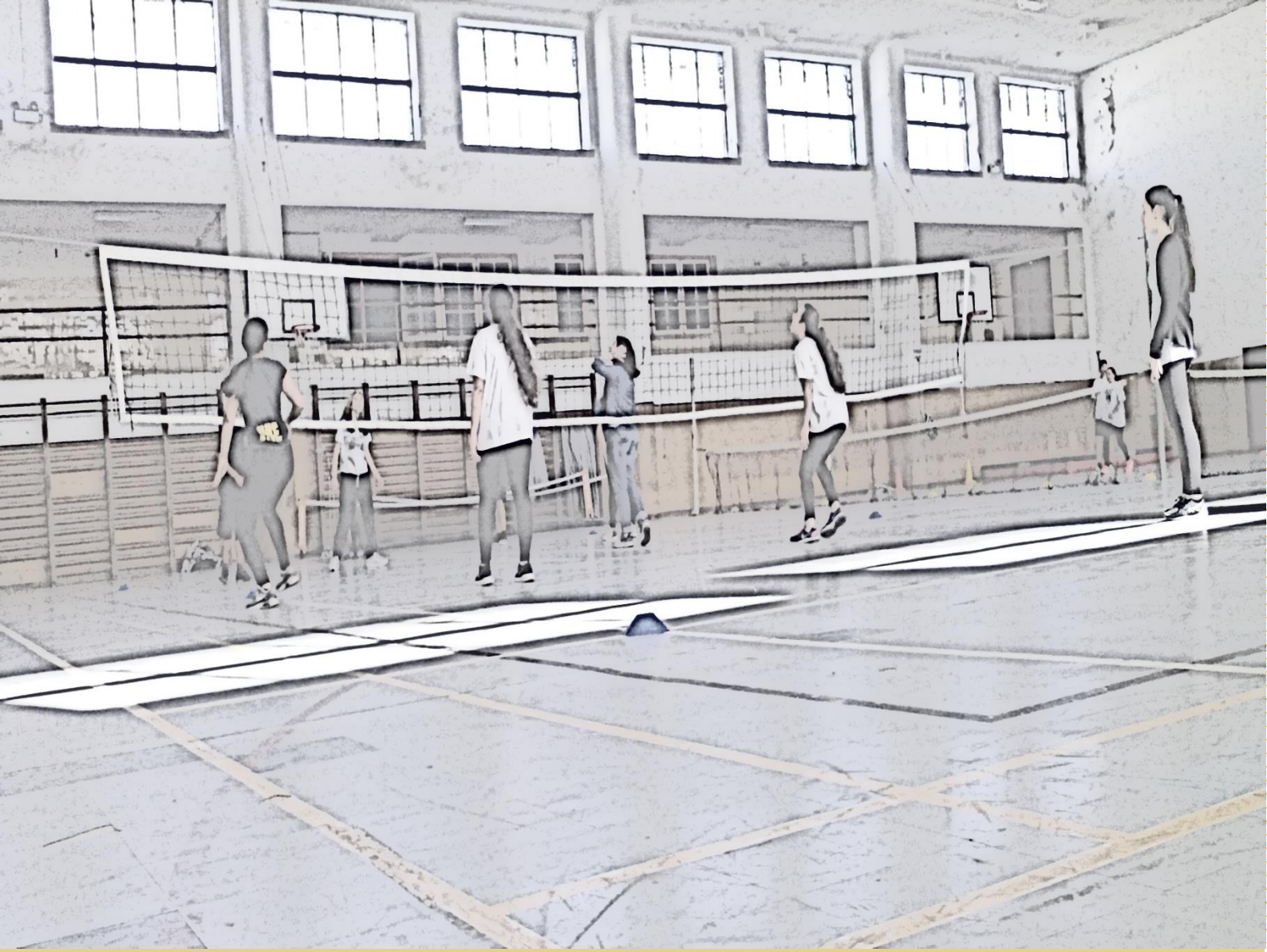


Tânia Alexandra Da Cunha Reis

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ FALCÃO JUNTO DA TURMA DO 10º4 NO ANO LETIVO DE 2015/2016

Motivação intrínseca e extrínseca dos alunos face à disciplina de Educação Física nos diferentes níveis de maturação

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentado à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

junho de 2016

· U C ·

Universidade de Coimbra

TÂNIA ALEXANDRA DA CUNHA REIS

2014175442

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA JOSÉ FALCÃO JUNTO DA TURMA DO 10º4 NO ANO LETIVO DE 2015/2016

Motivação intrínseca e extrínseca dos alunos face à disciplina de Educação Física nos diferentes níveis de maturação

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

Orientador: Professor Doutor Raul Martins

COIMBRA

2016

Esta obra deve ser citada como:

Reis, T. (2016) *Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária José Falcão junto da turma do 10º4 no ano letivo de 2015/2016*. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.

Tânia Alexandra Da Cunha Reis, aluna nº 2014175442 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no art.30ª do Regulamento Pedagógico da FCDEF (versão de 10 de Março de 2009).

(Tânia Alexandra Da Cunha Reis)

14 de junho de 2016

Aos meus pais, irmão e namorado pela força e incentivo nesta etapa tão importante.

AGRADECIMENTOS

Finalizada mais uma etapa importante da minha vida é altura de agradecer àqueles que sempre estiveram ao meu lado a incentivar, pois sem eles este percurso não seria possível.

Aos professores do Curso Tecnológico de Desporto, da Escola Superior da Educação de Coimbra e à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra pela transmissão de conhecimentos e valores que contribuiu para a minha formação académica, profissional e pessoal.

Ao professor Doutor Raúl Martins pela orientação, ajuda e aconselhamento ao longo do Estágio Pedagógico. Ao Mestre Paulo Francisco, pelo acompanhamento, pela orientação, pelas críticas construtivas e sugestões de melhoria para superar as dificuldades e disponibilidade demonstrada ao longo deste ano letivo.

À Diretora de Turma do 10º4, Cristina Santos pela dedicação, pela paciência, pela partilha e pelo empenho que demonstrou ao transmitir-me os conhecimentos relacionados com a assessoria ao cargo de gestão.

Aos meus colegas do Núcleo de Estágio pela partilha, pelo apoio, pela amizade, pelos pontos mais e menos positivos e pelo espirito de trabalho e entreajuda existente ao longo deste ano letivo.

Aos Colegas do Grupo de Educação Física de Escola Secundária José Falcão pela partilha de conhecimentos, pelos bons momentos, pelo enriquecimento a nível pessoal e profissional e especialmente pela amizade construída.

À turma do 10º4 que me ajudaram a concretizar este sonho e fizeram com que superasse as dificuldades existentes no dia-a-dia ajudando-me a crescer profissionalmente.

E por fim, mas de forma muito especial, aos meus pais pelo esforço que fizeram para que eu realizasse o meu sonho, por me terem ensinado a lutar pelos meus objetivos sem nunca desistir nem duvidar de que seria capaz. Ao meu irmão pelo apoio e carinho demonstrado nos momentos mais difíceis ao longo deste percurso. Ao meu namorado, Manel, por estar sempre ao meu lado, pelo apoio e pela paciência que teve comigo ao longo do estágio e por me motivar e incentivar a atingir o meu objetivo. MUITO OBRIGADO A TODOS!!!

RESUMO

O Relatório Final de Estágio surge no âmbito do Estágio Pedagógico, do 2ºano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário ministrado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O Estágio Pedagógico teve a duração de um ano letivo (2015/2016) e foi desenvolvido na Escola Secundária José Falcão em Coimbra, com a turma 4 do 10º ano do Curso Cientifico-Humanístico de Ciências e Tecnologias constituída por 29 alunos com uma média de idades de 14,9 anos.

A realização do Estágio Pedagógico numa escola representa uma etapa inicial na formação e na experiência enquanto futura docente nesta área, ajudando a desenvolver as competências profissionais, académicas e pessoais criando uma identidade enquanto agente do ensino. Desta forma, o presente Relatório Final representa a descrição e uma reflexão sobre todo o trabalho desenvolvido ao longo deste ano letivo e encontra-se estruturado em quatro etapas fulcrais, como o enquadramento biográfico, a contextualização da prática desenvolvida relativas à caraterização da escola, do Grupo Disciplinar e da turma, da análise reflexiva sobre a prática pedagógica alusivas à área do planeamento, da realização, da avaliação e da atitude ética-profissional e por último a investigação realizada ao longo do ano letivo que teve como tema problema a "Motivação Intrínseca e Extrínseca dos alunos face à disciplina de Educação Física nos diferentes níveis de maturação". A amostra desta investigação foi de 240 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 19 anos do 7ºano ao 12º ano de escolaridade, sendo esta investigação realizada através de um questionário validado e elaborado por Kobal (1996).

O objetivo principal deste estudo de investigação foi verificar se existem diferenças estatisticamente significativas na motivação intrínseca e extrínseca entre alunos com diferentes níveis de maturação: Pré; Peri e Pós pubertário, de forma a perceber se os alunos mais novos se encontram mais ou menos motivados que os alunos mais velhos na disciplina de Educação Física. Após a recolha e análise dos dados foi possível retirar algumas conclusões relativas às duas motivações nos níveis de maturação dos alunos desta escola.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Motivação Intrínseca e Extrínseca, Análise Reflexiva.

ABSTRACT

The Internship Final report arises within the framework of the Pedagogic Stage of the 2nd year of the Master in Teaching of Physical Education to the Basic and Secondary Education taught in the Faculty of Sport Sciences and Physical education at the University of Coimbra.

The Pedagogic Stage had the duration of a school year (2015/2016) and was developed in Secondary School José Falcão in Coimbra, with classroom nº4 students from the 10nd year of the Scientific-Humanistic course of science and technology, consists of 29 students with an average age of 14.9 years.

The realization of the Teaching in a school Stage represents an initial step in training and experience while teaching in this area in the future, helping to develop the professional, academic and personal skills by creating an identity while teaching agent. Thus, this Final report represents the description and a reflection on all the work developed throughout this school year and it is structured in four key steps, such as biographical framework, the contextualization of the developed practice concerning the characterization of School Discipline and group class, reflective analysis on pedagogical practice alluding to the area of the planning, implementation, evaluation and ethical-professional attitude and finally the research carried out during the school year that had as research theme the "intrinsic and extrinsic motivation of students undertaking the discipline of physical education at the different levels of ripeness". The sample of this research was 240 students with ages between 12 and 19 years from the 7th grade to the 12th grade of schooling, being this investigation performed through a validated questionnaire proposed by Kobal (1996).

The main objective of this study was assessing
whether there are statistically significant differences in intrinsic motivation and extrinsic motivation among students with different levels of ripeness: prepubertal; pubertal and postpubertal and, in order to determine whether the younger students are more or less motivated to older students in the discipline of physical education.

After collecting and analyzing the data it was possible to take some conclusions concerning these two motivations at the different levels of maturation of the students in this school.

Keywords: Pedagogical internship, physical education, intrinsic motivation and extrinsic motivation, Reflective Analysis.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS ix
RESUMO xi
ABSTRACT xiii
LISTA DE ABREVIATURAS xix
CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO 1
CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO 3
CAPÍTULO III – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA 9
3.1. Caraterização da Escola 9
3.2. Caraterização do Grupo Disciplinar de Educação Física 11
3.3. Caraterização da Turma 12
CAPÍTULO IV – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA 15
4.1. Atividades de Ensino-Aprendizagem 15
4.1.1. Planeamento do Ensino 15
4.1.1.1. Plano Anual 16
4.1.1.2. Unidades Didáticas 20
4.1.1.3. Planos de Aula 22
4.1.2. Realização 25
4.1.2.1. Instrução 26
4.1.2.2. Gestão 29
4.1.2.3. Clima e Disciplina 31
4.1.2.4. Decisões de Ajustamento 33
4.1.3. Avaliação 35
4.1.3.1. Avaliação Diagnóstica 36
4.1.3.2. Avaliação Formativa 38
4.1.3.3. Avaliação Sumativa 39
4.1.3.4. Autoavaliação 41
4.2. Atitude Ético Profissional 42

CAPÍTULO V – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA 43
5.1. Pertinência do Tema 43
5.2. Revisão da Literatura 43
5.2.1. Motivação 43
5.2.2. Motivação Intrínseca 45
5.2.3. Motivação Extrínseca 45
5.2.4. Motivação e Educação Física 45
5.2.5. Maturação 47
5.3. Objetivos do Estudo 47
5.3.1. Objetivo Geral 47
5.3.2. Objetivos Específicos 47
5.4. Metodologia 48
5.4.1. Desenho do Estudo 48
5.4.2. Caraterização da Amostra 48
5.4.3. Procedimentos de Aplicação e Instrumento 49
5.4.3.1. Procedimentos de Aplicação 49
5.4.3.2.Instrumento 50
5.4.4. Tratamento dos Dados Estatísticos 50
5.5. Apresentação e Discussão dos Resultados 51
5.6. Conclusões 55
5.7. Limitações e Recomendações 57
CAPÍTULO VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS 59
CAPÍTULO VII – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 61
CAPÍTULO VII – ANEXOS 65

ÍNDICE TABELAS

Tabela 1- Instalações Gimnodesportivas da ESJF……10

Tabela 2- Cronograma da Recolha de Dados……...…….48

Tabela 3- Números de Alunos por Ano de Escolaridade……..49

Tabela 4- Motivação Intrínseca e Extrínseca nas Idades……..49

Tabela 5- Dados da Motivação Intrínseca……51

Tabela 6- Dados da Motivação Extrínseca……...54

LISTA DE ABREVIATURAS

Abreviatura	**Descrição**
ESJF	Escola Secundária José Falcão
EF	Educação Física
GDEF	Grupo Disciplinar Educação Física
FB	Feedback
UD	Unidade Didática
PNEF	Programa Nacional de Educação Física
EP	Estágio Pedagógico
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PEI	Programa Educativo Individual
E-A	Ensino-Aprendizagem
Q.	Questão

CAPÍTULO I – INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito da Unidade Curricular designada por Estágio Pedagógico que integra o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O nosso Estágio Pedagógico foi realizado na Escola Secundária José Falcão (ESJF) com a turma 4 do 10º ano durante o ano letivo 2015-2016, com o objetivo de transmitir os conhecimentos adquiridos teoricamente para uma fase mais prática e num contexto real. Este torna-se a parte mais importante do mestrado, torna-se uma mais-valia para a nossa formação enquanto futuros docentes da disciplina de Educação Física e de forma a criar uma ponte entre os conhecimentos e a intervenção educativa.

Costa (1996) menciona que "*os professores de Educação Física (EF) devem ser preparados para realizarem a articulação de conhecimentos, habilidades, conteúdos e métodos"* e assim ao longo de EP conseguimos realizar diversos fatores que por vezes desconhecíamos como a organização neste contexto tão real, como o planeamento anual, as matérias de ensino a lecionar, a divisão dos espaços, entre outros. Assim, é essencial elaborar este documento que está subdividido em quatro capítulos essenciais: o enquadramento biográfico, a contextualização da prática desenvolvida, a análise reflexiva da prática pedagógica e o aprofundamento do tema problema.

O primeiro capítulo tem como forma descrever as nossas expectativas inicias com base no PFI (Plano de Formação Inicial) que elaborámos no início do EP. O segundo capítulo refere o contexto em que vivemos, desde da caraterização da escola e do meio, do grupo disciplinar de EF e da nossa turma. O terceiro capítulo tem como objetivo realizar uma análise sobre a intervenção desenvolvida no âmbito do EP, através de reflexões das três dimensões importantes como o planeamento, a realização e a avaliação do processo de ensino-aprendizagem. O quarto e último capítulo é a abordagem mais elaborada do tema-problema realizado no decorrer do estágio que teve como tema estudar a **"**Motivação intrínseca e extrínseca dos alunos face à disciplina de Educação Física nos diferentes níveis de Maturação". Este estudo teve como objetivo verificar se existem diferenças na motivação intrínseca e extrínseca entre os alunos com diferentes níveis maturacionais: Pré, Peri e Pós-Pubertário. Desta forma, perceber se os alunos mais novos se encontram mais ou menos motivados que os mais velhos.

CAPÍTULO II – ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO

2.1. Expectativas Iniciais e Opções Iniciais

As expectativas inicias foram importantes ao ponto começarmos a pensar se seriamos capazes de aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo dos ciclos anteriores. Com a entrada no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário revelou-se um fase de concretizar o nosso sonho em tornarmo-nos professores desta disciplina que desde cedo nos fez apaixonar, mas sofrendo por antecipação com o que estava para vir, com receio do que iríamos deparar nesta realidade, com o receio da carga de trabalho exigido pelo Estágio Pedagógico, pelo receio de não estarmos à altura do que nos era solicitado, de falhar nos momentos mais cruciais deste EP, pelo receio de que os nossos feitios e diferenças no Núcleo de Estágio pudesse atrapalhar e prejudicar nos trabalhos em equipa, se aguentávamos a pressão e se a organização do trabalho era a necessária para que ficasse tudo realizado com sucesso. A hora da colocação numa Escola foi expectante, pensando que não tardaria em encararmos a realidade escolar com um sentimento de novidade pois iriamos encarar todos os pressupostos existentes numa Escola. Com este Estágio haveria a possibilidade de aplicarmos em prática todos os conhecimentos que fomos adquirindo ao longo dos tempos enquanto estudantes da área e de ganhar novos conhecimentos e competências de forma a aperfeiçoar a nossa formação académica.

Uma das nossas maiores preocupações antes do início do EP, foi o facto de não conhecermos as caraterísticas da turma a quem iríamos lecionar. O domínio das matérias e a sua transmissão era algo que nos deixava preocupados, pois existem muitas variáveis a controlar, pois não tínhamos qualquer experiência a lecionar e seria o nosso primeiro contacto nesta realidade escolar com alunos reais.

O EP e o local onde iria ser realizado foi dos fatores mais importantes, no entanto a sua localização e o facto de contemplar o ensino básico e secundário fez com que escolhêssemos a ESJF, uma vez que não conhecíamos a instituição nem como se desenvolvia a nível de ensino.

A escolha foi encarada de maneira positiva, mas expectantes sobre o que encontraríamos nesta Escola a nível de orientação e dos professores que nos iriam orientar, pois não tínhamos quaisquer referências destes. A criação de uma ansiedade era

normal como professores estagiários que segundo Ferreira (2004), *"no início da sua carreira profissional estes professores apresentam frequentemente um grau de ansiedade devido à antecipação dos problemas, que vemos aumentada em função dos efeitos do choque da realidade transition shock pela interação com o meio escolar"* e que *"os valores e expectativas são uma amostra dos produtos desse mesmo processo".*

O EP tinha como principais objetivos enriquecer a nossa capacidade de transmitir aos alunos os nossos conhecimentos com qualidade nas matérias de ensino que teríamos de lecionar aperfeiçoando sempre de maneira a refletir todas as pedagogias adaptadas dentro do ensino.

As nossas expectativas iniciais tiveram como base o PFI (Plano de Formação Individual), realizado no início do EP, para que existisse uma análise sobre as nossas possíveis dificuldades e fragilidades na função de agente de ensino, refletindo sobre as estratégias de aperfeiçoamento a aplicar para ultrapassar diversas dificuldades que poderiam aparecer ao longo do EP. A elaboração do Plano de Formação Individual (PFI) teve como base o Perfil de Desempenho Docente inserido no Decreto-Lei 240/2001 de 30 de agosto que se encontra subdividido em etapas que um agente do ensino deve preocupar-se em cumprir no desempenho das tarefas, ou seja, a dimensão profissional, social e éticas, a dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, a dimensão de participação da escola e da relação com a comunidade e por último a dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Pretendíamos executar parte das etapas existentes no decreto-lei, assim o PFI teve como objetivo antever as dificuldades que poderiam surgir ao longo do EP realizando uma reflexão do trabalho a ser desenvolvido ao longo deste ano letivo, de maneira a existir uma melhoria nas aulas futuras quer a nível de planeamento, de realização ou de avaliação nas atividades letivas de uma Escola.

