

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

João Nuno Lopes Sales Inácio

Relatório de Estágio, Desenvolvido na Escola Secundária Lima-de-Faria, Junto da Turma do 8ºLF2,

ANO LETIVO 2021/2022

**“FATORES DE MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS PARA A PRÁTICA NAS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA
COMPARAÇÃO ENTRE GÉNEROS”**

Relatório de Estágio realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Professor Doutor Bruno Avelar Rosa e apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Junho 2022

João Nuno Lopes Sales Inácio

2020152624



**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
SECUNDÁRIA LIMA-DE-FARIA NO ANO LETIVO DE 2021/2022**

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

Orientador:

Professor Doutor Bruno Avelar Rosa

Coimbra

2022

Inácio, J. (2022). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Lima-de-Faria no ano letivo 2021/2022. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

João Nuno Lopes Sales Inácio, estudante nº 2020152624 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no nº1 do artigo nº125º do Regulamento Académico da UC (Regulamento nº 805-A/2020, de 24 de Setembro).

Coimbra, 20 de junho de 2022

João Nuno Lopes Sales Inácio

AGRADECIMENTOS

Durante a realização deste trabalho, vivi um período de muita aprendizagem, novas experiências e dificuldades e, para que a ideia se tornasse numa investigação desta dimensão, foram muitos os intervenientes que se revelaram fundamentais. A eles, quero expressar os meus sinceros agradecimentos.

Aos meus pais pela oportunidade que me ofereceram de prosseguir os meus estudos, por serem o grande pilar deste trajeto e a razão pela qual se tenha tornado possível.

À minha namorada pela paciência nos momentos mais difíceis, pelas palavras apaziguadoras, pela força e coragem depositada e, principalmente, pela atenção incondicional.

Aos orientadores Professor João Paulo Nogueira e o Professor Doutor Bruno Avelar Rosa, pelo apoio e dedicação, pelas reflexões, aprendizagens e conhecimentos partilhados, pelo sentimento de compromisso perante todo este processo longo e árduo, pela força, confiança e disponibilidade.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, pelos momentos de aprendizagem e partilha de experiências.

Ao grupo disciplinar, pela forma como nos recebeu e nos prestou auxílio, pela alegria e flexibilidade, facilitando assim a nossa aprendizagem e integração na escola.

À Diretora de Turma, Professora Elsa Silva, por toda a amabilidade e orientação no desempenho do cargo de assessoria.

Por fim, agradecer a todos os alunos do 8º LF2, pela empatia criada, pelo empenho e dedicação, pelo respeito e pelos momentos de aprendizagem recíproca, facilitando assim o nosso processo. Desejo a todos eles muito sucesso.

A todos vós um sincero obrigado!

RESUMO

O presente Relatório de Estágio Pedagógico surge no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Este documento é o resultado da aplicação dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos ao longo dos anos de formação e que foram desenvolvidos e colocados em ação ao longo do Estágio Pedagógico, realizado na Escola Secundária Lima-de-Faria, no ano letivo de 2021/2022, com a turma LF2 do oitavo ano de escolaridade.

O predomínio deste momento, o Estágio Pedagógico, na nossa vivência e experiência profissional é colossal. É um ano de tomadas de decisões, de responsabilização, desenvolvimento de estratégias, de sucessos e fracassos que obrigatoriamente nos faz crescer, nos torna melhores e mais torna capazes de atuar em contexto real, com o dever de proporcionar aos nossos alunos aprendizagens e conhecimentos para as suas vidas.

Este relatório apresenta todo o propósito de um professor: melhorar, fazer melhorar e transmitir conhecimentos e aprendizagens aos alunos através de um ensino de qualidade. Propósito no qual é imprescindível o planeamento, a sua realização e avaliação.

Para concluir, este documento é constituído por três capítulos. O primeiro capítulo baseia-se na caracterização do contexto e dos agentes envolvidos, designadamente, a escola, o núcleo de estágio, departamento de Educação Física e a turma 8ºLF2. O segundo capítulo engloba uma análise reflexiva da prática pedagógica, abordando as atividades do ensino e aprendizagem, particularmente, as atividades de organização de gestão escolar, as parcerias e projetos educativos e a atitude ética-profissional. Terceiro capítulo, e último, representa o estudo de investigação desenvolvido ao longo de todo o ano letivo, consistindo na análise dos níveis de motivação, entre géneros, dos alunos nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Educação Física. Estágio Pedagógico. Motivação. Comparação entre Géneros.

ABSTRACT

The present Pedagogical Report comes within the sphere of the Internship report about the curricular unit of the second year of the Master in Basic and Secondary Physical Education of the Sports Science and Physical Education of the University of Coimbra. This document is the result of the application of theoretical and practical knowledge acquired over the years of training and which were developed and put into action during the Pedagogical Internship held at Escola Secundária Lima-de-Faria along the academic year 2021/2022 with the LF2 class of the eighth grade.

This moment of learning, the Pedagogical Internship, is an extremely important experience. It is a year of decision-making, accountability, strategy development, and successes and failures, that definitely makes us grow, improve and become capable of acting in a real context, with the duty of providing our students with learning and knowledge that remain for the rest of their lives.

This report represents the whole purpose of a schoolteacher: transmitting knowledge and pursuing learning through quality education, in which planning, implementation and evaluation are essential.

As a conclusion, this document consists in three main chapters. The first chapter is based on the characterization of the context and the agents involved, specifically the school, the internship nucleus, the Physical Education department and the 8ºLF2 class. The second chapter encompasses a reflective analysis of pedagogical practice, approaching teaching and learning activities, particularly the organization of the activities of school management, educational partnerships and projects and the ethical and professional attitude. The third chapter represents the research study carried out throughout the school year, which consists in the analysis of the motivation levels, between genders, of students in Physical Education classes.

Key words: Physical Education. Pedagogical Internship. Motivation. Comparison between genders.

SUMÁRIO

<i>AGRADECIMENTOS</i>	VI
<i>RESUMO</i>	VII
<i>ABSTRACT</i>	VIII
<i>SUMÁRIO</i>	IX
<i>LISTA DE TABELAS</i>	XI
<i>LISTA DE ABREVIATURAS</i>	XII
<i>LISTA DE ANEXOS</i>	XIII
<i>INTRODUÇÃO</i>	1
<i>CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA</i>	3
1. <i>Enquadramento do contexto</i>	4
1.1. <i>A escola</i>	4
1.2. <i>Grupo disciplinar de educação física</i>	5
1.3. <i>O núcleo de estágio</i>	5
1.4. <i>A turma 8ºLF2</i>	5
<i>CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA</i>	7
<i>Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem</i>	7
1. <i>Planeamento</i>	7
1.1. <i>Plano Anual</i>	8
1.2. <i>Unidades Didáticas</i>	11
1.3. <i>Planos de Aula</i>	13
2. <i>Realização</i>	14
2.1. <i>Intervenção pedagógica</i>	14
2.1.1. <i>Instrução</i>	15
2.1.2. <i>Gestão</i>	18
2.1.3. <i>Clima e disciplina</i>	19
2.2. <i>Reajustamento, estratégias e opções</i>	20
3. <i>Avaliação</i>	21
3.1. <i>Avaliação formativa inicial</i>	21

3.2. Avaliação formativa	22
3.3. Avaliação sumativa	23
3.4. Autoavaliação	24
3.5. Parâmetros e critérios de avaliação	25
4. Questões dilemáticas.....	25
Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar.....	27
Área 3 – Projetos e parcerias educativas	28
Área 4 – Atitude ético-profissional.....	29
CAPÍTULO III – TEMA PROBLEMA.....	31
1. Introdução.....	32
2. Objetivos e hipóteses.....	34
3. Metodologia.....	34
3.1. Participantes	34
3.2. Instrumentos e procedimentos.....	34
3.3. Análise de dados.....	35
4. Resultados	36
4.1 Verificação dos pressupostos de utilização de estatística paramétrica	36
4.1.1 Normalidade (teste K-S)	36
4.1.2 Homogeneidade de variâncias (teste de Levene)	37
4.2 Motivação Intrínseca	38
4.3 Regulação Identificada	39
4.4 Amotivação	40
4.5 Regulação Introjetada.....	41
4.6 Regulação Externa	42
5. Discussão	43
6. Conclusão.....	44
7. Referências Bibliográficas.....	46
CONCLUSÃO FINAL DO RELATÓRIO	47
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Rotação de Espaços 1º Período	9
Tabela 2 - Rotação de Espaços 2º Período	9
Tabela 3 - Rotação de Espaços 3º Período	10
Tabela 4 - Seleção das matérias lecionadas	11
Tabela 5 - Percentagem de Participantes	34
Tabela 6 - Plano de Estudo	35
Tabela 7 - Teste Normalidade	36
Tabela 8 - Teste de Homogeneidade de Variâncias	37
Tabela 9 - Resultados Motivação Intrínseca.....	38
Tabela 10 - Resultados Regulação Identificada	39
Tabela 11 - Resultados Amotivação	40
Tabela 12 - Resultados Regulação Introjetada	41
Tabela 13 - Resultados Regulação Externa	42

LISTA DE ABREVIATURAS

AFI – Avaliação Formativa Inicial

DT – Diretora de Turma

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESLdF – Escola Secundária Lima-de-Faria

FCDEF-UC – Faculdade de Ciências do Desporto em Educação Física da Universidade de Coimbra

MEEFEBS – Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NE – Núcleo de Estágio

PA – Plano Anual

PAA – Plano Anual de Atividades

UD(‘s) – Unidade(s) Didática(s)

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Distribuição das Unidades Didáticas - Plano Anual

Anexo II – Extensão de Conteúdos (exemplo)

Anexo III – Plano de Aula

Anexo IV – Grelha de Avaliação (exemplo)

Anexo V – Grelha de Autoavaliação

Anexo VI – Grelha de Critérios de Avaliação

Anexo VII – Ficha de Observação de Aula

Anexo VIII – Cartaz Dia Desportivo

Anexo IX – Cartaz Corta-Mato Escolar

Anexo X – Cartaz Mega-Sprinter

Anexo XI – Cartaz XXIII Maratona de Voleibol

Anexo XII - Questionário - *Perceived Locus of Causality Questionnaire* (PLOCQ)

Anexo XIII – Participação no XXI Meeting Internacional de Treinadores de Futebol

Anexo XIV – Diploma 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física

Anexo XV – Certificado Olimpíada Sustentada

INTRODUÇÃO

O Relatório de Estágio Pedagógico surge no âmbito da unidade curricular Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), realizado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC). Este documento é o resultado da experiência profissional desenvolvida ao longo do Estágio Pedagógico (EP), na Escola Secundária Lima-de-Faria, com a turma do 8ºLF2, no ano letivo de 2021/2022, sob a orientação do professor orientador da FCDEF-UC, o Prof. Doutor Bruno Avelar Rosa, e do professor orientador da ESLF, o Prof. João Paulo Nogueira.

O Estágio Pedagógico (EP) simboliza o término de um ciclo de formação pedagógica, colocando em prática todas as aprendizagens desenvolvidas ao longo do trajeto académico, bem como todos os conhecimentos obtidos, que são colocados em prática diariamente. O EP foi desenvolvido na Escola Secundária Lima-de-Faria (ESLdF), acompanhando a turma LF2 do 8º ano de escolaridade, sob a orientação do Professor cooperante João Paulo Nogueira e do Professor Doutor Bruno Avelar Rosa, como orientador da Faculdade.

Neste documento, tencionamos expor todo o trabalho desenvolvido, desde o percurso percorrido às atividades executadas, de forma clara e consistente, através de uma análise crítica e reflexiva, destacando todas as tomadas de decisão, estratégias e respetiva fundamentação que tiveram como principal objetivo a aquisição de aprendizagens e conhecimentos por parte dos alunos, assim como o aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem dos mesmos.

Desta forma, respeitando a organização e estrutura solicitada, este documento é composto por três capítulos: Capítulo I – Contextualização da Prática Desenvolvida; Capítulo II – Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica; Capítulo III – Apresentação do aprofundamento do Tema-Problema.

Por ordem, no primeiro capítulo evidenciamos as expectativas iniciais e a caracterização do contexto - caracterizamos a Escola, o Núcleo de Estágio, o Grupo Disciplinar e, por último, a Turma. No segundo capítulo, expomos todas as atividades desenvolvidas no campo da intervenção pedagógica, especificamente, o planeamento, a

realização, a avaliação e a fundamentação de cada decisão. Por fim, no terceiro capítulo destacamos o trabalho de investigação desenvolvido ao longo do estágio sobre as diferenças entre géneros do nível de motivação nas aulas de Educação Física.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

1. História de vida

Ao ingressar neste mestrado, sabia que me estava a comprometer com uma aprendizagem distinta. Um curso que me permitiria desenvolver ferramentas intelectuais e práticas, que me iriam auxiliar e facilitar a implementação de técnicas de ensino imprescindíveis em contexto escolar e educacional.

A oportunidade de enriquecer as minhas competências numa das mais prestigiadas Faculdades de Ciências do Desporto e Educação física do país é um dos passos dos quais mais me orgulho durante o meu percurso. Aqui, denotei uma evolução a nível formativo e académico, que me permitiu desenvolver uma maior assertividade na tomada de decisão e exponenciar a minha capacidade como professor, no âmbito do ensino da prática desportiva.

De uma forma geral, a vertente do ensino e educação ligada ao desporto sempre despertou a minha atenção e interesse, o que criou em mim uma necessidade de alargar os meus conhecimentos e de direccioná-los para este ramo. Acho que esta área está inteiramente relacionada comigo, uma vez que são as crianças e os jovens a faixa etária com a qual mais gosto de trabalhar.

Sempre gostei, durante o meu percurso como aluno, que o professor tivesse uma relação de proximidade com todos e que fosse capaz de estar presente não só para as dificuldades técnicas, mas também para as emocionais, capaz de motivar e gerar um bom ambiente na aula. No entanto, acreditei sempre que esta relação de proximidade, de motivação e o bom-ambiente, deveria ter como base a capacidade de liderança e organização, aliadas a um bom sentido de desportivismo e humanismo, dentro ou fora do contexto de aula.

