

David Alexandre Alves Carvalho

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA EB 2,
3 DR.ª MARIA ALICE GOUVEIA, JUNTO DA TURMA DO 9º B NO ANO
LETIVO DE 2017/2018**

Estratégias de motivação para as aulas de Educação Física

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

Junho de 2018



DAVID ALEXANDRE ALVES CARVALHO

Nº2016201326

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA EB 2, 3 DR.^a
MARIA ALICE GOUVEIA JUNTO DA TURMA DO 9º B NO ANO LETIVO DE
2017/2018**

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

Orientador: Prof. Doutor Paulo Nobre

COIMBRA

2018

Carvalho, D. (2018). Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na EB 2, 3 Dr.^a Maria Alice Gouveia, junto da turma do 9ºB no ano letivo 2017/2018. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

David Alexandre Alves Carvalho, aluno nº 2016201326 do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo nº 28, da secção V, do Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra de 10 de setembro de 2018.

Coimbra, 10 de setembro de 2018

David Alexandre Alves Carvalho

AGRADECIMENTOS

Chegando ao final de mais uma etapa, é com enorme honra que reconheço toda a importância das pessoas que estiveram ao meu lado incondicionalmente, na minha formação pessoal e profissional, e que me ajudaram a atingir todo o sucesso que consegui ao longo destes anos de formação académica.

Agradeço em primeiro lugar aos meus pais e à minha irmã por todo o esforço ao longo da minha formação académica, para me dar a possibilidade de ter uma vida profissional qualificada, por me acompanharem em todos os momentos, bons e menos bons, e por serem as principais fontes de inspiração nas alturas mais complicadas.

Agradeço aos meus amigos por se mostrarem sempre presentes e me apoiarem durante este percurso.

Agradeço à minha Orientadora de Estágio, Lurdes Pereira, por todos os ensinamentos, pelo apoio dado, pela amizade e por toda a boa disposição ao longo deste percurso.

Agradeço ao meu Orientador de Estágio, Prof. Doutor Paulo Nobre pelo contributo na minha formação, por toda a disponibilidade demonstrada e pelos ensinamentos que foram, não só importantes durante todo o Mestrado, como irão ser de extrema importância durante a minha vida profissional.

Aos meus colegas de casa, Miguel e Felipe, pela constante boa disposição e por todo o apoio nos bons e maus momentos durante todo o Estágio.

Aos funcionários da EB 2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia, em especial ao Sr. Lúcio, por todo o carinho com que nos acolheu e pela transmissão de todos os conhecimentos que foi adquirindo ao longo dos anos.

RESUMO

O Estágio Pedagógico promove a aquisição de um conjunto de saberes pessoais e profissionais e uma experiência na identificação e resolução de problemas pedagógicos, que servirão como base de sustentação para uma futura integração numa carreira docente na área da Educação Física.

O Relatório de Estágio é alusivo ao estágio desenvolvido na Escola Básica 2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia, do agrupamento de escolas Coimbra Sul, junto da turma B, do 9º ano de escolaridade. Este documento é constituído por uma reflexão crítica do processo pedagógico desenvolvido durante o ano letivo 2017/2018.

O trabalho realizado ao longo deste ano letivo é apresentado, caracterizado e são analisados os conhecimentos adquiridos ao longo do estágio pedagógico.

A finalizar este documento estará um aprofundamento do tema-problema, escolhido de forma a realizar uma intervenção nas turmas com menores níveis de motivação. O tema escolhido é “Estratégias de motivação para as aulas de Educação Física”.

Os resultados do estudo apontam para um decréscimo da Motivação, no geral, com o aumentar dos anos de escolaridade. Tal análise permite-nos refletir sobre as estratégias que precisamos adotar, de forma a maximizar e prolongar ao máximo esta motivação ao longo dos anos de escolaridade e da vida dos alunos. Existe também uma diferença significativa em termos de género, sendo mais evidente ao nível de Motivação intrínseca e motivação extrínseca de regulação-introjeção.

Concluindo o estudo, são referidas estratégias que podem influenciar positivamente a motivação para a prática da Educação Física nos alunos.

Abstract

The Teacher Training promotes the acquisition of a set of personal and professional knowledge and na experience in identification and solving educational problems, which serve as support for a future inclusion in a teaching career in Physical Education field.

This Training Final Report is alluding to the teacher training stage carried in the Basic School 2, 3 Dr. Maria Alice Gouveia, wich is part of Coimbra Sul's School group, next to the class B of the 9th grade.. This document is based on a reflexive analysis of the training process developed during the current school year (2017/2018).

The work carried out during the school year is presented, characterized and knowledge acquired during the teacher training process is analyzed.

At the end of this document will be a study, chosen to carry out an intervention in the groups with lower levels of motivation. The theme chosen is "Motivation strategies for Physical Education classes".

The results point to a decrease of Motivation, in general, with the increase of the years of school. This analysis allows us to reflect on the strategies we need to adopt, in order to maximize and prolong this motivation throughout the years of school and the future lives of students. There is also a significant difference in terms of gender, being more evident at the level of intrinsic motivation and extrinsic motivation of regulation-introjection.

Concluding the study, are mentioned strategies that can positively influence the motivation for the practice of Physical Education in students.

Índice

1. Introdução	11
2. Contextualização da Prática Desenvolvida	12
2.1. Expetativas Iniciais	13
2.2. Projeto Formativo	14
2.3. Condições locais e relação educativa	15
2.3.1. Caracterização da Escola	16
2.3.2. Caracterização do grupo de Educação Física	17
2.3.3. Caracterização da turma	17
3. Análise reflexiva sobre a prática pedagógica	18
3.1. Planeamento	19
3.1.1. Plano Anual	20
3.1.2. Unidades Didáticas	21
3.1.3. Planos de Aula	22
3.2. Realização	22
3.2.1. Instrução	23
3.2.2. Gestão	24
3.3. Clima/Disciplina	25
3.4. Decisões de Ajustamento	26
3.5. Avaliação	27
3.5.1. Avaliação Diagnóstica	28
3.5.2. Avaliação Formativa	29
3.5.3. Avaliação Sumativa	29
4. Organização e Gestão Escolar	30
5. Projetos e Parcerias	31
6. Dificuldades Sentidas	32
7. Aprofundamento do Tema/Problema	33
7.1. Introdução	33
7.2. Enquadramento Teórico	34
7.2.1. Tipos de Motivação	35
7.3. Problema	39
7.4. Objetivos específicos	40
7.5. Metodologia	40
7.5.1. Procedimentos	40
7.5.2. Instrumentos	40
7.5.3. Caracterização da amostra	41
7.6. Apresentação dos Resultados	43

7.6.1.	Motivação Intrínseca	43
7.6.2.	Motivação Extrínseca Regulação Identificada	45
7.6.3.	Motivação Extrínseca Regulação-Introjeção	48
7.6.4.	Motivação Extrínseca Regulação Externa.....	50
7.6.5.	Amotivação.....	53
7.6.6.	Comparação entre Gênero Feminino e Masculino.....	56
7.6.7.	Comparação entre Anos de Escolaridade.....	56
7.7.	Discussão dos Resultados.....	57
7.7.1.	Motivação Intrínseca	57
7.7.2.	Motivação Extrínseca Regulação Identificada	58
7.7.3.	Motivação Extrínseca Regulação-Introjeção	59
7.7.4.	Motivação Extrínseca Regulação Externa.....	59
7.7.5.	Amotivação.....	60
7.8.	Considerações Finais	61
	Bibliografia.....	64
	Anexos	67

1. Introdução

Este documento surge no âmbito da Unidade Curricular de Relatório de Estágio, inserida no 4º Semestre, do 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 Relatório de Estágio tem como suporte a intervenção pedagógica na Escola EB 2, 3 Dr.^a Maria Alice Gouveia, junto da turma do 9ºB no ano letivo de 2017/2018.

Segundo Bolhão (2013), o estágio pedagógico é considerado um componente importante do processo de formação académica, no qual o aluno se prepara para a inserção no mercado de trabalho mediante a participação em situações reais de trabalho. Para muitos dos alunos, a experiência oferecida pelo estágio pedagógico é a primeira e talvez a sua única experiência no contexto real de trabalho e é fundamental para que o aluno possa ter uma perceção do que realmente vai ser a sua profissão de futuro e daquilo que lhe é exigido.

O Relatório de Estágio é um documento de importância significativa, já que é nele que será realizada uma reflexão global do trabalho desenvolvido na área da intervenção pedagógica, bem como um desenvolvimento descritivo e reflexivo sobre os aspetos que englobaram a mesma. Serão abordadas, neste documento, as problemáticas que surgiram ao longo do estágio e aspetos relativos à ética profissional, essenciais ao bom desempenho do estagiário, face ao seu futuro como docente.

Será ainda aprofundado um estudo desenvolvido ao longo do Estágio Pedagógico, sobre o tema “Motivação para a prática da Educação Física”, realizado ao longo do ano letivo.

2. Contextualização da Prática Desenvolvida

Neste capítulo serão apresentadas as nossas expectativas iniciais, o projeto formativo realizado para o decorrer do estágio e a caracterização das condições locais da escola, bem como do ambiente e da relação educativa.

2.1. Expectativas Iniciais

De acordo com o Perfil de Desempenho Docente – D.L. 240/2001 de 30 de Agosto - o professor tem o objetivo de promover as aprendizagens, de acordo com critérios de rigor científico e metodológico e aprofundar os conhecimentos sobre as modalidades lecionadas. Este assume um papel de profissional da Educação, orientando a prática para a produção de diversos saberes. Foi a partir deste ponto que as expectativas foram criadas, com o objetivo de serem seguidas.

O Estágio Pedagógico, sendo um processo de formação académica bastante importante e essencial para a lecionação futura da disciplina de Educação Física, requer um planeamento prévio para que seja adaptado às necessidades dos alunos, objetivando a sua aprendizagem da melhor forma possível.

Assim, neste ponto, fizemos referência à dimensão profissional e ética, a participação na escola, o desenvolvimento e formação profissional e o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Na dimensão profissional e ética, houve a expectativa de assumir uma aprendizagem inclusiva, em que as diferenças fossem respeitadas, tanto na área pessoal, como na área da aprendizagem. Um professor, além de lecionar, tem de assumir um papel de investigador, e, como tal deve ter uma postura individualizada com cada aluno e explorar as suas áreas de interesse. Atribuímos importância ao facto de estarmos disponíveis para qualquer dúvida que os alunos possam ter, dando-lhes apoio em qualquer modalidade em que terão mais dificuldades ou até nas modalidades que pretendam explorar aprofundadamente. Com isto, pretendíamos incentivar o gosto pela atividade física e pelo saber sobre o bem-estar.

O professor deverá exercer a atividade profissional no âmbito de diferentes dimensões, tais como, a escola como instituição educativa e a comunidade em que esta se insere. A escola terá de ser um espaço de educação inclusiva e de intervenção social, na qual há uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática. O projeto definido para o desenvolvimento dos jovens deverá ser do seu interesse, para

que estes lhe possam dar a relevância educativa. Enquanto professor, será de extrema importância a exploração ao máximo desta experiência como uma oportunidade para aprender, evoluir e transmitir ideias inovadoras que possam enriquecer a qualidade de ensino. Seria essencial relacionar o perfil de estudante dentro da instituição escolar, com o perfil de cidadão dentro da comunidade em que cada aluno se insere, para que fosse realizada uma evolução e formação pessoal de cada um.

No papel de docentes responsáveis, teremos de valorizar o conhecimento adquirido ao longo dos estudos e recorrer a uma análise detalhada da nossa prática pedagógica, recorrendo a uma investigação através da literatura existente e cooperando com outros profissionais mais experientes, como o coordenador de estágio, para que as lacunas que aparecerão ao longo do estágio sejam ultrapassadas com sucesso. Pretendemos ainda que o nosso trabalho de equipa com os colegas de estágio seja aproveitado para discutir técnicas inovadoras para explorar o ensino e para lidar com os alunos.

A relação professor-aluno será essencial no processo de ensino-aprendizagem, no sentido em que permite ao professor passar mais facilmente a mensagem e fazer com que os alunos apresentem um maior compromisso com a informação que lhes é fornecida. Tendo em conta os métodos e processos de planeamento, execução e avaliação, iremos procurar cumprir as metas inicialmente impostas, com sucesso. Os reajustes serão necessários numa fase inicial, embora as metas iniciais constituam um documento orientador de todo o processo que irá ocorrer durante o ano letivo.

Devido à experiência como aluno e pela observação destes professores, houve sempre a expectativa de haver mais dificuldades na relação com os alunos com mais dificuldade e que não mostravam motivação para a prática, do que com os alunos mais consistentes. Aqui seria essencial alterar esta perspetiva, já que são os alunos com maiores dificuldades que necessitam de uma maior interação e de maior número de feedbacks.

2.2. Projeto Formativo

No decorrer do Estágio, temos como objetivo aplicar os conhecimentos obtidos até à data, adaptando ao contexto real da turma, levando sempre em conta o facto de se estar em constante processo de aprendizagem. Assim, todo este processo tem por base a aplicação e reflexão sobre a prática, aquisição de novos conhecimentos, ligação entre conhecimentos adquiridos e a passagem dos mesmos para a prática e a melhoria da aplicação dos conteúdos em contexto de aula.

Ao longo da elaboração do projeto de formação, foram sentidas dificuldades ao nível do planeamento, da realização e dos ajustes necessários para a prática.

Ao nível do planeamento, a principal dificuldade sentida seria adaptar os programas de Educação Física às reais necessidades dos alunos da turma B do 9º ano, sem deste modo, comprometer as aprendizagens. Segundo Moreira (2016), para planear as aulas de Educação Física escolar, um dos passos fundamentais é diagnosticar a realidade, isto é, verificar em que condições se encontram os alunos, bem como o que a instituição de ensino pode oferecer, suporte material e pedagógico.

Na realização das tarefas, detetámos dificuldades ao nível da gestão, na medida em que a informação terá de ser passada aos alunos de forma direta e precisa, otimizando o tempo de prática ao máximo. Gerir o tempo de cada transição e de cada instrução revela-se crucial para que o processo ensino-aprendizagem seja rentabilizado. Outra dificuldade sentida foi a lecionação de aulas de multimatéria e de multitarefa, em que a inexperiência é uma barreira a ultrapassar, de forma a controlar sempre a turma.

Por mais bem fundamentado que seja o planeamento escolar, um professor precisa ter consciência de que alguns imprevistos podem surgir ao longo do ano letivo. É nestes imprevistos, que poderão surgir em cada aula, que teremos de intervir, de forma a realizar ajustes que controlem o processo de ensino-aprendizagem. Para que as dificuldades neste ponto sejam ultrapassadas, deverá haver uma reflexão constante sobre cada prática e possíveis melhorias para a mesma.

2.3. Condições locais e relação educativa

Segundo Soares (2013), promover a educação requer a garantia de um ambiente com condições para que a aprendizagem possa ocorrer. Contudo, estas infraestruturas escolares, especialmente para a disciplina de Educação Física, possuem especificidades, como equipamentos, materiais e instalações inerentes à própria disciplina, que quando não atendidos, retardam e dificultam o desenvolvimento de competências e o processo ensino-aprendizagem, distanciando os alunos da prática da cultura corporal de movimento e da criação de conceitos e de atitudes, e dos benefícios que advêm da prática regular da atividade física, como também, da cultura pela adoção de um estilo de vida saudável. Com isto, é de extrema importância conhecer as condições que a escola nos oferece e a sua relação educativa.

