

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Nelson Martins Almeida

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO  
DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA E  
SECUNDÁRIA QUINTA DAS FLORES COM A  
TURMA DO 12ºD NO ANO LETIVO 2020/2021**

AS DIFERENÇAS DA 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

Nelson Martins Almeida

2016232219

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

**AS DIFERENÇAS DA 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**

**Orientador: Professor Paulo Furtado**

**Professor Doutor Bruno Avelar Rosa**

Coimbra, outubro de 2021

Almeida. N. (2021). *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores junto da turma D do 12.º ano no ano letivo de 2020/2021*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal.

### **Compromisso de originalidade do documento:**

Nelson Martins Almeida aluno nº2016232219 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constituiu um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo n. °27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento nº400/219, 6 de maio.

#### **Assinatura**

Nelson Martins Almeida

(Nelson Martins Almeida)

## Agradecimentos

“Lembre-se de que ninguém vence sozinho. Tenha gratidão no coração e reconheça prontamente aqueles que o ajudaram.” (Johnny De' Carli). Durante todo o estágio pedagógico e formação académica passaram pela minha vida pessoas incansáveis, seja a nível pessoal, como como a nível profissional.

Pela proximidade que houve ao longo desta etapa, agradeço aos meus orientadores Prof. Doutor Bruno Avelar e Professor Paulo Furtado, pelo apoio constante, pela compreensão em todos os momentos e pelos valiosos conhecimentos transmitidos.

À minha Margarida, por me ajudar a superar os meus medos e desmotivações que iam surgindo durante o EP, mostrando-se incansável em todos os aspetos e sendo o meu ponto de abrigo durante este percurso. A ti o meu especial agradecimento.

Aos meus colegas de estágio, pela amizade, pelos conselhos e pelo companheirismo alegrando cada dia do nosso estágio e cada noite de trabalho.

À turma do 12ºD, que sempre mostraram empenho nas aulas e tornaram esta formação a mais completa e enriquecedora possível, desafiando-me todos os dias. Fica aqui o meu sincero obrigado, desejando-vos boa sorte para a etapa que se avizinha.

Ao Grupo Disciplinar de Educação Física, a todos os professores e funcionários da EBSQF 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 pais e irmã, pelo apoio e orgulho que demonstraram durante o meu percurso académico, sempre disponíveis para o que necessitasse e não deixando que me faltasse nada.

Aos meus amigos: Alexandre, Dylan, Mariana, Maria, Daniel, Hugo e Henrique, por toda amizade e alegrias que me proporcionaram.

Ao professor Ricardo Reis, e a todos os restantes professores que passaram pela minha formação e contribuíram de alguma maneira para me tornar na pessoa que sou hoje.

A ti Coimbra, e todos aqueles que me acompanharam nestes que foram os melhores anos da minha vida, “*Capa negra de saudade, no momento da partida, segredos desta cidade, levo comigo pra vida*”

“Lembra-te de mim Coimbra.”

A todos vós, o meu mais sincero Obrigado!

## **Resumo**

O presente Relatório de Estágio corresponde à conclusão 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, culminando no Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, junto da turma D, do 12º ano, no ano letivo 2020/2021.

O Estágio Pedagógico é o momento da aplicação de todos os conhecimentos adquiridos durante a formação académica, tendo esta sido realizada em contexto real e supervisionado, permitindo que este vivencie o quotidiano de um professor de Educação Física.

Neste relatório estão descritas as estratégias, experiências vivenciadas, os sentimentos, e decisões tomadas ao longo do estágio pedagógico, descrevendo os procedimentos realizados no planeamento, na realização e na avaliação. Através de reflexões críticas, pretendemos narrar as experiências vivenciadas ao longo do ano letivo.

A estruturação deste Relatório de Estágio encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, é apresentada a contextualização da prática pedagógica, descrevendo as expectativas iniciais e a caracterização do contexto; o segundo capítulo encontra-se dividido em quatro áreas: Atividades de Ensino Aprendizagem, Organização e Gestão Escolar, Projetos e Parcerias Educativas e Atitude Ético-profissional; o último capítulo é respeitante à apresentação do tema-problema, que foi desenvolvido ao longo do ano letivo, cujo título é “As diferenças da motivação dos estudantes do Ensino Básico e Secundário para a Educação Física antes e após o confinamento”.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Física; Estágio Pedagógico; Professor Estagiário; Motivação; Confinamento

## ***Abstract***

*This Internship Report corresponds to the conclusion of the Master in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education at the University of Coimbra, culminating in the Teacher Training developed at the “Escola Básica e Secundária, Quinta das Flores”, where I worked with class D, from the 12th grade, in the academic year 2020/2021.*

*Teacher Training is the moment to apply all the knowledge acquired during academic training, this time in a real and supervised environment, promoting the experience of the daily life of a Physical Education teacher.*

*This report describes the strategies, experiences, feelings, and decisions made during the pedagogical stage, describing the procedures performed in planning, conducting and evaluating. Through critical reflections, we intend to narrate the experiences lived during the school year.*

*The structure of this Internship Report is divided into three chapters. In the first chapter, the contextualization of the pedagogical practice is presented, describing the initial expectations and the characterization of the context; the second chapter is divided into four areas: Teaching- Learning Activities, Organization and School Management, Educational Projects and Partnerships and Ethical-professional Attitude. The last chapter is related to the presentation of the problem-theme, which was developed during the school year, that of which the title is “Differences in the motivation of Basic and Secondary education students for Physical Education before and after Lockdown”.*

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

# Índice

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>V</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>VI</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>VII</b>
<b>Índice</b> .....	<b>VIII</b>
<b>Índice de Tabelas</b> .....	<b>X</b>
<b>Índice de Gráficos</b> .....	<b>XI</b>
<b>Índice de anexos</b> .....	<b>XII</b>
<b>Lista de Abreviaturas</b> .....	<b>XIII</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>14</b>
<b>Capítulo I – Contextualização da prática</b> .....	<b>16</b>
<b>1. Expetativas Iniciais</b> .....	<b>16</b>
<b>2. Caraterização do contexto</b> .....	<b>18</b>
2.1. A Escola.....	18
2.2. O núcleo de estágio .....	21
2.3. Grupo Disciplinar.....	21
2.4. Os orientadores.....	23
2.5. A turma .....	23
<b>Área 1 - Atividades de ensino-aprendizagem</b> .....	<b>25</b>
<b>1. Planeamento</b> .....	<b>25</b>
1.1. Plano anual.....	26
1.2. Unidades didáticas.....	27
1.3. Planos de aula.....	29
<b>2. Realização</b> .....	<b>31</b>
2.1. Instrução .....	32
2.2. Gestão .....	36
2.3. Clima / Disciplina.....	37
2.4. Decisões de ajustamento.....	39
<b>3. Avaliação</b> .....	<b>41</b>
3.1. Avaliação Formativa Inicial.....	41



3.2. Avaliação Formativa .....	43
3.3. Avaliação Sumativa.....	43
3.4. Autoavaliação.....	44
<b>4. Intervenção Pedagógica no Ensino Básico .....</b>	<b>45</b>
<b>Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar .....</b>	<b>46</b>
<b>Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas .....</b>	<b>47</b>
<b>Área 4 – Atitude Ético-profissional.....</b>	<b>48</b>
<b>Questões Dilemáticas.....</b>	<b>52</b>
<b>Capítulo III - Aprofundamento do Tema Problema .....</b>	<b>53</b>
1. Introdução .....	54
2. Revisão da Literatura.....	55
3. Metodologia .....	60
4. Procedimentos metodológicos .....	61
Caracterização da amostra.....	61
5. Instrumentos.....	63
6. Procedimentos.....	64
7. Apresentação de Resultados .....	65
Apresentação de Resultados – (< 17 anos).....	65
Apresentação de Resultados – (> ou = <17 anos) .....	69
8. Discussão .....	72
9. Conclusão.....	74
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>76</b>
<b>Capítulo IV – Considerações Finais.....</b>	<b>80</b>
<b>Referências bibliográficas .....</b>	<b>81</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>83</b>

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Espectativas Iniciais / Realidade .....	18
Tabela 2 - Instalações de ensino da instituição .....	19
Tabela 3 - Instalações da instituição.....	19
Tabela 4 - Instalações desportivas da instituição .....	20
Tabela 5 - Aspectos melhorados - Plano anual.....	27
Tabela 6 - Aspectos melhorados - Unidades Didáticas.....	29
Tabela 7 - Aspectos melhorados - Planos de aula.....	31
Tabela 8 - Aspectos melhorados - Instrução .....	36
Tabela 9 - Aspectos melhorados - Gestão .....	37
Tabela 10 - Aspectos melhorados - Clima e Disciplina.....	39
Tabela 11 - Clima e Disciplina - Problemas / Estratégias / Resultados .....	39
Tabela 12 - Aspectos melhorado - Decisões de ajustamento .....	41
Tabela 13 - Decisões de ajustamento - Problemas / Estratégias / Resultados .....	41
Tabela 14 - Aspectos melhorados - Avaliação Formativa Inicial.....	42
Tabela 15 - Aspectos melhorados - Avaliação Formativa.....	43
Tabela 16 - Aspectos melhorados - Avaliação Sumativa.....	44
Tabela 17 - Aspectos melhorados - Autoavaliação.....	45
Tabela 18 - Diferenças encontradas nos diferentes ciclos de ensino .....	46
Tabela 19 - Aspectos melhorados - Assessoria DT .....	47
Tabela 20 - Atitude Ético-Profissional - Problemas / Estratégias / Resultados .....	51
Tabela 21- Questões Dilemáticas - Problemas / Estratégias / Resultados.....	52
Tabela 23 - Metodologia Tema-Problema.....	60
Tabela 24 - Tabela de frequências – 1º Momento.....	61
Tabela 25 - Média, moda, mediana, Valor máximo, Valor minino e Desvio Padrão – 1º Momento.....	62
Tabela 26 - Tabela de frequências - 2º Momento .....	62
Tabela 27 - Média, moda, mediana, Valor máximo, Valor minino e Desvio Padrão - 2º Momento.....	63
Tabela 28 - Fatores - Janeiro, N. (2012).....	65

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Tipos de Motivação .....	55
Gráfico 2 - Amostra Momento 1 .....	61
Gráfico 3 - Amostra Momento 2 .....	62
Gráfico 4 - Médias e DP do fator estatuto (< 17 anos).....	65
Gráfico 5 - Médias e DP do fator aprendizagem técnica e fitness (< 17 anos).....	66
Gráfico 6 - Médias e DP do fator influência extrínseca (< 17 anos).....	66
Gráfico 7 - Médias e DP do fator trabalho em equipa (< 17 anos) .....	67
Gráfico 8 - Médias e DP do fator libertar energia (< 17 anos) .....	67
Gráfico 9 - Médias e DP do fator socialização (< 17 anos).....	68
Gráfico 10 - Médias e DP de todos os fatores < 17 anos) .....	68
Gráfico 11 - Médias e DP do fator estatuto (> ou = 17 anos).....	69
Gráfico 12 - Médias e DP do fator aprendizagem técnica e fitness (> ou = 17 anos).....	69
Gráfico 13 - Médias e DP do fator influência extrínseca (> ou = 17 anos).....	70
Gráfico 14 - Médias e DP do fator trabalho em equipa (> ou = 17 anos) .....	70
Gráfico 15 - Médias e DP do fator socialização (> ou = 17 anos) .....	71
Gráfico 16 - Médias e DP do fator libertar energia (> ou = 17 anos) .....	71
Gráfico 17 - Médias e DP de todos os fatores (> ou = 17 anos) .....	72

## Índice de anexos

Anexo 1 - Sequenciação de Conteúdos .....	84
Anexo 2 - Modelo plano de aula .....	85
Anexo 3 – Avaliação Formativa Inicial.....	86
Anexo 4 - Teste de Avaliação Sumativa.....	87
Anexo 5 - Tabela de Avaliação Sumativa .....	90
Anexo 6 - Autoavaliação .....	91
Anexo 7 - certificado de participação “As pistas de Pierre Coubertin” .....	94
Anexo 8 - Ação de formação “Planeamento e Periodização do treino” .....	95
Anexo 9 - Ação de formação “Criança, Desporto e Pandêmica” .....	96
Anexo 10 - “X Fórum Internacional das Ciências Da Educação Física” .....	97
Anexo 11 - QMAD.....	98

## **Lista de Abreviaturas**

**EBSQF** – Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores

**EACMC** – Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra

**EF** – Educação Física

**EP** – Estágio Pedagógico

**DP** – Desvio Padrão

**DT** – Diretor de Turma

**FCDEF** – Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

**NE** – Núcleo de Estágio

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

**PNEF** – Plano Nacional de Educação Física

**QMAD** – Questionário de Motivação para Atividade Física

**SASE** – Serviços de Ação Social Escolar

**SPSS** – *Statistical Package for the Social Sciences*

**UD** – Unidade Didática

## Introdução

O documento aqui presente surge no âmbito da Unidade Curricular Relatório de Estágio, inserida no plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC).

Este Estágio Pedagógico foi desenvolvido na Escola Básica e Secundária Quinta das Flores, no ano letivo 2020/2021, junto da turma D do 12º ano de escolaridade.

O núcleo de estágio era composto por cinco professores estagiários, o professor cooperante da escola supramencionada e o professor orientador da FCDEF-UC.

O Estágio Pedagógico é realizado durante um ano letivo, onde o estudante passa a ser professor estagiário, onde irá para o “terreno” pôr em prática toda a teoria que assimilou durante quatro anos de estudos na universidade. Segundo Alarcão (1996), durante o ano de estágio, o professor estagiário deverá assumir as rédeas do seu processo formativo e deverá ser capaz de integrar conhecimentos adquiridos no passado, e a partir daí construir o presente e o seu futuro. O Estágio Pedagógico permite que o professor estagiário experimente, aplique e aprenda, em contexto real, com a devida orientação e supervisão. Assim, todos os professores estagiários passam por experiências diferentes, não só devido às diferenças contextuais, mas também pelos seus conhecimentos e crenças, tornando assim, este Relatório de Estágio em um documento pessoal e singular, pois é uma reflexão de todo o processo que o professor estagiário vivenciou.

Este documento visa a narração do percurso deste ano letivo, do Estágio Pedagógico, de todas as vivências, dificuldades e conquistas. Para além disto, permite também refletir sobre as opções tomadas, as capacidades e as aprendizagens adquiridas durante o mesmo.

Posto isto, este documento irá conter a seguinte estrutura: O capítulo I, Contextualização da Prática Desenvolvida, Capítulo II, a Análise Reflexiva Sobre a Prática Desenvolvida e, por último, o Capítulo III, onde terá o aprofundamento do Tema-Problema, cujo título “As diferenças da motivação dos estudantes do Ensino Básico e Secundário para a Educação Física antes e após o confinamento”.

Ao iniciar cada tema e subtema realizou-se um enquadramento teórico seguido das experiências práticas desenvolvidas durante o estágio pedagógico.

No primeiro capítulo, ou seja, “Contextualização da Prática Desenvolvida”, são apresentadas as expectativas iniciais, o contexto do Estágio Pedagógico, a caracterização da

escola, do núcleo de estágio, do grupo disciplinar, dos orientadores e da turma. No segundo capítulo, “Análise Reflexiva Sobre a Prática Desenvolvida”, é realizada uma reflexão crítica sobre o planejamento, realização, avaliação, atividades desenvolvidas na escola e a atitude ético-profissional do professor estagiário. Por último, o terceiro capítulo, “Aprofundamento do Tema-Problema”, que teve como principal objetivo identificar as diferenças da motivação dos estudantes do Ensino Básico e Secundário para a Educação Física antes e após o confinamento.

## **Capítulo I – Contextualização da prática**

### **1. Expetativas Iniciais**

O professor de educação física essencialmente tem a função de ensinar e promover aprendizagens adequadas a todos os alunos, colocando em prática todo o conhecimento que vem acumulando durante a sua formação. O professor é também o elemento da sociedade que tem a responsabilidade de transmitir e promover valores aos alunos tornando-os cidadãos responsáveis.

Começando no secundário em Gestão Desportiva, passando por uma licenciatura em Ciências do Desporto e mais recentemente o Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, foram anos de luta e superação que colmataram neste último ano de formação, o ano do Estágio Pedagógico.

O medo e a ansiedade presentes antes de iniciar o estágio transformaram-se em momentos de reflexão, onde constantemente passavam pela nossa cabeça perguntas como, “Será que estou preparado?”. Com isto, surgiu, na altura, a necessidade de refletir e estabelecer estratégias para suprimir as dificuldades e receios sentidos.

Inicialmente enquanto professores estagiários queríamos estabelecer uma relação saudável com os alunos permitindo-nos criar um clima positivo durante as aulas de Educação Física, tornando as aulas mais dinâmicas e motivadoras para os mesmos, beneficiando todo o processo de ensino-aprendizagem. Segundo feedbacks recebidos pelo professor estagiário responsável no ano transato, percebemos que tínhamos uma turma diferenciada das restantes, e que nos iria criar alguma dificuldade no âmbito da motivação pela disciplina de Educação Física.

Enquanto novos docentes desta instituição, tentámos desde o primeiro dia criar uma relação de proximidade com os restantes professores do núcleo de Educação Física, otimizando o nosso processo de aprendizagem. Como lecionado na unidade curricular Organização e Administração Escolar, o trabalho colaborativo é essencial tanto no nosso processo de formação como para os restantes envolvidos. A partilha de conhecimentos favorece não só os docentes como também os alunos, que beneficiam das metodologias mais adequadas às suas necessidades.

Segundo Marcelo Garcia (1999, pag.26) "a formação de professores consiste no processo de transmissão de conhecimentos científicos e culturais de modo a dotar os



professores de uma formação especializada, centrada principalmente no domínio dos conceitos e estrutura de matéria em que é especialista"

Inicialmente as maiores preocupações prendiam-se, como já referido, com a motivação dos alunos. Desde o primeiro dia de aulas tentámos implementar uma dinâmica inovadora de aprendizagem afastando, em parte, a ideologia mais tradicional, o que só nos iria dificultar o processo de ensino-aprendizagem devido ao contexto atual da turma caracterizado por ser tendencialmente desmotivado. Percebemos desde logo que não iríamos ter o trabalho facilitado, isto porque era uma turma mais reservada e com personalidades bastante diferenciadas. Outro aspeto que identificámos, posteriormente confirmado, tanto pelo professor do ano letivo passado como pelo professor orientador, foi a falta de autonomia presente nos alunos.

Com todas estas dificuldades vimo-nos por vezes desmotivados e consumidos pela ansiedade sendo que considero ser nestes momentos que um professor deve parar e refletir sobre os métodos de ensino e, ainda, qual a melhor maneira de lidar com a turma pela qual estamos responsáveis. Através do trabalho colaborativo entre estagiários, professor cooperante e, também, com os docentes mais experientes, fomos adquirindo outras competências e acima de tudo a capacidade de solucionar problemas. Outra maneira de conseguirmos superar as dificuldades sentidas foi através do constante estudo sobre as modalidades, sendo que um professor sem um conhecimento aprofundado das mesmas não será capaz de as ensinar.

Quanto ao planeamento, realização e avaliação, tivemos que ter em conta que cada aluno é um indivíduo único, obrigando-nos a procurar e criar estratégias que beneficiem todos da mesma maneira. Posto isto, levámos sempre o termo “diferenciação pedagógica” à risca, permitindo uma igualdade de aprendizagem desde o primeiro dia. Para tentar colmatar a falta de motivação, tentámos sempre planear aulas dinâmicas e com uma vertente lúdica sempre dentro das possibilidades atuais, proporcionando o maior tempo útil de prática possível, nunca descorando daquilo que é todo o processo de aprendizagem e as respetivas progressões pedagógicas.

De uma forma geral, os nossos objetivos para a turma resumiam-se à união entre os objetivos descritos no Plano Nacional de Educação Física, a aquisição do gosto pela prática desportiva e uma maior perceção dos benefícios que dela antevêm. Este momento de reflexão inicial, foi o primeiro desafio desta longa caminhada que se antevia desafiadora. Permitiu-nos refletir sobre as nossas capacidades e perceber que os nossos pontos fortes, como a resiliência, o pensamento crítico, o conhecimento das modalidades

e o empenho, seriam as nossas principais ferramentas para o ano letivo que se aproximava.

*Tabela 1 - Expectativas Iniciais / Realidade*

Expectativas iniciais	Realidade (Reflexão)
Alunos motivados para a disciplina de EF	Alunos desmotivados para EF, exigindo dos professores um planeamento mais criterioso
Recursos materiais e espaciais escassos	Elevado número de recursos materiais e diversas instalações desportivas
Desvalorização do professor estagiário e da sua autoridade por parte dos alunos e professores	Respeito e valorização da função de professor estagiário por todos os intervenientes
Níveis psicomotores elevados nas escolas	Habilidades motoras bastante limitados, obrigando a uma adaptação dos professores consoante o contexto.

## **2. Caraterização do contexto**

### **2.1. A Escola**

O local de estágio é sem dúvida um ponto crucial no que diz respeito à qualidade do Estágio Pedagógico, pois é a primeira escolha realizada antes de iniciar o mesmo, acompanhando-nos durante toda esta formação.