Consequentemente, pretendo agir junto dos meus futuros alunos, ensinando-os de forma disciplinada, organizada e exigente, mantendo a capacidade de aprendizagem elevada, mas, ao mesmo tempo, dando abertura a uma relação de proximidade, assente na confiança mútua. No fundo, espero poder contar com os meus alunos tanto quanto eles podem contar comigo.

É intrínseco à minha personalidade o gosto por ensinar, por praticar desporto, por ter contacto social e por poder inculcar bons valores. É desta forma que espero preparar da melhor maneira as crianças e jovens para uma sociedade que se encontra em constante transformação. No sentido contrário, na perspectiva dos alunos, espero que eles possam ver em mim, no professor, um modelo a seguir. É pensando nesta perspectiva que temos de mostrar sempre o melhor de nós, mantermo-nos em sintonia com a realidade social e educacional, para que no futuro possamos contribuir para formar melhores pessoas tanto a nível intelectual, como do bem-estar físico e social. Não há escola sem professor e é esse papel fundamental que quero desempenhar, com participação ativa na formação de indivíduos.

1. Enquadramento do contexto

Nesta fase, pretendemos contextualizar o local do nosso Estágio Pedagógico, caracterizar o grupo disciplinar de Educação Física, o núcleo de estágio e a turma que lecionámos. Assim, esperamos apresentar as circunstâncias e as características existentes para que este estágio fosse possível.

1.1. A escola

A Escola Secundária Lima-de-Faria (ESLdF), situa-se num meio urbano, junto estrada N234 – 1, em Cantanhede.

No que se refere à disciplina de Educação Física, a ESLdF garante condições propícias ao ensino da disciplina. Destaca-se a existência de um espaço exterior, constituído por dois campos, uma pista de atletismo, caixa de área, um campo de voleibol, um campo de basquetebol e um pavilhão. Para além destes espaços, dispõe da utilização do Complexo de Piscinas, para a leção de natação e do Complexo de Ténis, para leção de ténis da possibilidade de utilização dos espaços da Escola Marques de Marialva e do Centro Escolar de Cantanhede. A escola ainda possui, também, dois balneários para os alunos, um gabinete de professores e duas arrecadações que asseguram o arrumo e conservação do material disponível para o grupo disciplinar de Educação Física.

1.2. Grupo disciplinar de educação física

O grupo Disciplinar de Educação Física é constituído por 8 docentes, sendo que 4 eram do género masculino e 4 do género feminino. Este grupo disciplinar define-se como um grupo onde o espírito de equipa, amizade e profissionalismo prevaleceram aos olhos de qualquer docente deste departamento. O grupo sempre demonstrou uma grande disponibilidade em auxiliar qualquer professor estagiário, ajudando e aconselhando de forma a contribuir para o nosso desenvolvimento pessoal bem como profissional.

1.3. O núcleo de estágio

O Núcleo de Estágio (NE) é composto por quatro professores estagiários todos do género masculino. Este grupo abrange idades compreendidas entre os 22 e os 27 anos.

Ao contrário do que normalmente acontece, o nosso núcleo demonstrou algumas dificuldades em trabalhar em equipa, existindo pouca comunicação, espírito de colaboração e de entreaajuda. Contudo, com mais ou menos dificuldade conseguimos ir cumprindo com as nossas obrigações nos prazos estipulados.

1.4. A turma 8ºLF2

A elaboração de um relatório de características de uma turma tem uma enorme importância na medida em que me possibilita ter um maior conhecimento dos nossos alunos. Por sua vez, este conhecimento constitui uma base para a compreensão da turma como grupo social em constante interação e movimento. Assim, as decisões e ações tomadas pelo professor funcionarão sempre com intuito de melhorar o processo ensino-aprendizagem.

A turma do 8º LF2, na qual exercemos as funções de professor estagiário, é constituída por 12 alunos, dos quais 6 são do sexo masculino e 6 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 13 e os 14 anos, sendo que a média de idades é de 14 anos. A turma resultou do desmembramento da turma do sétimo ano, - ano letivo anterior-, por solicitação do Conselho de Turma, por ter apresentado problemas na aprendizagem, concentração, falta de empenho nas atividades propostas e devido ao grande número de alunos abrangidos pelo Decreto Lei 54/2018, de 6 de janeiro (alunos que necessitam de

um tipo de trabalho mais individualizado dentro da sala de aula). Todos os alunos vivem no concelho de Cantanhede, não foram reportadas situações de saúde graves até ao momento, apenas alguns problemas de visão, alergia e uma aluna diagnosticada com Mutismo Seletivo. Existem três alunos com retenções nos anos transatos e, consultados os processos, verificou-se que cinco alunos transitaram para o oitavo ano com uma e duas negativas e sendo detetadas as barreiras à aprendizagem foram registadas medidas de apoio para o ano corrente.

Através do preenchimento de um documento manuscrito, por parte dos mesmos, conseguimos ter acesso a dados estatísticos relativamente aos alunos de maneira a conseguir caracterizar as turmas em vários parâmetros, nomeadamente nas horas de sono, se tomam ou não o pequeno almoço, quais as disciplinas que gostam mais e as que gostam menos, etc.

CAPÍTULO II – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

De acordo com Bento (1987), a planificação e análise do ensino são dois momentos necessários desencadeados da reflexão acerca da teoria e prática do ensino. Assim se entende que este EP tenha, para nós, promovido a ligação entre a prática e a teoria, contribuindo para o aumento de competências essenciais à prática pedagógica.

Durante o EP surgiram dificuldades que, através da gestão de emoções e do conhecimento aprofundado desta área nos foi possível ultrapassar. Aprendemos a refletir a prática, de forma crítica e construtiva e a desenvolver conhecimentos relacionados com os mais variados temas que fomos abrangendo ao longo deste ano letivo. Neste contexto, são o professor e os alunos os membros em destaque no processo de ensino e aprendizagem. A intervenção pedagógica do professor contribui para o desenvolvimento motor, cognitivo e social dos alunos, sendo o objetivo principal a formação de jovens autónomos, capazes de agir e refletir em correspondência com os princípios de ética e civismo.

Deste modo, o Planeamento, a Realização e a Avaliação são as três tarefas desenvolvidas pelo professor na sua prática.

1. Planeamento

Para a realização de um Planeamento é essencial a definição de objetivos, metas e estratégias que tenham em visão o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem para os alunos e que englobe, igualmente, um melhoramento das capacidades desenvolvidas ao longo do ano. Assim, este momento da prática entende-se por uma reflexão pormenorizada, relativa à direção e controlo do processo de ensino específicos de uma disciplina, sendo incontestável a relação com a metodologia, bem como com os respetivos programas (Bento, 1987).

Desta forma, é fulcral a realização de um planeamento objetivo e flexível, favorável a um ajustamento face ao contexto da turma e da escola, bem como a qualquer

imprevisto que possa surgir, tornando-se uma ferramenta eficaz para o processo de ensino-aprendizagem.

1.1. Plano Anual

Segundo Bento (1987), o plano anual é um planeamento a longo prazo, relativo ao processo de ensino-aprendizagem para o ano letivo. Este deve basear-se num modelo racional que, através de vivências e experiências e a racionalização da ação, assume funções de motivação, estimulação, orientação e controlo.

Para organizar e orientar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, é importante que o professor conheça determinadas informações que justifiquem as opções tomadas como por exemplo, a turma, o horário, o espaço e o meio envolvente. Estes pontos representam os principais objetivos a atingir com a elaboração deste documento (Anexo I), tendo, também, por base, a recolha de algumas dessas informações.

Após uma das reuniões com o nosso orientador de estágio, conhecemos o horário das quatro turmas disponíveis para o NE, tendo ficado encarregue da turma do 8ºLF2 com 12 alunos, duas vezes por semana - à segunda-feira durante 90' e à quarta-feira durante 60'. Ainda ficámos a conhecer os espaços onde iríamos lecionar as aulas e as modalidades que a abordar neste ano letivo. Em conjunto com o grupo disciplinar de educação física, definimos objetivos e estabelecemos metas para as atividades a realizar, segundo o Plano Anual de Atividades (PAA).

O grupo disciplinar de EF idealizou um mapa de rotação de espaços para os períodos letivos com o intuito de organizar e distribuir as turmas pelos espaços existentes. A realização deste mapa teve como principal objetivo estabelecer o espaço para cada turma, de forma a ocupá-lo durante o período estabelecido, de acordo com o calendário escolar 2021/2022. É estabelecido como propósito principal a promoção de hábitos de vida saudável e ativa, preparando os alunos e fomentando o desenvolvimento de capacidades motoras, cognitivas e interpessoais, ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem, de forma ajustada à especificidade de cada aluno e turma.

Tabela 1 - Rotação de Espaços 1º Período

	Segunda		Terça		Quarta		Quinta		Sexta	
8:30 / 10:00	7º LF1 (60')	EXT2	10º CT2	EXT2	12º CT3	P	8º LF1 (60')	P2	10º LH2	EXT
	10º CT1	EXT1	10º CT3	P	11º CT2	EXT1	12º LH2	EXT2	11º CT2	P
	11º AV	P			12º AV	EXT2	11º LH1	P1		
10:15 / 11:45	8º LF1	EXT2	10º LH2	P2	11º LH2	P	12º CT2	EXT1	12º CT4	EXT1
	9º LF2	EXT1	11º CT1	EXT	12º CSE	EXT1	10º CT2	P1	10º AV	P
	11º CT3	P					12º LH1	P2	11º LH2	EXT2
11:55 / 13:25	8º LF2	EXT1	9º LF1 (60')	P	8º LF2 (60')	P2	9º LF1	EXT1	11º AV	EXT1
	10º CT4	EXT2	10º AV	EXT1	10º CT1	P1	11º CT1	P1	10º LH1	P
	11º CSE	P	11º LH1	EXT2	11º CT3	EXT1	12º CT1	P2		
15:20 / 16:50	12º CT3	EXT2	12º CT2	P1			7º LF1	P	9º LF2 (60')	P
	10º CSE	P1	12º CT4	P2			10º CT3	EXT	10º CSE	EXT
	12º AV	P2	12º LH1	EXT						
17:00 / 18:30	10º LH1	EXT2	12º LH2	P			10º CT4	P		
	12º CSE	P	12º CT1	EXT			11º CSE	EXT1		

Tabela 2 - Rotação de Espaços 2º Período

	Segunda		Terça		Quarta		Quinta		Sexta	
8:30 / 10:00	7º LF1 (60')	P	10º CT2	P	12º CT3	EXT1	8º LF1 (60')	EXT	10º LH2	P
	10º CT1	EXT 2	10º CT3	EXT	11º CT2	EXT2	12º LH2	P1	11º CT2	EXT
	11º AV	EXT1			12º AV	P	11º LH1	P2		
10:15 / 11:45	8º LF1	P	10º LH2	EXT	11º LH2	EXT	12º CT2	P1	12º CT4	EXT 2
	9º LF2	EXT 2	11º CT1	P	12º CSE	P	10º CT2	P2	10º AV	EXT 1
	11º CT3	EXT 1					12º LH1	EXT	11º LH2	P
11:55 / 13:25	8º LF2	P1	9º LF1 (60')	EXT 1	8º LF2 (60')	EXT	9º LF1	P1	11º AV	P
	10º CT4	P	10º AV	EXT 2	10º CT1	P2	11º CT1	P2	10º LH1	EXT
	11º CSE	EXT1	11º LH1	P	11º CT3	P1	12º CT1	EXT		
15:20 / 16:50	12º CT3	P1	12º CT2	P2			7º LF1	EXT	9º LF2 (60')	EXT
	10º CSE	P2	12º CT4	EXT			10º CT3	P	10º CSE	P
	12º AV	EXT	12º LH1	P1						
17:00 / 18:30	10º LH1	P	12º LH2	EXT			10º CT4	EXT		
	12º CSE	EXT	12º CT1	P			11º CSE	P		

Tabela 3 - Rotação de Espaços 3º Período

	Segunda		Terça		Quarta		Quinta		Sexta	
8:30 / 10:00	7º LF1 (60')	EXT 1	10º CT2	EXT	12º CT3	EXT 2	8º LF1 (60')	P1	10º LH2	EXT
	10º CT1	P	10º CT3	P	11º CT2	P	12º LH2	P2	11º CT2	P
	11º AV	EXT2			12º AV	EXT 1	11º LH1	EXT		
10:15 / 11:45	8º LF1	EXT 1	10º LH2	P	11º LH2	P	12º CT2	P2	12º CT4	P
	9º LF2	P	11º CT1	EXT	12º CSE	EXT	10º CT2	EXT	10º AV	EXT 2
	11º CT3	EXT 2					12º LH1	P1	11º LH2	EXT 1
11:55 / 13:25	8º LF2	P	9º LF1 (60')	EXT 2	8º LF2 (60')	P1	9º LF1	P2	11º AV	EXT
	10º CT4	EXT1	10º AV	P	10º CT1	EXT	11º CT1	EXT	10º LH1	P
	11º CSE	EXT 2	11º LH1	EXT 1	11º CT3	P2	12º CT1	P1		
15:20 / 16:50	12º CT3	P 2	12º CT2	EXT			7º LF1	P	9º LF2 (60')	P
	10º CSE	EXT	12º CT4	P1			10º CT3	EXT	10º CSE	EXT
	12º AV	P1	12º LH1	P2						
17:00 / 18:30	10º LH1	EXT	12º LH2	P			10º CT4	P		
	12º CSE	P	12º CT1	EXT			11º CSE	EXT		

Podemos observar nas tabelas anteriores que o processo de rotação de espaços estipulado permite a aprendizagem contínua, sendo beneficiado o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos alunos. Julgamos importante intercalar as modalidades entre segunda-feira e quarta-feira com o intuito de aumentar os índices de motivação nos alunos e conseqüente *performance* dos mesmos nas aulas.

Após a análise e instrução oferecida pelo orientador, que teve por base as matérias a lecionar e a avaliação das instalações e espaços oferecidos pela escola em termos de adequação às matérias e à sua realização e desenvolvimento, o gabinete de Educação Física determinou o calendário regulador das rotações das turmas e dos espaços desportivos.

