



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Vítor José Santos Dias

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA
BÁSICA 2/3 S. DR. DANIEL DE MATOS JUNTO DA TURMA
A DO 10.º ANO NO ANO LETIVO DE 2018/2019**

**“A MOTIVAÇÃO PARA A PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICO-DESPORTIVA
NOS ALUNOS DOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO”**

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

maio de 2019

VÍTOR JOSÉ SANTOS DIAS

N.º 2017233363

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA 2/3 S.
DR. DANIEL DE MATOS JUNTO DA TURMA A DO 10.º ANO NO ANO
LETIVO DE 2018/2019**

A motivação para a prática de atividade físico-desportiva nos alunos dos ensinos básico e secundário

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

Orientador: Mestre Antero Abreu

COIMBRA, 2019

Esta obra deve ser citada como:

Dias, V. (2019). *Relatório de Estágio Desenvolvido na Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos Junto da Turma A do 10.º Ano no Ano Letivo de 2018/2019*. Relatório de Estágio Pedagógico, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Teor de compromisso de originalidade do documento:

Vítor José Santos Dias, aluno n.º 2017233363 do MEEFEBS da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo n.º 27-A, da secção V, do Regulamento Pedagógico da UC – Regulamento 321/2013, de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento n.º 400/2019, de 6 de maio.

6 de junho de 2019, Vítor José Santos Dias.

Agradecimentos

O decorrer deste longo processo só foi possível com o auxílio, direta ou indiretamente, de um conjunto de pessoas, que se tornaram essenciais, permitindo a conclusão do mesmo. Assim sendo, a todas elas gostava de prestar o meu profundo agradecimento.

Agradeço, inicialmente, ao Professor Marco Rodrigues por toda a sua dedicação, apoio, compreensão e transmissão de conhecimentos, que me permitiram evoluir, como pessoa e como profissional.

Agradeço também a todo o corpo educativo envolvente à Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos, especialmente aos meus alunos, pela forma como me receberam e acolheram, assim como pela disponibilidade, compreensão e simpatia evidenciadas, bem como a importante transmissão de cultura, valores e conhecimentos.

Agradeço ao Mestre Antero Abreu, por todo o acompanhamento, transmissão de conhecimentos, cruciais ao meu desenvolvimento enquanto estagiário. Agradeço a sua disponibilidade para me ajudar em diferentes momentos inerentes ao estágio.

Seguidamente, agradeço a toda a minha família, do fundo do coração, em especial, aos meus pais por todo o apoio, toda a força, todo o acompanhamento e toda a educação que me transmitiram, caminhando lado a lado comigo, permitindo assim que tudo isto fosse possível concretizar, fornecendo-me os melhores recursos possíveis para tal.

À minha namorada, por tudo o que faz por mim, por todo o apoio, por estar sempre lá para me confortar, pela força, carinho e compreensão, sendo igualmente uma peça fundamental na conclusão desta etapa. Sem ela, tudo seria mais difícil e, como tal, só me resta agradecer do fundo do coração, eternamente.

Finalmente, mas não menos importante, a todos os meus amigos e colegas de turma da faculdade, por todo o contributo dado ao longo destes dois anos juntos, sendo igualmente importantes na minha formação académica, levo-vos para a vida.

A todos, o meu profundo agradecimento!!

Resumo

O presente Relatório de Estágio insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Relatório de Estágio Pedagógico, correspondente ao 2.º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Esta unidade curricular tem como objetivo descrever e refletir acerca das atividades desenvolvidas bem como de todo o processo de ensino-aprendizagem que decorreu ao longo da nossa intervenção pedagógica, no ano letivo de 2018/2019, inserida na Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos em Vila Nova de Poiares, junto da turma A, correspondente ao 10.º ano. Assim sendo, este relatório contempla todas as tarefas inerentes ao processo de estágio, estando estruturado tendo como base cinco partes fundamentais. Desta forma, tem início com uma primeira parte que engloba a introdução, onde procuramos dar início ao trabalho, fazendo uma breve apresentação do mesmo, dando igualmente a conhecer a sua estrutura global. De seguida surge uma segunda parte, relativa à contextualização da prática desenvolvida, onde é feita referência às expectativas iniciais, ao projeto formativo bem como realizada uma caracterização do local de estágio. Prosseguindo, numa terceira parte é realizada uma análise reflexiva acerca da prática pedagógica, tendo em consideração diferentes pontos, neste caso o planeamento, a realização e a avaliação. Seguidamente surge uma quarta parte, esta que integra o aprofundamento do Tema-Problema, tendo como título: “A motivação para a prática de atividade físico-desportiva nos alunos dos ensinos básico e secundário”, um estudo desenvolvido no local do estágio e que abrangeu diferentes turmas do ensino básico e secundário da respetiva escola. Por fim, surge uma quinta parte, onde procuramos enaltecer algumas considerações finais acerca de todo o processo.

Palavras-chave: educação física. processo de ensino-aprendizagem. intervenção pedagógica. exercício físico. motivação.

Abstract

This internship report is part of the Curricular Unit of the Pedagogical Internship Report, corresponding to 2. year of the master's degree in Physical Education Teaching in the Basic and Secondary Teachings of the Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra. This curricular unit aims to describe and reflect on the activities developed as well as the entire teaching-learning process that took place during our pedagogical intervention, in the year of 2018/2019, inserted in the basic school 2/3 S. Dr. Daniel de Matos in Vila Nova de Poiares, next to Class A, corresponding to 10. year. Thus, this report contemplates all the tasks inherent in the internship process, being structured based on five fundamental parts. In this way, it begins with a first part that encompasses the introduction, where we seek to start the work, making a brief presentation of it, also giving to know its global structure. Next comes a second part, concerning the contextualization of the practice developed, where it is made reference to the initial expectations, the formative project as well as performed a characterization of the internship site. In a third part, a reflexive analysis of pedagogical practice is carried out, taking into consideration different points, in this case planning, realization and evaluation. Then comes a fourth part, which integrates the deepening of the problem theme, having as title: "The motivation for the practice of physical-sports activity in students of basic and secondary teachings ", a study developed at the site of the internship and that different classes of primary and secondary school. Finally, a fifth part arises, where we seek to enhance the final considerations about the whole process.

Keywords: *physical education. teaching-learning process. pedagogical intervention. physical exercise. Motivation.*

Índice

Agradecimentos	VI
Resumo	VII
Abstract.....	VIII
Capítulo I - Introdução	14
Capítulo II – Contextualização da Prática Desenvolvida	16
1. Expectativas Iniciais	16
2. Projeto Formativo	18
3. Enquadramento do Contexto Escolar	20
3.1. Caracterização do Meio Escolar	20
3.2. Caracterização do Grupo de Educação Física	21
3.3. Caracterização do Núcleo de Estágio	21
3.4. Caracterização da Turma	22
3.5. Orientadores de Estágio.....	25
Capítulo III – Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica.....	27
1. Atividades Desenvolvidas	27
1.1. Planeamento.....	27
1.1.1. Plano Anual	28
1.1.2. Unidades Didáticas	30
1.1.3. Plano de aula.....	31
1.2. Realização.....	33
1.2.1. Dimensão Instrução	33
1.2.2. Dimensão Gestão	35
1.2.3. Dimensão Clima	37
1.2.4. Dimensão Disciplina.....	37
1.3. Avaliação	38
1.3.1. Avaliação Inicial.....	40
1.3.2. Avaliação Formativa.....	42
1.3.3. Avaliação Sumativa	43
1.3.4. Autoavaliação	44
1.3.5. Critérios de Avaliação	45

2.	Tarefas inerentes ao Estágio Pedagógico	46
3.	Atividades Complementares à Intervenção Pedagógica.....	47
3.1.	Cargo de Assessoria.....	47
3.2.	Desporto Escolar.....	48
3.3.	Projeto de Coadjuvação de Aulas	49
3.4.	Atividades do Núcleo de Estágio.....	50
3.5.	Atividades da FCDEF-UC.....	50
4.	Estratégias nas Práticas de Ensino.....	51
5.	Dimensão Ético-profissional	52
6.	Questões Dilemáticas	53
Capítulo IV – Aprofundamento do Tema-Problema		55
1.	Introdução.....	55
2.	Enquadramento Teórico	57
2.1.	A Atividade Física	57
2.2.	A Importância da Prática de Atividade Física	57
2.3.	Exercício Físico e Aptidão Física.....	57
2.4.	Diferenças entre Atividade Física e Exercício Físico.....	58
2.5.	A Motivação	58
2.6.	A Adolescência.....	59
2.7.	Diferenças entre Sexo Masculino e Sexo Feminino	59
3.	Metodologia.....	60
3.1.	Definição de Objetivos	60
3.1.1.	Objetivo Geral	60
3.1.2.	Objetivos Específicos	60
3.2.	Caracterização da Amostra.....	60
3.3.	Instrumento	60
3.4.	Procedimentos	62
4.	Apresentação dos Resultados	63
4.1.	Caracterização sócio-demográfica.....	63
4.1.1.	Modalidade praticada em função do ano de escolaridade	63
4.1.2.	Modalidade praticada em função do género.....	64

4.2.	Motivação para a prática de atividade físico-desportiva	64
4.2.1.	Análise descritiva relativamente à importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva, na totalidade dos inquiridos	64
4.2.2.	Análise descritiva, relativamente à importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva, pelas dimensões.....	66
4.2.3.	Diferenças da importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva em função do género, por dimensões.....	67
4.2.4.	Diferenças da importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva entre praticantes e não praticantes, por dimensões	68
4.2.5.	Diferenças da importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva em função do ciclo de ensino frequentado, por dimensões	69
5.	Discussão dos Resultados	71
6.	Conclusões.....	73
Capítulo V - Conclusão		75
Referências Bibliográficas.....		76
ANEXOS		80
Anexo 1 – Questionário de Motivação para as Atividades Desportivas		81
Anexo 2 – Certificados de Participação em Eventos.....		86

Índice de Quadros

Quadro 1 - Perguntas agrupadas pelas dimensões.....	61
Quadro 2 - Modalidade praticada, em função do ano de escolaridade.....	63
Quadro 3 - Modalidade praticada, em função género	64
Quadro 4 – Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva, por variável	65
Quadro 5 - Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva, por dimensões	66
Quadro 6 – Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva em função do género, por dimensões	67
Quadro 7 - Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva em função de ser praticante ou não praticante, por dimensões	68
Quadro 8 - Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva em função do ciclo de ensino frequentado, por dimensões	69
Quadro 9 - Comparação entre ciclos de ensino, nas dimensões que apresentam diferenças estatisticamente significativas.....	70
Quadro 10 - Análise descritiva do grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva, em função do ciclo de ensino frequentado, por dimensões	70

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Fragilidades / estratégias de desempenho	19
Tabela 2 - Nível de aptidão dos alunos nas avaliações iniciais	23

Índice de Figuras

Figura 1 - Critérios de Avaliação Ano Letivo 2018/2019	45
--	----

Lista de Abreviaturas e Siglas

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

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

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PFI – Plano de Formação Individual

UD – Unidade Didática

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

QMAD – Questionário de Motivação para as Atividades Desportivas

Capítulo I - Introdução

O presente relatório surge no âmbito da Unidade Curricular de Relatório de Estágio, inserida no 2.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFBS), da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC). Assim sendo, a elaboração do relatório teve em consideração todas as atividades desenvolvidas assim como as experiências vivenciadas no decurso do Estágio Pedagógico, que decorreu no ano letivo 2018/2019, na Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos. É importante ainda salientar que todo o processo de intervenção pedagógica foi desenvolvido junto da turma A do 10.º ano, envolvendo a lecionação da disciplina de Educação Física.

Prosseguindo, o relatório procura resumir todo o trabalho desenvolvido no decorrer do Estágio Pedagógico, no qual descrevemos e refletimos acerca de todas as aprendizagens e capacidades adquiridas bem como em relação ao decorrer do mesmo. Desta forma, encontra-se dividido em diferentes capítulos, que contam com uma lógica coerente e progressiva, integrando um conjunto total de quatro capítulos.

Para que possam existir bons resultados, é importante desenvolver um vasto leque de competências e criar situações de aprendizagem que permitam interligar a teoria e a prática, algo que deve ser tido em conta em diferentes profissões, mais importante que isso, para quem deseja ser professor. Será então todo o conjunto de informações recolhidas ao longo do nosso processo formativo que nos permitem usar as ferramentas necessárias a utilizar enquanto docentes estagiários, sendo a experiência adquirida ao longo do mesmo aquela que nos permite incrementar o nosso desempenho, tal como nos diz Loughran (2009), “a aprendizagem pela experiência é “melhor” durante o estágio do que a aprendizagem da teoria que ocorre na universidade” (p. 27).

Todos os estudantes ambicionam o estágio, pois é nele que podem colocar em prática tudo aquilo que foram aprendendo ao longo do seu processo formativo, mas, ainda assim, existem receios e medos, bem como alguma falta de confiança que, por vezes, nos faz pensar no erro e no fracasso. Este ponto deve levar-nos, posteriormente, a um momento de reflexão como forma de evoluir sobre esse mesmo erro. Reforçando essa opinião, considero importante citar Loughran (2009) que nos diz que “uma experiência de aprendizagem desagradável pode ser uma experiência de aprendizagem construtiva – é importante correr riscos.

Quando há algum desconforto na experiência de aprendizagem, ocorre uma aprendizagem significativa” (p. 28). Desta forma, o estágio é crucial na formação de qualquer profissional, isto porque nos permite integrar contextos diferenciados de prática, pela primeira vez, a nosso comando, sendo as decisões tomadas inteiramente por nós. Será no decorrer da prática pedagógica aprendemos através desses diferentes contextos de prática, existindo paralelamente a todo esse trabalho um processo reflexivo acerca das estratégias, metodologias e processos, levando-nos a incrementar a nossa qualidade de ensino, fomentando melhores contextos de prática aos alunos.

Assim sendo, como forma de apresentar sucintamente as informações que contemplam o documento, é de referir que após um Capítulo I, referente à presente introdução do documento, segue-se o Capítulo II, que contempla uma contextualização da prática desenvolvida ao longo do estágio, onde serão descritas as expectativas iniciais do estágio, o projeto formativo, bem como um enquadramento do contexto escolar. Seguidamente, o Capítulo III procura incidir na análise reflexiva sobre a prática pedagógica, abordamos diferentes aspetos inerentes ao planeamento, à realização, aos momentos avaliativos, às atividades desenvolvidas bem como a aspetos relativos à ética profissional do estagiário. Já no Capítulo IV, as atenções recaem então no Aprofundamento do Tema-Problema, que tem como título: “A motivação para a prática de atividade físico-desportiva nos alunos dos ensinos básico e secundário”, um estudo desenvolvido no raio de ação do estágio, abrangendo diferentes turmas do ensino básico (5.º ano, 6.º ano, 7.º ano e 8.º ano) bem como do ensino secundário (10.º ano, 11.º ano e 12.º ano). Finalmente, mas não menos importante, surge o Capítulo V, onde se tecem algumas considerações finais acerca de todo o processo, concluindo desta forma, o presente relatório.