2.3.1. Caracterização da Escola

A escola Básica 2, 3 Dr.^a Maria Alice Gouveia, localiza-se no distrito de Coimbra, freguesia de Santo António dos Olivais. Esta escola insere-se no Agrupamento de Escolas Coimbra Sul, desde o ano letivo de 2012/2013, das quais também pertencem as escolas: EB 2, 3 de Ceira, EB1 de Almalaguês, EB1 APCC, Centro Educativo do Areeiro (JI e EB1), EB 1 Castelo Viegas, EB 1 Norton de Matos, Centro Educativo Quinta das Flores (JI e EB1), EB 1 Torres do Mondego, EB 1 Vendas de Ceira e JI de Ceira.

Quadro 1. Escolas pertencentes ao Agrupamento de Escolas Coimbra Sul

<u>Educação pré-escolar</u>	<u>1º ciclo do ensino básico</u>	<u>2º e 3º ciclos do ensino básico</u>
<p><u>JI Areeiro</u> <u>JI Quinta das Flores</u> <u>JI Ceira</u></p>	<p><u>EB1 Quinta das Flores</u> <u>EB1 Norton de Matos</u> <u>EB1 Areeiro</u> <u>EB1 APCC</u> <u>EB1 Castelo Viegas</u> <u>EB1 Vendas de Ceira</u> <u>EB1 Torres do Mondego</u> <u>EB1 Almalaguês</u></p>	<p><u>EB 2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia (escola sede)</u> <u>EB2,3 Ceira</u></p>

A escola apresenta uma oferta educativa do 5º ao 9º ano de escolaridade, e áreas curriculares de opção de Língua Estrangeira II – Francês e Espanhol e, no 7º e 8º ano, a Expressão Plástica, a Música e a Dança. Estas ofertas educativas são programadas com base nos recursos humanos e materiais do Agrupamento.

Nesta escola, as turmas apresentam, na sua generalidade, um aproveitamento global bom, sendo que o comportamento, a nível geral é satisfatório.

A escola é constituída por seis blocos, sendo o Bloco A destinado aos serviços escolares, como a direção, a secretaria, a reprografia, o bar e a sala dos Professores. Os blocos B, C e D são destinados às salas de aulas dos alunos. O bloco G é destinado à lecionação das aulas de Educação Física e o bloco R é se encontra o bar dos alunos, a papelaria da escola e uma sala de dança.

Ao nível de recursos espaciais para lecionar as aulas de Educação Física, a escola possui:

- C1: utilizado para lecionar Basquetebol e Atletismo (Corrida de velocidade, Corrida de estafetas e Corrida de barreiras);
- C2: utilizado para lecionar Futebol e Andebol;
- G1: Pavilhão Gimnodesportivo;
- G2: Sala gimnodesportiva para a prática de Ginástica e Atletismo (Salto em Altura);
- Uma caixa de saltos para lecionar o Salto em comprimento e Triplo salto.

2.3.2. Caracterização do grupo de Educação Física

O grupo de Educação Física da Escola Básica 2, 3 Dr.^a Maria Alice Gouveia está enquadrado no Departamento de Expressões e é constituído por nove professores e três estagiários sob orientação da Professora Lurdes Pereira. Cada estagiário tem uma turma à sua responsabilidade, sendo elas: 9ºB, 8ºB e 8ºF.

Na escola há três funcionários que se encontram responsáveis pelos espaços desportivos da escola: 2 funcionários para o Pavilhão desportivo (espaços G1 e G2) e 1 funcionário para os campos exteriores (C1 e C2).

A carga horária da disciplina de Educação Física é de 135 minutos semanais, divididos por duas aulas (uma aula de 90 minutos e outra de 45 minutos).

2.3.3. Caracterização da turma

A turma do 9ºB, foi, na sua origem, constituída por 19 alunos, sendo 11 do género feminino e 8 do género masculino. A meio do 2º período a turma recebeu uma nova aluna, que não foi contemplada nesta caracterização da turma.

Relativamente às idades dos alunos, esta situa-se entre os 13 e os 15 anos e apresenta 4 repetentes. A média de idades é de 14,05 anos.

É de destacar que esta turma apresenta 3 alunos com Necessidades Educativas Especiais, tendo dislexia, sendo que não necessitam de ensino adaptado na disciplina de Educação Física.

Sendo que a área pedagógica de intervenção é a Educação Física, é fundamental analisar as características da turma relativamente à sua prática desportiva extracurricular. Com isto, verificámos que apenas sete alunos, praticam desporto federado, ainda que dois deles não entrem em competições. São eles:

- Dois alunos praticam canoagem, sendo que 1 deles não entra em competições por ser recente a sua prática.
- Uma aluna pratica Judo;
- Uma aluna pratica Karatê;
- Uma aluna pratica dança Hip-Hop;
- Dois alunos praticam Futebol, sendo que apenas 1 deles entra em competições.

Foi realizada, no início de cada período letivo, uma avaliação diagnóstica a todas as modalidades que iriam ser realizadas ao longo do ano.

3. Análise reflexiva sobre a prática pedagógica

Aqui será feita uma análise reflexiva sobre as práticas desenvolvidas no decorrer do ano letivo. O capítulo é constituído pelo Planeamento, englobando o Plano Anual, as Unidades Didáticas e os Planos de aula, pela Realização, constituída pelas dimensões Instrução, Gestão, Clima/Disciplina e Decisões de Ajustamento e pela Avaliação, que engloba a Avaliação Diagnóstica, Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa.

Este capítulo inclui também a Organização e Gestão Escolar, os Projetos desenvolvidos, a Atitude Ético-profissional ao longo do ano, o Compromisso com as aprendizagens e as principais dificuldades sentidas.

3.1. Planeamento

Segundo Moreira (2016), planejar é uma das primeiras tarefas dos professores quando se deparam com a escola. Assim, o planeamento de ensino deve ser compreendido e concebido como uma das responsabilidades de todos os professores de Educação Física, que têm a oportunidade de organizar sua tarefa docente com precisão e eficiência.

Libâneo (1994) e Haidt (2000) afirmam que a ação de planejar é uma atividade que deve ser realizada com consciência, racionalidade e de forma segura, pois isso garantirá a obtenção ou não do sucesso.

Masetto, (1997) afirma que:

Em geral o planeamento inicia-se com um pequeno esboço. Ainda sem conhecer os seus alunos, o professor organiza algumas informações iniciais: objetivos gerais da escola onde está a trabalhar, características gerais da faixa etária da série em que vai lecionar, perfil socioeconômico dos alunos daquela escola naquele período, disciplinas que serão ensinadas e conteúdos previstos. No entanto, mesmo na posse de tais informações, o professor ainda não se encontra em condições de orientar suas ações naquela determinada série. Falta-lhe um dado importantíssimo: quem são na realidade os alunos que comporão a turma? Isto servirá de fundamento para o planeamento final e para a escolha de estratégias de ensino.

Assim, o planeamento revela-se um trabalho prévio, sendo fundamental de forma a cumprir os objetivos visados. Pretende-se com isto diminuir os erros tomados e aumentar a eficiência do processo pedagógico.

Este planeamento divide-se em três componentes essenciais, o Plano Anual, as Unidades Didáticas e os Planos de aula.

3.1.1. Plano Anual

O Plano Anual é um documento que define, em função do Projeto Educativo, os objetivos e as formas de organização do conjunto de atividades orientadas para responder às necessidades e expectativas dos alunos.

O Plano Anual não deverá ser encarado como um documento “terminado”. A existência de um plano previamente definido é, sem dúvida, um excelente auxiliar de sucesso, mas o Plano Anual terá de permanecer aberto ao seu próprio enriquecimento. Assim, atividades previstas pelo núcleo de estágio podem não se conseguir realizar e vir a ser substituídas por outras, ou simplesmente eliminadas e outras, não consideradas, podem vir a ser acrescentadas às inicialmente programadas, se se revelarem úteis e oportunas para a consecução dos objetivos que nos propomos alcançar.

Para que este trabalho fosse realizado, no início do ano letivo, fizemos uma análise das condições para a prática de Educação Física na escola, tendo em conta os recursos espaciais, recursos materiais, recursos humanos e recursos temporais disponíveis. Foram implementados questionários aos alunos de cada turma, de modo que pudesse ser realizada a caracterização das respetivas turmas, tendo em vista o melhor planeamento, de acordo com as características de cada turma.

Ao nível das matérias lecionadas tivemos por base os programas nacionais de Educação Física e a avaliação diagnóstica, realizada nas primeiras aulas de cada modalidade, no início de cada período, que permitiu aferir as capacidades e competências de cada aluno nas diferentes matérias de ensino.

Durante o ano letivo, foi usado um sistema de “rotação”, em que todas as semanas, o espaço disponível para a aula era mudado, o que permitia lecionar uma nova modalidade a cada semana. No 1º período as modalidades abordadas foram o Futebol, o Voleibol, o Atletismo (Corrida de Velocidade e Corrida de Resistência) e Ginástica de Solo. O 2º Período foi dedicado ao Basquetebol, Andebol, Atletismo (Corrida de Velocidade e Salto em Comprimento) e Ginástica de Aparelhos. No 3º Período abordámos o Badmínton, Atletismo (Salto em Altura) e as modalidades coletivas, trabalhadas nos períodos transatos. Para cada matéria foram planificadas entre 8 e 12 aulas de 45 minutos, sendo que por vezes, estes blocos não foram cumpridos, por falta de tempo letivo.

3.1.2. Unidades Didáticas

As unidades didáticas são documentos que servem de orientação para o processo de ensino-aprendizagem de cada modalidade a lecionar. Apresentam todos os conteúdos que serão necessários para o ensino das mesmas.

A estrutura das unidades didáticas apresenta a caracterização da modalidade, a sua história, as regras, uma análise do envolvimento ao nível espacial, material, humano e temporal, a avaliação diagnóstica da turma na modalidade, a extensão e sequência de conteúdos, estilo de ensino e o processo de avaliação.

Durante este ano letivo, foram elaboradas as unidades didáticas: Futebol, Voleibol, Atletismo, Ginástica, Basquetebol, Andebol e Badminton. A escolha das modalidades foi definida em reunião de núcleo de estágio, onde nos foram propostas esta ordem de trabalhos. Estas unidades didáticas foram escolhidas, como forma de corresponder ao sistema de rotação de espaços em que cada semana, teremos de abordar uma modalidade diferente, consoante o espaço atribuído. Assim, teremos:

- 1º Período – Voleibol (G1), Ginástica de Solo (G2), Atletismo - Corrida de Resistência e de Velocidade (C1) e Futebol (C2)
- 2º Período – Basquetebol (G1), Ginástica de Aparelhos (G2), Atletismo – Salto em Comprimento (C1) e Andebol (C2)
- 3º Período – Badminton (G1), Atletismo – Salto em altura (G2) e Jogos Coletivos (C1 e C2)

O planeamento destas unidades didáticas teve como princípio orientador as avaliações diagnósticas, recolhidas na primeira aula de cada modalidade e o Programa Nacional de Educação Física, referente ao ano em questão.

O planeamento foi feito de acordo com as propostas do Programa Nacional de Educação Física, sendo que, após a avaliação diagnóstica, foi verificado que, em certas modalidades, este não estava de acordo com o nível de competência da turma. Na unidade didática de Ginástica de Solo, o PNEF previa que os alunos realizassem com oportunidade e correção global os elementos Rodada e cambalhota à frente com saída de pernas afastadas. Estes dois elementos não foram conseguidos, havendo falhas significativas nos elementos mais simples. Assim, tiveram de ser feitos ajustes, para que os alunos em níveis

inferiores pudessem evoluir. Foi necessária uma adaptação constante de modo a ir de encontro às necessidades dos alunos.

3.1.3. Planos de Aula

O plano de aula, segundo Libâneo (1993) é um instrumento que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa determinada aula, tendo em vista o que se espera alcançar como objetivos junto aos alunos.

O Plano de Aula é um planeamento realizado pelo professor, de extrema importância ao nível das tarefas que este irá realizar na aula. É um documento que deverá ser elaborado antes da aula e ir ao encontro das necessidades educativas da turma, segunda a análise feita anteriormente, acerca das suas capacidades.

Os planos de aula são documentos de auxílio para o professor e, assim, devem conter toda a informação necessária para lecionar a referida aula, sendo nele referenciados os recursos materiais, espaciais, humanos e temporais, as matérias a abordar, os objetivos da aula, a organização das tarefas, os objetivos das mesmas e os estilos de ensino a utilizar.

Estes planos de aula, sendo documentos de auxílio, podem sofrer alterações no decorrer da aula, com vista a melhorar os resultados dos alunos ou o cumprimento dos objetivos. São estas decisões de ajuste essenciais no processo de ensino-aprendizagem e é bastante importância ter sempre uma reflexão sobre o que as originou, de forma a melhorar uma próxima aula.

Ao longo do ano letivo, verificámos algumas mudanças no decorrer das aulas, relativamente ao nível dos tempos de prática em cada tarefa. Com o decorrer do ano letivo, a nossa noção do tempo que iríamos demorar em cada transição e em cada tarefa foi ficando mais clara e a planificação foi ficando, assim, mais consistente neste sentido.

3.2. Realização

A melhor utilização do tempo potencial de aprendizagem nos domínios psicomotor, cognitivo e sócio-afectivo, da qualidade da instrução, do clima/disciplina, da

gestão ativa da aula, o feedback pedagógico e da avaliação serão as variáveis essenciais que deverão ser desenvolvidas pelo estagiário.

A estas dimensões referidas, deverá ser reforçada a importância da análise e das decisões de ajustamento, fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem.

3.2.1. Instrução

A instrução refere-se a comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do professor para transmitir informação diretamente relacionada com os objectivos e conteúdos do ensino Siedentop (1991). Dela fazem parte todos os comportamentos, verbais e não-verbais (ex. exposição, explicação-demonstração, feedback, entre outras formas de comunicação, nomeadamente, não-verbais) que estão intimamente ligados aos objectivos da aprendizagem.

A transmissão de informação é uma das competências fundamentais dos professores e treinadores, sendo evidente a sua importância na aprendizagem.

De um modo geral, podemos assumir que o processo de comunicação envolve a transferência e compreensão de significados entre pessoas, pois ela apresenta diversas funções: Instrução (para facilitar a aprendizagem), controlo (do comportamento dos alunos), motivação (apresentação de objectivos), e expressão emocional (expressão de satisfação), segundo Graça (2001).

A comunicação com a turma não é um processo fácil de se realizar. Envolve inúmeras variáveis de difícil compreensão e entendimento. Na realidade é muito complexa e subjetiva, pois cada um de nós assume uma concepção face a uma mesma representatividade do processo informativo real, como salienta Mesquita (2008).

Esta representatividade supõe a transformação de um certo conhecimento, sendo esta transformação inevitável e necessária para a evolução de cada aluno tendo em conta as suas dificuldades. Tal processo torna a comunicação incompleta ou inacabada, fazendo com que a passagem de feedbacks e o fecho do ciclo dos mesmos se torne essencial para o processo de aprendizagem.

