbalho, M. de S. M., Gentil, P., Izquierdo, M., Fisher, J., Steele, J., & Raiol, R. de A. (2017). There are no no-responders to low or high resistance training volumes among older women. *Experimental Gerontology*, 99, 18–26.
- Boekaerts, M. (1995). Self---regulated learning: Bridging the gap between metacognitive and meta-motivation theories. *Educational Psychologist*, 30(4), 195-200.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. & Rubin, G. J. (2020). *The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence*. Lancet
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988) *Teoría crítica de la Enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martinez Roca Editora.
- Carvalho, R. G. (2006). Isolamento social nas crianças: propostas de intervenção cognitivo - comportamental. *Revista Iberoamericana da Educação*. 40 (3), 1-12
- Chen, P., Mao, L., Nassis, G. P., Harmer, P., Ainsworth, B. E., & Li, F. (2020) Coronavirus disease (COVID-19): The need to maintain regular physical activity whil taking precautions. *Journal of sport and health science*, 9(2),103–104.
- Costa, E. A. (2007) *Gestão estratégica, Da empresa que temos para a empresa que queremos*. São Paulo: Saraiva.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 355- 379.
- Cruz, J.F. (1996). Motivação para a competição e prática desportiva. In *Manual de Psicologia do Desporto*, Braga: S.H.O- Sistemas Humanas e Organizacionais, Lda. pp. 305-331.
- Cruz, M. M. S., Palmeira F. C. C. (2009) Construção de identidade de gênero na Educação Física Escolar, *Motriz*, Rio Claro, 15(1), 116-131.
- Daolio, J.(1995) *Da cultura do corpo*. Campinas: Papirus.
- Devide, F. P.(1996) Educação física e saúde: em busca de uma reorientação para a sua práxis. *Revista Movimento*. Porto Alegre. Ano III, 5, 44-55.
- Fairclough, S. (2003). Physical activity, perceived competence and enjoyment during secondary school physical education. *The European Journal of Physical Education*, 8(1), 5- 18.
- Falkenbach, A . P. (2002). *A Educação Física na Escola: uma experiência como professor*. Lajeado: Univates.

- Haywood, K. (1991). The Role of Physical Education in the Development of Active Lifestyles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 151-156.
- Haeberle, A. (1997) Un Medio de Comunicación para el Desarrollo e el Rol de la Television en la Educación Masiva. In: *Atracción Mediática: el fin de siglo en la educación y la cultura*. Buenos Aires: Biblos,
- Huot, R. (2002). *Métodos quantitativos para as ciências humanas (tradução de Maria Luísa Figueiredo)*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012). Motivação para a prática desportiva nos alunos do ensino básico e secundário: Influência do género, idade e nível de escolaridade. *Motricidade*, 8(4), 38-51.
- Jeong, H., Yim, H. W., et al (2016). Mental health status of people isolated due to Middle East Respiratory Syndrome. *Epidemiol Health*, 38, 1–7.
- Jiménez-Pavón D, Carbonell-Baeza A, Lavie CJ.(2020) Physical exercise as therapy to fight against the mental and physical consequences of COVID-19 quarantine: Special focus in older people. *Progress in Cardiovascular Diseases*.
- Li, S., Wang, Y., Xue, J., Zhao, N. & Zhu, T. (2020). The Impact of COVID-19 Epidemic Declaration on Psychological Consequences: A Study on Active Weibo Users. *Int Environ Res Public Health*.
- Liu, J., Yu, P., Lv, W., & Wang, X. (2020). The 24-Form Tai Chi Improves Anxiety and Depression and Upregulates miR-17-92 in Coronary Heart Disease Patients After Percutaneous Coronary Intervention. *Frontiers in physiology*.
- Maher, J. P., Doerksen, S. E., Elavsky, S., Hyde, A. L., Pincus, A. L., Ram, N., & Conroy, D. E. (2013). A daily analysis of physical activity and satisfaction with life in emerging adults. *Health psychology: official journal of the Division of Health Psychology, American Psychological Association*. 32(6), 647–656
- Marante, W. (2008) *Motivação e Educação Física Escolar: Uma abordagem multidimensional*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo
- Martins Jr., J. (2000). O professor de educação física e a educação física escolar: Como motivar o aluno. *Revista da Educação Física/UEM Maringá*, 11(1) 107-117.
- Murcia, J., Blanco, M., Galindo, C., Villodre, N., Coll, D. (2007). Efeitos do gênero, a idade e a frequência de prática na motivação e o desfrute do exercício físico. *Fitness & Performance Journal*, 6(3), 140-6.
- Perry, W.R. (1987) *A short guide to distance education*. Cambridge: International Extension College
- Petroski, E. L; et al. (2012) Motivos e prevalência de insatisfação com a imagem corporal em adolescentes. *Ciência e Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro. 17(4) 1071-1077.

- Pinto, J., Lourenço, A. Martins, F. & Rodrigues, L. (2021) *Hábitos de crianças e jovens em contexto de isolamento social*.
- Pizani et al. (2014) (Des)motivação na Educação Física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 38(3) 259-266
- Programa de Educação Física. (1998). 2º Ciclo. Lisboa: Ministério da Educação.
- Programa de Educação Física. (2001). 3º Ciclo. Reajustamento. Lisboa: Ministério da Educação.
- Reis, E. (1996). *Estatística descritiva* Lisboa: Edições Sílabo
- Reis, E., Melo, P., Andrade, R., & Calapez, T. (1999). *Estatística aplicada* (Vol. 1). Lisboa: Edições Sílabo.
- Robbins, S. (2002) *Comportamento Organizacional*. São Paulo: Prentice Hall
- Rocha, M. (2009) *A motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática da educação física escolar*. Lisboa: Tese de mestrado Universidade Técnica de Lisboa.
- Rodrigues, M. R. et al. (2009) *Estratégia de empresas*. Rio de Janeiro: FGV, 528p
- Samulski, D. & NOCE, F.(2002) Perfil psicológico de atletas paraolímpicos brasileiros. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, São Paulo. 8(4), 157-166.
- Sapp, M., & Haubenstricker, J. (1978). Motivation for joining and reasons for not continuing in youth sports programs in Michigan. *Paper presented at the American Association for Health, Physical Education and Recreation National Conference*, Kansas City, Missouri.
- Serpa, S., Frias, J. (1991). “Motivação para a Prática Desportiva”. In Sobral, F. Marques, A. Coordenação. *FACDEX – Desenvolvimento Somato-motor e Factores de Excelencia na População Escolar Portuguesa*. Ministério da Educação. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário. Direcção Geral dos Desportos. Gabinete Coordenador do Desporto Escolar. Lisboa
- Simões, A. (1990). A investigação-acção: natureza e validade. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXIV, 19-51
- Venturini, O. R. G., et al. (2010). A importância da inclusão nas aulas de Educação Física escolar. *Revista Digital*, Buenos Aires, 15, 147
- Weinberg, R., & Gould, D. (2001). *Fundamentos da Psicologia do Desporto e do Exercício*. Porto Alegre: Artmed Editora