Tendo em conta estas etapas, no ponto dimensão profissional, social e éticas pretendíamos aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação base para promover as aprendizagens curriculares mencionadas no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), valorizando sempre a nossa pesquisa e atualização dos conhecimentos de forma contínua, sem descurar da nossa função como profissionais da educação com a função de ensinar e estimular os alunos e criar autonomia e independência nas tarefas terminando cada aula com uma reflexão, pois esta nos auxiliará a entender o nosso processo de ensino e se poderá ter uma evolução positiva, alcançando o enriquecimento

enquanto docentes no final do EP, tendo uma ética ao longo do ano letivo, como sendo professores disponíveis para eventuais dúvidas dos alunos como problemas pessoais, garantido sempre o sigilo e ajuda ética sobre essas situações ou problemas existentes, informando sempre que necessário as autoridades competentes da instituição escolar. Para isso faremos com que os valores cívicos prevaleçam sempre ao longo das aulas e tentaremos adotar uma comunicação correta, cuidadosa e justa para com todos os alunos, para que não se criem juízos de valores errados e preconceituosos na personalidade de cada um destes. Tentaremos ainda limitarmo-nos aos que os alunos são e fazem durante as aulas de EF procurando adotar uma boa postura com o fornecimento de feedback (FB) a todos os alunos quer individualizado ou coletivo.

Relativamente à dimensão de participação da escola e da relação com a comunidade, iremos procurar ter uma participação ativa e aproveitarmos as oportunidades que nos oferecerem de modo a estabelecermos uma boa relação com todos os intervenientes desta comunidade escolar e fazermos parte dos projetos educativos e curriculares valorativos da escola com criatividade. Esta participação deve ser para além da lecionação, uma vez que o professor é sem dúvida um agente ativo na comunidade e devemos inteirarmo-nos de como se processa a dinâmica do trabalho e projetos que a Escola faz parte, para nosso benefício a nível profissional e da nossa formação.

Na dimensão do desenvolvimento e formação profissional, ao longo do EP devemos ultrapassar as nossas dificuldades e colmatar as nossas falhas de formação, desta forma pretendemos apoiar-nos através do trabalho colaborativo dentro do Núcleo de Estágio como com os restantes docentes desta área disciplinar, uma vez que a partilha de ideias e experiência é benéfico para a nossa função de professores. Pretendemos também participar em ações desenvolvidas pela DGE (Direção Geral da Educação) e em ações promovidas pela FCDEF (Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física), aproveitando também a orientação dos professores orientadores.

Quanto à dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, consideramos que este ponto é o mais importante deste EP, uma vez que é neste que a nossa atenção será focada e trabalhada de modo mais centrado. Pretendemos assim promover o melhor para os alunos, visto que o ensino e a aprendizagem são etapas essenciais para a turma e para a vida académica e futuro destes. Os alunos são a parte fundamental para um professor e pretendemos cumprir todos os objetivos do projeto

curricular da turma, transmitindo os nossos conhecimentos e saberes, utilizando corretamente a língua portuguesa (escrita e oral), de acordo com o seu nível de ciclo. Pretendemos incutir o gosto pela educação física aos jovens adolescentes e não permitir que estes pensem que é só mais uma disciplina que faz parte do currículo. O empenho e sucesso da turma dependerá de nós, enquanto professores e da turma, como tal optaremos pelas melhores estratégias de ensino para que os alunos adquiram a matéria não para ser utilizada apenas no momento mas sim num futuro próximo. A avaliação será um suporte para auxiliar o ensino e a aprendizagem dos alunos, e entender quais os objetivos que deveremos atingir. Teremos sempre em conta, o apoio para os alunos com NEE e acompanhamento a alunos com mais dificuldades.

Com base no que adquirimos na nossa formação e a literatura disponível, tentaremos estar sempre atualizados e aplicaremos as estratégias pedagógicas, estilos e modelos de ensino mais adaptados à turma em questão, dependendo sempre de cada unidade didática a lecionar, existido sempre um bom planeando das aulas com base nas reflexões anteriores das sessões e tendo em conta a organização, a transição e fluidez das tarefas facilitando a aprendizagem dos alunos nas dimensões psicomotoras, cognitivas e socio-afetivas.

Esperemos que o EP nos enriqueça e nos faça evoluir e crescer na nossa formação académica, para conseguirmos finalizar estes EP mais profissionais e preparados para enfrentar todos os desafios existentes no mercado de trabalho da nossa área.

Após mencionadas as expectativas iniciais, as fragilidades, dificuldade na execução do EP e com a escolha da Escola onde iríamos estagiar, no dia 1 de setembro de 2015, conhecemos os nossos colegas do Núcleo de Estágio com quem iriamos partilhar esta fase. No início foi complicada a integração, uma vez que não nos conhecíamos e teríamos de nos adaptarmos ao trabalho colaborativo que iria existir da nossa parte, mas como o passar do tempo fomos verificando os pontos em comum e as diferenças existentes de modo a conseguirmos estabelecer uma boa relação de trabalho e cooperação dentro do EP. Depois da primeira reunião com o professor orientador da escola, que nos auxiliou a conhecer a Escola, explicou-nos a cultura e história desta, mostrando todo o funcionamento da instituição de ensino, fomos apresentados aos diversos elementos da comunidade escolar e a partir dai reunimos com o professor orientador da escola sempre que se verificou necessário. Para além destas reuniões com o professor orientador da

escola estivemos presentes nas reuniões marcadas pela Direção da Escola, de modo entendermos a essência destas, desde da primeira e segunda Reunião Geral de Professores (9 e 16 de setembro de 2016), da primeira Reunião de Departamento (9 de setembro de 2016) e nas Reuniões existentes no Subdepartamento, sendo que a primeira Reunião de Subdepartamento (9 de setembro de 2015) teve como objetivos a preparação do ano letivo. À medida que estas reuniões foram existindo com o professor orientador da escola e com o Núcleo de Estágio, as inseguranças foram ficando maiores e os receios mais fortes com o facto de falharmos, no entanto o grupo de trabalho era acessível e existia a transmissão de vontade de trabalhar em colaboração e cooperação, considerando o grupo ativo, dinâmico e criativo.

O nosso primeiro contacto com esta realidade docente, para além das reuniões a que assistimos foi o planeamento, sendo o ponto mais importante e difícil de executar por não existir a experiência necessária da nossa parte e até uma ausência de conhecimentos fez com que detetássemos algumas falhas e fragilidades no planeamento anual, nas unidades didáticas (UD) e na realização dos planos de aula. Em relação ao planeamento anual, a primeira dificuldade com que nos deparámos foi a forma como o Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) se organizava e trabalhava relativamente à rotação dos espaços e unidades didáticas (UD) a lecionar em cada espaço que correspondia a cada professor e turma. A nossa ansiedade, para além da adaptação a toda a informação existente, foi a atribuição da turma, ao qual existiam cinco turmas a serem atribuidas para cada um de nós os quatro do Núcleo de Estágio, ao qual disponhamos de quatro informações sobre a turma, o seu ano de escolaridade, o curso em que estavam inseridos, o número de alunos e o seu horário. O professor orientador da escola após conhecer um pouco do Núcleo de Estágio atribuiu-nos uma turma consoante as nossas caraterísticas e as da turma. Desta forma, coube-nos a turma 4 do 10ºano de escolaridade do Curso Cientifico-Humanístico de Ciências e Tecnologias constituída por 29 alunos. Outra dificuldade sentida foi a elaboração dos planos de aula tendo em conta o PNEF (Programa Nacional de Educação Física), uma vez que a complexidade dos objetivos existentes e os conteúdos a abordar em cada UD neste ano de escolaridade, dificultava em conceber os exercícios por causa do pouco tempo útil existente para lecionar as aulas, sendo uma dificuldade na escolha dos exercícios para a prática de alguns conteúdos com resposta positiva às necessidades de cada grupo de nível sem quebrar a transição e fluidez

nas aulas.

De modo a ultrapassar as dificuldades existentes e de forma a melhorar a elaboração do planeamento, as estratégias a aplicarmos seria pesquisar e estudar a bibliografia disponível pelos anteriores ciclos (licenciatura e 1ºano de mestrado), bem como guiarmo-nos pelos manuais existentes no Gabinete do Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF), da mesma maneira que as reflexões individuais e coletivas após cada aula, rotação das UD ou mesmo no final dos períodos tornaram-se importantes e essenciais para a nossa melhoria de conhecimentos e estratégias e ações pedagógicas.

No que diz respeito às ações pedagógicas a aplicar e os erros que poderiam existir dentro do planeamento estando divididos em três domínios, ou seja, a instrução, a gestão/clima e a disciplina. A nossa falta de experiência, fez com que no domínio da instrução existisse diversas fragilidades, desde a projeção da voz de forma clara, audível e sucinta nas informações a transmitir, como na correção das componentes críticas nas diversas demonstrações, a falta de FB e as dificuldades na transmissão das informações pretendidas no início e no final da aula eram dificuldades existentes ao longo das aulas derivadas da falta de experiência existentes.

Dentro da gestão, as maiores dificuldades foi o iniciar a aula no horário estipulado e na transição das tarefas, como existir uma instrução e demonstração eficiente a todos os níveis de ensino, tornando complicado a boa gestão dentro das tarefas e na aula.

Quanto ao clima esta é uma dimensão que consideramos ter menos dificuldades, tendo em conta que contamos com o bom relacionamento com a turma melhorado ao longo das aulas, estimulando os alunos mais introvertidos e os alunos de forma geral nas tarefas, principalmente nas modalidades que menos apreciam.

O domínio da disciplina prevemos sentir dificuldades na obediência das regras da aula por parte de alguns elementos da turma.

Tendo em conta as dificuldades apontadas nas dimensões, mencionamos como fatores a aperfeiçoar ao longo do EP, desde das formas de invenção à relação com os alunos para que se motivem para a prática da EF, melhorar as intervenções e instruções através do FB coletivo e individual e com demonstrações corretas. A linguagem gestual é outro ponto de melhoramento, de forma a melhorar a organizar melhor a aula. Com a nossa superação das dificuldades na lecionação das aulas, estaremos atentos a cada

observação das aulas dos nossos colegas do Núcleo de Estágio e do professor orientador da escola, elaborando reflexões críticas às mesmas.

Outra dificuldade que consideramos importante mencionar é o ponto da avaliação que se divide em três fases: a Avaliação Diagnóstica, a Avaliação Formativa e a Avaliação Sumativa. Na primeira avaliação as dificuldades sentidas estão relacionadas com o facto de não conhecermos os alunos, nem a nível da performance, nem os seus nomes e de demonstrarmos dificuldades em registar essas avaliações e distribuirmos os alunos por níveis de proficiência e ensino.

Com reflexão e após mencionarmos as nossas dificuldades e fragilidades, as nossas estratégias de formação, pretendemos melhorar cada ponto sem esquecer de articular em conjunto ao longo das aulas.

CAPÍTULO III – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESENVOLVIDA

3.1. Caraterização da Escola

A Escola Secundária José Falcão (ESJF) foi dos primeiros Liceus Portugueses a serem construídos pelo decreto de Passos Manuel em 1836. Antigamente, a ESJF teve como nome Liceu de Coimbra (1836), por Liceu Central de José Falcão (1914),por Liceu D. João III (1936) e finalmente como Escola Secundário José Falcão (1978).

Hoje em dia, a ESJF situa-se na cidade de Coimbra na Avenida D. Afonso Henriques, no cume da cidade entre o Jardim Botânico da Universidade de Coimbra e os Hospitais de Coimbra, pertencente à freguesia de Santo António dos Olivais.

A ESJF foi construído segundo as modernas conceções europeias que corresponde às exigências de um plano pedagógico que contemplava diversas áreas da Humanidade, das Ciências, das Artes Oficinais e da Educação Física, sendo que em 2010 classificado pelo *Instituto de Gestão do Património Arquitetónico e Arqueológico* como Monumento de Interesse Público.

Este edifico é constituído por três pisos de três blocos que se interligam numa configuração em "U", sendo que no piso 0 encontram-se os Serviços da Direção, os Serviços Administrativos, o Gabinete do Serviço de Apoio aos alunos com Necessidades

Educativas Especiais, o Gabinete do Serviço de Psicologia e Orientação, a Sala dos Professores, a Sala de Reuniões, a Sala Multiusos, a Sala de Exposições, a Sala de Diretores de Turma, e a Reprografia. No piso 1 e 2 situam-se vinte e três salas de aulas normais e equipadas com computador e projetor ao qual oito com quadros interativos. Existe também a Biblioteca, o Anfiteatro Grande, os Laboratórios de Biologia, de Mineralogia, de Física, de Química, de Matemática e de Multimédia, as Salas de Trabalho dos Grupos Disciplinares, as Salas de Desenho, de Línguas, de História, de Geografia e os Sanitários. No interior do Bloco Central existe um espaço aberto com Jardim e no Exterior é constituído por um pátio de convívio para os alunos e dois campos polidesportivos. Quanto aos restantes espaços fechados, há que referir um pequeno Bloco, anexo ao anterior, dantes designado por a antiga "Casa do Reitor", onde se situam as salas de trabalho da maior parte dos grupos disciplinares. No pátio existem as instalações destinadas ao Bar e à Papelaria e no último Bloco da Escola engloba dois Ginásios, um de grandes dimensões e outro mais pequeno. Neste Bloco localizam-se, ainda, salas de aula normais, o Auditório e o Refeitório.

As instalações Gimnodesportivas da Escola são bastante completas, com boas condições para a prática da EF e a cada espaço estão destinadas determinadas matérias, como se pode visualizar na tabela seguinte:

Tabela 1- Instalações Gimnodesportivas da ESJF

Espaço	**Matérias a abordar**	
Pavilhão 1 e 2 + Palco	Basquetebol (2 campos)	Voleibol (2 campos)
	Badmínton (6 campos)	Ténis (2 campos)
	Atletismo (Salto em Altura)	Escalada (3 zonas)
Ginásio 1	Ginástica de Solo	Ginástica Acrobática
	Dança	Ginástica Rítmica
Ginásio 2	Ginástica de Aparelhos	Aeróbica
Campo 1	Futebol (1 campo)	Andebol (1 campo)
	Râguebi (campo adaptado)	Ténis (4 campos)
Campo 2	Futebol (1 campo)	Andebol (1 campo)
	Râguebi (campo adaptado)	Lançamento do Peso (3 zonas)
Pista	Atletismo (Pista 198 metros com três corredores e caixa de areia)	

Ao invés das outras escolas do centro da cidade de Coimbra, esta não foi intervencionada no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar, que tem como objetivo recuperar e modernizar os edifícios, potenciando uma cultura de aprendizagem, divulgação do conhecimento e aquisição de competências, através de intervenções que permitam.

Esta escola ao nível do ensino e como oferta educativa contém o 3º Ciclo Básico e o Secundário com cursos Científico Humanísticos e Profissional. Quanto aos cursos Científico-Humanístico oferecidos são as Ciências e Tecnologias, as Línguas e Humanidades, as Artes Visuais e Ciências Sócio Económicas, e os cursos profissionais são os de Técnico de Multimédia, Técnico de Áudio Visuais e Técnico de Turismo Ambiental e Rural.

No ano letivo 2015-2016 matricularam-se nesta escola 865 alunos subdivididos pelo 3ºciclo (166 alunos) - 7º ano (23 alunos), 8ºano (44 alunos), 9ºano (99 alunos) - pelo secundário do ensino regular – 10ºano (194 alunos), 11ºano (207), 12ºano (233) – e pelo secundário do ensino profissional – 1º ano (33 alunos), 2ºano (17 alunos), 3ºano (15 alunos). Relativamente ao pessoal docente e não docente da ESJF esta contabiliza 85 docentes e 32 auxiliares da ação educativa.

3.2. Caraterização do Grupo Disciplinar de Educação Física

O Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) da ESJF é constituído num total de seis professores, dos quais cinco pertencem ao Quadro da Escola, já há alguns anos, e existe um professor contratado. Para além destes docentes, a ESJF contou este ano com a presença de quatro professores estagiários na disciplina de EF.

Ao longo deste ano letivo constatou-se um bom ambiente entre todos os docentes deste Grupo Disciplinar, apesar da diferença nos métodos de trabalho existente em cada um destes e apesar de não ser regular e de ser reduzido, o trabalho colaborativo dentro do grupo existiu quando este era exigido a nível institucional, na organização de alguma atividade que envolvesse todo o grupo, na organização das componentes a avaliar dentro de cada matéria, na articulação curricular. Apesar de este ser um grupo pequeno, existia uma troca de ideias e partilha de experiência entre o grupo de forma informal. Existia sempre um momento de convívio no gabinete de EF, sendo que por vezes existia o evento das “Doces Quintas” organizado sempre por um grupo disciplinar da escola, onde tinha

como objetivo a fraternização entre todos os professores dos diversos grupos disciplinares às quintas-feiras na sala dos professores das 10h15min às 10h30min, o intervalo maior da manhã.

O Grupo Disciplinar de EF sempre nos fez sentir bem e contribuiu para o enriquecimento do nosso Estágio Pedagógico na escola, demonstrando-se sempre disponível para nos auxiliar na partilha de ideias, de estratégias para as dificuldades sentidas, de experiências e de sugestões de melhoria para o futuro. Sempre sentimos fazer parte deste Grupo Disciplinar e criou-se uma boa amizade e um apoio na tarefa exigente que é o Estágio Pedagógico.

3.3. Caraterização da Turma

A turma 4 do 10º ano da ESJF, pertencente ao Curso Cientifico-Humanístico de Ciências e Tecnologias é constituída por 29 alunos, sendo 8 do género masculino e 21 do género feminino, com uma média de idade de 14,9. Esta turma possui uma aluna estrangeira oriunda da Ucrânia e um aluno com NEE. Nesta turma, existem ainda 3 alunos repetentes e os restantes alunos vieram de diversas escolas do redor de Coimbra. Na disciplina de Educação Física só se encontravam inscritos 27 alunos (20 do género feminino e 7 do género masculino).

No início do ano letivo os alunos foram solicitados a preencher uma ficha biográfica padronizada pela Escola, da qual se retiram alguns dados importantes para conhecer melhor a turma e a sua realidade, originando à Caraterização da Turma. Outros dados recolhidos sobre a turma foram através de conversas com os alunos e com a diretora de turma que realizava o atendimento aos encarregados de educação.

Segundo Zabalza (1992), a importância de possuir informações referentes ao background cultural dos alunos, afirmando que *"para lá dos manuais de psicologia evolutiva, das caracterizações gerais de tipo sociocultural ou pedagógico dos sujeitos de uma determinada idade, ou zona geográfica ou classe social, interessa-nos saber como são esses alunos que temos pela frente e para a qual devemos dirigir a nossa programação"*.

A maioria dos alunos reside em Coimbra e os restantes em concelhos vizinhos, deslocando-se para a escola a sua maioria de carro ou de autocarro, demorando entre três a quarenta minutos até à escola, sendo que só dois alunos demoram este último tempo.

Em relação ao agregado familiar, vinte e quatro alunos da turma mora com os pais e irmãos, um com a mãe e irmão, um com a tia e avó e três vivem somente com os pais.

Com esta recolha de dados conseguimos detetar que dos vinte e nove alunos, vinte e seis alunos toma pequeno-almoço em casa, dois que não toma o pequeno-almoço e um aluno toma o seu pequeno-almoço na escola. O almoço é realizado na sua maioria em casa ou na escola.

No que diz respeito à saúde dos alunos, esta turma apresenta um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), que se fez acompanhar da sua escola anterior de um PEI (Programa Educativo Individual), mencionando as adaptações nas suas avaliações nas diversas disciplinas. Segundo o seu perfil de funcionalidade, o aluno com NEE é de carater permanente, apesar de este ter uma capacidade cognitiva normal, boa perceção e memória visual com perturbações de hiperatividade e défice de atenção estando medicado. Dentro da atividade e participação está condicionada devido a graves sequelas motoras nos membros esquerdos, devido a um acidente neurológico que provoca lentidão na sua motricidade. Ao longo deste ano letivo, este aluno teve uma atenção desdobrada da nossa parte, uma vez que a sua necessidade é a nível motora e os exercícios teriam de ser adaptados, onde concordámos em não colocar o aluno a trabalhar à parte da turma mas sim criar uma integração na turma que se revelou positiva, e tendo o aluno demonstrado sempre não quer ser diferenciado dos colegas nas tarefas das unidades didáticas. Nesta turma existem dez alunos com problemas visuais, um com uma tendinite no braço, um com problemas a nível da linguagem e um com dificuldades a nível visual e auditivo. Para além destes problemas de saúde também existem dois alunos com asma e quatro que referiram ter alergias ao pólen, no entanto estas situações relativas à saúde da turma são meramente informativos, uma vez que não impediram de os alunos realizassem as aulas de EF e a maioria destas situações não está comprovada através de um atestado médico.