A Escola Básica e Secundária Quinta das Flores localiza-se na freguesia de Santo António dos Olivais, em Coimbra. Iniciou a sua atividade no ano letivo de 1982/1983 oferecendo apenas o 3º Ciclo do Ensino Unificado. Inicialmente, foi considerada como uma escola de periferia, devido à sua localização, no entanto, atualmente, situa-se numa das zonas citadinas de maior desenvolvimento e crescimento demográfico, sendo servida por uma vasta rede de acessos. A população escolar é constituída aproximadamente por 1153 alunos, distribuídos pelo ensino básico e secundário, seguindo o ensino regular, profissional ou artístico articulado, visto que a partir do ano letivo 2010/2011 a escola estabeleceu um protocolo com a Escola Artística do Conservatório de Música de Coimbra. Dispõe, neste momento, de novas e modernas instalações e de equipamentos adequados. As salas de aula dos quatro blocos, A, B, C, D, estão todas equipadas com computador e projetor ou quadro interativo. É de destacar, também, um conjunto de instalações que são uma mais-valia e contribuem para uma ligação efetiva e afetiva com a comunidade:

Tabela 2 - Instalações de ensino da instituição

Instalações da EBSQF e EACMC	
1 Grande Auditório (lotação de 380 lugares)	2 Salas da Educação Especial
1 Pequeno Auditório (lotação de 120 lugares)	1 Sala de Reuniões
1 Sala de Teatro	1 Sala dos Serviços de Psicologia e Orientação
1 Biblioteca Escolar	1 Sala de Grandes Grupos (lotação de 80 lugares)

Para além do referido, possui:

Tabela 3 - Instalações da instituição

1 Refeitório	1 Sala de Professores
1 Bar de Alunos	1 Sala de Trabalho: Professor José Balsa
1 Loja do Aluno (papeleria e reprografia)	2 Salas de Diretores de Turma
1 Secretaria	4 Salas dos Departamentos Curriculares.
1 SASE	1 Sala do Gabinete de Apoio ao Aluno

A Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores dispõe de cinco espaços para a prática da disciplina de Educação Física. Destes, três são espaços cobertos, um pavilhão, que se divide em dois espaços de aula, um campo exterior e uma sala de ginástica, os outros dois são constituídos pela pista de atletismo, com uma caixa de areia e um campo exterior. As instalações presentes na escola são suficientes para não haver constrangimentos no processo de ensino-aprendizagem, pois em cada espaço apenas há uma turma a ter aula e existe sempre material disponível, possuindo um vasto leque de material em ótimo estado. Os professores rodam pelos espaços de forma alternada entre coberto e descoberto, sendo que em todos os períodos irão existir 2 rotações possibilitando aos professores a lecionação das diferentes modalidades consoante o respetivo espaço.

Tabela 4 - Instalações desportivas da instituição

Instalações Desportivas	
Cobertas	1 Pavilhão
	1 Campo
	1 Sala de Ginástica
Descobertas	2 Campos Desportivos
	1 Pista de Atletismo

O corpo docente é maioritariamente constituído por professores do quadro de nomeação definitiva. No ano letivo 2016-2017, este era constituído por 67 professores do quadro da escola, 14 do quadro de outras escolas, 9 do quadro de zona pedagógica e 6 contratados. Foram colocados, em mobilidade ao abrigo do Despacho n.º 7053-A/2016 de 27 de maio, 40 professores. Os professores estão distribuídos por 4 departamentos curriculares: Departamento de Matemática e Ciências Experimentais (45), Departamento de Ciências Sociais e Humanas (33), Departamento de Línguas (34) e Departamento de Expressões (22). Dentro do Departamento de Expressões estão englobados os professores de Educação Física (13). A escola tem também duas professoras colocadas no grupo da Educação Especial.

A escola integra também aproximadamente 59 alunos com necessidades educativas especiais sendo que estes alunos são adequadamente acompanhados pelas professoras de Educação Especial e pelos Serviços de Psicologia e Orientação.

Com vista à prossecução dos seus objetivos de natureza pedagógica, cultural, curricular, de desenvolvimento e social, a Escola Básica e Secundária Quinta das Flores estabelece protocolos e parcerias com diversas entidades: Universidade de Coimbra, nomeadamente com a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário; com a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – estágio curricular de Psicologia da Educação, entre muitas outras instituições.

## **2.2. O núcleo de estágio**

O núcleo de estágio de EF é constituído pelo professor orientador da faculdade, pelo professor cooperante e os cinco professores estagiários. Cada professor estagiário escolheu aleatoriamente uma turma, sendo elas quatro de 12º ano e uma de 10º ano.

Em relação ao grupo de estagiários, a grande maioria já se conhecia o que facilitou o processo de adaptação, visto que alguns já partilharam os estudos durante a licenciatura. A partir daí surgiu uma boa cooperação e partilha de conhecimentos durante o decorrer do estágio, ajudando-nos mutuamente de modo a colmatar todas as dificuldades sentidas. Através das reuniões, embora de difícil marcação, eram bastante produtivas e benéficas, o sentido crítico e a divergência de opiniões resultavam numa aprendizagem mútua e num produto final bastante proveitoso.

De referir também a presença assídua do professor cooperante que desde o início deste estágio pedagógico nos incentivou a trabalhar em grupo demonstrando que esse trabalho cooperativo seria benéfico para todos os intervenientes.

O núcleo de estágio reunia todas as segundas-feiras de manhã para discutir assuntos relacionados sobre a semana transata, como também sobre o planeamento da semana que se avizinhava. Era um momento crucial para nós visto que era naquele espaço que colocávamos as nossas preocupações e dúvidas sobre o estágio. Outro momento de partilha de conhecimento acontecia no término de cada aula, onde reuníamos de forma breve para debater os pontos menos positivos de cada aula com vista ao aperfeiçoamento do ensino realizado. Quem observa normalmente tem uma maior perceção do desempenho do que quem está a lecionar por isso, esta reunião, não só servia para identificar os erros cometidos, como também para arranjar soluções e estratégias para ultrapassá-los.

## **2.3. Grupo Disciplinar**

O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) encontrava-se inserido no Departamento de Expressões. Relativamente ao corpo docente, o Grupo de Educação Física era constituído por doze professores de EF e cinco professores estagiários.

Dentro deste grupo disciplinar, embora existisse divergência de opiniões, as reuniões eram caracterizadas por um ambiente saudável e profissional. Os diversos professores do grupo disciplinar mostraram sempre disponibilidade em ajudar e mantiveram sempre as “portas abertas” às suas aulas, para que pudessemos observar e aprender. Este grupo contribuiu muito para a nossa formação, pois existiu um grande

sentido de cooperação, o que permitiu uma larga partilha de experiências e transmissão de saberes.

Tardif (2005, p. 126) salienta que, “embora os professores colaborem uns com os outros, tal colaboração não ultrapassa a porta das salas, isso significa que o essencial do trabalho docente é realizado individualmente.”.

Posto isto, o trabalho colaborativo não se resume apenas a colocarmos um grupo de professores perante uma tarefa coletiva, não chega reunir, nem é suficiente apenas pedir resultados. O essencial das potencialidades do trabalho colaborativo centra-se no plano estratégico e operacionaliza-se no plano técnico. Pretende-se com esta estratégia de trabalho alcançar com mais sucesso os objetivos delineados, atingir o maior número diferente de competências de todos os participantes e aumentar o conhecimento de todos com as várias experiências passadas.

Para que este processo colaborativo seja eficaz é necessário que cada interveniente do grupo tenha um contributo para dar, existindo um processo de construção individual para que, posteriormente, haja um debate de ideias e metodologias, procurando aumentar e enriquecer o conhecimento de cada um e, acima de tudo, encontrar as soluções mais eficientes e adequadas às problemáticas existentes.

O grupo disciplinar reuniu durante o ano letivo, sendo que ocorreram duas reuniões antes de iniciar o mesmo com o objetivo de delinear, da melhor forma, o planeamento de acordo com as circunstâncias pandémicas que vivenciamos atualmente. A terceira reunião surgiu devido ao novo confinamento de modo a projetar, em conjunto, o que seria o terceiro período seguindo o modelo de Ensino à Distância (E@D), tentando criar uma uniformização de processos quanto à disciplina de EF. Posteriormente, foram realizadas novas reuniões, de salientar duas, uma realizada no final do 2º período e outra no final do 3º período. A primeira teve o intuito de debater o retorno ao ensino presencial e, a última, definir as metas do sucesso educativo das várias disciplinas lecionadas no grupo.

Aqui deverá ressaltar-se a importância do professor cooperante na nossa integração na comunidade escolar e também no grupo, pois fez a ponte entre os estagiários e todos os funcionários, mostrando as dinâmicas sociais existentes, analisando conosco os documentos que regem a Educação Física Nacional – PNEF e mantendo-nos a par de todas as decisões da escola e do grupo disciplinar, das rotações, dos critérios de avaliação, do regulamento da escola e ainda do regulamento específico da disciplina.

## **2.4. Os orientadores**

Tal como referido anteriormente, o professor cooperante teve um papel fundamental em todo o processo de formação, desde a integração na comunidade escolar até ao planeamento das aulas. Enquanto orientador dentro da escola, incentivou-nos constantemente a trabalhar em grupo. Durante a lecionação o professor esteve sempre presente de modo a identificar os aspetos menos positivos que sucederam, sendo que no término da aula, em modo de reflexão, reuníamos com todos os estagiários presentes para discutir esses mesmos pontos e a melhor forma de os ultrapassar.

O professor orientador da Faculdade, com a sua vasta experiência no ensino e em investigação, teve um papel preponderante na orientação e na organização do relatório de estágio, na orientação do tema problema e teve ainda uma influência crucial na nossa prática pedagógica. Apesar de um início tardio devido a questões burocráticas da universidade e apesar dos constrangimentos associados ao Covid-19, manteve-se sempre disponível para o esclarecimento de dúvidas, tendo-nos fornecido estratégias para aperfeiçoarmos a nossa intervenção enquanto docentes.

## **2.5. A turma**

Após deliberação entre todos os intervenientes, foi-nos indicada uma turma do curso de Artes Visuais do 12ºano, sendo esta turma já acompanhada por outros estagiários ao longo do seu percurso escolar. Era uma turma constituída por 26 alunos, sendo 21 do sexo feminino e 5 do sexo masculino. Relativamente à idade, existia uma grande discrepância entre os alunos, sendo que existiam alunos com idades compreendidas entre os 16 anos e os 20 anos. Outro ponto a salientar era a presença de três alunos com NEE, mais especificamente, Síndrome de *Down*.

Foi-nos proposto a realização da caracterização da turma que consistiu numa apresentação de um documento através dos questionários elaborados na primeira semana deste ano letivo. Este questionário incluía perguntas relativas aos seus dados pessoais, agregado familiar, historial clínico e desportivo e, por último, assuntos relacionados com o ensino à distância já precavendo um possível confinamento.

Este questionário permitiu-nos retirar dados importantes de cada aluno, que puderam ser partilhados com os restantes professores, de modo a facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Relativamente à saúde podemos retirar as seguintes ilações, nesta turma temos dois problemas de saúde que se destacam, problemas respiratórios, mais

especificamente asma, com cerca de cinco alunos, e problemas de ansiedade, com três alunos.

Incidindo mais na área da EF, pode verificar-se que a grande maioria não pratica nem nunca praticou qualquer tipo de atividade física fora do contexto escolar. Outro aspecto relevante identificado, foi que à pergunta “qual é a motivação para a Educação Física” a grande maioria respondeu com “pouco” e “alguma”, o que conseqüentemente é um indicativo da falta de motivação presente nesta turma para a disciplina. Quanto às matérias que os alunos tinham mais interesse, o Voleibol e o Badminton foram as que mais se evidenciaram. Contrariamente, as modalidades de Futsal e Atletismo são aquelas que os alunos indicaram como de menor interesse. Na elaboração do planeamento anual, optámos por lecionar ambas as matérias referidas como menos interessantes pelos alunos, tornando-se num desafio devido à falta de motivação que evidenciavam.

Relativamente à disciplina e ao clima, esta turma demonstrou sempre um alto nível de cumprimento, sendo que todas as aulas decorreram sem incidentes, apesar de a nível psicomotor os alunos apresentarem grandes dificuldades, demonstraram grande empenho e vontade de superação. A nível comportamental, a turma não ofereceu quaisquer problemas, embora sejam alunos de difícil captação de atenção, eram educados e respeitadores, o que contribuiu para um ambiente favorável para todo o processo de ensino-aprendizagem. Durante a lecionação das aulas, observamos que, embora houvessem alguns alunos com uma competência acima da média da turma, os restantes apresentavam um nível homogéneo encontrando-se, na sua generalidade num nível introdutório e elementar. Outro aspeto a salientar é a entreatajuda existente na turma, em especial destaque com os alunos com NEE. Em geral a turma apresentou visíveis melhorias a nível do empenho e, acima de tudo, uma evolução significativa entre a avaliação formativa inicial e a avaliação sumativa em todas as modalidades.

Devido ao contexto pandémico vivenciado, importa fazer referência à realização de uma caracterização da turma relativa ao ensino a distância, permitindo aos professores obter informações das condições informáticas de cada aluno na possibilidade de um novo confinamento, situação que acabou por se suceder. Através dessa mesma caracterização, 91% dos alunos indicaram que têm computador, sendo que em 52% desses, o computador é pessoal, e 39%, o computador é partilhado com outro familiar. Outro assunto pertinente foi o acesso à internet, existindo uma unanimidade, todos os alunos indicaram ter acesso à internet. Ainda no questionário, 78% apresentaram dificuldades na última experiência de ensino à distância, antevendo-se dificuldades numa eventual experiência semelhante.



## **Capítulo II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica**

### **Área 1 - Atividades de ensino-aprendizagem**

Esta área está reservada à descrição das estratégias de planeamento e intervenção aplicadas pelo professor estagiário, contruídas com o intuito de obter o sucesso do aluno em todo o processo de aprendizagem.

Silva, Fachada e Nobre (2019) dizem-nos que nesta área devemos considerar três grandes domínios profissionais da prática docente: planeamento do ensino, e a condução do ensino - aprendizagem (realização) e a avaliação. Podemos então compreender que esta área é de uma importância acrescida para a formação de um docente, pois a aplicação destes domínios de forma adequada, levam a uma evolução progressiva do professor estagiário.

Neste capítulo seguiremos a ordem anunciada anteriormente, realizando um enquadramento teórico de cada domínio e subdomínio, posteriormente relataremos a nossa experiência enquanto professores estagiários, descrevendo as dificuldades sentidas durante o ano letivo e, por último, iremos referir alguns dos procedimentos realizados para os superar.

#### **1. Planeamento**

O processo de planeamento permite orientar o processo de ensino de modo a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas dos alunos (Matos, 2010).

O planeamento pode ser dividido em três níveis: macro, através do plano anual; meso, relativamente às unidades didáticas; e micro quando falamos no plano de aula. Deverá existir uma complementação de todos os documentos referidos anteriormente, isto é, inicialmente realiza-se o plano a anual (seleção das unidades didáticas), de seguida, a nível meso, entramos dentro das unidades didáticas elaborando uma sequenciação de conteúdos; e, por último, os microciclos, ou seja, os planos de aula, onde através da sequenciação de conteúdos (Anexo 1) deve-se realizar o plano mais adequado ao contexto. De uma forma geral, não poderá existir um planeamento adequado na ausência de um destes níveis de planeamento.

Apesar de fundamental, este processo revela-se como uma das principais dificuldades sentidas pelos estagiários de educação física durante o seu ano de estágio (Teixeira & Onofre, 2009). Esta situação poderá dever-se ao facto de os professores estagiários terem de planear algo com que, na grande maioria das vezes, não se encontram

familiarizados e na qual pouca experiência têm (Griffey & Housner, 1991). Teixeira e Onofre (2009) constataram, também, que as dificuldades relativas ao planeamento vão reduzindo do primeiro para o último período letivo.

Este processo de planeamento foi sem dúvida desafiante, muito pela falta de experiência prática. Com o estado pandémico que vivenciamos, durante todo o estágio o planeamento teve que ser elaborado de forma minuciosa para que todas as regras de segurança impostas pela Direção Geral de Saúde fossem cumpridas.

Como Januário (1996) indica, o plano anual deve ser flexível, de modo a adaptar-se consoante o contexto que presenciamos. Neste ano letivo tornou-se essencial esta característica do plano anual dado que no 2º Período houve novo confinamento tendo sido necessário adequar e alterar o planeamento anteriormente estabelecido para se enquadrar com o ensino à distância.

Todo este processo custou-nos bastantes horas de trabalho pois é a partir de um bom planeamento que o processo de ensino-aprendizagem é realizado com sucesso.

### **1.1. Plano anual**

Segundo Bento (2003), um plano anual é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nos sujeitos envolvidos. Constitui um plano sem pormenores da atuação ao longo do ano, necessitando, no entanto, de trabalhos preparatórios de análise e de balanço, assim como de reflexões a curto, médio e longo prazo. Tem também o objetivo de orientar todo o processo de ensino ao longo do ano através do estabelecimento de metas, de acordo com as orientações do grupo de Educação Física e o PNEF (Bento, 1998).

Como já referido por Januário (1996), existe uma necessidade de adaptar o planeamento de acordo com o contexto que nos encontramos. Desta forma, foi necessário realizar uma caracterização espacial e temporal, identificar os recursos materiais disponíveis e, por último, identificar os recursos humanos. Na elaboração do planeamento anual, tivemos em conta, não só o contexto pandémico que vivenciamos atualmente, mas também as modalidades lecionadas no ano transato, tentando não as repetir, com o intuito de aumentar o currículo dos alunos. Tentámos, também, lecionar modalidades menos conhecidas, de modo a despertar alguma curiosidade e motivação nos alunos.

O *roulement*, ou seja, o sistema de rotação de espaços também teve a sua influência visto que, cada espaço, tem algumas modalidades específicas para serem

leccionadas, de modo a que haja uma harmonia entre todos os professores de educação física no que diz respeito à utilização de material.

Nas primeiras reuniões de estágio, em conversa com o professor cooperante, discutiu-se qual seria 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), o modelo por blocos é definido pelo *roulement e dá-nos* uma maior facilidade na organização dos conteúdos a serem lecionados. Existe também o modelo por etapas, caracterizado pela necessidade da existência de áreas polivalentes, tornando o seu controlo mais complexo.

Com o início do confinamento, em meados do 2º Período, tivemos que mudar um pouco aquilo que era o planeamento devido à existência de aulas síncronas e assíncronas. Apesar de optarmos por continuar com as mesmas unidades didáticas, a componente prática não incidiu sobre as modalidades, mas sim em treinos funcionais, utilizando as aulas assíncronas para este efeito. As aulas síncronas incidiram principalmente em matéria teórica e na utilização de jogos didáticos para tornar as aulas mais interativas.

Consideramos então que o planeamento anual tem um papel fundamental na organização e gestão de um professor pois dá-nos uma visão generalizada do ano letivo, nomeadamente, do número de aulas por unidade didática e dos momentos avaliativos de cada modalidade. Em suma, o planeamento anual será um guia orientador para o professor, realizando uma gestão eficiente durante todo o ano letivo.

Tabela 5 - Aspetos melhorados - Plano anual

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Restruturação de um planeamento consoante as adversidades existentes

## 1.2. Unidades didáticas

Segundo Bento (1998), “as unidades didáticas são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina, pois constituem-se unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino – aprendizagem”.

O conteúdo e a estruturação das UD são determinados pelos objetivos, indicações de matérias e linhas metodológicas dos programas e do plano anual, procurando garantir a sequência lógica e metodológica da matéria e organizar as atividades do professor e dos

alunos, regulando e orientando a ação pedagógica ao conferir às diferentes aulas um contributo claro para o desenvolvimento dos alunos (Bento, 1998).

A UD possui uma organização que se pretende prática e facilitadora da ação educativa, sendo esta orientada segundo o Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC). Neste modelo podemos identificar três fases: a análise, a decisão e a aplicação. O professor primeiramente, analisa a modalidade, o contexto e os seus alunos, de seguida, seleciona os conteúdos a serem abordados, os objetivos a serem atingidos, definindo também o método de avaliação e as situações de aprendizagens que serão utilizadas e, por fim, a fase da aplicação, corresponde ao momento onde todas as etapas anteriormente referidas são aplicadas em contexto de aula, existindo, posteriormente, uma reflexão e análise sobre todo este processo.

As UD foram assim debatidas dentro do núcleo de estágio juntamente com o professor cooperante e em concordância com todas as turmas, embora cada professor estagiário tivesse que adaptar a modalidade consoante o nível da sua turma. Sendo assim, as unidades selecionadas foram: basquetebol, jogos tradicionais portugueses, atletismo, voleibol, frisbee golf e futsal. Todas estas modalidades foram construídas segundo o PNEF, seguindo as orientações do mesmo de acordo com o ciclo de ensino das nossas turmas. Cada turma apresenta um nível diferente de aptidão para cada modalidade, no entanto, os objetivos propostos no PNEF nem sempre foram os mais adequados ao contexto da turma. Podemos então concluir que este planeamento é flexível e passível de alterações conforme o nível de aptidão apresentado na avaliação formativa inicial, realizada antes da lecionação de cada modalidade.

A capacidade de adaptação do planeamento e a perceção do nível a que a turma se encontra são capacidades que consideramos de elevada importância num profissional de educação física.

A elaboração das UD obrigava-nos constantemente a um trabalho de investigação exaustivo. O conteúdo teórico e prático recolhido derivava essencialmente de documentos realizados durante a licenciatura e mestrado, mas também através dos sites das respetivas federações que nos forneciam uma informação exata dos regulamentos e regras oficiais de cada modalidade.

Tabela 6 - Aspetos melhorados - Unidades Didáticas

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Planeamento das unidades didáticas de acordo com as capacidades reais dos alunos, não nos submetendo apenas ao PNEF.
✓ Definição do modelo de ensino e objetivos consoante o contexto vivenciado

### 1.3. Planos de aula

A aula é o ponto de convergência do pensamento e da ação do professor. Do seu correto planeamento e estruturação e do que nela suceder, dependem, grandemente, os resultados de aprendizagem dos alunos (Bento, 1987). O mesmo autor refere ainda que, o plano de aula, é um projeto da forma como a aula deve decorrer, uma imagem estruturada, realizada através de decisões fundamentadas. Um plano deverá ser coerente, claro, flexível e estar adequado aos recursos e às características dos alunos. Siedentop (2008) refere, numa das suas publicações, que as aulas devem garantir um elevado tempo de empenho motor, uma motivação e estimulação dos alunos para que se apresentem sempre participativos e críticos em relação a si próprios, uma apresentação clara e concisa dos objetivos pretendidos para que haja dentro da turma um clima positivo e propício a uma boa aprendizagem e evolução de todos os envolvidos.

Para a elaboração dos planos de aula foi utilizado como modelo base, o plano de aula disponibilizado pela faculdade no primeiro ano do curso (Anexo 2). Este modelo segue a proposta de Bento (2003) e é dividido em 3 partes: a parte inicial, a parte fundamental e a parte final. Para além dos pontos supramencionados, neste mesmo plano existia o cabeçalho, composto por informações para a contextualização da sessão, mais especificamente, o nome do professor, o número da aula, data e hora, o ano e turma correspondente, o respetivo período, o local e a duração da aula, a unidade didática a lecionar, a função didática, o material necessário para a leção e, por último, os objetivos da aula. A parte final desse mesmo plano estava reservada para a fundamentação das decisões tomadas, momento na qual o professor estagiário justificava a razão pela qual decidiu optar por determinados exercícios em detrimento de outros, apresentando também uma sequência lógica (progressões pedagógicas).

