



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Luís Filipe Moreira Bernardino

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA
ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE
JUNTO DA TURMA DO 9ºB NO ANO LETIVO DE
2022/2023**

MOTIVOS PARA A PRÁTICA DESPORTIVA
DOS ALUNOS DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO

**Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Professor Doutor Paulo
Renato Bernardes Nobre e apresentado à Faculdade de Ciências do
Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.**

Julho de 2023

Luís Bernardino

Nº 2016248648

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA
ENGENHEIRO ACÁCIO CALAZANS DUARTE
JUNTO DA TURMA DO 9ºB NO ANO LETIVO DE
2022/2023**

**MOTIVOS PARA A PRÁTICA DESPORTIVA DOS ALUNOS DO
ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO**

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

Orientador: Professor Doutor Paulo Renato Bernardes Nobre

Bernardino, L. (2023). *Relatório de Estágio Pedagógico Desenvolvido na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte Junto da Turma do 9ºB no Ano Letivo de 2022/2023*. Relatório de Estágio Pedagógico, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal.

Luís Filipe Moreira Bernardino, aluno nº 2016248648 do MEEFEBS da FCDEFUC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no nº1 do artigo nº 125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento nº 805-A/2020, de 24 de setembro).

17 de julho de 2023

(Luís Filipe Moreira Bernardino)

AGRADECIMENTOS

Ao longo deste caminho que tenho percorrido, com altos e baixos, com dias felizes e dias de maior angústia, o orgulho exalta por tudo aquilo que consegui alcançar com a ajuda de quem me quer bem e gosta de mim.

Primeiramente, agradecer aos meus colegas, que se tornaram amigos, do Núcleo de Estágio, Cátia, Cristina e Tiago pelo apoio, espírito de grupo e amizade que tiveram comigo em todos os momentos que passámos juntos e por termos caminhado pelo mesmo caminho, dando as mãos quando era necessário.

Agradecer também, a todo o corpo escolar da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte e ao grupo de Educação Física que demonstraram um companheirismo e uma receptividade incrível, estando lá sempre que era necessário para nos auxiliar.

Ao meu orientador Cláudio Sousa, agradecer por todo o acompanhamento feito ao longo do ano, por todos os ensinamentos transmitidos e pela prontidão e rapidez de resposta em todos os momentos.

Ao professor Doutor Paulo Nobre, a honra de ouvir os seus ensinamentos e ideias que lhes são tão próprias e que me fizeram mudar algumas perspetivas no ensino e na forma de pensar e agir no processo ensino-aprendizagem.

À professora Margarida Valente, diretora de turma do 9º B, por todo o acompanhamento feito, pela forma amigável que me tratou desde o início, provando também que um professor tem muito mais papeis para com os seus alunos do que apenas ensinar.

Por último, agradecer aos grandes pilares da minha vida, que me ensinaram que um dia mau é um dia de aprendizagem. Obrigado aos meus pais pelos valores que me transmitiram, podendo afirmar que sou hoje tudo aquilo que eles são. Ao meu irmão, que me orgulha em tudo o que faz e me ensina que o trabalho é sempre recompensado. Por fim à minha namorada que todos os dias me mostra que o caminho faz-se percorrendo e que a vida nos dá sempre alguém para tornar o nosso dia feliz e que pequenas atitudes fazem grandes mudanças.

RESUMO

O fim do Estágio Pedagógico reflete o cortar da linha da meta que sempre quis alcançar. Este estágio, assim como o fim do curso, permite-me ser aquilo que sempre quis ser, professor. Este documento visa demonstrar tudo aquilo que adquiri ao longo deste longo processo.

O presente documento representa um relatório de estágio, que se insere na unidade Curricular de Estágio Pedagógico, no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF), da Universidade de Coimbra (UC).

O estágio decorreu numa escola situada na Marinha Grande, Leiria, de nome Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD). Estive encarregue de lecionar, na disciplina de Educação Física, uma turma de 9º ano, 9ºB, sob orientação do professor Cláudio Sousa e do professor Doutor Paulo Nobre, orientador da FCDEF-UC, no ano letivo de 2022/2023.

O relatório está dividido em três capítulos, onde será feito, uma contextualização, um enquadramento pedagógico e uma análise reflexiva acerca da mesma, culminando com a apresentação do estudo realizado, no âmbito do tema problema: “*Motivos para a prática desportiva em alunos do ensino básico e secundário*”.

Os resultados mostram que as dimensões “Socialização e a “Orientação para o grupo/ Trabalho em equipa”, têm bastante importância na motivação para a prática desportiva, sendo unânime a escolha de motivos pertencentes a estas duas dimensões. Por outro lado, também unânime, a dimensão “Estatuto/Realização” é a dimensão menos valorizada independentemente da variável em estudo.

Palavras Chaves: Educação Física; Estágio Pedagógico; Motivação

ABSTRACT

The end of the Pedagogical Internship reflects the cutting of the line of the goal I always wanted to achieve. This internship, as well as the end of the course, allows me to be what I always wanted to be, a teacher. This document aims to demonstrate everything I have acquired throughout this long process.

This document represents an internship report, which is part of the Pedagogical Internship Curricular unit, within the scope of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education (MEEFEBS), of the Faculty of Sports Sciences and Physical Education (FCDEF), University of Coimbra (UC).

The internship took place in a school located in Marinha Grande, Leiria, called Engenheiro Acácio Calazans Duarte Secondary School (ESEACD). I was in charge of teaching, in the discipline of Physical Education, a 9th grade class, 9thB, under the guidance of Professor Cláudio Sousa and Professor Paulo Nobre, advisor of FCDEF-UC, in the school year 2022/2023.

The report is divided into three chapters, where it will be made, a contextualization, a pedagogical framework, and a reflective analysis about it, culminating with the presentation of the study conducted, within the scope of the problem theme: "Motives for sports practice in students of basic and secondary education".

The results show that the dimensions "Socialization and "Group orientation/Teamwork" have a significant impact on the motivation to practice sports, being unanimous the choice of reasons belonging to these two dimensions. On the other hand, also unanimously, the dimension "Status/Realization" is the least valued dimension regardless of the variable under study.

Keywords: Physical Education; Pedagogical Internship; Motivation.

ÍNDICE

CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA	2
1. Enquadramento Biográfico	1
2. Plano Individual de Formação	4
2.1. Dimensão Profissional e Ética.....	4
2.2. Participação na Escola.....	5
2.3. Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem	5
3. Caraterização das condições locais e relação educativa	6
3.1. Caraterização da Escola	6
3.2. Instalações desportivas.....	8
4. Caraterização do Grupo de Educação Física	9
5. Caraterização da Turma	10
6. Dificuldades de aprendizagem da turma.....	11
ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA	13
Área 1- Atividades de ensino-aprendizagem.....	14
1. Planeamento.....	14
1.1. Plano Anual.....	15
1.2. Unidades Didáticas.....	17
1.3. Plano de aula	19
2. Realização	23
2.1. Instrução	23
2.2. Gestão.....	26
2.3. Clima e Disciplina.....	30
2.4. Decisões de Ajustamento	32
2.5. Estilos de Ensino	34

3.	Avaliação	36
3.1.	Avaliação Formativa Inicial	37
3.2.	Avaliação Formativa Processual	39
3.3.	Avaliação Sumativa.....	41
3.4.	Auto e Heteroavaliação	43
3.5.	Questões Dilemáticas	45
	Área 2- Atividades de Organização e Gestão Escolar	48
1.	Assessoria ao Diretor de Turma.....	48
	Área 3- Projetos e Parcerias.....	49
	Área 4 - Atitude Ético-Profissional	52
	Área 5 - Autoformação	54
	APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA	55
	Introdução.....	56
1.	Enquadramento teórico	57
1.1.	Motivação.....	58
1.2.	Educação Física.....	59
1.3.	Motivações Extrínsecas e Intrínsecas.....	60
2.	Questão/Problema	62
2.1.	Identificação da Área Temática.....	62
2.2.	Objetivos da Investigação	62
2.3.	Identificação da Variável	62
3.	Metodologia.....	64
3.1.	Procedimentos	64
3.2.	Instrumentos	64
3.3.	Participantes no Estudo	65
3.4.	Recolha e Análise de Dados.....	65

4.	Apresentação dos resultados	66
	Motivos para a prática desportiva – análise geral.....	66
	Motivos para a prática desportiva de acordo com o Sexo	71
	Motivos para a prática desportiva de acordo com a Prática de Desporto fora do contexto escolar.....	75
	Motivos para a prática desportiva de acordo com o Ano Escolaridade.....	79
5.	Discussão dos resultados	83
	Conclusões.....	86
	CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O ESTÁGIO PEDAGÓGICO	89
	Referências Bibliográficas.....	93
	Legislação Consultada.....	96
	ANEXOS.....	97

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Instalações Desportivas	8
Tabela 2 - Alunos com necessidade de medidas universais seletivas e/ou adicionais (Dec. Lei 54/2018).....	11
Tabela 3 - Alunos propostos aos centros de aprendizagem/ Apoio Pedagógico Acrescido	11
Tabela 4 - Distribuição dos alunos por nível mediante a modalidade.....	12
Tabela 5 – Distribuição dos alunos por nível mediante a modalidade	42
Tabela 6 - Questão/Problema e Objetivo.....	63
Tabela 7 - Análise Estatística do Questionário QMAD	67
Tabela 8 - Análise das Dimensões do QMAD	69
Tabela 9 - Análise Estatística Variável Sexo - Masculino	71
Tabela 10 - Análise Estatística Variável Sexo - Feminino	72
Tabela 11 - Motivos mais valorizados Sexo.....	74
Tabela 12 - Motivos menos valorizados Sexo	74
Tabela 13 - Análise Estatística Variável Pratica desporto fora do contexto escolar – Pratica Desporto	75
Tabela 14 - Análise Estatística Variável Pratica desporto fora do contexto escolar - Não Pratica Desporto.....	76
Tabela 15 - Motivos mais valorizados Pratica Desporto	78
Tabela 16 - Motivos menos valorizados Pratica Desporto	78
Tabela 17 - Análise Estatística Ano escolar - 9º Ano.....	79
Tabela 18 - Análise Estatística Ano escolar - 12º Ano.....	80
Tabela 19 - Motivos mais valorizados Ano de Escolaridade	81
Tabela 20 - Motivos menos valorizados Ano de Escolaridade.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS

AE- Aprendizagens Essenciais

AEMGP- Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente

CH- Científico-Humanístico

CP- Curso Profissional

DP- Desvio Padrão

DT- Diretor de Turma

EF- Educação Física

ESEACD- Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte

FCDEF- Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

MEEFEBS- Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

PNEF- Programa Nacional de Educação Física

PASEO- Perfil do aluno à Saída da escolaridade Obrigatória

UC- Universidade de Coimbra

UD- Unidade Didática

INTRODUÇÃO

O presente documento, intitulado de Estágio Pedagógico, surge no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Pedagógico, inserido no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física (FCDEF), da Universidade de Coimbra (UC), no ano letivo de 2022/2023.

O estágio pedagógico teve início no dia 1 de setembro de 2022, terminando no dia 7 junho, tendo sido realizado na Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte (ESEACD). Foi-nos atribuída uma turma de 9ºano, onde pudemos lecionar durante todo o ano letivo, concluindo assim esta etapa de formação do MEEFEBS. Ao longo desta etapa, recebemos acompanhamento por parte de dois orientadores, sendo um da própria escola, Professor Cláudio Sousa, e o segundo, Professor Doutor Paulo Nobre, da FCDEF-UC. Este documento visa a realização de uma análise reflexiva acerca dos conhecimentos apreendidos ao longo do ano letivo.

O presente documento está estruturado através de três capítulos. No primeiro capítulo do relatório, será realizada uma contextualização do que foi desenvolvido, tendo como base o percurso formativo, expectativas iniciais e caracterização do meio de intervenção. O segundo capítulo reflete a da prática pedagógica, tendo como base quatro áreas de intervenção: 1) Atividades de Ensino-Aprendizagem; 2) Atividades de Organização e Gestão Escolar; 3) Projetos e Parcerias; 4) Atitude Ético-Profissional. No terceiro e último capítulo do documento, será abordado e apresentado o Tema-Problema, tendo como base o tema de partida “Motivos para a prática desportiva dos alunos do ensino básico e Secundário”.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. Enquadramento Biográfico

Os momentos mais marcantes são aqueles que não saem da nossa memória, que permanecem com saudade, que nos fazem rir, chorar, sentir! Como todos nós, felizmente temos momentos que nos marcam pela positiva, contudo também temos outros que nos marcam pela negativa, mas há sempre algo que fica, uma aprendizagem. Sou uma pessoa bastante ligada à família, essa que é tudo para mim. Ao escrever e ao refletir, lembro-me dos meus avós, dos momentos que passamos juntos, daqueles que foram e sempre serão os nossos segundos pais. Desde o simples almoço, o que eu gostava mais preparado ao lume, na hora certa, às simples manhãs de cartas sentados no sofá, são momentos que nunca vou esquecer.

No contexto desportivo, um momento marcante na minha vida foi no futebol. Sempre fui ligado ao desporto e sempre apaixonado pela bola. Um dia, com 12 anos deparou-me a ir treinar aos melhores clubes de Portugal, o meu Benfica e o rival Sporting. Quis o destino que o Sporting me escolhesse e me desse a oportunidade de treinar e participar em torneios com a equipa. É inexplicável a sensação que sentimos naqueles momentos, importância, gratidão, felicidade e tantas outras coisas. Era o momento de treinar todas as semanas, de ir de Leiria para Lisboa para seguir um sonho, mas como tantos outros tinha um entrave, os meus pais não tinham dinheiro para sustentar essas despesas e eu só podia ficar na academia quando fizesse os 13 anos... não continuei, fiquei por cá, deixando o sonho para trás. Nunca mais tive a oportunidade, lesões, braços partidos nos momentos chave, e no fim sabia que já era tarde. Mas ficaram novamente os ensinamentos, as experiências, a memória, as pessoas e isso ninguém me vai tirar!

Nos intervalos das aulas continuava a jogar, com uma alegria imensa como se um jogo de final de Champions se tratasse. A bola feita de papel batia no poste com toda a força e só descansava quando a via bater dentro da baliza que era simulada através de um banco. Tocava a “sirene” e era hora de ir para a sala de aula, 45 min passavam e tocava de novo aquele som que antes nos provocava tristeza mas que agora era o momento da corrida, de chegar primeiro ao campo para não perder o lugar. Memória, palavra que felizmente nunca me abandonará, e nisso a escola também teve um papel fulcral. A Educação Física sempre foi a minha disciplina preferida, sempre fui um aluno com jeito para a maioria dos desportos e então era sempre bem sucedido e visto pelos meus colegas. Chamavam-me “Ronaldinho” porque tinha os dentes saídos para fora e era parecido a ele,

contudo hoje sei que talvez, tendo em conta a sociedade e a maldade das crianças, se não fosse tão bom a jogar a bola, a ser o melhor jogador dos torneios da escola, seria mais um alvo de “bulling”, então a Educação Física e o desporto deram-me autoestima e validação por parte dos meus colegas. Digo isto com tristeza, não por ter sofrido, porque nunca sofri, muito pelo contrário, mas porque sei que há quem sofra sem qualquer sentido algum. Tinha colegas meus que gozavam com outros e eu sempre fui contra isso. Quando escolhíamos as equipas eles queriam-se juntar todos para ganhar e eu queria que os mais “fracos” ficassem na minha equipa para juntos tentarmos ganhar e baixar a moral dos outros e mostrar que não só no futebol como em tudo na vida, não chega ser melhor para vingar, tem de haver trabalho, companheirismo, humildade, valores que a escola deve inculcar antes de se preocupar que eu seja um grande matemático ou um grande médico, pois um matemático ou um médico sem os valores certos, nunca será aquilo que eu sempre quis ser, uma grande pessoa.

Além do sonho de ser jogador de futebol, estranhamente, sempre tive outro sonho, o de ser professor de Educação Física. Perguntavam-me, quando tinha 5/6 anos o que eu queria ser e eu dizia, ou jogador ou professor, apenas isso. O papel dos docentes é fundamental para que os alunos queiram seguir a área. Felizmente tive bons professores, que eram boas pessoas, motivadores, apaixonados e isso contagiava os alunos. Fui crescendo, e infelizmente tive um episódio que até hoje me arrependo. Sempre fui bom aluno, contudo deixei matemática para trás e só tinha duas hipóteses, ou reprovava o ano por causa de apenas uma disciplina ou continuava e fazia por exame no 12º. Para mim era impensável reprovar e então decidi fazer exame, contudo o estudo foi se perdendo porque só passado uns anos tinha o exame. Quando chegou o momento não consegui passar e tive de estar 2 anos a fazer matemática à noite e finalmente quando acabei o liceu vinha a decisão do que queria fazer depois. Na minha mente o ensino era a minha paixão contudo era assombrado por comentários negativos, que não ia ter colocação, que não ia ter trabalho e mais coisas desse género. Não me interessou, disse aos meus pais que preferia passar 10 anos a batalhar para ser aquilo que sempre quis ser do que passar uma vida inteira infeliz a fazer aquilo que nunca quis fazer. Custa, os teus colegas a começarem a trabalhar e tu a começar a estudar, eles apenas a ganhar dinheiro e tu a teres de trabalhar e estudar a noite para sobreviver, contudo estou muito agradecido porque as experiências de trabalho que tive fizeram-me conhecer pessoas incríveis e crescer enquanto pessoa. Tirei a licenciatura à noite sabendo que o meu objetivo não era a licenciatura e que isso

apenas era um meio para atingir um fim. Fim esse que era entrar na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra no curso de Ensino Básico e Secundário de Educação Física. A licenciatura em Leiria mostrou-me que estava certo, ensinou-me que sou realmente apaixonado por crianças, por pessoas, por ensinar, por aprender e estou no caminho certo para o conseguir. Hoje escrevo esta reflexão e sorriu, porque estou a caminhar por um trilho complicado, cheio de obstáculos, cheio de pedras, mas que sei que no fim, quando chegar a meta, o sabor da vitória será diferente e muito melhor.

Um professor é um modelo para os alunos e deve estar inteiramente disponível para fazer crescer a disciplina. Deve ser dinâmico e ter uma grande capacidade de inovar. “Já está tudo inventado, não consegues fazer diferente”, esta frase tantas vezes dita e repetida com uma leveza incrível deixa-me chateado, pois só aquele que não se interessa, que não lê, que não procura, que não experimenta, é que não sabe a infinidade de possibilidades que há a fazer. Basta ser imaginativo, criativo, ter um sentido de aceitação de opinião e apaixonado pelo trabalho, sempre!

Eu sou uma pessoa muito crítica, que analisa muito e pensa nos exercícios de forma a como é que eles vão ter efeito na aula e ao mesmo tempo serem motivadores para os alunos. Eu tinha um professor que dizia que se os alunos não estão a fazer corretamente é porque não passamos a mensagem da melhor maneira e não fomos suficientemente bons naquele momento para o que era exigido. É hora de nós professores podermos discutir uns com os outros e ver oportunidades de melhoria. Um sábio é aquele que aprende com os próprios erros, um génio é aquele que aprende com os erros dos outros, então sem dúvida que devemos todos querer ser génios, mas só com partilha isso é possível.

Eu quero ser um professor que se preocupa com os alunos, que os motiva, que os ouve quando tem de ouvir, que os mantém motivados e que consegue tirar o melhor deles no momento certo. Diziam-me que só há dois tipos de professores, aquele muito exigente, que não cria relação e que os alunos não gostam, ou aquele brincalhão que os mesmos adoram mas que não é exigente. Discordo completamente, eu próprio tive, felizmente, professores que eram equilibrados, que conseguiam fazer-nos rir e no momento seguinte dar o máximo pelo que era pedido. Claro que a experiência nos dá e melhora essas competências, mas lembram-se quando falei inicialmente de ser boa pessoa, de ter bons valores, é nesta fase da vida que isso é importantíssimo para ser bem sucedido e eu acredito vivamente nisso. Ser melhor do que ontem mas ser claramente pior do que posso

ser amanhã. Quero ser um professor que planeia, que mete em prática o planeamento, que percebe os erros cometidos, que identifica lacunas e a riqueza dos exercícios.

Um professor nunca se pode dar ao luxo de parar de estudar, de parar de aprender e de se instruir. Quem não o quiser fazer seguiu o caminho errado e a mesma meta que falei anteriormente, se alongará até que perceba o erro e volte a caminhar na direção certa.

Hoje, sinto um orgulho e um sentimento de dever cumprido enorme, admitindo que esta experiência, foi o último passo da escada para poder entrar no mundo do trabalho da docência com maior confiança, conhecimento e experiência.

2. Plano Individual de Formação

Numa fase inicial do estágio pedagógico, foi-nos pedido que elaborássemos o Plano Individual de Formação tendo como base as nossas expectativas iniciais. Posto isto, a nossa intervenção teve como base as seguintes áreas de atuação: Ensino-aprendizagem (Planeamento, Realização e Avaliação); Organização e Gestão Escolar (Assessoria ao Diretor de Turma) e Projeto e Parcerias Educativas (Protagonização, Conceção e Realização).

Com base no Decreto-lei nº. 240/2001 de 30 de agosto, que define o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário, encontram-se de seguida, e de forma mais detalhada, aquelas que foram as nossas expectativas numa fase inicial no que se referia a todo o processo de estágio curricular realizado ao longo de todo o ano letivo, entre o dia 1 de setembro de 2022, com um término no dia 7 de junho de 2023.

2.1. Dimensão Profissional e Ética

Como professores estagiários, tivemos como objetivo a promoção das aprendizagens curriculares, de forma a fundamentar a prática profissional resultante dos diversos saberes integrados em função das ações concretas da prática no que se refere ao contexto social e ético. Posto, isto, assumimos uma postura profissional educacional, com o objetivo de promover um ensino com qualidade, fomentado com saber crítico, apoiado na investigação e reflexão individual e partilhada de todos os intervenientes da comunidade educativa em que estivemos inseridos. Além disso, de forma a promover um

desenvolvimento integral e um ensino inclusivo, com igualdade de oportunidades, adotamos uma perspectiva inclusiva.

De forma a corresponder às exigências deontológicas e éticas associadas, idealizamos e assumimos a dimensão formativa e cívica das nossas funções.

2.2.Participação na Escola

No que se refere a este ponto, relativamente à minha participação no contexto escolar, perspetivei a comunidade como um espaço de educação inclusiva e de intervenção social. Esta participação, neste espaço, deve fomentar a socialização e o desenvolvimento cultural, através do estabelecimento de protocolos com outras instituições da comunidade, de forma a dinamizar projetos comuns que beneficiem o ensino e conseqüentemente que sejam uma mais-valia para os alunos.

2.3. Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem

No que se refere a este domínio, a função do professor é muito importante, visto que este tem de ter a capacidade de transmitir matéria, tarefas e avaliar com qualidade, com uma postura inovadora e inclusiva. Neste sentido, é importantíssimo que ocorra uma reflexão por parte do docente acerca da sua prática.

Um professor deve-se apoiar nas suas experiências profissionais, recorrendo à investigação e pesquisa constante, de forma a poder avaliar o seu desenvolvimento profissional, nomeadamente o seu próprio projeto de formação, assim como aspetos éticos e deontológicos, como referi anteriormente, que são próprios da profissão, de forma a poder avaliar os efeitos conseqüentes das suas decisões.

O trabalho de equipa e espírito de grupo são fatores de enriquecimento formativo, que visam a partilha de conhecimento, saberes e experiências, que beneficiam o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

3. Caraterização das condições locais e relação educativa

3.1. Caraterização da Escola

A Escola Secundária Calazans Duarte tem uma origem que remonta ao século XVIII, com a instalação da Fábrica de Vidro na Marinha Grande, pelo inglês Guilherme Stephens. Em 1920 é criada a Escola de Vidreiros, que o Eng^o Calazans Duarte, então Administrador da mesma Fábrica, transforma na Escola Industrial de Guilherme Stephens, inaugurada em março de 1925.

Só três décadas depois, em 1959, foi inaugurado um novo edifício, sito no lugar de Casal de Malta. Neste, projetado para quinhentos alunos e constituído por três corpos ligados por galerias cobertas, passou a funcionar a já então denominada Escola Industrial e Comercial, onde eram lecionados os cursos de Comércio, Serralharia Mecânica, Costura e Bordados e o do Ciclo Preparatório. Este último transfere-se, em 1972/73, para uma nova escola criada para o efeito, a Escola Preparatória da Marinha Grande, (atual Guilherme Stephens). Na sequência da publicação da 1^a Lei de Bases do Sistema Educativo, de 1973, foi implementada, a partir do 25 de abril de 74, a fusão dos dois ramos de ensino, sendo os liceus e escolas técnicas transformados em escolas secundárias. Na Escola, que fora temporariamente denominada Secundária Polivalente da Marinha Grande, passou a funcionar então o Ensino Secundário Unificado, constituído pelo Curso Geral - compreendendo os 7^o, 8^o e 9^o anos - e pelo Curso Complementar - compreendendo os 10^o e 11^o anos.

Planeada para apenas quinhentos alunos, e frequentada pelo dobro, a Escola Secundária da Marinha Grande continuou a viver em regime de superlotação. Em meados de 70, parte das turmas passaram a funcionar nas instalações do Colégio Afonso Lopes Vieira, que fora, entretanto, extinto. Com o passar dos anos e a progressiva degradação dos pavilhões pré-fabricados, tornou-se cada vez mais premente a construção de um novo edifício, tanto mais que em 1981 foi criado um novo ano, o 12^o. Por outro lado, a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, que instituiu a escolaridade mínima de 9 anos (o Ensino Básico, a que se seguia o Ensino Secundário, de 3 anos), viria a contribuir para o reforço da afluência de alunos.

A situação de superlotação e degradação das instalações veio a ser ultrapassada com a entrada em funcionamento, no ano letivo de 1987/88, de uma nova Escola Secundária (atual Escola Secundária do Pinhal do Rei). A partir de então, a designação

da Escola passou a Secundária N°1 da Marinha Grande até que, em 1991, lhe foi atribuído um patrono, nascendo então o nome que hoje tem: Escola Secundária Eng.º Acácio de Calazans Duarte.

Na década de 90, a massificação do Ensino Secundário refletiu-se também na Escola. A escola foi ampliada, com um novo edifício, designado por Bloco B, no ano letivo de 1997/98, em substituição dos pavilhões pré-fabricados ainda existentes.

Na década de 2000, a escola enveredou pela integração do Ensino Básico, com a abertura de três turmas do 3º Ciclo.

No ano letivo 2006/07, a Escola iniciou uma nova etapa, ao ser acreditada como Entidade Promotora de um Centro de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC).

Em 2009, ano em que se comemoraram os 50 anos do edifício inaugurado em 1959 e em que o ensino secundário passou a integrar a escolaridade obrigatória, deu-se início a um novo processo de requalificação e construção de novos espaços. O edifício requalificado foi inaugurado em 2010.

Resistiu durante mais de uma década ao processo de agregação. Conheceu todos os modelos de gestão. No último quadriénio de existência “a solo”, 2009 a 2013, teve como diretor Cesário Silva. Em abril de 2013 torna-se sede do AEMGP, um Mega agrupamento de última geração.

Entre 26 de abril de 2013 e 2 de julho de 2014, o AEMGP foi gerido por uma Comissão Administrativa Provisória (CAP), também presidida por Cesário Silva, nomeada por despacho da Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares.

Em 2 de julho de 2014 tomou posse o primeiro diretor do AEMGP, Cesário Silva, que foi eleito, por unanimidade, pelo Conselho Geral Transitório, tendo sido o único candidato a concurso. Na mesma data foram igualmente empossados os restantes membros da direção, todos ex-membros da CAP: prof. Mário Marques, profª Cristina Carapinha, profª Inês Vaz e a educadora Fernanda Barosa. À exceção da profª Cristina Carapinha que foi substituída pela profª Elsa Ferreira desde o ano letivo 2015/16, esta equipa assume o compromisso de gestão do Agrupamento até final do ano letivo 2018/2019.

Desde a sua criação, o AEMGP integra 10 estabelecimentos de ensino: os Jardins de Infância da Amieirinha e da Ordem, as escolas básicas da Amieirinha, Casal de Malta, Fonte Santa, Francisco Veríssimo, Moita e Várzea, a Escola Básica Guilherme Stephens

e a Escola Secundária Eng^o Acácio Calazans Duarte. Em termos de população escolar, o AEMGP inclui 2698 alunos, 210 professores incluindo Técnicos Especializados, e 76 funcionários, entre assistentes Técnicos Operacionais e Técnicos Superiores.

3.2. Instalações desportivas

Em cada um dos espaços disponíveis para a lecionação das aulas de Educação Física existem materiais fixos que a seguinte tabela apresenta, bem como as modalidades que estão estipuladas por Departamento, para se lecionar em cada espaço:

Tabela 1 - Instalações Desportivas

ESPAÇOS	MODALIDADES	MATERIAL
Polivalente	<ul style="list-style-type: none"> • Badmínton; • Voleibol; • Andebol; • Futsal; • Basquetebol 	Marcações de vários campos de diferentes modalidades (oficiais e de aprendizagem), 4 tabelas de basquetebol (2 fixas e 4 amovíveis), postes (5) e redes de voleibol (3), 1 escadote para árbitro), duas balizas de andebol/futsal.
Ginásio	<ul style="list-style-type: none"> • Ginástica; • Badminton; • Escalada; • Salto em Altura. 	18 Espaldares, 1 parede de escalada e todo o material de Ginástica
Relvado	<ul style="list-style-type: none"> • Basquetebol; • Andebol; • Futsal. 	4 Tabela fixas de basquetebol, 1 campo de Futebol e Andebol com 2 balizas.
Exterior (Estádio Municipal MG; Parque dos Mártires do Colonialismo e Campos de Ténis MG	<ul style="list-style-type: none"> • Atletismo; • Futsal; • Ténis. 	Estádio Municipal com todo o material necessário para a prática de atletismo; Parque da cidade com dois campos de futsal com 4 balizas e Clube de ténis com 2 campo de ténis, cada um com uma rede.

4. Caraterização do Grupo de Educação Física

O Grupo de Educação Física do Agrupamento é constituído por um total de 19 docentes e 4 professores estagiários, distribuídos pelas escolas Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte e Básica 2/3 Guilherme Stephens. Neste sentido, a primeira é composta por 16 elementos (a contar com os 4 estagiários) e a segunda por 7. A maioria dos professores pertence ao grupo 620 (3º Ciclo e Secundário), sendo que apenas 5 ao grupo 260 (2º Ciclo). Tanto numa escola como noutra, existe um responsável pela coordenação do grupo de Educação Física, onde o professor Cláudio Sousa e Hélder Ferreira desempenham o cargo de Coordenador Pedagógico das respetivas escolas. Ainda, alguns professores assumem tarefas no âmbito do desporto Escolar, tendo como coordenador o professor João Teixeira, e como Diretores de Turma.

Grupo Calazans/Grupo Guilherme Stephens

O núcleo de professores de Educação Física do Agrupamento da ESEACD é composto por 16 professores incluindo 4 professores estagiários pertencentes à FCDEF-UC. Os professores lecionam o 3º ciclo e secundário, tendo cargos distintos, além de serem professores de Educação Física, como por exemplo, coordenadores pedagógicos, diretores de turma, coordenadores de departamento, desporto escolar, entre outros.

No que se refere ao núcleo de professores de Educação Física da Guilherme Stephens, este é composto por 7 professores, que lecionam o 2º e 3º ciclos, administrando funções na coordenação pedagógica, desporto escolar, responsáveis de modalidades extra escola, entre outros, além da própria lecionação da disciplina de Educação Física.