Chegámos à conclusão que a melhor solução para este ano de escolaridade assentava no seguinte plano, por ordem cronológica:

Tabela 4 - Seleção das matérias lecionadas

Seleção das matérias lecionadas		
1º Período	2º Período	3º Período
Atletismo – corrida de estafetas, corrida de barreiras, salto em comprimento e lançamento do disco – matéria desenvolvida no espaço disponível EXT 1, um dos espaços exteriores, cuja amplitude permite a prática da modalidade.	Ginástica de Aparelhos e Badminton - modalidades desenvolvidas nas aulas de 90 minutos, no pavilhão.	Dança - modalidade desenvolvida no interior.
Ginástica - modalidade desenvolvida nas aulas de 45 minutos e no espaço mais adequado à sua realização, o pavilhão.	Andebol - modalidade desenvolvida nas aulas de 45 minutos no exterior.	Futsal - modalidade desenvolvida no exterior.

A idealização deste plano anual revelou-se crucial para a nossa orientação, ao ajudar-nos a prever e a ajustar as rotações consoante o contexto e o meio envolvente.

1.2. Unidades Didáticas

Concretizado o planeamento anual, o passo seguinte deu-se na realização de um planeamento a médio prazo, mais especificamente a realização das Unidades Didáticas (UD). As UD fazem parte do projeto curricular descrito no Plano Anual, onde se inclui um planeamento das matérias. Nele, devem ser mencionadas as suas particularidades em termos do desenvolvimento formativo dos alunos assim como a relação de cada matéria

com o bloco anterior, tendo em conta as características da turma. (Silva, Fachada & Nobre, 2021).

A escolha dos objetivos de cada UD é decisiva, porque representa o suporte a partir do qual se constrói o planeamento, tendo sempre em conta o nível de desempenho inicial dos alunos (Siedentop, 1998). Para cada UD a escolha dos objetivos foi articulada com as aprendizagens essenciais, em função do nível de desempenho dos alunos. As UD's devem ser executadas logo após a realização da Avaliação Formativa Inicial (AFI) de cada modalidade. Só depois de verificar as capacidades dos alunos em determinada modalidade é que será possível traçar objetivos e planear conteúdos a serem abordados. Por isso, a ordem de produção de cada UD foi traçada de acordo com a ordem das matérias a serem lecionadas e que são apresentadas no Plano Anual (PA).

Após a AFI, iniciámos a estruturação e caracterização dos conhecimentos das matérias a lecionar. Este tipo de preparação é fundamental para aprofundarmos os conhecimentos das matérias e estarmos mais preparados em termos teóricos para apresentar os conteúdos aos alunos. Outro aspeto importante foi apurar os materiais existentes para cada modalidade, de forma a facilitar o planeamento das aulas.

De seguida, foi possível estruturar e planear o documento da Extensão e Sequenciação de Conteúdos (ESC) (Anexo II), de acordo com as necessidades dos alunos e os objetivos que pretendíamos que eles alcançassem. A elaboração deste documento facilitou-nos no planeamento de cada aula e possibilitou-nos criar progressões pedagógicas para os conteúdos a abordar, partindo do mais simples para o mais complexo, possibilitando uma sequência lógica das matérias a lecionar. Finalmente, utilizámos estratégias gerais de ensino para todas as UD's e estratégias específicas de ensino para cada matéria. As estratégias passaram por criar grupos de níveis de desempenho e por incidir mais em determinada matéria que os alunos apresentassem mais dificuldades de execução.

De forma a concretizar os objetivos estabelecidos, realizámos a construção da ESC, documento onde distribuímos os conteúdos a abordar ao longo da UD. Posteriormente aprovámos algumas estratégias gerais e específicas de ensino para todas as UD's e para cada matéria e conteúdo. Contudo, estas estratégias foram por vezes alvo de algumas adaptações face às aprendizagens dos alunos. Este processo é essencial para nos guiarmos ao longo da leção de determinada UD, de forma a conseguirmos

aplicar os conteúdos a abordar nos momentos que pretendemos e que achamos mais adequados.

Terminada a ESC, é o momento de circunscrever e elaborar as progressões pedagógicas para os conteúdos a aplicar, partindo do mais acessível e até ao mais complexo, tornando assim a UD numa sequência de conteúdos lógica.

De seguida, foi o momento de elaborar uma ferramenta de avaliação, tanto para Avaliação Formativa como para Avaliação Sumativa. Estes instrumentos devem ser intuitivos, de forma a serem práticos nos registos de desempenho. Quanto melhor for este instrumento, mais tempo ficará disponível para observar os alunos. Após os registos é importante debruçarmo-nos sobre eles, para refletirmos sobre as fragilidades e os pontos fortes e encontrarmos justificações tanto para um como para outro.

Por fim, consideramos importante desenvolver UD's sucintas e objetivas, enquadradas num determinado contexto - a turma e as suas especificidades - e ajustadas a determinados grupos de níveis e em função do seu desenvolvimento de competências, atitudes, valores e habilidades motoras.

1.3. Planos de Aula

De acordo com Bento (1987), o plano de aula representa em Educação Física a unidade pedagógica, organizativa e primária fundamental do processo de ensino. A aula deve ser planeada e organizada de forma objetiva e clara, sendo definidas as tarefas, a sequência de conteúdos, a utilização de espaços, os objetivos, o tempo despendido para cada exercício e questões fundamentais e determinantes para a aprendizagem dos alunos, de forma atempada. Assim, a aula é refletida e confrontada com as questões relativas à sua preparação.

Na construção dos planos de aula (Anexo III), apoiámo-nos nas orientações de Quina (2009) e aplicámos o modelo de plano de aula tripartido, constituído por três partes distintas: parte inicial, parte fundamental e parte final. Neste contexto, criámos um documento composto por um cabeçalho com nome do professor, dia, hora, turma, nº de alunos previstos, unidade didática, local, duração da aula, recursos materiais, função didática e objetivos da aula.

Para as partes inicial, fundamental e final o documento continha a duração de cada tarefa, os objetivos específicos, a descrição da tarefa e a sua organização, componentes

críticas e critérios de êxito. A parte inicial tinha como intuito contextualizar a turma para os objetivos da aula, os conteúdos a abordar e a realização de uma breve revisão da matéria abordada anteriormente. Na fase seguinte, parte fundamental, são definidos os exercícios, as progressões implementadas, os *feedbacks* e a gestão do tempo e do espaço. Por fim, a parte final de aula, com o retorno à calma, questionamento sobre os conteúdos abordados, de forma a incentivar a turma a refletir sobre a aula e sobre as questões intrínsecas à prática da modalidade.

No final do plano encontra-se a parte dedicada às opções tomadas, onde justificávamos o porquê das nossas decisões relativamente aos exercícios escolhidos, à gestão do tempo e à gestão do espaço.

A realização dos planos de aula foi umas das dificuldades sentidas, particularmente no início do EP. A justificação das tarefas selecionadas e a aplicação dos exercícios mais ajustados ao propósito que queria trabalhar e ao contexto, foram as maiores dificuldades sentidas relativamente ao planeamento das aulas.

2. Realização

Quina (2009) entende a realização como um processo primordial no ensino-aprendizagem. Este momento decorre após concluída a fase de planeamento, onde o professor e o aluno são os intervenientes.

O professor é eficaz quando é capaz de manter os seus alunos envolvidos nos objetivos de aula durante um período de tempo elevado, sem necessitar de recorrer a intervenções punitivas. Segundo Siedentop (1998), em qualquer episódio de ensino estão presentes quatro dimensões do processo ensino e aprendizagem, simultaneamente: organização, gestão, instrução e clima/disciplina. Estas exprimem-se na ligação entre o professor e o aluno, quando confrontados com as tarefas de realização. Foi através destas dimensões que sustentámos a exposição das nossas ações e fundamentações.

2.1. *Intervenção pedagógica*

Uma intervenção pedagógica com qualidade depende do conhecimento que os professores aportam nos diversos procedimentos, mas também na confiança com que o utilizam. De acordo com Quina (2009), para uma intervenção pedagógica bem-sucedida,

os professores serão mais eficazes quanto melhor for o seu domínio dos princípios e procedimentos dessa mesma intervenção.

Esta eficácia resulta da forma como o professor adequa as matérias e o contexto à especificidade dos alunos, criando mecanismos adequados em função do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Concluindo, no ensino da atividade física, o clima das tarefas, a organização da atividade, o tempo que o aluno passa em atividade motora e as reações do professor face às prestações do aluno, são quatro elementos essenciais.

2.1.1. Instrução

A instrução é um comportamento de ensino utilizado pelo professor para motivar e transmitir aos alunos informações sobre o objeto de aprendizagem, particularmente, sobre “o quê, o como e o porquê fazer?” (Quina, 2009).

A instrução abrange todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que o professor utiliza para passar informação. Desta forma, é necessário que exista eficácia e qualidade na intervenção e na transmissão da mensagem.

Assim, é fundamental o professor reunir com os alunos logo no início da aula, fazendo um breve resumo dos conteúdos abordados nas aulas anteriores, colocando algumas questões de forma dirigida como escala de controlo. Após a instrução, deve-se informar a turma sobre quais os conteúdos a abordar na presente aula, enquadrando-os no contexto da modalidade, nos objetivos da aula, nos exercícios planeados e respetivos critérios de êxito. O professor deve utilizar um tom bem audível e perceptível, num discurso rentável, claro e objetivo, utilizando uma terminologia específica à modalidade, em função da idade dos alunos e do nível de escolaridade dos mesmos.

Na preleção inicial, é essencial fornecer informação necessária e deve ser realizada num espaço adequado. Os alunos devem ser posicionados de costas para o sol e da distração do meio envolvente. Tivemos a preocupação de iniciar as aulas a horas, colocando os alunos em semicírculo, para termos maior controlo da turma, do ruído causado pela mesma e/ou pelo exterior, tendo a certeza de que a informação é transmitida com sucesso. Após a apresentação da aula, o professor aponta dois objetivos: motivar os

alunos para a prática das tarefas e proporcionar aos alunos uma ideia geral da aula (Quina, 2009).

Para potenciar o aumento do tempo útil em prática e terminar a aula com grandes níveis de produtividade, tornámos a preleção inicial breve e esclarecedora. Como refere Siedentop (1998), um professor eficaz dirige a turma de forma a diminuir as perturbações e aumentando o tempo de aprendizagem. Deste modo, o nosso discurso foi planeado de forma a aumentar a qualidade da preleção e a proporcionar informação significativa, diminuindo o tempo de instrução e aumentando o tempo de prática.

Os momentos de preleção inicial, no início de cada unidade didática, foram mais longos, dada toda a informação necessária relativa ao início do ensino da modalidade – nomeadamente, características, componentes críticas, estratégias, objetivos e os exercícios –, auxiliando sempre com algumas questões, para proporcionar momentos reflexivos sobre a nova modalidade. No entanto, nas aulas de exercitação e consolidação das unidades didáticas, as preleções iniciais foram mais curtas, aumentando o tempo de empenho motor e, naturalmente, a obtenção de habilidades e aptidões, assim como o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Na preleção final, a prioridade foi reunir com a turma atempadamente de forma a terminar a aula. Aí, procedemos à realização de um balanço dos conteúdos desenvolvidos na aula, colocando questões sobre a matéria abordada e, assim, mantendo o controlo sobre a aquisição de conhecimento dos conteúdos e possibilitando a extensão desses conteúdos para a aula seguinte.

Na parte fundamental da aula, a preocupação consistia na realização de tarefas de entendimento do jogo, melhorar a tomada de decisão, situações de superioridade e inferioridade numérica no caso de Jogos Desportivos Coletivos e tarefas analíticas para, progressivamente, alcançar os objetivos finais de aprendizagem. Neste sentido, as planificações das aulas tinham como principal objetivo criar exercícios que desenvolvessem competências técnicas, de forma a potenciar estas mesmas valências.

Durante a aula, eram realizados momentos de questionamento aos alunos, com intuito de estimular e desenvolver a capacidade de reflexão, espírito crítico, criativo e verificar a assimilação dos conteúdos. Assim, considerámos importante, valorizar e

potenciar estes momentos, para que o aluno aumente o seu nível de concentração e interesse pela matéria e pela modalidade.

Relativamente à demonstração, a estratégia escolhida passou pela utilização de um dos alunos com mais capacidade na respetiva modalidade ou na especificidade do elemento a demonstrar. Enquanto o aluno demonstrava, captávamos a atenção dos outros alunos através da utilização de um tom audível e claro, clarificando as componentes críticas e critérios de êxito mais importantes. Solicitávamos ao aluno para realizar a demonstração em diferentes velocidades e repetidamente para nos certificarmos que todos compreendiam o pretendido. De referir a importância de eleger bem o local e a distribuição dos alunos face ao demonstrador para que todos observassem a demonstração claramente e do mesmo ângulo de visão.

Para Quina (2009), assim que um aluno executa uma tarefa motora, o próprio capta um conjunto de informações relativas à sua ação e à forma como as executou. Por isso, é fulcral fornecer informação relativa à intervenção do aluno porque quanto mais feedback de qualidade lhe for fornecido, melhor irá ser a aprendizagem dos alunos.

Com isto, é nos momentos de maior pertinência que deve ser facultada informação com conteúdo e qualidade, sendo a identificação do erro uma das fases em que se centram os nossos *feedbacks*. Nesses momentos, ele deve ser direcionado individualmente, grupo de alunos ou, no caso de o erro ser geral, à turma, de forma a clarificar o erro e apresentar estratégias de melhoria. Quanto à forma dos *feedbacks*, utilizámos, visuais, auditivos, quinestésicos, de forma interrogativa, prescritiva e avaliativa.

Concluindo, para melhorar a aprendizagem foi importante adquirir algumas técnicas de intervenção pedagógica, através da promoção de uma atitude de empenho na aula, a redução do tempo de instrução, o acompanhamento da prática com a utilização de *feedbacks* e questionamento e a utilização dos alunos como agentes de ensino.

2.1.2. Gestão

A eficiência da gestão de uma aula depende da boa capacidade do professor em produzir elevados índices de envolvimento dos alunos nas tarefas, assim como da redução do número de comportamentos inapropriados e a utilização eficaz do tempo de aula.