Recaindo novamente na estrutura tripartida (parte inicial, fundamental e final), a mesma era constituída por: tempo (parcial e total), objetivos específicos de cada

exercício, a descrição e organização das tarefas, as componentes críticas dos gestos solicitados para realizar as tarefas, critérios de êxito e as estratégias/estilos de ensino.

No momento do planeamento das aulas, tivemos sempre em conta um princípio importante na EF, a progressão pedagógica. A eficácia das tarefas de ensino e, portanto, do programa proposto, decorre da interação entre as características do aluno, da tarefa e do envolvimento. Esta progressão deve ter em conta o nível da turma, existindo possibilidade de progressão, tanto na complexidade como na intensidade. No decorrer das aulas as situações de aprendizagem devem ser diversificadas mantendo, assim, o dinamismo das mesmas, criando estímulos diferenciados durante a leção da modalidade. É essencial manter os alunos em constante movimento sendo que, para isso, foi necessário criar exercícios onde o tempo de empenhamento motor de cada aluno fosse o mais elevado possível. Ou seja, como o ser humano aprende através da repetição, quanto mais exercitarem e repetirem os gestos técnicos, maior a probabilidade de alcançar o sucesso.

Os *feedbacks* tiveram também um papel fundamental no processo de aprendizagem. Seja através do reforço positivo ou, por vezes, negativo, torna-se sempre uma ferramenta para que o aluno verifique se a sua prática estava a ter sucesso e reflita sobre a mesma. As componentes críticas foram incluídas no plano de aula, para que o professor possuísse um guia orientador para a observação de possíveis erros técnicos cometidos pelos alunos, possibilitando uma correção mais imediata e podendo, sempre que necessário, recorrer ao plano para esclarecer dúvidas.

Relativamente à gestão, a transição entre exercícios foi sempre um dos maiores focos no planeamento da aula, uma transição fluida faria com que o tempo útil da sessão aumentasse, o que beneficiava os alunos e a dinâmica da aula. Para que essas mesmas transições fossem mais eficientes tentámos criar exercícios que não envolvessem a colocação constante de material, aproveitando a disposição do material utilizado na tarefa anterior para o exercício seguinte. Outro aspeto que visava à menor perda de tempo, era a instrução, na qual se exigia que fosse simples e concisa, contendo a informação mais essencial para a realização do exercício, no menor tempo possível.

Em relação às dificuldades sentidas, pensamos que o maior aspeto a salientar será a seleção de tempo por exercício. Devido à nossa inexperiência, muitas das vezes os exercícios tornaram-se monótonos e pouco interessantes. Posteriormente, a implementação de competição nas aulas e a colocação de variantes nos exercícios foram soluções encontradas que possibilitaram colmatar esse problema. As reuniões de núcleo

também eram fundamentais neste aspeto pois, todos em conjunto e devido às diferentes experiências vivenciadas por cada um dos professores estagiários, foi-nos possível identificar os aspetos menos positivos de cada aula e encontrar soluções viáveis para os ultrapassar.

Devido a todos os aspetos indicados anteriormente, o planeamento torna-se um ponto fulcral no quotidiano de um docente de EF.

Na entrada no confinamento, estes mesmos planos de aulas foram totalmente alterados, existindo a necessidade de reformular os mesmos, visto que as aulas síncronas realizadas no ensino à distância foram de carácter teórico e as aulas assíncronas direccionadas para a condição física.

*Tabela 7 - Aspetos melhorados - Planos de aula*

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Adequação do tempo da tarefa, mantendo uma boa dinâmica do exercício.
✓ Seleção de exercícios adequados ao nível psicomotor presente

## **2. Realização**

Para Siedientop (1998) um professor eficaz conduz os seus alunos de modo a diminuir as perturbações e a aumentar o tempo consagrado à aprendizagem. Se um docente não se preocupa nem tem como objetivo a aprendizagem dos seus alunos, o seu papel resume-se a um simples animador ou dinamizador de atividades desportivas e, com sorte, consegue que a turma se divirta sem colocar em causa a integridade física dos mesmos.

De acordo com Pieron (1996), no ensino das atividades físicas destacam-se quatro elementos determinantes para alcançar a maioria dos objetivos, entre estes: o tempo que o aluno está em atividade motora, as reações do professor às suas prestações, o ambiente/clima da aula e a organização do trabalho em aula.

No momento da realização pretende-se colocar todo o planeamento em prática. Todos os pontos referidos anteriormente são fulcrais para que o professor obtenha sucesso em todo o processo de ensino. O verdadeiro profissional de Educação Física pretende, não só que os seus alunos se divirtam e ganhem gosto pela prática de atividade física mas, também, que possuam no seu currículo um vasto número de modalidades, e talvez o mais importante, que adquiram conhecimento acerca dos benefícios da prática de

atividade física. Posto isto, o professor deverá colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos durante a sua formação no que diz respeito às técnicas de intervenção pedagógicas, mais especificamente, a instrução, a gestão, clima e disciplina. Se a aplicação destes parâmetros for adequada beneficiará os alunos a curto e a longo prazo. De seguida serão apresentadas as quatro dimensões de intervenção pedagógica, bem como uma reflexão daquela que foi a nossa experiência durante o estágio pedagógico.

## **2.1. Instrução**

A comunicação é, sem dúvida, uma competência essencial no quotidiano de um professor, tornando-se providencial para o processo de ensino-aprendizagem. A instrução só é eficaz quando interpretada de forma correta pelos alunos, ou seja, é necessário que os alunos tenham real compreensão e perceção do que é objetivado e desejado (Siedentop, 2008).

No que diz respeito à preleção inicial, todos os autores estão em concordância, a mesma deve ser objetiva e concisa, de modo a que não ocorra uma perda elevada de empenhamento motor. Desta forma, a preleção inicial deve conter fundamentalmente os objetivos gerais e específicos da sessão. Podemos salientar alguns aspetos essenciais na preleção e que nos seguiram durante o estágio: o posicionamento do professor em relação aos alunos, onde o docente deve ter uma visão completa da turma sem permitir alunos fora do seu campo de visão; e ainda conseguir ser audível, projetando a voz de forma assertiva, e não perder o controlo na turma no momento de realizar preleções. Ao iniciar o EP, a instrução foi, sem dúvida, um dos aspetos que mais nos assustava, devido à inexperiência em contexto de ensino para além das simulações durante o mestrado.

A preleção é a parte fundamental da aula, como tal, podemos afirmar que foi um dos aspetos mais trabalhados durante este processo de formação. Esta preleção, embora se pretenda simples e objetiva, em algumas circunstâncias não o foi possível, principalmente, nas primeiras aulas de cada UD. A inclusão de componentes críticas e, muitas vezes, a falta de conhecimento por parte dos alunos, obrigava-nos a uma preleção mais demorada e criteriosa para que não fosse necessário repetir durante toda a UD. Estas preleções mais teóricas tinham um resultado bastante produtivo no que diz respeito à preleção das aulas seguintes, poupando tempo útil de prática. Nestas aulas tentávamos concentrar a explicação nos critérios de êxito, objetivos, demonstração e nas componentes críticas que os alunos apresentassem mais dificuldades. Por vezes foi utilizado o



questionamento durante o decorrer da aula de modo a criar um pensamento crítico nos alunos para que não se limitassem apenas à realização da atividade. Nas modalidades coletivas, frequentemente, mandávamos parar o exercício para questionar os alunos do posicionamento em jogo, com o objetivo de os levar a uma reflexão crítica sobre todos os conteúdos abordados, de modo a resolver a problemática existente. Na sua grande maioria, as preleções durante as tarefas eram devido aos gestos técnicos executados sem critério que, no nosso entender, deve ser imediatamente corrigido embora, por vezes, possa tirar um pouco a dinâmica do exercício. Outro aspeto que era constante nas modalidades coletivas era a ocupação racional de espaços onde, devido à falta de conhecimentos dos alunos sobre as modalidades, era necessário intervir para que o jogo se tornasse mais fluido e menos congestionado.

Na preleção final, o discurso era realizado aquando os alongamentos finais, aproveitando o momento para realizar uma análise dos aspetos positivos e negativos que ocorreram durante a aula. Nesta fase final houve alguma dificuldade em manter o foco por parte dos alunos, o desgaste físico e psicológico desviava a atenção da turma sendo, por isso necessário levantar a voz e ser mais assertivo para que pudesse prosseguir a preleção. O excessivo número de conversas paralelas foi um dos aspetos mais desestabilizadores no início do estágio fazendo com que tivéssemos uma atenção redobrada aquando da preleção.

Os métodos mais comuns para transmitir informações acerca da meta e da sequência adequada para a ação são as instruções verbais e demonstrativas (Newell, 1981). Segundo Schmidt (1991), o docente deve complementar as instruções verbais com a demonstração da ação a ser aprendida. É preciso, também, que o professor dirija a atenção do aluno aos aspetos importantes da *performance* que observa. O mesmo autor indica ainda que se deve alternar curtos períodos de prática com demonstrações, permitindo descanso enquanto é transmitida nova informação. A demonstração facilita a instrução, pois dizer simplesmente “faz isto” e, em seguida, demonstrar, minimiza instruções complexas e facilita o entendimento do aluno. Assim, o motivo principal da utilização da demonstração é a transmissão de informações acerca da meta a ser atingida na ação. A demonstração mostra particularidades úteis para a aprendizagem de uma habilidade, reduzindo dessa forma a incerteza sobre como a mesma deve ser executada.

Essa mesma demonstração era maioritariamente realizada pelo professor, e teve uma justificativa, embora a demonstração realizada pelos alunos possa ser um aspeto positivo, pode também ser contraproducente quando o nível da turma se restringia ao

nível introdutório, sendo essa a situação verificada na turma em questão. A demonstração era realizada antes de iniciar qualquer exercício e facilitava a instrução pois permitia aos alunos uma melhor percepção do exercício do que uma instrução unicamente verbal.

Falando novamente de um ponto fundamental no processo de ensino e, como já referido, o *feedback* é um instrumento que deve ser utilizado durante todo o processo de ensino-aprendizagem. É através destes *feedbacks* que o aluno identifica se está a executar o exercício corretamente, sendo também um instrumento motivacional utilizado pelo professor.

Arruda, Chrisóstomo e Rios (2010, pág.2) referem que “Feedback significa realimentação, regeneração e é compreendido como um importante instrumento para a aprendizagem independentemente da área a qual seja aplicado” e ressaltam, ainda, que o *feedback* “apresenta importância central no processo de aprendizagem, ao maximizar resultados e motivar o sujeito que aprende.”

O sucesso do *feedback* não se mede pela quantidade, mas sim pela qualidade dos mesmos, a transmissão excessiva pode tornar-se contraproducente. O *feedback* necessita de ter conteúdo, apesar de um comentário positivo da sua prestação obter sempre algum resultado, devemos levar o *feedback* para outro nível. Não basta dizer para um aluno “Bom serviço!”, devemos optar por desenvolver e acrescentar informação que poderá ser útil para o mesmo melhorar como, por exemplo, “Bom serviço, mas não te esqueças que existe uma flexão do pulso.”. Assim, não estaremos apenas a enaltecer o bom serviço, motivando o aluno, como estaremos, também, a melhorar o processo de aprendizagem dele.

No que diz respeito ao ciclo do *feedback*, Piéron (1986) afirma que, para este estar completo, o docente deverá observar e identificar o erro, tomar a decisão de reagir ou não naquele mesmo momento, se optar por intervir, deve prescrever um *feedback* pedagógico, ficar a observar o aluno nas próximas ações e verificar se o *feedback* foi produtivo. Caso o mesmo não tenha resultado, o professor deve optar por voltar a agir de modo a que o aluno consiga captar finalmente o conteúdo do *feedback*.

Os *feedbacks* não foram um assunto fácil de lidar ao iniciar o estágio, a timidez que apresentávamos, sendo este o primeiro contacto em contexto escolar, e encontrando-nos constantemente a ser observados, criou algumas dificuldades nestas preleções. Foi um assunto debatido constantemente nas reuniões realizadas no final das aulas, onde o professor cooperante nos alertava da importância dos mesmos.

No decorrer do ano letivo, fomos conseguindo lidar melhor com o nervosismo fazendo com que os *feedbacks* fossem mais fluidos, adotando sempre uma estratégia tripartida, transmitindo-o, verificando depois se o *feedback* foi produtivo e, por último, corrigindo novamente, se necessário. Toda esta aprendizagem fez com que houvesse uma melhoria na lecionação e na dinâmica das aulas.

A atual situação pandémica vivida atualmente, e que conseqüentemente nos levou ao ensino à distância, fez com que aumentassem as dificuldades relativas aos *feedbacks* visto que as aulas práticas foram realizadas assincronamente. Desta forma, e para percebermos melhor as dificuldades sentidas nos exercícios, fomos pedindo aos alunos para mandar o relatório de treino com o número de repetições por exercício, de modo a conseguirmos transmitir um *feedback* mais preciso.

Ainda no ensino à distância, mais especificamente nas aulas síncronas, foi onde sentimos mais problemas na instrução/preleção. Estas aulas, sendo teóricas, envolviam muita comunicação por parte do docente e, devido à falta de motivação e interação dos alunos, sentiu-se um pouco uma quebra da dinâmica pretendida. Para colmatar essa situação optámos, por diversas vezes, por realizar um jogo lúdico de perguntas no final de cada aula para que, desta forma, a interação e o empenho nos alunos aumentasse.

De uma forma geral, e como se haveria de esperar, podemos afirmar que a intervenção pedagógica teve uma evolução significativa. O aumento do conhecimento da turma foi tornando todas as tarefas mais fluentes, permitindo que a nossa intervenção passasse de apenas *feedbacks* avaliativos, para *feedbacks* com informações úteis para a progressão do aluno. Esta evolução trouxe-nos confiança para experimentar estratégias diferentes e modalidades às quais não estávamos familiarizados. Os *timings* dos *feedbacks* também foram melhorando com o decorrer do estágio e a demonstração tornou-se cada vez mais precisa. Como já salientado anteriormente, o apoio do professor cooperante foi essencial neste processo pois a visualização da aula, num contexto de observador, dá outra percepção dos erros e dos aspetos passíveis de melhoria. Também a assertividade e o rigor demonstrado no início do ano letivo, fez com que não ocorressem comportamentos desviantes, prejudicando a instrução e a dinâmica da aula.

Tabela 8 - Aspectos melhorados - Instrução

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Capacidade de comunicação com os alunos
✓ Capacidade de realizar uma preleção mais simples e concisa
✓ Instrução de <i>feedbacks</i> mais eficientes, aplicando-os, verificando se o mesmo teve sucesso e, se necessário, voltar a intervir.

## 2.2. Gestão

A gestão de aula é essencial para obter o melhor resultado possível. Uma boa gestão, permite aos alunos maximizarem o tempo de empenhamento motor. Como indica Mesquita (2000), “toda a gestão do tempo feita pelo professor irá influenciar positiva ou negativamente o processo de aprendizagem dos alunos”. Embora deveras importante, a gestão é um ponto sensível para os docentes menos experientes, pois a existência de comportamentos desviantes podem destabilizar toda a dinâmica da aula e, a incapacidade de lidar com a situação pode arruinar todo o planeamento.

Transpondo agora a componente teórica para a práticas, as dificuldades supramencionadas foram bem visíveis durante o decorrer do estágio. Inicialmente, alguns alunos não cumpriam os horários, o que nos prejudicava o planeamento. Este atraso teve, como uma das suas causas, o contexto pandémico que vivenciamos, onde os alunos se atrasavam nos balneários devido à utilização limitada dos mesmos. Outro aspeto crítico no que diz respeito à gestão foi, sem dúvida, a transição entre exercícios. Este foi um aspeto que demorou muito a implementar na turma, embora tentássemos que a transição fosse fluida, os alunos não o executavam como pretendido. Estes dois pontos referidos anteriormente, foram rapidamente resolvidos com a implementação de rotinas nos alunos, onde sabiam que o atraso injustificado daria automaticamente a uma falta de pontualidade. No que diz respeito à transição entre exercícios, para que os alunos não perdessem o foco na aula, os exercícios de toda aula já estavam devidamente sinalizados sendo, por vezes, apenas necessárias pequenas alterações. Esta mesma logística faria com que a aula não tivesse tempos “mortos” para a recolha e colocação de material novo. A criação de grupos homogéneos e heterógenos por parte do professor, ao invés de permitir aos alunos a realização dos mesmos, teve também um papel fundamental no aumento do tempo útil de aula. A recolha e desinfeção do material também estava ao encargo dos alunos, juntamente com o transporte para a arrecadação. Em todas as aulas tentávamos

dar uma elevada quantidade de *feedbacks*, de forma enérgica, tentando sempre transmitir energias positivas para os alunos e, conseqüentemente, tornando a aula mais dinâmica. Uma das estratégias implementadas e que foram constantemente introduzidas durante todo o ano letivo, foi a criação de estações. Esta logística, não só permitia um distanciamento social, como permitia uma transição mais fluida entre exercícios promovendo, assim, um maior tempo potencial de aprendizagem.

No que diz respeito ao confinamento, embora as aulas decorressem dentro da normalidade, existiram alguns pontos contraproducentes para a aprendizagem, seja câmaras desligadas ou atrasos constantes. Para combater tal situação, o critério de marcação de faltas foi apertado, não permitindo câmaras desligadas, sendo mesmo sujeitos a uma marcação de falta.

De forma a concluir este ponto, podemos afirmar que a criação de rotinas e hábitos aos alunos, melhora em muito a gestão da aula, tornando as transições mais fluidas, menores tempos de paragem e, conseqüentemente, aumentando o tempo de empenhamento motor. Todo o processo de ensino-aprendizagem beneficia com esta dinâmica, permitindo-nos ter mais tempo para prescrever *feedbacks*.

Tabela 9 - Aspectos melhorados - Gestão

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Capacidade de realizar transições mais fluentes.
✓ Utilização de exercícios nos quais o empenhamento motor seja o mais elevado possível.

### 2.3. Clima / Disciplina

Estas duas dimensões estão intimamente ligadas, um bom clima na turma favorece uma boa disciplina, contrariamente, a indisciplina, através de comportamentos desviantes, levará a um clima negativo, o que irá prejudicar o bom funcionamento da aula. Como Siedentop (2008), refere, uma boa organização conjugada com estratégias adequadas, cria um clima vantajoso à aprendizagem.

Nesta turma, em momento algum existiram comportamentos desviantes e atitudes menos positivas por parte dos alunos. O único parâmetro que teve que ser melhorado foram as distrações aquando da explicação dos exercícios. Através do *feedback* do antigo professor que lecionou esta mesma turma, decidimos apresentar uma

atitude assertiva e autoritária desde o início, embora sempre dispostos a tornar as aulas mais dinâmicas e divertidas.

Esta turma não era de todo uma turma motivada para a educação física, aspeto que ficou esclarecido aquando a realização da caracterização da turma onde a grande maioria não gostava da disciplina ou apresentava reservas perante a mesma. Pela inexperiência e, talvez um pouco de ingenuidade da nossa parte, as primeiras aulas foram pouco dinâmicas, pois pensávamos que bastava dar um exercício que os alunos iriam realizá-lo de forma empenhada. Tal não se sucedeu, levando-nos a repensar um pouco o planeamento. Posteriormente, a introdução de competição em alguns exercícios e deixando um pouco de parte os exercícios analíticos, foi-nos possível elevar, em muito, o empenho dos alunos. A transmissão constante de *feedbacks* foi também essencial para aumentar a dinâmica nas aulas, transmitindo um pouco de energia aos alunos e, conseqüentemente, melhorando o ambiente em aula. Outra estratégia implementada em algumas modalidades, foi a criação de classificações conforme o seu desempenho nas aulas onde, no início de cada aula, os alunos teriam a classificação atualizada, motivando-os a trabalhar mais para alcançar uma melhor posição. A criação de folhas de registo, tanto para avaliar o desempenho como o empenho, também exigiu aos alunos mais intensidade, pois sabiam que estavam a ser constantemente avaliados.

Durante o ensino à distância verificámos, frequentemente, que os alunos se encontravam desmotivados pois já não seria o seu primeiro confinamento. Para tentar combater este facto, nas aulas síncronas (matéria teórica), tentámos realizar jogos lúdicos e utilizar vídeos referentes à modalidade promovendo uma maior interação com o professor e entre a turma. No que diz respeito às aulas assíncronas, a pergunta foi sempre “Como vamos monitorizar os nossos alunos?”. Foi-nos dado a conhecer, pelo nosso coordenador de estágio, a aplicação “AGIT”<sup>1</sup> que, através da captação de pontos antropométricos, contabilizava o número de repetições sempre que o exercício estivesse a ser realizado de forma correta. Esta aplicação, não só nos ajudou no controlo dos treinos de cada aluno, não permitindo que os realizassem de forma incorreta, como também criou uma dinâmica competitiva dentro da turma, visto que a aplicação criava uma classificação em cada treino realizado.

---

<sup>1</sup> Disponível em <https://www.agitapp.com/>

Concluindo a dimensão do clima e disciplina, podemos afirmar que os problemas identificados foram rapidamente colmatados, o que fez com que o clima das aulas fosse sempre bastante positivo e não houvessem comportamentos desviantes durante o ano letivo. Como também já referido, a assertividade e o rigor demonstrados no início do ano letivo, fez com que não ocorressem comportamentos desviantes, não afetando o ambiente no seio da turma.

Tabela 10 - Aspetos melhorados - Clima e Disciplina

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Capacidade de adaptar a nossa lecionação ao contexto, adotando uma postura mais rígida ou flexível.
✓ Capacidade de gerir os conflitos existentes no seio da turma.

Tabela 11 - Clima e Disciplina - Problemas / Estratégias / Resultados

Problema	Estratégia	Resultado
Possíveis comportamentos desviantes	Implementação de uma postura assertiva ao iniciar o ano letivo	Clima positivo e inexistência de comportamentos desviantes
Níveis reduzidos de motivação	Implementação de exercícios dinâmicos, lúdicos e competitivos Transmissão constante de <i>feedbacks</i>	Aulas mais dinâmicas
Desmotivação durante o E@D nas aulas teóricas	Realização de jogos lúdicos incidindo na matéria e visionamento de vídeos.	Maior captação da matéria por parte dos alunos não desmotivando
Monitorização dos treinos funcionais durante o E@D	Utilização da aplicação “AGIT”	Controlo e monitorização de cada aluno sem a necessidade de gravações

#### 2.4. Decisões de ajustamento

Ao longo do EP, aquando da realização da prática pedagógica, por vezes, fomos sujeitos à tomada de decisões de ajustamento, ou seja, decisões momentâneas que não constam no planeamento, tanto a nível macro como micro. Como Bento (2003) indica, o docente deve ter a aptidão de reagir e reajustar-se consoante as condicionantes que poderá encontrar, realizando as alterações necessárias. Nesta dimensão, podemos dividir o reajustamento em dois tipos, um ao nível do planeamento e outro ao nível da realização.