5. Caraterização da Turma

No capítulo de caraterização da turma, iremos demonstrar alguns gráficos que caracterizam a mesma, com dados biográficos. Estes dados foram recolhidos pelo professor estagiário de Educação Física, durante as aulas, em que 19 dos 20 alunos responderam, e pela Diretora de Turma, Margarida Valente em contexto de aula, sendo que apenas 14 alunos responderam. De qualquer forma, consideramos pertinente conhecermos melhor os alunos através destes dados mesmo que, infelizmente, não corresponda à totalidade da turma.

No que se refere ao sexo e idade da turma, esta é constituída por 10 elementos do sexo feminino e 10 elementos do sexo masculino. No que se refere à idade dos mesmos, na sua generalidade, a turma varia entre os 14 e os 16 anos, tendo a maioria 14 anos de idade.

A turma respondeu ao questionário acerca do gosto pela disciplina de forma muito positiva, visto que todos os elementos afirmam que gostam de Educação Física, com uma percentagem de 100% de resposta “SIM”.

Face aos resultados apreendidos, pudemos verificar que a maioria da turma não pratica desporto fora da escola. Em relação a percentagem específica, 52,6% não pratica desporto fora do contexto escolar ao invés dos 47,4% que praticam desporto fora do contexto escolar. Quando questionados, os alunos que praticam desporto, sobre o tempo de prática que já exercem, pudemos analisar que 77,8% praticam à menos de 5 anos. Ao seu invés, 22,2% desses alunos praticam desporto à 5 ou mais anos.

Através dos gráficos que estudámos, pudemos verificar que 7 alunos têm algum tipo de dificuldade. Das que são perceptíveis e demonstradas, as visuais são as que estão em maior número.

6. Dificuldades de aprendizagem da turma

Tabela 2 - Alunos com necessidade de medidas universais seletivas e/ou adicionais (Dec. Lei 54/2018)

N.º	Nome	Medidas			Avaliação (adequação das medidas)	
		Universais	Seletivas	Adicionais	Adequadas	Não Adequadas(*)
	Aluno 1 (Masculino)	a) b) d) e)	b) c)	-	-	-
	Aluno 2 (Masculino)	a) b)	-	-	-	-
	Aluno 3 (Masculino)	a) b) d)	c)	-	-	-
	Aluno 4 (Masculino)	a) b) c)	c) d)	-	-	-
	Aluno 5 (Masculino)	a) b) d)	c) d)	-	-	-
	Aluno 6 (Masculino)	a) b) e)	-	-	-	-
	Aluno 7 (Masculino)	a) b) e)	-	-	-	-
	Aluno 8 (Feminino)	a) b) c)	b) c) d)	-	-	-

Observações:

(*) – **Justificação.**

Tabela 3 - Alunos propostos aos centros de aprendizagem/ Apoio Pedagógico Acrescido

N.º	Nome do Aluno	Proposta para frequência aos Centros de Aprendizagem				
		Port	Hist	CN	FQ	Mat
1	Aluno 1 (Masculino)	E			0x/M	
17	Aluno 5 (Masculino)	M			0x/M	
18	Aluno 6 (Masculino)	M			0x/M	
19	Aluno 7 (Masculino)	M			0x/M	

Observações:

Indicar, caso seja possível, a modalidade de funcionamento (presencial, à distância ou misto) e o professor que vai dinamizar na sequência da articulação dos grupos disciplinares.

N.º	Nome do Aluno	Apoio Pedagógico Acrescido		
		Port	Ing	Mat
1	Aluno 1 (Masculino)		M	
4	Aluno 9 (Femino)		M	
5	Aluno 2 (Masculino)		E	
11	Aluno 4 (Masculino)	M	M	
17	Aluno 5 (Masculino)	M	M	
21	Aluno 8 (Feminino)		M	

A tabela que se segue apresenta o nível de proficiência inicial dos alunos de forma global face às modalidades abordadas, atribuído segundo o registo de avaliação inicial no momento introdutório de cada umas destas.

Tabela 4 - Distribuição dos alunos por nível mediante a modalidade.

Modalidade/ Nível	Ténis	Ginástica	Basquetebol	Voleibol	Atletismo	Dança	Futsal
Nível Introdutório	11	3	3	3	4	5	9
Nível Introdutório/Elementar	5	5	4	6	1	7	1
Nível Elementar	4	10	10	10	11	6	8
Nível Elementar /Avançado	0	2	3	1	4	2	2
Nível Avançado	0	0	0	0	0	0	0

Através destes registos, podemos verificar que na sua generalidade, os alunos encontram-se no nível introdutório e/ou elementar, embora esta perceção sofra alguma variação consoante a modalidade que estejamos a analisar. Em destaque, podemos afirmar que a modalidade de Ténis e Futsal são as modalidades apresentam maiores dificuldades, com metade dos alunos, pelo menos, a estarem no nível introdutório. Por outro lado, as modalidade, Atletismo e Basquetebol, Ginástica e Voleibol apresentam na sua generalidade um nível elementar, sendo as modalidades com registos mais satisfatórios.

CAPÍTULO II

ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Área 1- Atividades de ensino-aprendizagem

1. Planejamento

O planejamento adequado desempenha um papel fundamental no ensino da Educação Física, fornecendo aos professores uma estrutura sólida para promover o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos alunos. Um plano de aula bem elaborado garante que as aulas sejam bem organizadas, seguras e eficazes, permitindo aos alunos aprender e participar ativamente nas atividades físicas.

Neste ponto, faremos uma breve reflexão acerca do que foi o processo desenvolvido no âmbito do planejamento do ensino, o qual tivemos como referências os conhecimentos profissionais e científicos enunciados nas Aprendizagens Essenciais (AE) e no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASSEO).

Deste modo, selecionando os objetivos, conteúdos, metodologias de ensino e estratégias adaptadas à atualidade e à realidade do contexto, elaborámos o plano anual das turmas, tendo como base a caracterização dos alunos num momento inicial, a caracterização da escola, as unidades didáticas lecionadas e os planos de aula com as respetivas reflexões que eram elaboradas de forma posterior.

O planejamento no contexto do ensino da Educação Física é crucial por vários motivos. Em primeiro lugar, ajuda os professores a definir objetivos claros para as suas aulas, alinhados com os currículos e as necessidades dos alunos. Isso permite que os professores estabeleçam metas realistas e mensuráveis, adaptadas às diferentes faixas etárias e níveis de habilidades dos alunos. O planejamento eficaz possibilita também a seleção adequada de atividades físicas e a utilização de recursos apropriados, garantindo a progressão do aprendizado e o desenvolvimento contínuo dos alunos.

Segundo Januário (2017), os professores capazes de planear com um nível de qualidade superior conseguem formular objetivos mais claros e específicos, aumentar as tomadas de decisão e possuir um maior número de rotinas de planejamento e instrução.

Existem diversas etapas no planejamento na Educação física que se prendem com a análise do currículo, avaliação das necessidades dos alunos, definição de objetivos e metas, seleção de conteúdos e atividades, sequenciação de conteúdos, adaptação e diferenciação assim como a avaliação e revisão. Todos estes pontos são fulcrais e não devem ser descurados.

O planeamento é uma das tarefas mais importantes que os professores estagiários têm de realizar. Face à inexperiência e pouco domínio no que se refere às técnicas de planeamento, este processo causou maiores incertezas. Teixeira & Onofre (2009) demonstram no seu estudo, afirmando que o planeamento é a principal dificuldade sentida pelos estagiários de EF no início do estágio em Portugal. Durante todo o processo de estágio, as dificuldades e dúvidas vão diminuindo, fruto da experiência adquirida ao longo do tempo.

Nos pontos que se seguem, faremos uma análise mais profunda sobre todas as tarefas desempenhadas no estágio pedagógico, ressaltando as principais dificuldades, fragilidades e estratégias que foram adotadas de forma a superar todas as dificuldades anteriormente referidas.

1.1. Plano Anual

O plano anual da turma é um documento que orienta os docentes sendo construído e elaborado tendo em conta as especificidades e características da turma, sendo que o mesmo pode sofrer alterações ao longo do ano. Neste documento é traçado o perfil individual da turma, de forma a deferir-se objetivos e realizar uma estruturação da disciplina de Educação Física. Existem diversos fatores que podem dificultar e alterar esta planificação, visto que a turma é muito heterogénea, os alunos encontram-se num estado de maturação distinto, e os espaços definidos para a lecionação das modalidades pode sofrer alterações ao longo do ano visto que muitas são dadas em contexto exterior à escola.

Apesar de existirem objetivos específicos para cada ano de escolaridade, consultámos os Programas Nacionais de Educação Física, mesmo sabendo que os mesmos foram revogados. Embora esteja tudo delineado nesses planos, é essencial referir que nem sempre é fácil cumprir o que é pedido visto que os alunos, muitas das vezes, não se encontram ainda no nível que seria espectável, por variadíssimas razões, entre elas, a meu ver, a pandemia que nos assombrou, que atrasou, e muito, a evolução dos alunos nesta disciplina que necessita de movimento e prática.

O plano anual deve seguir e conter alguns pontos lógicos desde os objetivos específicos da disciplina assim como do ciclo de ensino, a caracterização da turma e as características específicas do grupo e individuais dos alunos, sendo este um ponto

bastante importante, ainda para mais quando se têm na turma alunos com necessidades educativas específicas. Este documento deverá conter uma grelha que servirá de guia com todas as modalidades que serão lecionadas e as referentes modalidades que estarão calendarizadas, com atribuição de espaços específicos. Além destes pontos referidos anteriormente, o planeamento anual deverá mencionar e caracterizar todos os recursos que terá a sua disponibilidades, desde recursos espaciais, humanos e temporais, assim como as estratégias globais que serão adotadas face às modalidades e níveis de aprendizagem.

A realização deste plano anual decorreu numa fase anterior ao ano letivo, onde foram anunciadas as decisões do currículo e as diferenciações pedagógicas.

O Projeto Educativo do Agrupamento, o Calendário Escolar do Ano Letivo 2022/2023, o Plano Anual de Atividades do Agrupamento, o Mapa de Rotações de Espaços definido pelo grupo de Educação Física e o Regulamento interno foram documentos que serviram de consulta de forma a auxiliar e tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz e com maior qualidade.

A distribuição das matérias foi realizada pelo grupo disciplina. Após a primeira reunião com o professor orientador ficou delineado como e quando seriam dadas as matérias, assim como nos foi transmitida informação referente às rotinas de espaço de aula, percebendo o seu funcionamento. Posto isto, a primeira modalidade que seria lecionada, devido ao espaço atribuído ser o “exterior” foi o Ténis. Todo o planeamento foi ajustado e adaptado aos alunos, indo ao encontro das suas dificuldades e tendo em consideração o feedback recebido por todos ao longo de todos os momentos de aula.

O Plano anual foi essencial de forma a seguir uma linha orientadora, facilitando o planeamento realizado atempadamente e a antever possíveis dificuldades. Este plano, serve como um documento organizado e estruturado, que permite aos professores perceber os vários momentos do ano letivo, facilitando o seu trabalho, tendo um transfer positivo para o processo de ensino-aprendizagem. É importante perceber que matérias serão abordadas e em que momento, adotar estratégias de ensino tendo em conta os espaços atribuídos e planear consoante essas informações que estão estabelecidas, estruturas e definidas neste plano inicial, podendo sofrer alterações durante o ano letivo.

1.2. Unidades Didáticas

A Unidade Didática organiza toda a informação necessária para a lecionação da mesma, desde o seu valor formativo às componentes críticas de cada gesto, da caracterização do meio aos seus recursos e das estratégias de ensino face à sua avaliação final. A mesma apresenta como fundamentos base, a forma específica de relacionar a seleção do conteúdo programático com o fator tempo, a consideração de que todos os elementos intervêm no processo e se articulam como projetos de trabalho contextualizado e a aposta na coerência metodológica interna, a partir da seleção da unidade temática. Desta forma, é mais fácil ter uma perceção sobre as etapas do ensino-aprendizagem e quais são os requisitos mínimos que cada aluno deve ter. A Unidade didática deve conter alguns pontos essenciais, nomeadamente: 1) A caracterização da modalidade, desde a sua história e evolução, o seu regulamento e valor formativo; 2) os objetivos gerais e específicos da Educação Física, selecionados de acordo com a modalidade e o nível de habilidade dos alunos na mesma após a avaliação formativa inicial; 3) os conteúdos, neles implícitas as componentes críticas e os erros mais comuns; 4) recursos materiais e espaciais; 5) as estratégias de ensino específicas e gerais utilizadas, assim como os métodos de ensino; 6) a extensão e sequenciação de conteúdos que permite delinear a ordem pela qual se deve abordar cada conteúdo; 7) a Avaliação, que é constituída pelos instrumentos a utilizar e estratégias de operacionalização, definindo os seus critérios e ponderações, contendo as avaliações iniciais, formativa e sumativa, autoavaliação/coavaliação ; 8) o balanço da Unidade Didática, numa análise reflexiva da mesma, para perceber o que correu da melhor forma e o que deve ser melhorado no futuro.

A elaboração das diferentes Unidades Didáticas foi fundamental para a nossa intervenção junto da turma, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem. Este documento serviu de auxílio para a apreensão de matéria que dominávamos menos assim como continha estratégias para melhorar o processo de ensino e de instrução em cada aula.

A avaliação diagnóstica é uma ação importante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, pois situa o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino (Gonçalves, Fernandes, Gaspar, Oliveira & Gouveia, 2014). Esta avaliação é das mais importantes, senão a mais importante visto que através dela podemos verificar o nível individual e geral da turma, o que irá influenciar

diretamente o planeamento, estratégias de ensino e tomada de decisão em relação aos exercícios e matérias abordadas.

Em todas as modalidades foi registado um nível de turma muito heterógeno, com níveis de execução muito dispares, contudo também é de referir que em nenhuma modalidade, tirando a ginástica, tive algum aluno a dominar a matéria.

Tendo como base os documentos elaborados, as dificuldades prenderam-se em conseguir adaptar os exercícios e escolher os mesmos de forma a que fossem ajustados ao nível geral da turma correspondendo e também ao nível individual da mesma. Em modalidades com o Ténis, foi evidente a dificuldade dos alunos em realizarem os gestos técnicos com qualidade, talvez por não terem grande experiência na modalidade e domínio da mesma, o que exigiu uma maior procura de soluções e um estudo rigoroso no que se refere ao domínio dos feedbacks e na demonstração de forma a poder potenciar e diminuir o tempo de evolução nos alunos. Procurámos numa fase inicial desta modalidade inserir mais em exercícios analíticos de forma a potenciar os gestos técnicos isolados e com menores constrangimentos. Esta decisão foi acertada visto que os alunos começaram a executar com maior qualidade os gestos técnicos, no entanto, estava planeado dar um maior ênfase na componente tática, tendo esta sido menos aprimorada visto que os alunos não tinham qualidade e noções básicas que lhes permitissem jogar com qualidade, posto isto, tivemos de utilizar diferentes estratégias e progressões de forma a potenciar a sua prestação.

O professor orientador da escola foi muito importante neste processo visto que, devido à sua experiência, no final de cada aula dava bastantes feedbacks sobre o que deveria ser melhorado, pensado, reestruturado, incluído, acrescentado, fornecendo ainda material que tinha em sua posse.

A construção das Unidades Didáticas, com informação também auxiliada, como referi anteriormente pelo professor orientador, permitiu que a nossa prestação enquanto docentes melhorasse significativamente, essencialmente nas modalidades em que o domínio não é total, como na ginástica ou na dança.

A realização de unidades didáticas na disciplina de EF pode ser então afetada por várias dificuldades, incluindo a falta de recursos adequados, espaço físico limitado, diversidade de habilidades e interesse dos alunos para a prática, tempo limitado e desafios na formação e atualização dos professores. As reflexões das Unidades Didáticas foram essenciais para o progresso no ensino e na prevenção de erros. O facto de realizarmos

estas reflexões, permitiu que o processo de ensino fosse melhorando, visto que os erros cometidos anteriormente não foram repetidos posteriormente. Com as reflexões, aprendemos a planear, a refletir sobre o exercício e sobre a sua aplicabilidade, a prevenir pequenos percalços, tendo sempre um “plano b” e essencialmente a perceber que o processo de ensino-aprendizagem é bastante complexo, mas que pode ter maior qualidade se tivermos em conta todos estes pontos numa fase anterior à aplicação em contexto real.

1.3. Plano de aula

O plano de aula pertence à última fase do planeamento. Para a construção do mesmo é necessário ter em consideração todos os pontos abordados até ao momento em questão assim como às reflexões de aula anteriores visto que as mesmas servem, não só como uma reflexão crítica acerca da aula, mas também como ponto de partida de melhoria para a aula seguinte.

O plano de aula deve orientar as ações do professor como também possibilitar constantes alterações ao longo do ano letivo. A construção do mesmo, deve conter os conteúdos e conhecimentos a serem abordados, assim como os objetivos e metodologias a aplicar, assim como a forma como decorrerá o processo da avaliação da aprendizagem (Libâneo, 2013, p.267, como citado por Rocha, 2021).

Numa fase inicial do ano letivo, o professor orientador indicou que todos os elementos do Núcleo de Estágio eram responsáveis pelo seu plano de aula “tipo”, tendo que o mesmo ser aprovado numa fase posterior. Posto isto, cada professor, individualmente, elaborou o seu documento, apresentou-o ao professor orientador, seguindo em concordância uma lógica de elaboração e de construção. O documento estava organizado em quatro partes, contendo primeiramente a fundamentação e justificação dos exercícios propostos, uma parte inicial onde estava incluída a preleção, uma parte fundamental que continha os exercícios chave da aula e uma parte final, onde estava o retorno à calma. O professor orientador pediu para colocarmos apenas o essencial para lecionar a aula e com fundamentações mais sucintas e objetivas de forma a que a consulta fosse imediata e intuitiva. Todos os critérios de êxito e componentes críticas de cada tarefa tinham de ser específicos e completos de forma a que a informação fornecida aos alunos fosse o mais completa possível.

Na fundamentação da aula, ponto de partida na realização de todos os planos realizados, foi feito um pequeno enquadramento e resumo da mesma, tendo como base os objetivos e tarefas que seriam trabalhadas, sustentada por uma pesquisa bibliográfica e por justificação pessoal, visto que a alteração de exercícios muitas das vezes se prendeu com algo que aconteceu numa aula anterior que justificava o planeamento da aula seguinte e a realização de certas tarefas em específico. Em todas as aulas, a preocupação no processo de planeamento passava por responder às dificuldades sentidas pelos alunos. Desta forma, segundo Correia (2003) conseguimos basear o planeamento nas necessidades dos alunos assumindo uma atitude reflexiva e sistemática.

No segundo ponto do planeamento, referente à parte fundamental, as tarefas foram idealizadas primeiramente face às modalidades e conteúdos que estavam contidos e adaptadas posteriormente em função da realização por parte da turma no que se refere a aspetos técnicos e táticos de cada modalidade. Geralmente, este ponto do planeamento continha um/dois exercícios nas aulas de quarenta e cinco minutos, e três a quatro nas aulas de noventa minutos. É de salientar que em todas as UD, os planos de aula de quarenta e cinco minutos foram criados e pensados de forma diferente devido ao fator tempo, além de que o facto de chegarem atrasados e terem de sair mais cedo de forma a tomarem banho, fazer com que o tempo útil de prática e de aula na sua generalidade das vezes seja muito curta. Em casos específicos, principalmente nas modalidades do atletismo e ténis que tinham uma deslocação inerente e obrigatória, fez com que o planeamento fosse realizado e pensado de forma diferente visto que dez a vinte minutos da aula serviam apenas para a deslocação para o espaço de aula, diminuindo o tempo útil da mesma e consequente domínio de tarefas e de exercícios realizados.

No último momento do planeamento de aula, este era reservado primeiramente para a arrumação do material, de forma a assegurar que o espaço ficava como se encontrava numa fase inicial e posteriormente a realização do retorno à calma, com realização de alongamentos estáticos, que foram aprendidos numa fase inicial e que serviram de rotina para todas as aulas, com adaptações específicas em certas modalidades, sendo dada a responsabilidade aos alunos, individualmente ou em pequeno grupo de dar os mesmos, inculcando responsabilidade e autonomia à turma. A aula terminava com uma breve reflexão, com algumas perguntas, quando necessário, referindo ainda o que poderiam melhorar e o que iria ser feito na aula seguinte.

Nesta estrutura que incluía três partes, o plano de aula contém ainda os objetivos, componentes críticas, critérios de êxito, descrição e organização de tarefas demonstrativas através de texto e de uma imagem que clarifica mais rapidamente a tarefa e os estilos de ensino adotados.

As componentes que referi anteriormente sofriam um ajustamento consoante a modalidade que estávamos a lecionar, aumentando e diminuindo o grau de complexidade, exercícios mais complexos ou mais analíticos, de forma a maximizar e a existir uma potencialização da performance dos alunos, de forma a que houvesse melhorias visíveis comparativas entre a avaliação formativa e a avaliação sumativa. Em todas as modalidades utilizei a demonstração de forma a otimizar o tempo de perceção dos exercícios visto que em todas as modalidades tinha sempre um aluno capaz de o fazer com bom nível.

Após os primeiros dois meses, em reunião com o orientador de estágio da faculdade e o orientador da escola, discutimos acerca dos planos de aula realizados até ao momento e percebemos que tinham de ser tomados alguns ajustes no que se refere à formatação da tabela e como estavam distribuídas as colunas, com alterações na estrutura nomeadamente no que se refere às palavras-chave e aos estilos de ensino.

No que se refere às dificuldades sentidas, estas foram algumas em diferentes fases. No que se refere à diversidade de habilidades técnicas e táticas dos alunos em cada modalidade, os alunos, na sua generalidade possuem diferentes níveis de habilidade e aptidão física, o que dificulta o planeamento de atividades e exercícios que sejam adequados e desafiadores para todos os alunos. O professor tem de ter a preocupação e o estudo para conseguir adaptar os exercícios que possam ter um transfer positivo para as necessidades da turma e especificamente de todos os alunos proporcionando um ensino inclusivo. Outra das dificuldades prendeu-se com a restrição de espaço e recursos, visto que a escola devido à rotação de espaços sendo uns interiores e outros exteriores, em dias de tempo incerto pode provocar alterações no planeamento e causar imensas adaptações e até alterações totais, tendo isto acontecido diversas vezes ao longo do ano. O professor deve ser capaz de aproveitar ao máximo os recursos disponíveis e adaptar as atividades para se adequarem às limitações existentes. Outra das dificuldades sentidas prende-se com o tempo limitado para a prática da modalidade. Como referimos anteriormente, por vezes, por utilizarmos espaços exteriores perdemos tempo nas deslocações, o que faz com que o tempo útil das aulas diminua e conseqüentemente o tempo de prática e por esta

mesma razão tive de diminuir o número de exercícios realizados, de forma a que os objetivos de aprendizagem sejam cumpridos e se proporcione tempo suficiente para os alunos praticarem e se envolverem nas tarefas com qualidade.

A integração de habilidades e conceitos foi outra das dificuldades que sentimos visto que a nos ver a educação física não se limita apenas ao desenvolvimento de habilidades físicas, mas também inclui a compreensão de conceitos e o raciocínio lógico. Devem ser criados exercícios que estimulem a parte cognitiva, contudo muitas das vezes, aquando do planeamento, na fase de execução, tive de adaptar e modificar alguns aspetos devido ao exercício se tornar muito difícil de executar.

Por fim, a dificuldade em avaliar o desempenho constante dos alunos, visto que avaliar o progresso e o desempenho dos mesmos é algo desafiante, visto que diferentes atividades podem exigir diferentes métodos de avaliação, sendo que os professores precisam de encontrar formas eficazes de medir o não só o desempenho, como também criar exercícios que permitam avaliar a participação, trabalho em equipa, o conhecimento teórico, aspetos estes pertencentes à avaliação sumativa.

Outra das dificuldades prende-se com as estratégias para melhorar a gestão e organização de aula, diminuindo os tempos de transição e instrução. Para estes aspetos, a procura de exercícios constante assim como a criação dos mesmos foi essencial de forma a economizar estes pontos.

De forma geral, admitimos que inicialmente estávamos demasiado dependentes do plano de aula, seguindo na íntegra o mesmo, contudo por vezes, e ao longo da experiência, fomos percebendo que existem sempre adaptações a serem feitas conseguindo ganhar ferramentas de improvisação e de intervenção rápida que faziam com que os exercícios que por vezes não estavam a ter qualidade, com pequenas alterações se tornassem positivos.

A realização dos planos de aula, no futuro será algo essencial visto que é a maior ferramenta que serve de auxílio ao professor, tornando as escolhas de tarefas antecipadas, ajustadas e pensadas refletindo-se posteriormente num ensino de qualidade ajustado aos alunos.

2. Realização

A Realização caracteriza-se por ser o momento em que o professor coloca em prática tudo o que foi devidamente planejado e considera-se como tarefa fundamental do processo de ensino aprendizagem com o objetivo de que os alunos consigam adquirir e melhorar as suas capacidades, conhecimentos e atitudes (Caetano, Mendes, & Sarmento, 2015). No seguimento do planeamento, surge o momento da nossa intervenção pedagógica junto das turmas, onde colocamos em prática todas as aprendizagens adquiridas ao longo do nosso período de formação, estando conscientes da importância e responsabilidade do processo. Neste seguimento, e em tom reflexivo, apresentaremos as aprendizagens desenvolvidas e as dificuldades sentidas face às dimensões, instrução, gestão, clima/disciplina, e as respetivas decisões de ajustamento.

2.1. Instrução

A Educação Física é uma disciplina que desempenha um papel crucial no desenvolvimento físico, cognitivo e social dos alunos. No processo de ensino, a instrução desempenha um papel fundamental visto que se a mesma for adequada permite aos professores transmitir conhecimentos, habilidades e valores aos alunos, garantindo uma aprendizagem significativa e eficaz. A Instrução é o processo pelo qual os professores fornecem informações, orientações e direções aos alunos, visando promover a aquisição de conhecimentos e habilidades motoras, bem como o desenvolvimento de atitudes e valores positivos em relação à atividade física. A instrução eficaz é crucial para maximizar o potencial de aprendizagem dos alunos e promover a participação ativa no contexto escolar e extraescolar. Para maximizar a eficácia da mesma, a informação transmitida deve ser clara, objetiva, económica e pertinente, onde o professor deve comunicar aos alunos o porquê de cada exercício, o que vão realizar e como vão realizar através dos critérios de êxito. A utilização de modelos visuais, como vídeos e imagens, cartazes, esquemas e, sobretudo a demonstração (Piéron, 1999; Siedentop & Tannehill, 2000) garantem a qualidade e pertinência da informação, um aspeto fundamental que pode ajudar a economizar tempo e facilitar a compreensão das tarefas.

Para uma melhor instrução é fundamental que os professores consigam definir objetivos de aprendizagem claros e compreensíveis. Os objetivos devem ser específicos, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e temporais (SMART), fornecendo uma direção

clara para a instrução. A instrução deve ser organizada numa sequência lógica, partindo de exercícios mais básicos para os mais complexos, em forma de progressão para que existam desafios apropriados para cada estágio de desenvolvimento.

A demonstração é uma estratégia importante na instrução da Educação Física. Os professores devem fornecer exemplos claros e demonstrações práticas das habilidades e técnicas que estão a ser ensinadas. A visualização permite aos alunos aumentar a compreensão da execução técnica e tática das tarefas. Em todas as aulas optámos por recorrer a esta estratégia elegendo um ou mais elementos da turma que fossem mais fortes naquela modalidade. Esta estratégia funcionou muito bem visto que além de proporcionar um momento de exposição a quem exemplifica, obriga inconscientemente a uma grande observação e concentração de quem observa. Por vezes, no processo de demonstração optámos por pedir para realizar alguma tarefa a um aluno menos dotado de forma propositada, não para o expor, mas sim para que os colegas pudessem identificar erros comuns.

A demonstração, nas modalidades coletivas, foi realizada sempre num ponto comum, de forma a que houvesse uma organização com todos os elementos da turma a aproximarem-se do local. Quando essa deslocação era desnecessária, tendo em conta o espaço reduzido, como por exemplo na ginástica, optámos por eleger um grupo que demonstrava o que era pretendido. Na UD de Dança, em específico, a demonstração foi realizada pelo professor e/ou alunos com maior aptidão em formação de coreografia, em roda.

A instrução é algo essencial sendo muito mais que apenas uma mera transmissão de informação. Esta deve estimular a participação ativa dos alunos, “incentivando-os a explorar, experimentar e tomar decisões a fim de desenvolver a sua autonomia e capacidade de resolver problemas” (Tannehill, 2000).

Na instrução também é essencial o uso de variedade e diversidade de feedbacks. Os feedbacks positivos foram os mais utilizados ao longo das aulas, visto que a meu ver, este tipo de feedback, elogiando o esforço e destacando as áreas de melhoria tem efeitos positivos no desenvolvimento e empenhamento motor. O feedback deve ser específico, direcionado e motivador, fazendo com que os alunos corrijam os erros e vão progredindo no que se refere às suas prestações.

Outro dos aspetos importantes da instrução é a inclusão e adaptação. Os professores devem adotar uma abordagem inclusiva na sua instrução, garantindo que

todos os alunos tenham oportunidade de participar e de se envolver plenamente. Os exercícios foram planejados de forma adaptada para atender às necessidades individuais dos alunos.

Na instrução numa fase inicial da aula e aquando de cada exercício, estas foram realizadas tendo preocupação no posicionamento de forma a que todos os alunos pudessem ver, maioritariamente em semicírculo. No que se refere às preleções finais, tentámos que fossem o mais sucintas e económicas possível.

A utilização do questionamento foi algo muito utilizado nas aulas, com as constantes perguntas acerca dos exercícios, sobre a sua realização e sobre os pontos positivos e os pontos a melhorar. O reforço dos conteúdos lecionados no final de cada aula permite lembrar o que foi apreendido assim como avaliar o nível de atenção dos alunos acerca do que foi lecionado. O questionamento foi também destinado em fases fundamentais da aula, sempre que necessário, realizado individualmente ou em grupo. A instrução adequada na Educação Física é fundamental para ajudar os alunos a desenvolver habilidades motoras fundamentais assim como melhorar a aptidão física e promover um estilo de vida ativo e saudável.

A instrução adequada na Educação Física é “crucial para ajudar os alunos a desenvolver habilidades motoras fundamentais, melhorar a aptidão física e promover um estilo de vida ativo e saudável” (NASPE, 2009).

Ao longo do decorrer das aulas, tentámos que o uso de feedbacks fosse constante de forma a que os alunos pudessem melhorar e potenciar o processo de ensino-aprendizagem. Foi notório a influência que teve nas prestações individuais e coletivas, contudo uma das dificuldades sentidas prendeu-se com a pertinência de utilização do feedback por parte do professor, visto que pelo facto de não se dominar os conteúdos, causava duvidas nos alunos aquando da sua intervenção, no entanto a experiência e o tempo fizeram com que melhorássemos nesse aspeto e ganhássemos ferramentas e criássemos estratégias distintas de forma a conseguir chegar ao aluno da melhor forma possível.

Realizando uma reflexão acerca deste tópico, no futuro é essencial o questionamento constante, assim como a utilização de feedbacks interrogativos, com o intuito de levar os alunos a refletir acerca dos problemas apresentados de forma a consolidar conhecimentos numa perspetiva individual e de grupo. A demonstração será

também algo essencial para a correta instrução, no entanto, os obstáculos decorrentes da incorreta exemplificação pode ser traiçoeiro e ter um papel inverso, a menos que seja utilizado para o questionamento e a visualização de erros a não cometer.