Capítulo II – Contextualização da Prática Desenvolvida

1. Expectativas Iniciais

Como está previsto e é sabido, este ano de estágio possibilita aos alunos estarem em contacto direto com o contexto real de ensino, no qual é necessário aplicar todos os conhecimentos adquiridos da formação adquirida anteriormente, procurando criar uma ponte entre os conhecimentos teóricos aprendidos e a colocação e aplicabilidade dos mesmos na prática. Esta prática é sempre supervisionada, pelos orientadores, que identificam os pontos fortes, fracos e estratégias de melhoria, refletindo em conjunto com os estagiários para um ajustamento do seu comportamento e desempenho, promovendo melhorias deste no decorrer do tempo. O objetivo fulcral é que tenhamos inteira consciência da profissão que desempenhamos, das suas tarefas e igualmente das responsabilidades inerentes, assim como das estratégias e conhecimentos que são necessários adquirir para um ensino de qualidade, sempre promovendo a melhor experiência de prática possível, que deve ser dinâmica e motivadora, aliada a um ensino técnico e tático ajustado ao nível dos alunos, promovendo a sua aprendizagem e capacidade de reflexão crítica.

Relativamente às expectativas iniciais, estas assumiam-se como muito elevadas, tendo sempre em consideração a importância inerente ao cargo a desempenhar, permitindo-nos integrar um contexto real de ensino, no qual sabíamos que era crucial assumir uma postura responsável e trabalhadora, podendo colocar em prática tudo o que tínhamos aprendido em anos anteriores, ao longo da nossa formação profissional. Assim sendo, foi uma preocupação adotar uma postura de dedicação e empenho para com as tarefas propostas, procurando melhorar e aprender com os erros, corrigindo-os e modificando positivamente e progressivamente a postura. Era importante para nós manter esta postura sempre, procurando usufruir da melhor forma possível de todas as aprendizagens ao nosso dispor, transmitindo o maior número de conhecimentos à turma, assim como promovendo um clima positivo de aprendizagem e fomentando a evolução dos alunos ao nível da formação pessoal e profissional. Sempre tivemos a consciência que esta seria uma experiência bastante enriquecedora e que, apesar de tudo, nos iria colocar no caminho os mais diversos desafios e obstáculos, estes que procurámos ultrapassar da melhor forma possível, sempre em consonância com os orientadores, assimilando com a maior atenção todas as informações que deles provinham, no sentido de modificar o nosso desempenho assim como adquirindo novas estratégias que me permitissem evoluir, tornando-me um melhor docente.

Sabíamos de antemão integrar um contexto ao qual não estamos habituados nos iria trazer certos receios e algumas inseguranças, as quais se foram dissipando consoante se desenrolou a integração perante a comunidade escolar, quer com alunos, quer com os restantes agentes educativos. No final de este ano, são notórias as evoluções e as aprendizagens adquiridas, estando nós muito melhor do que na fase inicial de todo o processo, seja ao nível das relações éticas e pessoais bem como ao nível da componente pedagógica e profissional.

No que se refere à integração no meio escolar, consideramos que esta seja bastante importante, pois é crucial que exista uma correta integração perante a comunidade escolar, seja nas relações com professores, alunos ou com outros agentes educativos. Consideramos igualmente importante colocar a escola numa posição fulcral no que concerne ao desenvolvimento social dos alunos, participando assim em atividades e projetos desenvolvidos pela mesma, assumindo uma postura disponível no sentido de ajudar e colaborar nessas atividades, interagindo da melhor maneira com toda a população escolar. No que concerne à relação professor-aluno, assentou essencialmente na disciplina e no respeito mútuo, levando-nos a assumir uma postura correta, íntegra e que permitisse comunicar de forma positiva e motivadora com toda a turma, incentivando a prática desportiva, envolvendo ao máximo todos os alunos no processo de ensino aprendizagem, tornando-os melhores executantes a todos os níveis, nas diferentes modalidades abordadas. Para nós, o mais importante deste processo foi possibilitar o crescimento global dos alunos, tornando-os melhores pessoas e melhores profissionais, fomentando o seu espírito crítico, a sua autonomia e também a sua autoconfiança, preparando-os da melhor forma a sua vida futura, social e profissional.

Prosseguindo, relativamente à dimensão profissional e ética, uma das preocupações foi desenvolver nos alunos as suas aprendizagens assentes num clima positivo, permitindo a aplicação de todos os procedimentos e ações que estão na base do ensino de Educação Física, sendo os alunos a parte fundamental do processo, tendo em consideração as dificuldades e fragilidades dos mesmos. É importante que o professor utilize métodos, exercícios e estratégias de trabalho que permitam aos alunos usufruir de aulas dinâmicas, promovendo um aumento do tempo de prática e permitindo que usufruam de diversos contextos de aprendizagem, promovendo a sua diversidade motora e constante evolução. As diferentes dimensões da aula devem ser respeitadas assim como as diferentes fases de crescimento dos alunos, levando assim a um ensino de qualidade.

2. Projeto Formativo

De forma a poder evoluir no decorrer de todo o processo formativo, foi necessário definir objetivos de aperfeiçoamento da intervenção docente, identificando as fragilidades de desempenho assim como as estratégias de supervisão de forma a poder adquirir todas as competências inerentes à função de professor estagiário, não colocando em causa o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Desta forma, foi importante assumir uma postura de crítica e reflexão para com o nosso desempenho assim como perante os objetivos a atingir, após cada sessão, percebendo e analisando de que forma o trabalho teve ou não o impacto desejado e se cumpriu os objetivos pretendidos. Foi importante perceber quais as decisões de ajustamento a tomar de forma a existir uma evolução evidente, revelando um maior sucesso global de aprendizagem, incrementando o processo de ensino aprendizagem. Ainda assim, foi igualmente crucial prestar atenção e adotar todas as sugestões didático-pedagógicas facultadas pelos nossos orientadores bem como pelos colegas do Núcleo de Estágio, procurando ter em conta essas sugestões, levando a um incremento de qualidade nas intervenções realizadas assim como alargando o nosso leque de conhecimento, quer ao nível teórico, quer ao nível dos diversos contextos práticos.

Foi igualmente importante realizar um sistemático trabalho de pesquisa bibliográfica, procurando adquirir e sustentar conhecimentos relativos às diferentes modalidades abordadas assim como no que concerne à estruturação de aulas e progressões pedagógicas. Aliado a tudo isso, surge a elaboração de diferentes documentos, neste caso específico o Plano de Formação Individual (PFI), permitindo refletir acerca das expectativas iniciais, de que forma foram ou não alcançadas, como decorreu a fase inicial do estágio bem como permitir identificar dificuldades individuais, definindo igualmente estratégias a adotar perante as dificuldades e necessidades específicas que vão surgindo ao longo do processo. Posto isto, é igualmente importante que nós, enquanto estagiários, consigamos identificar as nossas fragilidades e dificuldades, agindo e promovendo métodos e estratégias no sentido de as corrigir e reajustar em prol de uma melhor intervenção, melhores aulas, mais qualidade de ensino o que leva a uma melhor evolução por parte dos alunos.

Assim sendo, tendo em consideração tudo o que foi dito anteriormente, é possível observar na tabela seguinte essas mesmas fragilidades de desempenho bem como as estratégias a adotar como forma de as corrigir.

	Aspetos a melhorar	Estratégias a adotar
Intervenção	Organização da aula e dos alunos na mesma	Trabalhar o tema em contexto de reunião do núcleo de estágio e observação do seu efeito na prática, nas aulas dos estagiários e do orientador. Este deve lecionar algumas aulas dos estagiários de forma a que estes possam observar o seu desempenho
	Melhorar a preparação da aula, no que concerne à gestão do material, do espaço, dos alunos e dos próprios exercícios	Investimento pessoal mais atento nesta tarefa
	Evoluir na especificidade da seleção dos exercícios da aula, de forma a ir ao encontro do objetivo final da unidade	Pesquisar e investigar mais acerca das matérias de ensino e experimentar em contexto prático, de forma a poder aperceber-se da dificuldade dos gestos e identificar o erro de forma mais célere
Realização	Melhorar as estratégias de ensino na aula, principalmente na atuação do professor, de forma a torná-la mais dinâmica, com mais energia e mais alegre	Discussão em contexto de reunião de núcleo de estágio. Observação das aulas do orientador e dos estagiários bem como posterior discussão
	Melhorar a qualidade da informação transmitida aos alunos, de uma forma mais clara, sintética e precisa	Maior domínio do conteúdo, por aquisição do conhecimento, e maior reflexão individual e em grupo, do que é importante e do que é acessório
	Melhorar a quantidade e, principalmente, a qualidade do feedback. Fechar o ciclo do feedback	Investigar mais acerca das matérias de ensino, de forma a dominar plenamente o conteúdo, para assim conseguir perceber quais as componentes críticas fundamentais do gesto ou ação, para, a partir daqui corrigir com maior eficácia
	Controlo da atividade dos alunos, principalmente à distância. Feedback coletivo e cruzado.	
	Intervir com os alunos no sentido da superação das suas capacidades e empenho na aula	Observação das aulas dos colegas estagiários, do orientador e, se necessário, de outros professores da escola
	Utilização de auxiliares de ensino diferenciados	Experimentar a utilização de outros recursos na aula

Tabela 1 - Fragilidades / estratégias de desempenho

3. Enquadramento do Contexto Escolar

3.1. Caracterização do Meio Escolar

O Agrupamento de Escolas de Vila Nova de Poiares situa-se no território educativo do Concelho de Vila Nova de Poiares, este que é constituído por quatro freguesias, sendo elas Vila Nova de Poiares, Arrifana, São Miguel e Santo André. O agrupamento tem sede na Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos e integra os Centros Educativos de Arrifana, S. Miguel e Santo André. Este Agrupamento de Escolas de Vila Nova de Poiares desenvolve a sua participação assente num conjunto de princípios e valores, são eles: respeito; honestidade; equidade educativa; não discriminação; diferenciação positiva; melhoria contínua; rigor e responsabilidade. Na atualidade, a população escolar é constituída por 789 alunos, sendo 54 do ensino pré-escolar, 238 do 1.º Ciclo, 127 do 2.º Ciclo, 188 do 3.º Ciclo e 182 do Ensino Secundário. Já o corpo docente é composto por 65 professores e educadores assim como de 41 assistentes operacionais, 4 técnicos especiais e 2 psicólogas. No que concerne às atividades letivas, estas decorrem de 2.ª a 6.ª feira, das 08h30 às 17h00.

Relativamente aos aspetos arquitetónicos, a Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos é constituída por quatro blocos e um polivalente. Encontra-se igualmente equipada com laboratórios, neste caso de Biologia e Física e Química bem como salas de Informática, Cozinha e Restaurante para o funcionamento dos cursos de Hotelaria. Conta igualmente com Biblioteca, Sala de Estudo, Sala de Professores, Serviços de Psicologia e Orientação, Gabinete de Atendimento ao Aluno, Centro de Ocupação Juvenil assim como Secretaria. A escola engloba um vasto espaço exterior e não dispõe de um pavilhão gimnodesportivo próprio, pelo que, devido à relativa proximidade (300 metros), utiliza o Pavilhão Municipal de Vila Nova de Poiares, inserido no Complexo Desportivo Municipal da Vila. Desta forma, o espaço polivalente da escola conta com um campo de futebol / andebol com duas balizas, três campos de basquetebol (6 tabelas); uma pista de atletismo, caixa de saltos com areia e balneários (masculinos e femininos). Já no que respeita ao pavilhão, engloba duas tabelas de basquetebol; um campo com duas balizas; balneários (masculinos e femininos) bem como casas de banho (masculinas e femininas).

3.2. Caracterização do Grupo de Educação Física

Na Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos em Vila Nova de Poiares, o grupo de Educação Física é composto por cinco professores, acrescentando a esses, dois professores estagiários. Ao longo deste ano letivo foi-me possível conviver, em diferentes contextos, com os restantes docentes, permitindo-me perceber que existe uma boa relação entre todos, uma boa capacidade de trabalho em equipa assim como um clima positivo de trabalho, aliado a uma consistente coesão de grupo, existindo uma estrita colaboração para com os restantes intervenientes da escola, em qualquer uma das atividades inerentes à mesma. A minha integração decorreu com bastante naturalidade, sendo notória uma preocupação dos restantes professores em integrar-nos da melhor maneira, assim como partilhando todo o tipo de saberes, experiências e conhecimentos, fomentando um clima positivo de trabalho assim como do meu incremento como futuro profissional. Existiu a preocupação dos restantes docentes em participar e colaborar ativamente nas atividades por nós organizadas assim como noutra tipo de situações, tais como: participação em estudos, trocas de espaços de aula, entre outros.

3.3. Caracterização do Núcleo de Estágio

O Núcleo de Estágio de Educação Física pertencente Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos, era composto inicialmente por três elementos, todos do sexo masculino. Após o estágio ter início, um dos elementos do grupo desistiu, reduzido o núcleo a apenas a dois elementos. Na nossa ótica, acabou por ser negativo por um lado e positivo por outro, pois no que concerne à realização de trabalhos, atividades ou outras tarefas, quantos mais elementos, melhor, isto porque esse trabalho acaba por ser mais dividido. Por outro lado, o facto de sermos apenas dois elementos levou à criação de uma relação de grande cumplicidade e entajuda levando ao sucesso final. Ao longo deste processo existiu uma grande capacidade de adaptação entre mim e o meu colega, culminando na criação de um grupo unido e coeso, que conseguiu convergir na mesma linha de pensamento, permitindo levar a cabo com grande responsabilidade, seriedade e qualidade as diferentes tarefas inerentes a todo este processo. Em suma, foi possível a criação de um grupo de trabalho com uma boa capacidade de organização e cooperação, contando com objetivos e ideias concretas e bem definidas, assumindo relações sociais bastante positivas, levando assim ao cumprimento de todos os objetivos propostos inicialmente, quer ao nível individual, quer ao nível grupal, com o maior profissionalismo possível.

3.4. Caracterização da Turma

No início de setembro, na reunião de abertura do ano letivo, o Professor Marco Rodrigues teve conhecimento das turmas que lhe foram atribuídas para esse respectivo ano, passando essa informação, de imediato, ao Núcleo de Estágio, permitindo, que decidíssemos, em consonância, quais as turmas a atribuir a cada um. Desta forma, estavam disponíveis três turmas, duas referentes ao 10.º ano e uma referente ao 11.º ano. Após cada um de nós ter a possibilidade de consultar as diferentes turmas assim como os respectivos horários, acabámos por discutir opiniões durante algum tempo e chegar então a um consenso, ficando este ponto definido rapidamente, sendo que, optei então por integrar a turma A do 10.º ano, esta que integra o Curso Científico-Humanístico. Na primeira aula do ano letivo, o Professor Marco Rodrigues aplicou duas fichas de caracterização individual da turma, uma em formato de papel e outra em formato digital, as quais integram o dossier individual da direção de turma e que permitiram, posteriormente, tratar os dados, culminando assim na presente caracterização.

Posto isto, a turma, numa fase inicial, era constituída por 23 alunos, mas, no entanto, uma aluna trocou de turma, levando a que, o número final fosse de 22 alunos. Desse grupo, 13 são do género masculino e 9 são do género feminino, estes que apresentam uma média de idades situada nos 15 anos. De entre muitas informações relevantes, é sabido igualmente que cerca de metade dos alunos (50%) vivem com os pais e irmãos, existindo alguns (22,7%) que revelam não ter irmãos. Por fim, existe uma baixa percentagem de alunos (9%) que assume viver apenas com a mãe ou com a mãe e o padrasto, enquanto que outro grupo de alunos (4,5%), assume viver apenas com o pai e irmãos ou, neste caso, com o pai, a mãe ou com os avós, respetivamente.