Segundo Arques, (2009), A comunicação, a linguagem e a interação entre todos envolvem uma transformação da realidade que poderá estar sujeita a várias distorções ou

significados distintos para a mesma informação. Facilmente se conhecem neste contexto, perdas significativas na informação, tanto ao nível da atenção, retenção e compreensão transmitida pelo professor (Mesquita et al., 2008).

Considerando a otimização da comunicação, o professor deve ter em consideração um aspecto fulcral: incidir níveis mais elevados de atenção nos alunos, para conseguir que estes possam reter o máximo possível de informação. Durante a transmissão de uma tarefa motora, o aluno é confrontado com um estímulo, que possui em si, um vasto conjunto de informações. A quantidade de estímulos contida na informação é geralmente superior à que o praticante pode tratar (Famose, 1983). Ressalta uma necessidade: o professor deve selecionar qual a informação mais relevante para comunicação em períodos de maior atenção.

No decorrer das aulas, foram utilizados maioritariamente feedbacks descritivos e prescritivos, como forma de o aluno perceber as suas dificuldades e tentá-las corrigir. O início de cada exercício, por norma foi acompanhado de feedbacks descritivos, explicando aos alunos quais as componentes críticas pretendidas, de forma a enquadrá-los na tarefa. Ao longo da prática, os feedbacks eram alterados para prescritivos, corrigindo as dificuldades de cada aluno no exercício. Foi também bastante utilizado o feedback de reforço positivo, já que a turma apresentou desde o início do ano letivo uma grande falta de motivação para a prática. Notámos, então, que este feedback motivava os alunos para a tarefa, sendo imprescindível em todas as aulas.

Uma das maiores dificuldades sentidas ao longo do estágio foi a pertinência do feedback. Este ponto foi ultrapassado, essencialmente pela pesquisa das matérias a lecionar e pelo resumo feito sobre os gestos técnicos essenciais que queríamos incidir em cada aula. A partir do domínio das matérias, o feedback passou a tornar-se mais pertinente e direto, indo de encontro aos objetivos delineados.

3.2.2. Gestão

A gestão da aula representa um elemento primordial na eficácia do ensino das atividades físicas e desportivas (Carreiro da Costa, 1995; Piéron, 1996). Um professor eficaz tem de ser um gestor eficaz e tem de otimizar as habilidades de gestão de tempo, sendo essencial para um bom ensino. Assim, por gestão da aula entende-se o conjunto de

comportamentos do professor que controlam o tempo, os espaços, os materiais, as atividades da aula e o comportamento dos alunos (Sarmiento et al, 1990).

Para definir o que se entende por gestão eficaz, Siedentop (1983) e Sariscsany e Pettigrew (1997) fazem referência ao conceito definido por Emmer e Evertson (1981) que considera que esta consiste no comportamento do professor o qual produz elevados níveis de envolvimento nas atividades da aula, minimizando a quantidade de comportamentos dos alunos que interfere com o trabalho dos professores e/ou dos alunos, e numa eficaz utilização do tempo de instrução.

Nesta dimensão, tentámos sempre reduzir ao máximo o tempo das transições entre tarefas, tentando que estas fossem fluidas e contínuas. Outro aspeto que adotámos foi a preparação dos materiais que iriam ser utilizados, para que a prática se pudesse iniciar o mais depressa possível.

Houve uma preocupação em criar rotinas de trabalho nos alunos, mantendo, por vezes os mesmos grupos entre aulas, de forma a rentabilizar o tempo de transição de exercícios individuais para exercícios em grupos.

Devido ao sistema de rotação de espaços utilizado pela escola Dr.^a Maria Alice Gouveia, a lecionação de cada unidade didática era realizada com bastante tempo de intervalo entre aulas. Este aspeto dificultou a criação das rotinas de trabalho e da fluidez do conhecimento adquirido. Assim, para combater estes problemas, foi essencial a realização da demonstração nos exercícios analíticos, em todas as aulas realizadas. As componentes críticas eram rapidamente revistas e o aluno mais competente na tarefa em questão, iria exemplificar, para todos os colegas recordarem e reproduzirem posteriormente.

3.3. Clima/Disciplina

Um professor é, na maioria dos casos, um modelo a ser seguido por parte dos alunos e, para tal, a nossa postura no decorrer das aulas deve ser sempre irrepreensível, tentando passar o exemplo. A intervenção que temos com os alunos deverá ter em conta o cumprimento das regras e normas estabelecidas, fortalecer o espírito de grupo e de turma, a igualdade e inclusão de todos os alunos. Teremos de garantir que o não cumprimento das regras tem consequências negativas.

Na turma 9ºB, os comportamentos de desvio foram quase nulos, devido ao facto de existir uma boa relação entre professores e alunos. Os comportamentos fora da tarefa foram evidentes no 1º Período, devido à falta de motivação que muitos alunos sentiam relativamente à disciplina de Educação Física. Ficou evidente que alguns alunos não gostavam de praticar atividade física e, portanto, tentavam realizar o mínimo de prática possível, aumentando assim o tempo de transição entre tarefas. Para combater esta falta de motivação, foi analisado o comportamento dos alunos ao longo do 1º Período, se houvessem exercícios de competição, se o feedback de reforço fosse dado em maior quantidade e em se estes preferiam exercícios em componente homogénea ou heterogénea de competência. Chegámos assim à conclusão que, sempre que possível, teríamos de optar por exercícios de competições, sem colocar em causa a aprendizagem, aumentar os feedbacks de reforço positivo e ir alternando a prática dos grupos homogéneos e heterogéneos.

Ao longo do Período fomos conhecendo os alunos e a relação que estabelecemos foi bastante positiva para a prática destes. Este comportamento fora da tarefa foi diminuindo com o tempo, tendo quase desaparecido no 3º Período.

No geral, podemos afirmar que as aulas da turma B do 9º ano tiveram um clima de aula e de disciplina positivo.

3.4. Decisões de Ajustamento

Como referido ao nível do planeamento, este é de carácter aberto e pode ser alterado, se não estiver a atingir os objetivos pretendidos e não estiver a ser vantajoso para os alunos. As decisões de ajustamento têm de fazer parte de todas as fases do planeamento.

Estas decisões de ajustamento foram uma das dificuldades mais difíceis de ultrapassar, já que pressupõe ao professor um domínio e uma segurança ao nível da intervenção pedagógica, que só foi ganha pela experiência no decorrer das aulas.

Ao longo do ano letivo foi necessário realizar algumas alterações ao nível do planeamento. Assim, nos planos de aula houve:

- Alteração ao nível do tempo de transição entre tarefas e no tempo dos exercícios propostos;
- Alteração nos grupos de trabalho, devido à falta de alguns alunos ou mesmo devido a comportamentos fora da tarefa, não esperados durante o planeamento;
- Eliminar ou substituir tarefas ao verificar que estas não cumprem os objetivos planeados;
- Alteração da modalidade lecionada pelo condicionamento de espaço ou das condições climatéricas. Este ajustamento foi dos mais complicados, pois dava-nos a obrigação de criar um planeamento de outra modalidade, rapidamente, de forma a otimizar o tempo de aula.

Unidades Didáticas:

- Ajuste ao nível da extensão de conteúdos, adequando à progressão dos alunos;
- Alteração das progressões pedagógicas, tendo em conta o desenvolvimento de cada aluno.

Plano Anual:

- Alteração do tempo de aulas a lecionar por modalidade, ajustando às condições espaciais, nos diversos momentos letivos

3.5. Avaliação

A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente no nosso trabalho. Esta deve acompanhar todos os passos do processo de ensino e aprendizagem. É através dela que vão sendo comparados os resultados obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, conforme os objetivos propostos, a fim de verificar progressos, dificuldades e orientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação insere-se não só nas funções didáticas, mas também na própria dinâmica e estrutura do Processo de Ensino-Aprendizagem.

A avaliação apresenta três modalidades: Avaliação diagnóstica, Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa.

3.5.1. Avaliação Diagnóstica

A Avaliação Diagnóstica é um processo de recolha de informação sobre o nível de prática dos alunos, sobre o seu nível de aptidão física, bem como os conhecimentos que os mesmos apresentam relativamente à disciplina de Educação Física. É um processo que decorre no início de cada período letivo e que nos permite, com base na informação recolhida, preparar o trabalho a desenvolver com os alunos, adaptando os objetivos ao nível de prática destes últimos.

A Avaliação Diagnóstica é um processo decisivo pois, para além de nos permitir 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 objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual, caso considerem necessário (PNEF 3ºCiclo, 2001).

Assim, os resultados obtidos desta avaliação serviram para verificar em que nível os alunos se encontram em cada modalidade e organizar os conteúdos das aulas seguintes, tendo em vista as necessidades e as dificuldades dos alunos.

A metodologia da avaliação diagnóstica foi criada em conjunto com o Grupo de professores de Educação Física da EB 2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia de acordo com os Programas Nacionais de Educação Física, sendo uniforme para todas as turmas. Os alunos são avaliados segundo a seguinte tabela:

Tabela 2 Escala de Avaliação

Nível	Descrição
Avançado - 5	O aluno realiza corretamente as ações técnicas e táticas.
Elementar (+) - 4	O aluno realiza sem dificuldades, mas com alguns erros, as ações técnicas e táticas.
Elementar - 3	O aluno realiza com algumas dificuldades as ações técnicas e táticas.
Introdutório (+) - 2	O aluno realiza com muitas dificuldades as ações técnicas e táticas.
Introdutório - 1	O aluno não realiza as ações técnicas e táticas.

3.5.2. Avaliação Formativa

A Avaliação Formativa assegura que os processos de formação se vão adequando às características dos alunos, permitindo a adaptação do ensino às diferenças individuais.

Esta avaliação, ainda que considere os resultados da aprendizagem, incide preferencialmente sobre os processos desenvolvidos pelos alunos face às tarefas propostas.

Considera-se assim que, antes de desencadear um processo de ensino-aprendizagem, a avaliação formativa permite diagnosticar, à partida, a situação dos alunos e decidir a orientação a tomar no desenvolvimento desse processo.

Fala-se ainda em avaliação formativa quando, após pequenos períodos de aprendizagem, se analisam os seus produtos, permitindo, se necessário, proceder a uma reorientação do trabalho.

Finalmente, depois de um período mais longo, a avaliação formativa permite fazer um balanço das aprendizagens, possibilitando reorganizar as tarefas conforme as diferentes necessidades dos alunos.

O Decreto-lei 139/2012, diz-nos que a avaliação formativa “assume caráter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias”.

3.5.3. Avaliação Sumativa

De acordo com Sant’anna (1995, p. 35), a avaliação sumativa tem como função: “classificar os alunos no final da unidade curricular, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados.”.

Segundo Morgado (2007), a avaliação sumativa tem como objetivo a classificação e certificação, sintetizando num juízo globalizante o grau de aquisição dos

conhecimentos, capacidades, competências e atitudes do aluno, ao final de um período de ensino-aprendizagem.

A Avaliação Sumativa decorreu sempre nas últimas aulas de cada unidade didática. Como instrumento de avaliação, utilizámos uma grelha de registo, na qual foi atribuído um valor (1 a 5) sobre a componente ou gesto técnico avaliado.

Esta Avaliação foi a mais difícil de atribuir devido à importância que toma para as notas finais dos alunos, na disciplina de Educação Física e devido à nossa inexperiência. A ajuda da Orientadora de Estágio foi essencial para nos ajudar a construir estes valores.

Os alunos foram avaliados ao nível dos conhecimentos/capacidades, atitudes e valores, como demonstra a seguinte tabela:

Tabela 3 Parâmetros de Avaliação

DOMÍNIOS/PARÂMETROS			%
CONHECIMENTO /CAPACIDADES	Desempenho, por parte do aluno, em situações de exercício critério e em situação de jogo.	60%	70%
	Grau de conhecimento e compreensão dos conteúdos.	10%	
ATITUDES E VALORES	Pontualidade	5%	30%
	Cumprimento de tarefas propostas	10%	
	Cumprimento de normas de conduta	10%	
	Apresentação do material necessário	5%	

4. Organização e Gestão Escolar

Durante o Estágio Pedagógico, foi-nos proposto o acompanhamento de um cargo de gestão intermédia, tendo escolhido a Assessoria ao Diretor de Turma. Esta escolha deveu-se à importância que tem o acompanhamento da turma em que lecionamos, podendo deste modo conhecer mais aprofundadamente o contexto cultural e social em que cada aluno está inserido.

O acompanhamento ao Diretor de Turma, foi bastante valioso, pois permitiu-me conhecer melhor os alunos e os problemas que a turma enfrentava e, com isto, foi possível

adequar as abordagens aos alunos de forma bastante próxima das necessidades de cada um deles.

Em relação ao cargo em si, este permitiu-nos compreender aprofundadamente as características e responsabilidades inerentes ao mesmo, dentro do sistema educativo. Foi possível integrar reuniões de conselho de turma, reuniões de avaliação dos alunos e reuniões de Diretores de Turma, o que nos levou a adquirir conhecimentos sobre o cargo e nos mostrou a responsabilidade que tem um Diretor de Turma no contexto escolar.

5. Projetos e Parcerias

No âmbito do tema “Projetos”, o núcleo de estágio desenvolveu duas iniciativas: Mega Sprinter e Mega Salto escolar e distrital e o “Passo em Frente”.

O Mega-Sprinter e Mega-Salto dividiu-se em duas fases:

- Fase escola: permitiu apurar os melhores alunos (2 no Mega Sprinter e 1 no Mega Salto), dos escalões de Infantis A, Infantis B, Iniciados e Juvenis, ao nível da velocidade e do salto em comprimento, com vista à sua presença na fase distrital.
- Fase Distrital: Os melhores velocistas e saltadores das escolas do distrito de Coimbra competiam para apurar o campeão distrital de cada uma destas modalidades.

O “Passo em frente” foi um evento que se destinou à receção dos alunos do 4º ano, das escolas do Agrupamento de Escolas Coimbra Sul e respetivos encarregados de educação, com o intuito de conhecerem a dinâmica, o funcionamento e os espaços físicos das escolas EB 2,3 Drª Maria Alice Gouveia e de Ceira, como forma de facilitar e motivar a transição dos mesmo para o 2º Ciclo de escolaridade nestas escolas.

Relativamente às aprendizagens retidas, o Mega Sprinter e Mega Salto permitiu perceber a complexidade da organização e articulação de uma atividade envolvendo toda a comunidade escolar. Ao nível da fase distrital, permitiu-nos também estar integrados na equipa técnica responsável pelo apuramento dos tempos da prova de velocidade (40 metros), através da utilização do programa “Kinovea”.

O “Passo em Frente” foi enriquecedor, no sentido em que ganhámos experiência na organização de um evento com alunos de faixas etárias mais jovens, onde tivemos de criar estratégias para que a atenção estivesse sempre voltada para o divertimento e a aprendizagem.

6. Dificuldades Sentidas

No decorrer do ano letivo foram sentidas algumas dificuldades a diversos níveis do processo pedagógico.

A dificuldade mais evidente desde o início das aulas foi a falta de motivação que os alunos apresentavam relativamente à disciplina. Como já tínhamos experiência como treinadores desportivos, os primeiros exercícios propostos no início do ano letivo eram adequados para alunos com grande motivação para a prática, onde supostamente, estariam a praticar aquilo que gostam. Tivemos de mudar rapidamente a nossa estratégia de ensino, já que qualquer exercício analítico que não tivesse competição ou uma conquista para os alunos, estes não apresentavam vontade para o realizar.