2.2. Gestão

A gestão no ensino de Educação Física desempenha um papel fundamental na promoção de um ambiente eficaz, seguro e inclusivo, para os alunos. Através de uma gestão adequada, os professores podem organizar e administrar as atividades, recursos e interações no contexto da Educação Física, garantindo uma experiência educativa enriquecedora. A gestão adequada é essencial para criar um ambiente propício ao aprendizado e ao desenvolvimento físico e social dos alunos.

A dimensão gestão refere-se ao conjunto de atividades relacionadas com o planejamento, organização, coordenação e avaliação das aulas e atividades físicas. Envolve a administração dos recursos disponíveis, a gestão do tempo, a definição de objetivos e a implementação de estratégias para alcançar esses objetivos.

A gestão eficiente ajuda a maximizar a participação dos alunos, mantendo um ambiente seguro e organizado, promovendo a inclusão, lidando com desafios específicos, como a diversidade de capacidades e habilidades motoras dos alunos assim como promove a maior motivação para a prática das várias modalidades a serem lecionadas.

O professor é o responsável pela gestão e formação dos grupos, pela transição de exercícios, pelas modificações no antes, durante e pós tarefa, na circulação dos alunos, na arrumação do material e na gestão do tempo de instrução, interrupção e prática da atividade. O professor deve iniciar a aula a horas de forma a despende o mínimo tempo possível na instrução e organização, potenciando e maximizando o tempo útil de prática, assim com o tempo de empenhamento motor e o tempo potencial de aprendizagem (Catunda & Marques, 2017).

A gestão de uma aula de Educação Física pode apresentar desafios únicos que exigem habilidades específicas dos professores. A diversidade de capacidades motoras e interesses dos alunos é uma das dificuldades visto que alguns alunos têm aptidão para algumas modalidades, enquanto outros podem não as ter, assim como as suas motivações e interesses para a prática. Para este ponto é importante que os professores planeiem atividades que atendam às necessidades e interesses variados dos alunos. Isso pode incluir

a criação de estações de trabalho com diferentes níveis de dificuldade, oferecendo escolhas de atividades ou adaptando as tarefas para permitir a participação de todos os alunos. Para colmatar esta dificuldade, optámos por criar algumas estratégias em certas modalidades como criar grupos heterogéneos para que os mais aptos pudessem ajudar os alunos com menos aptidão promovendo o espírito de grupo e a entajuda. Por vezes optámos pela criação destes grupos heterógenos, como referi anteriormente, contudo, por vezes é necessário criar grupos homogéneos de forma a que haja maior qualidade e proximidade entre os alunos motivando-os. Por exemplo, no futebol optámos por diversificar a escolha dos grupos, sendo que por vezes criámos grupos mistos e outras vezes separados por sexo de forma a otimizar e motivar comportamentos distintos na turma.

A falta de espaços e equipamentos são outra dificuldade visto que por vezes a falta de espaço adequado e a utilização de equipamentos inapropriados ou até a falta dos mesmos dificulta a realização do que estava planeado anteriormente. Por diversas vezes, devido a condições climatéricas foi-nos impossibilitado de lecionar no local destinado à modalidade levando a que o planeamento tivesse de ser alterado. Em termos de gestão de aula optámos sempre por realizar a aula num sítio seguro, em contexto de sala de aula ou num espaço físico interior que pudesse ser adaptável. Na maioria das vezes, principalmente no ténis e no atletismo, com a mudança de espaço optámos por realizar sempre situações mais analíticas dando primazia às questões técnicas que podem ser abordadas na generalidade dos espaços, mesmo que sejam mais reduzidos ou menos apropriados para a prática formal e integral da modalidade. Os professores devem procurar alternativas criativas para superar estas limitações adaptando cada espaço às atividades que queremos realizar, mesmo que seja necessário simplificar e utilizar materiais mais simples e acessíveis. No entanto, antes do começo de cada aula, preocupávamo-nos em chegar mais cedo, de forma a preparar todo o material e posicionar o mesmo, de forma a otimizar o tempo de prática na aula. Sempre que havia uma transição, solicitámos aos alunos que ajudassem a retirar o material e posteriormente a posicionarem-se no local devido para ouvir a instrução seguinte.

A gestão dos alunos pelo espaço de aula nem sempre foi fácil devido a diversos fatores desde o facto de alguns estarem a faltar ou serem demasiados para o espaço em questão. Esta fragilidade foi mais notória em todas as modalidades que realizámos em contexto exterior e que devido às condições climatéricas tivemos de ocupar espaços

reduzidos e inapropriados com no caso do ténis, atletismo e futebol, onde a preocupação em manter os alunos ativos o máximo de tempo foi constante, sendo por vezes necessário criar uma estação de aptidão física de forma a otimizar o espaço e rentabilizar os recursos físicos que tínhamos à disposição.

Outro dos aspetos que está inerente à gestão de aula é a disciplina e comportamento dos alunos. Manter a disciplina e o bom comportamento dos alunos durante as aulas de Educação Física pode ser um desafio. A energia e o entusiasmo das atividades físicas podem levar os alunos a ficarem agitados e a terem dificuldades em seguir as instruções ou respeitar regras. No sentido de colmatar estas problemáticas, determinámos algumas regras claras desde o início de forma a garantir que os alunos as entendam e as cumpram. Os professores devem adotar estratégias para gerir o comportamento da turma, podendo reforçar comportamentos positivos e estabelecer consequências adequadas para os comportamentos. Desde o início do ano letivo os alunos foram informados que a aula tem de começar a horas, de forma a que a marcação das presenças seja económica, seguida da apresentação da aula de forma clara e sucinta de forma a aumentar o tempo útil da mesma.

É necessário que haja uma avaliação e acompanhamento individualizado. Avaliar o progresso individual dos alunos e fornecer feedback adequado pode ser desafiador em contexto de aula, especialmente quando há um grande número de alunos. O tempo limitado e a necessidade de atender às necessidades de todos os alunos podem dificultar a identificação de áreas que precisam de melhoria e acompanhamento individualizado. Para solucionar esta problemática optámos por utilizar estratégias de avaliação formativa, como observação contínua, registos escritos e feedback individualizado. Também é importante promover a autoavaliação e a autorreflexão dos alunos, incentivando-os a definir metas pessoais e acompanhar o seu próprio progresso ao longo do tempo.

Com o devido ajuste a cada UD, incutimos desde logo rotinas de trabalho associadas ao posicionamento, reação a estímulos dados pelo professor, grupos de trabalho e transição entre tarefas. Face à avaliação formativa, realizada numa fase inicial de cada modalidade, distribuímos os alunos de diversas formas consoante a modalidade, com grupos homogéneos principalmente nas modalidades coletivas e grupos heterógenos nas modalidades individuais.

Outra das estratégias para a correta gestão de aula passou pelo recurso à demonstração em todas as tarefas que realizámos. A demonstração foi realizada para a totalidade da turma na fase inicial de cada exercício, e de forma individual ou em grupo durante a realização do mesmo.

Ao longo do ano letivo e da experiência que fomos ganhando percebemos que por vezes menos exercícios tornam a aula mais produtiva e com maior qualidade e por essa mesma razão optámos por reduzir o número de tarefas na generalidade das modalidades. Na ginástica e dança, modalidades muito específicas optámos por adotar uma rotina de exercícios e de estações muito similares de forma a otimizar o tempo de prática e a potenciar o desempenho naqueles aspetos mais técnicos.

Em caso de não termos nenhum espaço como alternativa, no caso das condições climatéricas não permitirem a realização de alguma modalidade, tínhamos sempre preparada uma aula teórica acerca dos conteúdos contemplados na área dos conhecimentos segundo as aprendizagens essenciais do 9º ano, no entanto, tal não foi necessário visto que apesar de por vezes o espaço ter poucas condições, optámos sempre, visto que apenas temos três tempos semanais por adaptar e tentar potenciar outros fatores que em contexto de aula normal não o faríamos.

Nas modalidades coletivas (Futsal, Basquetebol, Voleibol e Ténis) optámos por um trabalho realizado em contexto de grupo, realizado de forma progressiva e aumentando o número de elementos à medida do tempo e da experiência apreendida. Nestas modalidades demos primazia a situações mais complexas, de formas jogadas, sendo que também optámos, para melhorar os aspetos técnicos por realizar sempre alguns exercícios analíticos, em grupos de dois elementos, principalmente.

No que se refere às modalidades de carácter individual como é o caso da Ginástica e do Atletismo optámos por criar, desde um momento inicial rotinas de exercícios distribuídos por estações na lecionação das disciplinas de corrida e salto, solo e aparelhos. No que se refere à UD de Dança, optámos pela escolha de quatro músicas, organizando a turma em formação de xadrez para elementos mais analíticos e em grupo para o treino das danças.

Os alunos que não puderam realizar as aulas, foram obrigados a estarem equipados na mesma, de forma a participar na aula, podendo auxiliar o professor na arrumação e montagem do material ou ainda na arbitragem de certas modalidades como no Futsal,

Voleibol e Basquetebol e auxiliando os colegas na execução de elementos como no caso da Ginástica de Solo e realizando segurança na Ginástica de Aparelhos.

No que concerne à dimensão gestão, esta foi uma das que causou maiores dificuldades aos professores estagiários no início do estágio, por abranger um enorme número de variáveis com as quais temos de gerir em simultâneo, no entanto, com estratégias adequadas, é possível superar esses obstáculos e proporcionar uma experiência educacional enriquecedora para todos os alunos. É importante que os professores estejam sempre abertos ao que o aluno necessita, trocando experiências constantes com os outros docentes, participando em formações específicas e se mantenham atualizados de forma a potenciar e a minimizar as lacunas que cada um tem.

2.3. Clima e Disciplina

Durante as aulas de EF existem dois aspetos que são essenciais e que devem ser considerados sendo eles o Clima e Disciplina de aula. O Clima na aula refere-se à atmosfera emocional e psicológica que é criada durante as aulas. Um clima positivo é caracterizado por uma atmosfera acolhedora, motivadora, respeitosa e inclusiva. É importante que os alunos se sintam seguros e confortáveis para participar com empenhamento e motivação nas atividades propostas (Siedentop, 2009). O clima está relacionado com o ambiente empregue ao longo do processo de ensino-aprendizagem enquanto a disciplina está relacionada com o comportamento adotado pela turma.

O professor é responsável por criar um clima relacional baseado em três níveis: relação professor-aluno, relação aluno-aluno e relação aluno-matéria (Onofre, 1995). Um clima positivo de aula contribui para o envolvimento dos alunos, promovendo a aprendizagem, o desenvolvimento das habilidades motoras e sociais, a autoestima e a motivação intrínseca. Além disso, um ambiente acolhedor favorece a participação de todos os alunos, independentemente de suas habilidades físicas, promovendo a inclusão e o respeito mútuo. Existem diversas estratégias que adotámos para a promoção de um clima positivo, como estabelecer regras claras de conduta, incentivando o respeito mútuo e o trabalho em equipa (Siedentop, 2009); utilizar uma comunicação positiva, apaixonante e construtiva; valorizar o esforço e participação, ao invés de focar apenas nos resultados ou pontos menos positivos; promover a cooperação e a colaboração entre

pares; criação de atividades variadas e desafiadoras que atenderam às necessidades e interesses dos alunos e reconhecer e celebrar conquistas individuais e coletivas.

No que se refere à Disciplina, esta é necessária para criar um ambiente seguro e organizado, onde todos os alunos possam participar de forma adequada. Ela, promove o respeito às normas e à autoridade, sendo estes aspetos essenciais para o processo de ensino-aprendizagem. De forma a promover a disciplina, estabelecemos regras claras desde o início das aulas, reforçámos constantemente as regras e as expectativas de comportamento, oferecemos orientação e feedback construtivo quando necessário, incentivámos a autorregulação dos alunos, desenvolvendo a sua capacidade de tomar decisões adequadas e realizámos atividades estruturadas e planeadas, evitando períodos de repouso que possam levar à desordem. A Disciplina é essencial para garantir a segurança, o respeito mútuo e o bom funcionamento da aula. Ao criar um ambiente propício, no que se refere ao clima e disciplina de aula, faz com que haja oportunidade de proporcionar experiências significativas e enriquecedoras aos alunos, favorecendo o seu crescimento e desenvolvimento em cada uma das modalidades.

Ao longo do período de intervenção foi necessário desenvolver a relação entre professor e alunos, procurando conhecer melhor todos os elementos de forma a ir ao encontro dos seus interesses conjugando o melhor dos dois mundos, o que o professor quer ensinar e o que o aluno precisa para ganhar motivação para aprender o que é pretendido.

O clima de aula sentido ao longo das UD foi constante, no entanto, em pequenos grupos por vezes notou-se alguma desmotivação por serem modalidades que menos gostavam. No entanto, através das estratégias anteriormente referidas no final de cada modalidade foi notório um clima muito positivo e motivador na sua generalidade.

No que se refere ao clima de aula, tentei ser um professor entusiasmante e apaixonado, intervindo e fazendo-se notar. O facto de ter adotado esta postura criou um clima de aula dinâmico, divertido e entusiasmante, no entanto por vezes esta postura pode levar a excessos de confiança, através de esporádicos comportamentos impróprios, no entanto cabe ao professor agir de imediato, punir se necessário, e fazer perceber aos alunos quais as regras de aula e alertar acerca da distância que existe entre professor e aluno, onde o respeito e compromisso é essencial. Fui sempre recetivo a observações dos alunos, permitindo por vezes, caso achasse pertinente, alterar alguma variante que os motivasse mais. Os alunos, apesar da minha exigência constante, tiveram uma postura

exemplar e por esse mesmo motivo foi mais fácil criar laços com os mesmos, permitindo por vezes “largar o papel de professor”, não literalmente, mas no facto de poder dizer algumas “piadas” que fomentassem a nossa relação enquanto grupo.

No que se refere à disciplina, o comportamento da turma ao longo das aulas foi exemplar, com poucos comportamentos de desvio e com poucas situações claras que levaram a punição. Esta turma apresentou um nível muito satisfatório no que se refere ao comportamento e empenhamento nas aulas, deixando-me muito contente. Realizaram tudo o que lhes foi proposto sem qualquer objeção e raramente faltaram as aulas, tendo até alunos que fizeram aulas com pequenas lesões, bem demonstrativo da vontade dos mesmos em fazer as aulas de Educação Física.

No futuro, temos consciência de que cada turma é única, com características distintas e que o que funcionou nesta pode não funcionar noutra contexto, no entanto seguindo os princípios de cada dimensão estamos seguros de que o caminho está certo e que apesar de ter metas e destinos diferentes se rege por normas muito explícitas e que devem ser cumpridas e sim adaptadas em função da diferenciação de cada turma.

2.4. Decisões de Ajustamento

É essencial reconhecer que cada aluno é único, com diferentes habilidades, capacidades e necessidades. As decisões de ajustamento são essenciais nas aulas de EF, uma vez que tem o objetivo de garantir a inclusão e o envolvimento de todos os alunos, independentemente das suas características individuais.

Ao longo do ano letivo, sentimos que era necessário realizar alguns ajustes, por vários motivos, por vezes intrínsecos e outras vezes extrínsecos.

No que se refere às condições climatéricas, estas influenciaram negativamente os espaços de aulas que estavam destinados à prática, obrigando a ajustamentos constantes, alterando exercícios e adaptando-os ao espaço que servia de alternativa.

Outros dos ajustamentos realizados prendem-se com os documentos elaborados ao longo dos semestres, desde os planos de aula, plano anual, unidades didáticas e planeamento da turma, tendo como base aquilo que achámos ser pertinente alterar sempre com o aval dos nossos orientadores de forma a que pudéssemos corresponder as necessidades individuais e de grupo da turma que estávamos a lecionar.

No planeamento semanal, planeámos os exercícios para a totalidade da turma, contudo, o facto de em todas as aulas haver sempre alguém a faltar ou impossibilitado de realizar as tarefas por se encontrar lesionado fez com que existissem pequenos ajustes nos exercícios, por exemplo, no futebol se planeamos um 3x3 e só tenho 5 alunos para realizar o exercício então ajusto e faço 2x2+1 joker que joga sempre na equipa que está em posse de bola.

Outro dos ajustamentos extrínsecos ao planeamento tem a ver com o comportamento. Apesar do comportamento da turma ser muito positivo, esporadicamente, sabendo que alguns alunos criam comportamentos de desvio quando estão inseridos no mesmo grupo, temos de planear de forma a que fiquem em grupos distintos, contudo, por vezes, não é controlável a cem por cento e temos de reajustar os grupos novamente de forma a que o clima e disciplina de aula permaneçam positivos.

As decisões de ajustamento baseadas no nível de execução dos alunos são outros ajustes necessários. Tentámos que nas modalidades coletivas, criar grupos homogéneos e heterogéneos em fases distintas da aula, de forma a que num momento os alunos com maior qualidade possam ajudar os que têm mais dificuldade, e por outro lado, em certos momentos ajustar os grupos e torná-lo mais homogéneo de forma a que haja maior qualidade na execução e maior motivação para os alunos que têm mais aptidão. Estes ajustes existiram maioritariamente no Futebol, Ginástica e Dança, onde os rapazes ajudavam as raparigas no primeiro, na sua generalidade, e as raparigas ajudaram os rapazes nas duas modalidades seguintes.

Os alunos têm conhecimentos práticos e teóricos da modalidade. Ter um aluno com grande conhecimento teórico da modalidade vai auxiliar o professor em certos momentos da aula. Se o professor não consegue estar posicionado em todos os campos de ténis simultaneamente, então é preciso ajustar e incumbir responsabilidade a certos elementos dividindo-os pelos espaços de forma a que caso haja dúvidas os colegas possam esclarecer no momento, otimizando o tempo útil de aula.

O facto de observarmos constantemente as aulas dos professores do Grupo de EF e do Núcleo de Estágio, de certa forma, foram essenciais para o processo das decisões de ajustamento. Os professores orientadores, assim como os restantes professores do Núcleo de Estágio, no final de cada aula realizaram uma reflexão em grupo, apontando pontos positivos e pontos menos positivos. Esta reflexão muito direta fez com que nas aulas seguintes pudéssemos ajustar as nossas aulas tendo como base o que foi referido em

reunião. Estarmos abertos a opiniões e outras ideias permite-nos crescer enquanto docentes, melhorando conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo do tempo, vamos adquirindo ferramentas que nos ajudam a ajustar e a tomar decisões conscientes, atempadas e com maior qualidade, só temos de estar abertos a aprender com os nossos alunos e colegas de profissão que são a chave para o sucesso.

2.5. Estilos de Ensino

Para proporcionar uma experiência de aprendizagem efetiva, é essencial adotar diferentes estilos de ensino que se adequem às necessidades e características individuais dos alunos. Nenhum dos estilos é considerado mais efetivo, visto que todos eles contribuem para o desenvolvimento humano.

Os estilos de ensino encontram-se organizados em dois grandes grupos:

A estrutura dos estilos de ensino encontra-se organizado em dois grandes grupos: estilos de ensino convergentes, ou de reprodução- A-Comando; B -Tarefa; C -Recíproco; D- Autoavaliação; E -Inclusivo- cujo objetivo se traduz na reprodução de conhecimentos e habilidades, e estilos de ensino divergentes ou de produção- F -Descoberta Guiada; G- Descoberta Convergente; H- Descoberta Divergente; I - Programa Individual; J – Programa Iniciado pelo aluno; K- Autoensino- que pressupõem a produção de novos conhecimentos e habilidades (Mosston & Ashworth, 2008).

Tendo em conta as UD que foram lecionadas ao longo de todo o ano letivo, os estilos de ensino que foram mais utilizados prenderam-se com o estilo por comando e tarefa.

O estilo por comando é uma abordagem de ensino que se baseia em instruções verbais e demonstrações explícitas por parte do professor. Neste estilo, o professor desempenha um papel ativo na condução das atividades, fornecendo diretrizes claras e específicas sobre o que os alunos devem fazer e como o devem fazer. Este estilo caracteriza-se por uma instrução direta, onde tudo é apresentado de forma clara e concisa, através de uma demonstração explícita, onde se destacam os movimentos corretos e as técnicas apropriadas. Neste estilo de ensino, o feedback é imediato, corrigindo atempadamente os erros e reforçando os comportamentos positivos. É um estilo estruturado e organizado onde o professor define claramente os objetivos, as regras e as expectativas de desempenho.

O estilo por tarefa é uma abordagem pedagógica que enfatiza a importância do esforço individual e do progresso pessoal na aprendizagem. Neste estilo, os alunos são incentivados a estabelecer metas pessoais e a concentrarem-se no esforço para alcançá-las, em vez de comparar o seu desempenho com os outros. O foco principal prende-se com o autodesenvolvimento e a superação de desafios individuais. Embora o estilo por tarefa seja mais centrado no aluno, também promove o trabalho em equipa e a cooperação. Os alunos podem partilhar estratégias, oferecer feedback construtivo e encontrar formas de apoiar o progresso dos seus colegas.

Após esta breve introdução acerca dos estilos que mais utilizámos nas aulas de EF, podemos afirmar que utilizámos maioritariamente o estilo por comando nas modalidades do Futsal, Basquetebol, Voleibol, Atletismo e Ténis e o ensino por tarefa nas modalidades da Ginástica e da Dança.

Outro dos estilos que adotámos em alguns momentos foi o recíproco, principalmente na modalidade de Ginástica, onde os alunos, com muitas tarefas a pares, podiam ajudar-se mutuamente, sendo que enquanto um realiza o outro observa, podendo dar feedback ao colega sobre o que pode melhorar.

Em algumas fases, também principalmente na UD Ginástica, numa fase inicial permitimos que utilizassem o espaldar ou o colchão de queda para realizar o apoio facial invertido de forma a promover um maior sucesso numa tarefa mais simples de forma a podermos progredir para uma mais complexa. No que toca às tarefas, dado o nível discrepante apresentado pelos alunos, foi onde precisámos de incluir mais diferenciações pedagógicas para garantir o sucesso dos alunos, assumindo que os mesmos escolhiam a que mais se adequasse à sua capacidade, abordando assim o estilo de ensino inclusivo. Este estilo de ensino inclusivo também é essencial visto que ele defende que todos os alunos devem ter acesso às atividades, independentemente do seu nível de desempenho, das suas limitações, sexo, origem ou outras características (Clemente, 2014). Para isso, é necessário que haja adaptações nas atividades, uso de equipamentos adequados e modificações de regras, de forma a garantir que todos possam participar. O uso de planos inclinados para a realização dos rolamentos, por exemplo, é essencial para que os alunos com maior dificuldade na ginástica tenham sucesso nestes elementos gímnicos, ganhando confiança, motivação e autoestima.

O estilo por descoberta guiada foi também utilizado principalmente nas modalidades coletivas. Neste estilo, os professores fornecem orientação e dão suporte

enquanto os alunos exploram e descobrem conceitos e habilidades por si mesmos. Em vez de ser transmitido o conhecimento de forma passiva, os professores incentivam os alunos a experimentar, fazer perguntas e tirar conclusões através de atividades práticas. Por exemplo, no futebol tentámos criar situações através de questões que estimulassem o pensamento dos alunos (Clemente, 2014), (Ex: quando tens a posse de bola deves fazer campo grande ou campo pequeno? ; estás de frente para o cesto, próximo do mesmo, sem oposição, deves passar ou tentar o lançamento e como o deves fazer?).

As interações nas aulas são um resultado interdependente de uma atividade de ensino e de uma atividade de aprendizagem, orientadas para a consecução de um ou mais objetivos, sendo a tomada de decisão o elemento central do processo de ensino-aprendizagem, realizada pelo professor, pelo aluno ou por ambos (Nobre, 2017). Realizando uma reflexão acerca dos estilos de ensino abordados no contexto de aula penso que o facto de variarmos os mesmos tem um efeito positivo no processo de ensino-aprendizagem. Se a rotina é boa em alguns pontos, uma rotina de estilo de ensino, estagna uma aula, desmotiva os alunos e atrasa o desenvolvimento. O facto de diversificarmos a nossa forma de lecionar, faz com que a turma seja mais disciplinada e que esteja preparada para diversos cenários. Ainda que os estilos de ensino não tenham o mesmo impacto em todos os alunos, devemos através da experiência adquirida ao longo do tempo, saber adaptar e diversificar, utilizando diversos estilos ao mesmo tempo numa situação pontual.

3. Avaliação

A Avaliação refere-se ao processo sistemático de coleta, análise e interpretação de informações relevantes acerca do desempenho e progresso dos alunos nas atividades. Envolve a medição de habilidades motoras, conhecimentos teóricos, atitudes e comportamentos. A Avaliação mede o desenvolvimento físico e motor dos alunos ao longo o tempo, identificando as necessidades individuais de cada aluno, adaptando as atividades, fornece ainda feedback aos alunos sobre o seu desempenho e progressos, verificando a aquisição de conhecimentos teóricos relacionados com a disciplina.

A avaliação define-se como um processo sistemático de recolha de informação que respeita determinadas exigências, envolvendo a formulação de juízos de valor com base num referencial, de modo a facilitar a tomada de decisão (Nobre, 2009). Esta,

envolve um conjunto de ações com um propósito que pode diferir consoante o objeto de avaliação e as perspetivas de avaliação adotadas.

No processo de avaliação estão inerentes algumas etapas, como estabelecer os seus objetivos, definição das tarefas a realizar pela turma, elaboração dos critérios de realização das tarefas, elaboração de um documento que explicita os padrões e níveis de desempenho, recolha de amostras de execução dos alunos, valoração das execuções dos alunos, retroalimentação adequada do aluno, tomada de decisões (Nobre, 2015).

Destacam-se, na Avaliação, três funções, sendo elas a avaliação formativa inicial, avaliação formativa e a avaliação sumativa.

No que concerne à nossa intervenção nesta dimensão, regemo-nos pelos documentos legislativos Portaria n.º 243/2012 de 10 de agosto- define o regime de organização e funcionamento dos cursos de público, particular e cooperativo, assim como os princípios e os procedimentos a observar na avaliação e certificação dos alunos- e o Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho- que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.

É essencial referir que a Avaliação não se deve limitar apenas a atribuir notas ou classificar o desempenho dos alunos, mas sim ser um processo contínuo e formativo, que visa o desenvolvimento integral dos estudantes. Os professores devem adotar abordagens que levem em consideração as características individuais dos alunos, promovendo a autoavaliação, a coavaliação e oferecendo feedback construtivo para auxiliar no crescimento e no estabelecimento de metas.

3.1. Avaliação Formativa Inicial

A Avaliação formativa inicial refere-se ao processo de avaliar os alunos numa fase inicial de cada UD. O seu objetivo principal é fornecer aos professores e alunos informações relevantes sobre o nível de desempenho e conhecimento antes de iniciar o processo de instrução. A Avaliação Formativa Inicial, auxilia na orientação para o planeamento das aulas permitindo ajustar a instrução de forma a atender às necessidades individuais dos alunos. Os objetivos da mesma prendem-se com a identificação do nível de desempenho técnico e tático da modalidade, determinar o conhecimento prévio, personalizar a instrução e monitorização do progresso. A avaliação formativa inicial corresponde ao momento de intervenção onde se determina se um individuo possui as

capacidades necessárias para empreender uma certa aprendizagem, fornecendo informações sobre a posição do mesmo face às novas aprendizagens que lhe serão propostas. Esta pode ter lugar em qualquer momento ou período de ensino, desde que se iniciem novas UD ou seja necessário identificar causas de dificuldades reveladas pelos alunos (Nobre, 2021).

No processo de avaliação formativa inicial tivemos de elaborar referenciais de avaliação, correspondentes a cada UD assim como a criação de grelhas no Microsoft Excel. Em reunião com o Núcleo de Estágio e o orientador, definimos que nas primeiras duas aulas de cada modalidade iria decorrer esta avaliação, de forma a que pudéssemos diferenciar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, definir progressões e estratégias a adotar, tendo uma influência muito grande no processo do planeamento e na forma como decorreu a instrução para conseguirmos corresponder às aprendizagens essenciais do ciclo de ensino.

Realizámos a avaliação formativa inicial por oito vezes, no Ténis, Ginástica, Basquetebol, Futsal, Dança, Voleibol e Testes de aptidão física (FITescola). A primeira dificuldade sentida prendeu-se com a realização das grelhas de avaliação, selecionando e sintetizando a informação de forma a facilitar o processo de avaliação dos alunos, no entanto em algumas UD tivemos de diminuir o número de conteúdos a abordar assim como as referentes componentes críticas.

Ao longo da realização desta avaliação cometemos vários erros, desde a falta de clareza nos próprios critérios de avaliação, visto que os mesmos por vezes não foram claros e objetivos. Os professores, muitas vezes, não comunicam aos alunos quais são as expectativas de desempenho ou quais as habilidades que e estão a ser avaliadas dificultando a compreensão dos estudantes sobre o que é esperado deles e prejudica a sua capacidade de se preparar adequadamente.

Outro dos erros cometidos foi a falta de feedback feito após a avaliação formativa inicial, limitando a capacidade de os alunos compreenderem o seu nível de desempenho e adotarem estratégias de melhoria. O facto de nos mantermos em silencio a avaliar não fornecendo qualquer tipo de feedback vai prejudicar o aluno no futuro pois não tem a perceção do seu estado atual e do que pode melhorar.

O processo de avaliação Inicial continha um sistema de classificação onde os alunos foram avaliados de 1 a 5, em que em que: 1-Não executa; 2-Possui dificuldades; 3-Executa razoavelmente; 4-Executa bem; 5-Executa muito bem. Esta classificação

permitiu ao professor perceber qual o estado individual e geral da turma de forma a poder intervir nos aspetos técnicos e táticos mais débeis e realizar o planeamento em função disso mesmo.

Apesar de todas as UD conterem este sistema de classificação, a avaliação foi realizada em contextos distintos, sendo nas modalidades da Ginástica, Dança, Ténis e Atletismo avaliados através de situações analíticas e no Futebol, Voleibol e Basquetebol através de situações de jogo. Ao longo do ano percebemos que nesta fase de avaliação inicial era fundamental a utilização de feedbacks de forma a melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Através da Avaliação Formativa Inicial e de termos as grelhas preenchidas, com a análise posterior percebemos em quais gestos técnicos e táticos de cada modalidade devíamos incidir com maior foco, reestruturando a extensão e sequenciação de conteúdos. É de extrema necessidade aprender a construir e definir objetivos face as componentes a avaliar no futuro de forma a otimizar o processo de ensino.

Em reflexão, a clareza nos critérios de avaliação, uma abordagem abrangente e feedback efetivo são elementos essenciais para que esta avaliação seja bem sucedida. Ao corrigir estes erros, os professores poderão promover um ambiente de aprendizagem mais eficiente e facilitar o desenvolvimento dos alunos na disciplina.

3.2. Avaliação Formativa Processual

A avaliação formativa processual é uma avaliação que valoriza a avaliação contínua e progressiva ao longo do período letivo, em contraste com a avaliação pontual tradicional. Esta avaliação não avalia apenas o resultado final mas também o processo de aprendizagem, o envolvimento nas tarefas e a melhoria ao longo do tempo.

A avaliação formativa visa promover uma visão mais ampla da aprendizagem na EF, além das habilidades motoras, considerando também aspetos como conhecimento teórico, atitudes e comportamentos. Esta visa proporcionar feedback constante aos alunos, para que possam refletir acerca do seu progresso e estado pontual, identificando o que podem melhorar. Estimular a participação ativa dos alunos nas aulas, com a procura de uma abordagem mais inclusiva que leva em consideração as diferenças individuais é outro dos objetivos desta avaliação.

Esta avaliação pode assumir duas modalidades, sendo a avaliação contínua (processual), que é realizada em todas as aulas, revelando-se nos feedbacks emitidos, na adaptação das tarefas, na reorganização dos grupos e nas decisões relativas ao capítulo da disciplina. A avaliação formal e pontual, surge com o objetivo de retificar a avaliação contínua, permitindo ao professor e ao aluno tomar decisões relativamente à orientação/regulação do trabalho (Carvalho, 2017).