## **Considerações Finais**

Concluindo agora mais uma etapa do nosso percurso acadêmico, juntamente com o término deste RE, é nos permitido realizar um apanhado do resultado da nossa atividade durante o EP, através de uma reflexão a tudo aquilo que foram as nossas perspectivas iniciais, comparando-as aos resultados finais obtidos.

Numa fase precoce daquilo que foi o nosso EP, a existência de sentimentos como ansiedade, receio e nervosismo foram sem dúvida uma pequena batalha a superar, visto que a nossa inclusão num contexto desconhecido, aplicando pela primeira vez na prática tudo aquilo que seria o nosso conhecimento teórico, levou a que o medo de errar tivesse presente.

Desta forma, foi preponderante o papel que a reflexão desempenhou dia após dia, possibilitando a descoberta de estratégias mais coerentes e ajustadas à resolução das problemáticas com que nos íamos deparando, tais como às diferenças e dificuldades dos alunos, influenciando todo o nosso planeamento e respetiva realização, aspetos relativos à avaliação dos alunos, onde tentávamos ser o mais justos possíveis, entre outras incertezas que foram resolvidas com o passar do tempo.

Todos os constrangimentos causados por este ano atípico, foram alvo de reflexão, decisão de ajuste e acima de tudo, aquisição de conhecimentos, visto que o E@D levou a uma enorme reflexão e adaptação ao que ao PEA e as suas etapas dizem respeito.

Assim sendo, as reflexões apresentadas neste documento descrevem a nossa caminhada desde a entrada na escola que nos acolheu, passando pelas experiências postas à prova, até ao dia em que nos despedimos da nossa turma com o pensamento de dever cumprido. Ainda, são salientadas as competências e aprendizagens adquiridas durante todo o processo, tendo em consideração todas as decisões tomadas nas etapas de planeamento, realização e avaliação

Neste sentido, para além da bagagem adquirida nos quatro anos de ensinamento, muito do sucesso do EP deve-se ao apoio essencial de vários intervenientes, tais como o professor cooperante, o professor orientador, os funcionários da escola, os membros do núcleo de estágio e aos restantes docentes da escola, colaborando assim para a aquisição de conhecimentos e estratégias que nos foram e serão bastante úteis num futuro próximo.

Agora é tempo de iniciar uma nova caminhada, aplicando todos os conhecimentos adquiridos ao longo da nossa formação, complementados aos saberes que iremos ter de continuar a procurar, desenvolver e aprofundar, de forma a mantermo-nos atualizados e preparados para qualquer que seja contexto que poderemos enfrentar.

## Referencias bibliográficas

- Alves, M. P. (2004). *Currículo e Avaliação - Uma perspetiva integrada*. Porto: Porto Editora
- Aranha, A. (2007). *Observação de Aulas de Educação Física Sistematização da observação: sistemas de observação e fichas de registo*. Vila Real: UTAD.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Mcgraw-Hill.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte
- Boavista, C. & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 77-93.
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Edições FMH, Lisboa.
- Carreiro da Costa, F. e al. (1996). *A Formação de Professores em Educação Física: Concepções, Investigação, Prática*. Edições F.M.H., Universidade Técnica de Lisboa.
- Costa, F. C. (1983). *A Selecção de Estratégias de Ensino em Educação Física*. Cruz Quebrada: ISEF.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores, os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Dreikurs, R., Grunwald, B., & Pepper, F. (1998). *Maintaining Sanity in the Classroom. Classroom Management Techniques* (2 ed.). Ne York: Taylor & Francis.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7, 401- 421.
- Griffey, D. C., & Housner, L. D. (1991). Differences between experienced and inexperienced teachers planning decisions, interactions, student engagement, and instructional climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 196-204.
- Haydt, R. C. (2011). *Curso de Didática Geral*. São Paulo: Editora Ática.
- Januário, C. (1988). *O Currículo e a Reforma do Ensino*. Lisboa: Livros Horizonte
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Marques, A. (2004). A. O Ensino das Atividades Físicas e Desportivas: Fatores Determinantes de Sucesso. *Revista Horizonte: revista de educação física e desporto*, XIX (111), 24-27.
- Matos, M. (2010). *Diferenciação Curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico*. Faculdade de Motricidade Humana - Universidade de Lisboa.

- O'Sullivan, M. & Dyson, B. (1994). Rules, Routines and Expectations of 11 High School Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*. 11(3), 361-374.
- Perrenoud, P. (1993). *Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica*. In A. Estrela & A. Nóvoa (Eds.), *Avaliações em educação: Novas perspectivas* (pp. 156-173). Porto: Porto Editora.
- Pieron, M. (1986). *Analyse de l'Enseignement. Recherches Menées à l'Université Technique de Lisbonne*. Em *Motricidade Humana*, 1(3), 5-22
- Pieron, M. (1996a). *Formação de Professores: Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Edições F.M.H., Universidade Técnica de Lisboa
- Piéron, M. (2005). *Para Una Enseñanza Eficaz De Las Actividades Físico-Deportivas*. (3ª ed.). Barcelona: INDE Publicaciones.
- Quina, J. (2019). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. (Vol. 91). *Bragança*: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ramírez, J. (2002). *A planificação na educação física*. Barcelona: INDE Publicaciones
- Reis, M. L. (2014). *Autoavaliação em perspectiva colaborativa para a melhoria da prática docente*. Brasília: Universidade de Brasília.
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem: Tipos de avaliação* (7 ed.). Lisboa: Texto Editora
- Ribeiro-Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2018). *Pratica Pedagógica Supervisionada II*. Coimbra: Edição FCDEFUC.
- Ribeiro-Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2020). *Pratica Pedagógica Supervisionada II*. Coimbra: Edição FCDEFUC.
- Ribeiro-Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2021). *Pratica Pedagógica Supervisionada II*. Coimbra: Edição FCDEFUC.
- Rink, J. (1985). *Teaching Physical Education For Learning*. Times Mirror/Mosby College Publishing, ST. Louis.
- Rosado, A. E., & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In *Pedagogia do desporto* (pp. 69-130). Cruz Quebrada: Edições FMH
- Sariscsany, M. & Pettigrew, F. (1997). Effectiveness of Interactive Video Instruction on Teacher's Classroom Management Declarative Knowledge. *Journal of Teaching in Physical Education*. 16 (2), 229-240.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in Physical Education* (2 ed.). Palo Alto: Mayfield Pub.
- Siedentop, D. (1998). *Estratégias de enseñanza en educación física*. In *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE

- Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la educación física*. 2ª ed. Barcelona: INDE, 60-257
- Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In *X Symposium Internacional Sobre el Practicum Y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitaria* (pp. 1159–1170). Vigo y A Coruña: Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria (AIDU), Universidades de Santiago de Compostela.
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities: A Knowledge Structures Approach*. Champaign, IL: Human Kinetics

## **Anexos**

## Anexo 1 – Escola Básica e Secundária Quinta das Flores



## Anexo 2 – Caracterização dos espaços de aula da Educação Física

Espaço	Caraterísticas do Espaço	Modalidades possíveis de lecionar
<b>Espaço 1A</b> (pavilhão gimnodesportivo)	<b>Dimensões:</b> 10mx15m.	Ginástica, dança e desportos de combate.
<b>Espaço 1</b> (1/3 do pavilhão gimnodesportivo)	<b>Dimensões:</b> 15m x 20m. Marcações de 1 campo de basquetebol (2 tabelas).	Ginástica, dança, patinagem, basquetebol, atletismo (salto em altura) e desportos de combate.
<b>Espaço 2</b> (2/3 do pavilhão Gimnodesportivo)	<b>Dimensões:</b> 20m x 30m. Marcações de 2 campos de badminton (2 redes e postes), 3 campos de basquetebol (6 tabelas), 1 campo de ténis, 2 campos de voleibol.	Andebol, badminton, basquetebol, futsal, patinagem, ténis e voleibol.
<b>Espaço 3</b> (campo exterior descoberto)	6 pistas de atletismo, 1 pista de balanço e caixa de areia.	Atletismo (tudo exceto lançamentos e salto em altura).
<b>Espaço 4</b> (campo exterior descoberto)	<b>Dimensões:</b> 70m x 40m. Marcações de um campo de andebol/futsal (2 balizas).	Andebol e Futsal.
<b>Espaço 5</b> (campo exterior coberto)	<b>Dimensões:</b> 20m x 40m. Marcações de 1 campo de andebol/futsal (2 balizas), 2 de basquetebol (4 tabelas) e 1 de ténis.	Andebol, futsal, basquetebol, bitoque rãguebi e ténis.
<b>Campo exterior descoberto</b> (zona onde a prática é permitida nos intervalos escolares).	<b>Dimensões:</b> 30m x 30m Marcações de um campo de basquetebol (2 tabelas), um minicampo de futsal/andebol e um campo de voleibol (1 rede e postes).	Basquetebol, Voleibol, futsal e andebol.

## Anexo 3 – Mapa de rotações de espaços

### ROTAÇÃO DE ESPAÇOS Ano letivo 2020 - 2021

#### 1ª ROTAÇÃO

17 / set / 2020 a 06 / nov / 2020

2CEB/3CEB	Sec. e C. Prof.	Segunda					Terça					Quarta					Quinta					Sexta				
		1	3	2	4	5	1	3	2	4	5	1	3	2	4	5	1	3	2	4	5	1	3	2	4	5
8.30	11ª/J																									
8.45	9.15		7ªB	6ª B	6ªC				9ªB	5ªB	8ªB															
9.30	9.15	JC							AC																	
9.30	10.00		ES	HG	FF					FF	TS															
10.15																										
10.25	10.10	11ªA	11ªC		11ªG	11ªE	10ªE	10ªG	10ª I/J			11ªA	11ªB													
11.10	10.55																									
11.10	10.55	JC	PB		FR	LG	GS	ES	AC			JC	ES													
11.10	11.40																									
11.10	11.55																									
12.05	11.50	10ªC			11ªD	10ª B	11ª L	12ªL																		
12.05	12.35																									
12.50	12.35	GS		7ªD																						
12.50	13.20		ES																							
13.35																										
13.45																										
14.30																										
14.30																										
15.15																										
15.25			12ªC	5ªC	12ªH	12ªB	8ªC																			
16.10																										
16.10																										
16.10																										
16.55			PB	FF	FR	PF	AP																			
17.05																										
17.05		10ªD	11ªB	10ªA			12ªA	12ªI/J	AP	12ªG	10ªF															
17.50																										
17.55																										
18.35		GS	ES	HG			PF			JM	AC				PF											

GS - Gina  
AC - Adelino  
HG - Honorato  
PF - P. Furtado

PB - P. Barreto  
AP - Tô Portas  
FR - Fernando R.  
ES - Etelvina

JC - Caseiro  
J M - J. Martinho  
TS - T. Simões  
FF - F. Freixo

LG - L. Gonçalves

ESPAÇO 1 - Sala Ginástica+Espaço 1 Pavilhão

ESPAÇO 2 - Pavilhão 2

ESPAÇO 3 - Exterior Descoberto - Pista

ESPAÇO 4 - Exterior Descoberto - Campo

ESPAÇO 5 - Exterior Coberto

1ª Rotação - 17/09 a 06/11/2020

2ª Rotação - 09/11 a 18/12/2020

3ª Rotação - 04/01 a 12/02/2021

4ª Rotação - 18/02 a 24/03/2021

5ª Rotação - 06/04 a 07/05/2021

6ª Rotação - 10/05 a 09/06/2021

(9ª, 11ª e 12ª anos)

6ª Rotação - 10/05 a 15/06/2021

(5ª ao 8ª e 10ª anos)

## Anexo 4 – Exemplo do inventário material de Educação Física



GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

2020/2021

### INVENTÁRIO MATERIAL

Neste documento consta todo o material desportivo existente nos espaços desportivos da Escola Básica e Secundária Quinta das Flores realizado no início do ano letivo 2020/2021.