Outro aspeto que teve de mudar rapidamente foi o tipo de feedback, sendo que o feedback de reforço positivo tornou-se essencial para o aumento de motivação dos alunos.

Com o decorrer do ano letivo foi possível criar uma aproximação com os alunos e conhecê-los a nível pessoal, facilitando assim o processo de controlo da turma em situações de indisciplina. A abordagem inicial de exercícios mais analíticos, teve de ser um pouco alterada, dando aos alunos algum objetivo para realizarem as tarefas. Estes exercícios tiveram de ser bem pensados e planeados para não se perder o foco na aprendizagem.

Esta turma é integrada por um número bastante reduzido de alunos praticantes de atividade física fora do contexto escolar, o que traduz a falta de vontade em realizar atividade física.

Foi sentida também uma dificuldade na transmissão de conhecimentos nas modalidades em que não temos um domínio tão forte. Este fator foi sendo corrigido ao longo do ano letivo através da ajuda da orientadora de estágio, ao transmitir

conhecimentos e estratégias para colmatar as referidas falhas, assim como por um estudo e pesquisa sobre o assunto.

7. Aprofundamento do Tema/Problema

Ao longo do ano letivo desenvolvemos uma investigação sobre o tema da motivação, que apresentamos neste capítulo.

Este ponto será constituído por uma introdução, um enquadramento teórico, onde é feita a contextualização da temática em estudo, seguindo-se a apresentação do problema, onde é colocada a questão fulcral à qual a investigação pretende responder e são apresentados os objetivos do trabalho, bem como a metodologia utilizada, a que se segue a apresentação dos resultados e a sua discussão, sendo ainda realizada uma conclusão final.

7.1. Introdução

O tema escolhido para estudo é o da Motivação em contexto escolar. Este tema assume uma importância extrema no contexto da Educação Física, sendo um dos fatores condicionantes do sucesso no processo de ensino-aprendizagem, pareceu-nos ser um excelente tema a aprofundar.

Esta investigação centra-se numa problemática presente no dia-a-dia da disciplina de Educação Física e que temos de aprender rapidamente a melhorá-la caso queiramos ter sucesso. Este estudo poderá clarificar o tipo de motivação presente nos alunos de cada ano de escolaridade, de cada género e gerar resultados que possam vir a ser utilizados com o fim de melhorar o ensino.

Após um período a realizar estágio como professores de Educação Física, verificámos a presença constante de períodos de maior e menor Motivação nos alunos e do modo que este dificulta o lecionar das aulas. Este fator pode levar ao decréscimo das aprendizagens dos alunos.

Através desta investigação, esperamos contribuir positivamente para complementar a informação e facultar dados pertinentes a esta problemática, contribuindo assim para a progressão positiva n contacto com a falta de motivação no processo de ensino-aprendizagem.

7.2. Enquadramento Teórico

Ao longo do processo de ensino experienciado no Estágio Pedagógico, a Motivação dos alunos tornou-se num fator fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

Na sociedade atual, a escola representa um dos principais espaços educacionais. Para alcançar os objetivos, os alunos necessitam, além de compreender a sua importância, motivar-se na busca pela aprendizagem. Sobre o assunto, Guimarães e Boruchovitch (2004) salientam que um estudante motivado apresenta interesse durante o processo de ensino-aprendizagem e envolve-se de forma persistente em tarefas desafiantes.

Existem controvérsias relacionadas com as teorias sobre o desenvolvimento da motivação do indivíduo para uma atividade física ou desporto. No entanto, pode-se concluir que a motivação é um aspeto psicológico tão importante quanto o aspeto físico. Assim, o profissional de Educação Física, deveria preocupar-se, não apenas com a parte física dos alunos, mas também com o aspeto psicológico, pois muitas vezes estes aspectos são determinantes para o desenvolvimento das práticas desportivas, principalmente em crianças e adolescentes visando também a manutenção deste comportamento quando adultos.

A permanência, o sucesso e o fracasso no envolvimento desportivo encontram-se intimamente ligados a fenómenos do foro psicológico, independentemente do nível de prática do indivíduo. Assim, o conhecimento das razões da motivação para a participação em atividades físicas/desportivas assume um papel determinante a nível do processo de intervenção pedagógica dos professores junto dos alunos, visando a sua melhoria.

7.2.1. Tipos de Motivação

Motivação Intrínseca

A Motivação Intrínseca define-se operacionalmente em duas formas:

- Participação voluntária numa atividade, havendo uma ausência de recompensas ou pressões externas;
- Participação numa atividade, pelo interesse, satisfação e prazer que obtêm desse envolvimento.

Este tipo de motivação tem por base o divertimento, prazer e satisfação, como acontece em atividades recreativas ou de tempos livres, usualmente correspondendo a atividades desafiantes, segundo Ntoumanis (2001).

O prazer advém unicamente da atividade, ao invés de recompensas extrínsecas como o dinheiro, prémios ou reconhecimento social, pelo que esta participação ocorre livre de pressões e restrições (Biddle, Chatzisarantis, et al., 2001).

Os indivíduos que praticam uma qualquer modalidade desportiva, porque a consideram interessante e gostam de conhecer algo mais acerca dela ou os indivíduos que praticam um desporto pelo prazer de se tentarem superar a eles próprios, são considerados como motivados intrinsecamente. Deci e Ryan (1985) acrescentam ainda, que a motivação intrínseca tem origem em necessidades psicológicas de competência, autodeterminação e relacionamento. Desta forma, este constructo possui um papel importante no desenvolvimento, aprendizagem e socialização, em quase todos os domínios da vida, pelo que no âmbito da Educação Física associa-se a maiores intenções de prática desportiva extracurricular (Fernandes et al., 2004).

Estudos anteriores têm evidenciado um número de benefícios educacionais e desportivos relacionados com a motivação intrínseca, tais como: a melhoria da aprendizagem, do empenho, do esforço e persistência em atividades de ensino-aprendizagem e intenção de realizarem as aulas de Educação Física, bem como, participarem em atividades desportivas no futuro.

Motivação Extrínseca

Ntoumanis (2001) afirma que este constructo se verifica em situações nas quais os indivíduos realizam uma atividade, como forma de obter certos benefícios pretendidos.

Desta forma, a motivação extrínseca consiste num conjunto variado de comportamentos, que são realizados com vista a um fim, que não o próprio prazer e divertimento na atividade. Este facto sugere que caso estas recompensas ou pressões externas fossem retiradas, a motivação iria diminuir em função da ausência de um qualquer interesse intrínseco (Biddle, Chatzisarantis, et al., 2001).

É proposto por vários autores existirem diferentes estilos de regulação da motivação extrínseca, diferindo na sua autodeterminação, sendo esta mais ou menos acentuada. Existem formas de controlar a motivação extrínseca e a autonomia, sendo exemplos delas as recompensas ou a pressão por prazos/limites temporais, pelo que este comportamento não é uma expressão do indivíduo, dado que está subjugado a uma variável controladora. Assim, a sensação de autonomia ou controlo, reflete as diferenças na autodeterminação, pelo que existem tipos motivacionais extrínsecos diferentes.

Estilo Motivacional Extrínseco de Regulação Integrada

Este estilo é a forma mais autodeterminada ou autónoma da regulação externa de um comportamento. É assim considerado dada a sua utilidade e importância para os objetivos pessoais de um indivíduo. Estas atividades são desenvolvidas existindo possibilidade de escolha. Contudo, nesta situação a ênfase não se limita à própria atividade, dado que a decisão de realizar o comportamento é entendida como um esforço mais global que permite “harmonizar” e fornecer coerência ao todo que constitui a perceção que um indivíduo tem de si – conhecimento de si (Ntoumanis, 2001). Um dos exemplos são os alunos que decidem participar nas aulas de Educação Física por reconhecerem a sua importância na adoção de um estilo de vida saudável.

Contudo, Pelletier et al. (1995) salientam que estes tipos de motivos não são usualmente mencionados por crianças e adolescentes, pelo que esta forma de motivação extrínseca raramente é ponderada em estudos nestas faixas etárias.

Deci e Ryan (1985) referem que, apesar deste tipo de motivação extrínseca representar uma forma integrada e autodeterminada, considera-se ser um comportamento motivado extrinsecamente, na medida em que é realizado com vista à concretização de objectivos pessoais e não pelo próprio prazer advindo do envolvimento nessa atividade.

Estilo Motivacional Extrínseco de Regulação Identificada

Este estilo observa-se quando uma ação ou comportamento é motivado pela apreciação dos resultados e benefícios da participação numa atividade, tal como acontece na atividade física, o caso da prevenção de doenças ou melhoria da condição física (Biddle, Chatzisarantis, et al., 2001).

Este tipo é menos autodeterminado que o anterior e mesmo tendo em conta que o comportamento seja regulado internamente, por vezes é realizado sem que o indivíduo o considere agradável ou mesmo interessante. Desta forma, a importância é colocada no benefício da atividade (melhoria do aspecto, perda de peso...) e mesmo considerando que o comportamento é realizado sem pressões externas, este somente representa um meio para um fim (Standage et al., 2003).

Deci e Ryan (1985) referem que a identificação consiste na aceitação da regulação de um comportamento por parte deste, permitindo perceber algum controlo e possibilidade de escolha da atividade, mesmo que por razões extrínsecas.

Estilo Motivacional Extrínseco de Regulação-Introjeção

Quanto a este estilo, Deci e Ryan (1985) afirmam que neste caso os estilos regulatórios não são tão explícitos e a regulação é mais afetiva do que cognitiva. Assim, este estilo de regulação envolve a resolução de impulsos conflituosos (fazer ou não fazer) e os comportamentos resultantes desta forma motivacional provêm de reforços resultantes de pressões internas, como a culpa e a ansiedade ou do desejo de obter reconhecimento social. Desta forma, não se verifica autodeterminação nestes comportamentos, pelo que os processos regulatórios baseiam-se em fontes de controlo externo (Standage et al., 2003).

O termo introjeção refere-se ao facto de um indivíduo aceitar um princípio, mas sem se identificar com ele ou sem o interiorizar como sendo dele.

Estilo Motivacional Extrínseco de Regulação Externa

A regulação externa é a forma mais básica de motivação extrínseca e consiste na imposição de contingências externas por parte de outra pessoa.

O comportamento é controlado por recompensas e ameaças, sendo que esta forma extrínseca de autorregulação verifica-se primordialmente durante os primeiros anos de vida de um indivíduo. Exemplos no contexto desportivo para este estilo, são aqueles indivíduos que praticam uma modalidade desportiva, com vista ao reconhecimento por parte do treinador ou para obterem recompensas monetárias. A prática desportiva assume-se, assim, não como uma forma de divertimento e prazer, mas como um modo de obter recompensas ou evitar consequências negativas (Pelletier et al., 1995).

Amotivação

Os comportamentos amotivados são iniciados e regulados por “forças” para além do controlo intencional do indivíduo, pelo que nem se consideram intrinsecamente ou extrinsecamente motivados, tendo em conta a ausência de intenção e pensamento proactivo (Deci & Ryan, 1985). Isto associa-se à relativa ausência de motivação, dado que o indivíduo percebe uma inexistência de contingências entre as ações e os resultados, não existindo motivos para a continuação da prática da atividade em questão.

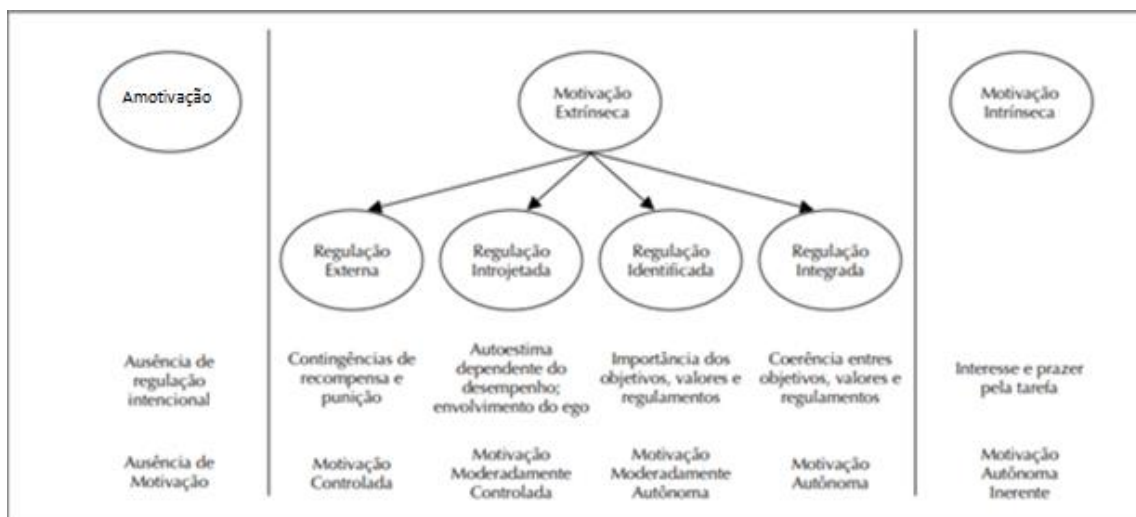


Figura 1 Tipos de Motivação segundo Fernandes, H. M. & Vasconcelos-Raposo, J. (2005)

7.3. Problema

Existe uma relação bastante importante entre a motivação dos alunos e o processo de ensino-aprendizagem, revelando-se fundamental para a aprendizagem e pelo gosto pela atividade física.

No início do ano lectivo, foi evidente uma falta de motivação da turma, no geral, para a prática de Educação Física e até de qualquer atividade física, sendo que em 20 alunos, apenas 7 deles realizava desporto federado e, mesmo estes alunos, não apresentavam interesse na disciplina. Tornou-se evidente que seria necessário perceber rapidamente qual a razão para tal desmotivação, para assim, combater este problema que afetava diretamente as aulas e o ensino.

Assim, partimos das seguintes questões:

- Qual o tipo de motivação presente nos diferentes anos de escolaridade para a prática da Educação Física?
- De que forma os professores poderão intervir, com o objetivo de beneficiar a prática e o ensino?

7.4. Objetivos específicos

Indo ao encontro das questões realizadas na apresentação do problema, pretendemos:

- Saber qual a influência de cada tipo de motivação nos alunos de cada ano de escolaridade – 7º, 8º e 9º anos de escolaridade e em cada gênero;
- Definir estratégias que ajudem os docentes na lecionação das suas aulas, de forma a que os alunos melhorem o seu empenho e o processo de ensino-aprendizagem seja otimizado.

7.5. Metodologia

Iremos apresentar a metodologia da investigação realizada, apresentando os instrumentos que utilizámos, caracterizando a amostra e desenvolvendo os procedimentos seguidos no decorrer da investigação. A metodologia utilizada foi de carácter qualitativo, sendo ela exploratória, procurando compreender e interpretar os comportamentos e a opinião dos indivíduos inquiridos.

7.5.1. Procedimentos

Os questionários foram realizados através da plataforma Google, o que permitiu que estes fossem efetuados através de um computador. Este questionário foi aplicado de forma direta aos alunos do 3º ciclo do ensino básico da EB 2, 3 Dr.^a Maria Alice Gouveia, durante o 3º Período. Os alunos que realizaram o questionário foram selecionados aleatoriamente, sendo chamados durante as aulas de 90 minutos de Educação Física.