A avaliação processual apresenta diversas metodologias. Esta pode ser avaliada através da observação direta, onde os professores observam o desempenho dos alunos durante as atividades físicas, levando em consideração aspetos como técnica, coordenação, participação, disciplina e atitude. O registo de dados também é importante para documentar o progresso dos alunos ao longo do tempo, por meio de registos individuais e coletivos de forma a possibilitar uma análise comparativa. A autoavaliação e coavaliação também pode ser um método em que os alunos são incentivados, durante as aulas a refletir sobre o seu desempenho promovendo o desenvolvimento da autonomia e a capacidade de avaliar de forma crítica o seu próprio progresso.

Ao longo deste processo utilizámos estas três metodologias, criando ficheiros e documentos com grelhas onde foi permitido avaliar de forma contínua os alunos. A constante distribuição de feedbacks corretivos foi essencial para melhorar o processo de aprendizagem dos alunos, visto que um feedback de qualidade, referenciado aos objetivos de aprendizagem e aos critérios de avaliação produz ganhos significativos na aprendizagem.

Após a realização de todas as aulas, fizemos um balanço genérico da turma em todos os pontos da avaliação final de forma a perceber em que ponto se encontravam, influenciando posteriormente a escolha de exercícios e todo o processo de elaboração dos planos de aula seguintes. Para a organização e elaboração dos planos de aula seguintes, tivemos sempre como prioridade dar foco às dificuldades sentidas pelos alunos nas aulas anteriores.

Numa fase inicial, esta avaliação, nas primeiras UD não foi implementada com a exigência e foco que lhes eram exigidos, contudo, a experiência que o professor ganhou fez alterar a sua forma de pensar e de agir tendo posteriormente facilitado muito no processo da avaliação sumativa, sendo esta mais clara, justa e apropriada.

3.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é entendida como um balanço final realizado no término de um segmento de aprendizagem, com o intuito de se verificar de que forma os alunos atingiram os objetivos previstos e valorar positiva ou negativamente o produto avaliado, permitindo, ainda, a toma de medidas a médio ou longo prazo (Nobre, 2015). No final da lecionação dos conteúdos abordados é necessário efetuar um registo final acerca do desempenho e capacidades adquiridas pelos alunos ao longo das aulas. Desta forma, esta avaliação permite ajuizar os progressos realizados ao longo das mesmas, assim como informações que permitam aperfeiçoar todo este processo.

Na avaliação, no nosso caso, além dos níveis de desempenho motor, era sobretudo valorizado o empenho dos alunos em aprender, apesar das suas dificuldades.

Este capítulo foi o mais complexo de responder a todos os critérios necessários e quantificar os mesmos em contexto prático. Com a elaboração de documentos de registo mais simplificados, objetivos e de fácil preenchimento fez com que, ao longo do ano, estas dificuldades fossem diminuindo.

Para garantir o domínio de terminologias e questões teóricas sobre as modalidades, introduzimos perguntas recorrentes durante as aulas e um pequeno teste escrito, que advém dessas mesmas perguntas, de forma a perceber se a informação transmitida está a ser retida pelos alunos e se os mesmos estão concentrados durante as aulas.

Á semelhança da avaliação formativa inicial, para este momento foram também elaboradas grelhas de registo e referenciais de avaliação para que pudéssemos fazer um levantamento acerca das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos. Desta forma, estipulámos que na última aula de cada UD seria feito este levantamento, ou pela observação de situação de jogo, ou observação em situação analítica.

Ao longo deste processo de avaliação foram bastantes as dificuldades sentidas, visto que em algumas modalidades como o ténis e o futsal, onde a aptidão era menor, tivemos de dar maior importância a aspetos como o empenho, disciplina, eixo de progresso e não tanto à prestação técnica e tática da modalidade que em tão poucas aulas lecionadas, adicionando a pouca vivência desportiva nas modalidades não permitia realizar uma avaliação justa e apropriada.

Algumas das estratégias adotadas para melhorar este processo, passava pela recolha de situações que já eram do conhecimento dos alunos e que se encontravam

mecanizadas, possibilitando o aperfeiçoamento das habilidades, e seleção prévia dos conteúdos a observar.

Os dados que foram recolhidos através do preenchimento das grelhas de avaliação sumativa permitiu destacar os pontos menos positivos e os conteúdos que cada aluno devia incidir com maior afinco.

A avaliação sumativa apresenta diversos benefícios, desde o feedback construtivo que é fornecido aos alunos, que é valioso, destacando as suas prestações e áreas de melhoria. A orientação para o planeamento do ensino é outra das vantagens, visto que os resultados da avaliação sumativa permitem que os professores adaptem e ajustem o seu planeamento de ensino, a fim de atender às necessidades individuais dos alunos e promover um crescimento contínuo. O reconhecimento do progresso que é apresentada na grelha de avaliação final em que os alunos podem reconhecer a sua própria evolução e desenvolvimento ao longo do tempo, servindo de incentivo a continuar a ser empenhado e dedicado nas atividades que lhes são propostas. A Identificação de lacunas no conhecimento também é essencial para passar informação aos professores do ano seguinte para que eles saibam em que matérias têm de dar maior ênfase no ano seguinte.

É necessário cada vez mais, melhorar a nossa capacidade de avaliar, melhorando o “olho clínico” para que a avaliação seja mais justa e criteriosa possível.

A tabela que se segue reflete a avaliação sumativa global, percebendo e analisando o nível final dos alunos, comparando com o momento de avaliação formativa.

Tabela 5 – Distribuição dos alunos por nível mediante a modalidade

Modalidade/ Nível	Ténis	Ginástica	Basquetebol	Voleibol	Atletismo	Dança	Futsal
Nível Introdutório	0	0	0	0	1	0	0
Nível Introdutório/Elementar	9	0	1	3	1	2	3
Nível Elementar	11	17	15	15	13	15	14
Nível Elementar /Avançado	0	1	1	0	1	1	0
Nível Avançado	0	2	3	2	4	2	3

Através destes registos, podemos verificar que na sua generalidade, os alunos melhoraram os seus níveis de desempenho, comparando com o nível apresentado na

avaliação formativa inicial em termos globais. É de realçar que na avaliação sumativa, na sua generalidade, poucos alunos se encontram no nível introdutório, salvo algumas exceções, mostrando melhorias em comparação com os momentos de avaliação inicial. O facto de o tempo de prática ser reduzido, devido às poucas aulas em cada rotação, pode ser um fator preponderante para a pouca evolução, visto que raramente um aluno evolui de nível introdutório para avançado em tão pouco tempo. No entanto, os alunos que se apresentavam entre dois níveis (ex: I/E ou E/A), acabaram por terminar, pelo menos, no nível mais alto o que significa que existiu consolidação e/ou melhoria.

Um destaque pela negativa, foi na modalidade do Ténis, onde os alunos evoluíram menos. Este fato pode ser explicado novamente pelas poucas aulas dadas e pela pouca vivência desportiva da modalidade, onde para a maioria da turma foi a primeira vez que lecionaram a mesma.

3.4.Auto e Heteroavaliação

A autoavaliação corresponde a um processo pelo qual os estudantes avaliam o seu próprio desempenho, habilidades e conhecimentos. Neste processo, os alunos assumem a responsabilidade de reflexão sobre o seu desempenho e realizam uma análise criteriosa das suas realizações. A autoavaliação pode decorrer em diferentes momentos durante o processo educacional. A autoavaliação é uma tarefa complexa, que exige prática e treino, conferindo ao aluno a aprendizagem do seu processo de acordo com critérios definidos e a análise do que aprendeu (Nobre, 2021).

A autoavaliação tem alguns objetivos, desde fomentar a autorreflexão acerca dos seus pontos fortes, fracos e áreas de melhoria, o desenvolvimento metacognitivo onde os alunos têm a oportunidade de entender melhor o processo de aprendizagem, a promoção da responsabilidade e o encorajamento da autorregulação.

A Heteroavaliação é o processo que corresponde a uma avaliação realizada pelos professore e alunos, sendo uma avaliação externa. Esta, pode ocorrer através de feedback oral, comentários escritos, notas ou métodos de avaliação tradicional. Os objetivos da heteroavaliação passam por oferecer perspetivas externas permitindo opinar e dar feedback sobre o desempenho dos alunos, a validação do progresso dos alunos assim como a identificação das lacunas de desempenho e de conhecimento.

No início do ano letivo, o nosso professor orientador da escola ESEACD, forneceu um documento que continha uma tabela referente à autoavaliação. Este documento estava dividido em três partes, segundo os domínios das atitudes e valores, capacidades (área das atividades físicas e aptidão física) e conhecimentos.

No que se refere à primeira parte, esta continha alguns parâmetros como o empenho e participação, responsabilidade, organização e métodos de trabalho e o desenvolvimento pessoal/relacionamento interpessoal. Na segunda e terceira parte da tabela, esta continha a discriminação das UD.

No processo de autoavaliação, os alunos puderem autoavaliar-se segundo as escalas de classificação definidas. Na autoavaliação intercalar de cada semestre, os descritores apresentados eram os seguintes: “Ainda não revela/demonstra; revela/demonstra algumas situações; Revela/demonstra”. Na autoavaliação semestral os descritores apresentados foram: “Insuficiente; Suficiente; Bom; Muito Bom”.

O preenchimento das referidas grelhas foi realizado no final de cada UD, sendo atribuída esta responsabilidade à turma. Foi notório, tendo em conta os registos observados que existe alguma discrepância entre as notas e valores dados pelos alunos na sua autoavaliação.

Muitos dos alunos ainda pensam que a disciplina de EF foi feita para terem notas elevadas, mesmo que não tenham muita aptidão. Para eles o facto do seu comportamento ser muito bom justifica uma nota alta. É verdade que a turma não apresentou uma grande qualidade no domínio prático das modalidades e que os parâmetros do conhecimento e das atitudes e valores tiveram uma grande importância para poder melhorar as notas, contudo, a nosso ver, é injustificável dar um 5 a um aluno que não domina a prática das UD em geral. Por outro lado, é interessante que alguns elementos, no processo de autoavaliação, nos parâmetros principalmente do comportamento exageraram negativamente e dão notas muito baixas, funcionando quase como um admitir que podiam estar melhor nesse capítulo e que só por essa mesma razão é que não vão conseguir nota máxima. Isto, aconteceu principalmente em alunos que tinham maior aptidão mas que constantemente, com alguns colegas, têm comportamentos desviantes.

Estes resultados mostram que a generalidade da turma tem tendência para se valorizarem em alguns aspetos e menosprezarem noutros, não existindo um equilíbrio.

No processo de heteroavaliação, os alunos tendem a atribuir classificações superiores à realidade, sobretudo aos colegas que têm maior afinidade e proximidade.

Posto isto, é importante que o professor questione o porquê das notas atribuídas, de forma a que haja uma reflexão e a diminuir a diferença entre a nota dada e a merecida na realidade.

No que concerne a estas formas de avaliação, optámos por realizar, em contexto de aula, a heteroavaliação através de questões de correção e de avaliação dos colegas em contextos de realização pontual (ex: o teu colega vai realizar o lançamento na passada e quero que avalies o seu desempenho e refiras o que pode melhorar). A autoavaliação também decorreu da mesma forma, com perguntas constantes acerca do seu desempenho individual, contudo, no final de cada semestre e avaliação intercalar preencheram a grelha destinada para o efeito.

A heteroavaliação pode ter um efeito positivo se for utilizada diversas vezes ao longo do semestre, tornando-se quase uma rotina. A meu ver, se for utilizada pontualmente, fará com que os alunos tenham menos capacidade de puderem apontar erros ou pontos de melhoria aos colegas visto que os estamos a expor num momento pontual e não habitual.

A autoavaliação, sendo mais tradicional, é essencial visto que os alunos podem autoavaliar-se sem a exposição aos colegas, dando a nota que realmente pensam ser a merecida para o seu desempenho.

3.5. Questões Dilemáticas

No que se refere às questões dilemáticas, no decorrer do estágio pedagógico, surgiram dúvidas e questões durante a prática pedagógica que contribuíram, de forma alargada, para a nossa evolução e aprendizagem. Primeiramente queríamos adotar uma diferenciação pedagógica, contudo a primeira questão passou por perceber qual seria a melhor forma de abordar e aplicar em aula.

A primeira questão prendia-se com a criação de grupos homogéneos ou heterogéneos. A inclusão de todos os alunos é um dilema nas aulas de EF, visto que não é fácil incluir todos os alunos independentemente do seu nível de desempenho. Alunos com níveis técnicos e táticos distintos fazem com que o planeamento seja um desafio para o professor, que tem de arranjar forma de envolver e motivar todos os alunos para a prática.

Nas UD coletivas, optámos por, em diferentes fases da aula criar sempre grupos homogéneos e heterogéneos. O primeiro grupo tinha como objetivo aumentar a qualidade de execução e de jogo assim como aumentar a motivação de quem tem um nível superior de desempenho. No segundo grupo, o objetivo passou por ajudar os colegas com menos aptidão a realizar algumas tarefas, para aumentar a sua autoestima e possibilidade de êxito. É essencial que os alunos com maior vivência desportiva auxiliem os demais, aumentando o espírito de grupo e de cooperação entre todos. Apesar dos grupos heterogéneos, por estarem relacionados com um clima motivacional orientado para a mestria (Braithwaite, 2011), potenciarem o desenvolvimento de valores como o respeito pela diferença, a inclusão e a interajuda, o professor, deve sempre que possível, recorrer à organização homogénea (Catunda & Marques, 2010).

Nas UD individuais procurámos criar maioritariamente grupos heterogéneos, de forma a que os alunos com maior aptidão possam auxiliar os colegas e ajudarem na correção de alguns aspetos. Na ginástica, uma aluna com muita vivência da modalidade pode perfeitamente ajudar na segurança, corrigir segmentos corporais e dar dicas acerca da realização da tarefa facilitando o trabalho do professor que não consegue estar presente em todos os grupos ao mesmo tempo.

Outro dos dilemas que surgiu foi acerca do planeamento e sobre quantos exercícios tínhamos de planear, tendo em conta que uma aula era de quarenta e cinco minutos e outra de noventa minutos. Inicialmente prevíamos a realização de três a quatro exercícios para uma aula de um tempo e cinco a seis para uma aula de dois tempos. Rapidamente, percebemos que muitos exercícios tornam a aula confusa, menos organizada, menos motivadora, provocando mais comportamentos de desvio. Posto isto, em reunião com os professores do NEE e com o orientador da escola, entendemos que além do aquecimento, na parte fundamental um exercício com diversas variantes ou dois exercícios mais simples seriam o ideal. Já nas aulas de noventa minutos, na parte fundamental, deveríamos planear três a quatro exercícios para que a aula tenha qualidade e flua da melhor forma.

O dilema da punição. Muito discutimos entre nós, NEEF e professor orientador acerca de qual a melhor forma de punir os nossos alunos quando estes têm comportamentos inapropriados. A hipótese de castigar os alunos com trabalho físico foi sempre algo que para nós não faria muito sentido porque nunca a atividade física pode ser um castigo, no entanto sabemos que esta geração é muito sedentária e que qualquer

esforço extra é um castigo e por essa mesma razão adotámos primeiramente sempre essa estratégia de punir com dez flexões, dez agachamentos ou uma simples corrida pelo espaço durante determinado tempo. A turma que lecionámos tinha um clima e disciplina de aula muito positivo, o que fez com que este dilema não tivesse grande importância visto que desde uma fase inicial tomámos as rédeas da turma. Neste ponto, é importante também o elogio, pois se estamos predispostos a castigar também temos de estar para elogiar, aumentando a confiança e autoestima dos alunos e diminuindo conseqüentemente os comportamentos de desvio.

Outro dos dilemas, perante situações esporádicas de um clima de aula negativo, foi perceber se devemos aumentar o nosso tom de voz ou pelo contrário fazer silêncio. Todas as turmas são diferentes, mas acreditamos que o silêncio tem maior poder sobre os alunos do que o “grito”. Os alunos sentem que um professor em silêncio quando há desordem pode ser um fator de último aviso. É óbvio que devemos por vezes aumentar o tom de voz, num registo mais autoritário, no entanto esta alternância de comportamento faz com que os alunos respeitem mais o professor e voltem ao comportamento indicado e pretendido.

A questão dilemática, rotina. Estabelecer ou não rotinas nas aulas é positivo ou não? Tomámos inicialmente a decisão de criar uma rotina em alguns aspetos como por exemplo: esperar pelo professor sempre no mesmo local antes do início da aula; sentar no chão em forma de semicírculo aquando das marcações de presenças; arrumar todo o material antes de realizar o retorno à calma e chegar próximo do professor sempre que ele chama dentro de cinco segundos. Estas rotinas/regras, tornaram a aula mais disciplinada, organizada e com um fio condutor, diferenciando-se apenas em todas os exercícios a realizar. Esta decisão foi acertada, visto que nesta turma em questão, teve efeitos positivos ao longo do ano letivo.

Dilema multimatéria. Inicialmente, em reunião, estabelecemos que isso poderia ser uma realidade, contudo devido à falta de espaços e material em alguns deles isso não seria exequível. O facto de a rotação de espaços não permitir com que haja muitas aulas para cada UD, fez com que por vezes, tivéssemos de alargar o tempo de lecionação e continuar a dar a UD, adaptando-a ao espaço seguinte durante o tempo necessário. Posto isto, decidimos abortar esta possibilidade.

Competição versus cooperação. Este foi outro dilema que tivemos em todas as aulas. Perceber qual a melhor forma de motivar os alunos, levando a que melhorem os

aspectos técnicos e táticos do jogo. Nas UD coletivas, optámos por fazer uma simbiose entre ambos, optando mais pela cooperação na generalidade das vezes, mas sempre colocando competição em alguma fase ou exercício da aula de forma a aumentar os parâmetros de concentração e motivação dos alunos.

Área 2- Atividades de Organização e Gestão Escolar

1. Assessoria ao Diretor de Turma

Esta área de intervenção procura favorecer a compreensão dos modos e conteúdos de intervenção dos professores na gestão da escola. Como docente acompanhei diretamente o cargo de acessória à Diretora de Turma do 9ºB, Professora Margarida Valente.

O diretor de turma assume a figura de gestão intermédia com responsabilidades específicas na coordenação do conjunto de professores da turma, pela promoção do desenvolvimento pessoal e social dos alunos e sua integração no ambiente escolar, bem como, pelo relacionamento entre a escola e pais/encarregados de educação (Martins, 2005).

A administração e gestão escolar reflete um problema que a todos causa alguma preocupação, à sociedade em geral e à comunidade escolar particularmente, transformando-se numa questão de alguma forma complexa. Com todas as modificações que foram implementadas, assiste-se à tentativa de um maior envolvimento e responsabilização de todos os membros da comunidade educativa, verificando-se uma presença menos acentuada do corpo docente em benefício da integração destes novos elementos (Salgueiro, 2012).

Segundo Martins (2005), O Diretor de Turma acaba por assumir uma figura de gestão intermédia com responsabilidades específicas na coordenação do conjunto de professores da turma, pela promoção do desenvolvimento social e pessoal dos alunos e sua integração no ambiente escolar, bem como, pelo relacionamento da escola e encarregados de educação.

A oportunidade de assessorarmos o DT das nossas turmas permitiu-nos desenvolver competências fundamentais para a nossa intervenção futura. Neste

seguimento, destacamos algumas das adquiridas: estabelecimento de práticas de trabalho em colaboração com outros, compreendendo a complexidade escolar; o desenvolvimento de competências no que se refere à compreensão e à manipulação das funções do cargo de DT; colaboração com a DT na preparação e elaboração das atas para as reuniões do Conselho de turma; desempenho das tarefas em equipa com os colegas de trabalho; identificação das características da turma, afim de criar estratégias de diferenciação pedagógica face ao nível de aprendizagem de cada aluno; acompanhamento aos alunos nas atividades desportivas; acompanhamento dos alunos com NEE; realização de reflexões críticas e integradoras dos conhecimentos obtidos, mencionando a compreensão do alcance do desempenho do cargo, das suas possibilidades e dificuldades e do seu significado para a profissionalização docente.

A DT de turma é alguém com um papel muito importante no seio da turma, seja no processo de ensino-aprendizagem bem como na união entre professores e encarregados de educação.

O cargo de DT deve recair sobre professores que tenham capacidade de liderança, carismáticos, com personalidade e responsáveis. O DT tem um papel muito importante na vida escolar e social dos alunos. Ser DT, não é apenas estar presente para avaliar comportamentos, discutir ou criticar os mesmos, o DT é o primeiro a estar presente e a atuar. É essencial que haja uma proximidade entre alunos e a mesma, de forma a poderem criar laços e fortalecerem uma ligação de respeito e cooperação.

Acreditamos vivamente que um bom diretor de turma pode fazer toda a diferença nos alunos e no seu trajeto escolar. É um trabalho que hoje em dia tem muita burocracia, contudo os DT são segundos pais para os alunos, transmitindo-lhes valores e ideais ao longo do tempo.

Área 3- Projetos e Parcerias

Nesta dimensão, como nos conduz o Guia de Estágio, é esperado o desenvolvimento de competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação dos projetos educativos. Neste sentido levamos a cabo a organização do “27 Torneio Fair Play”, auxiliamos na organização dos Megs e elaborámos o “Projeto da Olimpíada Sustentada”.

O “ 27 Torneio Fair Play” é uma tradição da ESEAD, onde o objetivo visa a promoção da prática de atividade física, fomentar a ética desportiva, consciência cívica, responsabilidade pessoal, assim como incutir alguma competição no meio escolar juntando alunos de várias turmas. Este projeto tem sido implementado na escola nos últimos 27 anos, fazendo parte do Plano Anual de Atividades. Neste torneio, os alunos têm a oportunidade de jogar Voleibol, Basquetebol, Futsal e ainda Tração à corda que visa a promoção ao espírito de equipa.

O planeamento e organização do torneio ficou a cargo dos elementos do NE, com a cooperação do orientador da escola e os restantes colegas do grupo de EF. Importante também referir que abrimos inscrições para arbitragem e juizes de mesa tendo os alunos aderido em massa o que facilitou na organização do torneio que foi realizado entre os dias 22 a 24 de fevereiro de 2023. Em comparação com anos anteriores, os professores do NEEF adotaram uma forma diferente de realizar o sorteio recorrendo à tecnologia, tendo criado uma roleta, onde estavam inseridos todos os nomes das equipas de ambos os sexos. O sorteio decorreu da melhor forma, tendo sido bastante interativo. Além desta roleta, o núcleo criou ainda uma página de Instagram do torneio onde os alunos podiam acompanhar tudo em tempo real, desde notícias, sorteios, resultados, etc. Esta ferramenta digital foi um meio facilitador de transporte de informação entre a organização e os participantes. Nem tudo foi positivo, visto que toda a burocracia inerente atrasou o processo contudo tudo se fez, visto que o empenho supera sempre as dificuldades.

A organização deste torneio permitiu que fizéssemos uma reflexão acerca das competências e capacidades organizacionais, desde o planeamento à execução. Organizar um evento destes permitiu que tivéssemos consciência de todos os trabalhos que têm de ser feitos, desde burocracias, patrocínios, licenças, inscrições, grelhas de pontuação, critérios e regras do torneio, etc.

Nem tudo correu bem, desde os atrasos à falta de respostas, contudo o esforço e dedicação foi máxima e fez com que no final nos orgulhássemos sobre aquilo que foi feito. Os alunos estiveram envolvidos, motivados e felizes, com bastante ética desportiva, bastante fair play e competição saudável sem nenhum episódio de desacetos.

O outro projeto que organizámos e elaborámos foi o projeto “Crescer em Movimento”. O projeto visou a intervenção do NEEF, em parceria com a Escola Básica Guilherme Stephens e EB Casal de Malta, onde foram lecionadas as sessões que visavam o desenvolvimento dos alunos com NSE, nomeadamente a nível psicomotor e social.

Segundo a literatura existente, cerca de 80% das crianças com autismo têm dificuldade em realizar tarefas motoras para a sua idade, sendo que as limitações são comuns independentemente da deficiência intelectual (Bhat et al., 2011; Ruggeri et al., 2020) pelo que se denota a elevada importância deste projeto. O projeto visou potenciar a saúde e bem-estar, uma educação de qualidade, igualdade de género e reduzir as desigualdades, especificamente: desenvolver as dimensões psicomotora e social; promover o gosto pela prática desportiva; melhorar a confiança e autoestima; desenvolver a socialização e potenciar as relações entre pares.

Em conjunto com os elementos do Núcleo de Estágio e orientadores, decidimos realizar o projeto “SENTIR- o corpo alcança o que a mente acredita” para que colmatássemos este tipo de situações com a atividade física, devido aos efeitos benéficos que esta pode trazer.

Face ao mencionado, elaborámos um projeto e apresentámos ao diretor da escola, o qual nos deu o seu consentimento para avançarmos com a intervenção. Desta forma, estipulámos que ao longo de quatro semanas iríamos realizar uma sessão de atividade física (ESEACD), às quartas-feiras entre as 14h15-15h00, com temáticas diferentes ao longo deste período. Decidimos, também, que seria importante a integração dos alunos do ensino especial neste tipo de atividades, pelo que procurámos saber a disponibilidade destes junto das escolas do agrupamento. O desenrolar das mesmas realizou-se entre os dias 17 de março e 21 de abril de 2022, na ESEACD e escolas do agrupamento.

Após este período de intervenção, destacamo-lo como enriquecedor na medida em que o contacto com outros alunos, e sobretudo os do ensino especial, nos exigiram uma adaptação e aprendizagem constante, obrigando-nos a sair da nossa zona de conforto e procurar por alternativas e estratégias pedagógicas para o trabalho com estes. Despertou-nos, ainda, para a importância da formação de professores no âmbito do ensino especial, não só pela oportunidade e bagagem inerente, como também pela necessidade de intervenções que estes alunos precisam. Embora tenha sido um período curto, sabemos que numa próxima experiência estaremos mais preparados e menos inseguros, visto que foi intensa e gratificante, pelos laços desenvolvidos com estes.

Enquanto futuros docentes, consideramos que esta oportunidade nos sensibilizou para a importância da atividade física em alunos com necessidades educativas especiais, já que apresentam diversas dificuldades ao nível da coordenação, locomoção e motricidade. As turmas com que nos iremos deparar certamente que terão alunos com

este tipo de patologias, pelo que estamos cientes de que a bagagem adquirida não é suficiente para uma intervenção de qualidade, tanto pelo reduzido período, como também pelas características e exigências individuais de cada um destes. Neste seguimento, pretendemos procurar formação nesta área e experiências que nos permitam evoluir neste contexto.

Realizando uma reflexão acerca do projeto, podemos afirmar que numa fase inicial, o nervosismo batia, chegávamos à escola e não sabíamos bem o que esperar, não conhecíamos o tipo de deficiências e incapacidades que tinham os alunos assim como a sua reação ao receberem pessoas estranhas. A primeira aula foi como um ganhar de confiança, uma apresentação entre alunos e professores, tentando ganhar empatia, tentando perceber e conhecer melhor a personalidade dos alunos assim como os objetivos e expectativas que tinham em relação a todo este projeto (...) era tempo de começar a trabalhar, começar a desenvolver capacidades condicionais e coordenativas através de jogos tradicionais ou através das modalidades, sempre com a educação e atividade física incluídas. Os alunos responderam de forma positiva, uns com mais entusiasmo, outros com menos, outros percebendo os exercícios. Tivemos dificuldades, sim, por vezes não era fácil perceber o que os alunos queriam, noutras queríamos que o exercício tivesse qualidade, contudo isso não era possível.

Em suma, a experiência proporcionou, do ponto de vista mais pessoal, que aprendêssemos a dar valor às pequenas coisas da vida, dar valor ao sorriso, à boa ação, a poder correr e saltar e a entender que a felicidade está na simplicidade.

Área 4 - Atitude Ético-Profissional

De acordo com o Guia de Estágio, a importância da ética profissional advém da transversalidade da dimensão da “intervenção pedagógica” e é essencial para a construção do profissionalismo docente.

A Atitude Ético-Profissional remete para um conjunto de comportamentos, valores e princípios que orientam a conduta de um profissional no exercício das suas atividades. É essencial agir de forma ética e profissional em todas as interações com o meio envolvente. A atitude ético-profissional rege-se por alguns princípios como honestidade, integridade, respeito, responsabilidade e confidencialidade, assim como

explana como esses princípios se devem guiar acerca das ações dos profissionais em situações diferentes.

Ao nível da formação dos docentes, através do Decreto-Lei que aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, surgem como componentes da formação inicial a “formação cultural, social e ética (...) que inclui a preparação para as áreas curriculares não disciplinares e a reflexão sobre as dimensões ética e cívica da atividade docente” (Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro, artigo 14º). Para a formação contínua, esta privilegia a “formação ética e deontológica” (Decreto-Lei 15/2007, de 19 de janeiro, artigo 6º, alínea d) (Caetano, 2016).

A nossa intervenção enquanto professores de EF, obrigou a desenvolver capacidades, competências e responsabilidades no que se refere à ética e ao profissionalismo.

Os professores são modelos para os seus alunos e devem transmitir valores e comportamentos adequados para os mesmos. Um bom professor tem a capacidade de ser um exemplo e de transformar comportamentos nos seus alunos através da sua instrução, feedback, postura e linguagem utilizada.

De forma a sermos melhores professores é essencial que estejamos abertos a aprender com os outros docentes, a observar aulas, a ler, a procurar, a realizar formações e estranhamente, através desta experiência, perceber que podemos aprender muito com os alunos, digo isto porque pensamos que apenas eles podem retirar algo positivo da vivência académica com os seus professores no entanto podemos afirmar que sendo pessoas diferentes, com formas de agir e pensar distintas, tudo isso promove o crescimento pessoal. Será que aprendemos apenas com o que é correto ou é possível aprender com o que é errado? Nos erros dos outros vemos os nossos. Sábio é aquele que aprende com os seus próprios erros mas um génio é aquele que aprende com os erros dos outros. Através da observação das aulas dos meus colegas, e escutando a análise dos nossos orientadores, que alertaram sobre alguns erros no planeamento, aplicação dos exercícios, estratégias de ensino, clima, disciplina e gestão de aula, permitiu que não cometêssemos os mesmos erros numa fase posterior.

Área 5 - Autoformação

No que se refere ao tópico da Autoformação, procurámos participar em todas as formações possíveis ao longo do ano letivo que pudessem contribuir para o crescimento pessoal e adição de conhecimento teórico e prático da disciplina. A FCDEF, proporcionou a todos alunos que pudessem participar em variadas formações , encontrando-se os certificados de participação em anexo:

1- Workshop do Projeto Erasmus + PUNTE (Teacher Education), 25 novembro 2022, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra- A participação neste workshop, possibilitou o teste e a disseminação de métodos pedagógicos;

2- Oficina de Aprendizagem Cooperativa, 2 de dezembro de 2022, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra- A participação neste workshop permitiu a compreensão dos pressupostos básicos desta metodologia de aprendizagem que visa alcançar o trabalho cooperativo, em grupo, de forma a conseguir alcançar um objetivo comum;

3- XIX Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física dos Países de Língua Portuguesa, 26, 27 e 28 de janeiro de 2023, no Auditório Rui Alarcão (Universidade de Coimbra) -A participação neste projeto permitiu alargar o conhecimento acerca do ensino da Educação Física em diferentes contextos;

4- Fórum Internacional das Ciências da Educação Física (F.I.C.E.F), 28 de abril e 5 maio de 2023, no Auditório Rui Alarcão (Universidade de Coimbra)

5- Projeto Olimpíada Sustentada- A Equidade Não Tem Género, Comité Olímpico de Portugal, 2 junho de 2023- Participação no desenvolvimento da promoção da Educação Olímpica, através da implementação do projeto Olimpíada Sustentada- Neste fórum apresentamos o nosso projeto “Crescer em Movimento”.