Quanto ao percurso escolar esta turma é muito homogénea a nível das aprendizagens, uma vez que dos vinte e nove alunos somente quatro reprovaram de ano, dezoito alunos estudam todos os dias e doze mencionaram não o fazer, vinte e sete indicaram que estudavam em casa e apenas dois não o faziam e que vinte e quatro alunos não teve negativas e cinco tiveram negativas no ano transato. Quanto à questão se estes optam por no futuro ingressar no ensino superior, vinte e oito alunos mencionaram que

sim e um aluno não respondeu a essa questão.

Nesta turma, cinco dos alunos mencionaram que a disciplina de Educação Física como a favorita e doze indicaram ser a disciplina de Matemática como a que menos gostam. Em relação à disciplina de EF e à prática regular de exercício físico, de uma forma geral, a turma é ativa e quinze alunos realizam atividade física extra curriculares (futebol, andebol, badminton, aikido, ginásio, dança, krav maga, judo, escuteiros).

Na disciplina de EF, a turma revelou ser heterogénea, dividindo-se em três níveis, num pequeno grupo com um nível de proficiência bastante bom, um grupo que tem um bom desempenho motor mas com a necessidade de ser desenvolvido e trabalhado e por último um grupo que apresenta dificuldades e com a inexistência de bases motoras. Podemos constar que em relação às classificações do ano anterior na disciplina de educação física, os três alunos repetentes tiveram classificações entre 15 e 17 valores, os restantes alunos na classificação de 1 a 5 três obterem a classificação de 3, catorze obtiveram a classificação de 4 e oito obtiveram a classificação de 5.

A turma do 10º4 apresenta ter um bom comportamento, facilitando-nos um bom controlo da turma, tendo sido bastante empenhada e autónoma no seu sentido de responsabilidade facilitando o processo de Ensino-Aprendizagem (E-A).

CAPÍTULO IV – ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

4.1. Atividades de Ensino-Aprendizagem

4.1.1. Planeamento do Ensino

"*O planeamento pode ser entendido na generalidade como método de previsão, organização e orientação do processo de ensino-aprendizagem, é concebido como um instrumento didático-metodológico, no sentido de facilitar as decisões que o professor tem de tomar, para alcançar os objetivos a que se propõe"* (Sousa, 1991).

Segundo Bento (2003), o papel do professor é decisivo para a eficácia dos meios de ensino que se encontram planeados, uma vez que é o professor que decide como aplicar e orientar o processo de ensino pois *"os trabalhos de planeamento do professor de EF relacionam a direção essencial das exigências e conteúdos programáticos com a situação pedagógica concreta"*, tendo em conta que devemos conseguir adaptar as matérias de ensino a cada escola, a cada turma e a cada caraterística do aluno. Ao longo do ano letivo é necessário elaborar um plano anual, uma unidade didática para cada bloco de matéria e os diversos planos de aula (Bento, 2003).

Piéron (1999) menciona que as decisões que os professores tomam se podem dividir em duas fase, uma pré-interativa (planificação), que são as decisões tomadas antes de o professor se reunir com a turma e uma interativa (realização), as decisões que o professor toma consoante as ações da turma.

Realçamos que o planeamento anual é indispensável para o processo de E-A (Ensino-Aprendizagem) dos alunos, pois serve de guia ao nosso planeamento ao longo do ano letivo, que segundo Clark e Yinger (1987), indicam que é de extrema importância a criação do planeamento, pois resulta em diferentes processos, como mental, físico e pessoal, constituindo-se como uma ligação entre o currículo em vigor e o ensino.

Para além do planeamento devemos ter em conta o PNEF que se constitui como um documento para a nossa intervenção pedagógica e elaboração de planos de aula, visto que nos baseamos nas etapas referidas por Bento (2003): "*planeamento, condução do processo ensino-aprendizagem, avaliação e a reflexão sobre as opções tomadas*".

Com base nestes autores, ao longo do nosso EP estas fases de planeamento foram

concretizadas em longo, médio e curto prazo, ou seja, o plano anual, as unidades didáticas e os planos de aula, ao qual realizaremos uma análise reflexiva sobre as mesmas.

4.1.1.1. Plano Anual

O planeamento foi realizado numa primeira fase, através do Plano Anual que é das primeiras partes com que nos deparamos com o início do EP, sendo um ponto de partida para a organização de todas as tarefas de ensino enquanto professores de EF e perante o processo E-A.

Segundo Bento (2003), "*o Plano Anual (PA) é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. Os objetivos indicados para cada ano, no programa ou normas programáticas, são objeto de uma formulação avaliável e concreta para professores e alunos"* e *"a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo".*

Sendo "*um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no lugar e nas pessoas envolvidas*" (Bento,2003), que necessita de um grande trabalho de pesquisa antes da sua construção e de uma análise reflexiva para antever os pós e contras.

A elaboração do Plano Anual e a distribuição das matérias foi produzida pelo Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF), existindo aulas três vezes por semana para cada turma com um tempo útil de 35 minutos e um tempo total de 50 minutos. Com os vários critérios e com uma análise da composição curricular adaptada pela escola segundo o PNEF, desde entender todas as matérias e seus conteúdos e os materiais existentes na ESJF, o GDEF teve em conta as caraterísticas culturais e espaços da Escola. Outro critério que foi levado em conta foi o nível em que os professores do GDEF se encontram na categoria do ensino, para que os objetivos elaborados conseguissem ser alcançados. O terceiro critério em atenção foi a averiguação do número de turmas por tempo letivo, para que a distribuição por espaço e matérias fosse bem elaborada sem existir um mau planeamento anual, neste caso que o mapa de rotações fosse bem distribuído entre todos os professores e turmas, uma vez que a metodologia deste ano

letivo foi modificada em relação aos anos anteriores. O quarto e último critério foi as unidades didáticas ao longo do ano, onde existiu uma atenção ao número de horas e a época do ano em que a unidade didática seria lecionada, ou seja, antever o clima e as condições climatéricas com o horário da aula no exterior. Assim sendo, antever com o plano anual as unidades didáticas do exterior consoante a época do ano em que poderia ser colocada e adaptada com o horário da aula.

Após esta elaboração, foi realizada uma reunião com o professor orientador da escola e o Núcleo de Estágio com o objetivo de explicar como se processa o plano anual, bem como as matérias a lecionar em cada ano de escolaridade, a carga horária anual, os objetivos para cada unidade didática e suas avaliações ao longo dos três períodos letivos. Nesta mesma reunião o professor orientador da escola preparou-nos para a realidade escolar, mencionando os recursos materiais, espaciais e humanos existentes e aconselhou-nos a realizar um levantamento das caraterísticas dos alunos da turma que nos fosse destinada.

As unidades didáticas do planeamento anual foram planeadas de forma a ser lecionadas de forma contínua, onde foi mencionado na reunião com o professor orientador da escola que as unidades didáticas seriam rotativas com uma duração de um mês que corresponde a um equivalente de 12 aulas, sendo possível lecionar as matérias do início ao fim com os três momentos de avaliação (diagnóstica, formativa e sumativa), não correspondendo a um planeamento misto (Rosado, s.d.), mas sim contínuo facilitando a organização do professor na construção dos planos de aula e do planeamento da cada unidade didática com a elaboração da extensão e sequência de conteúdos após a Avaliação Diagnóstica a realizar a cada início da unidade didática.

Com as informações obtidas, a nossa preocupação inicial foi realizar uma análise ao PNEF para as unidades didáticas do 10ºano de escolaridade, de modo a perceber o que se pretendia com os alunos consoante o nível de proficiência em que se encontravam e criar uma articulação com o professor orientador da escola e o Núcleo de Estágio. Esta articulação ajudou a formular os objetivos de acordo com as condições existentes para estabelecer uma boa transmissão de conhecimentos para os momentos de recolha de informação das diversas avaliações. Neste ano de escolaridade (10ºano) foram abordadas oito matérias: no 1º período encontravam-se as unidades didáticas de Atletismo, de Futebol e de Ginástica de Solo, no 2º período a Dança, o Andebol e o Basquetebol, no 3º

período temos o Ténis e o Voleibol, tendo estas como locais de lecionação o Atletismo na pista, o Futebol no pavilhão, a Ginástica de Solo no ginásio 1, a Dança no ginásio 2, o Andebol no campo 1, o Basquetebol no pavilhão, o Ténis no campo 1 e o Voleibol no pavilhão.

Nestas primeiras articulações também foi mencionada as atividades letivas do GDEF e discutidas as ideias para as atividades que o Núcleo de Estágio faria ao longo deste ano letivo.

Mas para que serve afinal o PNEF? O PNEF é um documento de auxílio aos professores, sendo orientador para que exista uma intervenção educativa positiva ao longo dos períodos letivos, que menciona *"a conceção de Educação Física seguida neste plano curricular (conjunto dos programas de Educação Física) vem sistematizar esses benefícios, centrando-se no valor educativo da actividade física ecléctica, pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno"*(PNEF). Este deve dar uma resposta às necessidades que os alunos apresentam mesmo existindo alunos em diferentes níveis de diferenciação, ao qual Siedentop (1983) apoia esta ideia, antecipando que o planeamento do PNEF seja realizado por etapas dependendo da evolução e nível dos alunos ao longo das aulas.

Nesta escola o mapa de rotações de espaço foi modificado, existindo uma nova ideia de plano anual, como mencionado anteriormente, ou seja, com a distribuição das turmas e das matérias a serem selecionadas consoante o mapa de rotações dos espaços, faz com que o professor lecione nesse espaço durante a duração da unidade didática, neste caso por um mês equivalente a 12 aulas. Com esta alteração, facilita o professor a lecionar apenas essa matéria sem a modificar durante esse mês, apenas adaptando a aula caso as condições climatéricas impeçam de que esta seja lecionada no exterior ou que tenhamos de dividir espaço com outro professor. Esta nova metodologia traz vantagens e desvantagens, no primeiro caso apontamos o facto de facilitar ao professor a organização das aulas, bem como a sua extensão de conteúdos sem se preocupar em ter de lecionar a esta turma diversas matérias ao longo da semana, outra vantagem que salientamos é o facto de os alunos se manterem em contacto somente com uma unidade didática de cada vez e saberem em que unidade didática se encontram existindo ganhos nas aprendizagens dos alunos e uma assimilação nos conteúdos a abordar com a devida correção dos erros comuns nos gestos técnicos de cada modalidade. No entanto, e com a experiência que

adquirimos com o EP salientamos algumas desvantagens, tais como a desmotivação que pode criar em alguns alunos, estando durante 12 aulas na mesma matéria de ensino, sendo por vezes desmotivante e criar um mau clima na realização das aulas.

O plano anual relativo ao 10º4 foi consoante as caraterísticas que os alunos do 10º ano apresentam, estando este documento aberto e suscetível a alterações e reajustamentos sempre que se verificasse necessário, nomeadamente se as condições climatéricas não permitissem as aulas seriam adaptadas aos espaços disponíveis ou ao aparecimento de atividades relativas a outras disciplinas que por sua vez condicionasse a aula de EF.

A aprendizagem dos alunos foi sempre ponderada ao longo do ano letivo, de modo a prever se as dificuldades eram ultrapassadas e se existiria a necessidade de aumentar o número de aulas, uma vez que o plano anual serve de guia e poderá ser sujeito a alteração.

Concordamos que o plano anual foi de extrema importância para a nossa organização e para conseguirmos colocar em prática os nossos conhecimentos, facilitando a nossa focalização em apenas uma unidade didática de cada vez e trabalhando esta de forma correta, com exercícios do mais simples ao mais complexo, originando que as aprendizagens dos alunos fosse de forma lógica e acessível aos conteúdos selecionados.

Mesmo com o auxílio do professor orientador da escola em fornecer-nos os recursos existentes, sugeriu-nos que elaborássemos um documento de cariz individual e coletivo, que constasse a caraterização do meio, as ofertas da escola e seu plano educativo e um levantamento mais aprofundados dos recursos existentes, bem como conhecer os horários de funcionamento das infraestruturas que fazem parte da escola. Uma vez que estes aspetos nos ajudariam a começarmos a lecionar a nossa primeira unidade, conhecendo bem os espaços e os recursos, criando uma metodologia de trabalho para conhecer as caraterísticas de todas as modalidades que nos iriamos deparar ao longo do ano letivo para com o processo de E-A.

Importa realçar que o levantamento das caraterísticas da turma sobre a unidade didática foi essencial para a construção da extensão e sequência de conteúdos (após Avaliação Diagnóstica) de forma a promover o sucesso das aprendizagens das matérias, realçando o que Bento (1986) mencionou, que é fundamental o êxito do processo de E-A necessário para que o professor conheça todos os pressupostos relacionados com os alunos, sejam eles em fatores psíquicos, físicos, sociais, económicos e mesmo hábitos quotidianos.

4.1.1.2. Unidades Didáticas

"Uma Unidade Didática (UD) corresponde a um conjunto ordenado de atividades, estruturadas e articuladas para a consecução de uma objetivo em relação a um conteúdo proposto" (Serpa, 2009).

Com o plano anual construído, procedemos à elaboração das unidades didáticas, neste caso ao planeamento do ensino consoante as matérias de cada modalidade atribuídas a este ano de escolaridade. Segundo Bento (1998), as unidades didáticas são partes integrantes e fundamentais do programa da disciplina, quer na medida que se apresentam os professores e os alunos, quer as etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem, pois são unidades integrais do processo pedagógico. Este mesmo autor menciona que esta parte é a maior do planeamento e deve ser pesquisada conforme a criatividade de cada professor e de acordo com os conhecimentos que possui para facilitar a espontaneidade dos exercícios a aplicar em cada função didática.

Para Quina (2009), existem diversas tarefas que o professor tem de preparar para conseguir estruturar uma unidade de ensino, desde de definir o tema da unidade, de definir os seus objetivos e os conteúdos que pretende lecionar, de definir o número de aulas da unidade didática, de definir os métodos e estilos de ensino a utilizar de acordo com os exercícios, a articulação, a avaliação e entre outras, de definir a função didática de cada aula, de definir a estrutura organizativa da turma, de realizar um levantamento dos espaços e materiais disponíveis e construir um programa detalhado de avaliação.

As unidades didáticas, da mesma forma que o plano anual serve para orientar a prática pedagógica de cada matéria, existindo uma pesquisa de informação importante para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. Desta forma, a extensão e sequência de conteúdos das unidades didáticas foram realizadas, como já mencionadas, após a Avaliação Diagnóstica das unidades didáticas a cada rotação e em articulação com o professor orientador da escola, de forma a estabelecer o nível em que os alunos se encontravam nesta matéria de ensino.

Com base no PNEF foi definido os objetivos em cada domínio, bem como os conteúdos a abordar na matéria, estando definido que para cada unidade didática estaria destinada a um mês de aula. Bento (2003), indica que a duração de cada UD pode depender do volume e das dificuldades que as tarefas de ensino e da aprendizagem.

O *"planeamento da unidade temática não deve dirigir-se preferencialmente para*

a matéria em si mesmo (...) mas sim para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos, pelo que deve, sobretudo, explicitar as funções principais assumidas naquele sentido por cada aula"(Bento, 2003).

A extensão e sequência de conteúdos, como mencionada anteriormente, foi elaborada após a Avaliação Diagnóstica e de uma forma lógica respeitando os critérios que essa avaliação exige, neste caso observando os alunos nas diversas componentes com a ausência de ensino nesta primeira aula, para se perceber quais os requisitos que os alunos dominam dentro da unidade didática.

A unidade didática foi elaborada após termos realizado a Avaliação Diagnóstica com o conhecimento das caraterísticas da turma bem como uma análise profunda sobre o PNEF, onde constatámos que os objetivos pretendidos deveriam ser adaptados, uma vez que eram muito complexos tendo em conta o nível de proficiência em que estes se encontravam nas unidades didáticas. Este documento serviu de auxílio para a prática pedagógica de uma modalidade, bem como recolher e compilar toda a informação pertinente ao desenvolvimento do processo E-A dos alunos.

Com o Plano Anual elaborado pelo GDEF, consoante as rotações, conseguimos realizar a unidade didática consoante os conteúdos a desenvolver após a Avaliação Diagnóstica, visto que esses conteúdos não se encontravam definidos pelo GDEF pois não se conheciam as caraterísticas nem as performances da turma. Esta realização tornou-se complicada e difícil de definir, uma vez que os conteúdos para a extensão e sequência de conteúdos foram definidos já após a unidade didática começar (após a Avaliação Diagnóstica) e durante as primeiras aulas dessa modalidade. Apesar das dificuldades, o trabalho colaborativo com os restantes colegas do Núcleo de Estágio, o professor orientador da escola e os restantes professores do GDEF ajudaram na organização dessa pesquisa, bem como os materiais existentes no gabinete de EF.

No entanto, a extensão e sequência de conteúdos de algumas unidades didáticas precisaram de reajustes a meio desta, devido à necessidade de trabalhar elementos com maior dificuldades para assimilarem o pretendido, de existir pouca evolução da turma para um gesto mais complexo ou mesmo pelo número de aulas ser restrito.

De maneira a organizarmo-nos, as unidades didáticas serviram para existir um planeamento como guia para a nossa ação enquanto professores e foram construídas

abordando os seguintes pontos, modificando alguns tendo em conta algumas modalidades: Caraterização da modalidade e sua história; Caraterização e Regulamento da modalidade; Terminologia (equipamento e conteúdos a abordar na EF); Segurança na modalidade; Recursos Temporais, Materiais e Humanos; Extensão e Sequência de Conteúdos; Instrumentos de Avaliação (Diagnóstica, Formativa e Sumativa); Estratégias de Ensino; PNEF.

Após finalizada cada UD e com a Avaliação Sumativa realizada, efetuámos um balanço final dessa UD com uma reflexão crítica de todo o trabalho desenvolvido, mencionando as decisões de ajustamento, como as dificuldades sentidas, as avaliações realizadas e procedemos aos ajustes relativos à extensão e sequência de conteúdos com as devidas justificações.

Consideramos que este trabalho desenvolvido foi uma ferramenta muito importante para nos orientarmos em cada UD lecionada, pois abrangia informações adequadas para a aplicação do processo E-A. Bento (1987) partilha da mesma ideia, onde refere que as UD são partes importantes do programa de uma disciplina no processo de E-A.

4.1.1.3. Planos de Aula

O Plano de Aula é o ponto de convergência do pensamento e da ação do professor (Bento, 1987), que tem como princípio a preparação de uma aula apresentando-se como as atividades a lecionar à turma, a sua organização, os objetivos propostos, os estilos de ensino a utilizar e as devidas justificações à escolha de determinados fatores apresentados no Plano de Aula. Segundo Bento (2003), as *"aulas exigem uma boa preparação"* de forma a conseguir estimular os alunos e o seu desenvolvimento.

Piletti (2001) indica que o plano de aula, *"é a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido durante uma aula (...) é a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem."*

Schmitz (2000) aponta que os professores obtêm confiança para lecionar as aulas através da elaboração dos planos de aula, visto que é possível clarear os objetivos, organizar as atividades e facilitar o seu comportamento. Este mesmo autor menciona que se trata de uma planificação a curto prazo em que o professor procura organizar e

estruturar a sua aula consoante o que pretende lecionar.

Segundo Fusari (2008), *"o preparo das aulas é uma das atividades mais importantes do trabalho do profissional de educação escolar. Nada substitui a tarefa de preparação da aula em si. (...) faz parte da competência teórica do professor, e dos compromissos com a democratização do ensino, a tarefa cotidiana de preparar as suas aulas (...)"*.

No Planeamento de uma aula podem surgir problemas que um professor deve resolver (Sarmento et al.,1998), onde deve ter a capacidade de tomar diversas decisões como as propostas mencionadas pelo Piéron (1984), tais como apresentar diversas atividades e modelos a utilizar (demonstração, vídeos, imagens, entre outras), realizar as tarefas que se ajustem ao nível de execução dos alunos, escolher o ensino adotar, como definir os aspetos críticos das atividades/tarefas, de maneira a controlar a eficácia do ensino e que organizações e formações adotar para a prática das atividades. Sarmento (1998) acrescentaria ainda os cuidados relativamente ao tempo útil, à utilização eficaz do material, à segurança e controlo da turma e ainda às estratégias de intervenção pedagógica.