Durante o decorrer do estágio pedagógico, mais especificamente antes de cada UD, era realizada uma sequenciação de conteúdos. Este planeamento era, na maioria das vezes, alterado após a realização da avaliação formativa inicial, isto porque, o planeamento era elaborado segundo o PNEF e a turma não correspondia ao nível apresentado para o ano de escolaridade. Posto isso, era sempre necessário alterar a extensão de conteúdos, de forma a adequá-los melhor ao nível presente na turma. Podemos concluir então que, o plano nacional de educação física serve apenas como um pequeno auxílio naquele que é o planeamento, visto que este documento se encontra descontextualizado com a realidade atual dos alunos.

Relativamente às decisões de ajustamento na realização, estas muitas vezes aconteciam durante os exercícios onde, por vezes, a área utilizada era inadequada, prejudicando a dinâmica pretendida. Para além destes ajustamentos, para melhorar a dinâmica do exercício, por vezes era necessário ajustar a aula conforme as condições climáticas tendo, por uma vez, sido necessário realizar a aula dentro de uma sala ou de outro espaço desportivo. Nas restantes vezes, e devido a metade do espaço se encontrar impraticável, era necessário adaptar os exercícios, mantendo acima de tudo as condições de segurança dos alunos.

Outra decisão de ajustamento, foi realizada aquando da entrada no novo confinamento. Todo o planeamento teve que ser revisto e adaptado, tendo sido decidido aplicar treinos de condição física nas aulas assíncronas e, nas aulas síncronas lecionar a componente teórica, para que os alunos levassem para as aulas presenciais um maior conhecimento das modalidades, perdendo menos tempos com explicações, e tendo então um tempo de empenhamento motor maior.

Um bom profissional tem que ter a perceção que um exercício não está a decorrer como planeado e tem que ter a capacidade de o ajustar. É com a experiência que o docente vai conseguindo ganhar uma maior capacidade de ajustar o planeamento conforme as necessidades presentes, e esse foi um aspeto que fomos melhorando com o decorrer do estágio. Os constrangimentos surgem, e nenhum professor pode antever isso na totalidade, por isso, para que o processo de ensino-aprendizagem seja o mais eficaz possível, é fundamental que os professores sejam capazes de tomar decisões de ajustamento.



Tabela 12 - Aspectos melhorado - Decisões de ajustamento

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Melhor perceção e conseqüente capacidade de reajustar o planeamento ou uma tarefa consoante a necessidade

Tabela 13 - Decisões de ajustamento - Problemas / Estratégias / Resultados

Problema	Ajustamento	Resultado
Objetivos do PNEF descontextualizados com a realidade atual	Adaptação dos objetivos consoante o nível apresentado pela turma	Processo de ensino-aprendizagem adequado à turma
Condições climatéricas, danificando o espaço de aula	Adaptação dos exercícios, dentro das possibilidades reais	Aula dinâmica, dentro das condicionamentos impostas
Confinamento e os seus constrangimentos	Aulas Assíncronas – Condição física Aulas síncronas – Aulas teóricas	Manutenção da condição física, e da aquisição de conhecimento

### 3. Avaliação

A avaliação no seio da atividade de aprendizagem é uma necessidade, tanto para o docente como para o aluno. A avaliação permite ao professor adquirir elementos de conhecimentos que o tornem capaz de situar, do modo mais correto e eficaz possível, a ação do estímulo, de guia ao aluno (Depresbiteris, 1989).

Em suma, a avaliação é um processo que permite ao professor retirar informações do estado do planeamento e realização, da evolução apresentada pelos alunos durante a UD e é, também, o momento de refletir sobre a sua prática pedagógica. De seguida, apresentamos as três formas de avaliação utilizadas durante o estágio pedagógico, a avaliação formativa inicial, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

#### 3.1. Avaliação Formativa Inicial

Segundo Bloom et al. (1983), o ato de diagnosticar, na educação, deve vir acompanhado de uma ação coerente, no sentido de transmitir ao aluno e ao professor da presença ou falta de conhecimento. A avaliação diagnóstica, para o professor e para o aluno é, desta forma, um meio pelo qual ambos irão se situar diante das dificuldades demonstradas.

Portanto, foi através das reuniões realizadas no início do ano letivo, que ficou pré-definido que ao iniciar uma modalidade, se iria realizar uma avaliação formativa inicial com o objetivo de identificar o nível de aptidão dos alunos, verificando se os mesmo se encontravam no nível introdutório, elementar ou avançado. Para a realização da mesma, foi elaborado um documento para cada uma das modalidades (Anexo 3), contendo os nomes dos alunos e as habilidades técnicas e táticas retiradas do PNEF, consoante o ano de escolaridade em questão. Durante a primeira avaliação formativa inicial deparámo-nos com dois problemas, um deles era referente ao nome dos alunos. Devido ao desconhecimento do nome dos alunos, houve uma dificuldade acrescida no preenchimento, pois era necessário o questionamento constante aos alunos para os poder identificar, o que nos retirava tempo de realização de intervenções pedagógicas. Outro problema que tivemos, foi o exagero na quantidade de habilidades técnicas e táticas que pretendíamos observar, levando-nos ao preenchimento inadequado da tabela. Assim, e após debate dentro do núcleo, ficámos a perceber que nem sempre quantidade é qualidade, e nas próximas avaliações optámos por colocar um menor número de parâmetros a avaliar, sendo mais concisos e claros na informação que necessitávamos. Durante a realização da ficha de avaliação inicial, optámos pela utilização de uma escala o mais reduzida possível, de modo a facilitar o preenchimento, havendo três parâmetros de avaliação: “1 - não realiza”, “2 - realiza”, “3 - realiza bem”.

O principal objetivo desta avaliação, como já referido, era identificar o nível global da turma na respetiva modalidade, adaptando o planeamento de acordo com os resultados.

*Tabela 14 - Aspetos melhorados - Avaliação Formativa Inicial*

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Criação de tabelas de registo mais concisas e simplificadas permitindo um melhor preenchimento.
✓ Aumento da capacidade de identificação do nível psicomotor da turma.

### 3.2. Avaliação Formativa

Segundo o Decreto-Lei n. °129/2018, de 6 de julho, “a avaliação formativa assume caráter 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.”.

A avaliação formativa é o segundo o momento de avaliação, e é considerada aquela que mais rápido nos transmite informação acerca da evolução do processo de ensino-aprendizagem. Esta avaliação, embora seja realizada maioritariamente de forma informal, por vezes, era realiza através de fichas de registo elaboradas conforme a modalidade. Estas grelhas, não só nos permitiam realizar uma avaliação mais precisa do progresso dos alunos, como também aumentava o empenho nos alunos, sabendo eles que estavam a ser observados e avaliados diariamente. Esta avaliação é, na nossa opinião, a mais importante, visto que é realizada durante todas a aulas indicando-nos se houve ou não evolução dos alunos aquando da avaliação diagnóstica. Durante todo este processo avaliativo, poderíamos retirar informações verificando se os alunos estavam a ter resultados, ou se existia a necessidade de realizar alterações no planeamento.

*Tabela 15 - Aspetos melhorados - Avaliação Formativa*

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Capacidade de perceção do nível dos alunos, e avaliá-los durante o decorrer das aulas.
✓ Perceção da evolução do processo de ensino-aprendizagem, e da possível necessidade de ajustá-lo.

### 3.3. Avaliação Sumativa

Segundo o Decreto-Lei n. °129/2018, de 6 de julho, “a avaliação sumativa traduz-se na formulação de um juízo global sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação.”.

A avaliação sumativa pertenceu ao terceiro momento de avaliação, foi aquela que mais ansiedade despertou nos alunos e também a que mais exigiu de nós, enquanto professores estagiários. Sempre tentámos ser justos com todos, no entanto, isso nem sempre foi conseguido. A avaliação sumativa era realizada normalmente nas duas últimas aulas de cada modalidade.

No ensino secundário, e segundo regulamento da EBSQF, a classificação final era expressa de 0 a 20 valores, dividindo-se em três componentes. Um destes é a componente psicomotora (70%), estando esta subdividida em dois pontos: condição física (10%), avaliada através dos testes do FITescola aplicados no final de cada período, 60% para a prática efetiva da modalidade e a restante percentagem ficava na responsabilidade do domínio cognitivo (10%) e do domínio socio-afetivo (20%). Relativamente à forma de avaliar, a componente psicomotora normalmente era avaliada através de situações de jogo nas modalidades coletivas e, nas modalidades individuais, através da performance individual de cada aluno. O domínio cognitivo ficava à responsabilidade do teste de avaliação sumativa (Anexo 4), elaborado na última aula de cada UD. Por último, o domínio socio-afetivo, que contemplava a assiduidade, pontualidade, empenho, disciplina e a cooperação. Como apresentada no Anexo 5, foi construída para cada UD uma tabela de registo que era levada para as duas últimas aulas, de modo a avaliar criteriosamente todos alunos. Em reunião com o núcleo de estágio, foram criados critérios de avaliação e parâmetros que cada aluno teria que realizar, para alcançar uma determinada classificação (0-20 valores).

Em relação às dificuldades sentidas, prendiam-se, tal como na avaliação diagnóstica, em realizar o registo e, em simultâneo, realizar uma intervenção pedagógica. Esta capacidade foi se desenvolvendo durante o estágio, sendo que no final do ano letivo as avaliações já decorriam de uma forma mais fluida, e com a transmissão constante de *feedbacks*.

Tabela 16 - Aspetos melhorados - Avaliação Sumativa

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Criação de tabelas de registo mais concisas e simplificadas permitindo um melhor preenchimento.
✓ Maior capacidade no momento de avaliar a turma, mantendo a equidade de critérios para todos.

### 3.4. Autoavaliação

Por último, mas não menos importante, a autoavaliação, esta servia, não apenas para envolver os alunos no processo de avaliação, como também para que os mesmos realizassem uma reflexão autocrítica da sua prestação durante a UD. Envolver o aluno na aprendizagem, segundo Perrenoud (2000, pág.82), é uma entre as novas

capacidades exigidas na função de ensinar. O autor sugere alguns procedimentos a serem realizados pelo professor para que o estudante esteja empenhado em aprender, como “suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação como saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de auto-avaliação”.

Como nas restantes avaliações apresentadas acima, foi criada uma grelha de autoavaliação (Anexo 6), sendo esta fornecida aos alunos na última aula da UD. Também no final de cada período letivo, era fornecido uma ficha de autoavaliação, englobando as duas modalidades, estabelecendo um momento de autorreflexão daquele que foi o desempenho de cada um durante o período.

*Tabela 17 - Aspectos melhorados – Autoavaliação*

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Compreensão da necessidade da autoavaliação no processo avaliativo do docente.

#### **4. Intervenção Pedagógica no Ensino Básico**

Como descrito no guia, uma das tarefas obrigatórias seria a lecionação e acompanhamento durante quatro aulas, de uma turma de outro ciclo de escolaridade. Como nos encontrávamos a lecionar uma turma do ensino secundário, a coadjuvação realizou-se com a turma B do 9º ano de escolaridade. Esta turma teria como professora responsável, a professora Ana Luísa, lecionando a modalidade de atletismo. Durante todo este processo a professora responsável demonstrou-se totalmente disponível e permitiu-nos intervir e ainda lecionar duas das suas aulas. A grande diferença encontrada foi o nível de motivação, a turma era bastante empenhada e, embora mais irrequietos, demonstravam mais interesse em participar. Esta coadjuvação foi, sem dúvida, um momento de aprendizagem, onde a convivência com uma professora mais experiente foi extremamente gratificante. A partilha de experiências, conhecimentos e novas estratégias de ensino, aumentou o nosso reportório. A coadjuvação teve total sucesso e deu-nos a possibilidade de adquirir novos saberes e ainda compreender as diferenças e dificuldades de um docente na lecionação deste ciclo de ensino. Como ilações finais destacamos o facto de ao invés do desafio que os professores enfrentam no ensino secundário, ou seja, motivar os alunos, os professores do 2º ciclo e 3º ciclo necessitam de direcionar a preocupação mais para o controlo e disciplina. Outro aspeto a destacar encontra-se relacionado com a necessidade do professor adaptar o seu discurso e linguagem consoante o nível de escolaridade dos alunos.

Tabela 18 - Diferenças encontradas nos diferentes ciclos de ensino

Lecionação – Ensino Básico	Lecionação – Ensino Secundário
Necessidade de uma linguagem mais simplificada e com um menor rigor	Preleções com um maior rigor terminológico
Preocupação acrescida no controlo e comportamento dos alunos	Preocupação com a motivação dos alunos para a EF

## Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar

No que diz respeito à área dois, atividades de organização e gestão escolar, pretendemos apresentar aquele que foi o trabalho de assessoria desenvolvido durante o ano letivo, mais especificamente, ao cargo de diretor de turma.

Uma das tarefas descritas no guia de estágio seria assessorar um cargo de gestão intermédia com o intuito de aumentar o nosso conhecimento para além da lecionação das aulas, e preparar-nos para um cargo que, possivelmente, um dia ocuparemos. A primeira reunião de assessoria teve como intuito definir algumas tarefas a realizar em conjunto, tais como: reunião com encarregados de educação, auxílio na leitura de *emails*, justificação de faltas e na composição de *emails* para os encarregados de educação, relatando alguma situação anómala do seu educando. Todas as quintas-feiras, por volta das 10:10h era iniciada a assessoria, onde reuníamos para realizar as tarefas supramencionadas. Percebemos, durante a assessoria, que um diretor de turma vai muito para além dos assuntos burocráticos da turma, este assume um elo de ligação entre encarregados de educação, alunos e professores. O diretor de turma tem que estar sempre disponível para resolver as mais variadas situações que ocorram na turma, mesmo estas sendo, por vezes, delicadas e exigindo deste cargo alguma sensibilidade e empatia pelos alunos. A diretora de turma assessorada mostrou-se sempre bastante disponível a esclarecer dúvidas, dando a conhecer, de forma aprofundada, as suas funções que, embora bastante desgastantes, se tornam gratificantes. Em suma, consideramos que o acompanhamento deste cargo foi muito enriquecedor na nossa formação, permitindo desenvolver capacidades e competências que um dia nos serão úteis, ingressando no mercado de trabalho com algumas noções das funções e responsabilidades de um diretor de turma.

Tabela 19 - Aspetos melhorados - Assessoria DT

Capacidades e aprendizagens adquiridas no EP
✓ Compreensão da importância do DT enquanto elo de ligação entre pais, alunos e professores
✓ Necessidade de uma certa sensibilidade do DT para resolver situações problemáticas na turma
✓ Capacidade organizativa excepcional de um DT, devido à quantidade de responsabilidades a que este está sujeito

### Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Uma das tarefas mínimas obrigatórias para além daquelas já mencionadas, era a realização de duas atividades para a comunidade escolar. Com o apoio do professor cooperante, o núcleo desenvolveu dois eventos durante o estágio pedagógico, pretendendo sempre abranger o maior número de participantes em cada um deles. Tivemos bastantes dificuldades nestas tarefas devido às regras impostas pela Direção Geral de Saúde, não permitindo a aglomeração de alunos, e apenas permitindo a participação das turmas que tivessem aulas de educação física na data.

- 1ª Atividade - “Peddy papper desportivo”

A primeira atividade foi realizada no último dia de aulas do 1º Período, mais precisamente, no dia dezoito de dezembro. A atividade consistia na realização de um percurso de orientação em formato de estrela, onde os alunos teriam que se deslocar até ao ponto indicado e, só depois, voltar ao ponto inicial, recebendo a localização do segundo ponto e assim sucessivamente. Para dinamizar mais a atividade, em cada ponto estaria um professor estagiário responsável por dinamizar um jogo lúdico, onde os participantes só poderiam avançar assim que concluíssem o desafio. O evento contou com a presença de sete turmas, desde o ensino básico até ao ensino secundário, onde cada turma teria um horário específico para iniciar o percurso, com vista a manter as condições de segurança. De uma forma geral, a atividade decorreu como planeada, com todos os alunos a participarem ativamente, mostrando felicidade na realização da mesma.

- 2ª Atividade - “As pistas de Pierre Coubertin”

A segunda atividade deste ano letivo foi realizada no dia dezanove de maio com a presença de doze turmas, do ensino básico ao secundário. Após reunião de núcleo

ficou definido que iríamos realizar esta segunda atividade enquadrada com o projeto da ERA Olímpica. Toda a atividade consistiu na realização de um percurso de Frisbee Golf, onde o objetivo principal seria realizar todo o percurso (8 balizas), no menor número possível de lançamentos de Frisbee, registrando o número de lançamentos entre cada baliza num cartão de registo entregue no início da atividade. Em cada baliza encontravam a identificação de uma personagem ou símbolo dos Jogos Olímpicos, com o intuito de dar a conhecer um pouco mais sobre esta temática. Ainda em cada baliza, encontravam uma palavra que os participantes recolhiam, contando assim no final, com 8 palavras diferentes. Finalizando todo 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). Assim sendo, e como forma de síntese de toda a temática, foi transmitido através de um professor do núcleo, toda a essência dos valores dos Jogos Olímpicos, concluindo a atividade com esta pequena reflexão. A atividade de uma forma geral correu de acordo com o planeamento, alcançando um número maior de participantes que no primeiro evento, mas sempre mantendo as condições de segurança. Todos os participantes demonstraram-se empenhados, mantendo uma dinâmica competitiva saudável e sobretudo adquirindo os valores morais e éticos dos Jogos Olímpicos. Após o término do evento foi entregue um certificado de participação a todos os intervenientes (Anexo 7).

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

Segundo Machado (1995), o professor, no desempenho de sua função, pode modelar o caráter dos jovens e, portanto, deixar marcas significativas nos alunos. Ele é responsável por muitos descobrimentos e experiências que podem ser positivas ou não. Como facilitador, deve ter conhecimentos suficientes para trabalhar, tanto aspetos físicos e motores, como também os componentes sociais, culturais e psicológicos. Dando seguimento à definição acima, o professor, através dos conhecimentos adquiridos durante a sua formação, apresenta um papel fundamental, não apenas na transmissão de conhecimentos, como também na promoção de valores sociais e éticos. “A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor.” (Silva, Fachada & Nobre, 2012, pág.17).



## **Atividade docente**

Pela situação pandémica existente, as primeiras reuniões com o professor cooperante realizaram-se através do zoom, mas assim que tivemos a possibilidade de nos deslocarmos à escola fomos muito bem recebidos. Foram-nos apresentadas as instalações de ensino e como se processa, de uma forma geral, o funcionamento da escola. Em todo o momento sentimo-nos integrados na escola, com todos os funcionários e docentes sempre disponíveis a ajudar. 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.

Um ponto que se falou constantemente, e que esteve sempre presente no nosso estágio, foi a diferenciação pedagógica, procurando sempre identificar os diferentes níveis da turma e criando níveis de aprendizagem. Este sistema, não só permitia que os alunos menos dotados pudessem desenvolver as suas capacidades como também continuar a progredir com os alunos mais desenvolvidos nessa modalidade, não criando o sentimento de frustração devido aos diferentes níveis da turma o que, por vezes, poderia prejudicar a dinâmica do exercício. Em nenhum momento queríamos desvalorizar os alunos que se encontravam no nível introdutório e, por isso, esta divisão era realizada o mais prudentemente possível. Um sistema bastante usado para criar essa diferenciação pedagógica sem que os mesmos percebessem, era a rotação de campo após um determinado período de tempo, onde as equipas que vencessem avançavam um campo e as equipas que perderam recuavam um campo, juntando, numa fase posterior, as melhores equipas nos campos mais avançados, gerando um maior espírito competitivo na turma.

Durante o decorrer do ano letivo, as reuniões de grupo foram essenciais na deteção de erros que ocorressem durante a aula que, por vezes, não eram visíveis a quem as lecionava. O objetivo das mesmas não era apenas identificar o problema, mas sim procurar soluções viáveis para que, numa próxima aula, não voltassem a acontecer. Alguns problemas surgiram durante o ano letivo tais como as dinâmicas dos exercícios que tendiam a ter uma fraca adesão por parte dos alunos, e eram nessas mesmas reuniões que surgiam novas ideias para aplicar posteriormente. A dificuldade de manter o distanciamento e as condições de segurança, aliadas a um exercício dinâmico e sem contacto físico, foram dos assuntos mais discutidos inicialmente nessas reuniões. Nas observações dos nossos colegas de estágio e na observação realizada por parte de outros docentes era, também, momentos de aprendizagem, pois o visionamento de uma aula

partindo de um papel observador, é possível retirar diferentes conclusões daquelas do professor que está a lecionar.

Também nas primeiras aulas tivemos dificuldades em integrar os alunos com necessidades educativas especiais, tanto pela inexperiência que tínhamos, como também pela necessidade acrescida de os manter em segurança em tempos de pandemia. Através das primeiras reuniões tivemos sempre o apoio dos restantes estagiários para auxiliar os alunos com NEE nas aulas, de modo a que os mesmo estivessem sempre em atividade. A inclusão nem sempre foi totalmente alcançada devido às modalidades lecionadas como, por exemplo, o basquetebol e futsal onde, devido às limitações físicas desses alunos, não era possível introduzi-los em situações de jogo. Os mesmos realizam outros exercícios, conseguindo mesmo assim alcançar o objetivo principal, que era mantê-los ativos e em constante atividade, integrando-os sempre que possível. O apoio de alguns alunos também foi essencial para a integração desses alunos, permitindo que houvesse um clima positivo, ajudando-os a superar os seus desafios.