CAPÍTULO III

APROFUNDAMENTO DO TEMA/PROBLEMA

Introdução

Este estudo surge no âmbito do estágio curricular, do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC). Esta investigação tem como objetivo o estudo de uma temática escolar, adotando atitudes críticas face ao quotidiano profissional, num trabalho de investigação de identificação e intervenção num problema local, na retroalimentação da sua ação, bem como na capacidade de o incluir na agenda de discussão de grupos ou da escola.

Estando a estagiar, na ESEACD, num contexto de aulas de Educação Física onde o desporto e a atividade física estão obrigatoriamente associados, a curiosidade sobre as principais motivações para a prática desportiva, com fatores extrínsecos e intrínsecos, foi sempre algo que me suscitou interesse. O questionário QMAD, incide sobre os principais motivos/motivações que levam os alunos a praticar desporto, percebendo quais as suas direções. Sendo a motivação um fator preponderante para a execução prática, em contexto escolar e extra escolar, senti necessidade de investigar este tema, para conseguir obter uma conclusão acerca do mesmo.

Após estas conclusões primordiais, definimos a temática deste estudo: “Motivos para a Prática Desportiva dos alunos do Ensino Básico e Secundário”.

Esta temática é relevante devido à importância que a motivação tem no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Murray (2008), “as diferenças presentes na motivação poderão ser um fator explicativo para os diferentes níveis de desempenho e de envolvimento que os alunos apresentam no decorrer destas aulas.” (Citado por Campos, 2014).

Através deste estudo pretendo chegar a uma conclusão que me permita analisar os principais motivos para a prática desportiva, e conseqüentemente, após essa análise, conseguir elevar a motivação dos alunos. Assim, o objetivo geral deste estudo é analisar os motivos para a prática desportiva dos alunos do ensino básico e secundário.

Numa fase inicial será realizado o enquadramento teórico de toda a investigação, onde serão apresentados e definidos os conceitos fundamentais do tema em estudo, sendo eles a Motivação, Educação Física, Fatores Extrínsecos e os Fatores Intrínsecos. No segundo capítulo, será apresentada todas as componentes desta análise, nomeadamente a questão problema, os objetivos e as variáveis em estudo. O terceiro capítulo visa

apresentar a metodologia a utilizar, os procedimentos definidos, os instrumentos utilizados, a amostra e a forma de análise descritiva e tratamento dos dados. No decorrer do quarto capítulo serão apresentados e discutidos todos os resultados desta investigação e apresentadas todas as análises inerentes. Por último, no quinto capítulo, serão apresentadas as conclusões deste estudo com uma breve reflexão sobre os resultados obtidos e as implicações futuras.

1. Enquadramento teórico

Neste primeiro capítulo, apesar de sabermos que os motivos não são motivações, sabemos que as mesmas estão interligadas visto que uma motivação pode levar a um motivo para algo. Posto isto, serão abordados alguns conceitos associados à temática em estudo, entre eles, a motivação, motivações extrínsecas e intrínsecas e Educação Física. Todos estes conceitos estão associados à prática desportiva e podem ser importantes e influenciadores nos motivos do nosso estudo.

A Educação Física na escola, está inevitavelmente associada à prática desportiva, uma vez que influencia de forma direta e indireta os motivos/motivações dos alunos para a mesma. A Educação Física tornou-se obrigatória em 1905 e desde então tem vindo a sofrer alterações, com alguns avanços e recuos. Atualmente a disciplina ainda é vista por muitos, como uma disciplina que não possui uma importância que possa ser comparável à maioria das outras disciplinas, sendo por isso considerada “dispensável”. A Educação Física é obrigatória a partir do 5º ano de escolaridade, tendo um programa flexível e dinâmico, sendo avaliadas as Aprendizagens Essenciais, não descomprometendo as componentes afetivas, culturais, sociais e pessoais, sendo a sua importância essencial para o percurso dos alunos extraescola.

Para existir aprendizagem tem de haver motivos e motivações, sendo que estas afetam diretamente as mesmas. Gill (2000) define motivação como “a intensidade e direção de um comportamento, sendo esse comportamento determinado tanto pelo próprio indivíduo como pelo meio que o envolve”.

Existem dois tipos de motivações, sendo que Brito (1974), divide as mesmas em “Motivações Intrínsecas”, onde existe uma motivação interna, oriunda do próprio indivíduo e em “Motivações Extrínsecas”, sendo que estas estão relacionadas com fatores externos ao indivíduo. Posto isto, acho relevante, ainda que queira perceber quais os

principais motivos dos alunos do 9ºB para a prática desportiva, perceber o que é a motivação, visto que os motivos derivam das motivações e não existe o primeiro sem o segundo.

1.1. Motivação

O estudo da motivação revela-se importante porque, segundo Murray (1983), “as diferenças presentes na motivação poderão ser um fator explicativo para os diferentes níveis de desempenho e de envolvimento que os alunos apresentam no decorrer destas aulas.” (citado por Marante, 2008),

Segundo Santos & Duque (2010) se os alunos estiverem mais motivados irão demonstrar atitudes mais positivas em relação à Educação Física, enquanto que se estiverem menos motivados desenvolvem um sentimento contrário (citado por Marante, 2008; Múrcia et al., 2007).

Guimarães e Boruchovitch (2004) vêm reforçar a ideia defendida anteriormente, afirmando que um aluno motivado está interessado durante o processo de ensino-aprendizagem e nas tarefas desafiadoras envolve-se de forma persistente.

De acordo com a revisão de literatura realizada por Kingston et al. (2006), a Teoria da Autodeterminação (SDT – Self Determination Theory) (Deci & Ryan, 1985), é a teoria sociocognitivista mais utilizada, nos campos da motivação, na psicologia do desporto e do exercício.

Nos últimos anos a Teoria da Autodeterminação tem sido utilizada em diversos estudos, nas áreas do desporto, exercício e na Educação Física (Citado por Venâncio, 2011).

Segundo Deci & Ryan (2000), a aplicação da SDT ao contexto da educação física é de extrema importância, porque se nas atividade que realizamos regularmos a nossa motivação de forma intrínseca, demonstramos maior prazer, esforço e persistência.

Através da SDT é possível obter informações importantes sobre a motivação, relacionados com a regulação dos comportamentos por parte dos alunos e o compromisso dos mesmos nas atividades da aula.

De acordo com a SDT (Deci e Ryan, 2000), “o desenvolvimento da motivação humana requer a consideração de três necessidades psicológicas inatas de autonomia, competência e relacionamento interpessoal. É a satisfação ou não destas necessidades

psicológicas básicas que vai determinar o tipo de motivação do indivíduo, que pode ser considerada segundo três níveis distintos, organizados num contínuo de autodeterminação: desde a amotivação, passando pela motivação extrínseca e terminando na motivação intrínseca”.

Os autores definem amotivação como a ausência de motivação, quer a nível intrínseco, quer a nível extrínseco.

A motivação extrínseca define-se sendo uma motivação com origem em fatores externos ao indivíduo, que levam a um resultado após a realização da ação.

A motivação intrínseca define-se por ser o resultado da autorrealização, onde as tarefas e atividades desenvolvidas são realizadas pelo gozo e prazer que oferecem ao indivíduo.

Importa ressaltar que não estamos a avaliar se os alunos estão muito ou pouco motivados, visto que o objetivo do estudo é perceber quais os motivos que levam os alunos do ensino básico e secundário à prática desportiva. A motivação é apenas um conceito que está inerente ao estudo e que pode influenciar os motivos para a prática.

1.2. Educação Física

Sendo este estudo aplicado a alunos em contexto de aula de Educação Física, é necessário perceber o conceito e de que forma o mesmo pode ter alguma influência nos motivos para a prática desportiva. No seguimento do questionário QMAD, um dos motivos apresentados aos alunos é “prazer nas instalações desportivas”, este pode ser um dos vários motivos inseridos no conceito de Educação Física, percebendo de que forma as condições em que praticamos desporto são influenciadoras e podem ser um motivo ou não para a prática.

Quando referimos o conceito Educação Física referimo-nos a um extenso campo de ações. A Educação Física preocupa-se com a relação entre o movimento humano e outras áreas da educação, isto é, a relação do desenvolvimento físico com o mental, social e o emocional. Essa preocupação pelo desenvolvimento físico com outras áreas do crescimento e desenvolvimento humano contribui para um propósito único da Educação Física, pois nenhuma outra área trata do desenvolvimento total do homem, com exceção da Educação de forma mais geral. A história mostra que as verdades e crenças, dentro de

uma dada sociedade, em relação ao homem e seu corpo resultaram em conceitos e programas bastante diferentes, a que hoje chamamos Educação Física.

No passado, a Educação Física acontecia quase que exclusivamente no ambiente escolar. Somente após a década de 1980, a disciplina chegou a associações e clubes, disponível a pessoas de todas as idades. Deste modo, a Educação Física passou a ser definida como um “processo educacional que usa o movimento como um meio de ajudar as pessoas a adquirir habilidades, conhecimento e atitudes que contribuem para seu ótimo desenvolvimento e bem-estar”.

O objeto de estudo da Educação Física é o ser humano, que além de biológico, é emocional, cognitivo e social. Por isso, a Educação Física utiliza outras ciências para observar e estudar todas as dimensões do homem. Ela exerce potencialidades, desenvolve funções mentais, coordenação motora, criatividade, liberdade de expressão e sociabilidade.

Com uma ampla área de atuação, o profissional de Educação Física pode atuar no campo da condição física, do ensino e recreação, na orientação e treino de atletas de alta performance, na recuperação e reabilitação.

1.3. Motivações Extrínsecas e Intrínsecas

As fontes de motivação podem ser classificadas em intrínsecas e extrínsecas, e de acordo com Morris e Maisto (2004), motivação intrínseca diz respeito às recompensas que se originam da atividade em si e a motivação extrínseca refere-se às recompensas que não são obtidas da atividade, mas são as consequências da mesma.

A motivação intrínseca surgiu como um importante fenômeno para educadores, uma fonte natural de aprendizagem e realização que pode ser sistematicamente catalisada ou prejudicada por pais e professores. A motivação intrínseca resulta na aprendizagem de alta qualidade e criatividade, é especialmente importante no detalhe de fatores e forças que engendram ou a comprometem (citado por Ryan e Deci, 2000).

Com as recompensas extrínsecas, Cruz (1996) declara que a motivação vem de outras pessoas ou fatores externos, sob a forma de reforços positivos e negativos. Por outro lado, os indivíduos também podem participar e competir desportivamente por razões intrínsecas. É o caso das pessoas que são intrinsecamente motivadas para serem

competentes e para aprenderem novas competências, que gostam de competição ação ou excitação e que querem também divertir-se e aprender o máximo que forem capazes.

2. Questão/Problema

2.1. Identificação da Área Temática

Depois do enquadramento teórico dos conceitos de Motivação, Extrínseca e Intrínseca, e Educação Física, a área temática deste estudo são os “Motivos para a prática desportiva dos Estudantes do Ensino Básico e Secundário”, que consiste na aplicação de um questionário que contém 30 motivos que levam os alunos à prática desportiva, estando estes subdivididos em diferentes dimensões, sendo estas abordadas numa fase posterior.

2.2. Objetivos da Investigação

O desenvolvimento deste estudo parte do seguinte problema: “estudar quais os principais motivos que levam os alunos do ensino básico e secundário a praticar desporto”.

Para a resposta ao problema descrito acima, definimos os seguintes objetivos:

1. Identificar de forma geral quais os motivos para a prática desportiva segundo os alunos do ensino básico e secundário.
2. Identificar as diferenças nos motivos para a prática desportiva mediante o sexo dos participantes em estudo.
3. Identificar as diferenças nos motivos para a prática desportiva mediante a prática ou não de desporto fora do contexto escolar.
4. Identificar se há semelhanças ou diferenças na escolha dos motivos para a prática desportiva comparando os ciclos de estudo.

2.3. Identificação da Variável

As variáveis escolhidas para este trabalho de investigação são o “Sexo”, a “Prática desportiva fora do contexto escolar” e o “Ano de Escolaridade”, que se caracterizam por serem variáveis qualitativas nominais, visto que não existe uma ordem que possa ser estabelecida entre os seus valores. As variáveis qualitativas nominais contêm valores que expressam atributos, sem nenhum tipo de ordem.

Tabela 6 - Questão/Problema e Objetivo

Pergunta de Partida	Sub- Perguntas	Objetivo	Variáveis
Quais os motivos dos estudantes do ensino básico para a prática desportiva?	Quais os motivos dos estudantes dos diferentes sexos para a prática desportiva?	Analisar os motivos que levam à prática desportiva, mediante as variáveis em estudo.	Sexo
	Quais os motivos dos estudantes que praticam ou não desporto fora do ambiente escolar para a prática desportiva?		Pratica desporto fora do contexto escolar.
	Quais os motivos dos estudantes de diferentes anos de escolaridade para a prática desportiva?		Ano de Escolaridade

3. Metodologia

Neste capítulo serão apresentados os procedimentos realizados, os instrumentos utilizados, os participantes neste estudo e o método utilizado na análise descritiva de dados.

3.1. Procedimentos

O protocolo estabelecido para a realização deste estudo teve a duração de um mês, através da recolha de dados pela aplicação de um questionário, de forma digital, utilizando a plataforma Google Forms, aos alunos das turmas de 9º e 12º anos da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte.

Antes de os alunos iniciarem o preenchimento do questionário, foi necessário fazer um enquadramento do mesmo bem como apresentar um breve resumo acerca da sua finalidade.

3.2. Instrumentos

Como foi referido anteriormente, para a recolha dos dados, foi utilizado o questionário QMAD - “Motivações para as Atividades Desportivas”, tradução da versão original do PMQ de Gill et al (1983), versão traduzida e adaptada por Frias e Serpa (1991).

Previamente à aplicação dos questionários, os alunos tiveram uma sessão de esclarecimentos acerca da metodologia e dos conceitos associados à investigação, onde lhes foi explicado o objetivo do estudo, as variáveis e as implicações futuras no que se refere à investigação.

O questionário é preenchido de forma exclusiva online, pela aplicação de formulários do Google (Forms). O questionário aplicado aos alunos é constituído por 4 secções:

- Secção 1: autorização do Encarregado de Educação
- Secção 2: dados sociodemográficos
- Secção 3: anos de prática desportiva fora do contexto escolar
- Secção 4: questionário QMAD

O questionário é constituído por 30 itens, agrupados em 6 fatores, sendo o fator 1 - Estatuto, 2 - Aprendizagem Técnica, 3 - Influência Extrínseca, 4 - Trabalho de Equipa, 5 - Libertar Energia e 6 - Socialização. A cada uma das questões, foi atribuída uma escala de respostas tipo Likert de 1 a 5, com os seguintes níveis:

- 1 – Nada importante;
- 2 – Pouco importante;
- 3 – Importante;
- 4 – Muito Importante;
- 5 – Totalmente Importante.

O questionário e a identificação de fatores serão apresentados nos Anexos II e III, respetivamente.

A análise de dados é feita através do programa de estatística SPSS.

3.3. Participantes no Estudo

Os participantes no estudo é um grupo de alunos constituído pelos alunos das turmas de 9º e 12º anos da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte na Marinha Grande, Leiria. O grupo é constituído por 174 alunos, com idades compreendidas entre os 14 e os 19 anos. Dos 174 alunos, 77 são do sexo masculino e 96 são do sexo feminino, sendo que existe um aluno que se identifica como “outro”.

3.4. Recolha e Análise de Dados

A recolha de dados realizou-se através das respostas individuais dos alunos ao questionário mencionado acima.

A cada um dos alunos participantes no estudo, foi entregue um documento que visava a autorização prévia do Encarregado de Educação para o preenchimento do questionário, que continha também a explicação do intuito e objetivo do mesmo. Para além da autorização dos Encarregados de Educação, foi também necessária a autorização por parte do Diretor da escola para a realização dos questionários, pelo que o Professor Estagiário elaborou um documento com essa finalidade. Ficou assim garantido que o questionário foi realizado com a autorização prévia de todas as partes envolvidas. Todos

os alunos participaram de forma voluntária no estudo, sendo-lhes garantido a confidencialidade e anonimidade das suas respostas e sendo-lhes dado contexto prévio sobre o tema do questionário, bem como dos seus objetivos, pelo que lhes foi pedido sinceridade e honestidade nas suas respostas, de forma que o estudo seja mais fidedigno e credível.

4. Apresentação dos resultados

4.1 Motivos para a prática desportiva – análise geral

Os resultados de cada questão, assim como as tabelas de frequências estão apresentados nos Anexos IV a LXIX.

Na tabela abaixo serão apresentados os resultados das respostas aos itens do questionário, ordenados de acordo com a média, de forma decrescente. Os resultados apresentados representam os alunos no estudo de forma geral, não considerando qualquer tipo de distinção entre eles.

A análise que se segue servirá para conseguirmos traçar um perfil geral dos alunos presentes no estudo, de forma a que após a análise de todos os objetivos, possamos realizar comparações do objetivo geral com cada um dos objetivos específicos em análise.

Tabela 7 - Análise Estatística do Questionário QMAD

Dimensão	QMAD	Preferência dos Praticantes					Média	Mediana	Modo	Erro Desvio	Mínimo	Máximo	Intervalo Interquartilico			Amplitude Interquartis
		1	2	3	4	5							25	50	75	
Socialização	29. Divertimento	0,6	1,7	13,8	33,9	50,0	4,31	5	5	0,816	1	5	4	5	5	1
Socialização	2. Estar com os amigos	1,7	3,4	18,4	30,5	46,0	4,16	4	5	0,958	1	5	4	4	5	1
Objetivos Desportivos / Aprendizagem Técnica	24. Estar em boa condição física	0,6	0,6	25,3	30,5	43,1	4,15	4	5	0,861	1	5	3	4	5	2
Orientação para o Grupo / Trabalho de Equipa	18. Espírito de Equipa	2,3	4,0	20,7	28,7	44,3	4,09	4	5	1,008	1	5	3	4	5	2
Objetivos Desportivos / Aprendizagem Técnica	15. Fazer exercício	0,6	1,7	28,7	27,0	42,0	4,08	4	5	0,909	1	5	3	4	5	2
Objetivos Desportivos / Aprendizagem Técnica	26. Ultrapassar desafios	1,1	2,3	25,3	33,3	37,9	4,05	4	5	0,911	1	5	3	4	5	2
Orientação para o Grupo / Trabalho de Equipa	8. Trabalhar em equipa	2,3	4,6	23,6	28,7	40,8	4,01	4	5	1,020	1	5	3	4	5	2
Objetivos Desportivos / Aprendizagem Técnica	6. Manter a forma	0,6	1,7	28,7	35,1	33,9	4,00	4	4	0,867	1	5	3	4	5	2
Realização / Estatuto	12. Fazer alguma coisa em que se é bom	2,3	2,3	29,3	33,3	32,8	3,92	4	4	0,958	1	5	3	4	5	2
Objetivos Desportivos / Aprendizagem Técnica	10. Aprender novas técnicas	0,6	2,3	31,0	37,9	28,2	3,91	4	4	0,855	1	5	3	4	5	2
Objetivos Desportivos / Aprendizagem Técnica	1. Melhorar as capacidades técnicas	0,0	3,4	30,5	38,5	27,6	3,90	4	4	0,844	2	5	3	4	5	2
Socialização	16. Ter alguma coisa para fazer	0,6	2,3	38,5	28,2	30,5	3,86	4	3	0,904	1	5	3	4	5	2
Libertar Energia	13. Libertar tensão	0,0	8,6	31,6	28,2	31,6	3,83	4	3	0,976	2	5	3	4	5	2
Objetivos Desportivos / Aprendizagem Técnica	17. Ter ação	0,0	2,3	47,1	23,6	27,0	3,75	4	3	0,881	2	5	3	4	5	2
Orientação para o Grupo / Trabalho de Equipa	11. Fazer novas amizades	4,0	5,2	31,6	31,6	27,6	3,74	4	3	1,048	1	5	3	4	5	2
Libertar Energia	4. Descarregar energias	2,3	4,6	42,5	24,1	26,4	3,68	4	3	0,991	1	5	3	4	5	2
Objetivos Desportivos / Aprendizagem Técnica	23. Atingir um nível desportivo mais elevado	1,7	13,8	28,7	28,2	27,6	3,66	4	3	1,078	1	5	3	4	5	2
Influência Extrinseca	30. Prazer na utilização das instalações e material	2,3	8,6	43,7	19,0	26,4	3,59	3	3	1,043	1	5	3	3	5	2
Influência Extrinseca	9. Influência da família ou de outros amigos	4,0	10,3	38,5	20,1	27,0	3,56	3	3	1,115	1	5	3	3	5	2
Influência Extrinseca	27. Influência dos treinadores	4,6	8,6	42,0	23,6	21,3	3,48	3	3	1,063	1	5	3	3	4	1
Orientação para o Grupo / Trabalho de Equipa	22. Pertencer a um grupo	3,4	12,6	41,4	22,4	20,1	3,43	3	3	1,055	1	5	3	3	4	1
Influência Extrinseca	19. Pretexto para sair de casa	5,7	14,4	36,8	24,7	18,4	3,36	3	3	1,112	1	5	3	3	4	1
Outra	5. Viajar	7,5	17,2	36,8	10,9	27,6	3,34	3	3	1,256	1	5	3	3	5	2
Libertar Energia	7. Ter emoções fortes	4,6	10,3	49,4	21,3	14,4	3,30	3	3	0,994	1	5	3	3	4	1
Realização / Estatuto	3. Ganhar	4,6	27,0	36,8	13,8	17,8	3,13	3	3	1,138	1	5	2	3	4	2
Realização / Estatuto	28. Ser reconhecido e ter prestígio	9,2	27,6	36,2	13,2	13,8	2,95	3	3	1,154	1	5	2	3	4	2
Realização / Estatuto	21. Ter a sensação de ser importante	16,7	21,8	33,3	12,1	16,1	2,89	3	3	1,283	1	5	2	3	4	2
Realização / Estatuto	14. Receber prémios	13,8	26,4	34,5	8,0	17,2	2,89	3	3	1,258	1	5	2	3	4	2
Realização / Estatuto	20. Entrar em competição	14,9	27,6	31,6	9,8	16,1	2,84	3	3	1,265	1	5	2	3	4	2
Realização / Estatuto	25. Ser conhecido	21,8	37,4	23,0	6,9	10,9	2,48	2	2	1,220	1	5	2	2	3	1

Escala: 1 – Nada Importante; 2 – Pouco Importante; 3 – Importante; 4 – Muito Importante; 5 – Totalmente Importante.

Ao analisar a generalidade das respostas ao questionário, podemos observar que para os participantes no estudo, os principais motivos para a prática desportiva são “Divertimento” (M = 4,31, DP = 0,816), “Estar com os amigos” (M = 4,16, DP = 0,958) e “Estar em boa condição física” (M = 4,15, DP = 0,861), seguindo-se o espírito de equipa e fazer exercício.

Na continuação da análise da tabela acima, podemos verificar, por outro lado, que os motivos que menos têm influência para a prática desportiva são, “Ser conhecido” (M = 2,48, DP = 1,220), “Entrar em competição” (M = 2,84, DP = 1,265) e “Receber prémios” (M = 2,89, DP = 1,258), seguindo-se de ter a sensação de ser importante e ser reconhecido e ter prestígio.

Focando a análise do Desvio Padrão nos motivos analisados acima, verificamos que o motivo “Divertimento” (M = 4,31, DP = 0,816), para além de ser o motivo com a média mais elevada, é o motivo com o desvio padrão mais baixo considerando todos os participantes no estudo, o que significa que neste ponto, o grupo é mais homogéneo.

Por outro lado, o mesmo se observa no motivo “Ser conhecido” (M = 2,48, DP = 1,220), que para além de ser o motivo com a média mais baixa do grupo em estudo, dos três motivos referidos é o que apresenta o desvio padrão com valor mais elevado, sendo também esta uma das mais homogéneas na atribuição da escala de likert.

Pela observação da tabela, verificamos que os motivos com maior expressão, considerados muito importantes, são o divertimento com 83,9% dos inquiridos, estar com os amigos com 76,5% e estar em boa condição física com 73,6%.

Os motivos com menor expressão referem-se a ser conhecido (pp = 59,2), entrar em competição (pp = 42,5) e receber prémios (pp = 40,2).

Analisando as variáveis estatísticas Mínimo e Máximo, concluímos que dos trinta motivos apresentados no questionário verificamos que todos os motivos apresentam o máximo “5 – Totalmente Importante”, e o mínimo verifica-se sempre entre “1 – Nada Importante” e “2 – Pouco Importante”, este resultado limita um pouco a análise, visto que sendo todos os valores muito semelhantes em todos os motivos não é possível retirar dados muito relevantes.

Em relação à mediana, o motivo “Divertimento” (Mediana = 5) é o único que apresenta uma mediana com o valor de 5, logo, podemos concluir que apesar das respostas a este motivo serem abrangentes, considerando que apresenta um mínimo de 1 e um máximo de 5, a maior parte das respostas encontra-se concentrada na opção 5 (50%). Por

outro prisma, o motivo “Ser conhecido” (Mediana = 2) é o único que apresenta uma mediana mais baixa de valor 2, onde, mais uma vez, apesar de verificarmos que existem respostas em todas as opções, verificamos também um número de respostas mais elevado na opção 2 (37,4%).

Tabela 8 - Análise das Dimensões do QMAD

DIMENSÃO	QMAD	MÉDIA	MÉDIA	DESVIO PADRÃO	DESVIO PADRÃO
Socialização	29. Divertimento	4,310	4,107	0,816	0,893
Socialização	2. Estar com os amigos	4,155		0,958	
Socialização	16. Ter alguma coisa para fazer	3,856		0,904	
Objetivos Desportivos/Aprendizagem Técnica	24. Estar em boa condição física	4,149	3,938	0,861	0,901
Objetivos Desportivos/Aprendizagem Técnica	15. Fazer exercício	4,080		0,909	
Objetivos Desportivos/Aprendizagem Técnica	26. Ultrapassar desafios	4,046		0,911	
Objetivos Desportivos/Aprendizagem Técnica	6. Manter a forma	4,000		0,867	
Objetivos Desportivos/Aprendizagem Técnica	10. Aprender novas técnicas	3,908		0,855	
Objetivos Desportivos/Aprendizagem Técnica	1. Melhorar as capacidades técnicas	3,902		0,844	
Objetivos Desportivos/Aprendizagem Técnica	17. Ter ação	3,753		0,881	
Objetivos Desportivos/Aprendizagem Técnica	23. Atingir um nível desportivo mais elevado	3,661		1,078	
Orientação para o Grupo/Trabalho de Equipa	18. Espírito de Equipa	4,086		3,816	
Orientação para o Grupo/Trabalho de Equipa	8. Trabalhar em equipa	4,011	1,020		
Orientação para o Grupo/Trabalho de Equipa	11. Fazer novas amizades	3,736	1,048		
Orientação para o Grupo/Trabalho de Equipa	22. Pertencer a um grupo	3,431	1,055		
Libertar Energia	13. Libertar tensão	3,828	3,603	0,976	0,987
Libertar Energia	4. Descarregar energias	3,678		0,991	
Libertar Energia	7. Ter emoções fortes	3,305		0,994	
Influência Extrínseca	30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo	3,586	3,496	1,043	1,083
Influência Extrínseca	9. Influência da família ou de outros amigos	3,557		1,115	
Influência Extrínseca	27. Influência dos treinadores	3,483		1,063	
Influência Extrínseca	19. Pretexto para sair de casa	3,356		1,112	
Outra	5. Viajar	3,339	3,339	1,256	1,256
Realização/Estatuto	12. Fazer alguma coisa em que se é bom	3,920	3,014	0,958	1,182
Realização/Estatuto	3. Ganhar	3,132		1,138	
Realização/Estatuto	28. Ser reconhecido e ter prestígio	2,948		1,154	
Realização/Estatuto	21. Ter a sensação de ser importante	2,891		1,283	
Realização/Estatuto	14. Receber prémios	2,885		1,258	
Realização/Estatuto	20. Entrar em competição	2,845		1,265	
Realização/Estatuto	25. Ser conhecido	2,477		1,220	

Analisando tabela 8, verificamos que de todas as dimensões em estudo, a que tem maior destaque é a dimensão “Socialização” ($M = 4,107$, $DP = 0,893$), visto que apresenta a maior média e o menor desvio padrão, nesta dimensão o motivo divertimento é o que obtém a maioria das respostas como muito importante ($\geq 75\%$). De seguida, temos a dimensão “Objetivos desportivos/Aprendizagens técnicas” ($M = 3,938$, $DP = 0,901$), onde os inquiridos consideram que o motivo estar em boa condição física é o mais valorizado com 73,6% a considerarem o mesmo muito importante. Análise esta que corrobora as análises realizadas anteriormente, visto que verificamos que estas duas dimensões incluem também os principais motivos dos alunos para a prática desportiva, que se revelam muito direcionados para fatores sociais e intrínsecos. Ambas as dimensões referidas, para além de apresentarem maior média, apresentam também menor desvio padrão, concluindo que o grupo em estudo é bastante homogéneo na escolha das respostas às questões referentes aos motivos compreendidos em ambas as dimensões.

Por outro lado, a dimensão “Realização/Estatuto” ($M = 3,014$, $DP = 1,182$) é a que tem menor valorização de forma geral, podendo verificar que o motivo ser conhecido foi eleito por mais de 50% dos inquiridos como pouco importante. Esta dimensão apresenta valores de média inferiores e valores de desvio padrão mais elevados, o que também se mostra consistente com a análise realizada anteriormente.

Após a análise geral dos resultados do questionário, passamos à análise dos restantes objetivos. Posto isto, apresentamos nos subcapítulos seguintes, tabelas com a análise comparativa entre todas as variáveis em estudo.

4.2 Motivos para a prática desportiva de acordo com o Sexo

Com as tabelas abaixo pretendemos analisar e comparar os motivos para a prática desportiva dos alunos do sexo masculino comparativamente com os alunos do sexo feminino.