A gestão é determinante para um ensino eficaz da EF, sendo fulcral que o tempo de empenhamento motor seja elevado, tornando-se assim um facilitador do processo de aprendizagem. Deste modo, a forma como planeamos a aula auxilia consideravelmente nesta dimensão, porque a colocação do material, controlo da tarefa, organização dos alunos, transições entre tarefas e a gestão do material, são cruciais para existir uma boa gestão de aula (Pieron, 1996).

Relativamente às tarefas planeadas, criámos exercícios analíticos para que, à medida que a aprendizagem avançava, se realizassem exercícios de carácter tático. Nos desportos coletivos como nos individuais, as aulas terminavam sempre de forma progressiva através de situações de superioridade numérica ofensiva ou defensiva e/ou igualde numérica, dependendo do objetivo da aula. Desenvolvendo assim habilidades presentes na modalidade e aumentando os níveis motivacionais dos alunos.

Em relação às estratégias, várias foram aplicadas:

- A utilização do apito;
- Esperando que todos os alunos fizessem silêncio;
- Em momentos necessários, através de chamadas de atenção.

Estas estratégias ajudaram-nos a conseguir organizar e rentabilizar o tempo disponível para a prática.

Por fim, relativamente à arrumação do material, definíamos alternadamente dois ou três alunos para transportarem o material juntamente com o professor e entregar às funcionárias responsáveis pela organização do mesmo.

2.1.3. *Clima e disciplina*

O clima e a disciplina são duas dimensões que estão interligadas e são influenciadas pela gestão e pela qualidade da instrução. Entendemos que, para a existência de ambientes produtivos e de boas práticas pedagógicas, é fundamental acautelar alguns pontos relativos a estes dois conceitos.

Barreiros (2016) identificou algumas estratégias de forma a motivar os alunos para a aprendizagem: a aplicação de metas ajustadas às capacidades, a escolha de atividades e a definição de objetivos credíveis e atingíveis. A evolução e a compreensão de progresso, a materialização do sucesso e a concretização dos níveis de expectativa são essenciais para manter os alunos empenhados nas tarefas de aprendizagem.

Nas primeiras aulas, atendendo à pouca experiência, a nossa preocupação passou por decidir quais as estratégias a utilizar para controlar a turma. Inicialmente, optámos por advertências, mas, com o nosso crescimento e através da autorreflexão, refinámos a nossa observação e identificação relativamente ao grau de gravidade dos comportamentos e entendemos que nem todos os comportamentos são alvos de repreensão. Assim, aplicámos estratégias de atuação mais pertinentes, como: colocar-nos ao lado dos alunos perturbadores, separar os alunos perturbadores dos outros e mantermo-nos em silêncio para que os alunos sentissem a ausência da nossa voz e parassem de perturbar.

Relativamente ao clima da aula, inicialmente a nossa postura foi rígida, sem possibilitar excessos de confianças entre professor e alunos. Mas, à medida que o número de aulas ia aumentando e tendo em conta os bons indicadores de clima que a turma apresentava, começámos a permitir-nos ter uma relação mais próxima com os alunos e, desta forma, existiu durante praticamente todo o ano letivo, um bom clima nas aulas de EF.

Ressalvar a importância da nossa intervenção a uma turma de outro ciclo de ensino, do 12º ano de escolaridade, que nos proporcionou um grande aumento das aprendizagens pedagógicas enquanto professores estagiários e futuros professores de EF, tornando-nos aptos para lecionar qualquer ciclo de ensino.

Para concluir, a existência de um clima positivo e agradável nas aulas de EF, é um facilitador das aprendizagens dos alunos (Quina, 2009) e, desta forma, tentámos ser

consistentes nas interações, esclarecendo comportamentos a valorizar, a ignorar e a reprimir quando necessário, controlando assim as nossas reações e algumas atitudes. A utilização do *feedback* positivo também é uma excelente ferramenta para melhorar o clima da aula, elogiando individualmente ou em grupo.

2.2. *Reajustamento, estratégias e opções*

Como foi anteriormente delineado, este EP permitiu-nos aperfeiçoar valências relacionadas com a nossa prática pedagógica. Porém, no seu decorrer, foram surgindo algumas dúvidas e receios quanto à nossa intervenção. Então, foi importante a realização de uma autorreflexão diária, sobre as nossas decisões, as estratégias e os métodos mais apropriados à especificidade da turma e ao contexto, tendo em conta os recursos disponíveis. Neste sentido, existiu uma ponderação constante relativamente ao ajustamento e estratégias definidas, em função do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, da aquisição de conhecimentos e habilidades e do aprimoramento de competências e atitudes.

Em relação às decisões de ajustamento, tornou-se revelante destacar a importância dos momentos de reflexão e ponderação aquando do planeamento e na seleção das tarefas. Esta importância destacou-se, particularmente, nos desportivos coletivos, tendo sido necessário realizar vários ajustamentos de exercícios em função da capacidade dos alunos, através da criação de progressões e estratégias de ensino. No entanto, também em modalidades individuais, nomeadamente na Ginástica de Solo, foi necessária uma reflexão contínua, reajustamento das tarefas e criação de progressões pedagógicas, face às dificuldades sentidas nos diferentes grupos de níveis.

Relativamente ao planeamento, julgamos que o momento de definição de estratégias e objetivos deve ser visto como um processo flexível, tendo em conta a imprevisibilidade do desenvolvimento cognitivo e motor da turma. Assim, ao longo do ano letivo, foram necessárias adaptações e ajustamentos ao plano anual.

Refletindo, todas as estratégias e métodos aplicados foram devidamente aprofundados e centrados no processo de ensino dos alunos, procurando melhorar a aprendizagem e a obtenção de conhecimentos e habilidades.

3. Avaliação

Entendemos que a avaliação é um processo complexo, relevante e decisivo no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. De acordo com Nobre, Fachada e Silva, a avaliação é parte integrante do desenvolvimento curricular, onde se reconhece uma importância indispensável, dado os efeitos que produz nos professores, nos alunos, nas escolas e no sistema educativo.

De acordo com o Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho de 2018, a avaliação, suportada por uma dimensão formativa, faz parte do ensino e da aprendizagem, tendo como intuito a melhoria centrada num processo contínuo da intervenção pedagógica, onde são esclarecidas, como referências, as aprendizagens, os desempenhos e os procedimentos de avaliação. Sendo a avaliação um processo regulador de ensino e aprendizagem, esta direciona o percurso escolar dos alunos e verifica as aprendizagens realizadas, principalmente os conhecimentos adquiridos, assim como as competências e atitudes desenvolvidas.

Na EF, a avaliação é determinante para o potencial de interatividade presente nas aulas. Explica-se, assim, a importância teórica, prática e crítica de conhecer a forma como a avaliação é pensada, colocada em prática e utilizada por aqueles que interferem, têm proveito ou nela estão envolvidos (Nobre, Fachada e Silva). Notas de curso 2021/2022. Coimbra: FCDEF.

Por fim, consideramos a avaliação um instrumento fundamental e um procedimento que proporciona ao professor orientar e analisar, com o propósito de obter informação precisa e específica acerca do desempenho dos alunos, em função do desenvolvimento pessoal e cognitivo e tendo em consideração os critérios de avaliação e objetivos.

3.1. Avaliação formativa inicial

Este momento caracteriza-se por ser o primeiro contacto com a avaliação, ocorrendo no início de cada ciclo de aprendizagem (Quina, 2009).

A avaliação formativa inicial acontece quando se inicia o ano letivo, o período e cada modalidade. É realizada uma avaliação com o propósito de observar e identificar as

dificuldades e aptidões dos alunos, sendo em função da avaliação formativa inicial que se define os objetivos, a extensão de conteúdos e as tarefas imprescindíveis para a prática pedagógica. Não tendo como objetivo tornar-se numa avaliação detalhada relativa ao nível de desempenho dos alunos, pretende-se compilar informações que possibilitem uma tomada de decisão relativa às prioridades a atribuir aos diversos conteúdos, estilo de aula e organização da turma (Quina, 2009).

De uma forma prática, utilizámos uma grelha (Anexo IV) elaborada pelo núcleo de estágio como instrumento de registo e instrumento de avaliação. Na construção desta grelha tomámos em consideração as reuniões e reflexões com o nosso orientador, nas quais ficaram definidos os objetivos e os conteúdos. Seleccionámos os conteúdos e as suas componentes críticas de forma a ser prático e intuitivo o preenchimento da tabela. Para este fim, criámos uma tabela:

- 0 - “não realiza” corresponde a um aluno que é incapaz de executar a tarefa,

- 1 - “realiza” corresponde a um aluno que executa a tarefa, cumprindo com a determinada componente crítica.

Neste momento de avaliação inicial, decidimos não demonstrar aos alunos que estavam a ser avaliados, para evitar inibições e reforçámos que a avaliação era contínua e que todas as aulas tinham influência no processo avaliativo.

A avaliação inicial foi realizada na primeira aula de cada modalidade e tanto nas modalidades coletivas, como individuais, optámos por planejar a aula de forma a que os alunos realizassem/executassem todos os conteúdos que vão ser avaliados durante a UD, tornando a nossa observação mais objetiva.

Assim, efetuada a avaliação inicial, criámos o relatório da avaliação – onde refletimos acerca das capacidades dos alunos e as estratégias a implementar para que estes alcançassem os melhores resultados – e o documento da extensão de conteúdos.

3.2. Avaliação formativa

Terminada a avaliação inicial, torna-se importante perceber de forma aprofundada a avaliação formativa, como fundamento do processo de avaliação (Quina, 2009). O propósito desta prática é aprimorar as aprendizagens e destaca-se como o centro da ação

de formação, viabilizando a obtenção de informações úteis para o processo de ensino e aprendizagem. (Hadji, 2001)

Segundo Cardinet (1986, p. 14), a avaliação formativa tenciona direcionar o aluno para o trabalho escolar, identificando as suas limitações, de forma a encontrar estratégias de aprendizagem que o ajudem a melhorar.

A ligação e a interação entre professor e aluno motivam-no a melhorar, a superar-se, a atingir as etapas anteriormente definidas e a adquirir competências. Assim, e de acordo com Araújo (2015), concluímos que o processo avaliativo contém uma vertente formativa, proporcionando *feedback* aos alunos sobre as aprendizagens realizadas e estimulando motivação para obterem novas competências.

Entendemos que a avaliação formativa é um instrumento fundamental para a aquisição de informação relacionada com a influência da intervenção pedagógica do professor, criando a possibilidade de ir ajustando a prática em função do desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos. Desta forma, a avaliação formativa é um processo contínuo, em que todas as aulas e todos os conteúdos abordados assumem um carácter avaliativo e o professor tem e deve estar constantemente a observar e acompanhar (Quina, 2009). Esta ferramenta foi indispensável no planeamento das aulas e nas reflexões acerca das melhores estratégias.

Para isso, a nossa preocupação passou por potenciar os alunos a melhorarem as lacunas apresentadas na AFI, criando exercícios direcionados a esse objetivo e constantemente corrigindo, demonstrando e fornecendo feedback aos alunos. A dificuldade passou por anotar o que observávamos no decorrer da aula, desta forma, a estratégia passou por no final da aula registar os desempenhos dos alunos para não correremos o risco de nos esquecermos.

3.3. Avaliação sumativa

Para Quina (2009), a avaliação sumativa é o momento avaliativo que se realiza no final de um ciclo de aprendizagem, de uma unidade de ensino, período ou ano, com o propósito de formular uma apreciação do valor global acerca da aquisição de conhecimentos, competências, capacidades e das atitudes dos alunos.

Para a concretização da avaliação sumativa, utilizámos a grelha de avaliação, com

o objetivo de anotar os dados recolhidos no decorrer de cada modalidade para, de seguida, sermos capazes de facultar os resultados aos alunos de forma justa e coerente. Assim, realizámos um balanço final acerca dos conteúdos e objetivos atingidos, indo ao encontro dos critérios e parâmetros de avaliação.

Tal como nas avaliações anteriores, os critérios utilizados foram os mesmos, em que 0 - “não realiza” corresponde a um aluno que é incapaz de executar a tarefa, 1- “realiza” corresponde a um aluno que executa a tarefa, cumprindo com a determinada componente crítica.

Referimos que todos os resultados finais foram analisados individualmente e coletivamente, tendo em conta todo o trajeto dos alunos e evolução dos mesmos, indo ao encontro dos critérios de avaliação relativamente ao saber estar e saber fazer.

Para concluir, é importante referir que todos estes períodos de avaliação são essenciais como instrumento para ensinar melhor. Achamos primordial salientar que a avaliação é uma das dimensões do processo de ensino e aprendizagem, incorporada no planeamento do professor. Importa referir que, mais do que quantificar o que aluno aprendeu, interessa ao professor perceber como é que ele se desenvolve perante as novas aprendizagens, entender as suas dificuldades e as causas e fazer uma reflexão sobre os métodos e a aplicação dos mesmos. Assim, será possível perceber se estão a surtir o efeito desejado, para, em função disso, conseguir construir juntamente com o aluno/alunos, novas estratégias pedagógicas e atingir os objetivos. Importa ainda referir a relevância da avaliação como orientador da prática pedagógica, colocando o professor a refletir acerca das práticas de ensino, levando-o a estar permanentemente a questionar-se sobre as suas decisões e ações de ajustamento, em função dos resultados obtidos.

3.4. Autoavaliação

Esta componente de avaliação entende-se como o momento que o aluno avalia o seu desempenho, tendo em conta os parâmetros e critérios de avaliação definidos pelo professor.

Nesta avaliação, o foco principal do professor é colocar os alunos a refletir sobre as suas capacidades, ações, comportamentos e atitudes no decorrer do período letivo.

A autoavaliação, como referido anteriormente, esteve presente no final de cada período letivo (Anexo V), no entanto, de uma forma mais informal, no decorrer das aulas,

antes e no final de cada tarefa e, por vezes, os alunos eram questionados individualmente ou em grupo sobre a sua prestação e dificuldades sentidas. É de ressaltar o impacto desta componente avaliativa no desenvolvimento interpessoal e cognitivo dos alunos, potenciando o desenvolvimento de competências como a autonomia e o espírito crítico.