Relativamente a aspetos relacionados com a saúde dos alunos, apenas um deles apresenta um problema que acaba por condicionar, por vezes, a prática de atividade física, pois tem bronquite asmática. De resto, existem 12 alunos que assumem não ter qualquer tipo de problema de saúde, enquanto que 9 assumem ter dificuldades visuais. Por outro lado, no que concerne aos hábitos de estudo, os dados revelam-se positivos, isto porque, segundo as respostas, denota-se que a maioria deles assume estudar todos os dias, sendo extremamente baixa a percentagem daqueles que não estudam (9,1%) de forma regular. Julgamos que este se revela como um bom indicador pois revela que os alunos são empenhados e focados, atribuindo importância à escola, assim como relativamente ao futuro que dela pode advir.

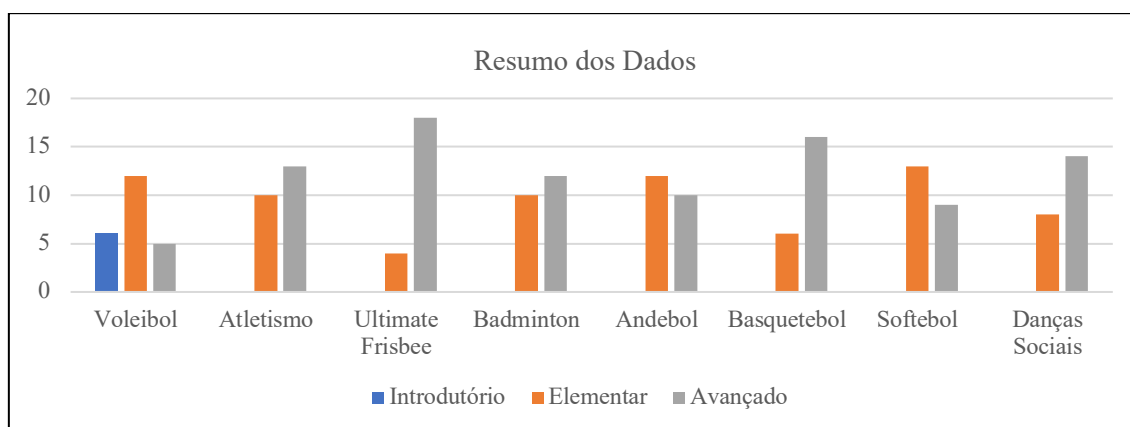
Ao analisar os dados referentes à prática desportiva, é de salientar que dos 22 alunos que constituem a turma, cerca de 55% revelam praticar desporto, sendo que desses alunos, 32% são do género masculino, enquanto que 23% são do género feminino. Por outro lado, 45% dos alunos revela não praticar qualquer tipo de desporto, sendo mais especificamente 27% do género masculino enquanto que 18% do género feminino, levando-nos a afirmar que são os rapazes a assumir valores mais elevados quando observamos quer praticantes, quer não praticantes de desporto.

Quando os alunos são inquiridos relativamente aos fatores que podem contribuir para o seu insucesso escolar, os dados revelaram informações curiosas, apontando para que, entre outros, seja a falta de hábitos de estudo e também a abordagem de conteúdos difíceis nas aulas a revelarem-se os fatores mais importantes. Por outro lado, os alunos assumem que as dificuldades em compreender as explicações dos professores e a falta de atenção ou concentração demonstradas nas aulas são os fatores que apresentam uma menor importância da sua parte.

No que concerne ao domínio psicomotor dos alunos, os dados recolhidos nas avaliações iniciais permitiram-me agrupar os alunos pelos seguintes níveis de aptidão nas diferentes modalidades abordadas ao longo do ano letivo.

	Voleibol	Atletismo	Ultimate Frisbee	Badminton	Andebol	Basquetebol	Softebol	Danças Sociais
Introdutório	6	0	0	0	0	0	0	0
Elementar	12	10	4	10	12	6	13	8
Avançado	5	13	18	12	10	16	9	14

Tabela 2 - Nível de aptidão dos alunos nas avaliações iniciais



Face aos dados apresentados anteriormente, observamos que uma pequena parte dos alunos evidencia um nível introdutório apenas na modalidade de voleibol, algo que não se repetiu nas modalidades seguintes. Observamos igualmente que em cinco modalidades (atletismo, ultimate frisbee, badminton, basquetebol e danças sociais), o grupo de alunos a revelar um nível avançado é superior aqueles que se encontram num nível elementar. Por outro lado, em três modalidades (voleibol, andebol e softebol), são os alunos que se encontram num parâmetro elementar a revelar uma maior frequência quando comparados com os de nível avançado.

Por fim, quando procuramos perceber o grau de motivação dos alunos para as aulas de Educação Física, numa escala de 1 a 10 valores, sendo o 1 o valor de menor motivação possível e o 10 o valor de maior motivação possível, observamos que a maioria dos alunos revela valores altos de motivação, estando a maioria das suas respostas (72%) situadas entre os valores 8 e 10. Por outro lado, existem alguns alunos, embora que em menor percentagem, a revelar uma menor motivação, estando a maioria das suas respostas (18%) situadas entre os valores 4 e 5 da respetiva escala. Quando procuramos analisar os dados mais especificamente, pelos diferentes géneros, masculino e feminino, observamos que são os valores se encontram bastante próximos, sendo, ainda assim, os alunos do género masculino a atribuir um maior nível de motivação para as aulas de Educação Física em comparação com os alunos do género feminino. Na globalidade dos alunos do género masculino (12), observamos que a grande maioria (75%) situa as suas respostas entre os valores 8 e 10, enquanto que os restantes (25%) revelam uma menor motivação, situando as suas respostas no valor 4 da respetiva escala. Por outro lado, na globalidade dos alunos do género feminino (10), observamos que a grande maioria (80%) situa as suas respostas entre os valores 7 e 9, os restantes (20%), dividem-se equitativamente entre o valor 5 e o valor 10 da respetiva escala.

3.5. Orientadores de Estágio

Segundo Alarcão e Tavares (1987), “ensinar os professores a ensinar deve ser o objetivo principal de toda a supervisão pedagógica” (pág. 34). Ainda assim, esta ideia de supervisão pedagógica não deve ser apenas associada à formação inicial de professores, mas sim igualmente relacionada com uma ideia de uma formação contínua, esta que representa um processo longo e sucessivo de aprendizagem, evolução e desenvolvimento por parte do formando.

Prevê-se então que, ao longo deste processo de formação contínua, o estagiário assuma uma postura aberta à receção de novos conhecimentos. Já os orientadores de estágio, devem procurar acompanhar e orientar os seus formandos, permitindo-lhes a aquisição de novas práticas, estratégias e conhecimentos, gerindo todo o processo de estágio assim como dando liberdade de iniciativa pedagógica aos seus estagiários. Desta forma, no decorrer do estágio pedagógico contámos com a participação e auxílio por parte de dois orientadores, um que integra a nossa escola, o Professor Marco Rodrigues, e um outro orientador, que integra a nossa faculdade, o Mestre Antero Abreu.

Assim sendo, no que concerne ao Professor Marco, julgo que teve um papel preponderante em todo o processo, assumindo uma postura incansável, contando com uma vasta experiência, quer ao nível da docência, quer na integração de diferentes contextos desportivos ao longo de todo o seu percurso profissional. De entre outras tarefas e valências, salienta-se todo o seu sistemático acompanhamento nas aulas por nós lecionadas assim como nas respetivas reuniões após a realização das mesmas, onde sem dúvida alguma, aprendíamos bastante, quer ao nível do conhecimento dos nossos erros, quer ao nível das aprendizagens dos alunos. Evidenciou sempre deter grande conhecimento acerca das diferentes matérias, adotando igualmente uma postura dedicada e comprometida com o processo, quer educativo, quer de estágio, permitindo-nos assim demonstrar grandes evoluções ao longo de todo este ano.

Na nossa ótica, é este papel reflexivo que se revela como fundamental no sentido em que a nossa evolução atua, pois é graças a isso que nos é possível evoluir e aperfeiçoar toda a nossa ação docente, levando ao cumprimento com sucesso de todas as tarefas às quais fomos propostos para este Estágio Pedagógico. Em suma, do Professor Marco é de salientar uma grande experiência ao nível da docência, uma grande capacidade reflexiva, acompanhada de um excelente sentido de observação, identificando com bastante facilidade as nossas mais diferenciadas fragilidades.

No que concerne ao Mestre Antero Abreu, no decorrer deste ano foram diversas as aulas que ele se propôs a assistir, transmitindo igualmente informações com bastante relevância acerca do nosso desempenho, assim como auxiliando na elaboração e desenvolvimento do Aprofundamento do Tema-Problema, dando o crucial auxílio em diferentes aspetos, seja na escolha do tema, seja no desenrolar do respetivo estudo. Em suma, o Mestre Antero Abreu esteve sempre disponível para nós, procurando estar presente e observar algumas das nossas aulas, sendo então uma parte igualmente importante neste processo, transmitindo-nos informações pertinentes, quer ao nível das nossas aulas, quer ao nível da elaboração do estudo referido anteriormente.

Capítulo III – Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica

1. Atividades Desenvolvidas

Ao longo do processo de Estágio Pedagógico são assimilados diversos tipos de competências essenciais para que um professor consiga guiar da melhor forma possível o processo de ensino-aprendizagem. Assim sendo, o processo de estágio junto da turma teve a duração de um ano letivo, onde foram desenvolvidas competências específicas da Educação Física, assim como outro tipo de conhecimentos, ajustados ao respetivo nível dos alunos assim como ciclo de ensino. Ao longo do processo de prática pedagógica, existem diferentes fases a cumprir, de forma a que seja operacionalizado com a maior qualidade e rigor possível, tendo conhecimento da responsabilidade inerente ao mesmo. Assim sendo, a referida prática pedagógica pode ser subdividida em três grandes domínios, são eles o planeamento, a realização assim como a avaliação.

1.1. Planeamento

O planeamento é um processo extremamente importante, que requer que alguns fatores sejam cumpridos, sendo necessário que seja bem organizado, bem sistematizado e contando com uma correta previsão do que pode vir a acontecer, tomando decisões que levam, posteriormente, a que o processo de ensino-aprendizagem seja aplicado com eficácia assim como ajustado à realidade existente. É no planeamento que devemos delimitar o que vamos ensinar, como vamos ensinar e igualmente com que duração iremos ensinar. Assim sendo, o professor, no decorrer do seu planeamento, deve procurar antecipar futuros acontecimentos assim como que forma algo poderá não ter o resultado esperado, optando por prever também estratégias a recorrer de forma a que os alunos consigam adquirir corretamente as aprendizagens desejadas. É importante definir objetivos concretos e atingíveis, selecionando previamente os conteúdos a ser lecionados em cada sessão, contando com os recursos espaciais e materiais que tem ao seu dispor de forma a poder aplicar o que deseja.

Como nos diz Bento (1987), “o planeamento diz respeito ao aperfeiçoamento das capacidades motoras, à formação de habilidades técnicas, à transmissão de um repertório motor e de conhecimentos, à acentuação dos pontos essenciais e ao controlo de resultados”. Segundo este autor, a criatividade do professor acaba por se revelar essencial na abordagem do programa assim como na ponte entre o que está “programaticamente necessário e exigido”, com aquilo que, na realidade, é “subjetivamente possível”.

Em suma, o planeamento assume-se como um processo contínuo e deve ter em consideração alguns níveis essenciais de forma a que seja estruturado com a coerência exigida, tendo em consideração diferentes etapas inerentes ao mesmo, são elas: a elaboração do plano anual, a construção das unidades didáticas assim como plano de aula, permitindo então a operacionalização de tudo o que foi anteriormente idealizado.

1.1.1. Plano Anual

Em consonância com o que foi dito anteriormente, ao estruturar o plano anual, é importante assegurar um conjunto de conhecimentos relativos ao contexto e à realidade na qual estamos inseridos, permitindo-nos ajustar as nossas estratégias e metodologias a essa mesma realidade. Segundo Bento (1987), complementando o que foi dito anteriormente, existe uma organização metodológica na planificação, que advém das indicações programáticas (objetivos, tarefas e conteúdos), com as condições locais (os vários recursos disponíveis) (p. 50). Ainda segundo o autor, o plano anual só pode ser construído tendo conhecimento acerca de diferentes aspetos, tais como: as instalações e os recursos materiais disponíveis, as matérias a lecionar, as horas disponíveis ao longo do ano assim como as preferências dos alunos acerca das matérias.

Ao planificar o ano letivo, optámos por uma distribuição equitativa das modalidades, distribuindo-as pelos respetivos períodos, tendo como primeiro critério de seleção, a rotação de espaços da escola. Em segundo lugar, procurámos perceber quais as modalidades obrigatórias a lecionar, as quais integram o documento referente ao Grupo de Educação Física, procurando então distribuir essas modalidades tendo em consideração outro critério, ou seja, o tipo de modalidade (coletiva ou individual), percebendo assim de que forma esta modalidade poderia ou não ser lecionada, quer no pavilhão, quer no polivalente sem comprometer todo o planeamento.

Como foi referido anteriormente, existem modalidades obrigatórias, algo que achamos ter a sua lógica, pois o Grupo de Educação Física tem definido um processo que se adequa perfeitamente aos objetivos pretendidos para os alunos no fim do Ensino Secundário. Nesse sentido, tivemos total liberdade por parte do Professor Marco para escolher e organizar as diferentes modalidades a lecionar, quer as obrigatórias, quer as alternativas, sabendo que nenhuma decisão iria ser dada como tomada sem o seu respetivo consentimento.

Relativamente às matérias de raquetes a escolha foi fácil, pois não teríamos facilidades espaciais para a prática do ténis, levando à eleição do badminton como matéria a lecionar. Relativamente às modalidades coletivas “andebol / basquetebol”, optámos por ambas, visto serem modalidades praticadas no espaço exterior, o que também facilita o processo de rotação de espaços. Não obstante, concordamos que os alunos poderão beneficiar do “transfer” de uma matéria para a outra. Relativamente às matérias alternativas, tivemos como critério primordial o facto de optarmos por modalidades com as quais raramente ou mesmo nunca tivemos contacto anteriormente. Assim sendo, elegemos o “ultimate frisbee”, visto ser uma matéria muito lúdica e motivadora para os alunos, estes que já estão familiarizados com a mesma, de uma maneira mais recreativa, mas não em contexto regulamentado. O facto de ter sido reconhecida pelo Comité Olímpico Internacional (COI) também teve pendor na nossa decisão. A segunda matéria alternativa que escolhemos foi o “softebol”, visto que nem os alunos nem os professores tiveram algum tipo de experiência com a modalidade, tornando-se assim num bom desafio para os alunos e para os professores, pois a Educação Física quer-se eclética.

Posto isto, ao longo deste ano a diversidade de matérias a abordar é grande, não tendo um tempo de prática que nos permita alcançar um sucesso e evolução ainda maior. Ainda assim, procurámos proporcionar aos alunos deferentes contextos de prática, permitindo-lhes aumentar o seu conhecimento teórico, técnico e tático de cada modalidade. Em todas as unidades procurámos igualmente integrar um trabalho relacionado com as habilidades e capacidades físicas, mais propriamente as habilidades motoras condicionais e coordenativas, inseridas no decorrer das aulas.