Tabela 9 - Análise Estatística | Variável Sexo - Masculino

QMAD	Preferência dos praticantes Masculinos					Média	Desvio Padrão
	1	2	3	4	5		
24. Estar em boa condição física	1,3	1,3	15,6	36,4	45,5	4,234	0,857
15. Fazer exercício	0,0	1,3	26,0	28,6	44,2	4,156	0,859
6. Manter a forma	1,3	0,0	18,2	42,9	37,7	4,156	0,812
18. Espírito de Equipa	2,6	5,2	16,9	27,3	48,1	4,130	1,043
29. Divertimento	1,3	2,6	16,9	40,3	39,0	4,130	0,879
2. Estar com os amigos	3,9	2,6	19,5	29,9	44,2	4,078	1,048
8. Trabalhar em equipa	2,6	2,6	22,1	29,9	42,9	4,078	0,997
1. Melhorar as capacidades técnicas	0,0	5,2	18,2	42,9	33,8	4,052	0,857
26. Ultrapassar desafios	2,6	3,9	27,3	29,9	36,4	3,935	1,017
12. Fazer alguma coisa em que se é bom	2,6	3,9	29,9	27,3	36,4	3,909	1,028
16. Ter alguma coisa para fazer	1,3	2,6	37,7	28,6	29,9	3,831	0,938
23. Atingir um nível desportivo mais elevado	2,6	10,4	26,0	24,7	36,4	3,818	1,121
10. Aprender novas técnicas	1,3	2,6	36,4	32,5	27,3	3,818	0,914
17. Ter ação	0,0	2,6	50,6	15,6	31,2	3,753	0,934
11. Fazer novas amizades	6,5	2,6	33,8	27,3	29,9	3,714	1,122
30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo	2,6	7,8	39,0	20,8	29,9	3,7	1,069
22. Pertencer a um grupo	2,6	11,7	29,9	29,9	26,0	3,649	1,073
13. Libertar tensão	0,0	15,6	36,4	18,2	29,9	3,623	1,077
4. Descarregar energias	5,2	3,9	46,8	16,9	27,3	3,571	1,093
27. Influência dos treinadores	6,5	7,8	44,2	15,6	26,0	3,468	1,154
3. Ganhar	7,8	14,3	35,1	15,6	27,3	3,403	1,249
9. Influência da família ou de outros amigos	5,2	13,0	42,9	14,3	24,7	3,403	1,150
7. Ter emoções fortes	7,8	7,8	42,9	22,1	19,5	3,377	1,124
19. Pretexto para sair de casa	5,2	16,9	40,3	19,5	18,2	3,286	1,110
5. Viajar	9,1	15,6	40,3	11,7	23,4	3,247	1,237
20. Entrar em competição	9,1	27,3	31,2	7,8	24,7	3,117	1,308
28. Ser reconhecido e ter prestígio	9,1	22,1	37,7	10,4	20,8	3,117	1,235
21. Ter a sensação de ser importante	14,3	16,9	37,7	9,1	22,1	3,078	1,316
14. Receber prémios	9,1	31,2	31,2	5,2	23,4	3,026	1,298
25. Ser conhecido	16,9	33,8	23,4	6,5	19,5	2,779	1,354

Escala: 1 – Nada Importante; 2 – Pouco Importante; 3 – Importante; 4 – Muito Importante; 5 – Totalmente Importante.

Tabela 10 - Análise Estatística / Variável Sexo - Feminino

QMAD	Preferência dos praticantes Femininos					Média	Desvio Padrão
	1	2	3	4	5		
29. Divertimento	0,0	1,0	11,5	29,2	58,3	4,450	0,738
2. Estar com os amigos	0,0	4,2	17,7	31,3	46,9	4,210	0,882
26. Ultrapassar desafios	0,0	0,0	24,0	36,5	39,6	4,160	0,786
18. Espírito de Equipa	2,1	2,1	24,0	30,2	41,7	4,070	0,965
24. Estar em boa condição física	0,0	0,0	33,3	26,0	40,6	4,070	0,861
15. Fazer exercício	1,0	2,1	31,3	25,0	40,6	4,020	0,951
13. Libertar tensão	0,0	3,1	28,1	35,4	33,3	3,990	0,864
10. Aprender novas técnicas	0,0	2,1	26,0	42,7	29,2	3,990	0,801
8. Trabalhar em equipa	2,1	5,2	25,0	28,1	39,6	3,980	1,026
12. Fazer alguma coisa em que se é bom	2,1	1,0	28,1	38,5	30,2	3,940	0,904
16. Ter alguma coisa para fazer	0,0	2,1	39,6	27,1	31,3	3,880	0,886
6. Manter a forma	0,0	3,1	37,5	29,2	30,2	3,860	0,890
1. Melhorar as capacidades técnicas	0,0	2,1	40,6	34,4	22,9	3,780	0,823
4. Descarregar energias	0,0	5,2	38,5	30,2	26,0	3,770	0,900
11. Fazer novas amizades	2,1	7,3	29,2	35,4	26,0	3,760	0,992
17. Ter ação	0,0	2,1	44,8	30,2	22,9	3,7	0,837
9. Influência da família ou de outros amigos	3,1	8,3	34,4	25,0	29,2	3,690	1,079
23. Atingir um nível desportivo mais elevado	1,0	16,7	31,3	30,2	20,8	3,530	1,036
30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo	2,1	9,4	46,9	17,7	24,0	3,520	1,026
27. Influência dos treinadores	3,1	8,3	40,6	30,2	17,7	3,510	0,984
5. Viajar	6,3	17,7	34,4	10,4	31,3	3,430	1,271
19. Pretexto para sair de casa	6,3	12,5	34,4	28,1	18,8	3,410	1,120
22. Pertencer a um grupo	4,2	12,5	51,0	16,7	15,6	3,270	1,010
7. Ter emoções fortes	2,1	12,5	54,2	20,8	10,4	3,250	0,883
3. Ganhar	2,1	37,5	38,5	12,5	9,4	2,900	0,978
28. Ser reconhecido e ter prestígio	9,4	32,3	34,4	15,6	8,3	2,810	1,079
14. Receber prémios	17,7	22,9	37,5	9,4	12,5	2,760	1,220
21. Ter a sensação de ser importante	18,8	26,0	30,2	13,5	11,5	2,730	1,244
20. Entrar em competição	19,8	28,1	32,3	10,4	9,4	2,610	1,191
25. Ser conhecido	26,0	40,6	21,9	7,3	4,2	2,230	1,051

Escala: 1 – Nada Importante; 2 – Pouco Importante; 3 – Importante; 4 – Muito Importante; 5 – Totalmente Importante.

Analisando a tabela 9 podemos verificar que os principais motivos para a prática desportiva para os alunos do sexo masculino são “Estar em boa condição física” ($M = 4,234$, $DP = 0,857$), “Fazer exercício” ($M = 4,156$, $DP = 0,859$) e “Manter a forma” ($M = 4,156$, $DP = 0,812$). Verificamos também que o desvio padrão dos motivos referidos anteriormente é menor, o que demonstra que na escolha destes motivos como os mais preponderantes para a prática desportiva, o grupo do sexo masculino é bastante homogénea.

No que se refere aos alunos do sexo feminino podemos verificar que os principais motivos para a prática desportiva são “Divertimento” (M = 4,45, DP = 0,738), “Estar com os amigos” (M = 4,21, DP = 0,882) e “ Ultrapassar desafios” (M = 4,16, DP = 0,786). Como podemos observar, os motivos indicados, apresentam também valores de desvio padrão menores, no entanto, existem outros motivos com outros resultados de média, em que o grupo em estudo também se mostrou homogéneo (“Aprender novas técnicas” DP = 0,801), “Ter ação” DP = 0,837, ...), apesar do grupo se revelar homogéneo nestes resultados, isso não significa que estes motivos sejam preponderantes na prática desportiva.

Em contrapartida, em relação ao sexo masculino, os motivos menos valorizados são “Ser conhecido” (M = 2,779, DP = 1,354), “Receber prémios” (M = 3,026, DP = 1,298) e “Ter a sensação de ser importante” (M = 3,078, DP = 1,316). No que se refere aos alunos do sexo feminino, os motivos que menos preponderância têm para a prática desportiva são “Ser conhecido” (M = 2,230, DP = 1,051), “Entrar em competição” (M = 2,610, DP = 1,191) e “Ter a sensação de ser importante” (M = 2,730, DP = 1,244).

Para mais de 70% dos inquiridos do sexo masculino, estar em boa condição física, fazer exercício e manter a forma são considerados motivos muito importantes. Por outro lado, apenas o motivo ser conhecido, é considerado pouco importante para mais de 50% dos alunos. Receber prémios e ter a sensação de ser importante, apesar de também serem motivos menos valorizados, são considerados como importantes para uma percentagem de alunos entre os 30% e 40%.

Para mais de 75% dos inquiridos do sexo feminino, o divertimento, estar com os amigos e ultrapassar desafios são motivos considerados muito importantes. Por outro lado, tal como se verifica no sexo masculino apenas o motivo ser conhecido, é considerado pouco importante para mais de 50% dos alunos. Entrar em competição e ter a sensação de ser importante, apesar de também serem motivos menos valorizados, são considerados como pouco importantes apenas para uma percentagem de alunos entre os 40% e 50%.

As tabelas abaixo apresentam o resumo dos resultados obtidos.

Tabela 11 - Motivos mais valorizados / Sexo

Preferência dos praticantes Masculinis	Média	Desvio Padrão	Preferência dos praticantes Femininos	Média	Desvio Padrão
24. Estar em boa condição física	4,234	0,857	29. Divertimento	4,450	0,738
15. Fazer exercício	4,156	0,859	2. Estar com os amigos	4,210	0,882
6. Manter a forma	4,156	0,812	26. Ultrapassar desafios	4,160	0,786
18. Espírito de Equipa	4,130	1,043	18. Espírito de Equipa	4,070	0,965
29. Divertimento	4,130	0,879	24. Estar em boa condição física	4,070	0,861

Tabela 12 - Motivos menos valorizados / Sexo

Preferência dos praticantes Masculinis	Média	Desvio Padrão	Preferência dos praticantes Femininos	Média	Desvio Padrão
25. Ser conhecido	2,779	1,354	25. Ser conhecido	2,230	1,051
14. Receber prémios	3,026	1,298	20. Entrar em competição	2,610	1,191
21. Ter a sensação de ser importante	3,078	1,316	21. Ter a sensação de ser importante	2,730	1,244
20. Entrar em competição	3,117	1,308	14. Receber prémios	2,760	1,220
28. Ser reconhecido e ter prestígio	3,117	1,235	28. Ser reconhecido e ter prestígio	2,810	1,079

4.3 Motivos para a prática desportiva de acordo com a Prática de Desporto fora do contexto escolar

Após a análise comparativa entre sexos, passamos à análise do terceiro objetivo do estudo. As tabelas abaixo apresentam os motivos para a prática desportiva dos alunos que praticam desporto fora do contexto escolar em comparação com os alunos que não praticam desporto extra atividade letiva.

Tabela 13 - Análise Estatística | Variável Prática desporto fora do contexto escolar – Prática Desporto

QMAD	Prática desporto					Média	Desvio Padrão
	1	2	3	4	5		
29. Divertimento	1,0	1,0	13,1	33,3	51,5	4,333	0,821
24. Estar em boa condição física	1,0	0,0	19,2	25,3	54,5	4,323	0,855
15. Fazer exercício	1,0	0,0	21,2	24,2	53,5	4,293	0,872
26. Ultrapassar desafios	2,0	1,0	18,2	32,3	46,5	4,202	0,915
18. Espírito de Equipa	3,0	4,0	17,2	25,3	50,5	4,162	1,047
6. Manter a forma	1,0	1,0	23,2	33,3	41,4	4,131	0,877
2. Estar com os amigos	3,0	5,1	17,2	27,3	47,5	4,111	1,058
8. Trabalhar em equipa	3,0	2,0	19,2	33,3	42,4	4,101	0,985
1. Melhorar as capacidades técnicas	0,0	3,0	21,2	39,4	36,4	4,091	0,834
16. Ter alguma coisa para fazer	1,0	2,0	30,3	26,3	40,4	4,030	0,942
10. Aprender novas técnicas	1,0	2,0	24,2	40,4	32,3	4,010	0,863
12. Fazer alguma coisa em que se é bom	3,0	1,0	25,3	34,3	36,4	4,000	0,969
13. Libertar tensão	0,0	8,1	24,2	30,3	37,4	3,970	0,974
17. Ter ação	0,0	2,0	37,4	26,3	34,3	3,929	0,895
11. Fazer novas amizades	5,1	3,0	28,3	29,3	34,3	3,848	1,091
23. Atingir um nível desportivo mais elevado	2,0	9,1	28,3	27,3	33,3	3,8	1,066
4. Descarregar energias	4,0	2,0	36,4	26,3	31,3	3,788	1,043
30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo	3,0	6,1	42,4	19,2	29,3	3,657	1,061
9. Influência da família ou de outros amigos	6,1	7,1	36,4	19,2	31,3	3,626	1,174
27. Influência dos treinadores	6,1	7,1	32,3	27,3	27,3	3,626	1,139
22. Pertencer a um grupo	2,0	10,1	40,4	24,2	23,2	3,566	1,022
19. Pretexto para sair de casa	9,1	9,1	35,4	24,2	22,2	3,414	1,195
7. Ter emoções fortes	7,1	5,1	48,5	23,2	16,2	3,364	1,044
5. Viajar	9,1	17,2	34,3	10,1	29,3	3,333	1,309
3. Ganhar	6,1	20,2	40,4	14,1	19,2	3,202	1,152
20. Entrar em competição	13,1	24,2	29,3	12,1	21,2	3,040	1,324
28. Ser reconhecido e ter prestígio	9,1	26,3	34,3	14,1	16,2	3,020	1,195
14. Receber prémios	14,1	20,2	38,4	9,1	18,2	2,970	1,265
21. Ter a sensação de ser importante	17,2	25,3	25,3	12,1	20,2	2,929	1,372
25. Ser conhecido	19,2	35,4	22,2	8,1	15,2	2,646	1,304

Escala: 1 – Nada Importante; 2 – Pouco Importante; 3 – Importante; 4 – Muito Importante; 5 – Totalmente Importante.

Tabela 14 - Análise Estatística | Variável Prática desporto fora do contexto escolar - Não Prática Desporto

QMAD	Não pratica desporto					Média	Desvio Padrão
	1	2	3	4	5		
29. Divertimento	0,0	2,7	14,7	34,7	48,0	4,280	0,815
2. Estar com os amigos	0,0	1,3	20,0	34,7	44,0	4,213	0,810
18. Espírito de Equipa	1,3	4,0	25,3	33,3	36,0	3,987	0,951
24. Estar em boa condição física	0,0	1,3	33,3	37,3	28,0	3,920	0,818
8. Trabalhar em equipa	1,3	8,0	29,3	22,7	38,7	3,893	1,060
26. Ultrapassar desafios	0,0	4,0	34,7	34,7	26,7	3,840	0,871
6. Manter a forma	0,0	2,7	36,0	37,3	24,0	3,827	0,828
12. Fazer alguma coisa em que se é bom	1,3	4,0	34,7	32,0	28,0	3,813	0,940
15. Fazer exercício	0,0	4,0	38,7	30,7	26,7	3,800	0,885
10. Aprender novas técnicas	0,0	2,7	40,0	34,7	22,7	3,773	0,831
1. Melhorar as capacidades técnicas	0,0	4,0	42,7	37,3	16,0	3,653	0,797
13. Libertar tensão	0,0	9,3	41,3	25,3	24,0	3,640	0,954
16. Ter alguma coisa para fazer	0,0	2,7	49,3	30,7	17,3	3,627	0,802
11. Fazer novas amizades	2,7	8,0	36,0	34,7	18,7	3,587	0,974
4. Descarregar energias	0,0	8,0	50,7	21,3	20,0	3,533	0,905
17. Ter ação	0,0	2,7	60,0	20,0	17,3	3,5	0,811
30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo	1,3	12,0	45,3	18,7	22,7	3,493	1,018
23. Atingir um nível desportivo mais elevado	1,3	20,0	29,3	29,3	20,0	3,467	1,070
9. Influência da família ou de outros amigos	1,3	14,7	41,3	21,3	21,3	3,467	1,031
5. Viajar	5,3	17,3	40,0	12,0	25,3	3,347	1,191
27. Influência dos treinadores	2,7	10,7	54,7	18,7	13,3	3,293	0,927
19. Pretexto para sair de casa	1,3	21,3	38,7	25,3	13,3	3,280	0,994
22. Pertencer a um grupo	5,3	16,0	42,7	20,0	16,0	3,253	1,079
7. Ter emoções fortes	1,3	17,3	50,7	18,7	12,0	3,227	0,924
3. Ganhar	2,7	36,0	32,0	13,3	16,0	3,040	1,120
28. Ser reconhecido e ter prestígio	9,3	29,3	38,7	12,0	10,7	2,853	1,099
21. Ter a sensação de ser importante	16,0	17,3	44,0	12,0	10,7	2,840	1,163
14. Receber prémios	13,3	34,7	29,3	6,7	16,0	2,773	1,247
20. Entrar em competição	17,3	32,0	34,7	6,7	9,3	2,587	1,140
25. Ser conhecido	25,3	40,0	24,0	5,3	5,3	2,253	1,067

Escala: 1 – Nada Importante; 2 – Pouco Importante; 3 – Importante; 4 – Muito Importante; 5 – Totalmente Importante.

Analisando a tabela, podemos verificar que os principais motivos para a prática desportiva, para os alunos que praticam desporto fora do contexto escolar prendem-se com “Divertimento” (M = 4,333, DP = 0,821), “Estar em boa condição física” (M = 4,323, DP = 0,855) e “Fazer exercício” (M = 4,293, DP = 0,872), visto que apresentam as médias mais elevadas e desvios padrão menores que releva um grupo homogéneo na escolha destes pontos.

Por outro lado, “Ser conhecido” ($M = 2,646$, $DP = 1,304$), “Ter a sensação de ser importante” ($M = 2,929$, $DP = 1,372$) e “Receber prémios” ($M = 2,970$, $DP = 1,265$) são os motivos com menor impacto na motivação dos mesmos para a prática, visto que apresentam os menores valores de média.

Analisando as respostas dos alunos que não praticam desporto fora do contexto escolar podemos verificar que os principais motivos para a prática desportiva se prendem com “Divertimento” ($M = 4,280$, $DP = 0,815$), “Estar com os amigos” ($M = 4,213$, $DP = 0,810$) e “Espírito de equipa” ($M = 3,987$, $DP = 0,951$).

Por outro lado, os motivos que menos têm impacto são “Ser conhecido” ($M = 2,253$, $DP = 1,067$), “Entrar em competição” ($M = 2,587$, $DP = 1,140$) e “Receber prémios” ($M = 2,773$ e $DP = 1,247$).

Para mais de 75% dos inquiridos que praticam desporto fora do contexto escolar, o divertimento, estar em boa condição física e fazer exercício são considerados motivos muito importantes. Por outro lado, apenas o motivo ser conhecido, é considerado pouco importante para mais de 50% dos alunos, enquanto os motivos ter a sensação de ser importante e receber prémios, apesar de também serem motivos menos valorizados, são considerados como pouco importantes apenas para uma percentagem de alunos entre os 30% e 45%.

Para mais de 75% dos inquiridos que não praticam desporto fora do contexto escolar, consideram divertimento e estar com os amigos motivos muito importantes. O motivo espírito de equipa é o terceiro motivo mais valorizado com uma percentagem de 69,3%. Por outro lado, para mais de 60% dos alunos o motivo ser conhecido, é considerado pouco importante. Entrar em competição e receber prémios também são motivos menos valorizados, para uma percentagem de alunos entre os 45% e 50%.

As tabelas abaixo apresentam um resumo dos resultados obtidos.

Tabela 15 - Motivos mais valorizados / Pratica Desporto

Pratica desporto	Média	Desvio Padrão	Não pratica desporto	Média	Desvio Padrão
29. Divertimento	4,333	0,821	29. Divertimento	4,280	0,815
24. Estar em boa condição física	4,323	0,855	2. Estar com os amigos	4,213	0,810
15. Fazer exercício	4,293	0,872	18. Espírito de Equipa	3,987	0,951
26. Ultrapassar desafios	4,202	0,915	24. Estar em boa condição física	3,920	0,818
18. Espírito de Equipa	4,162	1,047	8. Trabalhar em equipa	3,893	1,060

Tabela 16 - Motivos menos valorizados / Pratica Desporto

Pratica desporto	Média	Desvio Padrão	Não pratica desporto	Média	Desvio Padrão
25. Ser conhecido	2,646	1,304	25. Ser conhecido	2,253	1,067
21. Ter a sensação de ser importante	2,929	1,372	20. Entrar em competição	2,587	1,140
14. Receber prémios	2,970	1,265	14. Receber prémios	2,773	1,247
28. Ser reconhecido e ter prestígio	3,020	1,195	21. Ter a sensação de ser importante	2,840	1,163
20. Entrar em competição	3,040	1,324	28. Ser reconhecido e ter prestígio	2,853	1,099

4.4 Motivos para a prática desportiva de acordo com o Ano Escolaridade

Analisando o último objetivo em estudo que compreende as diferenças entre alunos dos diferentes anos de escolaridade, neste caso, consideramos para análise os alunos do 9º e 12º ano.

Tabela 17 - Análise Estatística | Ano escolar - 9º Ano

QMAD	9º Ano					Média	Desvio Padrão
	1	2	3	4	5		
29. Divertimento	0,0	2,4	11,8	35,3	50,6	4,340	0,780
8. Trabalhar em equipa	2,4	2,4	17,6	21,1	50,6	4,210	0,977
18. Espírito de Equipa	2,4	2,4	17,6	28,2	49,4	4,200	0,973
2. Estar com os amigos	0,0	4,7	18,8	28,2	48,2	4,200	0,910
24. Estar em boa condição física	0,0	1,2	27,1	36,5	35,3	4,060	0,822
26. Ultrapassar desafios	0,0	1,2	30,6	30,6	37,6	4,050	0,858
10. Aprender novas técnicas	0,0	1,2	31,8	38,8	28,2	3,940	0,807
6. Manter a forma	0,0	2,4	36,5	36,5	24,8	3,840	0,829
15. Fazer exercício	1,2	2,4	37,6	30,6	28,2	3,820	0,915
9. Influência da família ou de outros amigos	2,4	7,1	34,1	20,0	36,5	3,810	1,086
12. Fazer alguma coisa em que se é bom	2,4	1,2	36,5	34,1	25,9	3,800	0,923
16. Ter alguma coisa para fazer	0,0	1,2	44,7	28,2	25,9	3,790	0,846
23. Atingir um nível desportivo mais elevado	0,0	12,9	31,8	25,9	29,4	3,720	1,031
1. Melhorar as capacidades técnicas	0,0	3,5	41,2	38,8	16,5	3,680	0,790
13. Libertar tensão	0,0	9,4	38,8	29,4	22,4	3,650	0,935
27. Influência dos treinadores	3,5	4,7	42,4	24,7	24,7	3,6	1,023
11. Fazer novas amizades	2,4	10,6	29,4	37,6	20,0	3,620	1,000
17. Ter ação	0,0	1,2	58,8	18,8	21,2	3,600	0,834
30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo	1,2	10,6	42,4	24,7	21,2	3,540	0,983
4. Descarregar energias	2,4	5,9	58,8	15,3	17,6	3,400	0,928
7. Ter emoções fortes	1,2	11,8	47,1	25,9	14,1	3,400	0,915
22. Pertencer a um grupo	4,7	9,4	45,9	23,5	16,5	3,380	1,023
19. Pretexto para sair de casa	5,9	15,3	34,1	29,4	15,3	3,330	1,095
5. Viajar	8,2	17,6	45,9	9,4	18,8	3,130	1,163
28. Ser reconhecido e ter prestígio	12,9	25,9	35,3	14,1	11,8	2,860	1,177
3. Ganhar	8,2	41,2	30,6	5,9	14,1	2,760	1,151
21. Ter a sensação de ser importante	22,4	22,4	31,8	9,4	14,1	2,710	1,308
20. Entrar em competição	20,0	30,6	28,2	8,2	12,9	2,640	1,262
14. Receber prémios	17,6	36,5	27,1	5,9	12,9	2,600	1,227
25. Ser conhecido	22,4	40,0	20,0	7,1	10,6	2,440	1,219

Escala: 1 – Nada Importante; 2 – Pouco Importante; 3 – Importante; 4 – Muito Importante; 5 – Totalmente Importante.

Tabela 18 - Análise Estatística | Ano escolar - 12º Ano

QMAD	12º Ano					Média	Desvio Padrão
	1	2	3	4	5		
15. Fazer exercício	0,0	1,1	20,2	23,6	55,1	4,330	0,836
29. Divertimento	1,1	1,1	15,7	32,6	49,4	4,280	0,853
24. Estar em boa condição física	1,1	0,0	23,6	24,7	50,6	4,240	0,892
6. Manter a forma	1,1	1,1	21,3	33,7	42,7	4,160	0,878
2. Estar com os amigos	3,4	2,2	18,0	32,6	43,8	4,110	1,005
1. Melhorar as capacidades técnicas	0,0	3,4	20,2	38,2	38,2	4,110	0,845
26. Ultrapassar desafios	2,2	3,4	20,2	36,0	38,2	4,040	0,964
12. Fazer alguma coisa em que se é bom	2,2	3,4	22,5	32,6	39,3	4,030	0,982
13. Libertar tensão	0,0	7,9	24,7	27,0	40,4	4,000	0,989
18. Espírito de Equipa	2,2	5,6	23,6	29,2	39,3	3,980	1,033
4. Descarregar energias	2,2	3,4	27,0	32,6	34,8	3,940	0,981
16. Ter alguma coisa para fazer	1,1	3,4	32,6	28,1	34,8	3,920	0,956
17. Ter ação	0,0	3,4	36,0	28,1	32,6	3,900	0,905
10. Aprender novas técnicas	1,1	3,4	30,3	37,1	28,1	3,880	0,902
11. Fazer novas amizades	0,0	5,6	33,7	25,8	34,8	3,840	1,086
8. Trabalhar em equipa	2,2	6,7	29,2	30,3	31,5	3,8	1,029
30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo	3,4	6,7	44,9	13,5	31,5	3,630	1,101
23. Atingir um nível desportivo mais elevado	3,4	14,6	25,8	30,3	25,8	3,610	1,124
5. Viajar	6,7	16,9	28,1	12,4	36,0	3,540	1,315
22. Pertencer a um grupo	2,2	15,7	37,1	21,3	23,6	3,480	1,088
3. Ganhar	1,1	13,5	42,7	21,3	21,3	3,480	1,013
19. Pretexto para sair de casa	5,6	13,5	39,3	20,2	21,3	3,380	1,133
27. Influência dos treinadores	5,6	12,4	41,6	22,5	18,0	3,350	1,088
9. Influência da família ou de outros amigos	5,6	13,5	42,7	20,2	18,0	3,310	1,093
7. Ter emoções fortes	7,9	9,0	51,7	16,9	14,6	3,210	1,060
14. Receber prémios	10,1	16,9	41,6	10,1	21,3	3,160	1,233
21. Ter a sensação de ser importante	11,2	21,3	34,8	14,6	18,0	3,070	1,241
20. Entrar em competição	10,1	24,7	34,8	11,2	19,1	3,040	1,242
28. Ser reconhecido e ter prestígio	5,6	29,2	37,1	12,4	15,7	3,030	1,133
25. Ser conhecido	21,3	34,8	25,8	6,7	11,2	2,520	1,226

Escala: 1 – Nada Importante; 2 – Pouco Importante; 3 – Importante; 4 – Muito Importante; 5 – Totalmente Importante.

Pela análise da tabela 13, onde verificamos as respostas ao questionário dos alunos do 9º ano, conseguimos concluir que as variáveis “Divertimento” (M = 4,340, DP = 0,780), “Trabalhar em equipa” (M = 4,210, DP = 0,977) e “Espírito de equipa” (M = 4,200, DP = 0,973), são as que maior importância têm para os alunos do 9º ano para a prática desportiva, visto que apresentam as maiores médias considerando todos os motivos em estudo.

Por outro lado, os motivos “Ser conhecido” (M = 2,440, DP = 1,219), “Receber prémios” (M = 2,600 e DP = 1,227) e “Entrar em competição” (M = 2,640, DP = 1,262),

são os que os alunos do 9º ano consideram como menos importantes para a prática desportiva, visto apresentarem uma média mais baixa.

Quando analisamos as respostas dos alunos que pertencem ao 12º ano, verificamos uma ligeira alteração nas opções, apesar do motivo “Divertimento” (M = 4,280, DP = 0,853) continuar presente nas escolhas, os restantes motivos são bem distintos, estes são “Fazer exercício” (M = 4,330, DP = 0,836) e “Estar em boa condição física” (M = 4,240, DP = 0,892).

Por outro lado, os motivos que os não são considerados preponderantes para a prática de exercício físico são bastante semelhantes aos selecionados pelos participantes no estudo do 9º ano. “Ser conhecido” (M = 2,520, DP = 1,226), “Ser reconhecido e ter prestígio” (M = 3,030, DP = 1,133) e “Entrar em competição” (M = 3,040, DP = 1,242) são os que apresentam as médias mais baixas, pelo que são considerados pelo grupo como os menos importantes para a prática desportiva.

Para mais de 70% dos alunos do 9º ano, o divertimento, trabalhar em equipa e espírito de equipa são motivos muito importantes. Por outro lado, ser conhecido, receber prémios e entrar em competição são considerados como pouco importantes para mais de 50% dos alunos.

75% dos alunos do 12º ano, consideram que fazer exercício, divertimento e estar em boa condição física, são motivos muito importantes. Por outro lado, para mais de 50% ser conhecido é um motivo considerado pouco importante e para 34,8% ambos os motivos ser reconhecido e ter prestígio e entrar em competição são também considerados pouco importantes.

As tabelas abaixo apresentam um breve resumo dos resultados obtidos.

Tabela 19 - Motivos mais valorizados / Ano de Escolaridade

9º Ano	Média	Desvio Padrão	12º Ano	Média	Desvio Padrão
29. Divertimento	4,340	0,780	15. Fazer exercício	4,330	0,836
8. Trabalhar em equipa	4,210	0,977	29. Divertimento	4,280	0,853
18. Espírito de Equipa	4,200	0,973	24. Estar em boa condição física	4,240	0,892
2. Estar com os amigos	4,200	0,910	6. Manter a forma	4,160	0,878
24. Estar em boa condição física	4,060	0,822	2. Estar com os amigos	4,110	1,005

Tabela 20 - Motivos menos valorizados / Ano de Escolaridade

9º Ano	Média	Desvio Padrão	12º Ano	Média	Desvio Padrão
25. Ser conhecido	2,440	1,219	25. Ser conhecido	2,520	1,226
14. Receber prêmios	2,600	1,227	28. Ser reconhecido e ter prestígio	3,030	1,133
20. Entrar em competição	2,640	1,262	20. Entrar em competição	3,040	1,242
21. Ter a sensação de ser importante	2,710	1,308	21. Ter a sensação de ser importante	3,070	1,241
3. Ganhar	2,760	1,151	14. Receber prêmios	3,160	1,233

5. Discussão dos resultados

Da totalidade dos participantes no estudo (174 alunos), 77 são do sexo masculino (44,3%) e 96 são do sexo feminino (55,2%), sendo que existe um aluno que se identifica como “outro” (0,05%), com idades compreendidas entre os 14 e os 19 anos, todos alunos da ESEACD. Dos participantes, 89 alunos são do 12º ano (51,1%) e os restantes 85 do 9º ano (48,9%). Importa também referir que 75 alunos não praticam desporto fora do contexto escolar (43,1%), enquanto os restantes 99 alunos (56,9%) praticam.

Considerando os objetivos definidos inicialmente, verificamos então que de forma geral os participantes neste estudo, identificam motivos que pertencem à dimensão “Socialização” como os mais valorizados para a prática desportiva. Os motivos “Divertimento” e “Estar com os amigos” pertencem à dimensão da socialização, o que significa que os alunos na sua generalidade dão muita importância a este fator social, que por consequência os motiva para a prática desportiva, verificando-se que a relação entre pares é extremamente importante (Marcinkowski, 2012). O motivo “Estar em boa condição física” pertence à dimensão “Objetivos desportivos” demonstrando que a preocupação em ser ativo e estar em boa forma física é algo importante para os participantes do grupo em estudo.

Os motivos que apresentam menor preponderância para os alunos pertencentes ao estudo pertencem à dimensão Estatuto/Realização, podemos então concluir que os fatores intrínsecos, de congratulação e de realização individual não são fatores que tenham importância para a generalidade dos alunos.