### **Ações de Formação**

Durante toda a formação académica tivemos contacto com diversas modalidades, permitindo criar um vasto conhecimento das mais diversas modalidades desportivas. Neste período de formação, tentámos frequentar formações e eventos que pudessem acrescer conhecimento ao nosso processo de aprendizagem, tais como: “Princípios pedagógicos e didáticos da ética desportiva” (Anexo 8), “Criança, Desporto e Pandemia” (Anexo 9) e o “10º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” (Anexo 10). Apesar do conhecimento adquirido durante a nossa formação académica, não fomos desleixados ao ponto de deixar de procurar adquirir e aprofundar mais conhecimento, era essencial que, antes de todas as UD houvesse um estudo intensivo da mesma, de modo a que durante a leção não existissem dúvidas, nem induzíssemos os alunos em erro.

### **Conclusões**

Ao longo do ano letivo foi necessário trabalhar em equipa, quer no planeamento das UD, na organização de atividades, na construção de tabelas de avaliação, entre muitas outras tarefas. Esta cooperação, embora nem sempre realizada por todos os intervenientes, teve os seus frutos e no final sempre conseguimos alcançar os objetivos a

que nos propusemos. O apoio e a atitude assertiva de alguns elementos, mantiveram o núcleo coeso e motivado sempre que era necessário realizar alguma tarefa em conjunto.

A partir do momento que iniciámos o estágio, tentámos sempre manter uma atitude profissional e de respeito com todos os intervenientes. Conseguimos criar uma ligação com todos os professores do núcleo de educação física, o que teve uma influência positiva na nossa aprendizagem, através da transmissão de conhecimento dos docentes mais experientes e no esclarecimento de dúvidas que iam surgindo. Esta ligação também nos permitiu ter uma maior facilidade em tudo o que fosse observações, coadjuvações e em tudo aquilo que necessitávamos para que o nosso estágio pedagógico decorresse sem intercorrências. Os funcionários, mais especificamente, os funcionários das instalações desportivas, foram também incansáveis, sempre disponíveis a ajudar, seja nas atividades letivas, seja nos eventos realizados. A direção, embora não tendo um contacto constante, foi também incansável, permitindo a realização dos eventos e dos questionários referentes ao nosso tema-problema.

Todo este respeito e profissionalismo que mantivemos foi, no nosso entendimento, bem recebido por todos os intervenientes, tanto pelos alunos, que nunca demonstraram comportamentos desviantes, como nos restantes docentes que sempre nos colocaram à vontade para nos auxiliar em tudo o que fosse necessário, sendo este trabalho colaborativo essencial para o bom funcionamento da escola.

*Tabela 20 - Atitude Ético-Profissional - Problemas / Estratégias / Resultados*

Problema	Estratégias	Resultado
Turma heterógena	Diferenciação pedagógica	Constante aquisição de conhecimento sem perda de motivação independentemente do nível
Alunos com Trissomia XXI	Auxílio dos restantes professores estagiários	Empenhamento motor elevados destes alunos e com bastante dinâmica nos exercícios
Valorização do professor estagiário	Adoção de uma postura ética e profissional	Respeito mútuo entre todos os intervenientes
Necessidade de aumentar o conhecimento	Participação em ações de formação	Aquisição de conhecimentos e novas experiências, refletindo sobre as nossas práticas de lecionação

## Questões Dilemáticas

Muitas dúvidas foram surgindo no decorrer do estágio pedagógico, umas mais facilmente ultrapassadas que outras. Mas foram estas situações mais críticas que nos fizeram crescer enquanto docentes, permitindo-nos ultrapassar obstáculos arranjando estratégias que nos irão ser úteis num futuro próximo.

O planeamento e todo o processo de seleção de exercícios, gestão de tempo, transições entre exercícios em pleno estado pandémico, foram os aspetos que mais nos atormentaram no início do ano letivo. A partir das reuniões e dos “*brain storms*” realizados dentro no núcleo, fomos sempre conseguindo diversas soluções para enfrentar as adversidades que, após aplicação, tiveram o sucesso pretendido.

As avaliações também se tornaram assuntos críticos ao iniciar o estágio, pois tínhamos pela frente vários alunos, cada um com a sua capacidade, e o receio de sermos injustos estava sempre presente. Também pelos alunos das nossas turmas apresentarem idades relativamente altas, fazia com que a avaliação tivesse que ser o mais minuciosa possível, não só porque os alunos possuem mais consciência das suas *performances*, mas também porque estavam a pouco menos de um ano de ingressar no ensino superior, estando constantemente a calcular a sua média de nota. Para que as avaliações fossem o mais objetivas possíveis, foram sempre criados critérios de avaliação para cada modalidade, restringindo-nos ao menor número de critérios a avaliar, para que fosse facilmente observado durante as aulas, não caindo no erro de colocar um número elevado de parâmetros, como aconteceu no início do estágio.

Com o decorrer do tempo fomos aperfeiçoando a capacidade de avaliar, chegando ao final do ano letivo com o sentimento de dever cumprido.

Tabela 21- Questões Dilemáticas - Problemas / Estratégias / Resultados

Dilema	Estratégia	Resultado
Seleção de exercícios (COVID 19)	Realização de exercícios por estações	Maior empenhamento motor e maior dispersão dos alunos
Tempo por tarefa	Implementação de um maior número de tarefas	Maior dinâmica nas aulas, não permitindo uma desmotivação e monotonia nos exercícios
Transições entre exercícios	Realização de exercícios por estações	Maior empenhamento motor
Processo Avaliativo	Transmissão explícita dos critérios de avaliação aos alunos e criação de tabelas simples e concisas	Classificação dos alunos legitimamente de acordo com o seu desempenho real

## Capítulo III - Aprofundamento do Tema Problema

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

Análise comparativa entre estudantes maiores e menores de dezassete anos

### THE DIFFERENCES IN MOTIVATION OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL STUDENTS FOR PHYSICAL EDUCATION BEFORE AND AFTER CONFINEMENT

*Comparative analysis between students aged over and under seventeen years*

**Nelson Martins Almeida**

Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física  
Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores

**Resumo:** O objetivo deste 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 direcionava para a motivação para o desporto (QMAD), validado para a população escolar portuguesa por Serpa e Frias (1991). Este questionário foi aplicado em dois momentos, antes e após o confinamento, de forma a identificar as diferenças motivacionais. No primeiro momento participaram no estudo cerca de 126 alunos, enquanto no segundo momento a amostra aumentou para os 200 alunos. Nos dois momentos os alunos foram divididos em dois grupos, menores de 17 anos, e os com idades iguais ou superiores a 17 anos. Os resultados obtidos indicam que, os alunos mais novos desceram a sua motivação em todos os fatores exceto no fator “libertar energia”, enquanto que os alunos mais velhos aumentaram a sua motivação em todos os fatores.

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

**Abstract:** *The aim of this study was to identify the consequences of lockdown on the motivation of students at primary and secondary education level in regards to Physical Education. To carry out this study, a questionnaire that of which the theme was directed at motivation for sport practice (QMAD) was applied, validated for the Portuguese school population by Serpa and Frias (1991). This same questionnaire was applied in two moments, before and after lockdown, in order to identify motivational differences. In the first moment, around 126 students participated in this study, and in the second moment the sample increased to 200 students. In both moments, the students were divided into two groups, students with less than 17 years old, and students with 17 years old or over. The results obtained were clear, younger students lowered their motivation regarding all factors except the factor “release energy” and older students increased their motivation regarding all factors.*

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

## 1. Introdução

Fazer perguntas é uma atividade especificamente humana e, desde muito cedo, que o homem se preocupa em conhecer e compreender o mundo que o rodeia. A investigação-ação e a ciência são o resultado dessa atitude incessante do homem de querer entender e dominar o mundo. “A investigação científica e a Ciência são o resultado dessa atitude incessante do homem de querer conhecer e dominar o mundo; através dela, formase encontrando soluções para os problemas que continuamente surgiam e, ao mesmo tempo, foi-se acumulando um corpo de conhecimento que, transmitido de geração em geração, chegou até aos nossos dias” (Latorre et al., 1996, cit. por Coutinho, 2014, p. 4).

Investigar, etimologicamente falando, significa procurar, posto isto, um projeto de investigação é um procedimento científico destinado a obter informação e formular hipóteses sobre um determinado fenómeno social ou científico. A concretização deste estudo resultou após a elaboração de um projeto de investigação-ação e após a necessidade de realizar um confinamento durante o estágio pedagógico. Desta forma, a elaboração do estudo surgiu pela necessidade de identificar as consequências resultantes do confinamento nas motivações dos estudantes do ensino básico e secundário para a Educação Física da escola EBS da Quinta das Flores. O objetivo deste estudo foi verificar se existiu um aumento ou diminuição dos níveis motivacionais dos estudantes para a disciplina de Educação Física, em função da respetiva idade. Neste estudo teremos dois grupos de análise, alunos com menos de dezassete anos e alunos com dezassete anos ou mais.

Para a realização deste estudo foi necessários dois momentos, o primeiro antes do confinamento com cerca de 126 alunos, todos alunos do ensino obrigatório, do sexo masculino e feminino, com idades compreendidas entre os 14 e os 19 anos. No segundo momento, ou seja, após confinamento a amostra teve um total de 200 participantes, tendo o mesmo intervalo de idades que o primeiro momento.

O instrumento utilizado foi o QMAD (Frias & Serpa, 1991). Foi adotada estrutura fatorial de Januário et al. (2012) sendo que, para a análise dos resultados obtidos, foi utilizada uma estatística descritiva e comparativa.

Este projeto encontra-se dividido em cinco fases, inicialmente foi realizado um enquadramento teórico sobre o tema-problema, seguido da apresentação das metodologias e procedimentos realizados neste mesmo estudo. Numa terceira fase será apresentado os resultados obtidos nos questionários com o auxílio de gráficos.

Posteriormente será apresentada uma reflexão sobre os resultados alcançados neste estudo e, por último, uma conclusão, verificando então se os objetivos foram alcançados.

## 2. Revisão da Literatura

### Motivação

De acordo com Berleze et al. (2002), o comportamento humano é movido por necessidades, interesses e estímulos provenientes do meio envolvente, e um sujeito motivado a realizar determinada atividade ou modalidade, poderá ter mudanças na compreensão da aprendizagem e do seu desempenho nas atividades.

Também Gill (2000), salienta que a motivação é a intensidade e direção de um comportamento, sendo esse mesmo comportamento delineado tanto pelo próprio sujeito como pelo meio em que está envolvido.

Alves, Brito e Serpa (1996) citado por Fernandes (2006), dizem-nos que a motivação é entendida através de um conjunto de variáveis que estabelecem a razão pela qual um indivíduo seleciona por uma determinada atividade e opta pela permanência na mesma.

Em relação às fontes da motivação, podem ser classificadas em dois tipos: motivações intrínsecas e extrínsecas. Segundo Morris e Maisto (2004), motivação intrínseca corresponde às recompensas provenientes de uma atividade, e a motivação extrínseca às recompensas que não são conseguidas através da atividade, mas são as consequências da mesma.

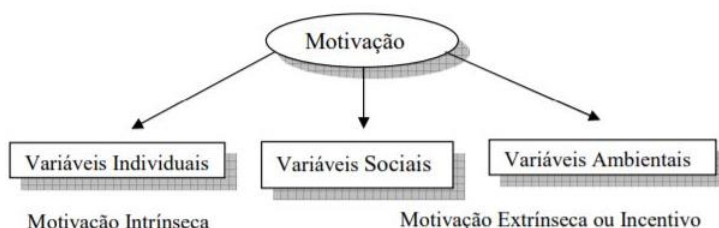


Gráfico 1 - Tipos de Motivação

A motivação intrínseca tem uma grande importância para os professores, sendo esta uma fonte natural de aprendizagem e realização. Esta resulta na aprendizagem de alta qualidade, sendo especialmente importante no detalhe de fatores e forças que a comprometem (Ryan & Stiller, 1991; Deci & Ryan, 2000, citados por Ryan & Deci, 2000b).

Segundo Cruz (1996), com as recompensas extrínsecas declara que a motivação surge através de outros indivíduos ou de fatores externos, através de reforços positivos ou negativos. Ao invés, os sujeitos também podem participar ou competir desportivamente por razões intrínsecas.

Sendo assim, segundo Cruz (1996), na motivação extrínseca o sujeito adere ou permanece numa atividade pelas recompensas extrínsecas fornecidas por outros (aprovação social dos adultos e colegas, recompensas materiais, estatuto). Contrariamente, na motivação intrínseca, o sujeito adere ou mantém-se na atividade pelo próprio prazer que esta lhe proporciona (satisfação, recreação e mestria pessoal).

### Educação Física e a Escola

A Educação Física nas escolas tem como papel fundamental transmitir as diferentes manifestações que compõem a cultura corporal do movimento para os jovens, entre muitos outros ideais. É, por isso, importante que haja uma motivação e dedicação dos alunos para que participem ativamente nas aulas. Desta forma, o conhecimento sobre os fatores que motivam ou desmotivam os alunos devem fazer parte das principais preocupações dos docentes de modo a que essa situação seja colmatada. Na grande maioria das situações de aprendizagem, a motivação do aluno tem impacto na motivação do professor e vice-versa. Para motivar um aluno, terá que existir, por parte do professor, um compromisso acrescido com a educação, um entusiasmo e até mesmo uma paixão pela docência para que o seu trabalho seja bem-sucedido. O estilo motivacional do docente, fomentador da autonomia dos seus alunos, deve estar presente em todas as situações de ensino aprendizagem (Freitas, Costa & Faro, 2003).

De acordo com Sprinthall & Sprinthall (1993), o professor encontra-se numa posição distintamente vantajosa em relação aos conflitos motivacionais pois, provavelmente mais ninguém tem a oportunidade de observar a criança durante tantas horas, e numa diversidade de situações. O professor pode observar como a criança se relaciona com adultos, ou em determinados grupos, podendo então detetar a existência de reações desviantes e, desta forma, ajudar a corrigi-las.



### Motivação e a influência da idade

Com o decorrer dos anos, muitos estudos têm sido realizados de modo a tentar entender qual a influência da idade na motivação dos jovens para a Educação Física, podendo este ser um auxílio fundamental para o professor no seu planeamento.

Alguns estudos científicos indicam que os motivos assinalados pelos jovens para a prática desportiva estão relacionados com a aprendizagem, a melhoria das competências e acima de tudo o divertimento (Cruz, Costa, Rodrigues & Ribeiro, 1988; Klint & Weiss, 1987; Fry, McClements & Sefton, 1981). Nos adolescentes, alguns dos motivos para esta prática depreendem-se com a condição física, manter a forma e promover a saúde (Machado, Piccoli & Scaloni, 2005; Cid, 2002; Fonseca & Soares, 2001; Santana & Mota, 1994).

Segundo López e Márquez (2001), os mais jovens estão mais motivados por fatores externos e motivos extrínsecos. Também o divertimento é a principal motivação entre os jovens, diminuindo à medida que aumenta a sua necessidade de ser eficaz e de ter êxito na tarefa (Segura et al., 1999).

Também Paludo (2015), indicou que existe uma tendência para o aumento da desmotivação com o aumento da sua faixa etária, ou seja, é expectável uma maior desmotivação dos alunos com idade igual ou maior de dezoito anos, independentemente do ano de escolaridade, em comparação com os alunos menores de dezoito anos.

Marsh, Papaioannou, Martin e Theodorakis (2006) revelam que durante o 2º e 3º ciclo do ensino básico, os níveis de motivação intrínseca vão diminuindo. Este facto pode estar associado à diminuição do autoconceito das crianças e jovens, que é um constructo teórico que diz respeito à perceção que o indivíduo tem de si, associado por vezes à autoestima (Bernardo & Matos, 2003). Segundo Marsh, et al. (2006), isto acontece porque as crianças mais jovens têm autoconceitos muito altos e, à medida que a idade aumenta, vão ganhando uma maior perceção sobre as suas capacidades, podendo justificar a relação negativa entre a idade e a motivação.

Segundo Caviglioli (1976), a faixa etária onde o trabalho em equipa é mais evidente na sua motivação é entre os quatorze e os dezassete anos. Este autor afirma ainda que, os alunos com idades compreendidas entre os quatorze e os dezassete anos, sentem necessidade de gastar energia e de movimento, demonstrando gosto pela competição contínua. Caviglioli (1976) também refere que, os alunos com dezoito anos apresentam um desejo de se afirmar, sendo que consideram a Educação Física como um meio de

educação. Da mesma opinião estão Fragoso et al (2017) afirmando que, o “estatuto” se torna mais importante para a prática de Educação Física ao longo dos grupos etários.

### Educação Física e o Ensino a distância

No dia 11 março de 2020 a Organização Mundial de Saúde declarou estado de emergência de saúde pública de âmbito internacional, devido à rápida e abrangente propagação da epidemia do novo Coronavírus SARS-CoV-2.

A saúde mental afetada é um dos muitos efeitos colaterais do distanciamento social e isolamento provocado pela pandemia. Não é um distanciamento social voluntário, mas sim obrigatório, de modo a controlar a propagação do vírus o que tem vindo a gerar, em diversos indivíduos, emoções negativas, tais como ansiedade e depressão, acabando por afetar as pessoas durante esse período e diminuindo o número de emoções positivas, como a felicidade e prazer que a vida nos deveria proporcionar (Li, Wang, Xue, Zhao & Zhu, 2020). Outros sentimentos negativos vivenciados durante o confinamento foram o tédio, raiva, frustração (Brooks et al. 2020).

Nesse contexto, a prática de exercício físico torna-se uma alternativa simples e económica para auxiliar no controlo dos efeitos negativos à saúde mental causada pelo distanciamento social e o isolamento (Jiménez-Pavón, Carbonell-Baeza & Lavie, 2020). Afinal, e como indica Liu, Yu, Lv e Wang (2020), a prática regular de exercícios físicos é capaz de melhorar sinais de ansiedade e depressão. Também Maher, Doerksen, Elavsky, Hyde, Pincus, Ram e Conroy (2013), afirmam que essa mesma atividade física aumenta o número de emoções positivas como a felicidade e proporcionar bem-estar no indivíduo.

Através de Pedrosa e Dietz (2020), onde pretendiam identificar a exequibilidade da disciplina de Educação Física no contexto pandémico, verificou-se que cerca de 44,76% dos pais identificaram mudanças comportamentais dos seus educandos durante o ensino à distância. Dentre tais mudanças notadas, é importante destacar quais foram apresentadas pelos pais/encarregados de educação. Assim sendo, foram identificados como principais alterações, o aumento da ansiedade e irritabilidade associado ao *stress*, o aumento do desânimo ou tristeza, associado ao facto de sentirem saudade do ambiente escolar (colegas e professora), e inquietação. Neste último, os pais geralmente costumam utilizar adjetivos de que as crianças se encontram, maioritariamente, agitadas e desinteressadas na realização das suas atividades escolares, o que pode desencadear outro

fator apresentado, que se compreende com o foco excessivo no uso de aparelhos eletrônicos e redes sociais.

Perante a realidade do cenário educacional atual, não é surpreendente que surjam comportamentos desviantes nas crianças, principalmente, devido ao isolamento social que foram sujeitas de forma tão inesperada e abrupta. De forma a minimizar estes problemas sociais, as aulas de Educação Física são fortes aliadas com vistas ao alcance desse objetivo (Carvalho, 2006).

### Definição do problema

Através da elaboração do estudo caso já referenciado anteriormente, e após a necessidade de realizar um período de confinamento, surgiu a necessidade de realizar um estudo mais aprofundadamente sobre as consequências resultantes do confinamento na motivação dos estudantes do ensino básico e secundário.

Como base de análise e comparação dos resultados obtidos nos dois momentos (pré-confinamento e pós-confinamento), iremos tentar perceber se os estudantes com menos de dezassete anos e os estudantes com dezassete anos ou mais, diminuíram ou aumentaram a sua motivação para a Educação Física após o confinamento.

### 3. Metodologia

Tendo em conta o problema identificado e o tema em análise, apresentamos abaixo toda a orientação metodológica para a elaboração deste estudo:

Tabela 22 - Metodologia Tema-Problema

<p><b><u>Pergunta:</u></b> O confinamento influenciou a motivação dos alunos para Educação Física?</p>
<p><b><u>Subpergunta:</u></b> Os alunos com menos de dezassete anos e os alunos com dezassete ou mais anos, apresentam diferenças na motivação, antes e após confinamento?</p>
<p><b><u>Hipóteses:</u></b> Existem diferenças na motivação dos alunos com menos de dezassete anos e os alunos com dezassete ou mais, antes e depois do confinamento.</p>
<p style="text-align: center;"><b><u>Objetivos</u></b></p> <p><b><u> Gerais:</u></b> Pretende-se analisar (comparativamente) as consequências do confinamento na motivação alunos do ensino básico e secundário para a disciplina de Educação Física.</p> <p><b><u>Específicos:</u></b> Analisar a diferença motivacional entre alunos com idade &lt; 17 anos e alunos com idades &gt; ou = 17 anos, antes e após confinamento.</p>
<p style="text-align: center;"><b><u>Variável</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ Motivação (Dependente)</li><li>➤ Idade (Independente)</li></ul>

## 4. Procedimentos metodológicos

### Caracterização da amostra

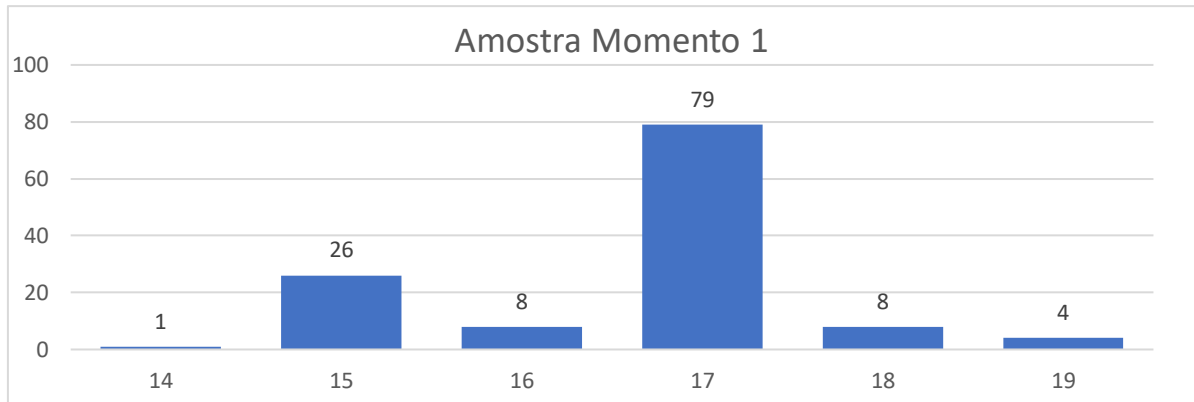


Gráfico 2 - Amostra Momento 1

Como forma de descrever a minha amostra, terei de perceber onde a mesma se enquadra estatisticamente. Assim sendo, posso já reportar que a variável idade será uma variável quantitativa categorizada como contínua. A amostra representativa do momento 1, é 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, sendo 88 do sexo feminino e 38 do sexo masculino. Em relação à prática desportiva, a sua grande maioria diz já ter praticado alguma modalidade (103) sendo que os restantes (23), nunca praticaram qualquer desporto. Como exposto no gráfico seguinte, a grande generalidade da amostra deste estudo têm 17 anos sendo que as idades menos representadas são os 14 anos e os 19 anos.