3.5. Parâmetros e critérios de avaliação

Os critérios e parâmetros de avaliação são um conjunto de referenciais a ter em conta na avaliação dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes dos alunos, que devem ser apresentados aos mesmos atempadamente.

Estes foram definidos pelo grupo disciplinar tendo em conta três áreas (Anexo VI). Na área da aptidão física, com 30% correspondentes ao desenvolvimento das capacidades motoras (médias de todos os testes de aptidão física avaliados durante o período letivo); área das atividades físicas, com 40% correspondentes ao desenvolvimento das competências essenciais nas diversas subáreas abordadas; área dos conhecimentos, com 30% correspondentes à compreensão e aplicação dos regulamentos específicos de cada modalidade, como praticante e/ou juiz, utilização de técnicas digitais e a compreensão e cumprimento das regras da aula. Em situações de alunos com atestado médico, estes realizam um trabalho relativo à modalidade em questão, tendo também que estar presentes nas aulas e realizar um relatório da aula.

Concluindo, é extremamente importante os alunos estarem cientes dos critérios de avaliação e do processo avaliativo para, desta forma, contribuir para uma maior motivação, empenho e iniciativa, tendo em vista melhores resultados e se proporcionar um desenvolvimento positivo do processo de ensino e aprendizagem.

4. Questões dilemáticas

No decorrer da nossa intervenção pedagógica, foram existindo algumas dificuldades, que contribuíram para a nossa evolução enquanto professores estagiários. Foi também por causa destas dificuldades que foi possível aperfeiçoar a nossa autorreflexão e aumentar a capacidade de resposta rápida e eficaz aos dilemas que foram surgindo.

A exigência e a resolução de problemas são algumas das dificuldades de um professor em início de carreira. Segundo Franco (2000), os dilemas com mais ênfase são a orientação do processo de ensino e aprendizagem, através da observação das etapas de desenvolvimento dos alunos, a definição dos conteúdos a ensinar e os problemas relativos à disciplina e organização da aula.

O primeiro obstáculo surgiu logo no 1º período devido à falta de conhecimento acerca da modalidade, Ginástica de Solo. Não ter um conhecimento profundo da modalidade causou-nos inúmeras dificuldades nos conteúdos técnicos, correções posturais e tornou a nossa intervenção irregular e com nível baixo de *feedback*. A estratégia utilizada passou pelo estudo prévio e detalhado com recurso a livros da biblioteca da escola. Desta forma, conseguimos enriquecer o nosso conhecimento relativo à modalidade, bem como fornecer *feedback* consistente em função das aprendizagens dos alunos.

Entendemos ser indispensável cada professor deter um conhecimento amplo sobre cada modalidade, nomeadamente, sobre as componentes críticas, conteúdos, objetivos e critérios de êxito. Desta forma, o planeamento das aulas deve ser suportado numa pesquisa sobre os conteúdos presentes, para assim tornar as aulas produtivas, com boa monitorização, demonstração eficaz e alto nível de utilização de *feedback*.

O segundo obstáculo, prendeu-se, em períodos longos de instrução, nas modalidades de jogos desportivos coletivos, devido à ausência de entendimento e conhecimento do jogo por parte dos alunos. Para superar esta dificuldade, a estratégia passou por exercícios mais simples e a utilização de inúmeras repetições, de forma a que os alunos iniciassem a tarefa sem dúvidas.

Concluindo, nós enquanto futuros professores, nunca podemos pôr em questão a aprendizagem dos alunos e o seu desenvolvimento de competências essenciais. Não temos dúvidas que é essencial que um professor possua, na sua intervenção pedagógica, a gestão e regulação de dúvidas e problemas.

Área 2 – Atividades de Organização e Gestão Escolar

A área 2 do EP – Atividades de Organização e Gestão Escolar – tem como um dos objetivos, desenvolver o acompanhamento de um cargo de organização e gestão escolar à nossa escolha, com o intuito de adquirir aprendizagens noutras áreas, indo ao encontro dos conhecimentos obtidos na unidade curricular de Organização e Administração Escolar. O professor de EF, tal como os restantes professores da escola, tem a função de contribuir para a gestão escolar da mesma.

Neste contexto, durante o ano letivo, exercemos a função de assessoria ao cargo de Diretor de Turma (DT), à turma que lecionamos as aulas de EF. Segundo Marques (2019), exercer esta função tem como objetivo promover práticas de trabalho colaborativo, de forma a entendermos a complexidade das escolas e da função de um DT.

O professor com a responsabilidade do cargo de DT, segundo Boavista & de Sousa (2013), é parte integrante na estrutura pedagógica de gestão intermédia da escola, nomeadamente na gestão de alunos e na organização do trabalho cooperativo entre os professores da turma que gere, promovendo o seu desenvolvimento intelectual e pessoal.

Durante o acompanhamento deste cargo, obtivemos a perceção da existência de inúmeros processos burocráticos diários, no entanto, o DT só tem destinado um tempo para o tratamento desses assuntos. Estes processos eram concretizados na plataforma da escola GIAE.

Na nossa turma existia alguns alunos com medidas seletivas e outros com universais, não sendo, no entanto, uma turma com problemas disciplinares. As preocupações surgiam mais no âmbito da comunicação aos encarregados de educação relativo a episódios de COVID-19, justificação de faltas e organização do dossiê da turma.

Durante o EP o nosso acompanhamento foi permanente, nomeadamente no atendimento a encarregados de educação, onde me foi possível partilhar a minha perceção relativa ao educando nas aulas de EF, e auxiliar na preparação das reuniões intercalares e de avaliação final de período letivo.

Nas primeiras reuniões com a DT ficaram definidos os objetivos a alcançar. Estes objetivos passavam por dominar a plataforma GIAE e todos os processos regulares de atualização e gestão da turma.

Concluindo, o balanço é positivo. Todos os objetivos foram alcançados e sentimos preparados e com competências para no futuro assumirmos um cargo de gestão, algo que seria impossível sem o trabalho colaborativo entre todo o Conselho de Turma e a DT.

Área 3 – Projetos e parcerias educativas

Esta dimensão tem como intuito desenvolver competências de conceção, construção, desenvolvimento, planificação e avaliação em diferentes dimensões, assim como na participação na organização escolar. Assim, foram organizadas quatro atividades distintas, realizadas no mesmo local (ESLdF) direcionadas a todos os alunos da escola. Para a elaboração das mesmas foi necessária a construção de um projeto e uma posterior reflexão. Neste processo foi essencial o trabalho colaborativo entre todos os alunos do NE e professor orientador.

A primeira atividade desenvolvida foi o “Dia Desportivo”, executado no espaço exterior da escola durante o período da manhã e no pavilhão no período da tarde, no dia 28 de outubro de 2021- durante o qual se verificou uma interrupção das atividades letivas, relativa às reuniões intercalares.

Neste dia, o Núcleo de Estágio de Educação Física, da Escola Secundária Lima de Faria, foi ao encontro das cinco turmas do 3º ciclo e das vinte e três turmas do secundário, para a realização das atividades, durante o período da manhã para o 3º ciclo e durante o período da tarde para o secundário. O evento teve como principal objetivo sensibilizar todos os alunos da escola para a prática de atividade física e para a promoção das diferentes modalidades, nomeadamente para os alunos do 3º ciclo escolar, através da realização de um *Peddy-Paper* Desportivo. Para os alunos do ensino secundário, optámos por promover a modalidade de 3x3 em Basquetebol. Relativamente ao planeamento, desde cedo iniciámos a construção do projeto, de forma a garantir que ele decorria dentro do planeado.

A segunda atividade realizada foi o Corta-Mato, no dia 21 de janeiro de 2022, sexta-feira, com a presença de alunos distribuídos pelos escalões de Juvenis, Iniciados e

Infantis. Esta atividade promoveu aos alunos da Escola Secundária Lima-de-Faria a prática de atividade física ao ar livre, bem como a inclusão educativa, o convívio entre os vários intervenientes da comunidade escolar, o aumento do trabalho em equipa e colocou à prova as capacidades físicas e motoras dos intervenientes.

A terceira atividade realizada foi o *Mega-Sprinter*, no dia 23 de fevereiro de 2022, quarta-feira, com a presença de alunos distribuídos pelos escalões de Juvenis, Iniciados e Infantis. Esta atividade, inserida no PAA da Escola Secundária Lima-de-Faria, consistiu na realização de 4 provas: corrida de 1000 metros, corrida de velocidade 40 metros, salto em comprimento e lançamento do peso.

A quarta atividade realizada foi a Maratona de Vólei, no dia 6 de Abril de 2022, quarta-feira. Esta atividade foi direcionada às 23 turmas do ensino secundário e aos professores de EF da Escola Lima-de-Faria. Cada equipa seria constituída por um máximo de 6 elementos, sendo que apenas jogariam 4 em simultâneo. As equipas seriam mistas e teriam de jogar em simultâneo 2 rapazes e 2 raparigas. O objetivo da realização deste evento foi proporcionar aos alunos uma atividade desenvolvida num ambiente agradável, privilegiando a participação, o divertimento e o prazer de jogar, mais do que ganhar.

Concluindo, sermos parte integrante da organização destas atividades proporcionou-nos bastantes desafios que nos possibilitaram adquirir inúmeras competências fundamentais e necessárias para o nosso percurso enquanto futuros professores de EF.

Área 4 – Atitude ético-profissional

A atitude ético-profissional é uma das dimensões mais importantes da profissão de docente, transversal à dimensão da intervenção pedagógica e crucial no desenvolvimento e ação do futuro professor. Assim sendo, o profissionalismo e a ética são, para o docente, a base da ação e devem manifestar-se constantemente no desempenho diário do estagiário, sendo inseparáveis e de importância semelhante (Silva, Fachada, e Nobre, p. 44).

Perante as aprendizagens e conhecimentos dos alunos, foi necessário adotar uma postura de respeito e cuidado, com compromisso e responsabilidade para iniciar o estágio da forma mais adequada possível. Desde o início foi perentório realçar a importância da adoção de comportamentos responsáveis, sensatos, solidários e de colaboração e cooperação para com as aulas e os professores, de forma a incutir nos alunos atitudes que vão de encontro aos padrões cultos e cívicos da sociedade. Para este propósito, e através de um discurso justo e coerente, preocupámo-nos em expor a importância da realização de momentos de reflexão, em contexto de aula ou não, auxiliando assim os alunos a entender qual a melhor conduta a adotar.

No início, foi difícil aplicar uma comunicação assertiva, uma vez que ainda não estávamos à vontade com os alunos e com o contexto escolar, o que dificultou a empatia com a turma e o desenvolvimento de estratégias de interação professor e aluno. Sentimos, ao longo do tempo, que nos foi sendo cada vez mais fácil esta interação. O nosso discurso tornou-se mais fluído e consistente e a nossa postura mais confiante, o que nos permitiu desenvolver *skills* de ensino amadurecidas, que despertaram nos alunos mais interesse e motivação.

Toda esta envolvência contribuiu para enriquecer a nossa formação como professores e aprimorar conhecimentos relativos à nossa área. Sentimos que toda a informação obtida nos ajudou a potenciar a nossa prática, a nossa postura e atitude em contexto de aula. Assim, contribuímos com maior eficácia para o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

CAPÍTULO III – TEMA PROBLEMA
FATORES DE MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS PARA A PRÁTICA NAS AULAS
DE EDUCAÇÃO FÍSICA

COMPARAÇÃO ENTRE GÊNEROS

João Nuno Lopes Sales Inácio

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências de Desporto e Educação Física

Coimbra, Portugal

Resumo: A motivação é um alvo de muitas investigações e discussões em diferentes contextos, sendo considerada por muitos autores a chave de qualquer ação humana e reconhecida nas várias áreas da atividade física, demonstrando ser bastante benéfica tanto a nível biológico, como a nível psicológico. Existe alguma evidência de que os rapazes e as raparigas apresentam melhores resultados em tópicos específicos, nomeadamente, os rapazes nas categorias motivação intrínseca e regulação identificada e as raparigas na regulação introjetada, regulação externa e amotivação. Neste sentido, o objetivo do estudo é investigar o grau das diferentes categorias da motivação dos alunos nas aulas de Educação Física da comunidade escolar em análise, procurando comparar as diferenças de motivação consoante o género. A metodologia utilizada é quantitativa, através da aplicação de um questionário - *Perceived Locus of Causality Questionnaire* (PLOCQ) - de 18 itens, que propõe cinco categorias de análise: motivação intrínseca, regulação identificada, regulação introjetada, regulação externa e amotivação. A análise dos dados será concretizada através de estatística descritiva e inferencial. Foi possível concluir que existe uma maior incidência de alunos do sexo masculino que se reveem na condição – demonstram gosto pela prática de EF – e uma maior incidência de alunas do sexo feminino que se reveem na condição – a importância da EF para o bem-estar social e físico.

Palavras-chave: Sexo; Motivação; Educação Física.

Abstract: Motivation is one of the many targets to be investigated and discussed in the different human contexts. Is considered by many authors the key to human action and recognized in the areas of physical activity. Therefore, providing to be quite beneficial both biologically and psychologically to the human being. Some evidence refers that males and females have better performance on specific topics, as studied boys are better in the categories of intrinsic motivation and identified regulation and girls in introjected regulation, external regulation and amotivation. In this sense, the main goal of this study is to investigate the level of motivation of the students attending physical education the at school community under analysis and attempt to compare the differences in motivation according to the gender. The methodology used is quantitative, through the application of a questionnaire – *Perceived Locus of Causality Questionnaire* (PLOCQ) – consisting of 18 items, inserted into five categories of analysis: intrinsic motivation, identified regulation, introjected regulation, external regulation and amotivation. The analysis of the data will be performed through the use of descriptive and inferential statistics. It became possible to determine that there is a higher incidence of male students who see themselves in the condition - demonstrate that they like to practice PE - and a higher incidence of female students who see themselves in the condition - the importance of PE for the social and physical well-being.

Key words: Sex; Motivation; Physical education.

1. Introdução

A motivação é alvo de muitas investigações e discussões em diferentes contextos, sendo considerada por muitos autores a chave de qualquer ação humana e reconhecida nas várias áreas da atividade física, demonstrando ser bastante benéfica tanto a nível biológico, como a nível psicológico. (Saba, 2001, cit. por Veigas et al., 2009).