Considerando o segundo objetivo, onde analisamos a variável sexo, podemos verificar nas tabelas resumo apresentadas no subcapítulo “Motivos para a prática desportiva de acordo com o Sexo” que os motivos mais preponderantes para a prática desportiva, variam mediante o sexo dos participantes no estudo, como se pode examinar na tabela abaixo, onde observamos que apesar de alguns motivos serem coincidentes também temos motivos distintos. Através dos motivos que apresentamos abaixo, podemos afirmar que a dimensão mais valorizada para o sexo masculino é a “Objetivos desportivos/Aprendizagem técnica” e para o sexo feminino é a “Socialização” e “Objetivos desportivos/Aprendizagem técnica”. O autor Bracho-Amador (2012), ao analisar os perfis motivacionais dos alunos identifica que os rapazes apresentam maior

motivação intrínseca para praticar desporto, podendo levar a que os motivos estejam relacionados com dimensões extrínsecas.

Verificamos também que pelo contrário, todos os cinco motivos mais desvalorizados coincidem em ambos os sexos apesar de em ordem diferente, tendo por consequência menos influência na motivação para a prática desportiva. Podemos verificar através da tabela abaixo que para ambos os sexos “Estatuto/Realização” é uma dimensão com pouca importância.

O seguinte objetivo em análise, prende-se com a variável, pratica ou não pratica desporto fora do ambiente escolar. Nascimento e Folle (2017), realizaram uma revisão sistemática onde verificaram que, no que concerne às questões contempladas nas investigações desta temática, os alunos na sua generalidade sentem-se motivados para a prática desportiva. Analisando as respostas ao questionário, e as tabelas resumo apresentadas no subcapítulo “Motivos para a prática desportiva de acordo com a Prática de Desporto fora do contexto escolar”, podemos verificar que o motivo “Divertimento” está presente em ambos os pontos de análise, como o motivo com maior importância para a prática desportiva. O que significa que apesar de em muitos motivos as opiniões divergirem, este motivo é claramente o que tem maior grau de relevância para ambas as vertentes da variável em estudo. No entanto, conseguimos também concluir que para os alunos que não praticam desporto fora do contexto escolar, a dimensão “Socialização” é a que apresenta maior peso. Através da tabela abaixo percebemos que para os alunos que praticam desporto fora do contexto escolar a dimensão com maior preponderância, é “Objetivos Desportivos/Aprendizagem técnica”.

Nos pontos considerados menos preponderantes podemos verificar que, curiosamente, existem dois motivos coincidentes, “Ser conhecido” e “Receber prémios”. Mais uma vez, como demonstrado em análises anteriores, a dimensão Estatuto/Realização é a que menos tem impacto nos motivos para a prática desportiva.

Considerando o quarto e último objetivo, onde analisamos a variável ano de escolaridade, podemos verificar analisando as tabelas resumo presentes no subcapítulo “Motivos para a prática desportiva de acordo com o Ano Escolaridade” que os motivos divertimento, estar com os amigos e estar em boa condição física, são motivos comuns e considerados muito importantes. Para os alunos do 9º ano, o espírito de equipa e trabalhar em equipa, ambos pertencentes à dimensão orientação para o grupo/ trabalho de equipa, também são motivos relevantes para a prática desportiva. No que se refere aos alunos do

12º ano, fazer exercício e manter a forma, ambos pertencentes à dimensão objetivos desportivos/aprendizagem técnica, são também motivos valorizados.

Por outro lado, comparando ambos os grupos, podemos verificar que apesar de pertencerem a diferentes anos de escolaridade e por consequência apresentarem diferentes idades, os motivos que não se demonstram como preponderantes para a prática desportiva são bastante semelhantes e pertencentes à mesma dimensão “Realização/Estatuto”. Isto mostra que independente do ano de escolaridade os alunos desvalorizam os motivos mais competitivos e de valorização pessoal comparativamente com motivos mais sociais e de grupo.

Observámos então no presente estudo que apesar de todas as variáveis consideradas, os resultados obtidos demonstram uma paridade no que se refere às dimensões mais e menos valorizadas. Os alunos, de forma geral, valorizam mais motivos sociais e de grupo, por outro lado, os motivos relacionados com a competição e a valorização pessoal são considerados pouco importantes para a prática desportiva. Na perspetiva de Henrique e Januário (2005), nas aulas de EF, o ensino diferenciado assume um fator promotor de inclusão e motivação, sendo necessário que os profissionais da área realizem um planeamento em função das pretensões dos alunos beneficiando o processo de ensino-aprendizagem.

Conclusões

O presente estudo, permite concluir que as dimensões “Socialização” e “Orientação para o grupo/Trabalho em equipa”, enquadram os motivos que levam os alunos à prática desportiva. motivação dos alunos para a prática desportiva, visto que independentemente da variável em análise, na maior parte das observações efetuadas, podemos observar que é unânime a escolha de motivos que pertencem a estas duas dimensões como os principais para a prática desportiva. Pelo contrário é também unânime nas escolhas dos participantes neste estudo qual a dimensão menos valorizadas independentemente da variável em estudo, esta é, a dimensão “Estatuto/Realização”.

No que concerne às dimensões mais valorizadas, através deste estudo podemos concluir que os aspetos sociais e o espírito de grupo e trabalho em equipa são motivos associados à prática desportiva o que leva a concordar com os resultados da investigação de Moraes, Moreira, Freire, Calcavante e Junior (2020), que constataram que os alunos apresentam maior motivação quando se sentem integrados em grupos de trabalho.

. Estes dados são importantes para os profissionais da educação física, em contexto de treino ou de aula, visto que é importante responder às necessidades e gostos dos alunos e atletas, de forma a mantê-los motivados. Sabemos que um aluno motivado é um aluno empenhado e conseqüentemente o processo de ensino-aprendizagem sai beneficiado. Através dos resultados, podemos verificar que a socialização é essencial e que esta nova geração dá mais valor a esse aspetos do que à competição propriamente. No contexto de aula de Educação Física, onde foi aplicado este estudo, é essencial que os professores consigam planejar as suas aulas atendendo a estas questões que parecem não ter importância mas que influenciam muito o sucesso ou insucesso da aula, assim como o clima e disciplina da mesma.

Por outro lado, verificamos através dos dados obtidos que os motivos pertencentes às dimensões Estatuto/Realização são os menos valorizados para esta amostra em estudo. Estes dados dizem-nos que os alunos valorizam cada vez menos a competição, o querer ser melhor que os outros e ter a valorização dos colegas. Como profissionais da área de Educação Física, temos de adotar estratégias que, na nossa opinião, estimulem também este lado competitivo que também necessário. No momento do planeamento temos de adotar estratégias onde nos exercícios estes possam estar em grupo, socializar, e ter

competição à mistura de forma a tornar o exercício mais intenso e aumentar os parâmetros de exigência.

É visível que quando comparamos os sexos, pratica ou não pratica desporto fora do contexto escolar ou até os ciclos de estudo, todas estas variáveis apresentam respostas e resultados comuns. Podemos retirar que se tratará de um contexto geracional e não de idade, que neste caso não são muito dispares, ou do sexo em si.

De forma a melhorar e potenciar a motivação dos alunos, devem ser adotadas estratégias, tendo em conta as necessidades e os interesses dos alunos para as aulas de Educação Física, estando estas associadas e tendo diretamente influência nos motivos dos alunos para a prática desportiva fora do contexto escolar. Dinamizar e criar estratégias de trabalho em equipa e espírito de grupo pode ser fundamental e muito motivador para os alunos. A socialização deriva da interação com os outros alunos em contextos de escola ou fora dele e esta deve ser promovida, visto que é bastante valorizada de forma geral por todos os participantes no estudo.

Após a conclusão da investigação, destacamos algumas limitações encontradas no decorrer deste procedimento. O facto de os participantes serem apenas da ESEACD, não nos permite aferir que os resultados e dados obtidos sejam comuns a outras escolas e outros meios habitacionais, estes que influenciam na forma como os alunos percecionam o mundo em si. O facto de o questionário ter sido apenas aplicado a dois anos escolares, 9º e 12º não permite aferir se haveria diferenças nos motivos para a prática por exemplo no 1º e 2º ciclo que pertencem a uma educação mais de base, percebendo se nessas idades o pensamento, motivações e consequentemente os motivos seriam os mesmos.

Face ao exposto, sugerimos que seja feita uma ampliação na pesquisa em torno da temática nas aulas de EF, sobretudo na identificação de fatores que possam ser potenciadores e por outro lado, inibidores desta. Seria interessante ainda dar continuidade ao estudo, assim como analisar os resultados face a outros anos de escolaridade e outras escolas inseridas noutra meio.

Visto que este estudo foi desenvolvido na ESEACD, seria interessante se os professores de EF tomassem em conta os resultados obtidos, de forma a potenciarem o processo de ensino-aprendizagem neste contexto. Será necessário incentivar e motivar os alunos durante a prática, aplicando tarefas em contexto de grupo. Em suma, é de elevada importância a continuação de estudos deste género, para que através dos estudos

científicos, se percebe os principais motivos que os alunos apresentam em diferentes contextos, beneficiando na estruturação e planeamento escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE O ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Ao terminar esta etapa tão importante das nossas vidas, uma etapa de altos e baixos, de angústias e felicidade com sensações mistas ao longo do tempo, sentimos um grande orgulho pelo caminho que percorremos e pela forma como o percorremos. Podemos percorrer um caminho de várias formas e chegar à reta final de igual forma, contudo, acreditamos que aquilo que não é mensurável fará a diferença no futuro enquanto profissionais da área do ensino da Educação Física. Não chega ensinar, temos de estudar, planear, querer mais e sermos apaixonados pelo que fazemos e passar essa paixão da prática de exercício físico e de atividade física para os nossos alunos.

As tarefas que desempenhamos ao longo deste ano letivo foram uma mais-valia para a aquisição de conhecimentos e ferramentas para o futuro. O planeamento, a operacionalização das aulas, avaliações, dinamização de projetos e atividades e o cargo de acessória ao diretor de turma, permitiram o enriquecimento de conhecimento e experiência que não nos deixam entrar no mercado de trabalho com receios.

O planeamento foi a primeira tarefa a desempenhar, e talvez a que causou mais dúvidas. O planeamento tem bastante importância para o ensino de qualidade e não deve ser descurado. O facto de termos elaborado diversos documentos nesta fase inicial, fez com que déssemos mais importância à sua utilidade, sobretudo o plano anual da turma que permite aos professores seguir um guia organizado de atividades, funções e deveres que estão organizados previamente e que facilitam o processo de ensino-aprendizagem.

No que se refere às dimensões, consideramos que na dimensão instrução é fundamental o uso do questionamento. O questionamento permite ao professor perceber em que ponto de conhecimento estão os alunos, além de que tem um papel preponderante na postura e empenho dos mesmos, visto que estes têm de estar mais concentrados nas aulas de forma a responder de forma assertiva às questões que têm preponderância nas notas finais. A demonstração é fundamental para a otimização do tempo útil de aula e para o bom funcionamento da mesma. Uma boa demonstração permite ao aluno executar com qualidade em menor tempo visto que teve um modelo para se basear.

A criação de rotinas ao longo das aulas é outro fator preponderante no processo de ensino-aprendizagem. O estabelecimento de regras é essencial, desde a definição de grupos, regras de início e final de aula (ex: arrumação do material), tarefas de punição, resolução de problemas disciplinares, permitem que as dimensões clima e disciplina sejam positivas.

O facto de termos de alterar o planeamento provocados pela utilização de espaços que não estavam estabelecidos, permitiu que houvesse um enriquecimento da capacidade de improvisação, de adaptação de exercícios, da inovação dos mesmos e criação de variantes. O professor deve ter a capacidade de planear e de ter um “plano b” para acautelar estas situações, no entanto, por vezes, ocorrem situações imprevisíveis e incalculáveis, que têm de ser resolvidas no momento através de uma capacidade de adaptação muito grande.

A realização de referenciais de avaliação foi bastante benéfica para o processo de avaliação. Ter uma grelha que refere os pontos essenciais e críticos permite ao professor avaliar com maior precisão, maior critério, sendo o mais justo possível na atribuição das notas finais que irão influenciar a vida futura académica dos alunos, sendo este ponto de grande responsabilidade individual. A avaliação formativa inicial em todas as modalidades foi fundamental para a planificação e reestruturação das aulas posteriores. É importante evoluir neste processo ao longo dos anos de forma a melhorarmos o nosso processo de ensino-aprendizagem.

No início do ano, sentimos algum receio e insegurança nas nossas capacidades, visto que a responsabilidade era muita e a experiência quase nula, no entanto a evolução foi muito rápida, tanto a nível profissional como pessoal. O auxílio dado pelos professores orientadores da escola ESEACD e da FCDEF-UC foram essenciais numa fase inicial. Os restantes professores do Grupo de EF, que fomos conhecendo ao longo do tempo, foram bastante disponíveis e empáticos para com o núcleo de estágio de EF, estando sempre disponíveis para ajudar e ensinar.

Acredito que quando estamos sobre stress ou com medo de algo é porque isso deve ter imensa importância para nós. A vida encarrega-se de nos colocar obstáculos, não para nos dificultar mas sim para nos fazer crescer. A vida não é feita de facilitismos e o trabalho e dedicação são fundamentais para ganhar qualquer desafio. Um dia mau tem de ser encarado como um dia de superação e de aprendizagem e um dia bom deve ser encarado com a normalidade de que o bom trabalho tem os seus efeitos mais tarde ou mais cedo.

Nesta fase final, em que ganhamos força e corremos mais rápido que há uns meses atrás, sentimos que o esforço foi recompensado e que no futuro próximo, ao chegar à meta, entraremos no mercado de trabalho com uma responsabilidade acrescida no que se refere à nossa intervenção.

Em algumas reflexões referi que “ hoje sei muito mais do que ontem, mas muito menos que amanhã” e é nisso que me baseio em tudo o que me proponho, aprender e caminhar com base no trabalho, dedicação e paixão!

Referências Bibliográficas

- Campos, F. (2014). As diferenças na motivação e no envolvimento nas aulas de educação física entre os alunos que praticam desporto organizado e os que não praticam. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

- Castro, C. (2009). Características e finalidades da Investigação-Ação. [Characteristics and purposes of Action Research]. Revista Portuguesa de Pedagogia.

- Catunda, R., & Marques, A. (2017). Educação Física Escolar - Referenciais para o 73 ensino de qualidade. (pp.56)

- Correia, L. M. (2003). Educação Especial e Inclusão – Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo. Coleção Educação especial. Porto: Porto editora.

- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. Revista Psicologia, Educação e Cultura, 13:2, pp. 355- 379.

- Cruz, J. (1996). Motivação para a Competição e Prática Desportiva. In J. Cruz (Ed.), Manual de Psicologia do Desporto. Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais, Lda.

- Deci, E., Ryan. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychology, 25, 54-67.

- Frias, J., & Serpa, S. (1991). Fatores de motivação para a atividade 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, 169-179.

- Gill, D., Gross, J., & Huddleston, S. (1983). Participation motivation in youth sports. International Journal of Sport Psychology, 14, 1-14.

- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. Problemáticas Da Educação Física I, 89–95.

- Guimarães SER, Boruchovitch E. (2004) O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. Psicologia 2004;17:143-50.

- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física:

Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 55–67.
https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4

- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de educação física. *Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade*, 109–118.

- Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012). Motivação para a prática desportiva nos alunos do ensino básico e secundário: Influência do género, idade e nível de escolaridade. *Motricidade*, 8(4), 38-51.

- Leitão, F. (2010). *Valores Educativos, Cooperação e Inclusão*, Salamanca: Luso-Española de Ediciones.

- Marante, W. (2008) *Motivação e Educação Física Escolar: Uma abordagem multidimensional*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo.

- Mesquita-Pires, C. (2010). A Investigação-acção como suporte ao desenvolvimento profissional docente. *EDUSER: revista de educação*, Vol 2(2) , 66-83.

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

- Murcia, J., Blanco, M., Galindo, C., Villodre, N., Coll, D. (2007). Efeitos do género, a idade e a frequência de prática na motivação e o desfrute do exercício físico. *Fitness & Performance Journal*, 6 (3), 140-6.

- NASPE. (2009). *Appropriate instructional practice guidelines for high school physical education (3rd ed.)*. Reston, VA: National Association of Sport and Physical Education

- Nobre, P. (2009). Contributos para uma avaliação curricular da escola: a avaliação do PCE. In H. Ferreira, S. Bergano, G. Santos & C. Lima (Org.s). *Investigar, Avaliar, Descentralizar*. Actas do X Congresso da SPCE (CdRom). Comunicação 295. Bragança: SPCE e ESE/IPB

- Nobre, P. (2015). *Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física. Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/29191>

- Nobre, P. (2017). Estilos de ensino. *Ténis: Estratégia, Perceção e Ação*, 145–155. https://doi.org/10.14195/978-989-26-1286-7_5

- Nobre, P. (2021). *Currículo e Avaliação em Educação Física: um manual pedagógico*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da

Universidade de Coimbra. ISBN: 978-989-54639-9-2 (e-book: 978-989-53189-0-2).
<http://hdl.handle.net/10316/95074>

- Ribeiro, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2022). GUIA DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO.

- Ryan, R. e Deci, E. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivation: Classic Definitions and New Direction. *Contemporary Educational Psychology*. Vol (25), p.54–67.

- Siedentop, D. (2008). Aprender a Enseñar la Educación Física. Colección Educación Física. 2.ª ed. INDE Publicaciones. Barcelona, España. (p.61-257)

- Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. In X Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitária (pp. 11591170). Vigo y A Corunã: Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitária, Universidade de Santiago de Compostela.

- Todorov, J. C., & Moreira, M. B. (2005). O Conceito de Motivação Na Psicologia. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 7(1), 119–132.

- Universit, C., Interculturais, E., & Relat, T. (2018). A motivação para a prática da educação física no 3o ciclo A motivação para a prática da educação física no 3o ciclo. (3).

- Venâncio, R. (2011). Motivação para a prática de Educação Física. Universidade da Beira Interior.

Legislação Consultada

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto – Perfil de Desempenho Docente

Decreto-Lei 15/2007, de 19 de janeiro de 2007

Decreto Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro de 2007

Decreto-lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I. Lisboa:

Ministério da Educação.

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho- Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade

Obrigatória

ANEXOS

LISTA DE ANEXOS

<i>Anexo I - Questionário Aplicado</i>	107
<i>Anexo II – Questionário QMAD</i>	110
<i>Anexo III - Dimensões QMAD</i>	111
Anexo IV - Espaços Desportivos: A- Polivalente; B- Ginásio; C- Relvado; D- Campo de Ténis; E- Estádio Municipal	112
Anexo V - Calendário Escolar 2022/2023	113
Anexo VI - Plano Anual 9ºB 2022/2023	114
Anexo VII - Questionário Informativo	115
Anexo VIII - Plano de Aula	119
Anexo IX - Mini Ficha	122
Anexo X - Avaliação Formativa	128
Anexo XI - Avaliação Sumativa	135
Anexo XII - Avaliação 1ª Semestre	136
Anexo XIII - Grelha de Autoavaliação	139
Anexo XIV - Cartaz Torneio Fairplay	166
Anexo XV - Cartaz Olimpíada Sustentável	166
Anexo XVI - Consentimento Informado	168
Anexo XVII - Certificado	169
Anexo XVIII - Certificado	170
Anexo XIX - Certificado	171
Anexo XX - Certificado	172
Anexo XXI - Certificado	173

Anexo I

Questionário- Motivos para a Prática Desportiva

A Educação Física é uma disciplina que contribui para a formação integral do indivíduo, desenvolvendo conhecimentos, atitudes e competências necessárias para ter um estilo fisicamente saudável e uma participação ativa na sociedade (UNESCO, 2015).

Este questionário enquadra-se numa investigação, realizada no âmbito da Unidade Curricular de Investigação-Ação, 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. Os resultados obtidos serão utilizados para fins académicos.

O questionário é **anónimo e confidencial**. Deves ler **todas as questões atentamente**. Para cada questão, **assinala apenas uma resposta**. É importante que respondas a todas as questões, caso contrário o questionário não poderá ser considerado válido para o tratamento estatístico. **Não existem respostas corretas ou incorretas**, apenas se pretende obter a tua opinião.

O objetivo deste questionário é avaliar os principais motivos para a prática desportiva, nos alunos do Ensino Básico.

*****@***** (não partilhado) [Alternar conta](#)

*Obrigatório

1. O teu encarregado de Educação autoriza o preenchimento do seguinte questionário?*

- Sim

Questionário- Motivos para a Prática Desportiva

*****@***** (não partilhado) [Alternar conta](#)

*Obrigatório

Preenche as questões seguintes sobre os teus dados pessoais.

2. Sexo*

- Masculino
- Feminino
- Outro

3. Idade*

- 13
- 14
- 15
- 16

4. Ano de Escolaridade*

- 9º Ano

5. Práticas desporto fora da escola?*

- Sim
- Não

Questionário- Motivos para a Prática Desportiva

*****@***** (não compartilhado) [Alternar conta](#)

***Obrigatório**

Tendo em conta que praticas desporto fora da escola

6. Há quantos anos praticas?*

- 5 anos ou mais
- Menos de 5 anos

Questionário- Motivos para a Prática Desportiva

*****@***** (não compartilhado) [Alternar conta](#)

*Obrigatório

Principais motivos para a prática desportiva

A seguir, encontrares vários motivos que te levam a praticar desporto. Para cada um, indica o grau de importância que consideras ter para a tua prática desportiva, entre 1. Nada importante a 5. Totalmente importante.

1. Melhorar as capacidades técnicas*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

2. Estar com os amigos*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

3. Ganhar*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

4. Descarregar energias*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

5. Viajar*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

6. Manter a forma*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

7. Ter emoções fortes*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

8. Trabalhar em equipa*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

9. Influência da família ou de outros amigos*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

10. Aprender novas técnicas*

- Nada importante
- Pouco importante

- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

11. Fazer novas amizades*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

12. Fazer alguma coisa em que se é bom*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

13. Libertar tensão*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

14. Receber prémios*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

15. Fazer exercício*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante

- Totalmente importante

16. Ter alguma coisa para fazer*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

17. Ter ação*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

18. Espírito de Equipa*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

19. Pretexto para sair de casa*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

20. Entrar em competição*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

21. Ter a sensação de ser importante*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

22. Pertencer a um grupo*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

23. Atingir um nível desportivo mais elevado*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

24. Estar em boa condição física *

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

25. Ser conhecido *

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

26. Ultrapassar desafios *

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

27. Influência dos treinadores *

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

28. Ser reconhecido e ter prestígio *

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

29. Divertimento*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

30. Prazer na utilização das instalações e material desportivo*

- Nada importante
- Pouco importante
- Importante
- Muito importante
- Totalmente importante

Anexo II

Questionário- Motivos para a Prática Desportiva:

Este questionário enquadra-se numa investigação, realizada no âmbito 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. Os resultados obtidos serão utilizados para fins académicos.

O questionário é **anónimo e confidencial**. Deve ler **todas as questões atentamente**. Para cada questão, assinale **apenas uma resposta**. É importante que responda a todas as questões, caso contrário o questionário não poderá ser considerado válido para o tratamento estatístico. **Não existem respostas corretas ou incorretas**, apenas se pretende obter a sua opinião.

O objetivo deste questionário é analisar os motivos dos alunos do ensino básico e secundário para a prática desportiva.

Escala:

(1 – *Nada importante*; 2 – *Pouco importante*; 3 – *Importante*; 4 – *Muito Importante*; 5 – *Totalmente Importante*)

	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					

Anexo II – Questionário QMAD

Anexo III

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

Anexo III - Dimensões QMAD

Anexo IV



Anexo IV - Espaços Desportivos: A- Polivalente; B- Ginásio; C- Relvado; D- Campo de Tênis; E- Estádio Municipal

Anexo V

		Ministério da Educação e Ciência																																				
		Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente																																				
		Escola Secundária Engº Acácio Calazans Duarte																																				
		CALENDÁRIO ESCOLAR 2022-2023																																				
	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D								
Set						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	27	28	29	30			
Out	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	27	28	29	30	31							
Nov				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	27	28	29	30					
Dez					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	27	28	29	30	31			
Jan		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	27	28	29	30	31						
Fev					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	27	28						
Mar				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	27	28	29	30	31				
Abr	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	27	28	29	30								
Mai			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	27	28	29	30	31					
Jun					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	27	28	29	30				
Jul	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	27	28	29	30	31							

Anexo V - Calendário Escolar 2022/2023

Anexo VII



Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente- Escola Secundária
Engenheiro Acácio Calazans

QUESTINÁRIO INFORMATIVO

Nome: _____ Idade: _____ Nº: _____ Turma: _____ Nota ano anterior: _____

Gostas de Educação Física? Matéria (s) que menos gosta (s): _____
SIM _____ NÃO _____

Matérias preferidas: _____

Praticas algum desporto? SIM, qual? _____ NÃO _____
Nº treinos por semana? _____

Problemas de Saúde: SIM, qual? _____ NÃO _____

Tomas medicação? SIM, qual? _____ NÃO _____

Anexo VII - Questionário Informativo

Anexo VIII

Plano Aula

Data: 27/04/2023	Função Didática: Exercitação	Aula: 76 e 77
Hora/Duração: 90'		Nº aula da UD: 5 e 6/12
Local: Relvado	Nº de alunos previstos: 20	U.D: Futsal
Professor orientador: Cláudio Sousa		Professor estagiário: Luís Bernardino
Recursos materiais: Bolas, coletes, sinalizadores.		
Objetivos da aula: Ações técnicas do passe e recepção. Exercitar ações táticas do jogo.		
Sumário: Organização ofensiva e defensiva em contexto de jogo real. Exercitação dos gestos técnicos.		

Fundamentação/Justificação das tarefas e sua sequência:

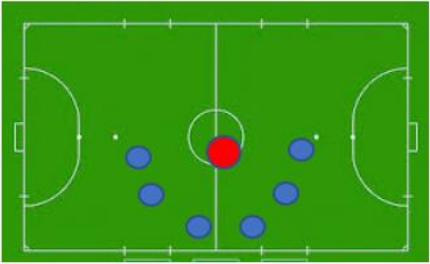

Planeamento:



O plano de aula foi construído tendo em conta os objetivos acima mencionados. Neste sentido, optei por realizar uma tarefa de aquecimento mais lúdica onde o objetivo passa por aumentar os parâmetros fisiológicos dos alunos assim como preparar os mesmos para as tarefas seguintes. Além disso, um aquecimento com jogo lúdico promove o espírito de grupo e cria um clima de aula mais positivo, motivacional tornando a mesma mais eficiente, a meu ver.

Na segunda tarefa optei por realizar um exercício que promove alguns aspetos mais táticos do jogo. Com este exercício, e com as suas variantes pretendo trabalhar alguma circulação de bola, movimentações e transições com e sem bola. É importantíssimo que os alunos comecem a conhecer o jogo e para isso é necessário criar situações através de “formas jogadas” que lhes permitam mecanizar o que foi referido acima para que num contexto de jogo real possam fazer um transfer e ter maior qualidade de jogo. Perceber o papel dos alas, do pivô e do fixo é essencial, assim como passar por todas essas posições, para que tornem o seu conhecimento global do jogo mais eficaz.

Na terceira tarefa, optei por realizar um exercício de organização ofensiva e defensiva, sem guarda-redes, incidindo sobre a formação de losango, percebendo se a tarefa anterior tem ou não relevância em contexto de jogo no imediato.

A aula termina com alongamentos estáticos, realizando um retorno à calma. Após a realização dos mesmos, será feita uma breve reflexão acerca da aula, com algumas questões a serem feitas aos alunos. Posteriormente será referido o que irá ser realizado nas aulas seguintes.

Tempo		Objetivos Específicos/Componentes Críticas	Descrição da Tarefa/Organização	Palavras Chave	Critérios de Êxito	Estilos de Ensino
T	P					
Parte Inicial						
10h 15	5'	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos deslocam-se para o local para realizar a aula. -Os alunos têm o material necessário para a prática. -Marcação de presenças -Indicação sobre o que será feito na aula. 	<p>Os alunos dispõem-se em semicírculo, observando e escutando o professor</p> 		<ul style="list-style-type: none"> -O aluno coloca-se em semicírculo; -O aluno mantém-se em silêncio; -O aluno compreende as indicações do professor relativas às tarefas da aula; - O aluno coloca dúvidas, se necessário; 	Ensino por Comando
10h 20	3+1 2'	<ul style="list-style-type: none"> -Promover a ativação geral do organismo, elevando os parâmetros fisiológicos; -Mobilização articular e elevação da temperatura corporal; -Preparar o corpo para as tarefas posteriores. 	<p>Breve corrida à volta do campo. Tarefa1- “Meinho”</p>  <p>Os alunos realizam o jogo do “Meinho” onde o objetivo passar por realizar 5 passes consecutivos sem que a bola seja intercetada pelo jogador que está ao centro.</p> <p>Variante 1- Os alunos podem dar dois toques na bola, um para receber e outro para passar sendo que o jogador do meio só pode intercetar a bola no passe.</p> <p>Variante 2- Dois jogadores no centro a tentar intercetar a bola. Vai para o meio quem passa e quem ia receber.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -“Atenção ao passe” -“pensa rápido” -“recepção orientada” -“gere o esforço” 	<ul style="list-style-type: none"> - A equipa realiza 5 passes consecutivos. - A recepção é feita com a parte interna ou com a planta do pé. -O passe é realizado com a parte interna do pé. 	
Parte Fundamental						

10h 35	5'+ 20'	<p>-Manutenção dos parâmetros fisiológicos; Exercitação dos gestos técnicos da modalidade; -Exercitação da finta e a desmarcação; -Solicitar aos alunos que combinem e se desmarquem para um espaço que lhes permita finalizar; -Atitude defensiva e ofensiva.</p>	<p>Tarefa 2-</p> <p>Os alunos dividem-se em 2 grupos e posicionam-se como demonstra a figura. O objetivo do exercício passa por, em situação de 4x1 conseguir finalizar. A bola sai sempre do pivô, que passa a bola ao fixo e este decide se passa a um dos alas, se devolve ao fixo e como se desenrola a jogada.</p> <p><u>Variante 1</u></p> <p>-Os alunos realizam a mesma tarefa, trocando o lado pelo qual se inicia o passe.</p> <p><u>Variante 2</u></p> <p>-Situação de 2x4.</p> <p><u>Variante 3</u></p> <p>-O professor incide sobre algumas movimentações, fazendo com que as posições deixem de ser fixas.</p> <p><u>Variante 4</u></p> <p>- Situação de 4x3, sendo que quem está em inferioridade numérica, recuperando a bola tentar chegar com esta, em posse até ao meio campo.</p> 	<p>-“Conduz com a parte interna/externa”;</p> <p>-“Controla a bola”;</p> <p>-“Recebe com a planta do pé”;</p> <p>-“Passe dirigido ao colega”;</p> <p>-“Usa os 2 pés”;</p> <p>-“Remata à baliza”;</p> <p>-“Desmarcate”;</p> <p>-“Pressiona o adversário”;</p> <p>-“Finta o defesa”.</p>	<p>-O aluno conduz a bola ao ritmo da corrida; -O aluno coordena a ação dos pés face à corrida; -O aluno passa a bola ao colega de forma posicionada; -O aluno recebe a bola de forma controlada; -O aluno acompanha o colega em corrida; -O aluno desmarca-se para receber a bola; -O aluno finta o defesa e finaliza com remate; -O defesa dificulta a ação do atacante, interferindo com a finalização; -Os alunos assumem todas as posições; -O guarda-redes defende a bola; - Os alunos realizam ataque organizado com passe e desmarcação; - Os alunos “defensores” atuam em função da bola. - Os alunos “defensores contra atacam tentando chegar à linha de meio campo”.</p>	
11h 15	3' +17	<p>Jogo 4x4 em meio campo sem guarda redes.</p>	<p>Tarefa 3- Organização ofensiva e defensiva.</p> 	<p>- “Desmarca”;</p> <p>-“Receção orientada”;</p> <p>-“Faz campo grande”;</p> <p>-“Pensa o jogo”.</p> <p>- “Passa e desloca”</p>	<p>- O aluno percebe o conceito de “campo grande” e “campo pequeno”.</p> <p>- O aluno realiza o passe seguido de uma desmarcação;</p> <p>-A equipa realiza ataque organizado</p> <p>- A equipa realiza com qualidade a fase de organização defensiva.</p>	

Parte Final

11h 35	10'	<ul style="list-style-type: none">-Arrumação do material;-Retorno à calma;-Realização de alongamentos;-Reflexão acerca do desempenho dos alunos-Esclarecimento de dúvidas;	<p>Os alunos dispõem-se em círculo ao pé do professor e realizam os alongamentos estipulados pelo mesmo.</p> 	<ul style="list-style-type: none">-Os alunos ouvem atentamente as indicações do professor;-Os alunos colocam dúvidas, se necessário.	
-----------	-----	--	--	---	--

Anexo VIII - Plano de Aula

Anexo IX

Ficha de Voleibol – 9º Ano

Nome: _____ Nº: _____ Turma: _____

Data: _____

Grupo I (25%)

1. Das seguintes afirmações, indica quais são verdadeiras (V) e quais são falsas (F):
 - 1.1. O objetivo de um jogo de voleibol é enviar a bola por cima da rede, de modo que esta toque no solo do meio-campo adversário e, através de ações técnico-táticas defensivas, evitar que a equipa adversária consiga concretizar ponto.
 - 1.2. O Voleibol pode ser jogado apenas por dois jogadores por equipa.
 - 1.3. O voleibol é um jogo desportivo coletivo praticado por duas equipas.
 - 1.4. Os jogadores permanecem sempre na mesma posição e não podem rodar durante o jogo.
 - 1.5. Cada equipa tem direito a um máximo de quatro toques.