Diversos autores defendem que o plano de aula de EF deve estar dividido em três fases importantes: a parte inicial ou preparatória, a parte principal ou fundamental e a parte final ou encerramento. A primeira menciona a fase verbal que se realiza no início da aula podendo ser designada por preleção inicial, onde o professor apresenta os objetivos da aula aos alunos, da mesma forma que contêm uma fase mais ativa, podendo existir um conjunto variado de exercícios que servem de aquecimento mas específicos à matéria a lecionar e em harmonia à segunda parte da aula. Esta parte (fundamental) é a parte onde são ensinadas, exercitadas, consolidadas e avaliadas as matérias que se pretendem realizar num conjunto de exercícios menos ou mais complexos. A parte final da aula é essencialmente o retorno do organismo à temperatura inicial (Quina, 2009), existindo também uma preleção final sobre a aula seguinte.

O modelo do Plano de Aula adaptado pelo nosso Núcleo de Estágio (anexo 1), foi fornecido numa reunião com o professor orientador da escola que nos sugeriu que o alterássemos consoante a nossa compreensão, sendo mais simples e objetivo possível, contendo frases curtas, claras e suscitas ao pretendido, bem como utilizar esquemas fácies de interpretar. O professor orientador da escola sempre nos indicou que o plano de aula é

o nosso instrumento de trabalho em papel ao qual deve ser o mais organizado e de fácil interpretação. Neste caso, o nosso plano de aula incluía as três fases (inicial, fundamental e final), onde procurámos sempre respeitar a percentagem do tempo útil de aula recomendada por Quina (2007), neste caso a parte inicial ser o mais curta possível, entre os 10% e os 20%, a parte fundamental entre os 50% e os 70% sendo a mais importante de uma sessão e a parte final entre os 10% e os 15%. No nosso Plano de Aula também constava o número da aula, o número da UD, o horário da aula (tempo total útil), os objetivos gerais que pretendíamos atingir na aula, a função didática, os recursos materiais, a turma a que se destina e o número de alunos, o tempo, neste caso a duração dos exercícios, os exercícios escolhidos para a aprendizagem de forma mais adequada à concretização dos nossos objetivos (Situações de Aprendizagem), a estrutura organizativa da turma nas tarefas, os objetivos específicos de cada tarefa e os estilos de ensino. O nosso Plano de Aula ainda continha a justificação/fundamentação e uma reflexão crítica após a aula lecionada.

É importante referir que uma aula não é somente um conjunto da tarefas organizados a transmitir aos alunos, mas sim um processo de ensino a ser realizado ao longo do ano letivo, contudo deve existir uma qualidade e uma eficácia nas aulas com o auxílio do planeamento da aula sendo fundamental para que o professor consiga lecionar a aula de forma segura nas suas opções e decisões.

A elaboração do Plano de Aula teve sempre como referência a UD a lecionar, bem como o horário a que a aula se iria realizar, como as condições climatéricas (no caso de esta se realizar no exterior), uma vez que a predisposição dos alunos e o seu comportamento perante a aula de EF era evidentemente diferente no primeiro tempo e no último tempo da manhã. No entanto, esta foi das tarefas em que sentimos mais dificuldades ao longo do EP, principalmente devido às caraterísticas da turma do 10º4 e da escolha dos exercícios a aplicar em cada aula para que os alunos se motivassem para a prática de EF, tendo em conta que a classificação desta não conta para a média para ingressar no ensino superior.

A maior parte dos alunos, ao longo das aulas mostravam o gosto pela disciplina originado a motivação, facilitando por vezes a estimulação motora e o melhoramento no desempenho motor. Ao longo das aulas e essencialmente no início onde demonstrávamos menos à vontade na lecionação das aulas, aplicámos diversas estratégias que por vezes

não eram as melhores para o resultado final que esperávamos.

Importa realçar que para a construção do plano de aula, existia sempre a consulta à extensão e sequência de conteúdos, à literatura e pesquisa das modalidades bem como das reflexões das aulas anteriores lecionadas, dos próprios colegas de Núcleo de Estágio e do professor orientador da escola. Sendo importante refletir sobre os objetivos e a melhor forma de os alcançar, tendo sempre em conta os recursos disponíveis.

Como já mencionámos anteriormente, o plano de aula continha uma parte para a reflexão crítica de cada sessão realizada, onde eram mencionados os aspetos positivos e negativos, se o plano de aula teve algum reajuste e como correu a aula e os diversos exercícios de forma a melhorar nas próximas sessões. Bento (1998) refere que a reflexão posterior à aula constitui a base para um reajuste nas planificações das sessões futuras e *"sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado (...) e sem controlo permanente da qualidade do ensino nenhum professor consegue garantir a eficácia e a melhoria da sua prática pessoal"* (Bento,2003).

4.1.2. Realização

Com a conclusão das tarefas relacionadas com o planeamento, deparamo-nos com a realização do processo de E-A, mencionando as situações de ensino, onde segundo Bento (1987 apud Quina, 2007) menciona que é dos acontecimentos que ocorrem nas aulas e o que os professores e os alunos fizerem nelas, que origina os resultados obtidos pela turma.

Nesta fase, foram utilizados os diversos recursos e de forma adequada, bem como os meios, as estruturas, as atividades e as estratégias pedagógicas de forma a cumprirmos os objetivos pré-estabelecidos para cada unidade didática. Assim sendo, Siedentop (1998), refere que o docente eficaz é aquele que encontra meios e formas de manter os alunos empenhados da maneira apropriada sobre o objetivo, definindo quatro aspetos essenciais para obter essa eficácia no processo de E-A, como a elevada percentagem de tempo de empenho motor, a elevada taxa de comportamentos diretamente ligados com as tarefas a aprender, a boa adequação dos conteúdos do ensino às capacidades dos alunos e por último o desenvolvimento de um clima positivo na aula.

O sucesso desta fase depende de alguns fatores, como a gestão, a instrução, o clima/disciplina e as decisões de ajustamento que analisaremos de seguida.

4.1.2.1. Instrução

Segundo Quina (2009), "*a instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre «o quê, o como e o porquê fazer*", onde Silva (2010) menciona que a dimensão de intervenção pedagógica, que é designada por *"instrução"*, indica que é todos os comportamentos e técnicas de intervenção pedagógica que fazem do conjunto de instrumentos para a transmissão de informação essencial aos alunos. Lopes (2002) acrescenta ainda que a sua função consta em facilitar as aprendizagens dos alunos.

Desta forma, fazem parte desta técnica de intervenção pedagógica a preleção do início e do encerramento de uma aula, bem como a explicação e apresentação das tarefas, da demonstração e acima de tudo da transmissão de feedbacks na correção dos conteúdos das aulas. Tendo em conta estes fatores, tivemos sempre em conta a pouca utilização do tempo nas explicações e apresentações das tarefas, aumentando ao longo das aulas o feedback pedagógico positivo e de correção, o apoio e controlo ativo da prática de cada aluno, garantir a qualidade nas informações transmitidas. Contudo, o docente pode utilizar as formas de instruções existentes (preleção, demonstração, o FB e o questionamento) de acordo com a situação com que se depara.

Bento (2003) refere que a formulação clara e exata dos objetivos, a apresentação das tarefas e exigências, uma orientação permanente pelos objetivos e um ensino que é orientado para a obtenção de resultados são caraterísticas para uma aula bem-sucedida, ao qual o professor orientador da escola sempre fez questão de sublinhar ao longo do ano de EP, salientando que é muito importante os alunos tenham conhecimento daquilo que se pretende deles.

No entanto, reconhecemos que por vezes a preleção era complicada de realizar tendo em conta a agitação de alguns elementos da turma que por vezes era difícil de controlar e de se concentrarem, dificultando assim muitas vezes o nosso trabalho nas preleções. Os alunos têm uma capacidade de atenção limitada e tendo em conta esse fator, tentámos que a instrução fosse a mais clara e sucinta possível, sendo pouco extensa e por vezes com a utilização de estratégias para que a informação fosse adquirida. Uma dessas estratégias seria realizar a preleção durante a mobilização articular, realizar a apresentação da tarefa em subgrupos enquanto os restantes estariam em prática e no final

aproveitar os alongamentos finais para realizar o balanço da aula e mencionar a aula seguinte. Para além destas estratégias, nas preleções sempre que se verificávamos necessário estas eram reforçadas com demonstrações, utilizando por vezes alunos modelos como agentes de ensino, uma vez que a demonstração oferece uma imagem geral sobre a tarefa que pretendemos que seja realizada e permite visualizar as diferentes partes da atividade observando os diversos detalhes mais importantes com ganhos de tempo, de eficácia para o processo de E-A e a motivação dos alunos (Quina, 2007).

Apesar de as aulas serem bem preparadas com o rigor e cuidado necessário, em algumas matérias não existia um domínio tão abrangente dos conteúdos, que consideramos por vezes dificultosos devido à falta de atenção por parte dos alunos, recorrendo a estratégias como pararmos de falar ou em optar por alterar o tom de voz para que a turma entendesse que teriam de prestar mais atenção à preleção que estava a ser realizada. Constatámos que ao início estas estratégias não eram aplicadas da melhor forma e a turma não correspondia, mas à medida que a relação professor-alunos se ia desenvolvendo, existia uma confiança e um respeito maior por parte da preleção inicial e final, existindo assim um sucesso nas estratégias e a serem utilizadas durante todo o ano letivo e com mais segurança.

No início das aulas, a parte da demonstração da nossa parte, era por vezes pouco ou nenhuma vez utilizada por precaução e insegurança nas devidas demonstrações, mas com o decorrer das aulas estas foram realizadas diversas vezes, tanto por nós como por alunos modelos.

Por vezes, com a variedade das tarefas existentes no plano de aula, a organização não se alterava de modo a não se perder tempo de aula, desta forma e como já referimos acima, estas preleções sobre as tarefas seguintes inicialmente eram realizadas somente pelos subgrupos, enquanto os restantes estavam em prática, mas com a evolução da nossa segurança e experiência enquanto docentes de ensino e com o trabalho da projeção de voz esta começou a ser aplicada nos espaços que permitissem essa estratégia para todo o grupo.

Em relação ao FB, tentámos que estes existisse num maior número possível e com a maior qualidade, sendo que "*com o objetivo de ajudar os alunos a repetir os comportamentos motores corretos e eliminar os incorretos*" (Piéron, 1996).

Contudo, com a inexperiência que contínhamos, no início das aulas o FB

fornecido não eram tantos quanto o necessário, uma vez que nos preocupávamos mais com a organização e a gestão da aula do que com o ensino. Contudo, conseguimos corrigir isso ao longo do ano letivo.

Os feedbacks, por um lado, informam os alunos sobre a sua prestação, particularmente sobre os seus erros e as formas de os corrigir, e por outro exercem uma função de reforço e motivação (Piéron, 1996; Quina, 2009).

Piéron (1992) descreve os aspetos fundamentais da eficácia sobre a transmissão desses feedbacks que se interligam às dificuldades sentidas na sua transmissão, essencialmente no início do ano letivo, tais como o conhecimento que o professor tem da atividade, das componentes críticas dos gestos técnicos, dos erros comuns e suas exigências, dos conhecimentos que o professor tem dos seus alunos a quem transmite os feedbacks e as capacidades percetivas do professor.

Estas dificuldades eram sentidas essencialmente no início das primeiras aulas, em que por vezes as matérias que apresentávamos, ao qual contínhamos pouco conhecimento originando mais feedback de reforço ("Boa!", "Muito Bem!", "É isso!" "Continua assim!"), tendo em conta que não conhecíamos os alunos e não contínhamos o "Olho Clínico" que muitas vezes era indicado pelo nosso professor orientador da escola, ou seja, não sabíamos analisar corretamente os fatores das execuções e os respetivos erros dos alunos.

Carreiro da Costa (1988) entende por FB pedagógico *"toda a reação verbal ou não verbal do professor à prestação motora ou cognitiva do aluno com o objetivo de o interrogar sobre o que fez e como o fez e de avaliar, descrever e/ou corrigir a sua prestação*".

Ao circular pelo espaço da aula e observando a prestação individual de cada aluno, conseguimos com o passar do tempo em fornecer FB individualizado, que fossem audíveis para o aluno a quem era dirigido e desta forma a estratégia utilizada desde de início era tratar os alunos sempre pelo nome antes de transmitir o que quer que fosse para captar somente a sua atenção. Contudo, quando o erro era geral parávamos toda a turma ou grupo e fornecíamos um FB coletivo, mencionando o erro e relembrando o que era pretendido com as devidas componentes críticas.

Para Siedentop (1998), o feedback é definido como *"uma informação relativa a uma resposta que se utilizará para modificar a resposta seguinte".*

Em síntese, ao longo do ano letivo, podemos referir que nesta dimensão existiu uma evolução gradual, tendo a contribuição do professor orientador da escola, das reflexões críticas realizadas ao longo de cada aula mencionando os pontos de melhoria, com a experiência ganha a cada sessão, diminuindo o sentimento de insegurança que existia desde do início do ano letivo devido aos fatores referidos anteriormente.

4.1.2.2. Gestão

A gestão é todo o processo relacionado com a organização do tempo dos exercícios, das suas transições, da instrução e a organização, que segundo Piéron (1996) menciona ser *"um elemento chave na eficácia do ensino nas atividades físicas e desportivas*".

Desta forma, a gestão tem como objetivo criar condições para que os alunos usufruam do máximo tempo possível da aula e em maior estimulação motora.

Assim sendo e desde da primeira aula, a preparação foi sempre realizada com antecipação, de modo a organizar o tempo a aplicar em cada parte da aula. A montagem e organização do material era assim realizada antes do início da aula, para diminuir as perdas de tempo, a realização da chamada foi executada somente nas primeiras semanas de aulas, uma vez que não conhecíamos os alunos e após termos decorado os nomes dos alunos da nossa turma fez com que poupássemos tempo nesta tarefa e com o registo das faltas, das presenças, dos atrasos e das faltas de material realizado ao longo da ativação cardiorrespiratória. Da mesma forma que em algumas UD, os grupos eram pré definidos para rentabilizar o tempo útil da aula, uma vez que o primeiro problema com que nos deparámos foi relacionado com o tempo de aula, visto que o horário mencionava que esta turma tinha três aulas por semana de cinquenta minutos, onde o tempo útil de aula seria de trinta e cinco minutos, tendo em conta que os cincos minutos iniciais para a turma se equipar e os 10 minutos finais para a turma tratar da sua higiene pessoal. Assim, o objetivo era que a turma chegasse a tempo à aula equipados para a aula ser aproveitada o máximo tempo possível, sem que existisse falhas, onde desde cedo implementámos algumas regras base e rotinas a serem cumpridas, entre elas dos alunos em transportarem e recolherem o material utilizado nas aulas, em momento de instrução os alunos pararem as bolas, bem como organizar a formação dos grupos pelos alunos no mesmo espaço da aula em cada unidade didática.

As regras e rotinas foram quase sempre cumpridas, à exceção de que por vezes a turma chegava atrasada e era chamada à atenção, pois condicionava o início da aula, mas com estes atrasos aproveitávamos por vezes para conversar com alguns alunos da turma sobre a sua vida na escola, a situação destes em relação às outras disciplinas ou começávamos com a ativação cardiorrespiratória de forma a esperar que os alunos que chegavam atrasados ouvissem a preleção inicial na mobilização articular, para rentabilizar o nosso tempo e os alunos em atraso se integrassem nas tarefas com a restante turma.

Deparávamos que os atrasos para além de condicionar o início das aulas também condicionava a organização das aulas, como a formação dos grupos de trabalho através dos níveis de proficiência realizados através da Avaliação Diagnóstica. Apesar de não sermos rígidos nessa formação, sendo quase sempre realizados consoante a socio afetividade e gosto dos alunos, uma vez que nestas idades ao impondo-nos à constituição dos grupos de trabalho de acordo com as amizades poderia ser um entrave para o bom funcionamento das tarefas e para a motivação dos alunos. Contudo, os alunos quase sempre estavam distribuídos pelos níveis de proficiência, pois por vezes a socio afetividade era idêntica ao nível de proficiência.

As perdas de tempo eram mais sentidas pelo professor do que pelos alunos, pois consoante a caraterística da turma, alguns alunos não se importavam de não realizar as tarefas e não se sentiam motivados para a disciplina de EF, tanto a nível intrínseca como extrínseca. Por isso, a nossa interferência ao longo das aulas foi de acordo com o incentivo a realizar aos alunos e com a exercitação poderiam evoluir e melhorar a sua performance.

Relativamente à constituição dos grupos, como mencionámos anteriormente, e tendo em conta a indicação do professor orientador da escola, desde do início referimos na turma em continuar em todas as aulas com os mesmos grupos de trabalho através da socio afetividade sendo esse fator mantido. Nos trabalhos de pares, no início da aula, não fazia sentido realizar a tarefa seguinte em trios mas sim juntar em grupos de quatro, de forma a facilitar a junção dos grupos de um par com o outro.

Tendo em conta o curto tempo útil da aula, tentámos sempre planificar um número reduzido de situações de prática numa aula, desta forma a parte fundamental da aula era distribuído por exercícios analíticos, técnico ou técnico-táticos, que poderiam ser

condicionantes de fácil transmissão, terminando com a situação de jogo nas modalidades coletivas.

Em relação à requisição do material, foi uma das vantagens que verificámos, o facto de existirem funcionárias que preparavam o material que nós requisitávamos antecipadamente, da mesma forma que ajudavam na montagem e desmontagem dos materiais como as redes de badmínton, ténis e voleibol, apesar de prepararmos essas condições antes do toque de entrada. Da mesma maneira que tínhamos uma especial atenção à segurança do espaço onde iríamos dar a aula, ao qual tentámos sempre envolver os alunos que não realizavam a aula prática nas tarefas de organização e gestão da mesma, como entregar coletes aos colegas, montar e desmontar os materiais com os colegas que realizavam aula, colocação das bases nos locais, ficarem responsáveis de entregar o material às funcionárias no final da aula.

Ao longo do ano letivo tentámos distribuir a responsabilidade pela turma na tarefa de entregar o material, para que não fossem sempre os mesmos alunos a realizá-lo, apesar de não nomearmos alunos, estes voluntariavam-se para essa tarefa, principalmente do género masculino.

Como mencionado na análise da dimensão instrução, nem sempre foi possível ser breve na transmissão dos conteúdos devido à pouca atenção que por vezes a turma tinha nessa instrução, as estratégias adotadas foi essencial para conseguirmos que essa gestão fosse melhorando ao longo do ano letivo e apesar das falhas e das dificuldades existentes no início do ano, esta dimensão foi bastante importante para o sucesso pedagógico ao longo de todo o estágio, existindo sempre uma melhoria com o passar do tempo e um aumento da confiança e da experiência em lecionar as aulas.

4.1.2.3. Clima e Disciplina

"A promoção de ambientes positivos de aprendizagem envolve uma abordagem integrada da forma como os objetivos, as crenças, os motivos, as emoções e os comportamentos dos professores interagem com as mesmas variáveis nos alunos ou praticantes resultando os processos complexos de ensino e aprendizagem desse conjunto de encontros e desencontros" (Rosado e Ferreira, 2011). Sendo as caraterísticas da turma e a sua participação essenciais para o bom clima e o bom comportamento dos alunos perante o professor, apesar destes não determinar apenas no seu trabalho, uma vez que *"a*

organização pedagógica da escola é a base essencial para prevenir problemas de indisciplina e de absentismo. Assim, se a escola não é capaz de refletir sobre a forma como funciona, não pode gerar um clima propício a um bom trabalho escolar" (Sampaio,1997).

Apesar de tudo, esta dimensão não foi a que mais dificuldades sentimos devido às boas caraterísticas que esta turma apresenta e mesmo existindo pouca experiência e capacidade na condução do ensino., tentámos sempre superar os comportamentos existentes ao longo das aulas. *"A disciplina é importante porque os alunos aprendem melhor numa turma disciplinada. Não há nenhuma dúvida que um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender".* (Siedentop 1998).

Esta turma, no geral, sempre apresentou um bom interesse na disciplina de EF, apesar de que em algumas aulas existirem alunos com pouca motivação e interesse em realizar a aula, havendo um maior cuidado da nossa parte em relação a esses alunos. Mesmo estando cientes de que a disciplina não contava para a média de ingresso ao ensino superior, os alunos pouco faltavam e participavam ativamente na aula com motivação e interesse nas matérias que lecionávamos.