Desta forma, uma das primeiras tarefas a realizar pelo professor ao iniciar um novo ano letivo é a realização do Plano Anual, tendo em consideração todos os fatores que já foram referidos anteriormente. O documento permite que tudo seja devidamente organizado, com objetivos bem definidos, tornando-se um aliado na operacionalização do processo de ensino-aprendizagem, permitindo que seja desenvolvido de forma estruturada e consciente.

Em suma, tendo em consideração o nosso planeamento, é possível afirmar que este foi idealizado e realizado tendo em consideração uma lógica bem definida assim como respeitando o sistema de rotação de espaços, os recursos materiais assim como os recursos espaciais, algo que permitiu o cumprimento de tudo o que estava previsto, não sendo necessário realizar grandes ajustamento nesse mesmo planeamento.

1.1.2. Unidades Didáticas

As Unidades Didáticas (UD) são fundamentais para o ensino de cada disciplina, sendo elas que compõem o processo pedagógico, englobando diferentes objetivos predefinidos, estes que devem ser atingidos recorrendo a um conjunto determinado de aulas. Segundo Bento (1987), as UD “constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem” (p. 65). Após a elaboração do Plano Anual, surge então como passo seguinte a elaboração das diferentes UD relativas às modalidades a abordar ao longo desse mesmo ano letivo, as quais devem procurar operacionalizar da melhor forma o processo de ensino-aprendizagem, levando a que, para o tempo destinado a cada modalidade, sejam notórias evoluções nos alunos, aproveitando da melhor forma o tempo que o professor tem disponível para tal.

Ao longo do ano letivo construímos as UD das matérias que contemplam o Plano Anual, definindo, para cada uma delas, todo o que envolve o processo de ensino-aprendizagem de cada modalidade. De forma a poder elaborar cada uma das UD, tivemos sempre em consideração uma primeira aula de cada modalidade, esta onde realizámos a avaliação inicial dos alunos. Após serem recolhidos estes dados de observação, é possível ao professor perceber de que forma pode estruturar a unidade, ajustando os objetivos e os conteúdos a lecionar consoante o nível de desempenho evidenciado pelos alunos, ajustando com o maior rigor possível os conteúdos do programa ao contexto real.

De forma a elaborar cada uma das diferentes UD, foram analisados os dados recolhidos nas observações iniciais, os objetivos presentes no PNEF, os recursos materiais assim como temporais, permitindo então assim definir que conteúdos iríamos abordar em cada aula bem como os respetivos objetivos a atingir, para cada modalidade. Como forma de complementar e operacionalizar com um maior pormenor cada unidade, foi criado, para cada modalidade, um quadro de extensão e sequência de conteúdos, este que envolve as diferentes aulas, os objetivos e conteúdos a abordar em cada uma delas assim como o local das aulas, permitindo ao professor uma gestão mais eficaz de cada uma das sessões, assim como da evolução da UD.

Por fim, é importante salientar que, em certas situações, foi necessário ao longo da lecionação de diferentes modalidades, realizar pequenos reajustamentos, levando-nos a modificar os diferentes objetivos assim como os respetivos conteúdos, derivado ao facto dos alunos não estarem a conseguir colocar em prática o que era pretendido.

1.1.3. Plano de aula

Ao abordar a questão do plano de aula, é importante salientar que este assume-se como último passo a ser dado após o planeamento do ano letivo, sendo através dele que tudo se torna executável. Como nos diz Bento (1987), o plano de aula assume-se como um elo de ligação entre o pensamento e a ação intencional do professor. Desta forma, todas as tarefas que estão associadas à elaboração de cada um desses planos devem ter uma lógica e fazer sentido, estando igualmente contextualizadas.

Assim sendo, no decorrer deste ano letivo, antes da elaboração de cada plano de aula, para cada modalidade, foi importante ter conhecimento dos restantes documentos acima descritos, neste caso o Plano Anual, assim como a respetiva UD em questão. Através dessa consulta, podemos apreender diferentes informações pertinentes, estas que são essenciais de forma a dar início a cada modalidade, neste caso, os materiais e recursos espaciais disponíveis assim como os conteúdos e objetivos que estão predefinidos, podendo assim colocar em prática, em cada uma das aulas, o planeamento previamente realizado. Tudo o que foi dito anteriormente é bastante importante, isto porque se o professor não dominar todas essas informações, não será possível para ele lecionar a respetiva modalidade, com o rigor e exigência que o ensino da mesma requer.

Assim sendo, na constituição dos planos de aula por nós elaborados surge inicialmente um cabeçalho, contemplando diferentes informações: a data e hora da aula; o ano e a turma em questão; o período letivo; o local e a duração da aula; a UD correspondente assim como o número da aula; a função didática; os recursos materiais; e, por fim, os objetivos para a aula. Já no que concerne à estrutura do plano, encontra-se dividido pelas três partes da aula, a inicial, a fundamental e a final, sendo possível observar em cada uma delas, duas colunas, uma referente ao tempo total da aula e outra que informa o professor acerca da duração específica de cada exercício que escolher. Para cada uma das partes assim como para cada um dos exercícios, existem três colunas, ou seja, uma onde são definidos os objetivos específicos de cada exercício, outra onde o exercício é descrito, e uma terceira onde são evidenciadas as componentes críticas inerentes a cada um deles. Existe uma coluna, ao longo de todo o plano, igualmente repartida pelas diferentes partes da sessão, que faz referência ao estilo de ensino utilizado pelo professor, permitindo-lhe ter conhecimento desse facto no decorrer da sessão. Após serem descritas as diferentes partes que contemplam a sessão, surgem dois espaços de reflexão, um inicial onde o professor justifica as suas opções tomadas, e uma segunda parte onde o professor reflete acerca da respetiva aula.

As reflexões foram bastante importantes, pois forneciam informações pertinentes no momento de idealizar planos consequentes, permitindo igualmente perceber as nossas dificuldades sentidas em determinado exercício ou na utilização de determinada metodologia de ensino, sendo possível então para nos ajustar o nosso planeamento, sempre que assim fosse pertinente. Ao longo de todo o ano o processo foi desenvolvido desta forma, algo que promoveu uma dinâmica de trabalho bastante simples e de fácil acesso para nós.

Desta forma, sabemos que na nossa atuação perante a turma, tendo como base o que foi planeado, nem sempre acontece como desejamos. Então, cabe ao professor ter noção que o sucesso de aplicação dos seus planos fica dependente da sua capacidade de o adaptar e articular em relação ao contexto real de prática, assim como das situações imprevisíveis ou outro tipo de constrangimentos que surjam no momento. Então, sempre foi algo importante para nós a elaboração de estratégias alternativas ao respetivo plano, estas antevendo algumas situações menos positivas e que requeriam intervenção rápida da nossa parte. Este foi um ponto no qual sentimos algumas dificuldades, isto porque pretendíamos que tudo corresse como planeado, realizando os exercícios tal como os tínhamos idealizado. No entanto, foi necessário ajustar os exercícios ou determinadas situações e então, nesse momento, foi difícil para nós, no decorrer da aula, procurar soluções rápidas para resolver os problemas, embora que, consoante o decorrer do ano letivo, o nosso conhecimento e capacidade de adaptação fossem sendo desenvolvidos, permitindo-nos agir com mais rapidez e eficácia nessas situações.

Em suma, consideramos que a elaboração dos planos de aula se assumiu como um ponto extremamente importante e, como tal, procurámos construir cada um deles tendo como base as UD, tal como foi dito anteriormente. Esta atuação permitia-nos então planificar com rigor e objetivos bem definidos os diferentes conjuntos de aulas, evitando então que o nosso processo de ensino-aprendizagem fosse, de certa forma, improvisado, aula após aula. Enquanto professores devemos ter consciência que planificar é um dos pontos-chave da nossa função docente, pois permite-nos perceber, de que forma os objetivos estão a ser cumpridos, existindo um maior controlo da nossa parte sobre todo o processo de ensino.

1.2. Realização

Após estarem cumpridas as tarefas inerentes ao plano anual, surge uma nova etapa para o professor, a realização dessas tarefas planeadas. É nela onde o processo aplica, em contexto real, tudo aquilo que foi preparado e planejado do ponto de vista teórico, na etapa anterior. De forma a operacionalizar o planejamento, é necessário que o professor realize, junto da turma, uma intervenção pedagógica adequada às suas necessidades, procurando adaptá-la da melhor forma a cada um dos alunos.

A referida intervenção pedagógica envolve quatro dimensões, as quais se interligam no decorrer da aula, são elas: instrução, gestão, clima e, por fim, disciplina. Enquanto professores, procurámos abordar as aulas com alegria e motivação, aliando a isso a exigência e o rigor técnico, procurando assumir uma postura assertiva e coerente, sendo possível, ainda assim, procurar a criação de relações saudáveis com os alunos, fomentando o gosto pela Educação Física, potenciando ao máximo o seu desempenho assim como o seu desenvolvimento individual na disciplina.

1.2.1. Dimensão Instrução

O desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem assenta numa base regulada pelas interações realizadas entre o professor e os alunos. É através das informações transmitidas e recebidas que temos consciência se essa interação está a ser eficaz, sabendo de antemão que a forma como o professor consegue lidar com a turma pode condicionar a postura dos alunos. Para que todas as informações desejadas sejam transmitidas da melhor forma, é necessário adotar estratégias de instrução e intervenção no decorrer das aulas, assumindo diferentes estilos de ensino e transmitindo as informações pretendidas da forma mais clara e sucinta possível.

Enquanto estagiários atribuímos grande importância a este ponto, pois é através dele que o processo se desenrola. Assim sendo, procurámos desenvolver essa capacidade da melhor forma, superando algumas dificuldades iniciais, assim como refletindo acerca da forma de transmissão das informações, seja ao nível dos conteúdos, *feedbacks* ou outras informações pertinentes. Com o passar do tempo, salienta-se uma grande evolução da nossa parte neste aspeto, modificando progressivamente a nossa postura, revelando mais calma e tranquilidade perante a turma, dissipando um pouco os receios e conseguindo então transmitir os conteúdos, conhecimentos e informações com mais qualidade, filtrando melhor as informações a transmitir, evitando discursos incoerentes e subjetivos.

No que concerne às diferentes partes da aula, relativamente à parte inicial, dedicámos sempre 5 minutos iniciais de forma a poder receber a turma e evidenciar os objetivos a trabalhar na sessão. Neste período, procurámos que a preleção inicial fosse bastante sucinta, mas objetiva, evitando que as informações mais importantes não fossem transmitidas. Raramente dávamos a conhecer aos alunos a aula no seu todo, normalmente após falar acerca dos objetivos da aula, criávamos os grupos de trabalho, instruindo de seguida o exercício de aquecimento ou ativação funcional, procurando assim rentabilizar ao máximo o tempo da sessão.

Ao longo das sessões, na parte fundamental, procurámos modificar a nossa postura ao longo do tempo, querendo assim ser mais claros e eficazes na transmissão das informações e conteúdos. Muitas vezes, numa fase inicial do estágio, demorávamos bastante nestas instruções, algo que quebrava um pouco o ritmo da aula, sendo esse ponto então o alvo de preocupação e melhoria da nossa parte, utilizando estratégias que rentabilizassem esse tempo da melhor forma (por exemplo, explicação acompanhada de demonstração).

Outro aspeto que foi necessário ajustar ao longo do tempo foi o posicionamento e circulação perante a turma. Assim sendo, com o passar do tempo, procurámos estar mais focados nesse sentido, acatando as críticas proferidas quer pelos colegas de estágio, quer pelos professores orientadores. Foi importante então ajustar essa circulação, optando por circular sempre em zonas externas à ação, conseguindo alcançar sempre todos os alunos no campo visual, ajustando rapidamente a nossa ação perante isso. Quando era necessário instruir um novo gesto ou apenas um dos exercícios, recorremos intensamente à demonstração, algo que aconteceu visto termos a noção de que os alunos assimilam o que é pedido com uma maior rapidez, tornando mais eficaz a nossa transmissão de conhecimentos.

Foi igualmente da nossa preocupação evoluir ao nível do *feedback*, corrigindo aspetos qualitativos do mesmo, procurando utilizar essa ferramenta com ainda melhor qualidade e pertinência, algo que para nós era uma dificuldade inicialmente. Com o passar do tempo e aliado a uma habituação à turma e ao contexto, foi possível conseguirmos retirar um pouco a preocupação em torno do que pretendíamos fazer na aula, podendo então “sair” um pouco da mesma, observando mais, aprimorando assim a nossa capacidade de identificar o erro, permitindo agir sobre ele.

Pessoalmente, existiu um ponto no qual senti algumas dificuldades, neste caso a utilização do *feedback* cruzado, ou seja, ao longo das minhas aulas, preocupava-me demasiado com o que estava a acontecer à minha frente, dando *feedbacks* essencialmente individuais e a alunos mais próximos, não optando tanto pelo *feedback* cruzado e também dirigido ao grupo no geral. Foi um ponto muitas vezes evidenciado pelo orientador e que foi importante corrigir, permitindo um maior controlo sobre a turma, fazendo sentir de forma mais vincada a nossa posição no espaço de aula.

No que concerne à parte final das sessões, optámos quase sempre por reunir a turma em meia-lua, promovendo um retorno à calma acompanhado de uma breve preleção, onde era realizado um balanço da sessão, evidenciado igualmente tudo o que foi abordado ao longo da mesma, procurando igualmente perceber de que forma os alunos conseguiram absorver os conteúdos abordados, utilizando frequentemente o questionamento como forma de aferir essas informações.

1.2.2. Dimensão Gestão

Relativamente à gestão das aulas, Siedentop (1983) afirma que “a gestão eficaz de uma aula consiste num comportamento do professor que produza elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, um número reduzido de comportamentos dos alunos que interfiram com o trabalho do professor, ou de outros alunos, e um uso eficaz do tempo de aula”.

Desta forma, tal como acontece nas dimensões do clima e da disciplina, também a dimensão da gestão se assume como bastante importante no que concerne à aplicação de um consistente processo de ensino-aprendizagem. Essa gestão da aula engloba diferentes fatores, os quais relacionados com a forma de organizar o espaço de aula, as matérias abordadas assim como a resposta dos alunos, tendo em consideração os objetivos que pretendemos atingir. De forma a sermos eficazes a este nível, é importante que tenhamos a capacidade de guiar a sessão, tendo em consideração estes aspetos.

O professor assume o papel fulcral no ensino, devendo procurar motivar os alunos, envolvendo-os na prática e nos conteúdos abordados, orientando-os para o sucesso. É importante para isso que o professor consiga interligar todos os exercícios e partes da aula, transitando de forma fluida entre eles, rentabilizando o tempo útil em função dos conteúdos que pretende introduzir, exercitar ou consolidar na aula.

Na mesma linha de pensamento, uma boa gestão é igualmente aquela que procura soluções e estratégias, quer na organização dos exercícios, quer na disposição do espaço de aula, ou na criação de grupos, estratégias estas que permitam evitar ao máximo os comportamentos de desvio perante a tarefa.