Os dados recolhidos através da aplicação do questionário foram posteriormente analisados através do Microsoft Excel.

7.5.2. Instrumentos

Para a realização desta investigação, utilizámos um questionário desenvolvido por Goudas, Biddle & Fox (1994) e adaptado por Fernandes & Vasconcelos-Raposo (2005).

Este questionário apresenta quatro itens para cada uma das cinco diferentes subescalas (MI: motivação intrínseca; MERID: motivação extrínseca regulação identificada; MERIN: motivação extrínseca regulação-introjecção; MERE: motivação extrínseca regulação externa; AMOT: amotivação).

O questionário é constituído por quatro partes: Identificação; Atividades Extracurriculares; Grau de satisfação do aluno; Razões para a realização da Educação Física.

As questões são de diferentes tipologias, como: escala de Likert, escolha múltipla simples e produção aberta. O preenchimento dos questionários decorreu durante aulas de Educação Física, demorando entre cinco a dez minutos por aluno.

7.5.3. Caracterização da amostra

A amostra foi constituída por alunos do 3º ciclo da Escola Básica 2,3 Dr.^a Maria Alice Gouveia. Foram inquiridos 120 alunos (N=120), divididos equitativamente por sexo. Em cada ano de escolaridade foram inquiridos 40 alunos, sendo 20 do sexo masculino e 20 do sexo feminino.

Como caracterização da amostra temos os seguintes dados:

Género

120 respostas

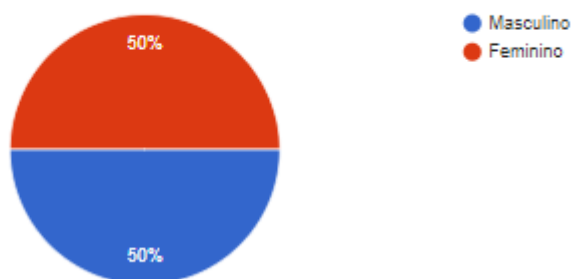


Gráfico 1 Caracterização da amostra - Género

Foram inquiridos 60 alunos do sexo masculino e 60 alunas do sexo feminino, de forma a que os resultados entre géneros se possam comparar o rigor desejado.

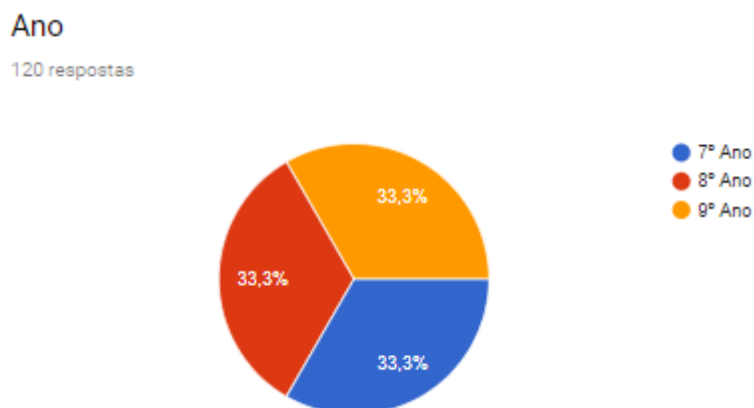


Gráfico 2 Caracterização da amostra - Ano de Escolaridade

Foram inquiridos 40 alunos de cada ano de escolaridade, pertencentes a 5 turmas. Cada turma disponibilizou 4 rapazes e 4 raparigas, de forma aleatória para preencher o questionário.

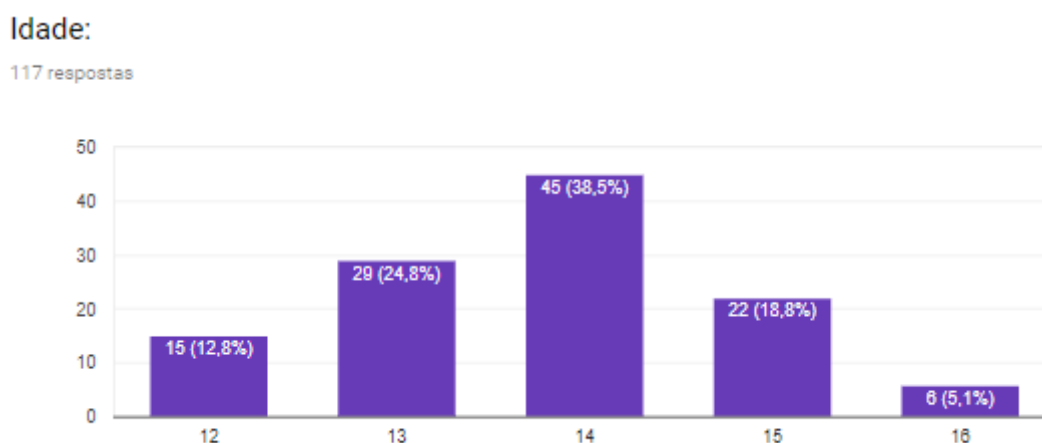


Gráfico 3 Caracterização da amostra - Idade dos participantes

A distribuição das idades dos alunos inquiridos apresenta uma maioria nos 14 anos, visto ser a média de idades dos alunos pertencentes ao 8º e 9º ano.

Os alunos com 12 anos, irão ainda completar os 13 anos, durante o ano de 2018, enquanto que os alunos com 16 anos são repetentes, tendo idade para frequentar o 10º ano de escolaridade.

Há ainda 3 questionários, onde os alunos decidiram não facultar a sua idade.

7.6. Apresentação dos Resultados

Os resultados serão apresentados, comparando os diferentes tipos de motivação, com os diferentes anos de escolaridade e com o género dos inquiridos.

Iremos analisar os resultados de cada tipo de motivação individualmente, de forma a ser perceptível as diferenças entre os alunos.

7.6.1. Motivação Intrínseca

Para este tipo de motivação, foram realizadas quatro questões, com os seguintes resultados, no geral:

Eu realizo a aula de Educação Física:

Porque é divertida

120 respostas

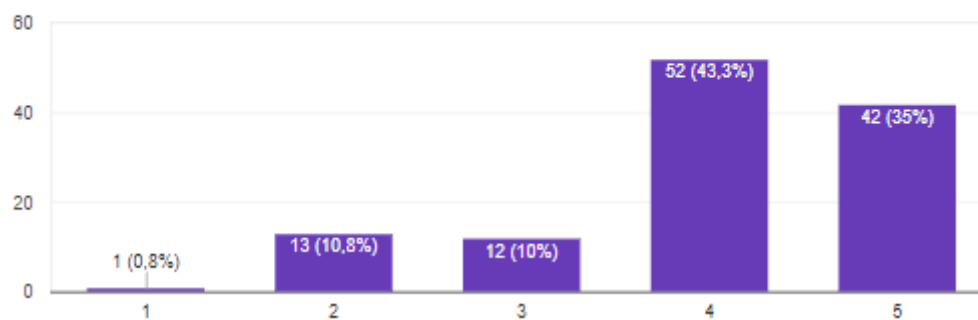


Gráfico 4 Eu realizo a aula de Educação Física porque é divertida

Porque eu gosto de aprender novas habilidades

120 respostas

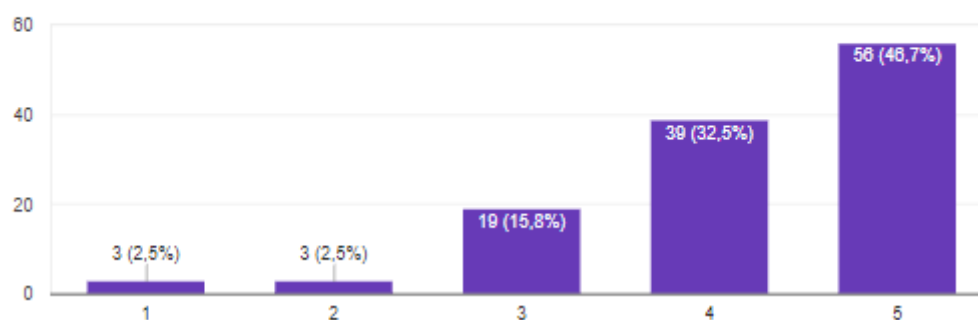


Gráfico 5 Eu realizo a aula de Educação Física porque gosto de aprender novas habilidades

Porque é emocionante

120 respostas

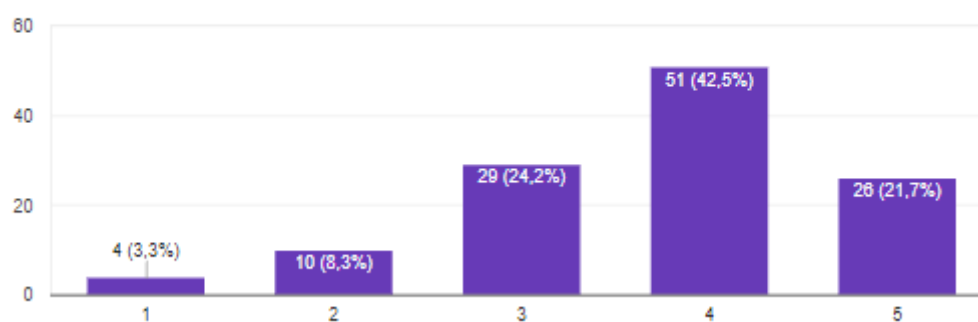


Gráfico 6 Eu realizo a aula de Educação Física porque é emocionante

Devido ao prazer que sinto quando aprendo novas habilidades/técnicas

119 respostas

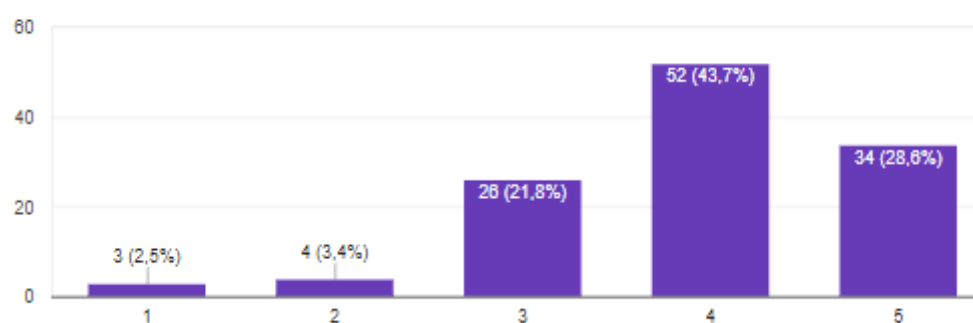


Gráfico 7 Eu realizo a aula de Educação Física devido ao prazer que sinto quando aprendo novas habilidades/técnicas

Os alunos, no geral, exibiram um perfil de motivação intrínseca bastante positivo, com uma média de 3,96 (na escala de 0 a 5).

De seguida analisamos as variáveis dos anos de escolaridade, e em que diferem em termos de motivação intrínseca:

Tabela 4 Análise descritiva das variáveis dependentes

Ano de Escolaridade	Média (Motivação Intrínseca)
7º Ano	4,23
8º Ano	3,99
9º Ano	3,64
Género	Média (Motivação Intrínseca)
Feminino	3,71
Masculino	4,20
Total	3,96

Segundo a análise apresentada, existe uma mudança significativa na Motivação Intrínseca ao longo dos anos de escolaridade. Enquanto que no 7º ano, os alunos apresentam uma motivação intrínseca excelente, com uma média de 4,23, os alunos do 9º ano, apresentam uma média bastante mais baixa, 3,64.

Em termos de género, há uma grande diferença, com o género masculino a apresentar uma motivação intrínseca significativamente superior ao género feminino.

7.6.2. Motivação Extrínseca Regulação Identificada

Para este tipo de motivação, foram realizadas quatro questões, com os seguintes resultados, no geral:

Eu realizo a aula de Educação Física:

Porque quero aprender novas habilidades

118 respostas

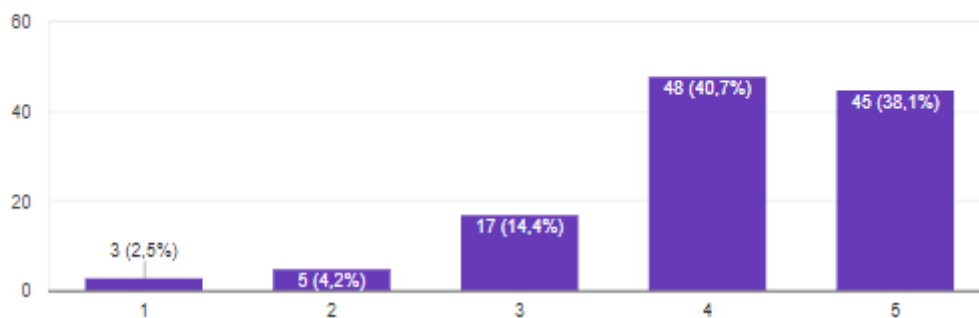


Gráfico 8 Eu realizo a aula de Educação Física porque quero aprender novas habilidades

Porque é importante para mim realizar corretamente as atividades

120 respostas

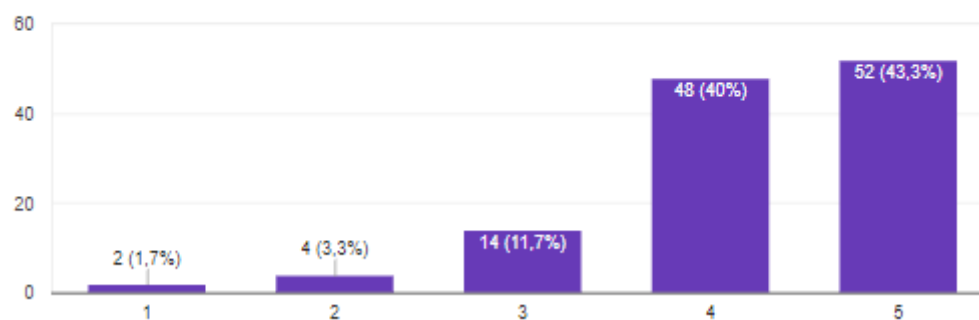


Gráfico 9 Eu realizo a aula de Educação Física porque é importante para mim realizar corretamente as atividades

Porque quero melhorar o meu nível desportivo

120 respostas

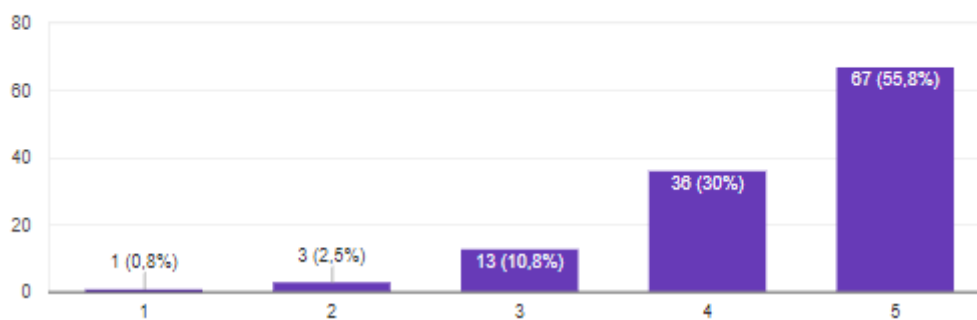


Gráfico 10 Eu realizo a aula de Educação Física porque quero melhorar o meu nível desportivo

Porque posso aprender habilidades técnicas que poderei utilizar noutras áreas da minha vida

120 respostas

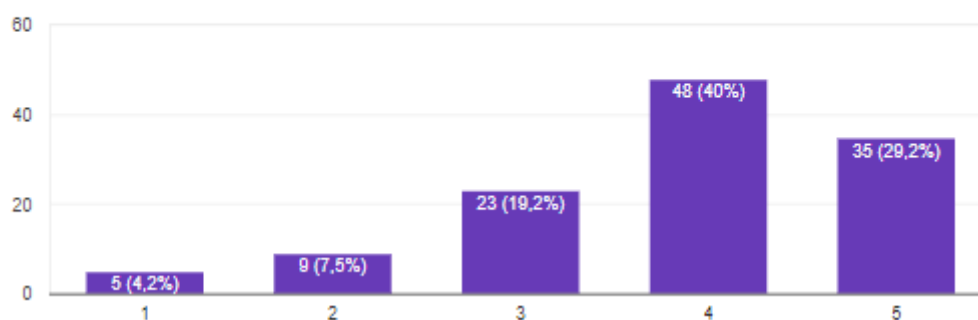


Gráfico 11 Eu realizo a aula de Educação Física porque posso aprender habilidades técnicas que poderei utilizar noutras áreas da minha vida

Os alunos, no geral, apresentaram bastante vontade de aprender/aperfeiçoar as habilidades que irão praticar nas aulas de Educação Física. Esta forte motivação é referida pela pontuação geral de 4,12 (de 0 a 5) na vertente da Motivação Extrínseca Regulação Integrada.