Segundo Piéron (1992), os comportamentos dos alunos nas aulas podem integra-se em diversas categorias de comportamentos apropriados e comportamentos inapropriados. Este último pode conter comportamento designados por "fora da tarefa" e de "desvio", sendo o primeiro menos grave que o último. Os comportamentos "fora da tarefa" são aqueles caraterizados com a falta de participação nas atividades propostas pelo professor e os comportamentos de "desvio" são aqueles que de natureza antissocial e/ou interrupção das tarefas e criem problemas na organização e ordem disciplinar. Tendo em conta estes comportamentos, cabe ao professor e depende deste, das suas atitudes e das decisões de melhorar o funcionamento da aula, para que exista um ritmo natural e um ambiente favorável e harmonioso às aprendizagens dos alunos de forma a reduzir os fatores que prejudiquem a aula.

A turma do 10º4 que lecionámos ao longo do EP era muito heterogénea nos seus comportamentos, existindo comportamentos apropriados e inapropriados ("fora da tarefas" e de "desvio") ao qual foi necessário existir e *"mostrar gosto e interesse pela função docente (...) atitude de entrega e empenhamento (...)"* (Rosado, 1994).

Sendo uma dimensão em que demonstrámos menos dificuldades, estas existiram e por vezes foi necessário tomar decisões para que o bom funcionamento e clima existisse na nossa aula perante a turma. As reuniões com o Conselho de Turma ajudaram a perceber as atitudes que alguns alunos continham e a postura destes, que foram modificando ao longo dos períodos letivos.

A relação que se foi criando e que foi evoluindo entre professor-alunos foi essencial para criar um bom clima nas aulas e auxiliar os alunos com menos motivação. Essa confiança ganha pela turma foi muito importante na nossa integração e no controlo desta. O clima de aula, segundo Rodriguez (2004), refere que com o impacto nos processos de aprendizagem pelas interações sociais, definido como o conjunto de características psicológicas e sociais da sala de aula, é determinado por fatores estruturais, pessoais e funcionais. Acrescenta ainda que o clima de aula está relacionado com as caraterísticas e os comportamentos dos professores, alunos e a interação entre eles.

Os alunos que tinham mais facilidade em seguir um comportamento mais inapropriado eram chamados à atenção, existindo uma supervisão maior e relembrando as regras de comportamento e conduta sempre que se revelava necessário. Os comportamentos relativos a alunos em "fora da tarefa" eram muitas vezes ignorados, uma vez que estes voltavam à tarefa sem serem chamados à atenção, caso não ultrapassarem os limites aceitáveis ou que não perturbassem a restante turma. Quanto ao comportamento de "desvio", existiu uma intervenção rápida para que não afetasse a restante turma.

Ao longo do ano letivo não existiu a necessidade de tomar medidas mais sérias, existindo somente chamadas de atenção de forma verbal ou punidos com o arrumo do material, sendo o clima tranquilo ao longo do EP com as estratégias necessárias o que construiu para uma melhor clima ao longo das aulas.

4.1.2.4. Decisões de Ajustamento

"A reflexão realizada sobre a ação e para a ação é de fundamental importância, poi ela pode ser utilizada como estratégia para potencializar a reflexão na ação" (Silva e Araújo, 2005), onde o ensino é caraterizado por inúmeras tomadas de decisões que poderão ser pensadas ou não, estando estas presentes em qualquer fase do planeamento(Piéron, 1999).

Estas tomadas de decisão estão presentes na vida de um professor, ao qual

necessita de estar preparado para qualquer reajuste que seja necessário durante a aula.

Sem dúvida alguma, este foi uma das dimensões que demonstrámos ter mais dificuldades, devido à pouca experiência e à capacidade de improvisar em pouco tempo com a criatividade que um professor deve ter. Os constrangimentos existentes difíceis de se prever eram relacionados com as condições climatéricas, os espaços e suas limitações, o número de aulas para a prática da aula, a motivação existente nos alunos, a reação dos alunos aos conteúdos a abordar, entre outros. Apesar de todos estes constrangimentos e apesar de em aula os professores *estarem "envolvidos na implementação das atividades planificadas, assegurando a sua conclusão bem-sucedida, o professor pode ter que fazer várias decisões imediatas que dependem de um repertório de rotinas de ensino, a fim de lidar com as demandas da sala de aula"* (Calderhead 1984;Charlier & Donnay 1985 *apud* Januário, 1992).

As alterações verificadas foram a nível do plano de aula e na reestruturação das unidades didáticas tendo em conta os constrangimentos que apareciam nas aulas. Sempre que existiam constrangimento eram a nível do local da aula no exterior, que quando não era possível a nossa turma era contemplada por uma aula no G1 ou G2, onde trabalhávamos a condição física ou lecionávamos uma aula de ginástica de aparelhos que não contemplava o programa para o 10ºano.

Após o reajuste, se existisse necessidade reajustávamos as unidades didáticas, lecionanda mais uma aula da matéria dessa unidade didática que não pudemos lecionar e retirávamos da unidade didática seguinte. Os restantes reajustes foi ao longo das aulas mas sem grande significância, aos quais relacionados com os reajustes nas tarefas que estavam planeadas no nosso plano de aula consoante o número de alunos que estavam previstos para a tarefa e os que realizaram a aula.

No início do ano letivo onde deparámos mais dificuldades foi em adaptar a organização e a tarefa com a turma, onde teve de existir reajuste com a ajuda do professor orientador da escola, mas com o evoluir das aulas conseguimos melhorar os nossos reajustes ao nível de decisões de ajustamentos, quer a nível da organização dos grupos, tarefas, quer a nível da nossa intervenção.

Concluindo que apesar da nossa inexperiência e pouca capacidade de improvisar, nem sempre optámos pelos melhores reajustes, errando muitas vezes, sendo sempre aplicados quando necessário onde se revelou que as *"(...) competências técnicas, capazes*

de alcançar os objetivos da EF, enfrentando e superando os problemas da prática quotidiana" (Costa, 1996 citado por Silva, 2012).

4.1.3. Avaliação

Segundo Bento (2003), a *"análise e avaliação implicam a posterior reprodução mental (...) daquilo que se passou durante o ensino e a avaliação da qualidade"*. Segundo Weiss (1996), "*a avaliação é hoje entendida como um processo de decisão compreensiva orientada para a intervenção reguladora*".

A avaliação tornasse um ponto fundamental para regular a evolução dos alunos nas unidades didáticas, onde para Piletti (1987), avaliar *"é um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento*".

Após o planeamento e termos realizado o processo de ensino nas diversas unidades didáticas, o ponto avaliação é determinante para verificar se os objetivos propostos foram alcançados ou estavam a ser alcançados. Desta forma, as avaliações a que um professor advém e as que nós utilizámos ao longo do ano dividiu-se em três tipos, tendo em conta o momento da aprendizagem em que ocorrem e as suas respetivas funções: a Avaliação Diagnóstica, a Avaliação Formativa e a Avaliação Sumativa. Perrenoud (2001), menciona estes três tipos de avaliação onde cita as suas funções tal como: a Avaliação Diagnóstica ou Prognóstica que suporta as decisões, quer de seleção como de orientação tendo em conta a função de uma previsão do futuro próximo do aluno, de seguida a Avaliação Formativa que suporta a regulação do ensino e da aprendizagem durante o período em que esta decorre a aquisição dos conhecimentos e por último a Avaliação Certificativa (Sumativa) que suporta a garantia social das aquisições feitas através do ciclo de estudos e que deve ocorrer quando o ciclo de estudos termina.

Dentro destes três tipos de avaliação, estas tem a importância função de alcançar diversas finalidades, ao qual Quina (2009) identifica 5 finalidades quando se avalia que são: para se diagnosticar; para prognosticar as possibilidades dos alunos; para motivar e incentivar os alunos; para conhecer os níveis de aprendizagem e para classificar. Este autor menciona que estas finalidades auxilia o professor a entender e a ter uma perceção sobre o porquê avaliar.

Segundo Bento (1998), na disciplina de EF a avaliação é realizada em três

domínios: o cognitivo que diz respeito aos conhecimentos e à aplicação dos conhecimentos teóricos; o domínio sócio afetivo que refere às atitudes dos alunos, neste caso o comportamento, a responsabilidade, o empenho e a autonomia dos alunos e por último o domínio psicomotor que representa as capacidades, a aquisição e aplicação dos conhecimentos práticos, com uma avaliação tendo em conta o desempenho motor de cada aluno em cada UD.

Os critérios de avaliação na ESJF foram definidos pelo GDEF, que respeitam tendo em conta três domínios (anexo 2): 1- Competências de Compreensão e realização (75%); 2- Atitudes e Valores (20%); 3- Aptidão Física (5%).

No entanto, existem critérios de avaliação para os alunos que apresentem atestado médico e estejam impedidos de realizar a prática. Estes também se divide em três domínios (ver anexo 3): 1- Competências de Compreensão e realização (50% - Trabalho ou testes - 40% e relatórios das aulas – 10%); 2- Qualidade de Intervenção (30%); 3- Atitudes e Valores (20%). Desta forma e como já mencionado anteriormente, os momentos de avaliação foram definidos previamente com o professor orientador da escola na reunião com o Núcleo de Estágio da ESJF e ao longo dos períodos letivos existiram esses três momentos de avaliação relativa a cada unidade didática.

Um outro momento de avaliação existente é a autoavaliação que os alunos realizavam no final de cada período letivo. Assim, uma das nossas preocupações foi sempre dar a conhecer aos alunos as metas de aprendizagem a atingir, os critérios de avaliação e todos os momentos de avaliação.

4.1.3.1. Avaliação Diagnóstica

Na ESJF, a Avaliação Diagnóstica foi sempre realizada no início de cada rotação que correspondia ao inicio da UD, correspondendo assim ao início da primeira aula da unidade didática em questão. Esta decorreu através da observação direta e registo do próprio momento, com a utilização de uma grelha de avaliação simples para facilitar o registo de todos os alunos da turma. Esta grelha foi constituída por um conjunto de gestos técnicos essenciais em situação analítica da unidade didática sendo estes avaliados por três níveis de proficiência, com valores entre o 1 e o 5 (1 e 2 – Nível Introdutório, 3- Nível elementar, 4 e 5 – Nível Avançado).

Esta Avaliação Diagnóstica serve para determinar o nível em que os alunos se

encontram na unidade didática e verificar os pré-requisitos que os alunos adquiriram em aprendizagens anteriores (pré-requisitos), que segundo Ribeiro (1999) *"a avaliação pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes".* Este mesmo autor menciona que a Avaliação Diagnóstica é essencial para iniciar o aluno a adquirir novas aprendizagens.

Neste ponto sentimos bastantes dificuldades, principalmente no início do ano letivo, uma vez que a experiência que contínhamos era quase nula em realizar esta função e não conhecíamos nem identificávamos os alunos. O professor orientador da escola foi essencial neste ponto pois auxiliou-nos e explicou que era importante avaliar sempre que os alunos estavam em execução, ou seja, se o aluno tivesse parado nós olhávamos para outro aluno e conseguiríamos nos tempos mortos da unidade didática avaliar toda a turma da melhor forma. Também nos auxiliou a entender quais os valores a utilizar nesta primeira fase da avaliação.

Segundo o PNEF, a avaliação inicial é um processo decisivo, uma vez que permite a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores "*assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objectivos e/ou procedendo a correcções ou alterações na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário".* Da mesma forma que menciona que o protocolo de avaliação inicial, *"as situações de avaliação e procedimentos de observação e recolha de dados deverão considerar os aspectos críticos do percurso de aprendizagem em cada matéria e sintetizar o grau de exigência de cada nível do programa, nos critérios e indicadores de observação acertados entre todos".*

Relativamente à Avaliação Diagnóstica é uma etapa fundamental para que os objetivos sejam definidos para a realização dos planos de aula, das estratégias de ensino e das funções pedagógicas a aplicar ao longo da unidade didática em questão.

Mesmo com as dificuldades com que nos deparámos, principalmente no início do ano letivo, foi essencial para começarmos a entender como se processava a avaliação tendo em conta as componentes críticas e de êxito para a execução dos gestos e elementos técnicos a avaliar.

4.1.3.2. Avaliação Formativa

Segundo Ribeiro (1999) *"a Avaliação Formativa pretende determinar a posição do aluno ao longo da unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e de lhes dar solução"*. Já para Carvalho (1994),*"a Avaliação Formativa ajuda o professor a ensinar e o aluno a aprender",* ao qual se processa à recolha de informações que permite em nos orientar ao logo da unidade didática.

Tendo em conta que na ESJF a avaliação na disciplina de EF é utilizada de forma contínua, neste caso o processo de E-A é um processo constante para conseguirmos melhorar a performance do aluno ao longo da unidade didática.

Com a Avaliação Diagnóstica realizada na primeira aula da unidade didática e as tomadas de decisões e objetivos definidos, foi necessário ao longo de cada modalidade realizar uma observação sistemática dos comportamentos, das suas capacidades e evoluções, das dificuldades e registando os aspetos mais significativos dos gestos ou elementos técnicos abordados ao longo das aulas.

A Avaliação Formativa serve para entendermos se os objetivos delimitados no início da unidade didática estão a ser alcançados e se os alunos estão a adquirir e a beneficiar desse processo de ensino. Esta pode ser, segundo Carvalho (1994), "*de carácter informal, em todas as aulas onde acontece interação entre o professor e aluno, no fornecimento de feedbacks e na adaptação das tarefas – designada por avaliação contínua- ou de carácter formal e pontual, que serve de balanço da atividade realizada num determinado período de tempo, confirmando a avaliação contínua da atividade realizada e permitindo ao professor e aluno a regulação do seu trabalho"*.

Com esta Avaliação Formativa, foi possível ao longo da unidade didática reconhecer os sucessos e as dificuldades dos alunos, sendo realizada através de uma observação informal, ao qual analisámos o desempenho que a turma realizava nos gestos técnicos e táticos da modalidade a ser lecionada. Ao longo da Avaliação Formativa foi fornecido FB, tanto a nível individual como coletivo, de modo a corrigir os alunos, motivar toda a turma mesmo na avaliação que se realizava de forma informal nesta turma.

Assim a evolução das aulas a complexidade das tarefas foi aumentando, existindo uma observação sobre essas tarefas de modo a entender se estas estavam de acordo com o nível de proficiência dos alunos e caso fosse necessário aumentar ou diminuir essa complexidade para que cada aluno atinga o sucesso, com reajustes sempre que se

verificava necessário.

A grelha permitia ainda registar algum pormenor mais relevante sobre a correta realização do gesto.

A motivação e o empenho dos alunos foi essencial para as tarefas, e com esta avaliação ao longo das aulas sempre que se verificou necessário existiu uma reorganização dos grupos de trabalho bem como reajustes nas estratégias de trabalho para com os alunos que demonstravam estar menos motivados e empenhados.

Apesar do plano anual ser definido para que as unidades didáticas fossem realizadas por rotações de modo a realizá-las de forma contínua, sem interrupções, a Avaliação Formativa foi realizada sempre no meio da unidade didática, onde existiu uma grelha de avaliação simples e semelhante à Avaliação Sumativa, para verificarmos se as metas estariam a ser alcançadas com uma reflexão crítica sobre os resultados obtidos durante a UD.

Carvalho (1994) menciona que devemos descobrir critérios que nos facilitem em avaliar o desempenho global do aluno, as suas particularidades e não o pormenor.

A Avaliação Formativa foi realizada através de uma escala de 1 a 10, da mesma maneira que utilizámos na Avaliação Sumativa, dando importância sempre às componentes críticas de acordo com o que os alunos realizavam nas tarefas.

Segundo Quina (2007), as observações são essenciais e é *"nestas constantes observações e apreciações que se fundamentam as decisões do professor, quer nas pequenas decisões relativas a correções, elogios, incentivos etc., quer nas grandes decisões relativas a alterações da programação ou das estratégias."*

Concluímos assim que a Avaliação Formativa auxiliou a intervenção nas aulas e na realização do processo E-A, nos reajustes das aulas, de proporcionar uma melhor aquisição no processo de aprendizagem da turma e de um bom processo pedagógico, mas existindo sempre FB para melhorar a motivação e autoestima do aluno.

4.1.3.3. Avaliação Sumativa

A Avaliação Sumativa é realizada sempre no final da unidade didática. Esta serve para avaliar os progressos de aprendizagem realizado pelo aluno, de forma a conferir os resultados já recolhidos na Avaliação Formativa e conseguir obter indicações para aperfeiçoar o processo de ensino, sendo o balanço final da unidade didática.

Quanto às vantagens da avaliação, Ribeiro (1999) menciona as seguintes*:" permite aferir resultados de aprendizagem; permite introduzir correções no processo de ensino e presta-se à classificação".*

Sendo as unidades didáticas contínuas e quase sempre equivalente a doze aulas (1 mês) para lecionar, nós utilizávamos as duas últimas aulas para realizar esta avaliação. Esta foi realizada num registo quantitativo, como na Avaliação Diagnóstica e Formativa, numa escala de 0 a 10, existindo depois uma transformação para 0 a 20 valores.

Esta avaliação diz respeito aos critérios definidos para cada gesto em avaliação de forma a atingir o sucesso da performance dos alunos, ao qual foram realizadas e comparadas com o desempenho médio entre uma turma de um colega de estágio com o mesmo ano de escolaridade, existindo assim um referencial.

As aulas de Avaliação Sumativa foram sempre pensadas de acordo com as aulas ao longo da unidade didática, desta forma tentámos sempre que as tarefas realizadas nas aulas anteriores à Avaliação Sumativa fossem idênticas, preparando assim os alunos para as mesmas. Assim sendo, as condições da avaliação passam pela aplicação dos exercícios e situação de jogo nos jogos coletivos (Voleibol, Andebol, Basquetebol, Futebol), pela situação de 1x1 em cooperação no Ténis, pela situação de sequência dos elementos gímnicos na Ginástica de Solo, na realização de uma composição de gestos na Dança e na situação em competição no Atletismos (Barreiras e Estafetas).

A avaliação foi um processo em que sentimos sempre muita dificuldade ao longo do EP, e concordamos que no nosso futuro será um processo difícil até ganharmos experiências e vivenciando estratégias para conseguirmos evoluir a nossa tarefa tornando-a mais fácil e eficiente ao longo desta etapa.

Após uma reflexão individual, com o professor orientador da escola e os colegas do núcleo de estágio, concluímos que, desde de início, a nossa grelha de observação e de registo deveria conter menos conteúdos e critérios, de modo a facilitar a nosso registo na turma. Como mencionámos, o nosso orientador da escola sempre nos sugeriu a avaliar (na Avaliação Formativa e Sumativa) em valores quantitativos de 0 a 10 para nos ajudar na visualização do registo e transpor de seguida os valores de 0 a 20. Na Avaliação Sumativa foi respeitado os critérios de avaliação tendo em conta os parâmetros utilizados e definidos pelo GDEF em cada período letivo.

O domínio socio-afetivo foi avaliado de acordo com o registo diário as atitudes

e valores dos alunos ao longo do período letivo e avaliada a aptidão física dos alunos através da aplicação de três testes de condição física (prova do Quilómetros, teste dos Sit-Ups e a prova do Salto de Impulsão Horizontal), que foram avaliados tendo em conta a tabela normativa pré-definida pelo GDEF.

Ao longo do EP, os alunos foram sempre informados sobre o processo de avaliação, tendo em conta quais os critérios em que seriam avaliados e esclarecendo as dúvidas e objetivos a alcançar.

As aulas de consolidação, como referi anteriormente, eram sempre idênticas para os alunos se preparem para este processo. Segundo Bento (2003), *"o ensino está direcionado para a realização de objetivos, para o alcance de resultados"*, sendo estes verificados através da avaliação final.

Com a evolução do EP, as dificuldades sentidas no início foram, gradualmente, superadas e melhorando o nosso método de trabalho tendo em conta as grelhas e as estratégias a utilizar.