Tabela 23 - Tabela de frequências – 1º Momento

<i>Idade</i>	<b>Frequência absoluta</b>	<b>Frequência relativa (%)</b>	<b>Frequência absoluta acumulada</b>	<b>Frequência relativa acumulada</b>
<i>14</i>	1	0,7%	1	0,7%
<i>15</i>	26	20,6%	27	21,3%
<i>16</i>	8	6,4%	35	27,7%
<i>17</i>	79	62,7%	114	90,4%
<i>18</i>	8	6,4%	122	96,8%
<i>19</i>	4	3,1%	126	99,9%
<b>TOTAL</b>	<b>126</b>	<b>100%</b>	-	-

Tabela 24 - Média, moda, mediana, Valor máximo, Valor mínimo e Desvio padrão – 1º Momento

Variável	Média	Moda	Mediana	Valor máximo	Valor mínimo	Desvio padrão
Idade	16,6 anos	17 anos	17anos	19 anos	14 anos	1,8708

A amostra representativa do momento 2 é constituída por 22 grupos de alunos, com idades compreendidas entre os 14 e os 19 anos e que frequentam entre o 9º e o 12º ano de escolaridade. O grupo de intervenção é constituído por 200 alunos, sendo 126 do sexo feminino e 74 do sexo masculino. Em relação à sua prática desportiva, a grande maioria diz já ter praticado alguma modalidade (163) sendo que os restantes (37), nunca praticaram qualquer desporto. Os participantes dividem-se no que diz respeito ao local de residência, onde 118 situam-se numa área urbana e 82 numa zona rural. Como exposto no gráfico seguinte, os dois grandes grupos deste estudo têm 15 e 17 anos, sendo que a idade menos representada situa-se nos 19 anos.

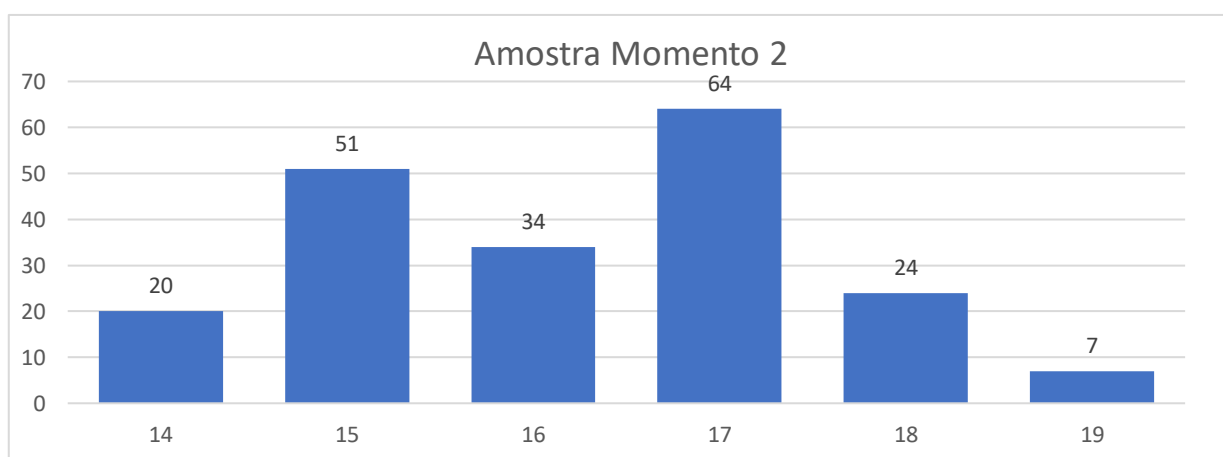


Gráfico 3 - Amostra Momento 2

Tabela 25 - Tabela de frequências - 2º Momento

Idade	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)	Frequência absoluta acumulada	Frequência relativa acumulada
14	20	10%	20	10%
15	51	25,5%	71	35,5%
16	34	17%	105	52,5%
17	64	32%	169	84,5%
18	24	12%	193	96,5%
19	7	3,5%	200	100%
<b>TOTAL</b>	<b>200</b>	<b>100%</b>	-	-

Tabela 26 - Média, moda, mediana, Valor máximo, Valor mínimo e Desvio padrão - 2º Momento

<i>Variável</i>	<i>Média</i>	<i>Moda</i>	<i>Mediana</i>	<i>Valor máximo</i>	<i>Valor mínimo</i>	<i>Desvio Padrão</i>
<i>Idade</i>	16,2 anos	17 anos	16anos	19 anos	14 anos	1,3137

## 5. Instrumentos

Para a realização do estudo, aplicámos um questionário em dois momentos distintos, antes e após confinamento, cujo tema se direcionava para a motivação para a Educação Física (QMAD), validado para a população escolar portuguesa por Serpa & Frias (1991). O questionário é composto por 30 itens (Anexo 11), cada um deles correspondendo a um motivo para a prática de atividade desportiva. Todos os itens são avaliados de acordo com uma escala de cinco pontos: “1 – Nada importante”; “2 – Pouco importante”; “3 – Importante”; “4 – Muito importante”; “5 – Totalmente importante”.

Os fatores apresentados por Januário (2012) são os seguintes:

- 1- Estatuto - ser reconhecido, ter prestígio, ter a sensação de ser importante, receber prémios, ganhar.
- 2- Aprendizagem técnica/Fitness - estar em boa condição física, manter a forma, atingir um nível desportivo mais elevado, melhorar as capacidades técnicas, entrar em competição, ultrapassar desafios.
- 3- Trabalho em Equipa - trabalhar em equipa, espírito de equipa, pertencer a um grupo, ter ação, aprender novas técnicas.
- 4- Libertar Energia - descarregar energias, libertar a tensão, fazer exercício.
- 5- Socialização - desejo de divertimento, estar com os amigos, fazer novas amizades, viajar, fazer alguma coisa em que se é bom, ter alguma coisa para fazer.
- 6- Influência Extrínseca - influência do treinador, prazer na utilização de infraestruturas desportivas, influência da família e dos amigos, ter emoções fortes, pretexto para sair de casa.

## 6. Procedimentos

Ambos os momentos tiveram os mesmos procedimentos para a realização dos questionários, primeiramente foi necessário pedir autorização ao diretor da escola e, de seguida, realizar um documento direcionado aos encarregados de educação para que fosse dada autorização aos seus educandos para a participação neste estudo, tornando-o o mais legítimo possível. Conseguida a autorização, iniciou-se a aplicação dos questionários a todas as turmas e alunos dispostos a participar. A realização do primeiro questionário teve, aproximadamente, a duração de uma semana, sendo que a segunda aplicação teve cerca de duas semanas de duração.

Para realizar uma análise dos resultados deste mesmo estudo irei utilizar uma análise estatística descritiva comparativa. Segundo Reis (1996) “A estatística descritiva consiste na recolha, análise e interpretação de dados numéricos através da criação de instrumentos adequados: quadros, gráficos e indicadores numéricos”.

Huot (2002), define estatística descritiva como “o conjunto das técnicas e das regras que resumem a informação recolhida sobre uma amostra ou uma população, e isso sem distorção nem perda de informação”. A estatística descritiva pode ser considerada como um conjunto de técnicas analíticas utilizado para resumir o conjunto dos dados recolhidos numa dada investigação, que são organizados, geralmente, através de números, tabelas e gráficos. Pretende 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 e desvio padrão.

Após a receção de todos os questionários, o passo seguinte foi dividi-los nos 6 fatores apresentados por Januário (2012) e, por fim, realizar uma reflexão através desses mesmos resultados. A análise e todo o processamento dos dados recolhidos será efetuada com o auxílio do SPSS, onde os resultados obtidos serão também divididos pelos dois grupos de estudo e realizadas as respetivas médias e desvios padrões.



Fator	Itens
Estatuto	3,14,20,21,25,28
Aprendizagem técnica/Fitness	1,6,10,15,23,24,26
Influência Extrínseca	9,19,27,30
Trabalho em Equipa	8,11,18
Libertar Energia	4,7,13
Socialização	2,16,29

Tabela 27 - Fatores - Janeiro, N. (2012)

## 7. Apresentação de Resultados

Neste ponto iremos apresentar os resultados obtidos nos questionários realizados nos dois momentos de aplicação, antes e após confinamento. O primeiro grupo de análise será os alunos com menos de dezassete anos apresentando, em cada fator, os resultados alcançados. De seguida, iremos passar para a apresentação dos resultados do grupo referente aos alunos com dezassete ou mais que dezassete anos, seguindo o mesmo raciocínio. Por último, em cada grupo irá ser exibido um gráfico geral dos resultados em todos os fatores.

### Apresentação de Resultados – (< 17 anos)

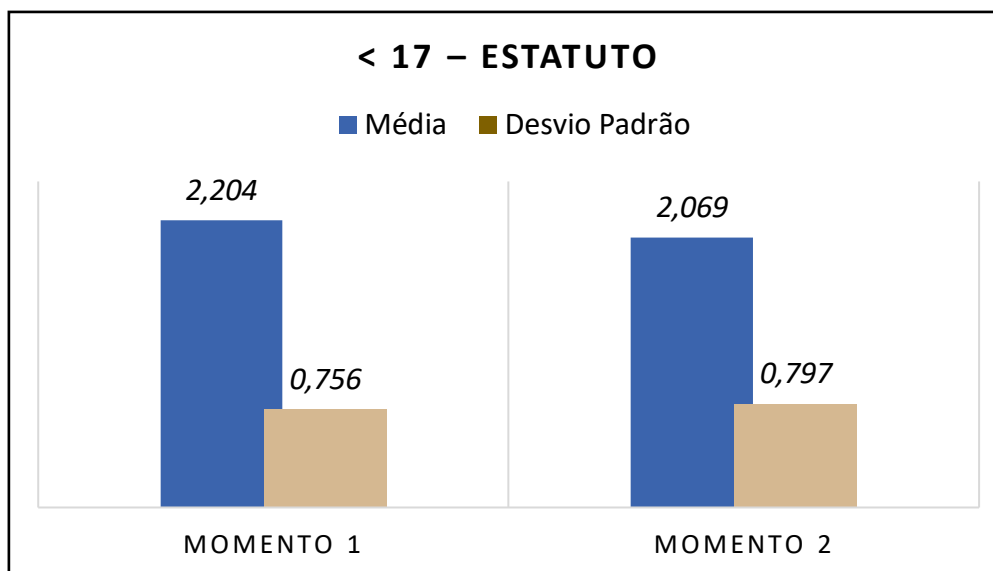


Gráfico 4 - Médias e DP do fator estatuto (< 17 anos)

Como apresentado no gráfico acima verificamos que no fator “estatuto”, os alunos com idades compreendidas abaixo dos dezassete anos, apresentaram uma descida ligeira neste fator após confinamento, passando de uma média de 2,204 para uma média de 2,069.

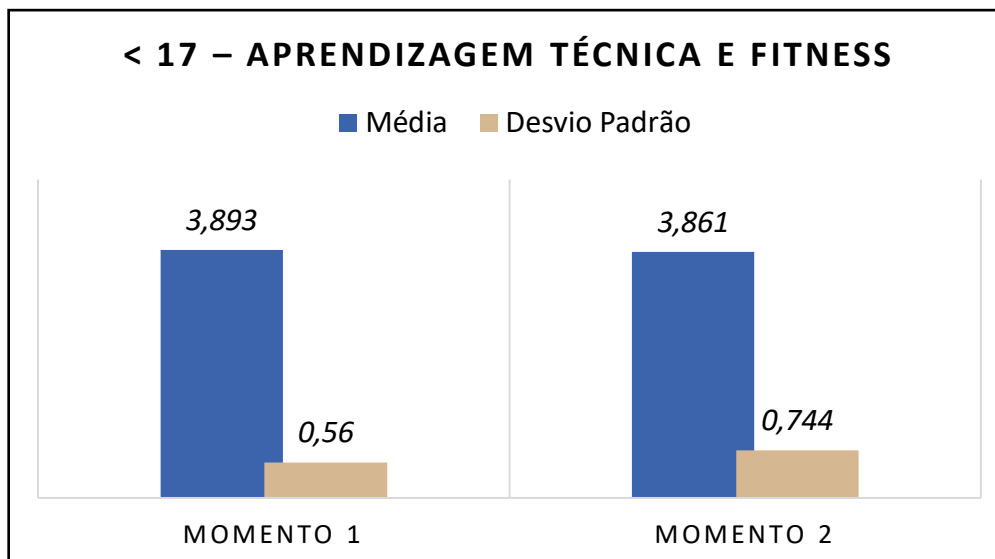


Gráfico 5 - Médias e DP do fator aprendizagem técnica e fitness (< 17 anos)

No que diz respeito ao fator “aprendizagem técnica e fitness”, os valores obtidos antes e após o confinamento são equivalentes e sem diferenças significativas, média de 3,893 e média de 3,861, respectivamente.

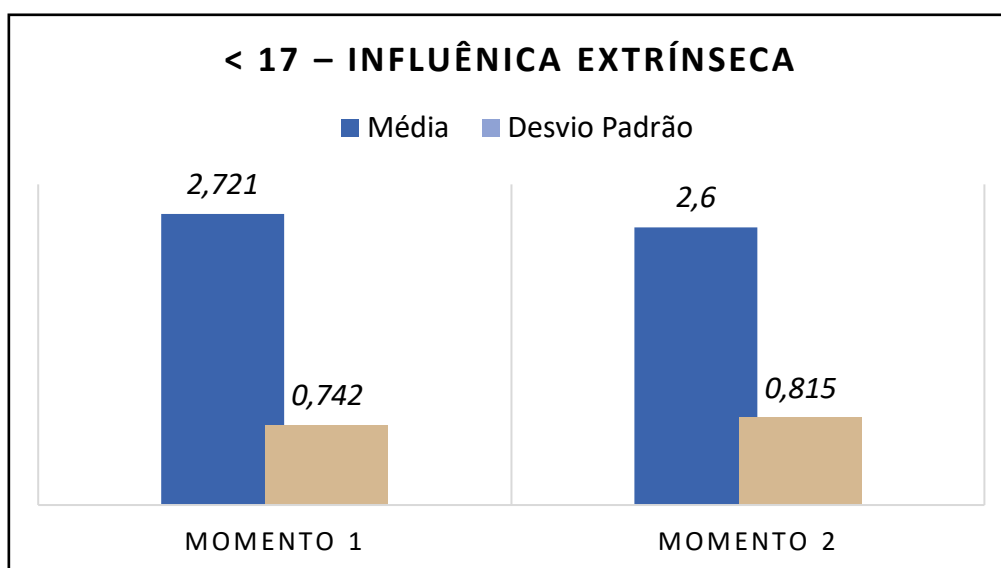


Gráfico 6 - Médias e DP do fator influência extrínseca (< 17 anos)

Relativamente à influência extrínseca, a motivação direcionada para a “influência extrínseca” baixou ligeiramente, passando de uma média de 2,721 obtido no questionário realizado antes do confinamento, para média de 2,600 após o confinamento.

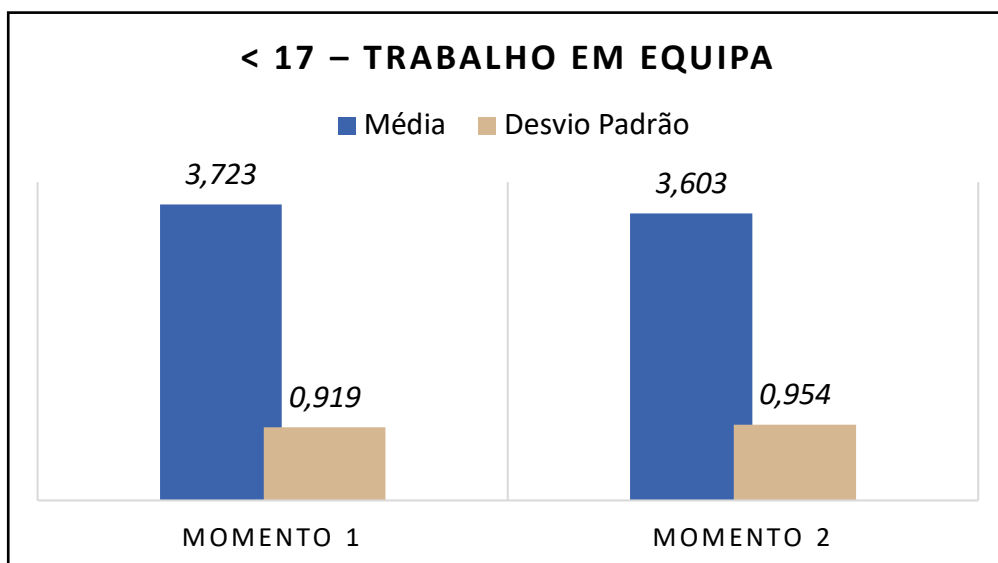


Gráfico 7 - Médias e DP do fator trabalho em equipa (< 17 anos)

No fator “trabalho em equipa”, os participantes com idades inferiores a dezassete anos apresentaram novamente uma ligeira descida. No momento 1, a média encontra-se igual a 3,723, enquanto que no momento 2, o valor da média é de 3,603.

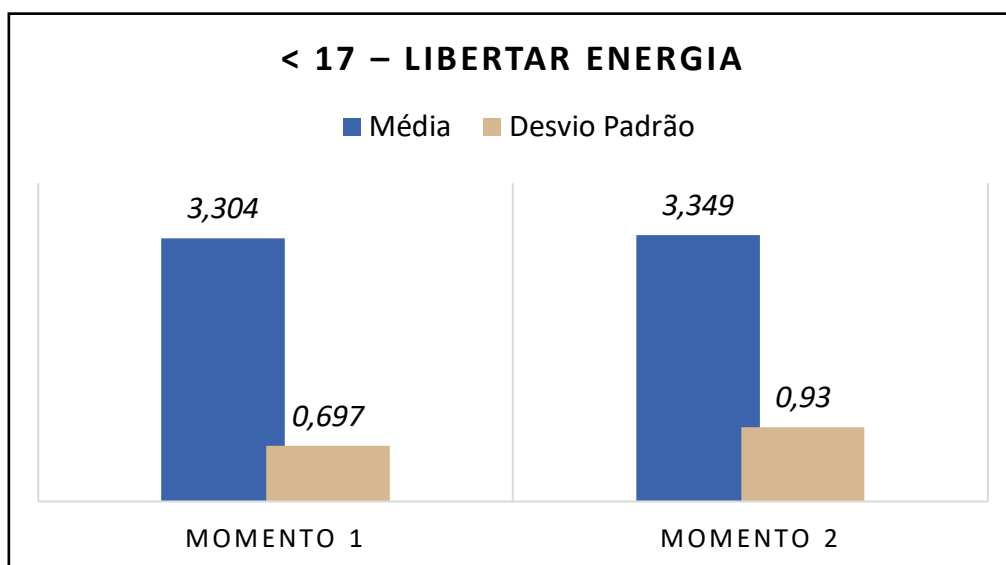


Gráfico 8 - Médias e DP do fator libertar energia (< 17 anos)

Passando agora para o fator “Libertar Energia”, este apresenta resultados semelhantes em ambos os momentos, existindo apenas um ligeiro aumento após o confinamento. O valor obtido da média antes do confinamento é de 3,304 sendo que, no segundo momento, após confinamento, o valor era de 3,349.

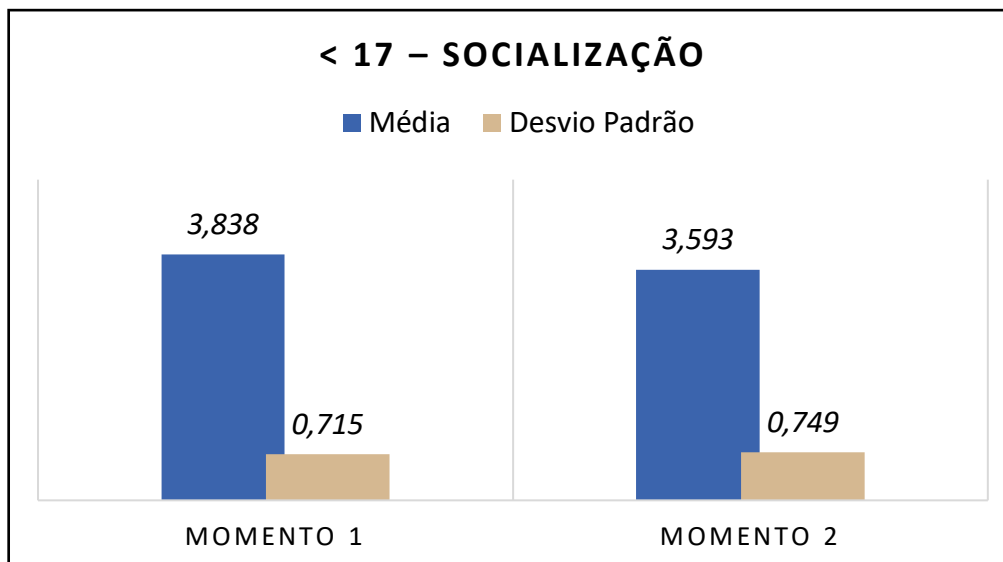


Gráfico 9 - Médias e DP do fator socialização (< 17 anos)

Por último a “socialização”, fator no qual se verificou uma maior diferença entre ambos os momentos. No momento um, ou seja, antes do confinamento, o valor médio obtido nos questionários encontra-se nos 3,838, enquanto que, no segundo momento de aplicação, houve uma descida acentuada na média apresentada, localizando-se agora nos 3,593.