Prosseguindo, foi então importante para nós preparar as sessões premeditadamente, refletindo e ponderando acerca das decisões a tomar, prevendo ao máximo o que poderia acontecer no contexto real, de forma a potenciar ao máximo o tempo de prática. Tivemos sempre a preocupação em utilizar transferências positivas entre os exercícios (por exemplo, grupos já formados) assim como prever os materiais a necessitar em cada um deles, de forma a poder reduzir ao máximo as transições entre os exercícios (por exemplo, utilizar materiais idênticos no decorrer de todos os exercícios, não sendo necessário alterar muito a disposição espacial, levando a perdas de tempo). Outro ponto na qual tivemos preocupação em melhorar no decorrer do estágio, inserido na planificação das nossas sessões, foi a criação prévia dos grupos, aquando da planificação da aula, tendo em consideração níveis de desempenho dos alunos assim como as características individuais dos mesmos, algo que permitiu agilizar mais rapidamente a organização dos exercícios, poupando assim algum tempo, este necessário em outras partes da sessão.

No seguimento do aspeto anterior, na planificação das sessões, procurámos utilizar métodos e exercícios idênticos de aula para aula, não modificando drasticamente os planos de aula, da mesma modalidade, permitindo assim poupar algum tempo, essencialmente na instrução dos exercícios, isto porque não era necessário explicar tudo de novo, como se fosse a primeira vez. É lógico que utilizar diferentes exercícios quebra um pouco a monotonia das aulas, ainda assim, esta referência, na nossa ótica, assume-se como algo que procurámos não realizar frequentemente, optando por manter uma linha metodológica idêntica entre as diferentes aulas da mesma modalidade (por exemplo, na modalidade de ginástica acrobática, a organização do material foi idêntica em todas as aulas, sendo solicitado aos alunos, na parte inicial que fossem à arrecadação preparar o material necessário, sabendo também de antemão a sua organização no espaço de aula, algo que poupa bastante tempo na organização da mesma).

Tendo em consideração todas as estratégias e metodologias referidas anteriormente, estas que tiveram como objetivo melhorar a nossa capacidade de gestão da aula, foi igualmente importante adotar um bom posicionamento e circulação perante a turma, assumindo uma postura adequada e enérgica.

Assim sendo, é através dessa postura que devemos tornar a aula o mais dinâmica possível, permitindo aos alunos criar diferentes rotinas de trabalho assim como uma boa relação com o professor, revelando-se assim como fatores cruciais para podermos operacionalizar as nossas aulas com qualidade, evitando percas de tempo desnecessárias e promovendo a o melhor tempo possível de aprendizagem por parte dos alunos, culminando no sucesso global do processo de ensino-aprendizagem.

1.2.3. Dimensão Clima

Para nós, a dimensão clima assumiu-se como muito importante no desenrolar de todo o processo de ensino-aprendizagem, uma parte integrante da vertente das relações pessoais e humanas e que pode ter influência direta no decorrer das aulas assim como no cumprimento dos respetivos objetivos que pretendemos atingir em cada uma delas. É importante então promover, ao longo das aulas, a criação de um clima positivo e favorável à aprendizagem, este que pode condicionado pela forma como o professor consegue estabelecer, ou não, relações positivas com os seus alunos.

Posto isto, tivemos a preocupação, no decorrer das aulas, de procurar manter os níveis de motivação dos alunos num patamar elevado, incrementando consequentemente o empenhamento global da turma. Todos os fatores referidos anteriormente levam a que a aula se desenrole assente num clima muito positivo, com um ambiente agradável, permitindo assim que os alunos se sintam integrados e confortáveis na aula, fomentando, apesar de tudo, uma relação de professor-aluno na base do respeito e na educação mútuas.

1.2.4. Dimensão Disciplina

A dimensão da disciplina acaba por se relacionar com a gestão e também com o clima, pois diferencia o comportamento apropriado daquele que é inapropriado (Siedentop, 1983). Assim sendo, no decorrer das sessões, é necessário dar importância a esta dimensão, pois o comportamento da turma, de pequenos grupos de alunos ou mesmo em casos pontuais, pode condicionar o processo de ensino-aprendizagem, assim como prejudicando a atuação do professor. Posto isto, nós enquanto professores, devemos procurar adotar diferentes estratégias disciplinares que permitam evitar ao máximo comportamentos de indisciplina no decorrer das aulas.

O professor deve procurar controlar a turma no seu todo, estando atento a comportamentos de desvio, repreendendo os mesmos e não permitindo que se desenvolvam na própria aula nem se tornem reincidentes em aulas consequentes. Como forma de evitar esses comportamentos, foi importante desenvolver sessões com um maior tempo de prática, pois quando os alunos estão a praticar e motivados, é menos provável que esses comportamentos surjam. Por outro lado, a planificação das sessões também mereceu a nossa preocupação, tendo implicações na organização dos exercícios assim como na formação dos diferentes grupos de trabalho. Desta forma, algumas das estratégias por nós adotadas foram: colocar os alunos mais irrequietos em grupos distintos; evitar filas de espera extensas para os exercícios, diminuindo a oportunidade de interagirem uns com os outros; por outro lado, em situações onde os alunos estariam à espera algum tempo, requerer que fizessem determinada tarefa ou exercício.

No obstante, em certas ocasiões, a turma evidenciou comportamentos de desvio da tarefa, essencialmente nas instruções, existindo conversas entre colegas, perturbando assim o discurso do professor, obrigando à interrupção do mesmo. Como forma de evitar este ponto, optámos por algumas estratégias, neste caso: instruir os exercícios em pequenos grupos, mantendo os restantes em atividade; recorrer frequentemente à demonstração; planificar as sessões de forma a que as transições fossem realizadas com a maior rapidez possível e, por fim, evitar instruções muito demoradas. Em suma, em situações reais que surjam no nosso caminho, é importante adotar uma postura rígida perante este tipo de comportamentos, punindo, por um lado, esses comportamentos, assim como recorrendo a diferentes estratégias que evitem que esses comportamentos se tornem frequentes por parte da turma.

1.3. Avaliação

No âmbito educativo, a avaliação considera-se como uma forma específica de abordar, conhecer e se relacionar com uma determinada realidade. Segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho (Artigo 23.º), a avaliação constitui um processo que regula o ensino, orientando o percurso escolar e certificando os conhecimentos que são adquiridos assim como as capacidades desenvolvidas por parte do aluno. O documento diz-nos também que a avaliação tem como objetivo a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos assim como as capacidades desenvolvidas pelos alunos, e que deve ser utilizada pelos professores e alunos de forma a que, em conjunto, o ensino seja melhorado, suprimindo as dificuldades de aprendizagem.

Assim sendo, como forma de definir as competências e conhecimentos referidos anteriormente, os professores de Educação Física regulam-se consoante os objetivos que constam no Plano Nacional de Educação Física (PNEF).

Ao longo de todo o processo avaliativo são utilizados instrumentos e técnicas diversificadas que correspondem às necessidades, ao objeto em avaliação, aos destinatários e ao tipo de informação que o professor recolhe. As formas de recolher informação acerca das aprendizagens devem guiar-se por objetivos, estes que são: informar e sustentar intervenções pedagógicas, ajustando as estratégias que levem a uma melhoria na qualidade das aprendizagens, procurando alcançar o sucesso escolar; aferir a continuação dos objetivos definidos no currículo; e, por fim, certificar aprendizagens. Posto isto, de forma a poder operacionalizar o processo de avaliação, consideram-se três funções pedagógicas: a seleção ou orientação da evolução futura do aluno (avaliação de diagnóstico), a regulação dos processos de aprendizagem (avaliação formativa) e, por fim, a certificação ou validação de competências (avaliação sumativa).

Na Educação Física e, de acordo com Bento (1987), a avaliação assenta em três domínios: o cognitivo, o socioafetivo e o psicomotor, estes que permitem sustentar a criação dos critérios de avaliação definidos pelo Grupo de Educação Física da Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos, sendo então possível através deles classificar e qualificar o desempenho evidenciado pelos alunos. Assim sendo, no período que antecedeu o início de cada ano letivo, são diversas as decisões a tomar no âmbito do conceito da avaliação, sendo importante definir que avaliações e tipos serão utilizadas bem como em que períodos e com que ferramentas podem ser levadas a cabo.

Por outro lado, o ano de 2018 é marcado pela entrada num novo ciclo no que se refere à flexibilidade dos currículos, envolvendo diretamente a componente da avaliação das aprendizagens, tendo como base o novo Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho. Tal como já foi dito anteriormente, o professor deve realizar três tipos de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a sumativa. No obstante, com a saída deste novo documento, estes parâmetros irão sofrer alterações, mais especificamente ao nível da avaliação diagnóstica, sendo esta completamente abolida do plano anual. Assim sendo, tendo em conta o documento, a avaliação interna das aprendizagens passará a dividir-se em duas modalidades: avaliação formativa e avaliação sumativa.

Para nós, a componente central da aprendizagem está localizada então na avaliação formativa, sendo esta a única que permite aferir aprendizagens e de que forma as estratégias estão a ser utilizadas de forma correta, permitindo uma maior variância ao nível do desenvolvimento dos alunos, superando as suas dificuldades, integrando-os no meio escolar bem como idealizando novos objetivos para que a sua aprendizagem seja ainda mais considerável.

Assim sendo, a avaliação formativa torna-se então a principal componente da avaliação que um professor tem ao seu alcance visto que permite obter informações privilegiadas e constantes acerca dos domínios curriculares, envolvendo e incluindo os alunos no processo de ajustamento das aprendizagens, assim como permitindo, quer ao aluno, quer ao professor, ajustar os seus comportamentos, estratégias e atitudes em função disso, melhorando então a qualidade de assimilação de aprendizagens e consequentemente a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Em complemento a esta avaliação formativa, o processo avaliativo centra-se também na avaliação sumativa, esta que permite criar um juízo global acerca das aprendizagens realizadas pelos alunos, procurando com isto classificar e certificar os alunos consoante o nível de desempenho que demonstram na assimilação dessas mesmas aprendizagens. Em suma, foi com base nestes dois parâmetros que o processo avaliativo ao longo deste ano letivo foi operacionalizado, reforçando a ideia de que, devido ao novo Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho os tipos de avaliação são reduzidos de três para apenas dois, marcando o fim da avaliação diagnóstica, resumindo-se todo o processo a duas grandes funções pedagógicas, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

1.3.1. Avaliação Inicial

Tendo em consideração tudo o que foi dito anteriormente acerca da abolição da avaliação diagnóstico, nós, enquanto Núcleo de Estágio, optámos por adotar um sistema alternativo de avaliação, ao qual denominámos de avaliação inicial. A sua realização permitiu-nos então, de forma informal legislativamente, aferir as informações já referidas anteriormente, sem realizar as típicas aulas de avaliações diagnóstico.

Face à necessidade de algum *feedback* de forma a proceder ao planeamento e definição de objetivos para os nossos alunos e aulas, procedemos ao preenchimento de grelhas de avaliação inicial referentes a cada uma das matérias, que irão integrar, posteriormente, as UD, permitindo assim ajustar o processo de ensino-aprendizagem consoante os dados observados.

Para nós, é um procedimento que tem como objetivo diferenciar e analisar aspetos relativos à nossa turma, no que concerne ao nível de desempenho dos alunos nos diferentes contextos de modalidades que nos propusemos a trabalhar. Conseguimos igualmente perceber em que nível se encontram nas diferentes matérias, assim como os pontos positivos, pontos negativos e as dificuldades por eles evidenciadas. Conseguimos igualmente perceber os aspetos que necessitam de ser melhorados e trabalhados de forma mais intensa assim como aferir os conteúdos ou partes de matéria nos quais os alunos evidenciam uma maior ou menor qualidade de desempenho. Desta forma, na nossa opinião, existe mais um fator preponderante ao realizar esta avaliação, ou seja, poder definir de forma mais concreta, específica e realista possível os objetivos a alcançar para a nossa turma. Devemos ter em consideração a escolha de objetivos atingíveis bem como, pelo contrário, ponderar na escolha de objetivos que sejam muito difíceis de atingir, tendo como base sempre as observações realizadas nas avaliações iniciais. Nós, enquanto professores, tendo em conta as informações observadas, elegemos os objetivos e elaboramos o planeamento com um maior rigor e fundamentação. Este procedimento permite-nos enquadrar a nossa turma em diferentes níveis de desempenho, percebendo igualmente a sua capacidade de aprendizagem e de que forma podem alcançar patamares superiores de qualidades técnico-táticas nas diferentes modalidades a abordar ao longo do ano letivo.

Como forma de poder operacionalizar todo o processo avaliativo, criámos um quadro que nos permite registar os respetivos dados, este que, inicialmente se centra em aspetos básicos e identificativos da turma, sendo eles o número e nome do aluno em questão. Posteriormente, surgem os conteúdos a observar, distribuídos ao longo da tabela, relacionados com aspetos do foro técnico e tático, sendo que é com base neles que o planeamento anual irá ser operacionalizado.

De forma a poder quantificar todas as informações recolhidas, a classificação de cada aluno encontra-se ajustada tendo em consideração numa escala de 1 até 4, na qual o 1 representa um parâmetro na qual o aluno não consegue realizar o conjunto das ações descritas nos conteúdos; o 2 representa um parâmetro na qual o aluno consegue realizar as ações descritas nos conteúdos, embora que evidenciando muitas dificuldades; o 3 representa um parâmetro na qual o aluno consegue realizar de forma razoável as ações descritas nos conteúdos; e, por fim, o 4 representa um parâmetro na qual o aluno consegue realizar com qualidade as ações descritas nos conteúdos.

1.3.2. Avaliação Formativa

Este é um tipo de avaliação que é usado na valoração de processos, permitindo ao professor realizar “ajustamentos sucessivos durante o desenvolvimento e a experimentação de um novo curriculum, manual ou método de ensino” (Allal, 1986, p. 176). Assim sendo, para a autora, a avaliação formativa tem uma função reguladora, isto porque as modalidades de avaliação são baseadas num sistema de formação que tem sempre a função de regular o processo, permitindo “assegurar a articulação entre as características das pessoas em formação, por um lado, e as características do sistema de formação, por outro (Allal, 1986, p. 176).

A função reguladora falada anteriormente pode aplicar-se à avaliação formativa, mas também a avaliação sumativa, embora que na primeira a preocupação é de “adaptar o ensino às diferenças individuais observadas na aprendizagem”, enquanto que na sumativa, “a preocupação é assegurar que as características dos alunos correspondem às exigências pré-estabelecidas do sistema de avaliação (Allal, 1986, p. 177).

Para nós, a avaliação formativa assume uma grande importância, visto ser através dela que o professor tem noção da transposição, ou não, das etapas no processo de ensino-aprendizagem, assim como as dificuldades encontradas nesse percurso. Tem como objetivo melhorar e aperfeiçoar o processo de avaliação, através de uma regulação do processo ensino-aprendizagem, existindo, de forma progressiva, uma adaptação por parte do aluno envolvido bem como do sistema educativo.

Como forma de operacionalizar a avaliação formativa, existe um conjunto de etapas propostas por Allal (1986, p. 178), estando estas divididas em três: inicialmente a “recolha de informações relativas aos progressos e dificuldades de aprendizagem sentidas pelos alunos”; em segundo, a “interpretação dessas informações numa perspectiva de referência criterial e, na medida do possível, diagnóstico dos fatores que estão na origem das dificuldades de aprendizagem observadas no aluno”; e, por fim, em terceiro, levando a uma “adaptação das atividades de ensino e de aprendizagem de acordo com a interpretação das informações recolhidas”. A partir do que foi dito anteriormente, é notório o grande contributo que avaliação formativa tem na avaliação final, pois é através dela que temos a informação real e detalhada de cada uma das aulas que lecionamos, permitindo-nos regular o processo pedagógico, modificando a postura e atuação do professor em função desses dados, ajustando as decisões metodológicas tendo em consideração a real evolução, ou não, dos alunos no conjunto das aulas.