Segundo Lucea (2005), a regulação do processo de E-A pressupõe que a avaliação diagnóstica/inicial e a sumativa/ final sejam também entendidas com uma perspetiva formativa. Assim, tentámos superar sempre o que nos era possível, os dados obtidos nas matérias já terminadas para as matérias ainda por lecionar, utilizando a avaliação sumativa também como elemento regulador da aprendizagem nos alunos, uma vez que "*este tipo de avaliação complementa os restantes (...) resolvendo problemas de ensino e servindo finalidades não acessíveis através das avaliações diagnósticas ou formativas."* (Ribeiro, 1999).

A atribuição final de cada período letivo foi tido em conta os critérios/parâmetros, já mencionados anteriormente, pré-definidos pelo GDEF.

4.1.3.4. Autoavaliação

A autoavaliação *"é a atividade de autocontrolo refletido das ações e comportamentos do sujeito que aprende"* (Hadji, 1997).

Lemos et. Al. (1993, citado em Craveiro, 2003) aconselha que os alunos devem ser incluídos nos processos de ensino, especialmente na Autoavaliação. Segundo os mesmos autores, com a fase da Autoavaliação é possível prevenir comportamentos de indisciplina através do envolvimento dos alunos em tarefas com sentido para eles.

Esta fase de avaliação designada por Autoavaliação foi realizada no fim de cada período letivo, fazendo com que o aluno consiga refletir sobre o desempenho realizado ao longo das unidades didáticas lecionadas durante o período letivo em questão.

Esta foi realizada através de um instrumento de registo elaborado pelo GDEF (anexo 4)

4.2. Atitude Ético Profissional

"A ética profissional constitui uma dimensão paralela à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. A ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e revelam-se constantemente no quadro do desempenho diário do estagiário" (Silva, et. al. 2012).

Desta forma e de acordo com uma reflexão sobre todo o trabalho realizado, consideramos ter existido um grande esforço, uma grande dedicação, um bom caráter e postura na forma de abordar as tarefas, tendo existido um bom nível ético-profissional, ao longo do EP existiu sempre assiduidade, pontualidade, disponibilidade para as atividade do GDEF e mesmo dentro do Núcleo de Estágio.

A relação com os colegas de Núcleo de Estágio foi positiva, existindo sempre uma boa relação e um bom trabalho colaborativo ao longo do EP, da mesma maneira que existiu sempre cooperação com o GDEF. Para além da atividades da escola, também existiu uma participação em diversas ações de formações que nos ajudou a crescer a nível de formação: "A Ginástica como Matéria de Ensino" anexo 5); "O Badmínton como Matéria de Ensino" (anexo 6); "A Dança como Matéria de Ensino" (anexo 7); "II Jornadas Científico-Pedagógicas do Estágio Pedagógico em Educação Física" com a apresentação do Tema-Problema (anexo 8); "Oficina de Ideias" (anexo 9); "A Aptidão Física e a Educação Física" – FitEscola (anexo 10); "V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física" (anexo 11).

Assim sendo, participámos a 100% nas atividades existentes ao longo do EP sempre empenhados e com dedicação ao longo deste ano letivo, bem como a construção do Anuário da Escola que fez com pesquisássemos e nos organizássemos para que ficasse à altura da instituição escolar. Ao longo do EP demostrámos disponíveis para a cadeira designada por Projetos e Parcerias Educativas, relativos aos diversos projetos que criava

um elevado número de alunos e comunidade escolar.

CAPÍTULO V – APROFUNDAMENTO DO TEMA PROBLEMA

"Motivação intrínseca e extrínseca dos alunos face à disciplina de Educação Física nos diferentes níveis de Maturação"

5.1. Pertinência do Tema

O presente estudo surge no âmbito da Unidade Curricular Estágio Pedagógico e enquadra-se na motivação dos alunos face à educação física. Uma vez que de uns tempos para cá a disciplina de EF deixou de contar para a média no ensino secundário para ingressar no ensino superior e no ensino básico conta para os alunos passarem de ano, sem existir uma média.

Assim sendo, e de modo a compreender quais os alunos que se encontram mais motivados na aula de educação física, este estudo ajudará a entender esse objetivo com a aplicação de um questionário validado por Kobal (1996) relativo à motivação intrínseca e extrínseca.

5.2. Revisão da Literatura

5.2.1. Motivação

O termo motivação tem origem nas palavras "motu" (movimento) e "movere" (mover), o que lhe concede a ideia de movimento.

Segundo Weinberg e Gould (1995), esta é uma "*tendência" para lutar pelo sucesso, persistir em fase do fracasso e experienciar orgulho pelos resultados conseguidos*" ao qual Cid (2002) menciona que a motivação é entendida como algo que se inicia, mantém e torna mais ou menos intensa na atividade desportiva de um determinado individuo.

Bugelsky (1956) citado por Kobal (1996) diz que a *"motivação não é uma entidade ou força, mas uma expressão que e refere a uma grande variedade de condições que alteram as relações estímulo-resposta".*

De acordo com a área da Psicologia do Desporto, a motivação é um termo que a cada dia que passa tem sido mais estudada em diversos pontos, quer numa perspetiva mais teórica – *"observável na procura da perceção dos fatores e processos associados à adesão, manutenção e abandono da atividade física regular"* (Dishman, 1994) ou do ponto de intervenção – "*apesar de não ser constante a avaliação de programas de*

intervenção motivacional, subsiste um conjunto de literatura consistente sobre os fatores de mudança comportamental em contextos de exercício" (Dishman & Sallis, 1994).

A motivação é considerada essencial no comportamento do homem, onde se agrupa a perceção, o esquecimento, a pensamento, a aprendizagem, a emoção entre outros fatores associados à nossa personalidade.

Desta forma, Cid (2002) menciona que na história evolutiva das teorias da motivação, tem sido constante a procura da teoria certa que explique de forma inequívoca o seu processo, existindo assim duas teorias. A teoria da realização das necessidades e a teoria das atribuições causais, ao qual a primeira afirma que tem em conta os fatores pessoais e os situacionais como forma de predição do comportamento, onde recentemente Weinberg e Gould (1995) menciona cinco componentes, como a personalidade, a situação, as tendências resultantes, as reações emocionais e os comportamentos de realização. Quanto à segunda teoria, este é como um sujeito que explica a si mesmo as causas de determinado resultado. Estas causas são classificadas e analisadas em 3 dimensões: origem (internas ou externas); estabilidade (estáveis ou instáveis) e controle (controláveis ou incontroláveis).

A motivação é esclarecida por diversas definições e conceitos. Segundo Vernon (1973), *"a motivação é encarada como uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes. Contudo, é evidente que motivação é uma experiência interna que não pode ser estudada diretamente".*

Gouveia (2007) aponta a motivação como principal fator que influencia o comportamento de uma pessoa no processo ensino-aprendizagem.

A *"motivação é um termo como aprendizagem no sentido de que tem sido usado de numerosas maneiras, com vários graus de precisão. Não nos preocuparemos com seu sentido exato, principalmente porque tem sido usado de maneira precisa neste contexto"* (Logan & Wagner, 1965).

Segundo Singer (1984), este menciona que é da responsabilidade da motivação a preferência ou seleção por qualquer atividade, a persistência nessa mesma atividade, a intensidade e vigor do rendimento e o carácter adequado do rendimento relativamente a determinados padrões.

Samulski (2002) indica que esta se subdivide em ativação (intensidade e persistência) e direção (intenção e orientação a uma meta).

A motivação pode ser dividida em duas partes essenciais e como diz Ferreira (2004) esta pode ser em Motivação Intrínseca e a Extrínseca.

Segundo Pires et al., (2010), existem muito poucos estudos relacionados com a motivação, principalmente destas duas fontes, a intrínseca e a extrínseca em contexto escolar na disciplina da Educação Física.

5.2.2. Motivação Intrínseca

A Motivação Intrínseca refere-se ao comportamento relativo ao prazer e à satisfação obtidos pela realização de uma atividade, sendo esta da iniciativa do ser humano em realizar ou não qualquer tarefa com determinado objetivo.

Mas para Morris e Maisto (2004), a Motivação Intrínseca diz respeito às recompensas que se originam da atividade em si envolvidas.

Segundo Cruz (1996), a Motivação Intrínseca é algo mais duradora e persistente, que vem da pessoa, que se motiva a ser competente e a aprender novas competências, a gostar da competição, da ação ou da excitação, e a querer divertir-se. Este mesmo autor afirma que relacionada com o prazer, a satisfação, a alegria, a realização, o sentimento de competência, entre outros, que se obtém através da prática. Kobal (1996) citando Deci e Ryan (1985), a *"a teleologia da motivação intrínseca envolve fazer uma atividade por si mesma, isto é, por seu interesse inerente e pelos afetos e cognições espontâneos que a acompanham"*

5.2.3. Motivação Extrínseca

Quanto à Motivação Extrínseca, esta é, segundo Ferreira, Bistafa e Margaret (2004), relativa à própria atividade da aprendizagem, não sendo como mais importante o resultado mas sim existir um grau de satisfação na eficiência da aprendizagem consoante um motivo (necessidade, desejo, interesse, impulso, curiosidade). Enquanto para Morris e Maisto (2004) a Motivação Extrínseca refere-se às recompensas que não são obtidas da atividade, mas são as consequências desta.

Cruz (1996) afirma que a Motivação Extrínseca advém de outras pessoas, sob a forma de reforço positivo ou negativo, ou de outros fatores externos.

5.2.4. Motivação e Educação Física

Na aula de educação física podemos encontrar alunos mais e menos motivados

para a realização das tarefas. Kobal (1996) menciona diversos tipos de alunos, neste caso os *"que estão sempre prontos a executar uma atividade proposta",* os alunos que estão *"dispostos a participar de atividades em que possam cooperar, como nos jogos coletivos, e não de atividades individuais",* os alunos que que são o inverso que estão *"mais interessados por atividades individuais do que por coletivas, assim como existem aqueles que mostram interesse pelas atividades, mas sentem muito medo e insegurança ao praticá-las"* e por fim existem os alunos que *"não se motivam por nenhum tipo de atividade física, tentando esconder-se quando sua participação é solicitada".*

Papaioannou (1994) citado por Kobal (1996) menciona contribuições à motivação nesta disciplina ao mencionar a pesquisa de outros autores como é o caso de Trichett e Moss que dizem que *"o ambiente de aula capaz de incentivar o envolvimento dos alunos, certamente resultará em um aumento do interesse e da satisfação em aprender dos mesmos"*.

As relações pessoais na escola também serve de influência na motivação e nas vivências do prazer, sendo estas mencionadas em três naturezas segundo Snyders (1993) citado por Kobal (1996): "*aluno/aluno; o aluno/professores/funcionários e o aluno/cultura elaborada, onde o professor é intermediário, levando o saber, de formas, variada, ao aluno".*

Em Portugal a Educação Física ocupa uma importância essencial na formação e educação dos alunos. Desta forma, a Educação Física contem um valor formativo no nosso sistema educativo pedagogicamente orientado e um valor social (Mota, 1997; Pires, 2000). Esta disciplina tendo em conta a vista conceptual que deve *"ser entendida como um processo elaborado em bases científicas, pedagogicamente enquadrado e orientado para garantir o desenvolvimento progressivo das capacidades da motricidade da criança, graças à utilização adaptada da enorme riqueza das atividades físico desportivas, devendo também constituir sua preocupação o acesso ao conhecimento das atividades desportivas, do nosso tempo, na perspetiva da sua prática voluntária ao longo da vida"* (Mota, 1997).

O PNEF do 2º ciclo (1998) e do 3º ciclo (2001) explicita a motivação como um processo pedagógico. Neste caso, no 2ºciclo o programa menciona que *"a motivação dos alunos e a qualidade da sua participação…devem ocupar um lugar central nas decisões dos professores e na intervenção pedagógica. Assim, a satisfação proporcionada pelas*

atividades da EF deve ser associada ao prazer da iniciativa, da superação pessoal e do convívio fraterno, na direção, portanto, dos objetivos destes programas" (PNEF, 1998). Já o programa do 3ºciclo menciona que *"as metas dos programas devem constituir também objeto da motivação dos alunos, inspirando as suas representações e empenho de aperfeiçoamento pessoal no âmbito da Educação Física, na escola e ao longo da vida"* (PNEF, 2001).

5.2.5. Maturação

A maturação, conforme Malina (2002), *"refere-se ao tempo e controle temporal do progresso pelo estado biológico maduro",* sendo que a maturação *"diz respeito ao momento e à evolução para o desenvolvimento dos vários sistemas, em direção ao estado biológico maduro e às alterações qualitativas que capacitam o indivíduo a progredir para níveis mais altos de atividade"*(UNESCO, 2013).

Malina e Bouchard (2002) afirmam que as diferenças maturacionais entre os sexos "*se destacam entre os 9 e os 14 anos de idade, para o sexo feminino, e entre os 11 e os 16 anos, para o sexo masculino"*, mas Maglischo (1999), por outro lado, menciona uma referência mais específica, ao apontar *"para as faixas de 11 a 13 anos no sexo feminino, e de 13 a 15 anos no sexo masculino".* Segundo Malina, Bouchard e Bar-Or (2004), "*as medidas de maturação variam de acordo com o sistema biológico considerado. Geralmente, os indicadores mais utilizados são a maturação esquelética, a maturação sexual e a maturação somática*".

5.3. Objetivos do Estudo

5.3.1. Objetivo Geral

O objetivo geral deste estudo é verificar se existem diferenças na motivação intrínseca e extrínseca entre os alunos com diferentes níveis maturacionais: Pré, Pri e Pós Pubertário. Este estudo ajudará a perceber se os alunos mais novos se encontram mais ou menos motivados que os alunos mais velhos nas aulas de educação física. Assim, com estes estudo pretendemos atingir o objetivo do estudo e responder a um problema - Estarão os alunos intrinsecamente e extrinsecamente motivados nas aulas de EF?

5.3.2. Objetivos Específicos

- Verificar se existe motivação intrínseca nos diferentes níveis maturacionais: Pré;

Peri e Pós Pubertário.

- Verificar se existe motivação extrínseca nos diferentes níveis maturacionais: Pré; Peri e Pós Pubertário.

5.4. Metodologia

Neste estudo a metodologia utilizada foi a de pesquisa quantitativa.

5.4.1. Desenho do Estudo

Na realização deste estudo e para que se trate os dados obtidos nos questionários aplicados no ESJF no 3º ciclo e no secundário existiram momentos de aplicação desses questionários que aconteceram em diversos momentos entre o dia 8 e 16 de março de 2016.

Tabela 2- Cronograma da Recolha de Dados

Cronograma da Recolha dos Dados		
1ºMomento	8.março.2016	Recolha e Transição dos dados ao 8ºano
2ºMomento	10.março.2016	Recolha e Transição dos dados ao 7ºano e 9ºano
3ºMomento	9.março.2016	Recolha e Transição dos dados ao 10ºano
4ºMomento	14.março.2016	Recolha e Transição dos dados ao 11ºano
5ºMomento	16.março.2016	Recolha e Transição dos dados ao 12ºano

5.4.2. Caraterização da Amostra

Na realização deste estudo participaram 240 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 19 anos, sendo 111 do género masculino e 129 do género feminino. Estes 240 alunos encontravam-se matriculados na disciplina de EF no ano letivo 2015-2016 e a seleção da amostra foi através de duas turmas pertencentes a cada ano de escolaridade, desde do 8º ano ao 12ºano à exceção do 7ºano que só disponha de uma turma neste ano letivo.

Esta amostra foi dividida em três níveis de maturação pré-estabelecida consoante a pesquisa realizada sobre a maturação e puberdade dos jovens.

Tabela 3- Números de Alunos por Ano de Escolaridade

Ano de Escolaridade	Número de Alunos
7ºano	20
8ºano	35
9ºano	33
10ºano	52
11ºano	50
12ºano	50

Tabela 4- Motivação Intrínseca e Extrínseca nas Idades

		Value Label	N	Rapazes	Raparigas
Maturação	1	Pré-Pubertário	42	12-14 anos	10-12 anos
	2	Peri-Pubertário	77	15-16 anos	13-14 anos
	3	Pós-Pubertário	121	17-20 anos	15-18 anos

5.4.3. Procedimentos de Aplicação e Instrumento

5.4.3.1. Procedimentos de Aplicação

A primeira etapa do nosso estudo foi a seleção do tema a estudar como o instrumento a ser utilizado. Após esta etapa, existiu a necessidade de pedir a aprovação da Direção da Escola para que o estudo fosse aplicado na ESJF (anexo 11), uma vez que os alunos são menores e pertencem à comunidade escolar. Inicialmente, o Diretor da Escola mencionou que pedíssemos autorização aos Encarregados de Educação da amostra em estudo, mas com a demora que poderia existir mencionou que a sua autorização bastava, uma vez que é um estudo de interesse para a escola e para os docentes de EF.

A escolha do instrumento foi um questionário validado por Kobal (1996). Este foi encaminhado para a Psicóloga da escola, de forma a verificar se não existiam questões inapropriadas e para ser aprovado à sua aplicação.

A seleção das turmas foi aleatória, ao qual escolhemos duas turmas de cada ano de escolaridade, à exceção do 7ºano que possuia apenas uma turma este ano letivo. No entanto no ensino secundário tivemos em conta em escolher as turmas que frequentassem o Curso Cientifico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, de forma a serem todas da mesma área científica.

Os docentes da disciplina de Educação Física das turmas selecionadas consentiram que aplicação dos questionários fossem aplicados no início da aula, onde ao longo do preenchimento os alunos retiravam as suas dúvidas.

Com toda a recolha dos dados procedemos à colocação dos dados, numa primeira fase na base de dados em EXCEL, seguindo-se na colocação numa base de dados utilizando a ferramenta de trabalho da IBM SPSS Statistics v.22 (*Statistical Package for the Social Science*).

Com todo este procedimento realizado, procedemos ao tratamento dos dados estatísticos com a ferramenta de trabalho já mencionada anteriormente.

5.4.3.2.Instrumento

O instrumento utilizado para a recolha de dados foi um Questionário elaborado e validado por Kobal (1996) alusivo à identificação da motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de Educação Física. Este questionário é constituído na sua totalidade por 3 dimensões de questões, tanto para a motivação intrínseca como extrínseca (i.e. participação, o gosto e não gosto pelas aulas de Educação Física), e 32 afirmações, sendo 16 afirmações referentes à motivação intrínseca e 16 afirmações referentes à motivação extrínseca. Cada afirmação é respondida através de uma escala tipo Likert de alternativas, em que os alunos indicam se estão mais ou menos de acordo, ou em desacordo, relativamente aos enunciados dos itens do questionário: 1- Concordo Muito; 2- Concordo; 3- Não Concordo nem Discordo; 4- Discordo; 5- Discordo Muito.

5.4.4. Tratamento dos Dados Estatísticos

Após termos concretizado toda a recolha de dados, os mesmos foram inseridos e tratados no programa estatístico IBM SPSS Statistics v.22 (Statistical Package for the Social Science).

Inicialmente dividimos a amostra em três níveis de maturação – Pré, Pri e Pós Pubertário de acordo com as diversas idades.

De seguida foi utilizado a análise estatística descritiva inferencial com a utilização do teste de Análise de Variância Multivariada (MANOVA - Multivariate Analysis of Variance). Este teste é uma forma generalizada da análise de variância (ANOVA) e é utilizada em casos onde existem duas ou mais variáveis dependentes.

Com os dados realizados no SPSS, passámos à interpretação das tabelas onde constatámos se existiam diferenças estatisticamente significativas através do Sig (significância) e entender a média das questões onde existiam essas diferenças entre os níveis maturacionais, de modo a entender as concordâncias ou discórdias nas respostas destes.

5.5. Apresentação e Discussão dos Resultados

Na apresentação dos dados estes foram tratadas questão a questão em cada motivação, tanto intrínsecas e extrínsecas, de forma individualizada.

Na tabela abaixo apresentamos as questões e resultados da motivação intrínseca (tabela 5) e extrínseca (tabela 6) onde se revelaram diferenças estatísticas nos diferentes níveis maturacionais.