Grupo II (50%)

2. Assinala a opção que completa corretamente cada uma das frases que se seguem.
 - 2.1. Num jogo de voleibol, é ponto quando:
 - A. A equipa coloca a bola no solo do terreno de jogo adversário;
 - B. A bola é enviada para o solo, fora do terreno de jogo, tocada em último lugar por um elemento da equipa adversária;
 - C. A equipa adversária comete uma falta ou um erro técnico;
 - D. Todas as respostas estão corretas.
 - 2.2. Em relação aos toques entre elementos de equipa:
 - A. Se forem feitos mais de três toques, considera-se que a equipa fez falta;
 - B. Cada equipa tem direito a um máximo de três toques;
 - C. Um jogador pode tocar duas vezes consecutivas na bola;
 - D. A opção A e B estão corretas.
 - 2.3. Na execução do serviço por baixo, o jogador deve:

- A. Colocar um pé avançado em relação ao outro, com os membros inferiores fletidos;
- B. Realiza o batimento com a palma da mão estendida;
- C. Acompanhar o movimento do batimento, transferindo o peso do corpo do pé que está mais atrás para aquele que está mais à frente.
- E. Todas as respostas estão corretas.

2.4. Na execução do passe alto de frente, o jogador deve:

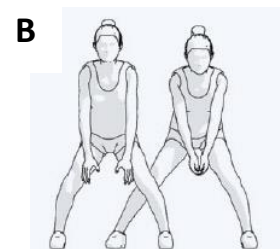
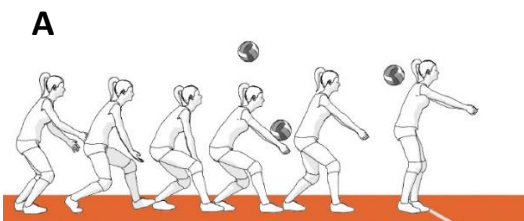
- A. Inclinar o tronco, olhar para baixo e não olhar para a bola;
- B. Colocar em extensão os braços e as pernas para contactar com a bola;
- C. Posicionar as mãos acima da cabeça, em forma de concha, com os dedos afastados.
- D. Inclinar o tronco, olhar para baixo e não olhar para a bola;

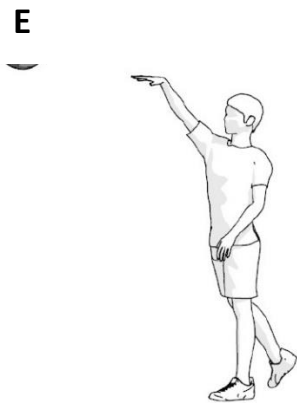
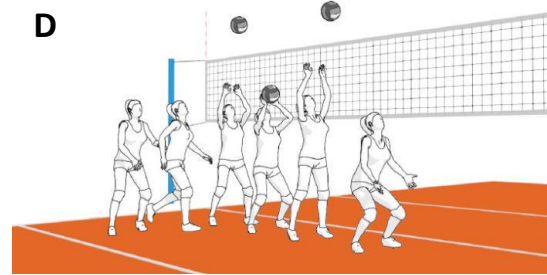
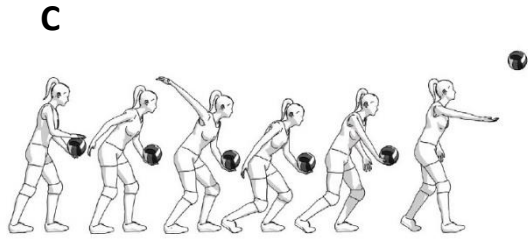
2.5. Na execução do remate, o jogador deve:

- A. Contactar com a bola e efetuar o batimento em trajetória descendente;
- B. Contactar com a bola e efetuar o batimento em trajetória ascendente;
- C. Ter sempre os pés apoiados no solo;
- D. Todas as respostas estão certas.

Grupo III (25%)

3. Faz a correspondência entre as imagens e a tabela apresentada.





	Remate em apoio
	Serviço por baixo
	Posição base
	Passo alto, de frente
	Manchete

Anexo IX - Mini Ficha

Anexo X

Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente- Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans
Grelha de Avaliação Inicial- Ténis
9ºAno

Nome																					
	Afonso Sousa	Alexandro Alves	Aline Marques	Amanda lima	Andriy Malynovski	Beatriz Neves	Bruna Ribeiro	Daniel Feteira		Francisco Rocha	Gonçalo Carvalho	Henrique Miranda	Inês Almeida	Joana Monteiro	Mariana Domingues	Maria Domingues	Martim Cabral	Rafael Pinto	Simão dos Santos	Soraia Fernandes	Teresa dos Santos
Conteúdos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Número	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Serviço	2	3	3	2	2	2	3	3		2	3	4	3	2	4	3	3	2	3	2	3
Batimento da Direita	2	4	3	2	3	2	4	3		2	3	4	2	3	3	2	3	2	3	2	3
Batimentos de Esquerda (1 ou 2 mãos)	2	3	2	2	2	2	3	3		2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2
Vólei																					
Remate/Smash																					
Deslocamentos/Posicionamento	2	4	3	2	3	2	4	3		2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2

1-Não executa 2-Possui dificuldades 3 - Executa razoavelmente 4- Executa bem 5-Executa muito bem

Gestos Técnicos	Componentes críticas				
	1 - Não executa	2-Possui dificuldades	3 – Executa razoavelmente	4- Executa bem	5-Executa muito bem
Serviço	Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições	-Lança a bola ao ar, demonstrando descoordenação na ação dos membros superiores.	-Eleva simultaneamente os braços, em sentidos opostos, com o braço que lança a bola em extensão e a palma da mão virada para cima; -Bate a bola acima da cabeça.	-Eleva simultaneamente os braços, em sentidos opostos, com o braço que lança a bola em extensão e a palma da mão virada para cima; -Roda o tronco e realiza a extensão completa do braço até ao impacto com a bola; -Após o impacto, cruza a raquete para o lado contrário do corpo; -Avança o pé direito à frente, para recuperar rapidamente o equilíbrio e a posição base.	-Posiciona-se lateralmente em relação à linha de serviço, apoiando a bola nas cordas ou no coração da raquete; -Eleva simultaneamente os braços, em sentidos opostos, com o braço que lança a bola em extensão e a palma da mão virada para cima; -Roda o tronco e realiza a extensão completa do braço até ao impacto com a bola, no ponto mais alto possível; -Após o impacto, cruza a raquete para o lado contrário do corpo; -Avança o pé direito à frente, para recuperar rapidamente o equilíbrio e a posição base.

<p>Batimento de Direita</p>	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Posiciona a raqueta ao nível da cintura, promovendo uma trajetória ascendente; -Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Inicia um movimento para a frente e efetua, com a raqueta, uma trajetória descendente e depois ascendente, através de uma rotação dos ombros e do tronco; No impacto, coloca a raqueta paralela à rede e à frente do corpo, de modo a provocar na bola um efeito de rotação no sentido do batimento; -Termina o movimento com o cotovelo a apontar para a frente.</p>	<p>-Realiza uma rotação dos ombros e leva a raqueta para trás ao nível da cabeça; -Inicia um movimento para a frente e efetua, com a raqueta, uma trajetória descendente e depois ascendente, através de uma rotação dos ombros e do tronco; No impacto, coloca a raqueta paralela à rede e à frente do corpo, de modo a provocar na bola um efeito de rotação no sentido do batimento; -Termina o movimento com o cotovelo a apontar para a frente e a raqueta sobre o ombro contrário.</p>
------------------------------------	--	--	--	---	--

<p>Batimento de Esquerda</p>	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Avança um dos apoios à frente; -Contacta a bola à altura da cintura.</p>	<p>-Leva a raqueta atrás, mantendo a cabeça da mesma acima do punho; -Avança o pé direito antes de iniciar o movimento; -Contacta com a bola à altura da cintura, ligeiramente à frente do corpo, e com a raqueta paralela à rede, para provocar na bola um efeito de rotação no sentido do batimento.</p>	<p>-Inicia o movimento com uma rotação dos ombros, levando em simultâneo a raqueta para trás e mantendo a cabeça da raqueta acima do punho; -Avança o pé direito antes de iniciar o movimento da raqueta para a frente, através da rotação dos ombros; -Contacta com a bola à altura da cintura, ligeiramente à frente do corpo, e com a raqueta paralela à rede, para provocar na bola um efeito de rotação no sentido do batimento.</p>
<p>Vólei</p>	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Posiciona a raqueta um pouco acima da cintura; -Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Mantém a cabeça da raqueta elevada e ao lado do corpo; -Realiza um deslocamento da raqueta de cima para baixo, em direção à</p>	<p>-Realiza rotação dos ombros para o lado do batimento, mantendo a cabeça da raqueta elevada e ao lado do corpo; -Realiza um deslocamento da raqueta</p>

				<p>bola, e efetua o impacto à frente do corpo;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Prolonga a trajetória do movimento na direção do local onde colocou a bola. 	<p>de cima para baixo, em direção à bola, e efetua o impacto à frente do corpo;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Prolonga a trajetória do movimento na direção do local onde colocou a bola, terminado o movimento com a raqueta à frente do corpo.
Remate/Smash	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Eleva o braço acima da cabeça;</p> <p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Ajusta a posição do batimento;</p> <p>-Realiza a extensão completa do braço até ao impacto com a bola no ponto mais alto possível;</p>	<p>-Realiza a rotação do tronco, ajustando a posição de batimento com deslocamentos laterais relativamente à rede;</p> <p>-Com a raqueta, orientada para cima, roda o tronco e realiza a extensão completa do braço até ao impacto com a bola no ponto mais alto possível;</p> <p>-Após o impacto, cruza a raqueta para o lado contrário do corpo, ao nível da cintura.</p>

<p>Deslocamentos/ Posicionamento s</p>	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Deslocamentos pobres face ao posicionamento da bola/adversário.</p>	<p>-Inicia o deslocamento para qualquer lado do batimento.</p>	<p>-Inicia o deslocamento para qualquer lado do batimento; -Realiza este movimento no exato momento em que o adversário efetua o movimento; -Até definir a posição de batimento, assegura que os últimos apoios sejam curtos, para ajusta a zona correta onde deve realizar o batimento;</p>	<p>-Inicia o deslocamento para qualquer batimento, realizando um pequeno salto (slip-step) para poder ter uma reação rápida à trajetória da bola; -Realiza este movimento no exato momento em que o adversário efetua o movimento; -Até definir a posição de batimento, assegura que os últimos apoios sejam curtos, para ajusta a zona correta onde deve realizar o batimento; -Após cada batimento, recupera a posição no centro do campo, atrás da linha e fundo.</p>
---	--	---	--	--	--

Anexo XI

Agrupamento de Escolas da Marinha Grande Poente- Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans
Grelha de Avaliação Sumativa Final-Ténis

Anexo X - Avaliação Formativa

9º Ano

Nome	Afonso Sousa	Alexandro Alves	Aline Marques	Amanda lima	Andriy Malynovski	Beatriz Neves	Bruna Ribeiro	Daniel Feteira		Francisco Rocha	Gonçalo Carvalho	Henrique Miranda	Inês Almeida	Joana Monteiro	Maria Domingues	Mariana Domingues	Martim Cabral	Rafael Pinto	Simão dos Santos	Soraia Fernandes	Teresa dos Santos
	Conteúdos																				
Número	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Serviço	3	4	4	3	3	3	4	4		3	5	5	4	4	4	3	4	3	4	3	3
Batimento da Direita	3	4	4	4	4	3	4	4		3	5	5	4	4	4	4	4	3	5	4	4
Batimentos de Esquerda (1 ou 2 mãos)	3	4	4	3	3	3	4	4		3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	3
Vólei	3	4	3	3	3	3	4	4		3	4	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3
Remate/Smash	3	4	3	3	4	3	4	4		3	4	5	4	3	3	3	4	3	4	4	4
Deslocamentos/Posicionamento	3	4	4	4	4	3	4	4		4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4

1-Não executa 2-Possui dificuldades 3 - Executa razoavelmente 4- Executa bem 5-Executa muito bem

Gestos Técnicos	Componentes críticas				
	1 - Não executa (0 ao 5)	2-Possui dificuldades (6 ao 9)	3 – Executa razoavelmente	4- Executa bem (14 ao 17)	5-Executa muito bem (18 ao 20)

			(10 ao 13)		
Serviço	Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições	-Lança a bola ao ar, demonstrando descoordenação na ação dos membros superiores.	-Eleva simultaneamente os braços, em sentidos opostos, com o braço que lança a bola em extensão e a palma da mão virada para cima; -Bate a bola acima da cabeça.	-Eleva simultaneamente os braços, em sentidos opostos, com o braço que lança a bola em extensão e a palma da mão virada para cima; -Roda o tronco e realiza a extensão completa do braço até ao impacto com a bola; -Após o impacto, cruza a raquete para o lado contrário do corpo; -Avança o pé direito à frente, para recuperar rapidamente o equilíbrio e a posição base.	-Posiciona-se lateralmente em relação à linha de serviço, apoiando a bola nas cordas ou no coração da raquete; -Eleva simultaneamente os braços, em sentidos opostos, com o braço que lança a bola em extensão e a palma da mão virada para cima; -Roda o tronco e realiza a extensão completa do braço até ao impacto com a bola, no ponto mais alto possível; -Após o impacto, cruza a raquete para o lado contrário do corpo; -Avança o pé direito à frente, para recuperar rapidamente o equilíbrio e a posição base.

<p>Batimento de Direita</p>	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Posiciona a raqueta ao nível da cintura, promovendo uma trajetória ascendente; -Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Inicia um movimento para a frente e efetua, com a raqueta, uma trajetória descendente e depois ascendente, através de uma rotação dos ombros e do tronco; No impacto, coloca a raqueta paralela à rede e à frente do corpo, de modo a provocar na bola um efeito de rotação no sentido do batimento; -Termina o movimento com o cotovelo a apontar para a frente.</p>	<p>-Realiza uma rotação dos ombros e leva a raqueta para trás ao nível da cabeça; -Inicia um movimento para a frente e efetua, com a raqueta, uma trajetória descendente e depois ascendente, através de uma rotação dos ombros e do tronco; No impacto, coloca a raqueta paralela à rede e à frente do corpo, de modo a provocar na bola um efeito de rotação no sentido do batimento; -Termina o movimento com o cotovelo a apontar para a frente e a raqueta sobre o ombro contrário.</p>
------------------------------------	--	--	--	---	--

<p>Batimento de Esquerda</p>	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Avança um dos apoios à frente; -Contacta a bola à altura da cintura.</p>	<p>-Leva a raqueta atrás, mantendo a cabeça da mesma acima do punho; -Avança o pé direito antes de iniciar o movimento; -Contacta com a bola à altura da cintura, ligeiramente à frente do corpo, e com a raqueta paralela à rede, para provocar na bola um efeito de rotação no sentido do batimento.</p>	<p>-Inicia o movimento com uma rotação dos ombros, levando em simultâneo a raqueta para trás e mantendo a cabeça da raqueta acima do punho; -Avança o pé direito antes de iniciar o movimento da raqueta para a frente, através da rotação dos ombros; -Contacta com a bola à altura da cintura, ligeiramente à frente do corpo, e com a raqueta paralela à rede, para provocar na bola um efeito de rotação no sentido do batimento.</p>
<p>Vólei</p>	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Posiciona a raqueta um pouco acima da cintura; -Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Mantém a cabeça da raqueta elevada e ao lado do corpo; -Realiza um deslocamento da raqueta de cima para</p>	<p>-Realiza rotação dos ombros para o lado do batimento, mantendo a cabeça da raqueta elevada e ao lado do corpo;</p>

				<p>baixo, em direção à bola, e efetua o impacto à frente do corpo;</p> <p>-Prolonga a trajetória do movimento na direção do local onde colocou a bola.</p>	<p>-Realiza um deslocamento da raqueta de cima para baixo, em direção à bola, e efetua o impacto à frente do corpo;</p> <p>-Prolonga a trajetória do movimento na direção do local onde colocou a bola, terminado o movimento com a raqueta à frente do corpo.</p>
Remate/Smash	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Eleva o braço acima da cabeça;</p> <p>-Contacta a bola com a raqueta.</p>	<p>-Ajusta a posição do batimento;</p> <p>-Realiza a extensão completa do braço até ao impacto com a bola no ponto mais alto possível;</p>	<p>-Realiza a rotação do tronco, ajustando a posição de batimento com deslocamentos laterais relativamente à rede;</p> <p>-Com a raqueta, orientada para cima, roda o tronco e realiza a extensão completa do braço até ao impacto com a bola no ponto</p>

					<p>mais alto possível;</p> <p>-Após o impacto, cruza a raqueta para o lado contrário do corpo, ao nível da cintura.</p>
Deslocamentos/Posicionamentos	<p>Realiza poucas componentes críticas e com muitas imperfeições</p>	<p>-Deslocamentos pobres face ao posicionamento da bola/adversário.</p>	<p>-Inicia o deslocamento para qualquer lado do batimento.</p>	<p>-Inicia o deslocamento para qualquer lado do batimento;</p> <p>-Realiza este movimento no exato momento em que o adversário efetua o movimento;</p> <p>-Até definir a posição de batimento, assegura que os últimos apoios sejam curtos, para ajusta a zona correta onde deve realizar o batimento;</p>	<p>-Inicia o deslocamento para qualquer batimento, realizando um pequeno salto (slip-step) para poder ter uma reação rápida à trajetória da bola;</p> <p>-Realiza este movimento no exato momento em que o adversário efetua o movimento;</p> <p>-Até definir a posição de batimento, assegura que os últimos apoios sejam curtos, para ajusta a zona correta onde deve realizar o batimento;</p> <p>-Após cada batimento, recupera a posição no</p>

					centro do campo, atrás da linha e fundo.
--	--	--	--	--	--

Anexo XI - Avaliação Sumativa

Anexo XII

		AVALIAÇÃO														MÉDIA FINAL	NOTA FINAL	AUTO-AVALIAÇÃO	OBSERVAÇÕES
		Área das Atividades Físicas e de Aptidão Física (60%)					Área dos Conhecimentos (20%)				Atitudes e Valores (20%)								
		Ténis	Ginástica	Basquetebol	Voleibol	Aptidão Física	Ténis	Ginástica	Basquetebol	Voleibol	Proatividade (10%)		Comprometimento						
											Iniciativa	Autonomia e Organização/ Métodos de Trabalho	Responsabilidade	Cooperação e Relacionamento interpessoal e desenvolvimento pessoal					
Nº	NOME	14%	14%	14%	14%	4%	5%	5%	5%	5%	4%	6%	4%	6%	-	-	-	-	
1	Afonso Sousa	3,00	3,43	3,40	3,13	3,00	2,85	4,50	2,50	3,75	3,00	3,00	4,00	4,00	3,3135	3	3		
2	Alexandro Alves	4,00	4,14	4,60	4,25	4,00	4,63	4,75	4,00	5,00	5,00	4,00	4,00	5,00	4,3578	4	4		
3	Aline Marques	3,67	4,71	4,20	4,13	4,00	4,75	4,25	4,00	5,00	4,00	4,00	5,00	5,00	4,2988	4	4		
4	Amanda Lima	3,00	3,86	3,60	3,25	3,00	4,63	4,00	3,00	3,25	3,00	3,00	4,00	4,00	3,4828	3	3	Dei 4	
5	Andriv Malynovski	3,50	4,29	4,60	4,00	5,00	4,38	4,25	3,50	3,75	5,00	5,00	4,00	4,00	4,1878	4	-	NÃO PREENCHEU AA	
6	Beatriz Neves	3,00	3,71	3,60	3,50	3,00	4,00	4,75	3,50	4,50	5,00	5,00	5,00	5,00	3,8915	4	4		
7	Bruna Ribeiro	4,00	5,00	4,60	4,50	5,00	4,63	5,00	4,50	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,6903	5	5		
8	Daniel Feteira	4,00	3,86	4,40	4,00	4,00	4,00	4,50	3,75	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,2985	4	4		
9																			
10	Francisco Rocha	3,17	3,57	3,60	3,38	4,00	3,63	4,50	2,75	4,50	4,00	4,00	5,00	5,00	3,7486	4	4		
11	Gonçalo Carvalho	4,33	4,43	5,00	4,63	5,00	4,63	4,50	4,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,6304	5	5		
12	Henrique Miranda	4,67	4,14	5,00	4,75	5,00	4,50	4,50	4,00	4,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,6483	5	5		
13	Inês Almeida	4,00	4,29	4,60	4,50	4,00	4,50	4,50	2,50	3,75	5,00	4,00	4,00	4,00	4,1965	4	-	NÃO PREENCHEU AA	
14	Joana Monteiro	3,67	4,14	3,80	3,38	4,00	4,38	4,75	4,25	3,50	4,00	4,00	4,00	4,00	3,9016	4	3		
15	Maria Domingues	3,50	3,86	4,40	3,63	4,00	4,25	4,75	4,00	4,25	4,00	4,00	4,00	4,00	3,976	4	4		
16	Mariana Domingues	3,00	3,86	3,00	3,00	3,00	4,75	5,00	3,75	3,50	3,00	3,00	4,00	4,00	3,47	3	3	Dei 4	
17	Martim Cabral	4,00	4,57	4,60	4,38	5,00	3,38	4,25	2,50	3,75	5,00	5,00	4,00	5,00	4,3103	4	3		
18	Rafael Pinto	3,00	2,71	3,60	3,38	3,00	4,63	3,75	2,75	2,75	4,00	4,00	4,00	4,00	3,3903	3	3		
19	Simão dos Santos	4,17	4,57	5,00	4,38	5,00	4,75	4,50	4,00	2,75	5,00	5,00	4,00	5,00	4,4958	4	4	Dei 5	
20	Soraia Fernandes	3,50	3,71	3,40	3,38	3,00	4,88	5,00	3,50	4,25	4,00	4,00	4,00	4,00	3,7598	4	3		
21	Teresa dos Santos	3,50	4,57	4,40	4,25	5	3,48	4,50	4,50	3,75	5,00	5,00	5,00	5,00	4,3523	4	3		

Anexo XII - Avaliação 1ª Semestre

Anexo XIII



EF 3º CICLO - REGISTO DE AUTOAVALIAÇÃO 2022/2023



Nome: _____ nº: _____ Ano/Turma: _____º Prof.: _____

	Indicadores	Intercalar 1º SEM			1º SEMESTRE				Intercalar 2º SEM			2º SEMESTRE			
		Ainda não revela/ demonstra	Revela/ demonstra em algumas situações	Revela/ demonstra	Insuf	Suf	Bom	MB	Ainda não revela/ demonstra	Revela/ demonstra em algumas situações	Revela/ demonstra	Insuf	Suf	Bom	MB
ATITUDES E VALORES 20 % Proatividade (10%) Comprometimento(10%)	Iniciativa (4%)														
	Autonomia e Organização e Métodos de trabalho (6%)														
	Responsabilidade: Regras aula de EF/ Assiduidade / Pontualidade / Participação e Empenho (4%)														
	Cooperação / Relacionamento interpessoal e desenvolvimento pessoal (6%)														
	O que posso melhorar?														
		Intercalar 1º SEM			1º SEMESTRE				Intercalar 2º SEM			2º SEMESTRE			
	UNIDADES DIDÁTICAS	Ainda não consigo / não realizo	Consigo / Realizo com dificuldade	Consigo / Realizo	Insuf	Suf	Bom	MB	Ainda não consigo / não realizo	Consigo / Realizo com dificuldade	Consigo / Realizo	Insuf	Suf	Bom	MB
DOMÍNIO DAS CAPACIDADES (ÁREA DAS ATIVIDADES)	Andebol														
	Atletismo														
	Basquetebol														
	Futebol														
	Ginástica de Solo														
	Ginástica de Aparelhos														
	Ginástica Acrobática														
Voleibol															

FÍSICAS E APTIDÃO FÍSICA) 60 %	Orientação														
	Luta														
	Badminton														
	Tag Rugby														
	Outras:														
	Aptidão Física (10%)														
	O que posso melhorar?														

	UNIDADES DIDÁTICAS	Intercalar 1º SEM			1º SEMESTRE				Intercalar 2º SEM			2º SEMESTRE			
		Ainda não consigo / não realizo	Consigo / Realizo com dificuldade	Consigo / Realizo	Insuf	Suf	Bom	MB	Ainda não consigo / não realizo	Consigo / Realizo com dificuldade	Consigo / Realizo	Insuf	Suf	Bom	MB
Domínio Conhecimentos 20	A-Área das Atividades Físicas:														
	1-Jogos Desportivos Coletivos														
	2-Ginástica														
	3-Atividades Rítmicas Expressivas														
	4-Atletismo, Patinagem, Raquetas														
	5-Outras														
	B-Área da Aptidão Física														
	C-Área dos Conhecimentos														

	O que posso melhorar?				
		Intercalar 1º SEM	1º SEMESTRE	Intercalar 2º SEM	2º SEMESTRE
	Atividades Desportivas/Clube do Desporto Escolar em que participei				
		Intercalar 1º SEM (menção – Insuf. a MB)	1º SEMESTRE (nível – 1 a 5)	Intercalar 2º SEM (menção – Insuf. a MB)	2º SEMESTRE (nível – 1 a 5)
	Depois de ter refletido sobre a minha avaliação, considero que me deve ser atribuído a Menção/Nível				
	Data / Assinatura do Aluno	___/___/2022	___/___/2023	___/___/2023	___/___/2023

Anexo XIII - Grelha de Autoavaliação

Anexo XVI

CONSENTIMENTO INFORMADO

Este estudo denomina-se de “Motivações dos alunos do ensino básico para a Educação Física”, emitido pelo professor nas aulas de educação física”, este irá ser desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Investigação-Ação e Tema-Problema, no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

O estudo requer que os jovens realizem um questionário através do *microsoft forms* acerca das suas principais motivações para a prática desportiva, após autorização formal de V. Ex.^a e do subsequente consentimento informado do/a Encarregado/a de Educação, cujo exemplar se anexa. As recolhas realizadas não implicam qualquer tipo de risco presente ou futuro para os jovens. As mesmas serão realizadas pelo experimentador Luís Bernardino, sob a orientação do professor doutor Paulo Nobre.

Mesmo com autorização do/a Encarregado/a de Educação, o jovem só participará se der o seu assentimento. Este será informado sobre o que se vai fazer; ser-lhe-á dito que só participa se quiser, mesmo que haja autorização do/a encarregado/a de educação; e, ser-lhe-á perguntado se deseja participar ou não.

Nos termos do Regulamento (UE) 2016/679 do Parlamento Europeu e do Conselho, de 27 de abril de 2016, relativo à proteção das pessoas singulares no que diz respeito ao tratamento de dados pessoais e à livre circulação desses dados, e Recomendações e instruções emitidas pela Comissão Nacional de Proteção de Dados (CNPD), INFORMA-SE: Os dados pessoais solicitados e fornecidos por si/pelo seu/sua educando/a, são incorporados num arquivo de propriedade privada cujo responsável e destinatário único são os investigadores responsáveis. Somente os dados estritamente necessários para fornecer adequadamente os serviços requeridos serão solicitados.

Todos os dados recolhidos têm o compromisso de confidencialidade, com medidas de segurança legalmente estabelecidas, e sob nenhuma circunstância são cedidos ou tratados por terceiros, físicos ou jurídicos, sem o prévio consentimento do próprio. Os dados podem ser usados para publicações científicas, mantendo o anonimato dos participantes em todos os momentos. Os dados fornecidos serão incluídos em arquivos próprios, para fins de gerenciamento do serviço e contacto especificados.

Como em qualquer investigação, o tratamento dos dados é confidencial e anónimo. Os dados só serão utilizados pelos investigadores envolvidos no estudo. Os dados ficam arquivados nesta Instituição, e serão destruídos após período eticamente estabelecido. Se solicitado, os resultados do estudo serão disponibilizados e esclarecidos, no respeito dos direitos individuais à confidencialidade e à privacidade.

O responsável pelo estudo está inteiramente à disposição de V. Ex.a para quaisquer esclarecimentos adicionais.

Antecipadamente grato pela atenção dispensada,

Coimbra, em 9 de janeiro de 2023

Contactos:

e-mail: luisfmb95@hotmail.com; telefone: 913242667

Professor Orientador
Cláudio Sousa

Diretor da CAP
Cesário Silva

Anexo XVI - Consentimento Informado

Anexo XVII



Anexo XVII - Certificado

Anexo XVIII

CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente
Certificado a

Luís Bernardino

pelo trabalho desenvolvido na promoção da Educação
Olímpica através da implementação do projeto
Olimpíada Sustentada – a equidade não tem género

Lisboa, 2 de junho de 2023



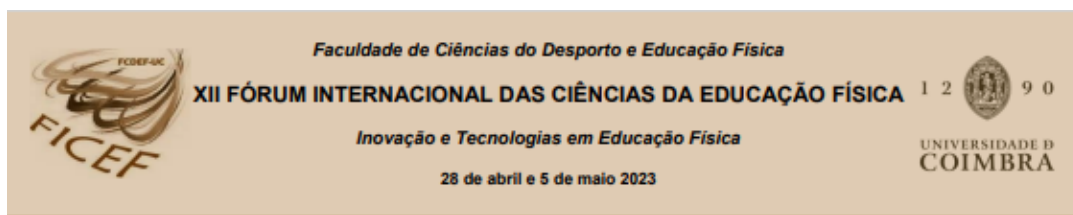
José Manuel Constantino
Presidente do
Comité Olímpico de Portugal



www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt

Anexo XVIII - Certificado

Anexo XIX



DIPLOMA

apresentou a parte investigativa do respetivo Relatório de Estágio no XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sobre o tema *Inovação e Tecnologias em Educação Física*.

Coimbra, 28 de abril e 5 de maio de 2023

A coordenadora do MEEFBS

Assinado por: ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA
SILVA
Num. de Identificação: 05333351
Data: 2023.06.13 10:45:12+01'00'


(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Organização: Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário

Anexo XIX - Certificado

Anexo XX



Anexo XX - Certificado

Anexo XXI



Anexo XXI - Certificado