Nós, enquanto Núcleo de Estágio, somos apologistas que a avaliação formativa deve ser um processo contínuo, realizado em todas as aulas e operacionalizado de forma clara e objetiva, mas também de forma prática, não interferindo com o desenrolar da aula. Tendo todos estes fatores em consideração, procedemos à criação de uma tabela, integrando o plano de aula, onde os alunos serão avaliados em alguns conteúdos, referentes ao domínio motor e socioafetivo, sendo atribuída uma nota a cada aluno nesses respectivos conteúdos. Desta forma, no término de cada bloco de matérias, o professor realiza a média relativa a esse conjunto de aulas, individualmente para cada aluno, resultando um valor, enquadrado numa escala de 0-20, este que irá, posteriormente, integrar a grelha final de avaliação sumativa. No que concerne ao domínio motor, o valor referente a este entra diretamente na grelha, assumindo uma percentagem de 50% relativamente à nota final do aluno. Já no que concerne ao domínio socioafetivo, a nota resultante de cada aula apenas permite ao professor consultar e ponderar acerca da nota do aluno nesse domínio, não sendo inserido em nenhuma grelha final diretamente nem assumindo para tal, uma percentagem específica.

1.3.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é compreendida como um balanço final, surgindo no término de um determinado segmento de aprendizagem, seja unidade de ensino bem como uma parte ou totalidade de um programa. Para Ribeiro (1989, p. 90), este processo de avaliação sumativa assume diferentes vantagens, sendo elas: a possibilidade de aferir resultados de aprendizagem; também o facto de permitir introduzir correções no processo de ensino; e, por fim, o facto de poder utilizar os testes sumativos como auxílio na classificação. Reforçando essa ideia, para Alves (2002, p. 140), o objetivo da avaliação sumativa é poder autenticar aprendizagens e verificar se os objetivos terminais ou intermédios foram atingidos. Desta forma, segundo o autor, a avaliação sumativa pode dividir-se em duas formas: uma avaliação no final do período de ensino ou então uma avaliação pontual, que visa validar um conjunto de aquisições definidas pelo professor. Visto que apenas capta parcelas de um procedimento contínuo, leva a não se poder considerar como adequada para poder avaliar processos. Em suma, ao invés da avaliação formativa, que assume função de homogeneizar, a avaliação sumativa assume um papel diferenciador no ensino (Noizet & Caverni, 1985, p. 16).

Desta forma, é através desta avaliação sumativa que podemos então avaliar diretamente os resultados da aprendizagem dos nossos alunos, permitindo quantificar de que forma os objetivos propostos foram, ou não, atingidos. Tal como já foi referido anteriormente, esta apenas se foca em avaliar partes constituintes de um todo que decorre de um processo contínuo. Assim sendo não vamos utilizá-la para avaliar processos, mas sim partes dessa avaliação, procurando diferenciar os alunos nos seus níveis diferentes níveis de desempenho. Na mesma ótica, para nós, a avaliação sumativa emerge como uma ponderação final, surgindo no final de cada um dos segmentos de aprendizagem, neste caso as UD que lecionamos, assim como no final de cada um dos períodos, englobando as avaliações sumativas de cada UD, aglomerando esse conjunto de valores de forma a resultar num só, a nota final do aluno.

Posto isto, de forma a operacionalizar este processo de avaliação sumativa, procedemos à criação de uma tabela, onde colocamos o nome de cada aluno assim como os respetivos conteúdos por nós observados no momento de avaliação. Esses conteúdos são ainda divididos entre conteúdos técnicos, táticos, ações de jogo bem como em domínios (cognitivo e socioafetivo). De forma a quantificar os dados observados em cada conteúdo, é atribuído, a cada aluno, uma nota, respeitante a uma escala de 0 a 20 valores. A medida desses conteúdos é então contabilizada assim como a medida de cada um dos domínios, recorrendo ao valor médio, contando cada um deles com percentagens diferentes relativamente à nota final, neste caso 50% para cada. No fim de cada UD, é atribuída uma nota a cada aluno, a qual em conjunto com as restantes, culmina numa nota final, para cada um dos períodos letivos.

1.3.4. Autoavaliação

A autoavaliação assume-se como um momento que promove nos alunos um período de reflexão, onde se pede a formulação de um conjunto de juízos de valor acerca de diferentes parâmetros de avaliação, estes relacionados com diferentes competências e conhecimentos do aluno bem como da sua capacidade de aprendizagem, analisando assim o seu desempenho ao longo do período. Assim sendo, recorreremos a uma ficha de autoavaliação, já existente na escola, criada pelo Grupo de Educação Física, e que procurámos aplicar nas nossas turmas num momento que antecede o final de cada período. A ficha contempla um conjunto de parâmetros, relativos aos diferentes domínios abordados, aos quais é pedido ao aluno que atribua uma determinada classificação, numa escala de 0-20.

1.3.5. Critérios de Avaliação

Os critérios de avaliação apresentados de seguida (Figura 1), foram elaborados pelo Grupo de Educação Física, com o objetivo de homogeneizar todo o processo avaliativo da disciplina. Foram igualmente estruturados para cada um dos ciclos de ensino, embora que, no nosso âmbito, seja apenas importante analisar os que se relacionam ao ensino secundário.

Assim sendo, encontramos a figura dividida em duas colunas, uma referente às “Capacidades / Conhecimentos Específicos”, a valer 75% da nota, enquanto que uma outra coluna, denominada de “Atitudes e Valores”, que tem um peso de 25% da nota final do aluno. Podemos igualmente observar os domínios e parâmetros que integram cada uma das colunas, assim como a importância que assumem, expressa em percentagem.

Escola EB 2,3 S. Dr. Daniel de Matos Ano Letivo 2018/2019 Critérios de Avaliação (Ensino Secundário)		
Departamento: Educação Física, Tecnológica e Artística		Grupo: Educação Física
Capacidades / Conhecimentos Específicos (75%)		Atitudes e Valores (25%)
Domínio das habilidades motoras e técnico-táticas abordadas (40%)	Progressão dentro do nível individual (15%)	Responsabilidade e Integridade; (5%)
Domínio das exigências básicas de higiene, segurança e preservação do material (5%)	Domínio de conhecimentos relativos à fundamentação teórica das unidades/ testes escritos/ trabalhos (10%)	Rigor e Excelência; (5%)
Aptidão Física (5%)		Cidadania e Participação; (5%)
		Curiosidade, Reflexão e Inovação; (5%)
		Autonomia (5%)

Atitudes / Valores (25%)		
Responsabilidade e integridade	Respeitar-se a si mesmo e aos outros; saber agir eticamente, consciente da obrigação de responder pelas próprias ações; ponderar as ações próprias e alheias em função do bem comum.	5 %
Excelência e exigência	Aspirar ao trabalho bem feito, ao rigor e à superação; ser perseverante perante as dificuldades; ter consciência de si e dos outros; ter sensibilidade e ser solidário para com os outros.	5 %
Curiosidade, reflexão e inovação	Querer aprender mais; desenvolver o pensamento reflexivo, crítico e criativo; procurar novas soluções e aplicações.	5 %
Cidadania e Participação	Demonstrar respeito pela diversidade humana e cultural e agir de acordo com os princípios dos direitos humanos; negociar a solução de conflitos em prol da solidariedade e da sustentabilidade ecológica; ser interventivo, tomando a iniciativa e sendo empreendedor.	5 %
Liberdade	Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.	5 %

Figura 1 - Critérios de Avaliação Ano Letivo 2018/2019

2. Tarefas inerentes ao Estágio Pedagógico

Ao longo do ano letivo, algumas tarefas fizeram parte do nosso processo de estágio, permitindo-nos refletir acerca do nosso desempenho constante assim como adquirir novas ferramentas importantes ao desenvolvimento das nossas funções. Assim sendo, para nós, existiram algumas tarefas que se revelaram preponderantes nesse sentido, são elas: as observações realizadas ao professor orientador da escola, Marco Rodrigues, as observações realizadas ao meu colega de estágio, Gonçalo Santos, as observações realizadas a outros núcleos de estágio, assim como a integração no projeto de coadjuvação de aulas. Assim sendo, essas observações não tinham como suporte de anotação de dados nenhuma ficha de registo, algo que foi acordado previamente com o orientador da escola e, como tal, eram registadas num documento, em texto corrido, onde procurávamos analisar / criticar, fundamentando o que dizíamos devidamente e refletindo igualmente acerca do que tínhamos observado. No decorrer do documento eram abordados diferentes aspetos, estes relativos ao desenrolar da sessão assim como ao desempenho do professor, neste caso, os aspetos positivos e negativos da aula, a gestão da mesma, o clima, a circulação e instrução por parte do professor, os *feedbacks* assim como sugestões de melhoria, entre outros.

Existia igualmente uma parte reflexiva acerca do plano propriamente dito, abordado os exercícios escolhidos, assim como a ordem e pertinência dos mesmos. A realização deste tipo de observações foi crucial no sentido de compreendermos as nossas fragilidades assim como as dos nossos colegas, refletindo acerca das diferentes sugestões e oportunidades de melhoria para as respetivas aulas, possibilitando que as dificuldades sentidas fossem sendo colmatadas progressivamente.

Por fim, foi-nos solicitado como uma das tarefas de estágio que, num determinado período de tempo, desempenhássemos as funções de docência num outro ciclo de ensino que não aquele no qual estamos inseridos no estágio. Assim sendo, o projeto foi desenvolvido numa turma referente ao 3.º ciclo, mais especificamente do 7.º ano. Entre outras tarefas inerentes a este projeto, foi importante ter conhecimento das matérias e conteúdos a lecionar assim como os espaços disponíveis para a prática. Antes de iniciar a intervenção nas aulas, alguns dados foram observados numa das aulas do Professor José Pedro, permitindo perceber aspetos relativos à sua postura, à liderança perante a turma assim como aspetos relativos à gestão da mesma, podendo perceber que tipo de comportamentos ele assume, assim como outros aspetos relativos à operacionalização das sessões.

Foi igualmente possível averiguar que tipo de estratégias utiliza, de que forma aborda os conteúdos e também como os coloca em prática. Considero então, por fim, que esta experiência foi, sem dúvida, bastante enriquecedora e interessante, permitindo a vivência num contexto completamente distinto daquele onde o estágio foi desenvolvido, sendo necessário ajustar a postura, os conteúdos a abordar assim como a planificação das aulas, pois são alunos mais novos, com menos concentração e que levam mais tempo a perceberem o que é pedido. Ainda assim, todo o conjunto de aulas correu muito bem, sendo possível colocar em prática tudo aquilo que pretendia.

3. Atividades Complementares à Intervenção Pedagógica

Acrescendo a todas as atividades do estágio, existiram outras que tiveram como objetivo a aquisição de outros tipos de competências diferenciados. Assim sendo, de seguida, podemos observar essas mesmas atividades, as quais se desenrolaram em contextos distintos de prática, iniciando num projeto de uma assessoria a um cargo, na participação de atividades inerentes ao desporto escolar nas quais o grupo de educação física esteve envolvido, no projeto de coadjuvação de aulas, na organização de duas atividades na escola onde estivemos inseridos assim como na participação em outros eventos, alguns deles obrigatórios no desenrolar do estágio.

3.1. Cargo de Assessoria

Ao longo do ano letivo pude desenvolver um projeto onde assumi um cargo de assessoria, neste caso ao Professor Marco, acompanhando-o nas suas funções de Direção de Turma referentes à minha turma de estágio, 10.º A. Permitiu a vivência de diferentes contextos inerentes ao cargo, tendo consciência das suas respetivas responsabilidades. Foi igualmente importante, desta forma, colaborar sempre que foi solicitado pelo Professor Marco, tendo noção da importância que este cargo representa e adotando uma postura de rigor e responsabilidade para com as tarefas atribuídas.

Desta forma, ao longo do ano foram diversas as funções / tarefas que me foram atribuídas, estas que se relacionaram, essencialmente, com aspetos organizativos da turma, abrangendo o controlo e registo de presenças, levantamento de faltas injustificadas assim como procurando estabelecer um contacto direto com os alunos, pedindo-lhes as respetivas justificações.

Numa fase inicial, foi realizada uma caracterização da turma, tendo como objetivo analisar diferentes aspetos relativos à turma, centrados nos hábitos dos alunos, organizando os dados obtidos e refletindo, posteriormente, acerca dos mesmos com vista à elaboração de uma apresentação oral, esta que foi possível dar a conhecer aos restantes professores na 1.ª Reunião Intercalar do Conselho de Turma, no dia 14 de novembro de 2018. Prosseguindo, ao longo das semanas, foram diversas as situações em que o trabalho referente ao controlo do registo de assiduidade da turma me foi destinado. Recorrendo ao programa “T-Professor”, onde nos surge um painel global da turma, os alunos eram consultados um por um, anotando assim as faltas injustificadas dos mesmos, transmitindo essas informações ao Professor Marco. Após esta tarefa, era da minha responsabilidade avisar os alunos das faltas por justificar, pedindo-lhes que tragam as respetivas justificações. Após ter essas justificações, era necessário recorrer de novo ao programa, atualizando assim a assiduidade de cada aluno.

Ao longo do ano letivo, foi necessária igualmente a presença nas Reuniões de Conselho de Turma, auxiliando o Professor Marco em diferentes tarefas, como por exemplo, confirmar as notas de cada aluno referentes à disciplina de Educação Física. Foi realizada igualmente a consulta da pauta global da turma, confirmando se as notas ditas pelos professores convergiam com as que estavam na pauta. Em suma, realizar este tipo de tarefas foi bastante gratificante e relevante, consciencializando-nos de que, enquanto tutores da turma, devemos estar constantemente atentos a todos estes processos, permitindo assim um harmonioso desenrolar do ano letivo.

3.2. Desporto Escolar

Ao longo deste ano letivo estivemos igualmente inseridos em contextos desportivos relacionados com o Desporto Escolar, integrando assim eventos realizados na nossa escola (fase escola) assim como em eventos realizados noutros locais (fases distritais). Assim sendo, no que se refere às fases distritais, acompanhámos os alunos ao Corta-Mato Distrital, este realizado na Figueira da Foz, assim como ao Torneio de Ténis Distrital, este realizado em Coimbra, onde auxiliámos o Professor Marco nas tarefas necessárias assim como no controlo dos alunos. No que concerne aos eventos realizados na nossa escola, os referidos envolveram o auxílio na realização do Corta-Mato, o “Mega-Sprinter”, o Torneio de Boccia e também do Torneio de Badminton. Na globalidade destas atividades, o nosso papel centrou-se na realização de tarefas de cariz logístico e administrativo, ajustadas a cada um dos eventos.