Tabela 5- Dados da Motivação Intrínseca

Questões	Itens	Grupo Pubertário	SIG
1. Participo nas aulas de Educação Física porque…	2.	Pré-Pós	0,021
	3.	Pré-Peri	0,048
		Pré-Pós	0,038
	4.	Pré-Pós	0,006
	5.	Pré-Pós	0,003
2. Eu gosto das aulas de Educação Física quando…	2.	Pré-Peri	0,004
		Pré- Pós	0,001
	3.	Pré-Peri	0,011
		Pré-Pós	0,009
	5.	Pré-Peri	0,002
		Pré-Pós	0,005
3. Não gosto das aulas de Educação Física quando…	1.	Pré-Pós	0,001
		Peri-Pós	0,045
	2.	Pré-Peri	0,021
		Pré-Pós	0,001

	3.	Pré-Peri	0,001
		Pré-Pós	0,000
	4.	Pré-Peri	0,020
		Pré-Pós	0,001
	5.	Pré-Pós	0,046

Na tabela 5 que diz respeito à motivação intrínseca, podemos constar que existem diferenças estatisticamente significativas entre os alunos mais novos e os mais velhos.

Em relação às duas primeiras dimensões de questões, de uma maneira geral nas afirmações existem diferenças estatisticamente significativas, onde constatamos que os alunos mais novos se encontram mais motivados que os mais velhos, uma vez que gostam de aprender novas habilidades (Questão 1, Afirmação 3) fazendo com que se dedicam mais à atividade (Questão 2, Afirmação 2). Desta forma as diferenças estatisticamente significativas que existem são entre os pré-pubertários e os peri-pubertários com um *sig = 0,048* e os pré-pubertários com os pós-pubertários com um *sig = 0,038* na Q.1. afirmação 3 e na Q.2 afirmação 2 entre os pré-pubertários e os peri-pubertários com um *sig = 0,004* e os pré-pubertários e os pós-pubertários com um *sig = 0,001*. Constamos assim, com as médias das respostas, que os pré-pubertários (M=1,51) na Q.1 da afirmação 3 aproximaram-se mais positivamente do concordo muito do que os peri-pubertários (M=1,80). Da mesma forma que os pré-pubertários (M=1,54) alcançaram mais perto o concordo muito na Q.2 na afirmação 2 do que os peri-pubertários (M=2,00) e os pós-pubertários (M=2,03).

Nas mesmas dimensões, os alunos mais novos obtiveram respostas mais próximas do concordo muito, revelando-se desta forma mais motivados intrinsecamente que os mais velhos, uma vez que acham importante aumentar os conhecimentos sobre os desportos (Questão 1, Afirmação 4) uma vez que compreendem o beneficio das atividades propostas nas aulas (Questão 2, Afirmação 3). Estas revelaram que os pré-pubertários na Q.1, afirmação 4 (M= 1,56) demonstraram respostas mais próximas do concordo muito que os pós-pubertários (M=1,99), revelando mais motivação. Da mesma forma que na Q.2, afirmação 3, revelando-se uma aproximação ao concordo muito dos pré-pubertários (M=1,61) do que os peri-pubertários (M=1,97) e os pós-pubertários (M=1,95). Assim sendo as diferenças estatisticamente significativas que

existem são entre os pré-pubertários e os pós-pubertários na Q.1 Afirmação 4 com um *sig = 0,006* e na Q.2 afirmação 3 entre os pré-pubertários e os peri-pubertários com um *sig= 0,011* e os pré-pubertários e os pós-pubertários com um *sig = 0,009.*

Ao invés das questões podemos constar que na Q.1, afirmação 2, os alunos pré-pubertários (M=1,76) demonstram existir uma satisfação melhor nas aulas em comparação com os pós-pubertários (M=2,10), sendo apresentados os mesmos resultados na Q.3 Afirmação 2, ao qual os pré-pubertários (M=3,41) demonstraram respostas mais perto do discordo muito, uma vez que é uma questão relacionada com o não gosto da EF, em comparação com peri-pubertários (M=2,82) e os pós-pubertários (M=2,65).

Desta forma, as diferenças estatisticamente significativas que se apresentam são na Q.1 afirmação 2 entre os pré-pubertários e os pós-pubertários com um *sig = 0,021* e na Q.3 afirmação 2 entre os pré-pubertários e os peri-pubertários com um *sig = 0,021* e os pré-pubertários e os pós-pubertários com sig = *0,001.*

Com estes dados podemos constar que os mais novos apresentam respostas mais motivados que os mais velhos, da mesma maneira que na Q.1 afirmação 5 os pré-pubertários (M=1,68) apresentam respostas mais perto do concordo muito em relação ao sentirem-se saudáveis com as aulas do que os pós-pubertários (M=2,12) e apresentam respostas mais perto do discordo muito em exercitarem pouco o corpo comparando com os peri-pubertários (M= 3,31) e os pós-pubertários (M=3,10).

Assim sendo, as diferenças estatisticamente significativas existentes foram entre os pré-pubertários e os pós-pubertários com um *sig = 0,005.*

Comparativamente à dimensão das questões podemos constar que na Q.2 afirmação 5 onde o que aprendem faz com que pratiquem mais, os pré-pubertários (M=1,67) apresentam resultados mais próximos do concordo muito do que os peri-pubertários (M=2,17) e os pós-pubertários (M=2,07) mas apresentam positivamente da mesma forma na Q.3 Afirmação 5 que mencionam não existir tempo para praticar, onde os pré-pubertários (M=2,73) discordam mais que os pós-pubertários (M=2,29).

Assim, as diferenças estatisticamente significativas na Q.2 afirmação 5 é entre os pré-pubertários e os peri-pubertários com um *sig = 0,002* e os pré pubertário e os pós-pubertários com um *sig = 0,005*, da mesma forma que na Q. 3 afirmação 5 o sig é entre os pré-pubertários e os pós-pubertários com um *sig = 0,046.*

Desta forma, podemos afirmar que segundo Telama e Yang (2000) e Pate et al.

(2002) mencionam que a atividade física decresce com o aumentar da idade.

Assim sendo, Vilhjamasson e Thorlindsson (1997) mencionam que os adolescentes que percebem melhor o exercício produzem mais e ficam mais satisfeitos com a aula de EF.

Tabela 6- Dados da Motivação Extrínseca

Questões	Itens	Grupo Pubertário	SIG
1. Participo nas aulas de Educação Física porque…	2.	Pré-Pós	0,001
	4.	Pré-Peri	0,027
		Pré-Pós	0,001
2. Eu gosto das aulas de Educação Física quando…	5.	Peri-Pós	0,009
3. Não gosto das aulas de Educação Física quando…	1.	Pré-Peri	0,036
	3.	Peri-Pós	0,038
	6.	Pré-Peri	0,037
		Pré-Pós	0,004

Em relação à motivação extrínseca, podemos constar algumas diferenças estatisticamente significativas relacionadas com esta motivação.

De um modo geral, podemos verificar que os pré-pubertários de acordo com a média de respostas fornecidos no questionário se encontram mais motivados que os pós-pubertários, da mesma forma que os peri-pubertários se encontram mais motivados que os pós-pubertários.

Assim sendo, podemos verificar na Q.1 Afirmação 4 verificamos que os pré-pubertários (M=1,88) se encontram mais motivados para tirar boas notas tendo em conta as repostas adquiridas em comparação com os peri-pubertários (M=2,39) e os pós-pubertários (M=2,63), ao invés da Q.3 Afirmação 6 onde os alunos mencionam que tiram notas baixas, os alunos pré-pubertários (M=3,81) demonstram uma média de respostas mais próximas do discordo muito, mencionam uma maior motivação que os peri-pubertários (M=3,31) e os pós-pubertários (M=3,17). Assim sendo, na Q.1 afirmação 4 existem diferenças estatisticamente significativas entre os pré-pubertários e os peri pubertários com um *sig = 0,027* e entre os pré-pubertários e os pós-pubertários com um *sig = 0,001*.

Os alunos mencionam que gostam de estar com os amigos, Q.1 Afirmação 2, onde os alunos pré-pubertários (M=1,71) relacionam as aulas com esta afirmação e que ajuda na motivação que os pós-pubertários (M=2,21), sendo positivo as respostas relacionadas com a Q.3 Afirmação 1 que não se sentem integrados na turma, os pré- pubertários

(M=3,76) discordam mais dessa afirmação que os peri-pubertários (M=3,28). Apresentando assim diferenças estatisticamente significativas ena Q.1 afirmação 2 entre os pré-pubertários e os pós-pubertários com um *sig = 0,001* e na Q.3 afirmação 1 entre os pré-pubertários e os peri-pubertários com um *sig = 0,036.*

Assim sendo, a participação nas atividades pode ser um papel importante (Boreham et al., 1997).

5.6. Conclusões

Após a análise dos resultados e sua interpretação foi possível retirar algumas conclusões relativas ao objetivo em estudo, ao qual tivemos de ultrapassar algumas etapas para chegar às conclusões finais do nosso estudo.

Este estudo teve como objetivo verificar se os alunos mais novos se encontravam mais ou menos motivados intrinsecamente e extrinsecamente que os alunos mais velhos face à disciplina de Educação Física.

Desta forma, no que diz respeito à motivação intrínseca podemos concluir que, mediante os resultados existentes quanto às diferenças estatisticamente significativas nas questões e suas afirmações apresentadas anteriormente e as médias de respostas dadas pelos alunos, verificámos que os alunos mais novos apresentam resultados que demonstram mais motivação intrínseca nas aulas de educação física que os alunos mais velhos – os pré-pubertários com os pós-pubertários. Da mesma forma, podemos verificar que na motivação extrinsecamente, os alunos mais novos também apresentaram resultados idênticos aos da motivação intrínseca, existindo respostas mais positivas fases às afirmações colocadas em estudo. Portanto, os pré-pubertários encontram-se mais motivados que os peri-pubertários e os pós-pubertários, da mesma maneira que os peri-pubertários se encontram mais motivados que os pós-pubertários.

Januário et al. (2012) mencionam que à medida que a idade aumenta existe uma diminuição da motivação no trabalho para a prática. Estes mesmos autores mencionam que a literatura *"sobre a influência da idade na estrutura motivacional não parece ser, ainda, como se constata, totalmente clara. (...) a idade, não tem sido objeto de estudo",* existindo assim pouca literatura em análise em comparação tendo em conta à motivação dos alunos face à sua idade em termos maturacionais. Desta forma, podemos prever que nas atividades extracurriculares existem diversos estudos, onde mencionam que os mais novos apresentam valores melhores que os mais velhos, como menciona Fernandes

(2001) citado por Januário et al. (2012) que refere que existem diferenças significativas entre os motivos referidos por nadadores mais novos face aos mais velhos, sendo que os mais novos atribuem valores significativamente mais altos", podendo assim mencionar que os mais novos se encontram mais motivados tendo em conta a pouca preocupação que têm e pelo facto de a disciplina não contar para a média no ensino secundário, prevendo assim uma desmotivação por parte dos alunos mais velhos, que consideram apenas importante ter classificação suficiente para concluir a disciplina, enquanto os mais novos pensam em ser bons e terem boa classificação nesta disciplina que conta para passarem de ano, não demonstrando tanta preocupação com as classificações mas sim com o prazer e com a satisfação que revelam ter em praticar a disciplina de Educação Física face à energia apresentada nas aulas, como podemos visualizar em diversas aulas na escola durante o EP.

Segundo Araújo (2013) menciona que os *"fatores que motivam os alunos para a prática da disciplina de educação física é a sua idade juntamente com a sua predisposição motora para a brincadeira e para o lúdico quer através da forma como manifestam a suas preferências para o recreio quer pela forma como gostam de brincar com os amigos".*

Araújo (2013) menciona que a *"maioria dos alunos (90% considera estar mais motivado em ir para a escola quando tem aula de E.F".*

Assim sendo, *"os fatores que motivam os alunos para a prática da disciplina de educação física é a sua idade juntamente com a sua predisposição motora para a brincadeira e para o lúdico quer através da forma como manifestam a suas preferências para o recreio quer pela forma como gostam de brincar com os amigos"(*Araújo, 2013).

5.7. Limitações e Recomendações

Não retirando a validade ao estudo que que realizámos, existem limitações que devem ser tidas em conta como a interpretação dos dados obtidos e recomendações de melhoria para o futuro.

Como limitações consideramos importante realçar que deveríamos ter interpretado melhor os dados obtidos, utilizando mais fatores para alcançar uma conclusão mais complexa, da mesma forma que interpretar melhor os questionários com a elaboração de mais testes estatísticos para que os dados obtidos estivessem mais completos.

Outra limitação encontrada foi a falta de revisão da literatura relativa a estudos relacionados com este tema, uma vez que ainda é muito escasso este tipo de temas relacionados com a idade, sendo importante no entanto realçar a forma que a literatura encontrada foi devidamente interpretada e utilizada.

Como recomendações considero importante dar uma continuidade a este estudo num futuro, uma vez que este tema é bastante importante para um professor lecionar a sua aula de educação física tendo em conta aos diversos fatores existentes que por vezes impedem de que os alunos estejam concentrados e motivados para realizar esta disciplina tão importante para o bem-estar da turma.

Este estudo é considerado por nós importante porque pode auxiliar o professor a entender melhor os seus alunos e delinear estratégias para que o sucesso nas tarefas sejam alcançados da forma pretendida para um bom processo ensino-aprendizagem.

Concluímos que este estudo encontra-se em aberto para continuar a estudar estas vertentes num futuro próximo, sendo um tema relevante para o ensino dos nossos alunos hoje em dia, tendo em conta ao facto de no ensino secundário a classificação não contar para a média de ingresso ao ensino superior e contar no ensino básico para transitar de ano.

CAPÍTULO VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o final do EP consideramos que existiu uma grande evolução da nossa parte, notando-se as diferenças desde do início do ano até agora apesar de não ter sido etapa fácil de ultrapassar. Contudo este EP foi uma mais-valia para o nossa formação enquanto agentes de ensino, crescendo a nível pessoal, académico e profissional, uma vez que pudemos aplicar os nossos conhecimentos teóricos, adquiridos em ciclos anteriores, num contexto mais real com uma população de alunos.

Tendo em conta às limitações que nós estagiários temos, quer a nível de autonomia e normas não conseguimos desenvolver um trabalho tão criativo como queríamos, ou seja, experimentando mais estratégias para o ensinamento das tarefas, criar novas criatividades de aplicação em diversos momentos da aula entre outros fatores.

O contacto que fomos tendo no dia-a-dia fez com que acompanhássemos e visualizássemos todas as particularidades existentes em todas as dimensões, quer do ensino, do profissional, ético, da participação da escola e a relação com toda a comunidade escolar.

A questão da EF não contar para a média no ensino secundário para ingressar no ensino superior e no ensino básico contar somente para transitar fez com que o tema da motivação fosse um interesse enorme para entender quem se encontrava mais motivado nas duas fontes de motivação ao realizar as aulas de EF. Uma vez, que os alunos devem estar motivados para a realização da aula e não pensar ser mais uma do programa, o que nos fez pensar que estratégias a adotar para cada aluno com essas caraterísticas.

Concluímos que este EP foi muito enriquecedor com um trabalho árduo para que alcançássemos os nossos objetivos e com sucesso, ao qual saímos da ESJF bem preparados para encararmos novas realidades num futuro próximo.

Damos desta forma como finalizado o nosso estágio pedagógico, que nos fez crescer para a nossa vida futura enquanto pessoas e docentes desta área pedagógica, sendo que deixámos o nosso contributo no ensino e na formação dos nossos alunos, existindo sempre uma boa relação e um bom ambiente na comunidade escolar quer a nível das atividades desenvolvidas, quer a nível pessoal e profissional.

CAPÍTULO VII – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bento, J. (1991). As funções da educação física. *Revista Horizonte Vol. III nº45*, 101-107.

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

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física.* Lisboa: 2ºEd: Livros Horizonte.

Calderhead, J. (1984). *Teachers Classroom Decision- Making.* London: Rinehart & Wintson.

Carreiro da Costa, F., & Onofre, M. (1994). *Formação de Formadores – Supervisão Formação de Formadores – Supervisão.* Colectânea de textos de apoio, Desporto Escolar, Ministério da Educação.

Carvalho, L. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física.* Lisboa: Sociedade Portuguesa de Educação Física.: In Boletim SPEF. (11ªed).

Chmitz, E. (2000). Fundamentos da Didática, 7ºEd. São Leopoldo: Unisinos.

Cid, L. (28 de Fevereiro de 2012). *Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens*. Obtido de http://www.efdeportes.com

Clark, M., & Yinger, R. (1987). Teacher Planning. Talks to Teachers. New York: Lake Akers.

Cruz, J. (1996). Manual de Psicologia do Desporto. *Motivação para a competição e prática desportiva*, pp. 305-331.

Dishman, R. (1994). *Advances in exercise adherence.* Champaign: Human Kinetics.

Dishman, R., & Sallis, J. (1994). *Determinantsand Interventions for physical activity and exercise.* Champaign: Human Kinetics.

Ferreira, A., Silva, R., & Bistafa, M. (2004). Nível de motivação nas aulas de Educação Física . Paraná: Monografia de Graduação da U.Federal de Rondônia.

Filho, H. T., & Tourinho, L. (1998). Crianças, adolescentes, atividade física: aspectos maturacionais e funcionais. São Paulo: Revista Paul. Educação Física.

Fusari, J. (s.d.). *O Planejamento do trabalho Pedagógico: Algumas indagações e tentativas de respostas.* Obtido de http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf.

Gouveia, F. (2007). Motivação e Prática da Educação Física. Campinas.

Hadgi, C. (1997). *L´évaluation démystifiée.* Paris: ESF Éditeur.

Januário, N., Colaço, N., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012). Motivaçãp para a prática desportiva nos alunos do ensino básico e secundário: Influência do género, idade e nível de escolaridade. *Motricidade 2012, Vol.8 nº4*, 38-51. doi:10.6063

Kobal, M. (1996). Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física. *Dissertação de Mestrado em Educação Física, Campinas*.

Lemos, V., Neves, A., Campos, C., & Conceição, J. e. (1993). *Avaliação da Aprendizagem. O Direito ao Sucesso.* Lisboa - 2ºEd: Texto Editora.

Logan, F., & Wager, A. (1965). Reward an punishment. Boston: Allyn and Bacon.

Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. (2010). A motivação escolar e o processo aprendizagem. *Ciências & Cognição 2010; Vol 15 (2): 132-141*, 132-141.

Malina, M., & Bouchard, C. (2002). Atividade Física do atleta jovem: do crescimento à maturação. São Paulo: Roca.

Malina, M., Bouchard, C., & Bar-Or, O. (2004). Growth maturation and physical activity. Champaign: 2.ed Human Kinetics.

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

Perrenoud, P. (2001). Les trois fonctions de l'évaluation dans une scolarité organisée en cycles. 2ºEd - In Éducateur.

Piéron, M. (1984). Pedagogie des Activités Physiques et Sportives: Méthodologie et. Institut Supérieur d'Education Physique, Université de Liégè.

Piéron, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et des Sport.* Paris: Revue EPS.

Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de técnicas de ensino e supervisão.* Lisboa: FMH.

Piéron, M. (1999). Para una enseñanza eficaz de las atividades físico-deportivas. 93-111. Zaragoza: INO Reproducciones.

Piletti, C. (s.d.). *Didática geral.* 23ª ed. São Paulo: Ática.

Pires, P. (2000). O valor social e formativo da educação física e do desporto. *Revista de Educação Físisca e Desporto, Vol.XVI nº95*, 3-7.

Programa de Educação Física - 10º, 11º, 12º anos. (2001).

Programa Nacional de Educação Física. (2001). Obtido de http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?directorio&pid=2

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física.* Bragança: IPB:ESE.

Ribeiro, A. (1999). *Tipos de Avaliação. In Avaliação da Aprendizagem.* Lisboa: Texto Editora.

Rosado, A. (sd). *Planeamento da Educação Física: Modelos de Leccionação.* Obtido de home.fmh.utl.pt/~arosado/Modelos20021.PPT

Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de Ambientes Positivos de Aprendizagem. Lisboa: FMH.

Sarmento, P., Veiga, A., Rosado, A., Rorigues, J., & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto: Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Físisca e Desporto.* Lisboa: FMH.

Schmitz, E. (2000). *Aprendizagem e Performance Motora: dos princípios à prática.* 7ºEd. São Leopoldo, Rs: Unisinos.

Serpa, C. (2009). *Planejamento por Unidades didáticas.*

Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education.* 2nd Edition - Palo Alto: Maygield Publishing Company.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física* . Barcelona: INDE.

Siger, R. (1980). Motivation in sport. *Psychology in sports:Methodos and applications.* Minnesota: Burgess.

Silva, A. A. (2005). *Reflexão em Paulo Freire: Uma contribuição para a formação continuada de professores.* Recife: Reflexão em Paulo Freire: Uma contribuição para a formação continuada de professores.