De seguida analisamos as variáveis dos anos de escolaridade e o género, e em que diferem em termos de motivação extrínseca:

Tabela 5 Análise descritiva das variáveis dependentes

Ano de Escolaridade	Média
7º Ano	4,43
8º Ano	4,17
9º Ano	3,75
Género	Média
Feminino	3,98
Masculino	4,26
Total	4,12

Segundo a análise destes dados, nota-se novamente uma forte discrepância entre as respostas dos alunos dos diferentes anos de escolaridade. Enquanto os alunos do 7º ano apresentam uma grande vontade de aprender e exercitar as habilidades que aprendem nas aulas de Educação Física, com uma média de 4,43, os alunos do 9º ano não mostram tanta vontade, com uma média bastante mais reduzida, 3,75.

Não existe uma diferença significativa neste tipo de motivação, em relação ao género.

7.6.3. Motivação Extrínseca Regulação-Introjeção

Este tipo de motivação refere-se a uma regulação mais afetiva do que cognitiva. Este estilo de motivação provém de reforços resultantes de pressões internas, como a culpa e a ansiedade ou do desejo de obter reconhecimento social.

Para este tipo de motivação, foram realizadas quatro questões, com os seguintes resultados, no geral:

Eu realizo a aula de Educação Física:

Porque quero que o professor ache que eu sou um bom aluno

117 respostas

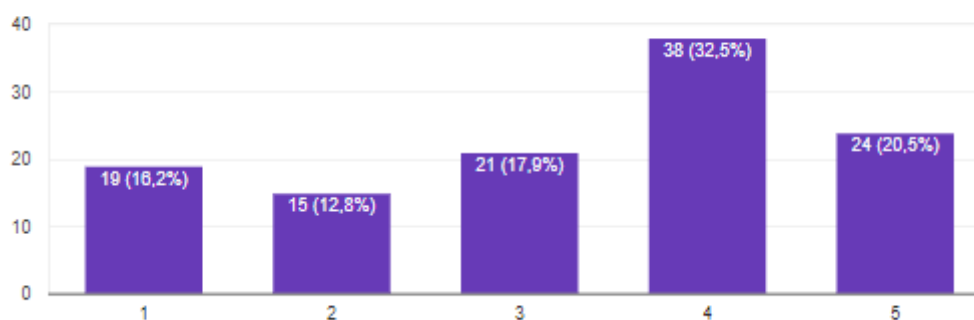


Gráfico 12 Eu realizo a aula de Educação Física porque quero que o professor ache que eu sou um bom aluno

Porque iria sentir-me mal, caso não a realizasse

119 respostas

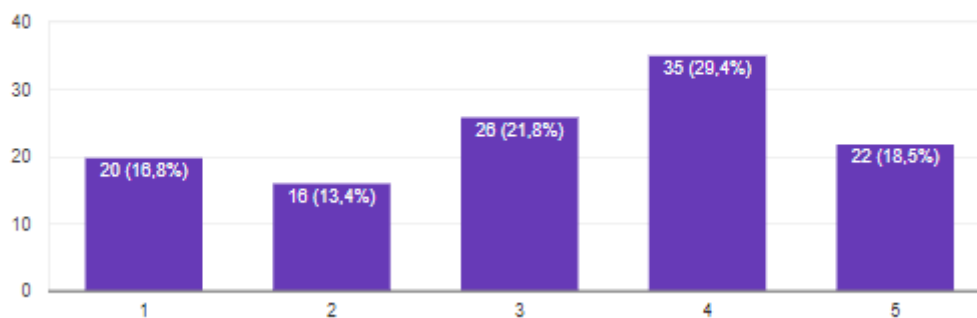


Gráfico 13 Eu realizo a aula de Educação Física porque iria sentir-me mal, caso não a realizasse

Porque quero que os outros alunos pensem que eu sou competente em todas as atividades

119 respostas

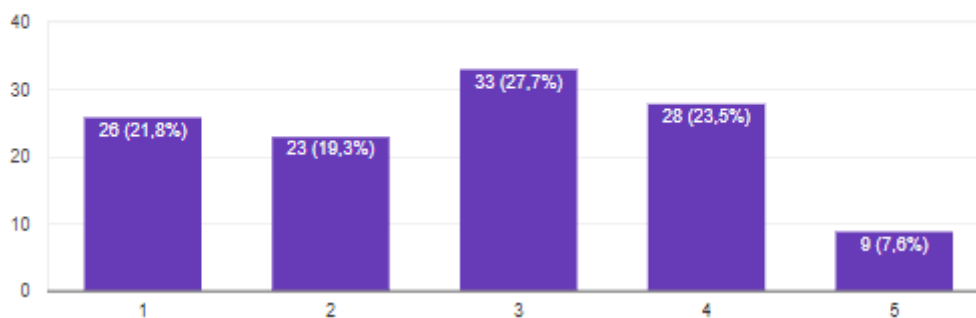


Gráfico 14 Eu realizo a aula de Educação Física porque quero que os outros alunos pensem que eu sou competente em todas as atividades

Porque fico preocupado se não a realizar

119 respostas

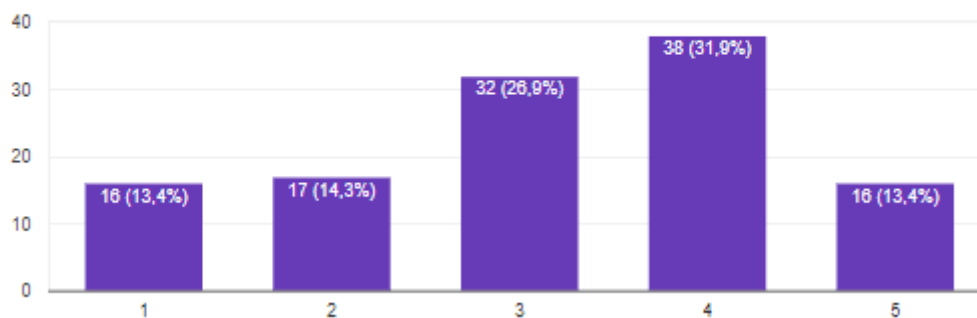


Gráfico 15 Eu realizo a aula de Educação Física porque fico preocupado se não a realizar

Os alunos, apresentam uma variância de respostas bastante elevada, sendo que o valor médio geral é de 3,10.

De seguida analisamos as variáveis dos anos de escolaridade e o género, e em que diferem em termos de motivação extrínseca regulação-introjeção:

Ano de Escolaridade	Média
7º Ano	3,21
8º Ano	2,94
9º Ano	3,15
Género	Média
Feminino	2,79
Masculino	3,42
Total	3,10

Segundo a análise destes dados, há uma variedade de respostas bastante grande, tendo a média ficado no valor 3,10. Não há diferenças significativas em relação aos diferentes anos de escolaridade, apresentando, em todos eles, alunos com uma motivação extrínseca de regulação-introjeção bastante elevada e outros alunos que não apresentam, de todo este tipo de motivação.

Existe uma diferença significativa em relação ao género, já que o género masculino demonstra um valor bastante mais elevado para este estilo de motivação (3,42) do que o género feminino (2,79).

7.6.4. Motivação Extrínseca Regulação Externa

Este estilo de motivação é a forma mais básica da regulação externa e consiste na imposição de contingências externas por parte de outra pessoa. Nestes casos, a prática assume-se, não como uma forma de divertimento e prazer, mas como um modo de obter recompensas ou evitar consequências negativas.

Para este tipo de motivação, foram realizadas quatro questões, com os seguintes resultados, no geral:

Eu realizo a aula de Educação Física:

Porque arranjo problemas se não a realizar

120 respostas

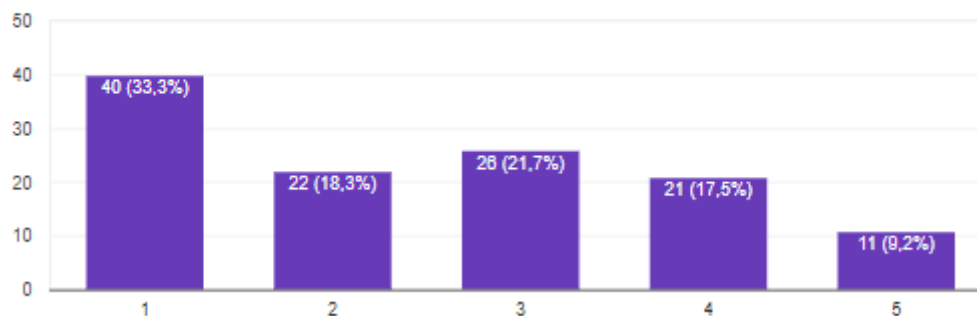


Gráfico 16 Eu realizo a aula de Educação Física porque arranjo problemas se não a realizar

Porque é suposto eu realizar

120 respostas

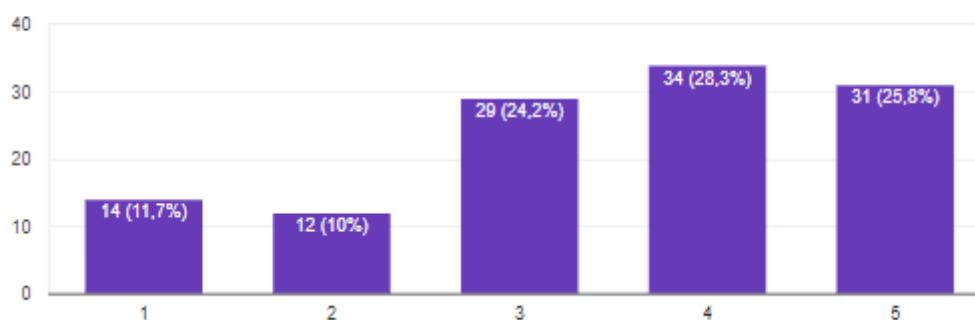


Gráfico 17 Eu realizo a aula de Educação Física porque é suposto eu realizar

Para que o professor não se zangue comigo

120 respostas

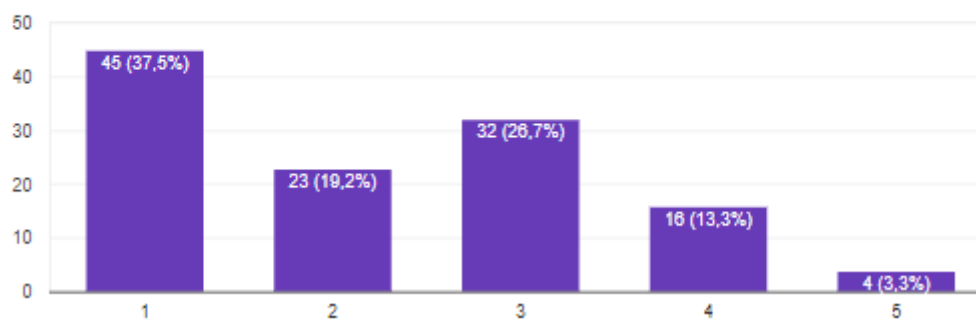


Gráfico 18 Eu realizo a aula de Educação Física para que o professor não se zangue comigo

Porque é obrigatório

119 respostas

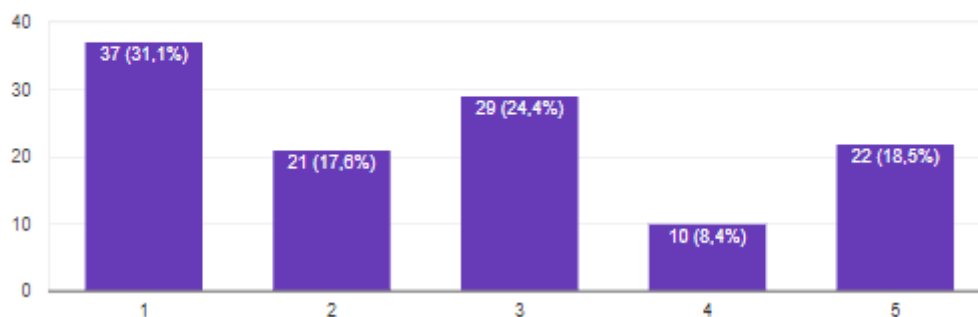


Gráfico 19 Eu realizo a aula de Educação Física porque é obrigatório

Os alunos, apresentam uma variância de respostas bastante elevada, sendo este tipo de motivação extrínseca, o que mais difere na opinião dos alunos.

De seguida analisamos as variáveis dos anos de escolaridade e o género, e em que diferem em termos de motivação extrínseca de regulação externa:

Ano de Escolaridade	Média
7º Ano	2,25
8º Ano	2,99
9º Ano	2,92
Género	Média
Feminino	2,52
Masculino	2,92
Total	2,72

Segundo a análise destes dados, há uma variedade de respostas bastante grande, tendo a média ficado no valor 2,72, ou seja, há, no geral uma ligeira discordância em relação a este tipo de motivação. São os alunos do 7º ano de escolaridade que mais discordam com a possibilidade de serem motivados por este estilo, apresentando uma média de 2,25, ou seja, abaixo do valor 3 (que representa o valor médio – não concorda, nem discorda).

Existe uma diferença em relação ao género, já que o género masculino demonstra um valor mais elevado para este estilo de motivação, ainda que continue abaixo do valor 3. É o género feminino que mais discorda em relação a este tipo de motivação.

7.6.5. Amotivação

Este estilo de motivação caracteriza-se pela ausência de intenção e pensamento proactivo. Isto associa-se à relativa ausência de motivação, dado que o indivíduo reflete falta de motivos para a continuação da prática da atividade em questão.