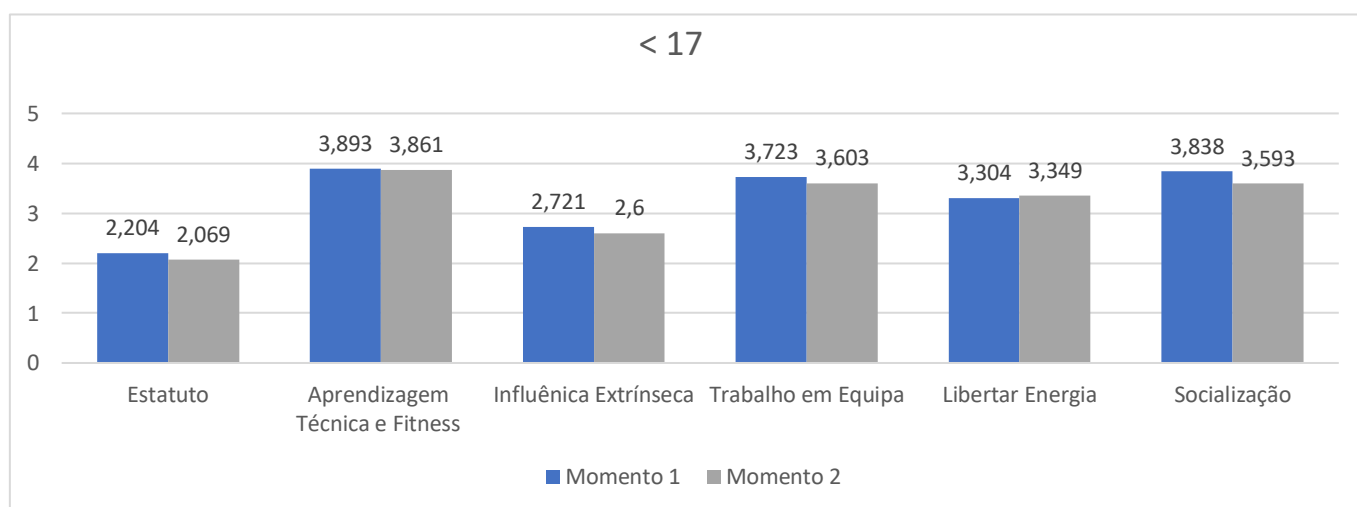


Gráfico 10 - Médias e DP de todos os fatores < 17 anos)

Terminando a apresentação dos resultados desta faixa etária, apresentamos acima a tabela geral dos resultados obtidos em todos os fatores, de forma a que seja mais perceptível a diferença motivacional que possa ter existido. De uma forma geral, podemos verificar que este grupo de participantes, com menos de dezassete anos, apresenta uma diminuição da motivação em todos os fatores exceto no fator “Libertar Energia”, tendo este aumentado ligeiramente.

## Apresentação de Resultados – (> ou = <17 anos)

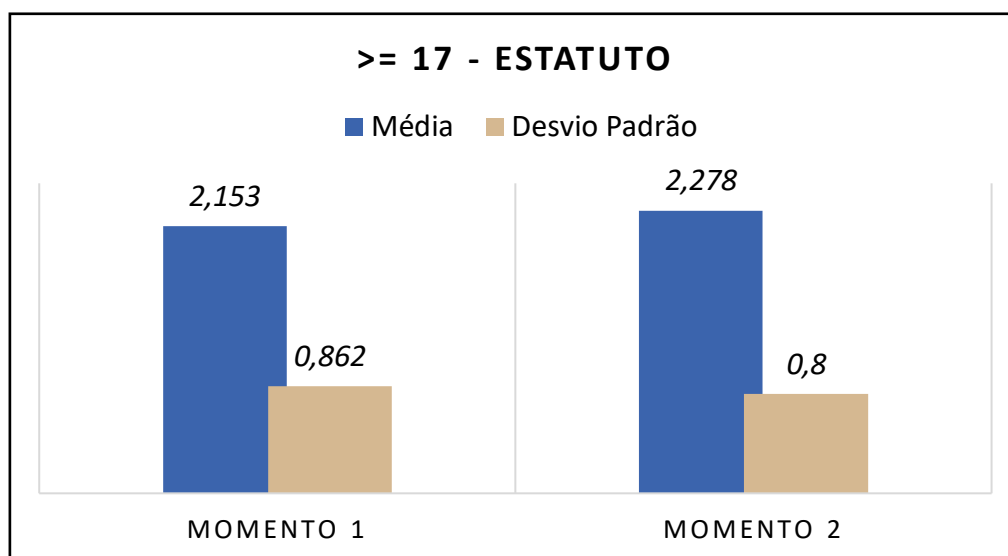


Gráfico 11 - Médias e DP do fator estatuto (> ou = 17 anos)

No “estatuto”, os alunos com idades superiores ou iguais a dezassete anos apresentaram uma ligeira subida neste fator. No primeiro momento, os participantes apresentaram uma média de 2,153 enquanto que, no segundo momento, o valor subiu ligeiramente, encontrando-se agora nos 2,278.

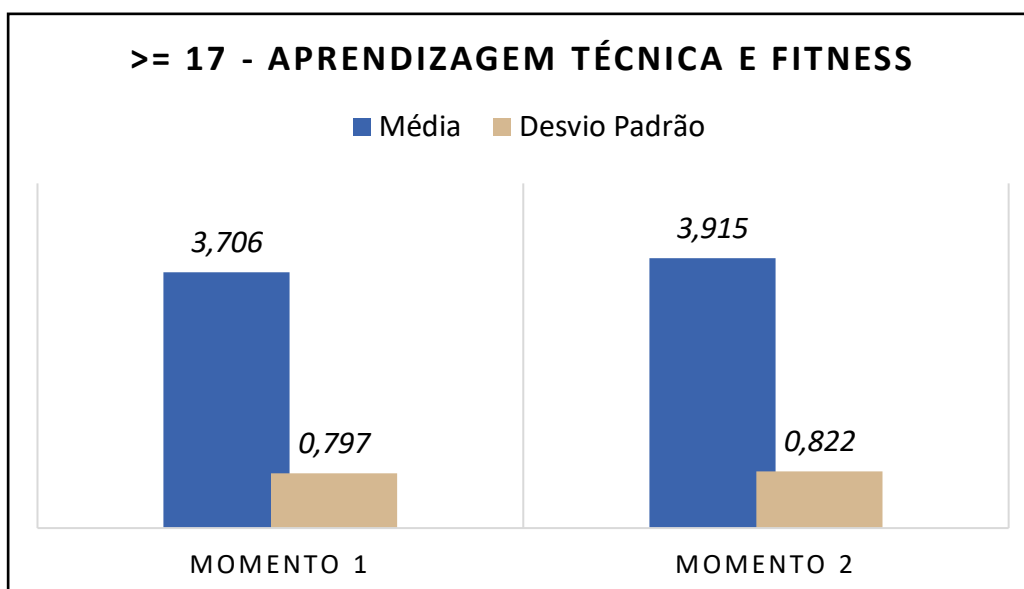


Gráfico 12 - Médias e DP do fator aprendizagem técnica e fitness (> ou = 17 anos)

No fator “aprendizagem técnica e fitness”, também existiu uma ligeira subida após o confinamento, passando de um valor médio 3.706, obtido no momento um, para 3,915, obtido no segundo momento.

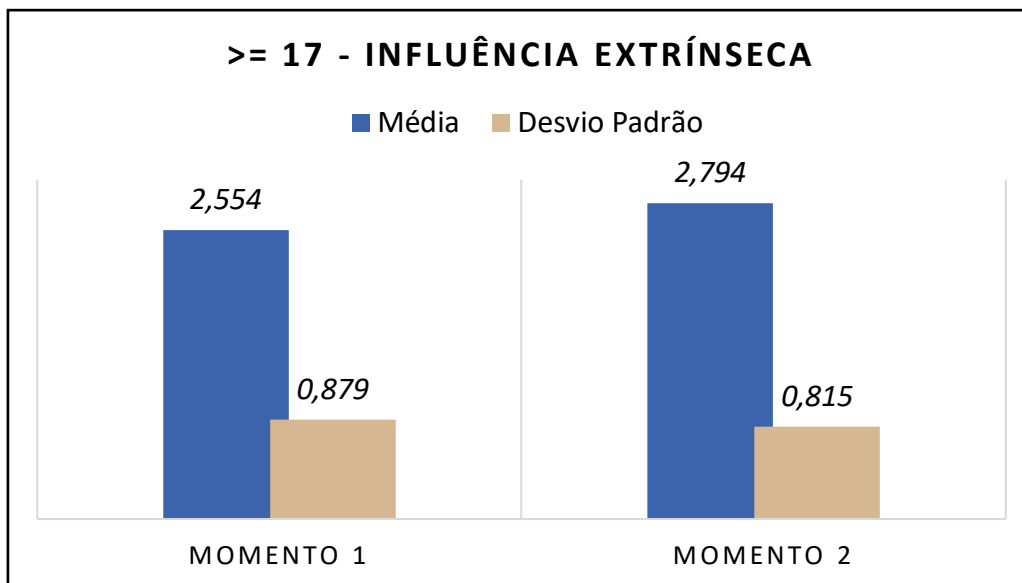


Gráfico 13 - Médias e DP do fator influência extrínseca (> ou = 17 anos)

Falando agora do fator “influência extrínseca”, o mesmo apresentou um valor médio de 2,554, antes do confinamento, enquanto que, após o confinamento, a média obtida foi de 2,794, existindo então um ligeiro aumento.

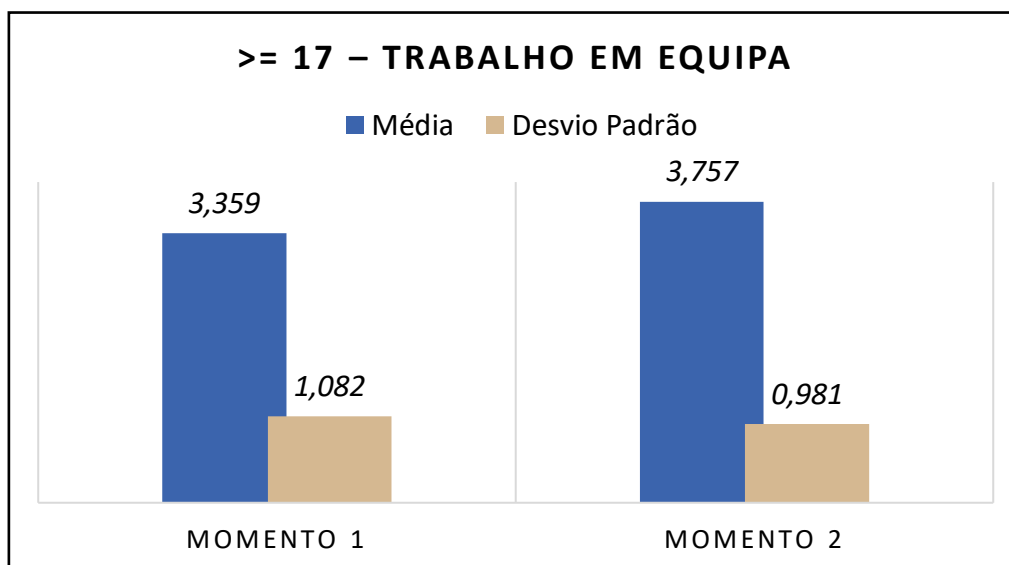


Gráfico 14 - Médias e DP do fator trabalho em equipa (> ou = 17 anos)

No que diz respeito ao “trabalho em equipa”, este foi onde aquele que existiu um maior aumento entre os dois momentos. Antes do confinamento, os alunos apresentavam uma média de 3,359, após o confinamento deu-se um aumento significativo, passando agora para um valor médio de 3,757.

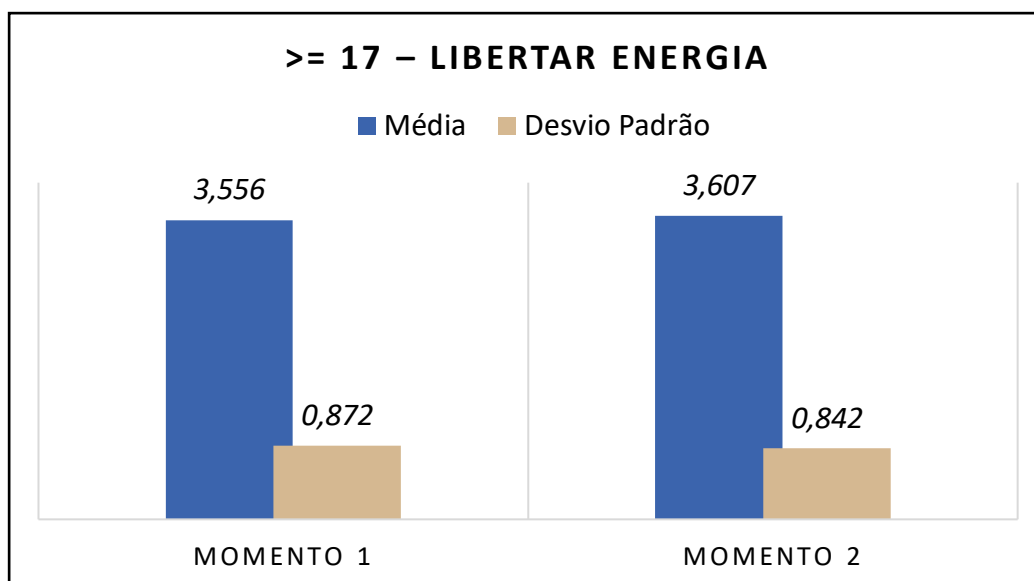


Gráfico 16 - Médias e DP do fator libertar energia (> ou = 17 anos)

Relativamente ao fator “libertar energia”, não houve alterações significativas na média apresentada em ambos os momentos. No primeiro momento a média foi de 3,556, enquanto que no segundo momento a média obtida sofreu apenas um ligeiro aumento para 3,607.

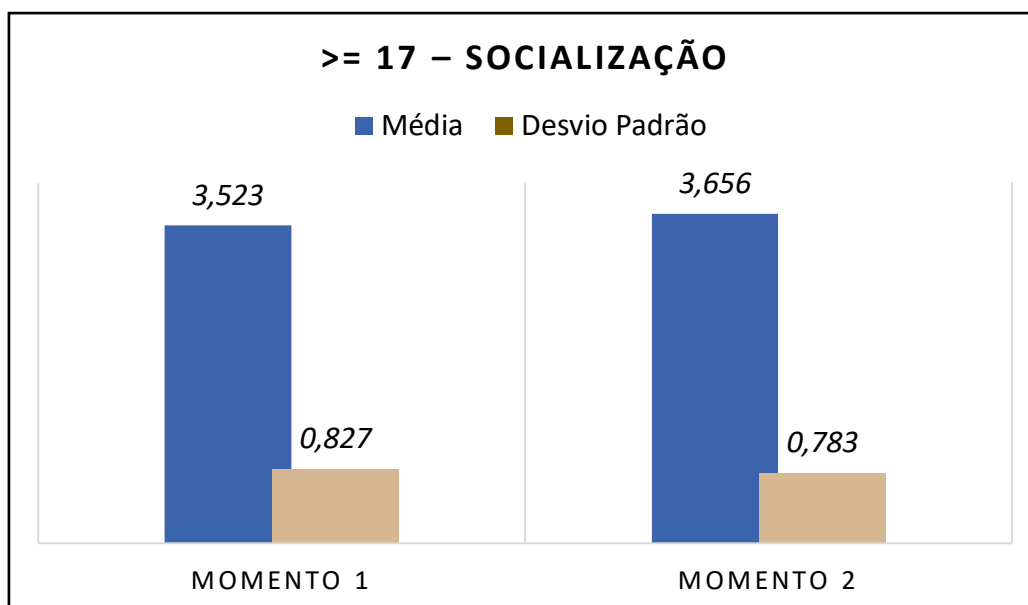


Gráfico 15 - Médias e DP do fator socialização (> ou = 17 anos)

Em concordância com todos os fatores mencionados anteriormente, a “socialização” não foi exceção e verificou-se um ligeiro aumento após o confinamento. O valor apresentado antes do confinamento foi de 3,523, aumentando para um valor médio de 3,656, após o confinamento.

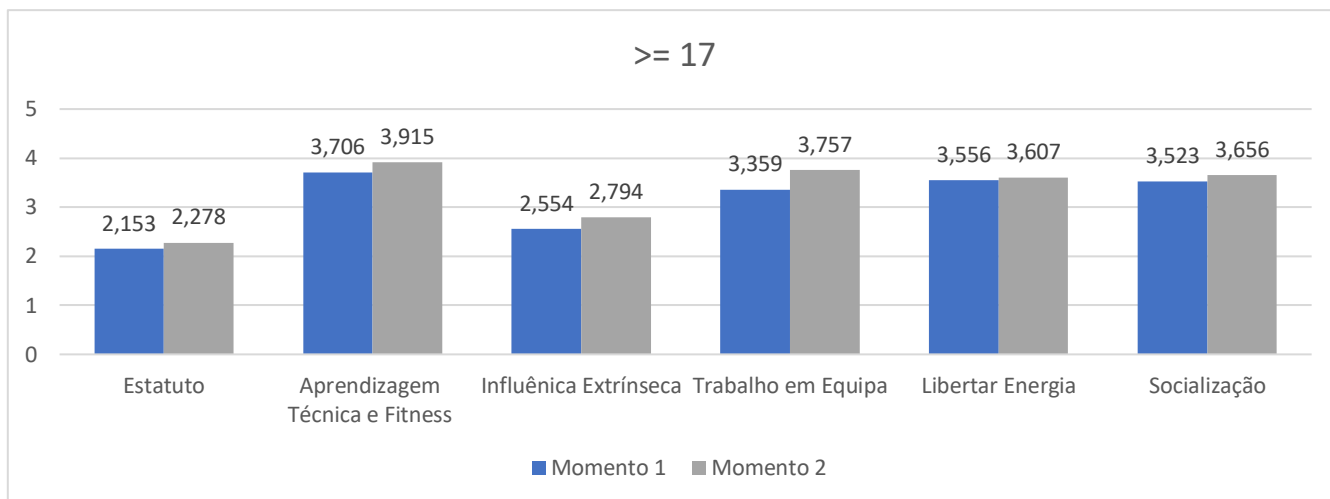


Gráfico 17 - Médias e DP de todos os fatores (> ou = 17 anos)

Terminando a apresentação dos resultados deste grupo de participantes, apresentamos acima a tabela geral dos resultados obtidos em todos os fatores, de forma a que seja mais perceptível a diferença motivacional que possa ter existido. De uma forma geral, contrariamente ao sucedido com os alunos menores de dezassete anos, este grupo etário (> ou = 17 anos) apresenta uma evolução da motivação em todos os fatores.

## 8. Discussão

Após a análise descritiva, podemos verificar que a tendência da variância de motivação em ambos os grupos é distinta. De forma a organizar melhor esta reflexão vamos começar por analisar primeiramente o grupo etário com idades inferiores a dezassete anos.

Nos participantes com menos de dezassete anos podemos verificar que houve uma diminuição ligeira em todos os fatores, excluindo apenas o fator “Libertar Energia”. Nos restantes fatores este grupo etário (< 17 anos), como já referido acima, apresentou uma diminuição ligeira na motivação para a Educação Física. Embora esta diminuição da motivação seja ligeira, os resultados indicam que os alunos mais novos foram os mais afetados. Esta diminuição pode ser justificada pela menor capacidade de superar dificuldades derivado da imaturidade que apresentam que, conseqüentemente, os torna mais débeis a nível psicológico no momento de enfrentar adversidades às quais não estão familiarizados.

Em corroboração com o referenciado anteriormente, Reis et al (2021) indicam que, nas crianças/jovens, em que a autonomia ainda não é expectável, o ensino à distância, no primeiro confinamento, apresentou desafios, sendo que a ausência de interação direta



com o professor e restante ambiente escolar prejudicou as competências de aprendizagem e sociais. Estes autores afirmam ainda que “esta disrupção da estrutura normativa levou a um aumento do nível de stress e da incidência de perturbações do humor e de ansiedade nesta faixa etária”.

O fator “Libertar Energia” foi, portanto, o único que sofreu um ligeiro aumento, isto pode justificar-se pois, devido ao estado pandémico que vivenciamos atualmente, fomos obrigados a mantermo-nos em casa, muitas vezes sem possibilidade de realizar atividade física fora dela. Este facto, e especialmente na infância e adolescência, é explicado pela necessidade acrescida que estas faixas etárias têm de se exercitar e gastar energia, partindo daí este aumento. De acordo com um estudo realizado por Pinto et al. (2021), das crianças e jovens inquiridas, (76,9%) admitem estar fartas de estar em casa. Esta frustração pode ser agravada por não poder participar nas atividades do dia-a-dia normal (Jeong et al., 2016).

Falando agora do outro grupo de estudo, ou seja, alunos com dezassete anos ou mais que dezassete anos, e analisando a tabela geral, podemos verificar que, em todos os fatores existiu um aumento na percentagem média.

Aqui, podemos salientar três fatores que foram aqueles que tiveram um aumento mais significativo, falamos da “aprendizagem técnica e fitness”, do “trabalho em equipa”, e da “influência extrínseca”.

Antes mesmo da pandemia se instalar, um estudo transversal realizado com 212 meninas adolescentes estudantes (Lira et al., 2017)., avaliou a influência dos *Mídias* na insatisfação corporal, apontando para um alto índice de insatisfação com o corpo, e um desejo por uma silhueta menor. No seguimento desta ideia, Wray-lake et al. (2020), apontou que os jovens, durante o confinamento, destinaram a maior parte do seu tempo de 24 horas nas redes sociais, com uma média de 2 horas e 41 minutos gastos apenas na interação com essas plataformas. O confinamento teve consequências a nível físico nos jovens, mais evidentes nos alunos mais velhos, sendo estes também aqueles com uma maior perceção das mudanças corporais que surgiram.

Brito, Thimóteo & Brum (2020, pág.119), indicam que “o período pandémico em que o isolamento social tem sido uma constante pode ter acentuado a perceção negativa desses jovens sobre o próprio corpo, já que a exposição elevada às redes sociais conduz a uma contínua comparação da autoimagem perante corpos tidos como “perfeitos”, ao mesmo tempo em que essas pessoas “modelos corporais” transparecem estar felizes e contentes o tempo todo, fazendo com que até a autoestima dos jovens estudantes diminua

drasticamente”. Através disso, pode partir daí este mesmo aumento da motivação para o fator “aprendizagem técnica e fitness”. Os participantes com idades superiores ou iguais a dezassete anos após o confinamento, parecem indicar uma maior preocupação pela saúde e pelo seu corpo, querendo então elevar a sua capacidade física, melhorar o seu aspeto físico e, conseqüentemente, melhorar a sua autoestima.