Este projeto de investigação tem por base a aplicação de um questionário de preenchimento/resposta individual, de forma a obter resultados relativos ao objetivo do estudo. Esta aplicação e posterior análise permitirá verificar as opiniões dos alunos sobre as suas aulas de Educação Física, com o objetivo de encontrarmos os níveis motivacionais entre géneros (masculino e feminino) nas diferentes categorias de análise: motivação intrínseca, regulação identificada, regulação introjetada, regulação externa e amotivação.

Através da aplicação deste questionário, procuramos refletir relativamente à nossa intervenção para que possamos evoluir e melhorar os níveis motivacionais dos alunos, aceitando as suas opiniões. Assim, pretendemos também tornar-nos melhores professores, criando mais e melhores estratégias de ensino, para incentivarmos os alunos a transportar a Educação Física para fora do contexto escolar e na prática qualquer tipo de atividade física no seu dia-a-dia.

Quando falamos em motivação é importante lembrar que ela advém de um motivo de realização, tratando-se de um elemento para despoletar a iniciativa e posterior manutenção da atividade realizada pelo Homem. Isler (2002, cit. Por Veigas et al., 2009). Assim, (Gouvea, 1997, cit. por Veigas et al., 2009) afirmou que o motivo é um fator interno que dirige e incorpora o comportamento de uma pessoa. Já Gill (2000, cit. por Veigas et al., 2009) descreve a motivação como a intensidade e direção de um comportamento, sendo esse comportamento determinado pelo meio envolvente como para a própria pessoa.

Rodrigues (1991, cit. por Viegas et al., 2009) afirma também que cada motivo apresenta uma força distinta, no entanto, a personalidade de cada pessoa é determinante para se sentir mais motivado. Além da personalidade, os indivíduos possuem um sistema de motivos básicos para cada situação como resultado da interação ou interpretação de outras situações vivenciadas pelo indivíduo (Alderman, 1984, cit. por Veigas et al., 2009).

A motivação pode ser classificada como extrínseca e Intrínseca (Cruz, 1996). De acordo com este autor na motivação extrínseca a pessoa adere ou mantém-se numa atividade pelas recompensas extrínsecas fornecidas por outros (aprovação social dos adultos e colegas, recompensas materiais, status social). Na motivação intrínseca, a pessoa mantém-se na atividade pelo próprio prazer que esta lhe proporciona (satisfação, divertimento, curiosidade e mestria pessoal) (Cruz, 1996, cit. por Veigas et al., 2009). Os indivíduos motivados intrinsecamente têm maior probabilidade de serem mais persistentes, de apresentarem níveis de desempenho mais elevados e de realizarem mais tarefas do que aqueles que requerem reforços externos (Gill, 2000, cit. por Veigas et al., 2009). Com as recompensas extrínsecas, Cruz (1996) declara que a motivação vem de outras pessoas ou fatores externos, sob reforços positivos e negativos. Por razões intrínsecas é o caso das pessoas que são motivadas internamente para aprenderem novas competências, que gostam de competição ou ação e que querem também divertir-se e aprender o máximo que forem capazes.

Relativamente à associação da motivação à atividade física, (Organização Mundial da Saúde, 1994, cit. por Vasconcelos et al., 2007) existe a necessidade de encontrar estratégias motivacionais para incentivar as crianças a participarem nas atividades físicas/desporto, uma vez que a prática de desporto/exercício físico melhora a saúde pública. Nesse sentido, tenta-se implementar o desporto nas crianças e jovens, de forma a evitar o desenvolvimento de comportamentos de indiferença em relação à atividade física em idades mais avançadas (Fox, 1991, cit. Vasconcelos et al., 2007).

Ao verificar a motivação em função do género, constatámos algumas diferenças. Fonseca (1995) refere que as raparigas dão menos importância aos motivos relacionados com a realização e estatuto pessoal. Kilpatrick et al. (2005) refere que os rapazes dão maior importância a motivos intrínsecos de desempenho e as raparigas a motivos extrínsecos. Lores et al. (2004) verificou que o género feminino valoriza os motivos relacionados com a saúde, enquanto que o masculino valoriza os motivos relacionados com a competição.

Face a literatura e à ênfase do tema revela-se interessante analisar os níveis de motivação nas aulas de EF. Desta forma, o objetivo do estudo passou por investigar as categorias da motivação nos alunos da escola. O objetivo é perceber se existe diferença nos níveis de motivação e nas respetivas categorias, entre o sexo masculino e feminino.

2. Objetivos e hipóteses

Este estudo tem como objetivo investigar o grau das diferentes categorias da motivação dos alunos nas aulas de Educação Física da comunidade escolar em análise e comparar as diferenças da motivação consoante o género.

Desta forma, definiu-se como hipótese única que (H1) os rapazes são mais motivados para a educação física do que as raparigas.

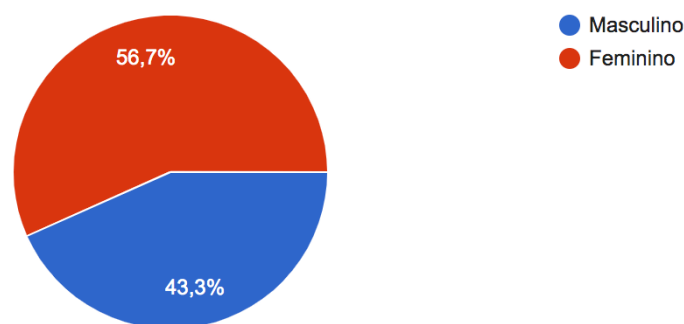
3. Metodologia

Este estudo tem características quantitativas, tendo sido utilizado um questionário para a recolha de dados referente a uma amostra representativa da população estudantil da Escola Secundária Lima-de-Faria.

3.1. Participantes

Os participantes da nossa investigação foram alunos da Escola Lima-de-Faria, tendo participado 157 alunos, 26,1% da população de alunos da escola, sendo 89 do sexo feminino e 67 do masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 18 anos de idade.

Tabela 5 - Percentagem de Participantes



3.2. Instrumentos e procedimentos

Como foi referido anteriormente, para a recolha dos dados, foi utilizado o questionário *Perceived Locus of Causality Questionnaire* (PLOCQ) (Anexo VII) dos

autores Diogo Monteiro, Diogo Teixeira, Eliana Carraça e António Palmeira. Previamente à aplicação dos questionários, os alunos tiveram uma sessão de esclarecimento acerca da metodologia utilizada e dos conceitos associados à investigação. O questionário é constituído por 18 itens, inseridos em cinco categorias de análise: motivação intrínseca, regulação identificada, regulação introjetada, regulação externa e amotivação.

Para o desenvolvimento desta investigação, realizámos um cronograma com o intuito de nos orientar e facilitar processo de aplicação dos questionários e análise dos resultados dos mesmos.

A aplicação dos questionários foi feita através da plataforma *Google Classroom*. Existiram dois momentos de aplicação dos questionários nos diferentes ensinos, básico e secundário, e dois momentos de análise dos resultados obtidos.

Tabela 6 - Plano de Estudo

Nº	Data	Descrição
1	13/12/2021	1ª aplicação dos questionários às turmas do ensino básico.
2	03/01/2022	Análise dos dados obtidos e desenvolvimento de possíveis conclusões.
3	04/04/2022	2ª aplicação dos questionários às turmas do ensino secundário.
4	10/05/2022	Análise dos dados obtidos e desenvolvimento de possíveis conclusões.

3.3. Análise de dados

A análise dos dados foi realizada com recurso ao programa SPSS versão 27. Para o estudo estatístico descritivo foram apuradas as médias, o desvio padrão, a moda, o mínimo e o máximo para cada uma das categorias de análise. Para o estudo estatístico inferencial foram verificados os pressupostos de utilização de testes paramétricos (teste t para amostras independentes) e usados testes não paramétricos (Mann-Whitney). Foi ainda usado o valor d de Cohen para apuramento do tamanho do efeito das diferenças.

4. Resultados

Nas tabelas seguintes apresentamos os resultados dos questionários para cada categoria de análise. As respostas variam entre 1 e 7, sendo que 1 significa discordo totalmente e 7 concordo totalmente.

4.1 Verificação dos pressupostos de utilização de estatística paramétrica

4.1.1 Normalidade (teste K-S)

Tabela 7 - Teste Normalidade

Teste Kolmogorov-Smirnov		
	Sexo	Sig.
Motivação Intrínseca	Feminino	.007
	Masculino	.034
Regulação Identificada	Feminino	.009
	Masculino	.047
Regulação Introjetada	Feminino	.161
	Masculino	.067
Regulação Externa	Feminino	.023
	Masculino	.016
Amotivação	Feminino	.000
	Masculino	.000
Valor de significância assumido .05		

Apenas na categoria Regulação Introjetada se verifica o pressuposto de normalidade das curvas de resultados.

4.1.2 Homogeneidade de variâncias (teste de Levene)

Tabela 8 - Teste de Homogeneidade de Variâncias

Teste de Levene	
	Sig.
Motivação Intrínseca	.844
Regulação Identificada	.527
Regulação Introjetada	.005
Regulação Externa	.065
Amotivação	.032

Valor de significância assumido .05

Nas categorias Regulação Introjetada e Amotivação não se verifica homogeneidade de variâncias.

Os resultados de verificação dos pressupostos de utilização de testes paramétricos conduzem-nos à necessidade de usar testes não paramétricos, no âmbito da estatística inferencial.

Deste modo, para verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre sexo para cada uma das categorias da motivação, foi realizado o teste de Mann-Whitney U, com respetivo cálculo do efeito das diferenças (d de Cohen).

Para a interpretar o valor d de Cohen relativamente à magnitude das diferenças foi utilizada a seguinte escala: 0,1- magnitude baixa, 0,3 – magnitude média - 0,5 magnitude alta (Cohen, 1988).

4.2 Motivação Intrínseca

Questões:

Eu participo nas aulas de EF...

- “porque as aulas de EF são divertidas”
- “porque gosto de aprender novos exercícios/desportos”
- “pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos”

A tabela nove evidencia a análise da estatística descritiva referente à categoria Motivação Intrínseca do sexo masculino e feminino.

Tabela 9 - Resultados Motivação Intrínseca

Motivação Intrínseca				
	Feminino	Masculino	ρ	d
n 156	89	67	0.75	0.22
Média	5,41	5,53		
Desvio Padrão	1,368	1,223		
Moda	7	7		
Mínimo	1	1		
Máximo	7	7		

A média do sexo masculino é superior à do feminino. Através do valor ρ calculado pelo teste Mann-Whitney U podemos observar que não existem diferenças estatisticamente significativas. No entanto, o d de Cohen apresenta o valor de 0,22, que corresponde a uma magnitude baixa do efeito da diferença.

4.3 Regulação Identificada

Questões:

Eu participo nas aulas de EF...

- “porque quero aprender novos exercícios/desportos”
- “porque é importante para mim fazer bem os exercícios de EF”
- “porque quero melhorar a minha execução na EF”
- “porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida”

A tabela dez evidencia a análise da estatística descritiva referente à categoria Motivação Intrínseca do sexo masculino e feminino.

Tabela 10 - Resultados Regulação Identificada

Regulação Identificada				
	Feminino	Masculino	ρ	d
n 156	89	67	0.90	0.35
Média	5,49	5,44		
Desvio Padrão	1,247	1,302		
Moda	7	7		
Mínimo	1	1		
Máximo	7	7		

A média do sexo feminino é superior à do masculino. Através do valor ρ calculado pelo teste Mann-Whitney U podemos observar que não existem diferenças estatisticamente significativas. No entanto, o d de Cohen apresenta o valor de 0,35, que corresponde a uma magnitude média do efeito da diferença.

4.4 Amotivação

Questões:

Eu participo nas aulas de EF...

- “mas não sei porquê”
- “mas não vejo porque é que tenho de fazer EF”
- “mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo”
- “mas não percebo o objetivo de fazer EF”

A tabela onze evidencia a análise da estatística descritiva referente à categoria Motivação Intrínseca do sexo masculino e feminino.

Tabela 11 - Resultados Amotivação

Amotivação				
	Feminino	Masculino	ρ	d
n 156	89	67	0.19	0.03
Média	1,88	2,20		
Desvio Padrão	0,939	1,276		
Moda	1	1		
Mínimo	1	1		
Máximo	6	7		

A média do sexo masculino é superior à do feminino. Através do valor ρ calculado pelo teste Mann-Whitney U podemos observar que não existem diferenças estatisticamente significativas. No entanto, o d de Cohen apresenta o valor de 0,03, que corresponde a uma magnitude baixa do efeito da diferença.

4.5 Regulação Introjetada

Questões:

Eu participo nas aulas de EF...

- “porque me sentiria culpado se não o fizesse”
- “porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse”
- “porque fico incomodado quando não o faço”

A tabela doze evidencia a análise da estatística descritiva referente à categoria Motivação Intrínseca do sexo masculino e feminino.

Tabela 12 - Resultados Regulação Introjetada

Regulação Introjetada				
	Feminino	Masculino	ρ	d
n 156	89	67	0.34	0.11
Média	3,42	3,77		
Desvio Padrão	1,506	1,979		
Moda	1	1		
Mínimo	1	1		
Máximo	7	7		

A média do sexo masculino é superior à do feminino. Através do valor ρ calculado pelo teste Mann-Whitney U podemos observar que não existem diferenças estatisticamente significativas. No entanto, o d de Cohen apresenta o valor de 0,11, que corresponde a uma magnitude baixa do efeito da diferença.

4.6 Regulação Externa

Questões:

Eu participo nas aulas de EF...

- “porque vou arranjar problemas se não o fizer”
- “porque é o que é suposto fazer”
- “para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo”
- “porque é obrigatório”

A tabela treze evidencia a análise da estatística descritiva referente à categoria Motivação Intrínseca do sexo masculino e feminino.

Tabela 13 - Resultados Regulação Externa

Regulação Externa				
	Feminino	Masculino	ρ	d
n 156	89	67	0.10	0.03
Média	3,20	3,73		
Desvio Padrão	1,650	1,893		
Moda	1	1		
Mínimo	1	1		
Máximo	7	7		

A média do sexo masculino é superior à do feminino. Através do valor ρ calculado pelo teste Mann-Whitney U podemos observar que não existem diferenças estatisticamente significativas. No entanto, o d de Cohen apresenta o valor de 0,03, que corresponde a uma magnitude baixa do efeito da diferença.