Silva, E. (s.d.). Didática da Educação Física. Coimbra: Material de Apoio da U.Curricular - FCDEF.

Vernon, M. (1973). Motivação Humana. Tradução de L. C. Lucchetti. Pétropolos Vozes.

Weinberg, R., & Gould, D. (1995). *Foundations of sport and exercise psychology.* Champaign: Human Kinetics.

Weiss, J. (1996). *Évaluer plutôt que noter.* 13º Ed - Revue Internationale d'Éducation.

CAPÍTULO VII – ANEXOS

Anexo 1 – Modelo do Plano de Aula

Anexo 2 – Parâmetro e Critérios de Avaliação dos Alunos do GDEF da ESJF

Anexo 3 – Parâmetro e Critérios de Avaliação dos Alunos com Atestado Médico do GDEF da ESJF

Anexo 4 – Grelha de Autoavaliação

Anexo 5 – Certificado de Participação na ação ”A Ginástica como Matéria de Ensino” da FCDEF - UC

Anexo 6 – Certificado de Participação na ação ”O Badmínton como Matéria de Ensino” da FCDEF - UC

Anexo 7 – Certificado de Participação na ação ”A Dança como Matéria de Ensino” da FCDEF - UC

Anexo 8 – Certificado de Participação na ação ”II Jornadas Científico-Pedagógicas do Estágio Pedagógico em Educação Física” da FCDEF – UC

Anexo 9 – Certificado de Participação na ação ”II Jornadas Solidárias” da FCDEF - UC

Anexo 10 – Certificado de Participação na ação ”Oficina de Ideias” da Escola Avelar Brotero

Anexo 11 – Certificado de Participação na ação ”A Aptidão Física e a Educação Física” do FitEscola - Dges

Anexo 12 – Certificado de Participação na ação ”V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física” da FCDEF – UC

Anexo 13 – Autorização da Direção da ESJF para o Tema- Problema

Anexo 14 – Questionário utilizado no Tema - Problema

ANEXO 1 – Modelo do Plano de Aula

Plano de Aula					
Aula nº:	**3º Período**			**Turma:**	
Nº da U.D.: -	**Objetivos da aula:**	**(Matéria)**	**Função Didática:**	**alunos**	
Data:				**F**	**M**
Hora:					
Local:			**Material:**		
Duração aula:					
Tempo útil:					

Tempo		**Situações de Aprendizagem**	**Organização**	**Objetivos**	**Estilos de Ensino**
T	P				
Parte Inicial					
Parte Fundamental					
Parte Final					

Justificação/Fundamentação:

ANEXO 2 – Parâmetro e Critérios de Avaliação dos Alunos do GDEF da ESJF

Domínios		**Cotação %**
Competências de compreensão e realização	• Conhece as actividades físicas desportivas nas suas dimensões técnica, tácticas, regulamentares e organizativas. • A avaliação das matérias é realizada ao longo das aulas (evolução / desenvolvimento) e pelo domínio / demonstração das diversas competências. ** A avaliação deste parâmetro é igual ao somatório das avaliações finais de cada matéria a dividir pelo nº de actividades físicas leccionadas.*	75 %
Atitudes e valores	1. Pontualidade 2. Comportamento 3. Cooperação 4. Empenhamento O(A) aluno(a) apresenta uma postura correta e princípios de educação: respeito, honestidade, humildade, frontalidade, consideração, etc.	20%
Aptidão física	• Desenvolve capacidades físicas e motoras condicionais e coordenativas (resistência, força, velocidade, destreza geral e flexibilidade). • Avaliação da força abdominal, força explosiva e resistência aeróbia.	5%

ANEXO 3 – Parâmetro e Critérios de Avaliação dos Alunos com Atestado Médico do GDEF da ESJF

Domínios		**Cotação %**
Competências de compreensão e realização	TRABALHO: **40%** (10 a 15 pág. e apresentação) <u>Capa:</u> Identificação, Modalidade e Figuras ilustrativas. <u>Apresentação e formatação:</u> História da Modalidade Regras e Regulamentos Conteúdos Técnicos e Técnico-táticos Critérios de execução <u>Defesa/ argumentação do trabalho</u> ou TESTE: **40%** Conteúdos teóricos da atividade física desenvolvida e das aulas administradas (pesquisa bibliográfica, manual adotado, internet) RELATÓRIO: **10%(**ficha própria a entregar ao aluno) Resumo por matéria (modalidade) do trabalho desenvolvido nas aulas	50% **(40% +10%)**
Qualidade da intervenção	• Controlo e preservação do material didáctico. • Arbitragem • Apoio aos colegas e ao professor na realização da aula	30%
Atitudes e valores	1. Pontualidade 2. Comportamento 3. Cooperação 4. Empenhamento O(A) aluno(a) apresenta uma postura correta e princípios de educação: respeito, honestidade, humildade, frontalidade, consideração, etc.	20%

ANEXO 4 – Grelha de Autoavaliação

AUTO – AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Ano Lectivo de 2015/2016

Nome: _____ Nº: _____ Turma: Ano: 10º

	COMPETÊNCIAS A AVALIAR	1º PERÍODO					2ª PERÍODO					3º PERÍODO				
75% Competências de compreensão e realização	Atletismo	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Ginástica de Solo	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Futebol	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Dança	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Andebol	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Basquetebol	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Ténis	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Voleibol	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
20% Atitudes e Valores	Pontualidade	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Comportamento	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Empenho nas Atividades da Aula	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Coopera com os companheiros, em situação de exercício e de jogo, escolhendo ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Aceita decisões de arbitragem	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Aplica as normas de segurança pessoal e coletiva, específica para cada modalidade	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
	Utiliza de forma adequada todos os materiais necessários.	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
5% Aptidão Física	Desenvolve capacidades físicas e motoras condicionais e coordenativas (resistência aeróbia, força abdominal e força explosiva).	M	Me	S	B	MB	M	Me	S	B	MB	M	ME	S	B	MB
AVALIAÇÃO FINAL (quantitativo)																
Assinatura do aluno																

Legenda: **M** – (Mau) **Me** – Mediocre (5-9) **S** – Suficiente (10-13) **B** – Bom (14-17) **MB** – Muito Bom (18-20)

ANEXO 5 – Certificado de Participação na ação "A Ginástica como Matéria de Ensino" da FCDEF - UC

CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁCTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A GINÁSTICA COMO MATÉRIA DE ENSINO

25 de setembro de 2015

CERTIFICADO

Certifica-se que Tânia Reis esteve presente na conferência com o tema: A Ginástica Como Matéria de Ensino.

Coimbra, 25 de setembro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS

(Profª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

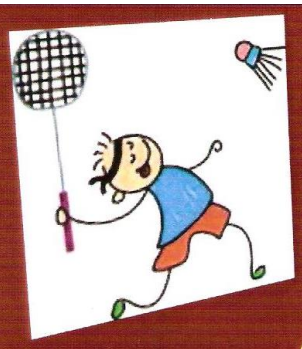
O Diretor da FCDEF

(Prof. Doutor António José Figueiredo)

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

ANEXO 6 – Certificado de Participação na ação "O Badmínton como Matéria de Ensino" da FCDEF - UC



CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁCTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

O BADMÍNTON COMO MATÉRIA DE ENSINO

23 de outubro de 2015

CERTIFICADO

Certifica-se que Tânia Reis **esteve presente na conferência com o tema: O Badmínton Como Matéria de Ensino.**

Coimbra, 23 de outubro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS

(Profª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCDEF

(Prof. Doutor António José Figueiredo)

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

ANEXO 7 – Certificado de Participação na ação "A Dança como Matéria de Ensino" da FCDEF - UC

CICLO DE CONFERÊNCIAS DE DIDÁCTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A DANÇA COMO MATÉRIA DE ENSINO

27 novembro de 2015

CERTIFICADO

Certifica-se que Tânia Reis esteve presente na conferência com o tema: A Dança Como Matéria de Ensino.

Coimbra, 27 novembro de 2015

A Coordenadora do MEEFEBS

(Profª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

O Diretor da FCDEF

(Prof. Doutor António José Figueiredo)

· U C ·

FACULDADE DE CIÊNCIAS
DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

ANEXO 8 – Certificado de Participação na ação "II Jornadas Científico-Pedagógicas do Estágio Pedagógico em Educação Física" da FCDEF - UC

· U C ·

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

II JORNADAS CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Certifica-se que

Tania Alexandra Da Cunha Reis

apresentou o trabalho com o titulo:

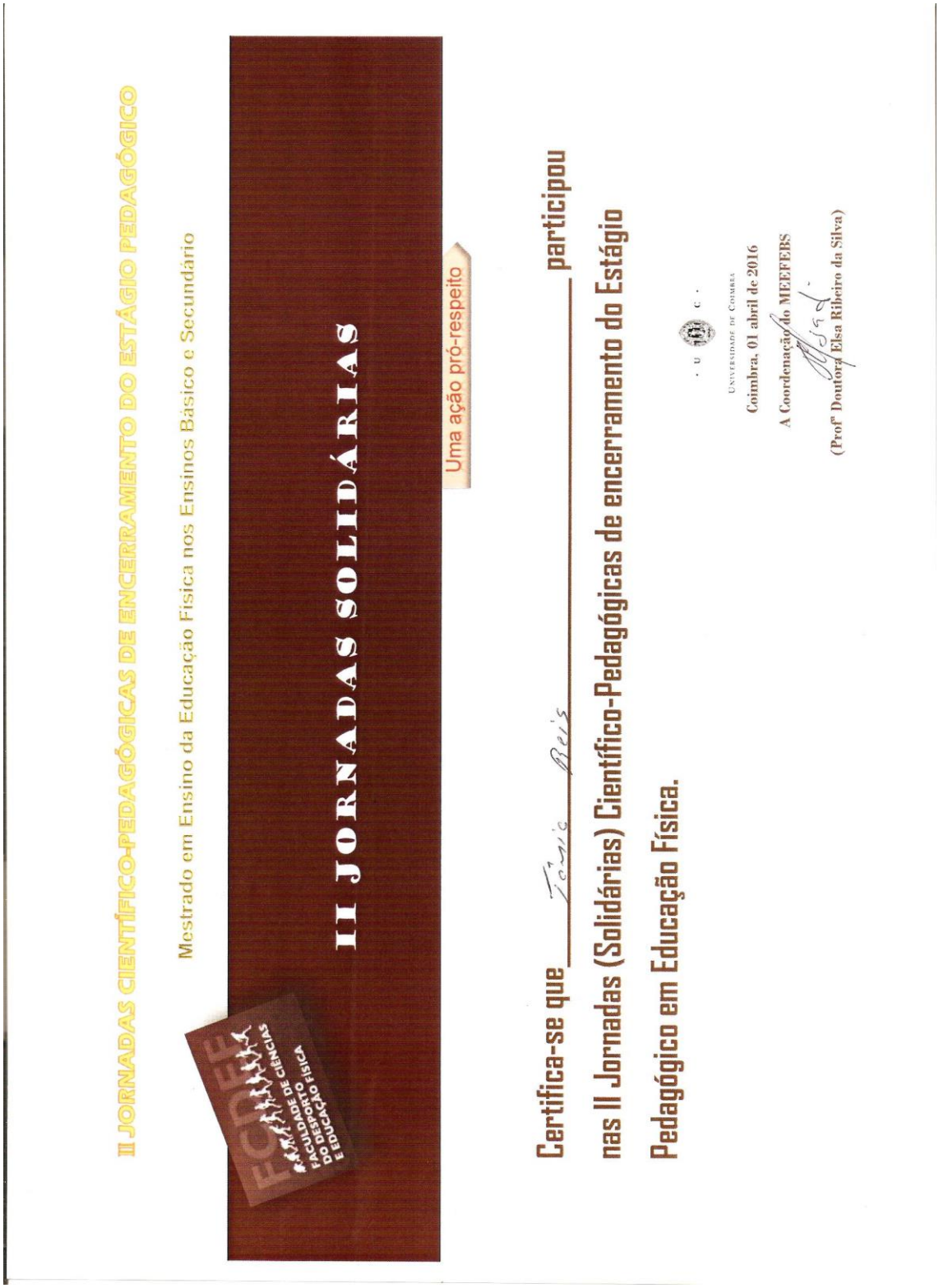
Motivação Intrínseca e Extrínseca dos alunos face à disciplina de EF nos diferentes níveis de maturação.

Coimbra, 01 de abril de 2016

A Coordenadora do MEEFEBS

(Profª. Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

ANEXO 9 – Certificado de Participação na ação "II Jornadas Solidárias" da FCDEF - UC



II JORNADAS CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS DE ENCERRAMENTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

FCDEF FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA

II JORNADAS SOLIDÁRIAS

Uma ação pró-respeito

Certifica-se que Tania Reis participou nas II Jornadas (Solidárias) Científico-Pedagógicas de encerramento do Estágio Pedagógico em Educação Física.

Universidade de Coimbra

Coimbra, 01 abril de 2016

A Coordenação do MEEFEBS

(Profª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

ANEXO 10 – Certificado de Participação na ação "Oficina de Ideias" da Escola Avelar Brotero

Avelar Brotero

oficina de ideias em Educação Física

Certificado de participação

Certifica-se que Tânia Reis, participou na *Oficina de Ideias em Educação Física*, realizado no dia 08 de abril de 2016, na Escola Secundária de Avelar Brotero - Coimbra.

A organização reconhece que a sua participação contribuiu para elevar a qualidade do evento através da partilha de experiências, valorizando a sua capacidade de cooperação e reflexão no processo de formação.

A DIREÇÃO,

ESCOLA SECUNDÁRIA DE AVELAR BROTERO * COIMBRA *

ANEXO 11 – Certificado de Participação na ação ”A Aptidão Física e a Educação Física” do FitEscola - Dges

direção-geral da educação

CERTIFICADO

Certifica-se que **Tânia Reis** participou na ação com a designação **“A Aptidão Física e a Educação Física”**, com a duração de **3 horas**, promovida pela **Direção-Geral da Educação,** que decorreu a **20 de abril de 2016** na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, em Coimbra.

Formadores:
Doutora Cláudia Sofia Ferreira Correia Minderico
Doutor Nuno Seruca Ferro

Lisboa, 20 de abril de 2016

O Diretor-Geral da Educação

(José Vítor Pedroso)

REPÚBLICA PORTUGUESA

Direção-Geral da Educação ■ Av. 24 de Julho, 140 1399-025 Lisboa Portugal
Telef.: +(351) 21 393 45 00 - Fax: +(351) 21 393 46 95 ■ Email: dge@dge.mec.pt Internet: www.dge.mec.pt

Entidade Formadora – Registo de Acreditação Nº CCPFC/ENT – SC – 0028/15
Despacho n.º 5741/2015 de 29 de maio de 2015

ANEXO 12 – Certificado de Participação na ação "V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física" da FCDEF – UC

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

19 e 20 maio 2016

V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física

Ensinar e Aprender em Educação Física

Certifica-se que

Tânia Reis

participou no V Fórum Internacional das Ciências da Educação Física com o tema: *Ensinar e Aprender em Educação Física.*

O Coordenador do FICEFERS

(Prof. Doutor [illegible] Ribeiro da Silva)

Coimbra, 20 de maio de 2016

FICEF

O Diretor da FCDEF-UC

(Prof. Doutor António Figueiredo)

ANEXO 13 – Autorização da Direção da ESJF para o Tema- Problema

Núcleo de Estágio 2015/16

Solicitação

Nós, Rúben Lopes e Tânia Reis, alunos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra, vimos por este meio solicitar ao Sr. Diretor da Escola Secundária José Falcão e aos professores da disciplina de Educação Física, a permissão para a coleta de dados no mês de Março, relativo ao projeto do tema-problema "Motivação Intrínseca e Extrínseca nas aulas de Educação Física" neste estabelecimento de ensino.

Os dados serão recolhidos sobre a **forma de anonimato** e servirão apenas para o presente projeto que será apresentado no relatório de estágio para conclusão do Mestrado do presente ano letivo.

A amostra consistirá na recolha de dados através de um questionário validado (Kobal, 1996) e serão selecionadas **aleatoriamente** duas turmas de cada ano de escolaridade dos ensinos básico e secundário.

Desde já, agradecemos a colaboração de todos.

Coimbra, 25 de Fevereiro de 2016.

Diretor – Dr. Paulo Ferreira

Rúben Lopes – Professor Estagiário

Tânia Reis – Professora Estagiária

ANEXO 14 – Questionário utilizado no Tema - Problema

Núcleo de Estágio 2015/2016

QUESTIONÁRIO DE MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS FACE À DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA (KOBAL, 1996)

Apresenta-se em baixo um questionário no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pertencente à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra, a apresentar no Relatório Final de Estágio e que pretende identificar os motivos pelos quais gosta, ou não, de praticar as aulas de Educação Física.

Para o preenchimento deste questionário, basta assinalar com um círculo o nível de importância que atribui a cada uma das afirmações.

Responda a todas as questões de acordo com a sua opinião e importa ainda referir que não existem respostas certas ou erradas.

O questionário é anónimo pelo que as respostas são confidenciais e ninguém terá acesso a elas à exceção dos investigadores.

1. Género: Masculino____ Feminino___
2. Idade:_____(anos)
3. Ano de escolaridade:
   7ºano___ 8ºano___ 9ºano___ 10ºano___ 11ºano___ 12ºano___

Curso: _____

4. Pratica alguma atividade desportiva federada? Sim___ Não___

Se sim, qual? _____

Núcleo de Estágio 2015/16

Motivação Intrínseca

Questões	Itens	Concordo Muito	Concordo	Não Concordo Nem Discordo	Discordo	Discordo Muito
Participo nas aulas de Educação Física porque…	1.gosto de atividades físicas.	1	2	3	4	5
	2.as aulas dão-me satisfação.	1	2	3	4	5
	3.gosto de aprender novas habilidades.	1	2	3	4	5
	4.acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre os desportos e outros conteúdos.	1	2	3	4	5
	5.me sinto saudável com as aulas.	1	2	3	4	5
Eu gosto das aulas de Educação Física quando…	1.aprendo uma nova habilidade.	1	2	3	4	5
	2.me dedico ao máximo à atividade.	1	2	3	4	5
	3.compreendo os benefícios das atividades propostas nas aulas.	1	2	3	4	5
	4.as atividades me dão satisfação.	1	2	3	4	5
	5.o que aprendo me faz querer praticar mais.	1	2	3	4	5
	6.movimento o meu corpo.	1	2	3	4	5
Não gosto das Aulas de Educação Física quando…	1.não consigo realizar bem as atividades	1	2	3	4	5
	2.não sinto satisfação na atividade proposta.	1	2	3	4	5
	3.quase não tenho oportunidade de jogar.	1	2	3	4	5
	4.exercito pouco o meu corpo.	1	2	3	4	5
	5.não há tempo para praticar tudo o que gostaria.	1	2	3	4	5

Motivação Extrínseca

Questões	Itens	Concordo Muito	Concordo	Não Concordo Nem Discordo	Discordo	Discordo Muito
Participo nas aulas de Educação Física porque…	1.faz parte das disciplinas da escola.	1	2	3	4	5
	2.estou com os meus amigos.	1	2	3	4	5
	3.o meu rendimento é melhor que o dos meus colegas.	1	2	3	4	5
	4.quero tirar boas notas.	1	2	3	4	5
Eu gosto das aulas de Educação Física quando…	1.me fazem esquecer as outras aulas.	1	2	3	4	5
	2.o professor e/ou meus colegas reconhecem o meu desempenho.	1	2	3	4	5
	3.me sinto integrado na turma.	1	2	3	4	5
	4.as minhas opiniões são aceites.	1	2	3	4	5
	5.sou melhor que os meus colegas.	1	2	3	4	5
Não gosto das Aulas de Educação Física quando…	1.não me sinto integrado na turma.	1	2	3	4	5
	2.não simpatizo com o professor.	1	2	3	4	5
	3.o professor compara o meu rendimento com o do outro colega.	1	2	3	4	5
	4.os meus colegas se riem das minhas falhas.	1	2	3	4	5
	5.alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros.	1	2	3	4	5
	6.tiro notas baixas.	1	2	3	4	5
	7.as minhas falhas fazem com que eu não pareça bom aluno para o professor.	1	2	3	4	5

Obrigado pela colaboração! ☺