Carvalho (2015), aponta que os fatores motivadores e desmotivadores estão interligados entre si, as interações com outras pessoas, o ambiente envolvente e a personalidade de cada aluno têm uma influência significativa no seu estado pessoal e motivacional. A ausência de contato físico com outras pessoas é frequentemente mostrado por causar tédio, frustração e uma sensação de isolamento do resto do mundo, o que gera a angústia. (Brooks et al., 2020). Com todo este isolamento, os resultados obtidos apontam que houve um aumento considerável nos fatores “trabalho em equipa”, “socialização”, “influência extrínseca” e “libertar energia”, podendo indicar que, embora existisse contacto através das redes sociais, a necessidade de contactar pessoalmente e trabalhar em equipa foi evidente no retorno ao ensino presencial.

Os resultados obtidos parecem ainda indicar que, a acrescida necessidade após o confinamento, de sair de casa, libertar a energia acumulada durante o ensino à distância, conviver com pessoas da mesma faixa etária, se revelaram indicadores preponderantes para este aumento na motivação nesta faixa etária.

## **9. Conclusão**

Através dos resultados obtidos, é agora possível ter uma melhor percepção dos níveis motivacionais presentes atualmente nas escolas, e a diferença motivacional existente entre cada faixa etária, antes e após o confinamento.

Quanto aos objetivos deste estudo, pensamos que foram parcialmente alcançados, conseguindo obter alguns resultados daquelas que foram as conseqüências do confinamento na motivação para a Educação Física dos alunos do ensino básico e secundário.

Podemos então observar que, os alunos com idades inferiores a dezassete anos, tiveram uma evolução negativa na motivação após o confinamento comparativamente aos resultados obtidos antes do confinamento. Esta descida abrupta pode justificar-se pela incapacidade destes jovens de lidarem com o confinamento, resultante das suas idades mais precoces.

Contrariamente, os alunos com dezassete ou mais anos, tiveram uma evolução positiva da motivação em todos os fatores. Concluimos então que, embora o confinamento tenha sido momento bastante difícil de superar, teve um aspeto positivo. Os resultados parecem indicar que os alunos com dezassete ou mais anos, não só começaram a gostar mais da disciplina de Educação Física, como também ganharam uma maior perceção dos benefícios que dela antevêm, seja a nível físico ou psicológico.

Outra conclusão evidenciada neste estudo é referente ao fator “libertar energia”, sendo este o único a aumentar em ambas as faixas etárias, percebendo então que houve uma necessidade acrescida de sair da sua residência e libertar toda a energia acumulada durante o confinamento.

Em suma, através da análise descritiva realizada, foi-nos permitido descrever a realidade do contexto, porém, na realização de um futuro estudo sugerimos que se utilize uma análise descritiva inferencial, de forma a complementar e agregar os resultados alcançados. Como perspectivas futuras, será de todo o interesse verificar se esta diminuição da motivação para a Educação Física dos jovens com menos de dezassete anos, teve consequências drásticas no seu desempenho.

## Referências Bibliográficas

- Berleze, A., Vieira, L., & Krebs, R. (2002). Motivos que levam à prática de atividades motoras. *Revista de Educação Física/UEM Maringá*, 13(1), 99-107.
- Bernardo, R., & Matos, M. (2003). Adaptação Portuguesa do “Physical Self-Perception Profile for Children and Youth e do Perceived Importance Profile for Children and Youth”. *Análise Psicológica*, 21(2), 127-144.
- Brito, A., Thimóteo & Brum (2020). Redes sociais, suas implicações sobre a imagem corporal estudantes adolescentes e o contexto da pandemia do coronavírus (COVID-19). *Temas em Educação Física escolas*, 5(2), 105-125.
- 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 Infect Dis*, 395(10227), 912–920. DOI: 10.1016/S0140-6736(20)30460-8
- Carvalho, M. F. N. et al. (2015). A (des)motivação da aprendizagem de alunos de escola pública de ensino fundamental I: quais os fatores envolvidos. *Periódico: UFPE*, Pernambuco, 5.
- Carvalho, R. G. (2006). Isolamento social nas crianças: propostas de intervenção cognitivo - comportamental. *Revista Iberoamericana da Educação*, 39(2), 1-9.
- Caviglioli, B. (1976). *Sport et adolescents*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin.
- Cid, L. (2002). Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens. *Educación Física y Deportes* nº55.
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Cruz, J., Costa, F., Rodrigues, R. & Ribeiro, F. (1988). Motivação para a prática e competição desportiva. *Revista Portuguesa de Educação*. 1(2), 113-124.
- Cruz, J.F. (1996). Motivação para a competição e prática desportiva. In *Manual de Psicologia do Desporto*, (pp. 305-331). Braga: S.H.O- Sistemas Humanas e Organizacionais, Lda.
- Fernandes, P. (2006). *Corfebol: Um estudo sobre as motivações dos jovens, entre os 15 e os 19 anos, para a prática desportiva*. Monografia da Universidade Lusófona.

- Fonseca, A. & Ribeiro, R. (2001). Motivos para a prática de trampolins: um estudo com atletas de Elite. *In A. Fonseca (Ed.), Estudos sobre a motivação*. pp. 11-13. Porto: FCDEF.
- Fragoso, F., Ferreira V., Gameiro D., Pardal R., Biscaia R., Filhó T. (2017). As motivações e a idade dos alunos para a prática em aulas de educação física. *Revista OnLine Medi@ções* 5(2).
- Freitas, E., Costa, S. & Faro, S. (2003). *Onde está a motivação do aluno... e a do professor?* Monografia de Curso de Especialização. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Frias, J. & Serpa, S. (1991). Factores de motivação para a actividade gímnica no quadro da ginástica geral, ginástica de manutenção e ginástica de representação. *In J. Bento, & A. Marques (Eds.). As Ciências do Desporto e a Prática Desportiva.1*, pp.169-179.
- Fry, D., McClements, J. & Sefton, J. (1981). *A report on participation in the Saskatoon Hockey Association*. Saskatoon, Canada: Sask Sport.
- Gill, D.L (2000). *Psychological Dynamics of Sport and Exercise. 2º Ed. Illinois: Human Kinetics*.
- Huot, R. (2002). *Métodos quantitativos para as ciências humanas* (tradução de Maria Luísa Figueiredo). Lisboa: Instituto Piaget.
- Januário N., Colaço. C. (2012). Motivação para a Prática Desportiva nos Alunos do Ensino Básico e Secundário: Influência do Género, Idade e Nível de Escolaridade. *Motricidade*, 2(4), 38-51. DOI: 10.6063/motricidade.
- Jeong, H., Yim, H., Song, Y., Ki, M., Min, J., Cho, J., & Chae, J. (2016). Mental health status of people isolated due to Middle East Respiratory Syndrome. *Epidemiology and health*, 38, 1-7. DOI: 10.4178/epih.e2016048
- Jiménez-Pavón, D. C. B., Baeza, C., Lavie (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* 63(3), 386–388. DOI: 10.1016/j.pcad.2020.03.009
- Klint, K. & Weiss, M. (1987). Perceived competence and motives for participating in youth sports: A test of Harter's competence motivation theory. *Journal of Sport Psychology*. 9, 55-65.
- 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. *In J. Environ. Res. Public Health*, 17(6). DOI: 10.3390/ijerph17062032
- Lira, Ariana Galhardi et al. (2017). Uso de redes sociais, influência da mídia e insatisfação com a imagem corporal de adolescentes brasileiras. *J. Bras. Psiquiatria*, 66(3), 164-71.
- 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*, 11, 149. DOI: 10.3389/fphys.2020.00149
- López, C. & Márquez, S. (2001). Motivação dos jovens praticantes de “lucha leonesa”. *Revista de Psicología do Deporto*, 10(1), 9-22.
- Machado, C., Piccoli, J. & Scalón, R. (2005). Fatores motivacionais que influem na aderência de adolescentes aos programas de iniciação desportiva das escolas da Universidade Luterana do Brasil. *Educación Física y Deportes n°89*.
- 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. DOI: 10.1037/a0030129
- Marsh, H., Papaioannou, A., Martin, A., & Theodorakis, Y. (2006). Motivational Constructs in Greek Physical Education Classes: Factor Structure, Gender Ande Age Effects in a Nationally Representative Longitudinal Sample. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 4, 121-148. DOI: 10.1080/1612197X.2006.9671789
- Morris, C. e Maisto, A. (2004). *Introdução à Psicologia*. São Paulo: Prentice Hall.
- Paludo, D. (2015). *A motivação das aulas de Educação Física para estudantes do ensino médio*: Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre.
- Pedrosa, G. & Dietz. (2020). A prática de ensino de arte e Educação Física no contexto da pandemia da Covid-19. *Boletim de Conjuntura* 2, 103-110. DOI: 10.5281/zenodo.3894895
- Pinto, J., Lourenço, A. Martins, F. & Rodrigues, L. (2021) *Hábitos de crianças e jovens em contexto de isolamento social*. ResearchGate, pp.715-725.
- Programa de Educação Física. (2001). 3º Ciclo. Reajustamento. Lisboa: Ministério da Educação.

- Raiol, R (2020). Physical exercise is essential for physical and mental health during the COVID-19 Pandemic. *Brazilian Journal of health Review*, pp. 2804-2813. DOI: 10.34119/bjhrv3n2-124
- Reis, E. (1996). Estatística descritiva Lisboa: *Edições Sílabo*.
- Reis, R., Amaro, R., Silva, F., Pinto, S., Barroca, I., Sá, T., Carvalho, R., Cartaxo, T., Boavida, J. (2021). *Impacto do Confinamento em Crianças e Adolescentes*. pp. 245-246. DOI: 10.20344/amp.15854
- Ryan, R. e Deci, E. (2000b). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78. DOI: 10.1037110003-066X.55.1.68
- Rocha, C (2009). *A Motivação De Adolescentes Do Ensino Fundamental Para A Prática Da Educação Física Escolar*. Dissertação de Mestrado: FMH
- Santana, M. & Mota, J. (1994). *Estudo comparativo para a prática da natação como actividade física de lazer numa população juvenil e adulta*. Dissertação de Mestrado, não-publicada. Porto: FCDEF.
- Segura, J., Cebriá, J., Casas, O., Corbella, S., Crusat, M., Escanilla, A., Grau, G. & Sanromá, M. (1999). Hábitos de actividad física en estudiantes universitários. *In: G. Nieto, E.J. Garcés de Los Fayos (Eds.)*. Psicología de la Actividad Física y el Deporte. (pp. 203-213)
- Sprinthall, N. e Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional – Uma abordagem Desenvolvimentista*. Portugal: *McGraw-Hill*.
- Wray-Lake, Laura et al. (2020). Adolescence during a pandemic: examining US adolescents' time use and family and peer relationships during COVID-19. *PsyArXiv Preprints*, 1, 1-42. DOI: 10.31234/osf.io/7vab6.

## Capítulo IV – Considerações Finais

Concluindo este percurso enquanto estudante, e terminando em simultâneo este documento, percebemos a importância que o Estágio Pedagógico teve na nossa formação enquanto futuros docentes. Este deu-nos a possibilidade de aplicar todos os nossos conhecimentos adquiridos durante a formação teórica e prática, seja durante a licenciatura seja no mestrado, desta feita num contexto real. Chegando agora ao fim, foi um período gratificante e, principalmente, uma experiência enriquecedora que levaremos para sempre enquanto docentes.

Este trajeto foi iniciado com muita ansiedade e incertezas, pela inexperiência que tínhamos em contexto real, mas também pelo contexto pandémico com que nos deparamos durante todo o estágio e as restrições a que o mesmo nos sujeitou. Durante a fase inicial do estágio foi um choque para todos, muito devido ao desconhecimento que tínhamos sobre o nível psicomotor atual dos alunos nas escolas. A preocupação constante de não falhar os tempos propostos por exercício, realizar transições rápidas e ter sempre os alunos em constante prática levou-nos por vezes à exaustão. Com o decorrer do estágio fomos conseguindo adaptarmo-nos à realidade atual e dinamizar sem que fosse necessária uma preocupação constante durante toda a semana.

Embora sendo uma turma desmotivada para a Educação Física, foram sempre alunos educados e cooperantes durante todo o ano letivo, mantendo um clima positivo durante as aulas, beneficiando ambos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. De referir ainda os restantes intervenientes que foram, sem dúvida, um apoio essencial durante o decorrer do estágio, referimo-nos ao professor cooperante, o professor orientador, os funcionários da escola e, também, os restantes membros do núcleo de estágio.

Terminada mais uma fase da nossa vida, sabemos que existe uma necessidade de continuar a desenvolver e aprofundar os nossos conhecimentos pois, um docente deve-se manter atualizado e estar sempre preparado para se adaptar ao contexto com que se depara. Não é o fim, mas sim o início de um percurso que se avizinha difícil, mas acima de tudo gratificante, pois é nas nossas mãos que está a formação dos jovens, jovens estes que serão o futuro da nossa sociedade.



## Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora
- Arruda, Â. M. F.; Chrisóstomo, E.; Rios, S. S. (2010) A importância da liderança nas organizações. *Revista Razão Contábil & Finanças*, 1(1), 1-15.
- Bento, J. (1987). *Desporto Matéria de Ensino*. Lisboa: Caminho.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bloom, B. S. et al. (1983) *Manual de avaliação formativa e sumativa do aprendizado escolar*. São Paulo: Pioneira.
- Decreto-Lei n. °129/2018, de 6 de julho
- Depresbiteris, L. (1989) *O Desafio da avaliação da aprendizagem*. São Paulo: EPU.
- Garcia, M. (1999). *Formação de professores, para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- 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. DOI: 10.1080/02701367.1991.10608710
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina
- Machado, A. A. (1995) Interação: um problema educacional. In: *De Lucca, E. Psicologia educacional na sala de aula*. Jundiaí: Litearte.
- 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.
- Mesquita, I., (2000). *Pedagogia do Treino: A formação em jogos desportivos coletivos* (2ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Newell, K.M. (1981). Skill learning. In: *Holding, D.H. Human skills*. Chichester, J. Wiley. pp. 26-203.


- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Pieron, M. (1986). Analyse de l'Enseignement. Recherches Menées à l'Université Technique de Lisbonne. *In: Motricidade Humana, 1(3)*, 5-22
- Piéron, M. (1996). *Formação de professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.
- Rosado, A. (2002). *Planeamento da Educação Física: Modelos de Lecionação*.
- Schmidt, R.A. (1991). *Motor learning & performance: from principles to practice*. Champaign, Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1998). *Las estrategias generales de enseñanza. In aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a Ensinar Educação Física*, 2ª ed., INDE, Barcelona. pp. 60-257
- Silva, E., Fachada, M., Nobre P. (2012) *Guia das Unidades Curriculares dos 3º e 4º Semestres 2012/2013*, FCDEF-UC, Coimbra. pp. 17
- Silva, E.; Fachada, M. & Nobre, P. (2019). *Prática Pedagógica Supervisionada III*. Coimbra: Edição FCDEFUC.
- Tardif, M., Lessard, C. (2005). *O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- 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.

## **Anexos**

# Anexo 1 – Sequenciação de Conteúdos

Data		Futsal															
		Abril				Maio				Junho							
Mês	Dia	6	8	13	18	20	25	27	1	3	8	10	15	16			
Nº Aula		1e2	3e4	4e4	5e4	6e4	7e4	8e4	9e4	10e4	11e4	12e4	13e4	14e4			
Nº Aula UD		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13			
Avaliação		AF	AF	AF	AD	AF	AF	AF	AF	AF	AF	AS	AS	AS			
Dominio		Parâmetros															
Habilidades Motoras	Gestos Técnicos	Passê			AD	I	E				C		AS	AS			
		Receção			AD	I	E				C		AS	AS			
	Gestos Técnicos	Remate			AD	I	E				C		AS	AS			
		Dribble			AD	I	E				C		AS	AS			
	Ações defensivas	Condução de Bola			AD	I	E				C		AS	AS			
		Interceção			AD			I	E		C		AS	AS			
	Habilidades Táticas	Ações Ofensivas	Desarme			AD	I	E			C		AS	AS			
			Marcação			AD			I	E		C		AS			
		Ações Ofensivas	Cortina						I	E		C		AS			
			Bloqueio						I	E		C		AS			
Sistemas Táticos	Ações Ofensivas	Desmarcações						I	E		C		AS				
		Situação 3 x 3				AD	I	E									
	Sistemas Táticos	Situação de jogo				AD			I	E		C		AS			
		Situação 5 x 5															
	Conhecimentos	História				I	I	I									
			Regras				I	I	I								
		Gestos Técnicos	Posições				I	I	I								
			Componentes Táticas				I	I	I								
	Aspectos Fisiológicos e Condição Física	Capacidades Condicionais	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	AS	AS			
		Capacidades Coordenativas	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E			
Conteúdos Psicossociais	Cooperação		Competência Desenvolvidas em Todas as Aulas														
	Responsabilidade		Competência Desenvolvidas em Todas as Aulas														
	Empenho		Competência Desenvolvidas em Todas as Aulas														
Autonomia		Competência Desenvolvidas em Todas as Aulas															

## Anexo 2 – 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					
Parte Inicial da Aula						
Parte Fundamental da Aula						
Parte Final da Aula						

**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 3 – Avaliação Formativa Inicial

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

<b>1- Não Executa</b>   <b>2- Executa mais ao menos</b>   <b>3- Executa muito bem</b>
---

## Anexo 4 – Teste de avaliação

### 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 reposta 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.





## Anexo 5 – Tabela de Avaliação Sumativa

		Avaliação Prática de Basquetebol									
Nome dos Alunos	Componentes técnicas (60%)						Componentes Táticas (40%)				Nota Total
	12%	12%	12%	12%	12%	12%	Defesa		Situação de Jogo (6x3)		
	Passê de Peito e Picado	Drible	Lançamento em suspensão	Lançamento na passada	Lançamento em Apoio	Nota	Posição base defensiva	Marcação à zona	Passê, corte e Aclaramento	Organização no ataque	Nota
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 6 – Auto Avaliação



### 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.

DOMÍNIO MOTOR						
Execução Técnica		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 $\frac{1}{4}$ da distância a percorrer;					
	Transfiro o peso do corpo para o M.I mais avançado.					
DRIBLE	Empurro e amorteço 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, realize uma extensão total do corpo; (Pés, pernas, tronco e M.S)					
LANÇAMENTO SUSPENSÃO	Empuro 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>
POSICÃO 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 vazio entre mim e os meus colegas de equipa para não deixar passar o adversário e/ou a bola.					
PASSE 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 7 – Certificado de participação “As pistas de Pierre Coubertin”



**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

## Anexo 8 - Ação de formação “Planeamento e Periodização do treino”

SEMINÁRIO INTERNACIONAL

# PLANEAMENTO E PERIODIZAÇÃO DO TREINO

21 DE MAIO DE 2021 | VIA ZOOM

CERTIFICA-SE QUE

*Nelson Martins Almeida*

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 NCCDEF-AAEC E COM O CIDA.F. O SEMINÁRIO FOI REALIZADO NO DIA 21 DE MAIO DE 2021, DAS 10H00 ÀS 16H00.

UNIVERSIDADE DE COIMBRA  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA  
NCCDEF-AAEC  
CIDA.F  
CENTRO DE INVESTIGACÃO EM DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

## Anexo 9 - Ação de formação “Criança, Desporto e Pandêmicã”



# CERTIFICADO

Certifica-se que **Nelson Martins Almeida** 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, consisting of several overlapping loops and curves, positioned above a horizontal line.


Formação Desportiva




## Anexo 10 – “X Fórum Internacional das Ciências Da Educação Física”

		<p>UNIVERSIDADE DE COIMBRA FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO</p>
<p><b>X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA</b> ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA</p>		
<p><b>CERTIFICADO</b></p>		
<p><b>NELSON MARTINS ALMEIDA</b></p>		
<p>PARTICIPOU NO X FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM O TEMA ENSINAR E FORMAR EM EDUCAÇÃO FÍSICA DURANTE A PANDEMIA.</p>		
<p>COIMBRA, 16 DE ABRIL DE 2021</p>		
<p> A COORDENADORA DO MEEFEBs (Elsa Ribeiro-Silva)</p>		
<p>ORGANIZAÇÃO ELSA RIBEIRO-SILVA (COORD.) • CATARINA AMORIM • LIDIANE PICOLI LIMA • MARIANA SOUSA</p>		


## Anexo 11 - QMAD



GOVERNO DE PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



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



De seguida, pode-se que leia cada uma das afirmações abaixo, e assinale **1, 2, 3, 4 ou 5** para indicar quanto cada afirmação se aplica a si. Não há resposta certas ou erradas. Não leve muito tempo a indicar a sua resposta em cada afirmação.

**Eu pratico atividades desportivas para...**

	1 Nada importante	2 Pouco importante	3 Importante	4 Muito importante	5 Totalmente importante
1. Melhorar as capacidades técnicas					
2. Estar com os amigos					
3. Ganhar					
4. Descarregar energias					
5. Viajar					
6. Manter a forma					
7. Ter emoções fortes					
8. Trabalhar em equipa					
9. Influência da família ou de outros amigos					
10. Aprender novas técnicas					
11. Fazer novas amizades					
12. Fazer alguma coisa em que se é bom					
13. Libertar tensão					
14. Receber prémios					
15. Fazer exercício					
16. Ter alguma coisa para fazer					
17. Ter ação					
18. Espírito de equipa					
19. Pretexto para sair de casa					
20. Entrar em competição					
21. Ter a sensação de ser importante					
22. Pertencer a um grupo					
23. Atingir um nível desportivo mais elevado					
24. Estar em boa condição física					
25. Ser conhecido					
26. Ultrapassar desafios					
27. Influência dos treinadores					
28. Ser reconhecido e ter prestígio					
29. Divertimento					
30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo					

*Frias, J., & Serpa, S. (1991)*

**Muito Obrigado pela sua colaboração!**

---

Diogo Picão | Dylan Fernandes | Mariana Rodrigues | Nelson Almeida | Rui Ferreira

2