Para este tipo de motivação, foram realizadas quatro questões, com os seguintes resultados, no geral:

Eu realizo a aula de Educação Física:

Mas realmente não sei porque

119 respostas

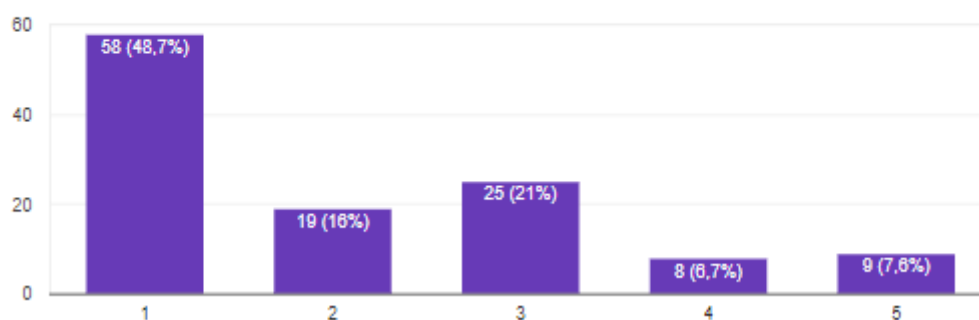


Gráfico 20 Eu realizo a aula de Educação Física mas realmente não sei porquê

Mas não compreendo porque existem este tipo de aulas

120 respostas

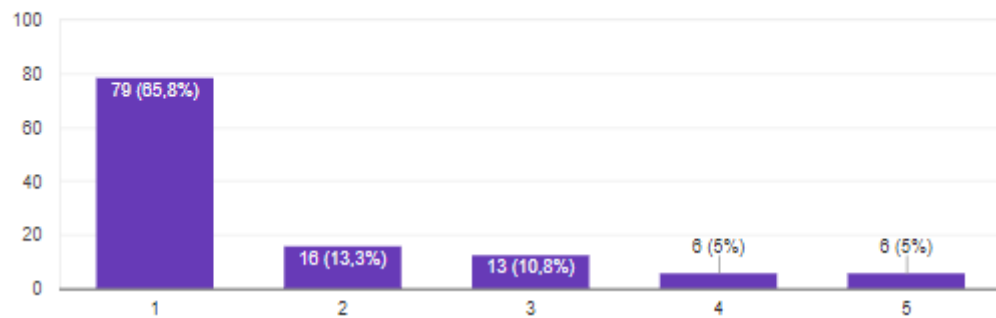


Gráfico 21 Eu realizo a aula de Educação Física mas não compreendo porque existem este tipo de aulas

Mas sinto que estou a desperdiçar o meu tempo

120 respostas

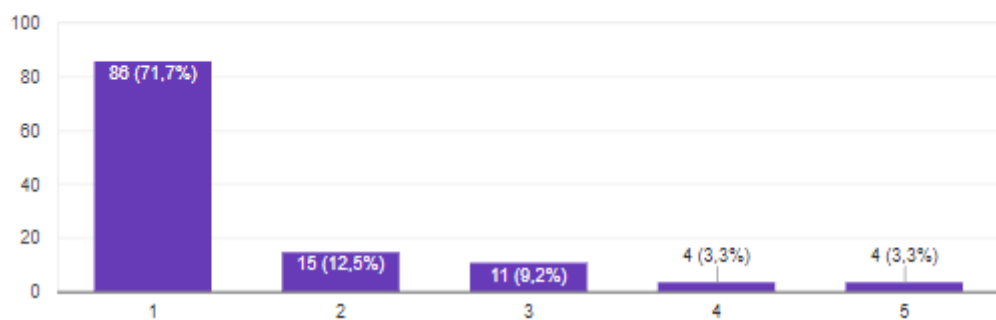


Gráfico 22 Eu realizo a aula de Educação Física mas sinto que estou a desperdiçar o meu tempo

Mas não obtenho resultados deste tipo de aulas

120 respostas

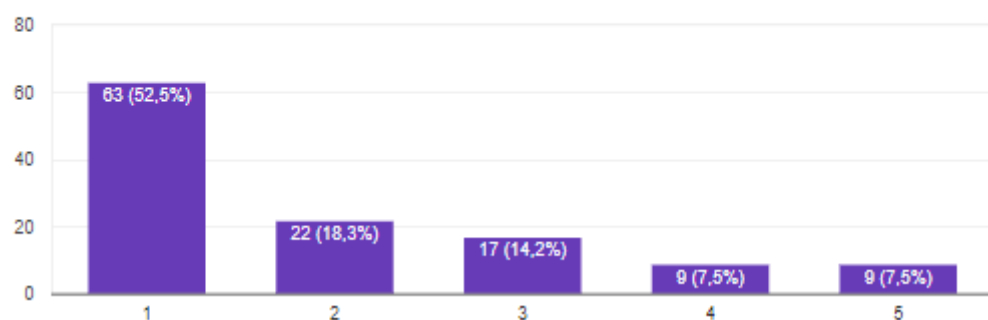


Gráfico 23 Eu realizo a aula de Educação Física mas não obtenho resultados deste tipo de aulas

Neste estilo de motivação, os alunos apresentam-se, no geral, em desacordo. Segundo os gráficos apresentados, a maioria dos alunos reconhece que não apresentam Amotivação para a prática de atividade física, ainda que existam exceções que precisam de ser trabalhadas.

De seguida analisamos as variáveis dos anos de escolaridade e o género, e em que diferem em termos de amotivação:

Ano de Escolaridade	Média
7º Ano	1,59
8º Ano	2,00
9º Ano	1,89
Género	Média
Feminino	1,81
Masculino	1,85
Total	1,83

Segundo a análise destes dados e sabendo que este é o estilo que caracteriza a maior desmotivação nas aulas de Educação Física, observamos que os alunos do 7º ano, apresentam uma grande discordância, em comparação com os restantes anos de escolaridade do 3º ciclo. A Amotivação nos alunos aumenta substancialmente no 8º e 9º ano.

Não existe uma diferença significativa neste tipo, em relação ao género.

7.6.6. Comparação entre Gênero Feminino e Masculino

Em relação ao gênero, existem diferenças significativas em termos dos tipos de motivação. Essas diferenças são apresentadas na tabela seguinte:

Tabela 6 Comparação em gênero

Tipos de Motivação	Feminino	Masculino
Motivação Intrínseca	3,71	4,20
Extrínseca de Regulação Identificada	3,98	4,26
Extrínseca de Regulação-Introjeção	2,79	3,42
Extrínseca de Regulação Externa	2,52	2,92
Amotivação	1,81	1,85

Os alunos mostram-se com níveis de motivação intrínseca bastante mais elevados do que as alunas, apresentando resultados de 4,20 e 3,71, respetivamente. Outra diferença a assinalar, tem haver com a Motivação extrínseca de Regulação-Introjeção, que mostra que o sexo masculino apresenta uma maior sensibilidade às pressões internas, como a culpa e a ansiedade ou o desejo de obter reconhecimento social.

7.6.7. Comparação entre Anos de Escolaridade

Nos diferentes anos de escolaridade do 3º ciclo do ensino básico existem bastantes diferenças entre os alunos e o tipo de motivação presente nestes. Podemos observar as diferenças na tabela seguinte:

Tabela 7 Comparação entre anos de escolaridade

Tipos de Motivação	7º Ano	8º Ano	9º Ano
Motivação Intrínseca	4,23	3,99	3,64
Extrínseca de Regulação Identificada	4,43	4,17	3,75
Extrínseca de Regulação-Introjeção	3,21	2,94	3,15
Extrínseca de Regulação Externa	2,25	2,99	2,92
Amotivação	1,59	2,00	1,89

Há um decréscimo acentuado nos estilos de Motivação mais autodeterminados (Motivação Intrínseca e Extrínseca de Regulação Identificada) do 7º ano, para o 9º ano de escolaridade.

Relativamente aos tipos de motivação menos procurados, os quais não estão associados a uma forma de divertimento e prazer, mas sim a um modo de obter recompensas ou evitar consequências negativas, observamos um aumento nos alunos do 9º ano, em relação ao 7º e 8º anos de escolaridade.

7.7. Discussão dos Resultados

À semelhança do que foi feito na apresentação dos resultados, a discussão será dividida de acordo com os objetivos traçados. Assim sendo, a discussão estará dividida pelos diferentes tipos de motivação.

7.7.1. Motivação Intrínseca

O fator intrínseco está relacionado ao próprio aluno, ou seja, a prática pelas sensações que ela provoca ao mesmo. Segundo Berleze et al. (2002), as atitudes que o indivíduo realiza por sua própria vontade são características evidentes de motivação intrínseca.

Este é o tipo de motivação que os professores deverão procurar nos alunos, para que o seu gosto pela atividade física, passe para o meio extracurricular e continue ao longo da sua vida.

Assim, podemos analisar os seguintes pontos:

- Há uma diminuição da Motivação Intrínseca ao longo dos anos de escolaridade, apresentando-se elevada no 7º ano (4,23) e bastante mais baixa no 9º ano (3,64);
- Há uma diferença significativa no género, sendo que são os rapazes que apresentam maior motivação intrínseca, ou seja, maior gosto pela prática da atividade física.

Segundo Winstrestein (2004) a Educação Física possui por si uma “atração natural” pelo menos nos anos iniciais do ensino escolar, quando a criança se sente mais atraída, pois não existe uma exigência tão acentuada dos professores em determinados exercícios. Esta exigência passa a ser realizada nos anos mais avançados do ensino e a “atração natural” dos alunos tende a diminuir, ainda mais quando os professores não procuram inovar os conteúdos lecionados, tornando as atividades repetitivas.

7.7.2. Motivação Extrínseca Regulação Identificada

Este tipo é a manifestação mais autodeterminada da Motivação Extrínseca pois, neste caso, há alguma interiorização, mesmo que a razão para a prática seja de origem externa.

Neste caso, os alunos apresentam vontade de evoluir, com o objetivo de alcançar um nível superior de competências. Esta motivação, ainda que não seja alimentada pelo gosto pela prática de atividade física, também se apresenta como bastante importante, já que os alunos estão dispostos às tarefas da aula.

Assim, podemos analisar os seguintes pontos:

- Esta motivação e a vontade de ultrapassar as dificuldades está presente, de forma bastante mais acentuada em alunos do 7º ano (4,43), quando comparados aos alunos do 9º ano (3,75);
- É observado, segundo os resultados, uma vontade decrescente dos alunos em evoluir o seu nível desportivo ou mesmo aprender novas habilidades técnicas ao longo dos anos do 3º ciclo;
- Sendo este tipo de motivação, moderadamente autônomo, torna-se essencial que o professor comece a intervir, fazendo com que o aluno aprenda novas habilidades enquanto se diverte, ao longo dos anos de escolaridade;
- Este estilo de motivação é um dos mais autodeterminados, sendo, portanto, dos mais importantes a desenvolver, para cativar os alunos para a prática da Educação Física.
- Em termos de género, há, no geral, uma maior vontade de aprender novas técnicas/habilidades no sexo masculino, do que no sexo feminino.

7.7.3. Motivação Extrínseca Regulação-Introjeção

Os comportamentos resultantes desta forma motivacional provêm de reforços resultantes de pressões internas, como a culpa e a ansiedade ou do desejo de obter reconhecimento social.

Podemos analisar os seguintes pontos:

- É neste tipo motivacional que se identifica uma maior diferença nos géneros, o que pode ser caracterizado pelas diferenças comportamentais dos alunos do sexo masculino e do sexo feminino no 3º ciclo de escolaridade.
- Estes resultados refletem a construção social do masculino, em que os rapazes adolescentes sentem necessidade de mostrar e provar que são bons na atividade física para serem integrados num grupo social;
- Não há diferenças significativas em relação aos diferentes anos de escolaridade;

7.7.4. Motivação Extrínseca Regulação Externa

A prática relacionada com este tipo de motivação assume-se, não como uma forma de divertimento e prazer, mas como um modo de obter recompensas ou evitar consequências negativas. Esta é a forma menos autodeterminada da motivação extrínseca e tem de ser completamente regulada pelo professor.

Segundo os resultados obtidos, podemos analisar os seguintes pontos:

- Existe uma diferença significativa entre o 7º ano de escolaridade, que apresentam uma média abaixo do valor 3, significando que este estilo de motivação não se destaca, enquanto que nos 8º e 9º anos de escolaridade, o valor sobe para perto do valor 3, o que significa que este estilo de motivação já tem mais influência sobre estes alunos.
- Este valor mais baixo dos alunos do 7º ano está em acordo com os valores anteriormente analisados. Estes alunos apresentam uma motivação, no geral, mais autodeterminada, com valores superiores na Motivação Intrínseca e mesmo na Motivação Extrínseca Regulação Identificada.

- Observa-se que os alunos do 9º ano de escolaridade apresentam uma diminuição nos estilos autodeterminados da Motivação e, por isso, analisamos um aumento nos estilos menos autodeterminados, como é o caso;
- Em relação ao género, a diferença é menor, existindo ainda assim um aumento nos rapazes, em que o valor se aproxima do 3.

7.7.5. Amotivação

Este estilo de motivação associa-se à ausência de motivação, dado que o indivíduo reflete falta de motivos para a continuação da prática da atividade em questão. É este tipo que os professores terão de combater, de forma a otimizar o ensino e a evolução dos alunos.

Segundo os resultados do estudo, podemos analisar os seguintes pontos:

- Este tipo é o menos considerado pelos alunos, que consideram, no geral, não concordar com as afirmações que expõe o desinteresse total para a continuidade da prática da Educação Física;
- Não existem diferenças assinaláveis na comparação entre géneros, onde ambos afirmam não apresentar desmotivação para a prática.
- Embora não estejam apresentados valores elevados de desmotivação, existe uma preocupação na questão “eu realizo as aulas de Educação Física mas não obtenho resultado deste tipo de aulas”, que apresentou 18 alunos (15%) a responderem que concordam com esta afirmação. Estas respostas questionam o próprio processo de ensino-aprendizagem, que, estando intimamente ligado à motivação, terá de apresentar resultados visíveis para os alunos, fomentando o gosto pela sua evolução.

A amotivação relacionou-se negativamente com a motivação intrínseca, comportando-se do mesmo modo com a regulação identificada. Tal justifica-se pelo facto de embora ser considerada uma forma motivacional extrínseca, a identificação consiste na aceitação da regulação de um comportamento por parte deste, permitindo perceber algum controlo e possibilidade de escolha da atividade, mesmo que por razões extrínsecas (Deci & Ryan, 1985)

7.8. Considerações Finais

Na apresentação do problema foram colocadas duas questões, com o objetivo de serem respondidas ao ser realizado este trabalho de investigação.

A primeira pergunta a ser respondida é a seguinte: “Qual a influência de cada tipo de motivação nos alunos de cada ano de escolaridade – 7º, 8º e 9º anos de escolaridade e em cada gênero?”