5. Discussão

Neste estudo foi analisada a motivação para a Educação Física entre rapazes e raparigas do 3º ciclo e do ensino secundário. A estatística inferencial utilizada aponta a não existência de qualquer diferença significativa entre as dimensões observadas (amotivação, motivação intrínseca, regulação identificada, regulação introjetada e regulação externa), o grau das diferentes categorias da motivação nos sexos masculino e feminino. Procurou-se comparar se existem diferenças estatisticamente significativas para cada um dos sexos, de modo, a investigar a seguinte hipótese: os rapazes estão mais motivados para a Educação Física.

Como, e tal como mencionado anteriormente, alguns autores constataam que as raparigas não dão tanta importância a aspetos relacionados com a realização e estatuto pessoal e os rapazes dão maior importância a fatores intrínsecos. Neste sentido, os resultados alcançados através da estatística descritiva poderão ser sugestivos de algumas tendências que importe considerar em futuras abordagens.

Relativamente aos resultados da categoria Motivação Intrínseca, observa-se que os rapazes apresentam mais satisfação em participar nas aulas de EF. Estes resultados são condizentes com a literatura de Kilpatrick et al. (2005). A resposta mais utilizada por ambos os géneros foi “concordo totalmente”, o que nos leva a concluir que os alunos da Escola Secundária Lima-de-Faria gostam e querem aprender, nas aulas de EF.

Em relação aos resultados da categoria Regulação Identificada, interpretámos que tanto rapazes como raparigas estão sensibilizados relativamente à importância da EF nas diversas áreas da vida humana, apesar do sexo feminino apresentar resultados superiores relativamente ao sexo masculino. Estes resultados estão de acordo com os de Lores et al. (2004).

Os resultados da categoria Amotivação vão de encontro com os resultados das categorias anteriores, tendo em conta o nível de coerência dos alunos. Nesta categoria as questões são de carácter depreciativo comparativamente às anteriores. A resposta mais utilizada por ambos os géneros foi a “discordo totalmente” e os valores Tda média são inferiores a três, significa que os alunos incidiram mais as suas respostas entre a opção um e dois. Observa-se que não concordam com as perguntas referentes a esta categoria, ou seja, os alunos estão motivados para participar nas aulas de EF. Comparativamente

aos resultados do estudo anterior que contemplavam alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 14, estes resultados refletem o aumento do nível de maturidade da amostra, já que neste estudo foram incluídos também alunos com idades entre os 15 e os 18.

Na categoria Regulação Introjetada, a média das respostas tanto no sexo masculino como no feminino foi igual e a resposta mais utilizada por ambos foi “discordo totalmente”, apesar de no sexo masculino se verificar uma maior dispersão das respostas dadas. A interpretação que podemos fazer destes resultados, é que as razões que levam os alunos, de uma forma geral, a participar nas aulas de EF, não estão relacionadas com sentimentos de culpa pessoal. Estas conclusões corroboram as ilações retiradas nas categorias anteriores.

Relativamente à categoria de Regulação Externa, os resultados foram também baixos (próximos da discordância face às afirmações da categoria), mais uma vez o sexo masculino tem uma maior dispersão nas respostas dadas. Podemos concluir que, as motivações que levam à prática de EF nesta escola não são de carácter obrigatório e de origem externa, mantendo-se em linha com aquilo que tem sido analisado ao longo deste estudo.

6. Conclusão

Apesar da não verificação de diferenças significativas entre as categorias observadas, os resultados obtidos no plano da estatística descritiva coincidem com a literatura existente. A experiência realizada na Escola Secundária Lima-de-Faria permite verificar duas condições: a primeira, relacionada com a maior predisposição dos alunos para praticarem EF pelo gosto em aprender e praticar desporto e a segunda, relacionada com a sensibilização revelada pelos alunos para a importância da disciplina nas várias componentes da vida humana.

Foi possível, igualmente, concluir que existe uma maior incidência de alunos do sexo masculino que se reveem na primeira condição – e demonstram gosto pela prática de EF – e uma maior incidência de alunas do sexo feminino que se reveem na segunda condição – a importância da EF para o bem-estar social e físico. Apesar da existência

destas tendências, os resultados podem alegar que a variável sexo não parece influenciar os valores motivacionais obtidos.

Finalmente, concluímos que estas condições se sobrepõem a possíveis sentimentos de obrigação ou culpabilização relativamente à prática de EF, ou, por outras palavras, que os alunos, em geral, se sentem motivados a praticar a disciplina.

Adicionalmente, é importante relevar as conclusões relativamente à influência do nível de maturidade dos alunos. Se, por um lado, os resultados obtidos na primeira aplicação dos questionários (a alunos do 3º ciclo), demonstram uma disparidade elevada nas respostas dadas. Por outro lado, o mesmo não se verifica nas respostas dos alunos do ensino secundário, obtidos na segunda aplicação do questionário.

É precisamente na maturidade que, se encontra um dos aspetos limitadores deste estudo. Este aspeto, aliado à amostra limitada pelo facto de apenas participarem no inquérito alunos da Escola Secundária Lima-de-Faria, impede que se possa, com mais certezas, afirmar que estes resultados possam ser generalizados a uma maior população.

Ainda assim, eles são demonstrativos e alinhados com os resultados obtidos pela literatura existente e, tal como este estudo se propõe, contribuem para a evolução científica e aumentam os dados disponíveis para futuras investigações neste campo de análise.

Um dos aspetos limitadores do estudo, como mencionado em cima, foi a faixa etária dos participantes com idades compreendidas entre os 12 e 18, com valores de responsabilidade e maturidades díspares, que entendemos como um dos aspetos a ter em conta.

Outro aspeto que julgamos ser limitador foi o público da amostra ser todo da mesma escola. O que dificulta extrapolações para a população discente nacional, ainda que se mantenha a virtude do conhecimento fornecido ao corpo docente da escola a que pertence a amostra.

Por último e apesar da realização do questionário por parte dos alunos ser anónima e ter sido através da plataforma *Google Classroom*, acreditamos que por ter sido solicitado pelo/a professor/a de EF, pode influenciar as respostas dos alunos.

7. Referências Bibliográficas

- Casqueiro, A., Bejan, B., Correia, G., Barreto, P., Gama, R., Nunes, P., Pereira, A., Figueiredo, T., & Espada, M. (2015). *A relação entre o género e motivação para a prática de atividades desportivas*. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.
- Cohen, J.W. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd edn). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cruz, J. (1996). *Motivação para a Competição e Prática Desportiva*. Manual de Psicologia do Desporto. J. Cruz (Ed). Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais, Lda
- Fonseca, A. M., & Maia, J. A. (1996). *Análise factorial confirmatória à versão portuguesa do Participation Motivation Questionnaire*. Estudos sobre a motivação, 62-63.
- J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). Motivação para a prática e não prática no desporto escolar. *O portal dos psicólogos – psicologia.com.pt*.
- Kilpatrick, M., Hebert, E., & Bartholomew, J. (2005). Motivação de estudantes universitários para atividade física: diferenciando os motivos de homens e mulheres para a prática de esportes e exercícios. *Journal of American College Health*, 54 (2), 87-94.
- Melo, L. B. C., Souza, M. A., & Silva, J. G. M. (2020). *Motivação para a aprendizagem em crianças escolares: revisão narrativa*. Revista Eletrônica Acervo Científico.
- Raposo, J. V., Fernandes, M., Karteroliotis, K., Teixeira, C., & Lázaro, J. (2007). Motivation in physical education: *the differentiated effect of gender, age and sport's involvement*. Sport and Education: Tribute to Martin Lee, 121–138.
- Ryan, R. M. e Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: *Classic definitions and new directions*. Contemporary educational psychology, 25 (1), 54-67.
- Samulsky, D. (1992). *Psicologia do Esporte: Teoria e Aplicação Prática*. Belo Horizonte: Imprensa Universitária/UFMG.

CONCLUSÃO FINAL DO RELATÓRIO

O presente documento juntamente com o EP definem o culminar de mais uma etapa na nossa formação académica. Este último ano apresentou inúmeras dificuldades, sacrifícios, esforços e um enorme desgaste emocional, mas foi, sem dúvida, um ano repleto de aquisição de conhecimentos, competências e aprendizagens.

Com o decorrer do EP, percebemos que sem ânimo, dedicação, colaboração e empenho nada se consegue. Entendemos também que os momentos de partilha e reflexão foram essenciais no nosso processo de aprendizagem e serão indispensáveis para o nosso futuro enquanto professores de Educação Física.

Na construção deste documento, procurámos transpor para o texto a nossa vivência e toda a sua envolvência, refletindo acerca de todos os acontecimentos e, principalmente, sobre a capacidade de superação e resiliência que demonstrámos ao longo deste ano letivo.

A concretização e aprofundamento do tema-problema também nos permitiu desenvolver o nosso conhecimento científico ao nível da temática estudada, assim como na elaboração e estruturação de um documento científico.

Terminado o EP e a elaboração deste Relatório de Estágio, consideramos que adquirimos ferramentas e competências necessárias para exercermos com eficácia e qualidade as funções de docentes de EF. No entanto, entendemos ser importante continuar a aprofundar os nossos conhecimentos, de forma a desenvolvermos mais competências.

Agradecemos a todas as pessoas com quem nos cruzamos neste caminho e que nos ajudaram a melhorar tanto a nível pessoal como profissional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barreiros, J. (2016). Plano Nacional de formação de treinadores. Instituto português do desporto e juventude. Lisboa.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte, LDA. (pp.19-140).
- Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: Perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77–93.
- Caseiro, C. & Gebran, R. (2008). *A Avaliação Formativa: Conceção, Práticas e Dificuldades*. V.15, n.º16, (p.4)
- Decreto-Lei n.º.10-A/2020 de 13 março. *Diário da República n.º 52/2020 - série I*. Lisboa: Ministérios da Educação.
- Decreto-Lei n.º.139/2012 de 5 julho. *Diário da República n.º 129/2012, série I*. Lisboa: Ministérios da Educação.
- Decreto-Lei n.º.14-g/2020 de 13 abril. *Diário da República n.º 72/2020, 2º suplemento - série I*. Lisboa: Ministérios da Educação.
- Decreto-Lei n.º.20-H/2020 de 14 maio. *Diário da República n.º 94/2020, 2º suplemento - série I*. Lisboa: Ministérios da Educação.
- Kubo, O. M., Botomé, S. P. (2001). Ensino-Aprendizagem: Uma interação entre dois processos comportamentais. *Revista Interação em Psicologia*, V (5).
- Marques, A., Rocha, A., Amorim, C., Cisternas, C., Ribeiro-Silva, E., Oliveira, F., Sarmiento, H., Pinto, J. H., Rama, L., Ávlia, L., & Campos, M. J. (2019). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III - 2019/2020*.
- Nobre, P., Fachada, M., & Silva, E. (s.d). *Observatório de Avaliação em Educação Física: Um projeto em construção*. Revista Global de Educación Física y Deporte. Vol. 1, n.º1 (p.13).
- Quina, J. (2009). A Organização do processo de ensino em Educação Física. (vol. 91). Bragança: Instituto Politécnico de Bragança (pp. 71-127).

Ribeiro-Silva (2017). Qualidade da Intervenção Pedagógica na Perspetiva do Professor e do Aluno. *Revista Practicum*, V2(2), 18-31.

Ribeiro-Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2019). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física III*. Coimbra: Edição FCDEFUC.

Rodrigues de Araújo, F.M. (2015). *A Avaliação Formativa e o seu impacto na melhoria da aprendizagem* (Universidade de Lisboa. Tese de Doutoramento na Faculdade de Motricidade Humana em Ciência da Educação Física na Especialidade de Teoria Curricular e Avaliação). Universidade de Lisboa.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación. Estrategias de enseñar en educación física*.

ANEXOS

Anexo I – Distribuição das Unidades Didáticas - Plano Anual

1º PERÍODO																											
SETEMBRO				OUTUBRO								NOVEMBRO								DEZEMBRO							
EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P
S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q
20	22	27	29	4	6	11	13	18	20	25	27	1	3	8	10	15	17	22	24	29	1	6	8	13	15		
UD																											

2º PERÍODO																													
JANEIRO							FEVEREIRO							MARÇO							ABRIL								
P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT		
S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q		
10	12	17	19	24	26	31	2	7	9	14	16	21	23	28	2	7	9	14	16	21	23	28	30	4	6				
UD																													

3º PERÍODO															
ABRIL				MAIO						JUNHO					
P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT	P	EXT		
Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S	Q	S		
20	25	27	2	4	9	11	16	18	23	25	30	1	6	8	13
UD															

GINÁSTICA	
ATLETISMO	
GINÁSTICA AP	
BADMINTON	
FUTSAL	
ANDEBOL	
GOLFE	
DANÇA	
APTIDÃO FÍSICA	

Anexo II – Extensão de Conteúdos (exemplo)

ATLETISMO									
Data	4/out	11/out	18/out	25/out	8/nov	15/nov	22/nov	29/nov	6/dez
Aula	7 e 8	10 e 11	13 e 14	16 e 17	19 e 20	22 e 23	25 e 26	28 e 29	31 e 32
Nº de aulas da UD	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12	13 e 14	15 e 16	17 e 18
Corrida de Estafetas	AFI	I	E	E				C	AS
Corrida de Barreiras	AFI		I	E	E			C	AS
Salto em Comprimento	AFI					I	E	C	AS
Lançamento do Disco		AFI				I	E	C	AS

Anexo III – Plano de Aula



Plano Aula	
Professor:	U.D.:
	Turma:
Recursos materiais:	Nº de aula:
	Data:
	Hora:
Objetivos específicos / Funções didáticas:	Duração:
	Local:
	Nº de alunos previstos:

Tempo		Objetivos operacionais	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas / Critérios de Êxito
T	P			
Parte inicial				
Parte fundamental				
Parte final				

Fundamentação/Justificação das opções tomadas

Anexo IV – Grelha de Avaliação (exemplo)