COLETES				
Laranjas				24
Vermelho				15
Verde				37
Amarelo				13
Amarelo fluorescente				25
Roxo				10
Azul				47
MATERIAL DE APOIO				
	Bom estado	Mau estado	Novo	Baixa
Compressor	1			
Cones sinalizadores grandes (laranja)		7		
Cones sinalizadores pequenos (laranja)	6			
Cones sinalizadores pequenos (vermelhos)	20			6
Cones sinalizadores Top gym (vermelho)	10			
Cones Wilson (amarelos)	8			
Bases coloridas	127			17
Cordas	29	12		
Cordas sizal	8			

Anexo 5 – Mapa distribuição de matérias – Planeamento anual

<b>1º Período</b> 17 de setembro de 2020 18 de dezembro de 2021	<b>T</b>	<b>2º Período</b> 4 de janeiro de 2021 26 de março de 2021	<b>T</b>	<b>3º Período</b> 5 de abril de 2021 18 de junho de 2021	<b>T</b>
<p><u><i>Apresentação</i></u></p> <p><u><i>Testes FITescola</i></u></p> <p><u><i>Basquetebol</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Passe peito</li> <li>• Passe picado</li> <li>• Passe de ombro</li> <li>• Lançamento em apoio</li> <li>• Lançamento em suspensão</li> <li>• Lançamento na passada</li> <li>• Receções</li> <li>• Dribles</li> <li>• Sistemas Ofensivos</li> <li>• Sistemas Defensivos</li> <li>• Situação 3x3</li> <li>• Situação 5x5</li> </ul> <p><u><i>Jogos Tradicionais Portugueses</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogos de oposição</li> <li>• Jogos de cooperação-oposição</li> </ul> <p><u><i>Testes FITescola</i></u></p>	<p>1</p> <p>1</p> <p>13</p> <p>11</p> <p>1</p>	<p><u><i>Atletismo</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Corrida de velocidade</li> <li>• Corrida de barreiras</li> <li>• Corrida de estafetas</li> <li>• Lançamento do peso</li> <li>• Lançamento do dardo</li> </ul> <p><u><i>Voleibol</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Posição base</li> <li>• Deslocamentos</li> <li>• Passe</li> <li>• Manchete</li> <li>• Remate</li> <li>• Serviço por baixo</li> <li>• Serviço por cima</li> <li>• Serviço em suspensão</li> <li>• Bloco</li> <li>• Sistemas Ofensivos</li> <li>• Sistemas Defensivos</li> <li>• Situação 6x6</li> </ul> <p><u><i>Testes FITescola</i></u></p>	<p>12</p> <p>9</p> <p>1</p>	<p><u><i>Frisbee Golf</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Backhand</li> <li>• Forehand</li> <li>• Tomahawk</li> <li>• Percurso de frisbee</li> </ul> <p><u><i>Futsal</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Passe</li> <li>• Receção</li> <li>• Condução de Bola</li> <li>• Drible</li> <li>• Remate</li> <li>• Desarme</li> <li>• Sistemas Ofensivos</li> <li>• Sistemas Defensivos</li> <li>• Situação 3x3</li> <li>• Situação 5x5</li> </ul> <p><u><i>Testes FITescola</i></u></p>	<p>9</p> <p>12</p> <p>1</p>
<p><b>Nº Total de aulas</b></p>		<p><b>Nº Total de aulas</b></p>		<p><b>Nº Total de aulas</b></p>	

## Anexo 6 – Modelo 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:		Nº de alunos dispensados:			
Função didática:					
Recursos materiais:					
Objetivos da aula:					

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

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

**Reflexão Crítica / Relatório da Aula:**

Planeamento da aula:

Instrução:

Gestão:

Clima:

Disciplina:

Decisões de ajustamento:

Aspetos positivos mais salientes:

Oportunidades de melhoria:

1

## Anexo 7 – Avaliação Formativa Inicial

Avaliação formativa inicial de Atletismo				
Parâmetros	Componentes	Avaliação		
		Introdutório	Elementar	Avançado
Velocidade	Técnica de Corrida			
	Partida em blocos			
Barreiras	Aproximação			
	Transposição			
	Corrida entre Barreiras			
Estafetas	Transmissão ascendentes			
	Transmissão descendentes			
Salto em Comprimento	Corrida de balanço			
	Chamada			
	Voo			
	Queda			
Lançamento do peso	Técnica Retilínea			
	Técnica Rotação			
	Fase de preparação			
Lançamento do Dardo	Fase corrida de balanço			
	Fase do lançamento			
	Recuperação			

1- Não Executa | 2- Executa mais ao menos | 3- Executa muito bem

**Anexo 8 – Ficha de registo da Avaliação Sumativa**

		Avaliação Prática de Basquetebol									
Nome dos Alunos	Componentes técnicas (60%)					Componentes Táticas (40%)					Nota Total
	Passe de Peito e Picado 12%	Drible 12%	Lançamento em suspensão 12%	Lançamento na passada 12%	Lançamento em Apoio 12%	Situação de Jogo (3x3)		Ataque		Nota	
						Defesa	Ataque				
						Posição base defensiva 10%	Marcação à zona 10%	Passe, corte e Aclaramento 10%	Organização no ataque 10%		
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											

## Anexo 9 – Teste de Avaliação



GOVERNO DE  
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA



### Educação Física – Basquetebol

Nome: \_\_\_\_\_ Ano letivo: \_\_\_\_\_ – \_\_\_\_\_  
Classificação: \_\_\_\_\_ Ano/Turma: \_\_\_\_\_ N.º: \_\_\_\_\_  
Encarregado de Educação: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

#### Grupo I (6 valores – 0,6v cada)

1. Assinala com V as afirmações verdadeiras e com F as afirmações falsas. Corrige as afirmações falsas.
  - 1.1. A bola é jogada com as mãos. Se for tocada intencionalmente com o pé ou a perna é considerado falta. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - 1.2. Num jogo de basquetebol, quando a equipa ganha a posse de bola na zona do seu meio campo, tem 5 segundos para passar com a bola para o meio campo adversário.  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - 1.3. Quando a bola sai pela linha final, deve ser repostada em jogo, com pelo menos um apoio sobre a linha. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - 1.4. Pode-se dar o número de passos que se pretende enquanto se dribla. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - 1.5. Quando se está na posse da bola na zona de ataque, pode-se passar a bola a um colega que se encontra na zona de defesa. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - 1.6. A equipa de arbitragem do basquetebol é constituída por 1 árbitro principal e 2 árbitros auxiliares. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - 1.7. Após a paragem do drible o jogador pode dar 3 passos com a bola na mão. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - 1.8. O jogo de basquetebol inicia-se após o árbitro lançar uma moeda ao ar para se decidir de quem é a bola. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - 1.9. No início do jogo os jogadores devem estar posicionados no seu meio campo. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
  - 1.10. No jogo de basquetebol pode existir contacto físico em situações excecionais. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Grupo II (6 valores – 0,6v cada)**