3.3. Projeto de Coadjuvação de Aulas

Inserido no documento guia referente ao estágio, podemos observar que os estagiários devem realizar um projeto de coadjuvação / lecionação de aulas, integrado num contexto de ensino diferente daquele no qual estamos inseridos. Como tal, visto que estou o estágio foi desenvolvido numa turma do ensino secundário, foi decidido então acompanhar o Professor José Pedro, assumindo durante um conjunto de aulas as suas funções, integrando uma turma do 7.º ano. A seleção desta turma teve em consideração diversos fatores, tais como a proximidade e boa relação com o professor, os horários das aulas assim como o interesse de ambas as partes em realizar este tipo de parceria. Assim sendo, ao longo do projeto foi possível: observar aulas do Professor José Pedro, analisando a sua postura e comportamento perante a turma assim como as suas metodologias, estratégias e exercícios utilizados; seguidamente, estruturar um conjunto de sessões, de várias modalidades, adequadas à turma e ao seu nível de escolaridade; por fim, ajustar o planeamento das sessões tendo em consideração os objetivos do professor titular, interligando as minhas metodologias com as dele, culminando num conjunto de aulas unanimemente idealizadas. É de salientar que operacionalizar este tipo de projetos se demonstram como muito pertinentes e instrutivos, permitindo melhorar e incrementar a nossa experiência em contextos reais diferentes, adquirindo novas ferramentas de trabalho assim como operacionalizando novas situações de prática. Foi igualmente positivo poder observar metodologias e comportamentos de outro professor, comparando também as diferenças sentidas entre lecionar em diferentes ciclos de ensino. Essas diferenças surgem na operacionalização das aulas assim como na importância da planificação das mesmas, sendo importante selecionar os exercícios e conteúdos com um maior cuidado, pois são alunos de idades inferiores e como tal demonstram-se mais irrequietos e desrespeitadores perante o professor, perturbando muitas vezes a aula, condicionando assim o trabalho. É importante alterar a postura, assumindo uma maior rigidez e rigor perante as atitudes dos alunos, não permitindo que o seu aumento. É muito importante planificação corretamente os exercícios, delineando bem a sua disposição no campo, os grupos de alunos que envolvem assim como a escolha de outros exercícios paralelos, permitindo diminuir ao máximo os comportamentos de desvio. Por fim, é de realçar que na turma do ensino básico os alunos revelaram uma menor capacidade de concentração para com a aula, mas, pelo contrário, revelaram um maior empenho, vontade e predisposição para a prática, quando comparados com os alunos da turma do ensino secundário.

3.4. Atividades do Núcleo de Estágio

No que concerne às atividades do Núcleo de Estágio, é importante salientar que nos foram encarregues a organização duas atividades na escola, uma no final do 1.º Período e outra no final do 2.º Período. A primeira atividade, denominada de “Olimpoiães”, foi idealizada para alunos do 2.º e 3.º ciclos da nossa escola, sendo operacionalizada no Pavilhão Municipal. Contou com a organização de jogos, distribuídos por estações, onde o tema se relacionava com a modalidade do Atletismo, modificando e simplificando as regras das suas diferentes vertentes e criando contextos de competição entre as crianças, motivando-as e divertindo-as simultaneamente. É de salientar que a atividade foi realizada com sucesso, permitindo que os jovens vivenciassem diferentes contextos de prática, estimulando diferentes competências e motivando-os às relações sociais assim como permitindo-lhes passar uma manhã bastante divertida, finalizando o período.

A segunda atividade, denominada de “5 de Abril Baril!”, foi idealizada para alunos do 2.º e 3.º ciclos da nossa escola, sendo igualmente operacionalizada no Pavilhão Municipal. Contou com a organização de jogos, distribuídos por estações, estes relacionados com a temática dos jogos tradicionais, embora que um pouco modificados e simplificados. Foram criados diferentes contextos de competição entre as crianças, motivando-as, divertindo-as e fazendo com que aprendessem também um pouco mais acerca dos jogos tradicionais portugueses. É de realçar que a atividade foi realizada com sucesso, permitindo que os jovens vivenciassem diferentes contextos de prática competitiva, esta aliada a uma vertente lúdica. Todos estavam bastante motivados e acabaram por se divertir nesta manhã que antecedia o fim do período.

3.5. Atividades da FCDEF-UC

Neste ponto procuro evidenciar os eventos realizados na nossa faculdade e que requeriam a nossa presença obrigatória, sendo elas: numa fase primordial do estágio, uma ação de formação relativa ao projeto “FITescola”; posteriormente as V Jornadas Científico-Pedagógicas, onde fomos solicitados para apresentar o nosso Tema-Problema; seguidamente participámos nas VIII Oficina de Ideias de Educação Física, onde realizámos uma apresentação oral referente a uma progressão de ensino na modalidade de Voleibol; e, por fim, a participação no 8º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física.

É importante salientar que os eventos referidos anteriormente foram importantes no desenrolar das nossas funções na escola, permitindo-nos adquirir um maior leque de competências e conhecimentos, assumindo-se como essenciais de forma a podermos operacionalizar todo o nosso trabalho com uma maior qualidade.

4. Estratégias nas Práticas de Ensino

Enquanto docentes, é importante que consigamos desenvolver a nossa prática pedagógica tendo em mente que é necessário cativar e motivar ao máximo os alunos para a prática das aulas de Educação Física. Assim sendo, ao longo das aulas inerentes ao estágio, foi importante da nossa parte a adoção de algumas estratégias pedagógicas, inovadoras ou não, que promovessem uma maior dinâmica e motivação às aulas.

Assim sendo, na UD de Ginástica Acrobática, para além da evidente instrução dada pelo professor acerca dos conteúdos mais importantes, utilizámos um dossier auxiliar, onde surgiam diferentes imagens das figuras, divididas pelos respetivos graus de dificuldade e envolvendo diferentes elementos. Para além disso, nesta unidade procuramos igualmente fomentar nos alunos o seu sentido de responsabilidade social assim como trabalho de grupo e o sentido de autonomia, tendo que ser eles a criar o seu próprio esquema, tomando as decisões inerentes ao mesmo. Este método foi eficaz, isto porque foi reduzindo o tempo de instrução assim como aumentando o tempo de prática, facilitando a organização das aulas assim como a compreensão das figuras por parte dos alunos, isto porque o facto de poderem ver as ilustrações facilitava imenso no momento de colocar em prática. Ainda inserido nesta UD, optámos por mostrar aos alunos vídeos de esquemas de anos anteriores assim como de outras escolas, permitindo que estes pudessem retirar algumas ideias com vista a aplicar, posteriormente, nos seus esquemas.

Outra das estratégias que utilizámos com frequência em algumas UD (voleibol, atletismo e ginástica de solo), foi a diferenciação pedagógica tendo em consideração a divisão dos alunos por grupos de nível. Assim sendo, tendo em apreciação os dados recolhidos na primeira aula de avaliação inicial, procurávamos identificar os alunos com mais e menos dificuldades, podendo assim estruturar as aulas tendo esse ponto como aspeto mais importante, ajustando os objetivos consoante os diferentes grupos de nível. Assim sendo, em casos específicos, por exemplo no Atletismo, a altura das barreiras era modificada assim como a distância entre as mesmas.

Por outro lado, por exemplo no Voleibol, diferentes exercícios eram utilizados para diferentes grupos de alunos, existindo um desfasamento na instrução dos conteúdos assim como utilizando estratégias que facilitassem o desempenho dos alunos com mais dificuldades, como por exemplo: redução das dimensões do campo, alteração da recepção da bola, entre outros. É de salientar que todos estes fatores eram tidos em conta no momento da avaliação sumativa, existindo diferentes conteúdos a ser observados, com grelhas diferentes, para os diferentes grupos de nível.

Em suma, consideramos que a adoção destas estratégias no decorrer das nossas intervenções pedagógicas foi ao encontro ao que era esperado, neste caso aumentar a motivação e o gosto pela prática de Educação Física, aumentando o tempo de prática dos alunos assim como a diversidade de conhecimentos e competências por eles adquiridas, respeitando os tempos e ritmos de evolução de cada um assim como recorrendo a novas metodologias, facilitando a perceção do que era pedido.

5. Dimensão Ético-profissional

Para nós, esta é uma dimensão que assume extrema importância no que concerne à função docente, pois na profissão de professor, tal como em outras profissões, é exigido que subsista um conjunto de comportamentos ajustados e adequadas ao contexto na qual está inserido. Desta forma, é importante que na atuação do professor estejam presentes valores éticos e morais, levando-o a agir com profissionalismo e consciência da importância do cargo que desempenha, sabendo de antemão que a aprendizagem e promoção do desenvolvimento profissional e pessoal dos alunos são pontos-chave, devendo o professor comprometer-se a eles com afinco.

Ao longo de todo o ano de estágio, procurámos assumir uma postura respeitadora para com os agentes educativos, revelando atitudes e comportamentos coerentes e ajustados ao contexto na qual estávamos inseridos. Foi importante assumir então esse referido compromisso ético para com as diferentes aprendizagens dos alunos, recorrendo assim a todo o nosso conhecimento de base relativo à profissão, permitindo que todos os alunos se sentissem incluídos no processo, promovendo a diferenciação pedagógica, aprendendo a respeitar também os ritmos de aprendizagem assim como as diferenças de cada um dos nossos alunos.

Foi então importante, ao longo das diferentes tarefas propostas, evidenciar um sentido de responsabilidade para com o processo, inovando ao nível das práticas pedagógicas, respeitando os compromissos à qual estamos envolvidos assim como procurando estar, ao máximo, disponíveis para qualquer tipo de imprevisibilidade, quer em relação aos alunos, ou mesmo para a restante comunidade escolar. Mais do que poder exigir tudo isso por parte dos alunos, é importante dar o exemplo, sendo necessário para nós revelar a maior assiduidade possível às aulas, cumprindo com rigor os horários predefinidos para as mesmas, levando a que os alunos pudessem observar esse conjunto de comportamentos, percebendo que realmente é assim que devemos agir em todos os contextos. Procurámos igualmente adotar uma postura adequada e respeitadora, mantendo um critério ajustado ao contexto onde estávamos inseridos, demonstrando atitudes adequadas e corretas perante os alunos, funcionários assim como restantes professores, fomentando o respeito e a boa educação entre grupos.

Num contexto de grupo de estágio, envolvendo os dois estagiários e, por vezes, o orientador na escola, foi importante o trabalho em equipa, partilhando diferentes tipos conhecimentos e experiências, recorrendo frequentemente a momentos reflexivos, revelando-se cruciais no sentido de melhorar o nosso desempenho global nas funções inerentes ao estágio. Em suma, ao fomentar este tipo de comportamentos éticos, estamos igualmente a incrementar a qualidade de aprendizagem dos alunos, tendo em consideração que são elas a base de todo o processo de ensino, sendo importante desenvolver esse processo assumindo uma atitude ética e profissional

6. Questões Dilemáticas

Hoje em dia ao exercer a função docente, os professores deparam-se com contextos e situações complexas, levando a um confronto de situações, sendo necessário resolver diferentes tipos de problemas educativos, modificando, com o passar do tempo, a interação existente entre todos os agentes de ensino, igualmente promovidos pela própria modificação e evolução da sociedade.

Nesta ótica, hoje em dia, o ensino é muito centrado na individualização, atribuindo assim uma maior importância a cada um dos alunos individualmente, sendo importante encontrar estratégias que permitam ajustar e integrar cada um dos alunos, tendo em consideração as suas respetivas características individuais, diferentes de todos os outros alunos, algo que condiciona o planeamento das UD e das aulas em si.

Assim sendo, ao longo deste estágio, existiram diferentes questões dilemáticas, estas que foram surgindo consoante o desenrolar do mesmo, às quais procurámos dar resposta com a melhor eficácia possível. No que concerne ao processo de ensino-aprendizagem, foi na escolha dos exercícios assim como na estruturação dos diferentes objetivos para cada sessão que recaíram frequentemente os nossos dilemas.

A dúvida surge em diferentes âmbitos, ou seja, quer no tipo de exercícios, como por exemplo: “Utilizamos exercícios de vertente mais analítica? Ou então, optamos por ensinar no jogo, de forma mais global?”. Por outro lado, surgem igualmente dúvidas no âmbito da construção dos exercícios, por exemplo: “Como distribuímos os grupos de forma a que exista equilíbrio no jogo, mas também que promova um ajustado tempo de empenhamento motor dos alunos, evitando que estejam demasiado tempo a espera?”. Por outro lado, ao abordar contextos de diferenciação pedagógica surgem novamente dúvidas, novamente na escolha dos exercícios assim como na forma como são organizados, como por exemplo: “Será que para aos alunos de nível superior, este exercício promove realmente um contexto desafiante relativamente ao nível evidenciado?”, ou então: “Será que para alunos com mais dificuldades, este exercício que embora sendo de um grau de dificuldade inferior e contemplando estratégias facilitadoras, está adequado ou ainda assim irá revelar-se difícil de colocar em prática por esse mesmo grupo de alunos?”. O conjunto das questões anteriores foram surgindo constantemente ao longo do processo, sendo necessário refletir bastante acerca delas, experimentado em aula diferentes estratégias e exercícios, existindo algumas que acabaram por funcionar e outras que não, mas faz parte do processo.

Outro ponto onde surgiram alguns dilemas foi, tal como referido anteriormente, na elaboração das UD, pois, em algumas modalidades, foi necessário ajustar os objetivos a alcançar, assim como os conteúdos, isto porque estes, por vezes, estavam situados num patamar de grande complexidade relativamente áquilo que, posteriormente, observámos no contexto real de prática da turma, sendo estes inexequíveis por parte da maioria dos alunos.

Capítulo IV – Aprofundamento do Tema-Problema

1. Introdução

O presente estudo surge no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, correspondente ao 2.º Ano do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pertencente à Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física da Universidade de Coimbra, no qual nos foi proposto a realização de um estudo com o intuito de analisar / investigar acerca de um tema ou problemática que nos insurgisse dúvidas no decorrer do nosso processo docente enquanto professores estagiários, inseridos em determinado núcleo de estágio. Desta forma, a escolha do tema decorreu ainda na fase da estruturação do Projeto de Investigação-Ação, mantida até então com o intuito de aprofundar ainda mais a temática assim como alargar a amostra e os objetivos que se pretendem observar. Assim sendo, ficou assente que iríamos estruturar um trabalho que procuraria investigar prática de exercício físico e atividade físico-desportiva em jovens do ensino básico e secundário, percebendo então o seu grau de motivação para com essa mesma prática, levando a que pratiquem, ou não, desporto regularmente e de forma sistematizada, fora do seu contexto curricular. Assim sendo, ao investigar acerca deste tema, a nossa ideia fulcral era perceber qual o grau de motivação dos jovens para a prática de atividade físico-desportiva, procurando perceber também que fatores poderão estar por trás dessas mesmas motivações. Era também uma preocupação da nossa parte, aliado a este perfil motivacional, traçar igualmente o perfil de participação dos jovens, percebendo qual a frequência de prática e também o tipo de modalidade praticada.

Quando procurámos compreender o referido grau de motivação dos jovens para determinada prática de atividade físico-desportiva, procurámos igualmente compreender e dar resposta a um conjunto de objetivos específicos, estes que se prendem essencialmente em procurar quais é que são as atividades físico-desportivas mais praticadas pelos jovens assim como qual o grau de importância que eles atribuem a essa prática de atividade físico-desportiva, através da média global de respostas. Foi pertinente identificar igualmente quais os principais fatores que se revelam como mais ou menos importantes quando falamos na motivação para a prática de atividades físico-desportivas e, por fim, perceber se existem diferenças entre os géneros abordados, masculino e feminino, aqueles que praticam e não praticam desporto, assim como estudar essas diferenças comparando entre os diferentes ciclos de ensino (2.º ciclo, 3.º ciclo e ensino secundário).