		COMPONENTES CRÍTICAS - ANDEBOL																					
Nº	NOMES	Passe de ombro			Passe picado			Recepção			Remate em salto			Drible			Postura defensiva			TOTAL	%		
		Arma o braço	Extensão do braço com flexão do pulso	Direção colega, tensa	Arma o braço	Extensão do braço com flexão do pulso	A bola toca no solo perto colega	Braços em extensão, dedos bem afastados	Mãos em forma de concha	Amortece a bola	3 passos, o último é utilizado como impulsão	Arma o braço	Flexão do tronco e pulso	Olhar para a frente	Mão aberta, contactando a bola com os dedos	Flexão e extensão do braço	Tenta intercetar a bola	Impedir a linha de passe	Acompanhar o portador da bola				
1																				0	0		
2																				0	0		
3																				0	0		
4																				0	0		
5																				0	0		
6																				0	0		
7																				0	0		
8																				0	0		
9																				0	0		
10																				0	0		
11																				0	0		
12																				0	0		
		0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
		0			0			0			0			0			0						
		0			0			0			0			0			0						

Anexo V – Grelha de Autoavaliação



Ficha de autoavaliação - Educação Física __2021/2022

Nome _____ Nº _____ Turma _____ Ano _____

DOMÍNIOS		1º Período	2º Período	3º Período
Área da Aptidão Física (ApF) - aptidão física – desenvolvimento das capacidades motoras (média de todos os testes de aptidão física avaliados no período); empenho em elevar os seus níveis de aptidão física (30%)		0,3* _____ = _____	0,3* _____ = _____	0,3* _____ = _____
Área das Atividades Físicas (AF) – desenvolvimento das competências essenciais nas diversas subáreas abordadas; empenho (40%)	Matérias lecionadas no 1º período.	0,4* _____ = _____		
	Matérias lecionadas no 1º período e no 2º período.		0,4* _____ = _____	
	As seis melhores classificações de todas as matérias lecionadas nos 3 períodos.			0,4* _____ = _____
Área dos Conhecimentos (C) - compreender e aplicar os regulamentos específicos de cada modalidade, como praticante e/ou juiz; utilização das técnicas digitais; compreender e cumprir com as regras da sala de aula (30%)		0,3* _____ = _____	0,3* _____ = _____	0,3* _____ = _____
Classificação Final (somatório das classificações obtidas em cada parâmetro)				

Anexo VI – Grelha de Critérios de Avaliação

Área da Aptidão Física			Área das Atividades Físicas						Área dos Conhecimentos							
Testes Aptidão Física	Empenho/ Atitudes	30%	Matéria 1		Matéria 2		Matéria ...		40%	Matérias /regulamentos	Matéria/ano	Conhecimentos transversais / DAC	Técnicas Digitais (5%)	Regras da sala de aula		30%
			Aquisição e execução	Empenho/ Atitudes	Aquisição e execução	Empenho/ Atitudes	Aquisição e execução	Empenho/ Atitudes						Pontualidade	Material	
		0,0							0,0							#DIV/0!
		0,0							0,0							#DIV/0!
		0,0							0,0							#DIV/0!
20%	10%		30%	10%	30%	10%	30%	10%		15%			5%		10%	
										15%						
										15%						

Anexo VII – Ficha de Observação de Aula

Estagiário:			Unidade Didática:		
Data: __/__/____	Turma:	Aula(s) n.º	Aula assistida n.º		

DIMENSÕES		COMPORTAMENTOS	NO	1	2	3	OBSERVAÇÕES
INSTRUÇÃO	Informação inicial	Apresenta os objetivos / conteúdos / tarefas					
		Relaciona a aula com as etapas anteriores e posteriores					
	Condução da aula	Coloca-se e circula corretamente pelo espaço					
		Explica clara e oportunamente a matéria					
		Utiliza alunos ou meios auxiliares na instrução/correções					
		Utiliza períodos curtos de instrução					
	Qualidade e do Feedback	Utiliza FB sistematicamente e de diversos tipos					
		FB pertinentes, de forma correta e compreensível					
		Distribui equitativamente os FB entre diferentes alunos					
		Verifica se o FB teve o efeito pretendido (ciclo de FB)					
	Conclusão da aula	Aula termina de forma progressiva					
		Efetua um balanço da aula					
		Utiliza o questionamento para controlo dos conhecimentos					
		Existe extensão da matéria abordada					

GESTÃO	Gestão do tempo	Gestão do tempo de aula					
		Gestão do espaço, material e dos grupos de alunos					
		Aula decorre segundo o plano de aula, com atitudes e intervenções adequadas do professor					
	Organização /transição	Excepcional organização da aula e das transições					
		Completa a informação (regras e cuidados a ter)					
		Doseamento das tarefas adequados aos alunos					
CLIMA / DISCIPL	Controlo	Excepcional capacidade de controlo dos alunos					
		Solicita aos alunos a superação das suas capacidades					
		Corrige, estimula e estrutura o comportamento dos alunos					
		Estimula as atitudes de empenhamento dos alunos, realçando-as durante a aula					
	Comunicação	Comunicador por excelência, captando a atenção do aluno e passando facilmente a mensagem					
		Utiliza linguagem técnica compreensível e adequada					
Decisões de ajustamento	Perante situações imprevistas e complexas, revela capacidade excepcional para as ultrapassar, adaptando-se e integrando-as no plano previsto						

Legenda: NO – Não observado | Nível 1 – Não cumpre | Nível 2 – Cumpre | Nível 3 – Cumpre muito bem

A colorful poster for a sports day event. At the top, it says 'ESCOLA SECUNDÁRIA LIMA-DE-FARIA' in red. Below that, 'DIA DESPORTIVO' is written in large, bold black letters. The date '28 DE OUTUBRO DE 2021' is centered below the title. The poster is divided into two columns: 'MANHÃ' (Morning) on the left and 'TARDE' (Afternoon) on the right. The morning activities are '3º CICLO PEDDY-PAPER DESPORTIVO' with a maximum of 5 students per team. The afternoon activities are 'SECUNDÁRIO TORNEIO BASQUETEBOL 3X3' with a maximum of 3 students per team. At the bottom, it says 'INSCRIÇÕES JUNTO DO TEU PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA' and 'ATÉ SEXTA, 22 DE OUTUBRO'. The background features a large yellow sun with rays in blue and pink.

Anexo IX – Cartaz Corta-Mato Escolar

The poster features logos for 'Desporto Escolar', 'REPÚBLICA PORTUGUESA', 'EDUCAÇÃO', 'Estratégia nacional da educação', and 'AGRUPAMENTO DE ESCOLAS LIMA-DE-FARIA'. The main title 'CORTA MATO ESCOLAR 2021' is in large red letters, with '2021' in blue. Below it, the date '17 DEZ' is written in blue. An illustration shows three runners in green, blue, and yellow. The school name 'ESCOLA SECUNDÁRIA LIMA-DE-FARIA' is at the bottom.

ESCALÕES	ANO DE NASCIMENTO	DISTÂNCIAS	
		MASCULINO	FEMININO
INFANTIL A	2013, 2012, 2011	1000m	1000m
INFANTIL B	2010, 2009	1500m	1500m
INICIADO	2008, 2007	2500m	2000m
JUVENIL	2006, 2005, 2004	3500m	2500m
JUNIOR	2003 (Sub 21)	3500m	2500m

The poster features a bright orange background. At the top, there are logos for 'Desporto Escolar', the Portuguese Republic, 'Educação', 'Direção-Geral da Educação', and the 'Agrupamento de Escolas Lima-de-Faria'. The main title 'MEGA-SPRINTER' is in large, bold, black letters, with '2021 / 2022' below it. To the right of the title is an illustration of two runners in red. Below the title, the date '23 FEVEREIRO' is written in bold black letters, with a red underline. To the right of the date are illustrations of a person performing a long jump and another person in a crouched starting position. Below the date and illustrations, the school name 'ESCOLA SECUNDÁRIA LIMA-DE-FARIA' is printed in bold black letters. The section 'Provas' is followed by a list of events: 'Corrida Velocidade 40 metros', 'Corrida 1000 metros', 'Lançamento do Peso', and 'Salto em Comprimento'. To the right of the list is a table with two columns: 'ESCALÕES' and 'ANO DE NASCIMENTO'.

MEGA-SPRINTER
2021 / 2022

23 FEVEREIRO

ESCOLA SECUNDÁRIA LIMA-DE-FARIA

Provas

- Corrida Velocidade 40 metros
- Corrida 1000 metros
- Lançamento do Peso
- Salto em Comprimento

ESCALÕES	ANO DE NASCIMENTO
INFANTIL B	2010, 2009
INICIADO	2008, 2007
JUVENIL	2006, 2005, 2004
JUNIOR	2003 (Sub 21)

Anexo XI – Cartaz XXIII Maratona de Voleibol



Desporto Escolar

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

Associação geral de educação

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS LIMA - DE - FARIA CASTANHOS

XXIII MARATONA VOLEIBOL



6 ABRIL 2022
9H - 17H

4X4 MISTO

2 RAPAZES E 2 RAPARIGAS
MÁX 6 ALUNOS ENSINO SECUNDÁRIO

Inscrições até 1 de Abril
Grupo de Educação Física

Anexo XII - Questionário - *Perceived Locus of Causality Questionnaire (PLOCQ)*

PLOCQ
Perceived Locus of Causality Questionnaire
Teixeira, D. S., Monteiro, D., Carraça, E., & Palmeira, A. L (2018)

Existem muitas razões que levam um aluno a participar nas aulas de Educação Física. Por favor, indica o grau com que cada uma das razões seguintes te leva a participar nestas aulas.

Escala: 1 (Discordo totalmente) a 7 (Concordo totalmente)

Eu participo nas aulas de EF...

1. Porque vou arranjar problemas se não o fizer	1 2 3 4 5 6 7
2. Porque quero aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
3. Porque as aulas de EF são divertidas	1 2 3 4 5 6 7
4. Mas não sei porquê	1 2 3 4 5 6 7
5. Porque é o que é suposto eu fazer	1 2 3 4 5 6 7
6. Porque me sentiria culpado se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
7. Porque é importante para mim fazer bem os exercícios na EF	1 2 3 4 5 6 7
8. Porque gosto de aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
9. Mas não vejo porque é que tenho de fazer EF	1 2 3 4 5 6 7
10. Para evitar que o meu professor de EF se zangue comigo	1 2 3 4 5 6 7
11. Porque me sentiria mal comigo mesmo se não o fizesse	1 2 3 4 5 6 7
12. Porque quero melhorar a minha execução na EF	1 2 3 4 5 6 7
13. Mas sinto que as aulas de EF são uma perda de tempo	1 2 3 4 5 6 7
14. Porque é obrigatório	1 2 3 4 5 6 7
15. Porque fico incomodado quando não o faço	1 2 3 4 5 6 7
16. Porque posso aprender coisas úteis para outras áreas da minha vida	1 2 3 4 5 6 7
17. Pela satisfação que sinto quando estou a aprender novos exercícios/desportos	1 2 3 4 5 6 7
18. Mas não percebo o objetivo de fazer EF	1 2 3 4 5 6 7

Anexo XIII – Participação no XXI Meeting Internacional de Treinadores de Futebol



FUTEBOL
FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA DA
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

XII MEETING INTERNACIONAL TREINADORES DE FUTEBOL

CERTIFICA-SE QUE

JOÃO NUNO LOPES SALES INÁCIO

PARTICIPOU NO **XXI MEETING INTERNACIONAL DE TREINADORES DE FUTEBOL**, PROMOVIDO PELA FCDEF-UC, EM PARCERIA COM O FUTEBOL-FCDEF E O NECDEF-AAC, REALIZADO EM REGIME ONLINE NO DIA 17 DE DEZEMBRO DE 2021, COM O **CÓDIGO DE AÇÃO Nº 60329738**, SENDO ATRIBUÍDAS **1,8 UNIDADES DE CRÉDITO**, PELO INSTITUTO PORTUGUÊS DO DESPORTO E DA JUVENTUDE, PARA EFEITOS DE RENOVAÇÃO DO TÍTULO PROFISSIONAL DE TREINADOR DE DESPORTO.

O DIRETOR DA FCDEF-UC,

Assinado por: **José Pedro Leição Ferreira**
Num. de Identificação: 07632637
Data: 2022.01.04 11:05:50+00'00"

PROF. DR. JOSÉ PEDRO FERREIRA



UNIVERSIDADE DE
COIMBRA



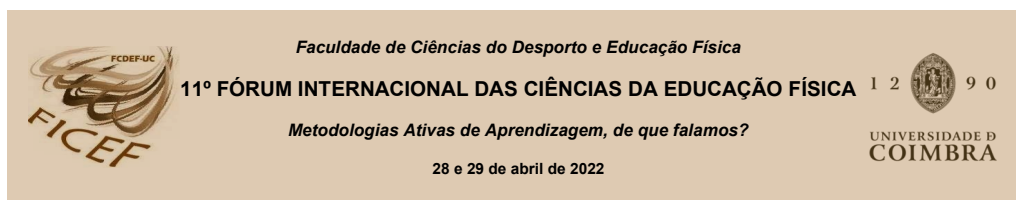
FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA



NÚCLEO DE ESTUDANTES
DE CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
DE ASSOCIAÇÃO ACADÉMICA DE COIMBRA



FUTEBOL
FCDEF



DIPLOMA

João Nuno Lopes Sales Inácio apresentou o trabalho *Fatores de motivação dos alunos para a prática nas aulas de Educação Física, consoante o género* no 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.

Coimbra, 28 e 29 de abril de 2022

A coordenadora do MEEFEBS

Assinado por: **ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA SILVA**
Num. de Identificação: 05333351
Data: 2022.06.08 12:19:21+01'00'

(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Organização: Elsa Silva - Catarina Amorim - Duarte Messias - Josué Vieira - Mariana Sousa



CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

João Nuno Inácio

pele trabalho desenvolvido na promoção da
Educação Olímpica através da implementação do projeto
Olimpíada Sustentada: ninguém deve ser deixado para trás

Lisboa, 3 de junho de 2022

José Manuel Constantino
Presidente do Comité Olímpico de Portugal

www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt