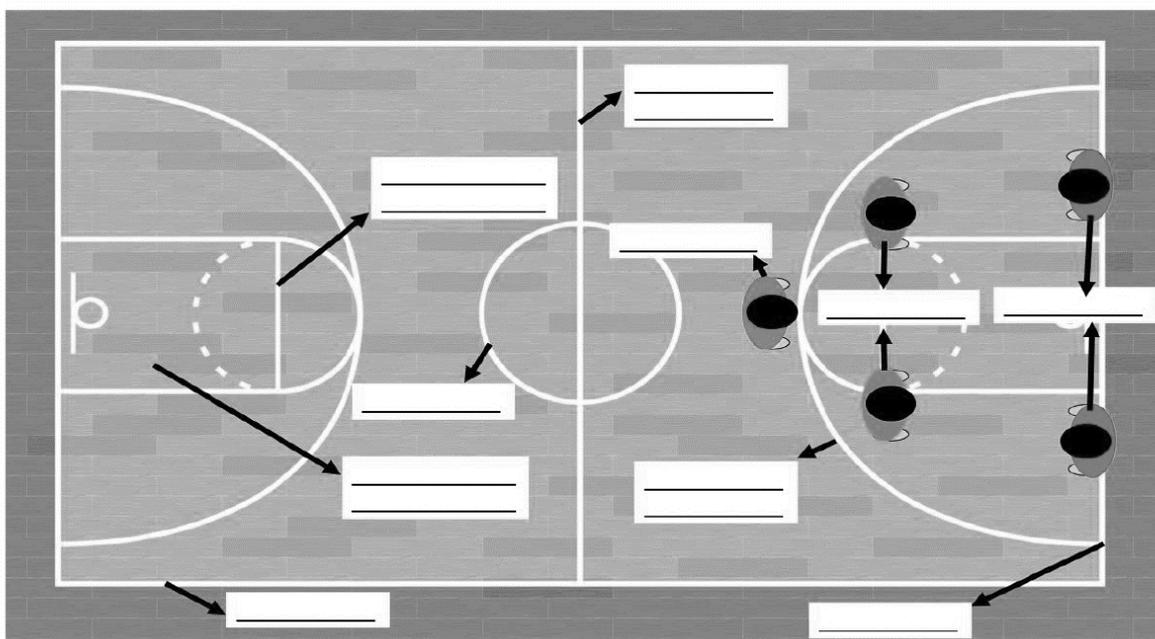
1. **Seleciona a opção correta para cada uma das questões seguintes:**
  - 1.1. **Se a tua equipa recupera a posse de bola, como primeira ação ofensiva deve tentar:**
    - a) \_\_\_ o ataque planeado.
    - b) \_\_\_ o contra-ataque.
    - c) \_\_\_ ambas estão corretas.
  - 1.2. **Após a conquista da bola, deve-se garantir linhas de passe. Para tal, a bola deve ser conduzida no corredor:**
    - a) \_\_\_ lateral direito.
    - b) \_\_\_ lateral esquerdo.
    - c) \_\_\_ central.
  - 1.3. **No passe de peito, a trajetória da bola deve ser:**
    - a) \_\_\_ retilínea e à altura do ombro.
    - b) \_\_\_ curvilínea e à altura do peito.
    - c) \_\_\_ retilínea e à altura do peito.
  - 1.4. **Quando se está próximo do cesto e se passa a bola a um colega, deve-se:**
    - a) \_\_\_ cortar para o cesto (passe e corte).
    - b) \_\_\_ procurar uma marcação individual.
    - c) \_\_\_ ambas estão corretas.
  - 1.5. **Sempre que o colega da equipa faz um lançamento, os restantes devem preparar-se para efetuarem:**
    - a) \_\_\_ ressalto defensivo.
    - b) \_\_\_ ressalto ofensivo.
    - c) \_\_\_ transição defensiva.
  - 1.6. **No lançamento em apoio, a bola deverá sair das mãos:**
    - a) \_\_\_ no momento mais alto do salto.
    - b) \_\_\_ na fase descendente do salto.
    - c) \_\_\_ com os dois pés apoiados no solo.
  - 1.7. **A posição tripla ameaça permite ao jogador realizar as seguintes ações:**
    - a) \_\_\_ passar, lançar e encestar.
    - b) \_\_\_ driblar, lançar e passar.
    - c) \_\_\_ lançar e passar.
  - 1.8. **No passe picado, a bola deve ressaltar no solo a:**
    - a) \_\_\_  $\frac{1}{3}$  da distância entre jogadores.
    - b) \_\_\_  $\frac{2}{3}$  da distância entre jogadores.
    - c) \_\_\_  $\frac{1}{2}$  da distância entre jogadores.
  - 1.9. **No lançamento em suspensão a bola deverá sair das mãos:**
    - a) \_\_\_ com um pé apoiado no solo.
    - b) \_\_\_ antes de atingir o ponto mais alto do salto.
    - c) \_\_\_ ambas estão erradas.
  - 1.10. **Após o corte para o cesto, os colegas de equipa devem:**
    - a) \_\_\_ retomar as posições ofensivas de modo a equilibrar novamente a ocupação do espaço ofensivo.
    - b) \_\_\_ manter-se nas mesmas posições que estavam antes de o colega ter cortado para o cesto.
    - c) \_\_\_ deslocar-se para o cesto.

**GRUPO III (8 valores)**  
Questão de desenvolvimento

1. Indica as determinantes técnicas do lançamento na passada (lado direito). (3 valores)

2. Explica as regras dos 3 segundos, dos 5 segundos, dos 8 segundos e dos 24 segundos. (2 valores)

3. Faz a legenda da imagem abaixo: (3 valores)



## Anexo 10 – Ficha de Autoavaliação



### FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO DE BASQUETEBOL

NOME: \_\_\_\_\_ ANO: \_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_ Nº \_\_\_\_

ANTES DE PREENCHERES A FICHA DEVES REFLETIR SOBRE O TEU DESEMPENHO E O TEU CONHECIMENTO NOS DIFERENTES NÍVEIS AO LONGO DAS AULAS. COLOCA UMA CRUZ (X) NA NOTA DE ACORDO COM A VERDADE.

Execução Técnica		DOMÍNIO MOTOR				
		Nota				
		1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
RECEÇÃO	Formo uma concha com as palmas das mãos, com os dedos bem afastados e descontraídos, com os polegares a tocarem um no outro;					
	Coloco os M.S. em extensão para ir ao encontro da bola;					
	Coloco os braços em flexão no momento do contato com a bola, amortecendo a força do passe e retificando a direção da bola, quando necessário.					
PASSE DE PEITO	Começo na posição base ofensiva, com um olhar fixo para onde se vai passar a bola;					
	Seguro a bola com as duas mãos;					
	Coloco a bola à altura do peito, com os dedos para cima, polegares na parte posterior da bola;					
	Realizo a extensão dos M.S na direção do alvo e uma rotação externa dos pulsos.					
	Transfiro o peso do corpo para o M.I mais avançado.					
	Coloco uma trajetória tensa na bola, dirigida ao alvo.					
PASSE PICADO	Coloco o M.I. contrário ao M.S. dominante mais avançado;					
	Seguro a bola com as duas mãos;					
	Coloco a bola à altura do peito, com os dedos para cima, polegares na parte posterior da bola;					
	Realizo a extensão dos M.S, na direção do solo e para a frente;					
	Faço com que a bola ressalte no solo a $\frac{3}{4}$ da distância a percorrer;					
	Transfiro o peso do corpo para o M.I mais avançado.					
DRIBLE	Empurro e amortereço a bola com os dedos afastados;					
	Faço extensão/flexão de todas as articulações do M.S. (pulso, cotovelo e ombro);					
	Faço flexão do tronco ligeiramente à frente;					
	Bato a bola à frente e ao lado do pé, sem ultrapassar a linha da cintura;					
	Mantenho a cabeça erguida, evitando olhar constantemente para a bola;					
	Realizo o drible com a mão mais afastada do defensor;					
LANÇAMENTO EM APOIO	Realizo o gesto com os M.I fletidos e com os pés à largura dos ombros e com o pé do lado da mão que lança ligeiramente avançado;					
	Pega da bola: mão que lança colocada por baixo da bola com os dedos afastados e a apontar para cima; a outra mão colocada ao lado e à frente, fazendo um "T" com os polegares;					
	Coloco o cotovelo por baixo da bola, com o braço e antebraço formando um ângulo de 90°;					
	A bola sai da mão quando o M.S que a impulsiona atinge a extensão completa;					
	Realizo a flexão completa do pulso e dos dedos, provocando um efeito de back-spin na bola;					

	No final do movimento, realizo uma extensão total do corpo; (Pés, pernas, tronco e M.S)					
LANÇAMENTO SUSPENSÃO	Empurro a bola para o cesto com a mão lançadora, tocando-lhe em último lugar com os dedos indicador e médio;					
	O M.S lançador mantém-se estendidos após o lançamento.					
	A mão, cotovelo e ombro do M.S que lança, está alinhado com o cesto;					
	Realizo a extensão dos M.I, realizando uma queda no solo em de forma equilibrada;					
	Realizo a queda no mesmo ponto onde foi realizada a impulsão					
LANÇAMENTO NA PASSADA	Realizo os dois apoios em dois tempos rítmicos, sendo o primeiro executado com o pé mais distante do cesto;					
	Realizo corretamente a sequência dos apoios, conforme o lado onde o lançamento vai ser realizado;					
	Realizo uma impulsão vertical perto do cesto, realizando uma subida do joelho do lado da mão lançadora;					
	Realizo uma flexão final do pulso do membro superior lançador;					
<b>Execução Tática (situação de jogo 5x5)</b>		<b>1-5</b>	<b>6-9</b>	<b>10-13</b>	<b>14-17</b>	<b>18-20</b>
POSIÇÃO BASE DEFENSIVA	Inclino o tronco ligeiramente à frente;					
	Coloco os M.I. ligeiramente fletidos e afastados à largura dos ombros, colocados de forma simétrica ou assimétrica;					
	Apoio os pés completamente no solo;					
	Coloco os M.S. semifletidos e bem afastados do corpo, dirigidos para cima;					
	Coloco as palmas das mãos voltadas para a frente com os dedos bem abertos.					
MARCAÇÃO À ZONA	Coloco-me entre as linhas dos 6 e dos 9m para defender;					
	Coloco-me entre a bola e a baliza, de forma a proteger a minha baliza;					
	Fecho os espaços vazios entre mim e os meus colegas de equipa para não deixar passar o adversário e/ou a bola.					
PASSE E CORTE	Crio linhas de passes ofensivas, realizando um corte para o cesto, após realizar o passe.					
	Durante o corte, mantenho o olhar dirigido à bola, levantando a mão alvo, solicitando o passe.					
ACLARAMENTO	Realizo em tempo oportuno uma desmarcação, aclarando (abrindo espaço), dando um espaço livre para o jogador com bola ocupar;					
ORGANIZAÇÃO OFENSIVA	<u>Em situação de contra-ataque organizado:</u> Depois da defesa conseguir organizar-se, eu passo a bola aos meus colegas ou drible até ao meio campo adversário até a minha equipa ocupar as suas posições específicas;					
	Faço uma correta ocupação dos espaços livres de acordo com as posições que aprendi.					

\*M.S. – Membro Superior; M.I. – Membro Inferior

DOMÍNIO COGNITIVO					
Conhecimentos	Nota				
	1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
Conheço as regras da modalidade;					
Conheço as componentes críticas dos gestos técnicos;					
Identifico rapidamente o erro e corrijo;					

**DOMÍNIO AFETIVO**

Comportamentos	Nota				
	1-5	6-9	10-13	14-17	18-20
Respeito o professor;					
Respeito os meus colegas;					
Tenho um bom relacionamento com os meus colegas;					
Ajudo os meus colegas, quando necessário;					
Mostro interesse nas aulas;					
Participo ativamente nas aulas;					

Grelha de Avaliação	
1 a 5	Não consigo
6 a 9	Consigo, mas com muita dificuldade
10 a 13	Consigo, mas ainda com dificuldade
14 a 17	Executo bem
18 a 20	Executo muito bem

Posto isto, penso que mereço: \_\_\_\_\_ valores

Anexo 11 – 1º Atividade - Peddy paper desportivo

# Peddy Paper DESPORTIVO



**Atividade de final do 1º período**

*Núcleo de estágio de Educação Física da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra*

**Ano Letivo 202/2021**

Anexo 12 – 2º Atividade - As pistas de Pierre Coubertin



# As pistas de Pierre de Coubertin



**Atividade de final do 3º período**

*Núcleo de estágio de Educação Física da Faculdade de Ciências do Desporto e  
Educação Física da Universidade de Coimbra*

**Ano Letivo 2020/2021**



**CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO**

Núcleo de Estágio de Educação Física

CERTIFICA-SE QUE O ALUNO \_\_\_\_\_  
DA TURMA \_\_\_\_\_ DO \_\_\_\_\_ ANO, PARTICIPOU NA ATIVIDADE  
DESENVOLVIDA PELO NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA  
ESCOLA A BÁSICA E SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES.

**AS PISTAS DE  
PIERRE COUBERTIN**

19/05/2021



# CERTIFICADO

Certifica-se que **Dylan André Duarte Fernandes** participou na formação  
“Criança, Desporto e Pandemia”  
realizada online nos dias 18 e 25 de maio de 2021, num total de 6 horas, organizada pela Formação Desportiva.

A Organização,

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'D. Fernandes', written over a horizontal line.

Formação Desportiva

Anexo 15 – Ação de formação “10º Fórum Int. das Ciências da Educação Física”



UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA  
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

**X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS  
DA EDUCAÇÃO FÍSICA**  
ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA

**CERTIFICADO**

**DYLAN ANDRÉ DUARTE FERNANDES**

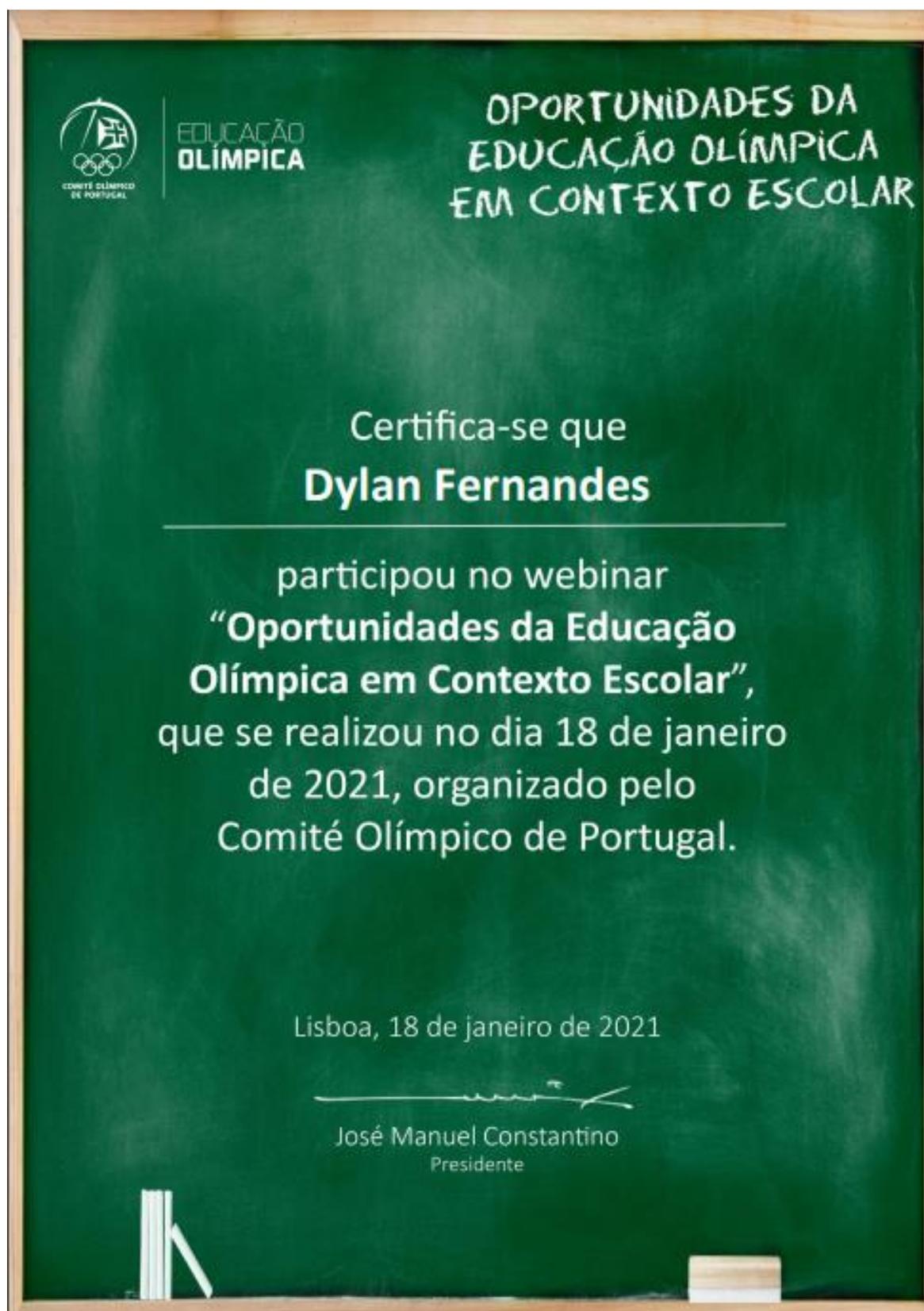
PARTICIPOU NO X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM  
O TEMA ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA.

COIMBRA, 16 DE ABRIL DE 2021

  
A COORDENADORA DO MEEFEBS  
(Elsa Ribeiro-Silva)

**ORGANIZAÇÃO**

ELSA RIBEIRO-SILVA (COORD.) • CATARINA AMORIM • LIDIANE PICOLI LIMA • MARIANA SOUSA



# CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

Formação Contínua (Treinadores)

1.6 unidades de crédito (código 60326505)

*Dylan André Duarte Fernandes* participou no **XXI FORUM INTERNACIONAL DO DESPORTO** (12, 29 e 26 de Março de 2021) num total de 9 horas.

O Diretor



(Prof. Doutor José Pedro Ferreira)



FEDERAÇÃO PORTUGUESA DE FUTEBOL  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA  
AVENIDA DE 25 DE ABRIL, 164

PROGRAMA: Modelação matemática e tecnologias wearable para análise e predição de desempenho desportivo [Eng. Doutor Micael Santos Couceiro] Análise do Comportamento Postural: implicações de contextos desportivos diversos [Prof. Doutor Filipe Manuel Soares de Melo] Aplicações do eye-tracking ao estudo do comportamento visual no desporto [Prof. Doutor Pedro Tiago Matos Esteves] VFC e EEG em tarefas cognitivas de diferentes dificuldades: aplicações ao xadrez [Prof. Doutor Juan Pedro Fuentes Garcia] AGA@4life: AGA - Abordagem Geriátrica Ampla na promoção de um envelhecimento ativo e saudável - implementação de um programa de intervenção integrado e multidisciplinar [Prof. Doutor Telmo Pereira] Strength & Conditioning Research [Prof. Doutor José Vilacal] Desporto, Cidadania e Ética [Prof. Mestre Manuel Brito]



uid/dtp/04213/2020

SEMINÁRIO INTERNACIONAL

**PLANEAMENTO E PERIODIZAÇÃO DO TREINO**

21 DE MAIO DE 2021 | VIA ZOOM

CERTIFICA-SE QUE

*Dylan André Duarte Fernandes*

PARTICIPOU, EM REGIME ONLINE, NO SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PLANEAMENTO E PERIODIZAÇÃO DE TREINO, PROMOVIDO PELA FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA, EM PARCERIA COM O NECDF-AAC E COM O CIDAD. O SEMINÁRIO FOI REALIZADO NO DIA 21 DE MAIO DE 2021., DAS 10H00 ÀS 16H00.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12



# I FÓRUM INTERNACIONAL

## CERTIFICADO DE FORMAÇÃO

CERTIFICA-SE QUE

**Dylan André Duarte Fernandes**

FREQUENTOU A ACÇÃO DE FORMAÇÃO ONLINE

**"1º FÓRUM INTERNACIONAL DA QUARENTENA DA BOLA"**, COM MÓDULOS DE "TREINO DE GUARDA-REDES",

"ANÁLISE DO JOGO E DO TREINO", "SCOUTING E DESENVOLVIMENTO DE TALENTOS", "CONDICIONAMENTO FÍSICO",

"AJUDAS MENTAIS", "PAPEL DO TREINADOR-ADJUNTO" E AINDA "IDEIAS SOBRE O TREINO E O JOGO" COM ABEL

FERREIRA, VÍTOR PEREIRA, PEDRO FILIPE "PEPÁ" E LUÍS CASTRO.

**CÓDIGO DA ACÇÃO: 257627306**

**24 A 29 DE MAIO DE 2021**

ENTIDADE FORMADORA

**Uniques**

**4.0**  
UNICÃO DE CADERNO



**Anexo 20** – Análise descritiva em função das questões do QMAD no 1º Momento

<b>QMAD</b>	<b>N</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
1. Melhorar as capacidades técnicas	126	3,60	1,001
2. Estar com os amigos	126	3,51	1,180
3. Ganhar	126	2,72	1,232
4. Descarregar energias	126	3,75	1,069
5. Viajar	126	2,29	1,214
6. Manter a forma	126	4,02	,934
7. Ter emoções fortes	126	2,87	1,184
8. Trabalhar em equipa	126	3,54	1,226
9. Influencia da família ou de outros amigos	126	2,44	1,051
10. Apender novas técnicas	126	3,47	1,005
11. Fazer novas amizades	126	3,29	1,147
12. Fazer alguma coisa em que se é bom	126	3,47	1,074
13. Libertar tensão	126	3,85	1,016
14. Receber prémios	126	2,26	1,135
15. Fazer exercício	126	4,18	,912
16. Ter alguma coisa para fazer	126	3,18	1,072
17. Ter ação	126	3,43	1,072
18. Espírito de equipa	126	3,56	1,152
19. Pretexto para sair de casa	126	2,59	1,177
20. Entrar em competição	126	2,64	1,288
21. Ter a sensação de ser importante	126	1,76	,955
22. Pertencer a um grupo	126	2,54	1,044
23. Atingir um nível desportivo mais elevado	126	3,33	1,083
24. Estar em boa condição física	126	4,13	,882
25. Ser conhecido	126	1,67	,854
26. Ultrapassar desafios	126	3,59	1,010
27. Influência dos treinadores	126	2,33	1,113
28. Ser reconhecido e ter prestígio	126	1,95	1,030
29. Divertimento	126	4,14	,965
30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo	126	3,04	1,185

**Anexo 21** – Análise descritiva em função das questões do QMAD no 2º Momento

<b>QMAD</b>	<b>N</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio Padrão</b>
1. Melhorar as capacidades técnicas	255	3,70	1,016
2. Estar com os amigos	255	3,53	1,055
3. Ganhar	255	2,57	1,114
4. Descarregar energias	255	3,77	,977
5. Viajar	255	2,32	1,094
6. Manter a forma	255	4,13	,934
7. Ter emoções fortes	255	3,00	1,193
8. Trabalhar em equipa	255	3,70	1,084
9. Influencia da família ou de outros amigos	255	2,52	1,197
10. Apender novas técnicas	255	3,61	1,125
11. Fazer novas amizades	255	3,51	1,055
12. Fazer alguma coisa em que se é bom	255	3,53	1,116
13. Libertar tensão	255	3,76	1,103
14. Receber prémios	255	2,18	1,103
15. Fazer exercício	255	4,23	,914
16. Ter alguma coisa para fazer	255	3,13	1,202
17. Ter ação	255	3,45	1,167
18. Espírito de equipa	255	3,69	1,138
19. Pretexto para sair de casa	255	2,56	1,266
20. Entrar em competição	255	2,65	1,369
21. Ter a sensação de ser importante	255	1,84	,884
22. Pertencer a um grupo	255	2,67	1,078
23. Atingir um nível desportivo mais elevado	255	3,36	1,189
24. Estar em boa condição física	255	4,11	,945
25. Ser conhecido	255	1,75	,791
26. Ultrapassar desafios	255	3,67	1,018
27. Influência dos treinadores	255	2,29	1,111
28. Ser reconhecido e ter prestígio	255	1,98	0,972
29. Divertimento	255	4,16	,921
30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo	255	3,21	1,142