Para responder a esta questão apresentamos as seguintes conclusões:

- No geral, os alunos apresentam, essencialmente, uma Motivação bastante autodeterminada, resultado desta ser Intrínseca e de Regulação Identificada;
- Os alunos do 7º ano são os que apresentam uma maior motivação autodeterminada, sendo, por isso, mais motivados para a prática da Educação Física dos que os restantes anos de escolaridade do 3º ciclo;
- Ao longo dos anos letivos, observa-se uma diminuição na motivação intrínseca e extrínseca de regulação identificada, nos alunos.
- O estilo de motivação que está mais presente nos alunos do 8º ano é a Motivação Extrínseca de Regulação Identificada, ou seja, estes alunos mostram vontade de aprender novas habilidades e de evoluir o seu nível desportivo;
- Os alunos do 9º ano de escolaridade não apresentam, em média, qualquer estilo de motivação com valor superior a 4, o que significa que este ano é o que mais transmite a falta de motivação, não havendo um estilo que se destaque. É o ano que apresenta menos motivação autodeterminada e o que apresenta uma maior média de falta de motivação;
- Em termos de género, os rapazes destacam-se bastante das raparigas em dois estilos de motivação: motivação intrínseca, em que apresentam uma média bastante alta (4,20), o que significa que é o sexo masculino que apresenta uma maior vontade da prática de Educação Física; motivação extrínseca de regulação-introjeção, o que significa que o conceito social é significativamente mais importante para os rapazes do que para as raparigas.

- O género feminino, no geral, apresentou valores baixos (abaixo de 4) em todos os estilos motivacionais, o que significa uma maior dificuldade de motivação para a prática da Educação Física.

A segunda pergunta a ser respondida é a seguinte: “De que forma os professores poderão intervir, com o objetivo de beneficiar a prática e o ensino?”.

Os grupos mais importantes a considerar são os que apresentaram valores mais baixos de motivação autodeterminada, como é o caso do género feminino e dos alunos no 9º ano de escolaridade.

Relativamente ao género feminino, pode-se observar que evidenciam menores níveis de motivação intrínseca e intenção de prática desportiva, onde poderá se indiciada a presença de estereótipos sexuais que influenciam as perceções e pensamentos acerca de algumas modalidades existentes e praticadas no contexto da Educação Física, limitando deste modo o empenho e persistência com que as raparigas realizam atividades “rotuladas” de masculinas (Clifton & Gill, 1994; Csizma, Witting, & Schurr, 1988). Com os valores atualmente a mudarem e a tornar os géneros mais próximos entre si, é essencial continuar a mudar estes estereótipos, tendo o professor um papel essencial nesta mudança.

Os Professores necessitam de intervir na motivação dos alunos, ao longo da sua formação escolar, de modo a que esta diminuição da motivação registada dos resultados do estudo seja evitada. O objetivo será transportar a motivação intrínseca inerente nos anos de escolaridade mais baixos ao longo da sua etapa escolar. Este conjunto de ações, é denominado de internalização (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000; Biddle, Chatzisarantis, et al., 2001) e consiste em compreender a forma como os indivíduos estão motivados para continuarem a realização de atividades inicialmente desinteressantes e aborrecidas, e conseqüentemente como essa motivação influencia a persistência e bem-estar do indivíduo.

Assim, a internalização refere-se aos processos pelos quais um indivíduo adquire uma atitude, crença ou regulação de um comportamento e, progressivamente, a transforma num valor ou objetivo pessoal. É um processo de desenvolvimento pelo qual os indivíduos integram/interiorizam as exigências e valores do contexto social em que estão inseridos (Deci & Ryan, 1985). Para isto, podemos salientar para os professores que intervêm pedagogicamente, três âmbitos de intervenção:

- Primeiro, deve ser proporcionada, sempre que possível, a percepção de processos de tomada de decisão e de liderança aos alunos, aumentando o seu envolvimento com as tarefas propostas, permitindo o controlo sobre os seus comportamentos e evidenciando um locus de causalidade interna (Biddle et al., 1999). Assim, quanto mais oportunidades tiverem de escolher as atividades que querem desenvolver ou até, quando possível, as modalidades desportivas que querem praticar, mais intrínseco será o seu envolvimento, revelando assim um maior controlo sobre a tarefa propriamente dita;
- Em segundo lugar, o feedback a fornecer no contexto da Educação Física deve ter uma função informativa e de reforço positivo e não controladora. Amorose e Horn (2001) salientam que os professores que fornecem maior frequência de feedbacks informativos e de reforço positivos, revelando um estilo de liderança democrático, ensinavam alunos com maiores níveis de percepção de competência e consequentemente, níveis mais elevados de motivação intrínseca;
- O terceiro âmbito estabelece que o contexto de envolvimento dos jovens deve respeitar as discrepâncias de competência existentes entre os diversos alunos, não criando situações comparativas que possam diminuir a autoestima destes, indiciando o abandono ou aborrecimento na prática desportiva (Deci & Ryan, 1985; Fernandes, 2003; Fernandes et al., 2004).

Bibliografia

- Abreu, S. A. T. (2000). *A Gestão do tempo, a oportunidade de prática e os comportamentos de indisciplina no ensino do rolamento à frente, à reatuarda e do apoio facial invertido, em aulas de Educação Física*. Universidade do Porto.
- Arques, F. A. B. (2009). *Influência da Instrução do Professor e da Visualização Mental numa Prova de Velocidade*. Universidade do Porto.
- Balbinotti, M. A. A., & Capozzoli, C. J. (2008). Motivação à prática regular de atividade física : um estudo exploratório com praticantes em academias de ginástica. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 22, 63–80.
- Barbosa, C. (2012). *Análise das diferenças de acções de jogo de cooperação em voleibol entre grupos de nível e mistos*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Biddle, S. J. H., Wang, C. K. J., Chatzisarantis, N. L. D., & Spray, C. M. (2003). Motivation for physical activity in young people: Entity and incremental beliefs about athletic ability. *Journal of Sports Sciences*, 21(12), 973–989.
<https://doi.org/10.1080/02640410310001641377>
- Bolhão, A. F. de J. (2013). *Contribuição do estágio curricular para a formação académica e profissional dos estagiários Estudo de caso numa instituição de ensino superior*. Instituto Superior Miguel Torga.
- Erdvik, I. B., Øverby, N. C., & Haugen, T. (2014). Student's self-determined motivation in physical education and intention to be physically active after graduation: The role of perceived competence and identity. *Journal of Physical Education and Sport*, 14(2), 232–241. <https://doi.org/10.7752/jpes.2014.02035>
- Fernandes, H. M. G. (2003). *Motivação no contexto da Educação Física*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Fernandes, H. M., & Vasconcelos-Raposo, J. (2005). Continuum de Auto-Determinação: validade para a sua aplicação no contexto desportivo. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 10(3), 385–395. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2005000300007>

- Ferreira, J. (2013). *Motivação : Um Fator De Sucesso Para As Aulas De Educação Física*. Universidade do Porto.
- Gonçalves-silva, L. L. (2016). Reflexões sobre corporeidade no contexto da Educação Integral, 185–209.
- L.Alderman, B., Beighle, A., & P.Pangrazi, R. (2007). Enhancing motivation in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*.
- Libâneo, J. C. (2001). Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar, Ed. UFPR*, 17, 153–176. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.226>
- Lima, C. (2010). A Motivação para as Aulas de Educação Física – no 3º ciclo do Concelho de Santa Maria da Feira, 67.
- Lourenço, F. I. R. (2012). *A motivação para as aulas de educação física - Estudo no ensino secundário das escolas do concelho de Viseu*.
- Magano, S. (2014). *Plano anual de atividades Sócio culturais*.
- Masetto, M. T. (1997). Didática: a aula como centro, 111.
- Mendes Rocha, C. C. (2009). *A motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática da Educação Física escolar*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Moreira, E. (2016). Pensando e Planejando a Educação Física Escolar.
- Ntoumanis, N., & Standage, M. (2009). Motivation in physical education classes: A self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education*, 7(2), 194–202. <https://doi.org/10.1177/1477878509104324>
- Paludo, D. P. (2015). *A motivação das aulas de educação física para estudantes do ensino médio*. Escola de Educação Física.
- Pelletier, L. G., Tuson, K. M., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Brière, N. M., & Blais, M. R. (1995). Toward a New Measure of Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Amotivation in Sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(1), 35–53. <https://doi.org/10.1123/jsep.17.1.35>
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*,

55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Spudeit, D. (2014). *Elaboração do Plano de Ensino e do Plano de Aula*. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Wang, C. K. J., & Koh, T. H. M. (2006). Sport Ability beliefs, achievement goals, self-determination and beliefs about the purposes of physical education among Singaporean preservice physical education trainees. *Asian Journal of Exercise and Sports Science*, 3(1), 25–34.

Zeng, H. Z., Hipscher, M., & Leung, R. W. (2011). Attitudes of High School Students toward Physical Education and Their Sport Activity Preferences. *Journal of Social Sciences*, 7(4), 529–537. Retrieved from <http://thescipub.com/pdf/10.3844/jssp.2011.529.537>

Anexos:

Anexo I - Ficha de caracterização do aluno

Anexo II -Plano de Aula

Anexo III- Folha de registro da avaliação diagnóstica

Anexo IV-Folha de autoavaliação

Anexo V- Questionário Tema-Problema

Anexo I - Ficha de caracterização do aluno

Ficha Individual do Aluno

Este inquérito tem como objetivo conhecer melhor cada aluno da turma.

A. IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

1. Nome: _____

2.1. Ano: _____ 2.2. Turma: _____ 2.3. N.º: _____

3. Data de Nascimento: ____/____/____ 4. Naturalidade: _____

5. Morada: _____

5.1. Código Postal: ____ - ____ 5.2. Localidade: _____

6. Telefone: _____ 7. Telemóvel: _____

B. ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

1. Quem é o teu E.E.? (assinalar com um X) Pai Mãe Outro
(Preenche o **ponto 2** apenas no caso de a tua resposta anterior ser "Outro")

2.1. Nome: _____

2.2. Grau de parentesco: _____ 2.3. Profissão: _____

3. Morada: _____

3.1. Código Postal: ____ - ____ 3.2. Localidade: _____

4. Telefone: _____ 5. Telemóvel: _____

6. Com que frequência o teu E.E. esteve presente nas reuniões com o Diretor de Turma no ano letivo anterior? (assinala com um X)

Nunca Às vezes Sempre

C. SITUAÇÃO FAMILIAR

1. Identificação dos pais:

	PAI	MÃE
Nome		
Idade		
Profissão		
Habilitações		
Contacto Telefónico		

2.1. N.º de irmãos: _____ 2.2. Idades dos irmãos: _____

3. Com quem vives: _____

4. Como consideras o teu ambiente familiar? (assinala com um X)

Mau Razoável Bom

5. Conversas com as pessoas com quem vives sobre os seguintes assuntos? Indica quais:

Assuntos Escolares Assuntos Pessoais Desporto Amigos

Outros _____

D. VIDA ESCOLAR/INTERESSES PESSOAIS

1. Alguma vez reprovaste? _____ (Sim / Não)

2. Se respondeste sim à questão anterior indica:

2.1. Em que ano(s) reprovaste: _____ 2.2. N.º de vezes: _____

3. O teu local de estudo é: (assinala com um X)

Silencioso Barulhento Estudos a ver TV ou ouvir rádio

4. Quando é que estudas? (assinala com um X)

Nunca No dia anterior ao teste Regularmente Diariamente

5. Quando tens dificuldades, alguém te ajuda a esclarecer as dúvidas? _____ (Sim/Não)

6. Qual é a disciplina que mais gostas? _____

7. Qual é a disciplina que tens mais dificuldades? _____

8. Como te deslocas para a escola? _____ 8.1. Quanto tempo demoras? _____

E. ALIMENTAÇÃO

1. Que refeições fazes diariamente? (assinala com um X)

Pequeno-Almoço Lanche da Manhã Almoço Lanche da Tarde Jantar

2. Onde costumias almoçar? (assinala com um X)

Em casa Na Cantina No bar Outro lugar

F. SAÚDE E HÁBITOS DE HIGIENE

1. Ouves bem? _____ (sim/não) 2. Vês bem? _____ (sim/não)

3. Sofres de alguma doença? _____ (sim/não) 3.1. Se sim, qual? _____

4. Tens medicação permanente? _____ (sim/não)

5. Costumas tomar banho após fazeres atividade física? _____ (sim/não)

6. A que horas te costumias deitar em tempo de aulas? _____

7. Quantas horas costumias dormir por noite? _____

G. PRÁTICA DESPORTIVA

1. Praticas alguma modalidade desportiva? _____ (sim/não)

1.1 Se sim, qual? _____

Obrigado pela tua colaboração!
A Diretora de Turma

Anexo II -Plano de Aula



Plano Aula			
Professor(a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº de aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:			
Função didáctica:			
Recursos (materiais):			
Objectivos da aula:			

Tempo		Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito	Estilos de Ensino/ Conteúdos
T	P					
Parte Inicial da Aula						
Parte Fundamental da Aula						
Parte Final da Aula						

Componentes Críticas

Anexo III- Folha de registro da avaliação diagnóstica

Turma:

Data:

Tabela de Avaliação Diagnóstica Ginástica de Aparelhos		Extensão	Engrupado	Carpa	Meia Pirueta
Nº					
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					


Legenda:

Introdutório. Não executa corretamente

Elementar. Executa sem total correção

Avançado. Executa corretamente.

Anexo IV-Folha de autoavaliação

	Ficha de Autoavaliação Educação Física
Nome: _____	Nº ____ Ano/Turma _____

Habilidades motoras específicas e sua aplicação no contexto gímnico-desportivo (80%)																	
MATÉRIAS	Período s	Mt Fraco			Insuf			Suf			Bom			Mt Bom			
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	
Basquetebol																	
Andebol																	
Futebol																	
Voleibol																	
Ginástica de solo																	
Ginástica de aparelhos																	
Ginástica acrobática																	
Dança																	
Atletismo																	
Corrida de velocidade																	
Corrida de resistência																	
Corrida de barreiras																	
Corrida de estafetas																	
Lançamentos																	
Salto em altura																	
Salto em comprimento																	
Badminton																	
Ténis de campo																	
Outras: _____																	

Questionário de Motivação para a Educação Física

Identificação

Idade:

Texto de resposta curta

Género

Masculino

Feminino

Ano

7º Ano

8º Ano

9º Ano

Última nota na disciplina de Educação Física (2º Período)

1

2

3

4

5

Atividades Extracurriculares

Descrição (opcional)

Praticas alguma modalidade fora da escola?

Sim

Não

Se sim, praticas o quê e durante quantas horas semanais?

Texto de resposta curta

Grau de Satisfação do aluno

Descrição (opcional)

Sentes-te motivado para ir à escola?

Nada Motivado 1 2 3 4 5 Muito Motivado

Sentes-te motivado para as aulas de Educação Física?

Nada Motivado 1 2 3 4 5 Muito Motivado

Eu realizo a aula de Educação Física:

Descrição (opcional)

Porque é divertida

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque eu gosto de aprender novas habilidades

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque é emocionante

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Devido ao prazer que sinto quando aprendo novas habilidades/técnicas

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque quero aprender novas habilidades

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque é importante para mim realizar corretamente as atividades

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque quero melhorar o meu nível desportivo

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque posso aprender habilidades técnicas que poderei utilizar noutras áreas da minha vida

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque quero que o professor ache que eu sou um bom aluno

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque iria sentir-me mal, caso não a realizasse

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque quero que os outros alunos pensem que eu sou competente em todas as atividades

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque fico preocupado se não a realizar

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque arranjo problemas se não a realizar

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque é suposto eu realizar

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Para que o professor não se zangue comigo

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Porque é obrigatório

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Mas realmente não sei porque

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Mas não compreendo porque existem este tipo de aulas

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Mas sinto que estou a desperdiçar o meu tempo

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente

Mas não obtenho resultados deste tipo de aulas

	1	2	3	4	5	
Discordo Plenamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Concordo Plenamente