Do nosso ponto de vista, este estudo apresenta-se como pertinente e relevante, embora que abordando um tema já bastante focado por diversos autores. Pode igualmente ser importante no sentido em que permita ajudar professores nas suas metodologias e planeamentos, percebendo o que leva a uma maior motivação por parte dos alunos relativamente à prática desportiva, integrado num contexto ao nível de município ou cidade, alterando os regulamentos ou estratégias de ação.

Prosseguindo, o trabalho encontra-se dividido em diferentes partes, com uma lógica progressiva e onde serão demonstrados os diferentes aspetos relativos à construção e estruturação do mesmo. Num primeiro ponto procurámos realizar um enquadramento teórico, esclarecendo e clarificando diferentes conceitos, relacionados com a temática do trabalho e igualmente úteis para a reflexão a realizar acerca dos resultados. Seguidamente, surge o ponto da metodologia, onde irão ser abordados aspetos relativos à operacionalização do trabalho, onde numa fase inicial são definidos os objetivos, geral e específicos. Estes objetivos específicos regem-se por um objetivo geral, perceber qual o grau de importância dada à prática de atividade físico-desportiva, por parte de alunos dos ensinos básico e secundário. Já os objetivos específicos estão relacionados com as temáticas e questões que pretendemos relacionar e responder, percebendo quais as atividades físico-desportivas mais praticadas pelos alunos, qual a importância que os eles atribuem à prática de atividade física, identificando quais os fatores com maior e menor grau de importância, respetivamente, assim como perceber se existem diferenças entre os géneros dos alunos, entre ciclos de ensino assim como entre praticantes e não praticantes de determinada modalidade desportiva.

Numa fase seguinte, ainda dentro dos aspetos metodológicos do trabalho, procurámos definir a amostra, o instrumento a utilizar para recolher os dados assim como esclarecer e explicitar de que forma os dados irão ser organizados e tratados, de forma a poder numa fase seguinte analisar esses dados e retirar as respetivas conclusões. Numa fase final, podemos consultar as referências bibliográficas, integrando todos os livros, artigos assim como autores que foram utilizados para servir como base à estruturação e operacionalização do trabalho. Por fim, surgem os anexos, onde serão incluídos essencialmente documentos que foram utilizados com vista à recolha dos dados, neste caso o “Questionário de Motivação para as Atividades Desportivas” (QMAD), de Serpa & Frias (1991).

2. Enquadramento Teórico

2.1. A Atividade Física

Entre crianças e adolescentes, a prevalência do sedentarismo apresenta-se com um número alarmante, inserido no quadro do sobrepeso / obesidade. No obstante, derivado a este problema existem consequências, estas que afetam crianças de todos os níveis socioeconómicos, levando a que se torne um problema para a saúde pública, tendo consequências negativas para a sociedade moderna dos dias de hoje. Desta forma, a prática de atividade física regular é vista como importante aliada a um estilo de vida saudável bem como fisicamente ativo, sendo fundamental no controlo e tratamento do sobrepeso / obesidade (Jenovesi, 2003).

2.2. A Importância da Prática de Atividade Física

Existem estudos (Mota, 2010; Silva, *et. al.*, 2010) que indicam que para a qualidade de vida da população melhorar, é necessário reconhecer que a atividade física regular é bastante importante e que traz muitos benefícios à saúde. Atualmente, os resultados são enaltecidos em diversos estudos, estes que apontam para o facto de a atividade física regular ser uma aliada muito importante no tal combate ao sedentarismo bem como relativamente aos seus malefícios. O sedentarismo é uma consequência da inatividade física e também um dos principais fatores para que exista um desenvolvimento ou agravamento das doenças do foro coronário, assim como ao nível de alterações cardiovasculares e metabólicas.

2.3. Exercício Físico e Aptidão Física

Segundo Caspersen *et al.* (1985), o exercício físico considera-se toda a atividade física desde que seja planeada, estruturada, repetitiva e intencional, esta que tem como finalidade a conservação ou avanço de um ou mais componentes que se relacionam com a saúde / aptidão física. Contrastando com a atividade física, esta que se relaciona com os movimentos que as pessoas fazem, a aptidão física tem sido definida como a capacidade de realizar o conjunto de tarefas diárias com vigor e vivacidade, sem fadiga e com energia suficiente para desfrutar de atividades de lazer e para atender a situações imprevistas.

2.4. Diferenças entre Atividade Física e Exercício Físico

Para Medina (2014), tanto a atividade física como o exercício físico trazem benefícios para a saúde, tais como o controlo do peso corporal, perda de gordura, diminuição da tensão arterial, redução do stress e também prevenir doenças cardiovasculares assim como os diabetes, desde que seja realizado regularmente. Considera-se que para o exercício físico é necessária uma prescrição orientada e executada de tal forma a alcançar um gasto energético elevado comparativamente ao que decorre em repouso, indicando novos ajustes fisiológicos e novos estímulos, o que levará a alterações orgânicas benéficas, aprimorando as condições físicas gerais, melhorando a qualidade de vida do indivíduo.

2.5. A Motivação

Bear, Connors e Paradiso (2006), dizem-nos que a motivação pode ser considerada e pensada como uma força que leva a que um acontecimento aconteça. Estes defendem que a probabilidade e direção de um comportamento variam consoante o nível de motivação que leva a executar esse mesmo comportamento. A importância da motivação em diferentes áreas é inquestionável, mas, no desporto, ela assume uma grande importância, tanto quando nos debruçamos no rendimento, ou quando se fala em adesão a qualquer programa de atividade física (Moreno, Dezan, Duarte e Schwartz, 2006).

Segundo Weiss e Ferrer-Caja (2002), a motivação tem sido alvo de estudo na Psicologia do Desporto, em duas diferentes perspetivas, a motivação como fator de diferença individual e a motivação como foco nos indivíduos, estes que têm disposição ou características motivacionais, e como essas alterações influenciam os resultados psicológicos e o comportamento para a atividade física, com que intensidade e frequência. Para Valente (2004), a participação nessa atividade desportiva e a aderência com que o indivíduo coloca no desenvolvimento da mesma são sustentadas a partir da influência de fatores situacionais, sociais, pessoais e da própria atividade em si. Assim sendo, a motivação tem-se assumido como uma preocupação fundamental para os investigadores, procurando otimizar essa motivação dos jovens também em contextos das aulas de educação física bem como no impacto do bem-estar físico da população, sendo geralmente, a compreensão de diferentes processos motivacionais que determinam os níveis de desenvolvimento da educação física ou mesmo em qualquer outro contexto desportivo (Standage, Duda e Ntoumanis, 2003).

2.6. A Adolescência

Situa-se entre a infância e a fase adulta e é caracterizada por comportamentos típicos. Segundo Campos (2002), inicia com as reações psicológicas do jovem e as mudanças físicas da puberdade prolongam-se no tempo, até ocorrer uma resolução ao nível da identidade pessoal. Para alguns, o processo de maturação sexual pode iniciar nos primeiros 10 anos de vida, mas para outros, jamais se conseguirá um firme senso de identidade pessoal. Segundo Athayde (1977), aos fenómenos orgânicos da puberdade, correspondem as modificações ao nível psicológico, estas que caracterizam a adolescência e são tão nítidas e precisas como as modificações orgânicas da puberdade, existindo discordância cronológica entre ambas. Os autores referem que as transformações psíquicas da adolescência não são somente determinadas por causas endógenas ou hormonais, mas também por fatores exógenos. Estes fatores modificam a criança, levando a que esta verifique que o seu corpo se modifica, trazendo-lhes preocupações e interesses, levando a que os outros jovens e adultos a encarem de maneira diferente, devendo então existir uma adaptabilidade a essas novas formas de conduta.

2.7. Diferenças entre Sexo Masculino e Sexo Feminino

No processo de formação de qualquer indivíduo, existem determinações genéticas e hormonais que estão na sua essência, levando a que as junções de cromossomas sexuais formem um feto que leva a que se crie um homem ou uma mulher. Estas predeterminações fisiológicas terão importância no indivíduo, isto porque a sua “bagagem” genética leva à formação de seres com características únicas (Loureiro, 2004). Para Souza e Altmann (1999), o género é uma categoria relacional, isto porque tem em consideração sempre o outro sexo, estando presente ou ausente. Para além disso, relaciona-se com outras categorias, isto porque não somos vistos não só com o nosso sexo ou com o que a cultura fez dele, mas sim de uma maneira muito mais ampla, sendo classificados de acordo com a nossa idade, raça, etnia, classe social, altura, peso, habilidades motoras, entre outras. Isto acontece, nos diversos espaços sociais, na escola e até nas aulas de Educação Física, sejam de turmas do mesmo sexo ou mistas. Segundo Veloso (2005), os adolescentes assumem como fonte de preocupação e de investimento a prática regular de atividade física, existindo estudos realizados que mostraram que qualquer intervenção nesta etapa leva a um melhor ajustamento físico, psico-emocional e social no estado adulto, levando assim à saúde.

3. Metodologia

3.1. Definição de Objetivos

3.1.1. Objetivo Geral

O objetivo geral centra-se em perceber qual o grau de importância dada à prática de atividade físico-desportiva, por parte dos alunos dos ensinos básico secundário, inseridos na Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos em Vila Nova de Poiares.

3.1.2. Objetivos Específicos

- Identificar quais as atividades físico-desportivas mais praticadas, dentro do grupo que pratica qualquer tipo de atividade físico-desportiva, fora do contexto escolar;
- Identificar o grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva;
- Identificar os três fatores com maior e menor grau de importância para a prática de atividade físico-desportiva, na totalidade dos inquiridos;
- Perceber se existem diferenças na importância para a prática de atividade físico-desportiva em função do género, da prática de atividade físico-desportiva fora do contexto escolar e do ciclo de ensino frequentado, relativamente às dimensões analisadas, enaltecendo as três mais influentes e as três menos.

3.2. Caracterização da Amostra

A amostra é constituída por 146 inquiridos, sendo 67 do género masculino e 79 do género feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 19 anos, integrantes de um conjunto de turmas referentes aos ensinos básico e secundário, pertencentes à Escola Básica 2/3 S. Dr. Daniel de Matos, localizada em Vila Nova de Poiares.

3.3. Instrumento

O instrumento utilizado foi um questionário, validado e idealizado por autores assim como porventura adaptado às necessidades à qual se pretende obter diferentes respostas. O questionário foi dividido em duas partes, uma primeira onde foram recolhidos dados sociodemográficos (sexo, idade e perfil de prática desportiva), e uma segunda parte, onde foi realizado o preenchimento do “Questionário de Motivação para as Atividades Desportivas” (QMAD).

O QMAD, em anexo (Anexo 1), é uma versão traduzida e adaptada para a língua portuguesa por Serpa & Frias, em 1991, do questionário denominado de “Participation Motivation Questionnaire” (PMQ: Gill, Gross & Huddleston, 1983), com o objetivo avaliar quais os motivos para participar no desporto (Ostrow, 1996). Este questionário já foi idealizado e validado à cerca de 28 anos, o que lhe confere uma certa antiguidade comparativamente aos demais e como tal pode dar-se a possibilidade de algumas das questões por ele abordadas não estarem completamente enquadradas com a realidade atual, ainda assim, considerámos pertinente recorrer a ele pelo facto de tratar de assuntos pertinentes e igualmente porque alguns autores recorrerem a ele ao observar estudos mais recentes.

O questionário é constituído por um conjunto de 30 perguntas, às quais os alunos responderam tendo com base uma escala tipo “Likert”, ordenada de 1 a 5, na qual o valor 1 representa “Nada Importante”, o valor 2 representa “Pouco Importante”, o valor 3 representa “Importante”, o valor 4 representa “Muito Importante” e, por fim, o valor 5 representa “Totalmente Importante”. Como forma de uniformizar os diferentes motivos apresentados no questionário, optámos por agrupar esses motivos por tipo, levando a que estes surjam então agrupados ao longo de 8 dimensões, segundo Fonseca & Maia (2000), tal como podemos observar no quadro seguinte.

Quadro 1 - Perguntas agrupadas pelas dimensões

<u>Dimensões</u>	<u>Descrição das dimensões</u>	<u>Perguntas associadas</u>
Estatuto	Motivos que se relacionam com a tentativa de aquisição ou manutenção de um estatuto perante outros	Pergunta 5, 14, 19, 21, 25 e 28
Emoções	Motivos que se relacionam com a vivência de emoções	Pergunta 4, 7 e 13
Prazer	Motivos que se relacionam com a experimentação de prazer	Pergunta 16, 29 e 30
Competição	Motivos que se relacionam com a competição	Pergunta 3, 12, 20 e 26
Forma Física	Motivos que se relacionam com a tentativa de aquisição ou manutenção de uma boa forma física	Pergunta 6, 15, 17 e 24
Desenvolvimento Técnico	Motivos que se relacionam com a tentativa de melhoria ao nível técnico atual	Pergunta 1, 10 e 23
Afiliação Geral	Motivos que envolvem, de forma geral, o relacionamento com outras pessoas	Pergunta 2, 11 e 22
Afiliação Específica	Motivos relacionados com as relações geradas no âmbito de equipa	Pergunta 8, 9, 18 e 27

3.4. Procedimentos

Após os objetivos terem sido definidos, os questionários foram aplicados nas respectivas turmas. Foi da importância de quem aplicou o questionário que os alunos preenchessem o mesmo, preferencialmente, no início das sessões, evitando-se assim algum estado emocional de exaltação ou desatenção, possivelmente proporcionados pelo cansaço inerente ao decorrer da sessão em causa. No entanto, na impossibilidade de todos preencherem de forma simultânea, em determinadas situações, esse preenchimento prolongou-se pelo decorrer das aulas. Existiu igualmente a preocupação em reforçar que as respostas eram confidenciais e que não existiam respostas certas ou erradas, sendo solicitado que respondessem da forma mais sincera possível. Antes do preenchimento, os alunos puderam ler as instruções, retirando dúvidas e iniciando então, após isso, o respetivo preenchimento. Os alunos que, no decorrer do preenchimento, tivessem dúvidas, poderiam então chamar a pessoa encarregue de aplicar o questionário com o objetivo de retirar essa mesma dúvida.

3.5. Tratamento de Dados

De forma a poder tratar os dados, procedeu-se à criação de uma base de dados na versão 24.0 do programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) integrado no sistema operativo de “macOS”, onde foram introduzidos os dados segundo uma codificação pré-estabelecida, permitindo identificar as diferentes variáveis em estudo. Após estar finalizada a construção da base de dados, começámos por realizar uma análise exploratória dos dados através dos testes de *Kolmogorov-Smirnov* e *Shapiro-Wilk*, tendo-se verificado uma distribuição dos dados não-normal para todas as variáveis, com $p < ,05$. Como tal, dado que não estão cumpridos os pressupostos para recurso aos testes paramétricos, optámos por utilizar os testes correspondentes não-paramétricos, neste caso, o teste *U de Mann-Whitney* para comparação entre duas amostras, assim como o teste de *Kruskal-Wallis* quando nos referimos a duas ou mais amostras.

4. Apresentação dos Resultados

4.1. Caracterização sócio-demográfica

4.1.1. Modalidade praticada em função do ano de escolaridade

Através de uma análise sociodemográfica da amostra, onde inicialmente procurámos comparar a modalidade praticada pelos alunos em função do ano de escolaridade que frequentam, tal como observamos no quadro seguinte (Quadro 2), constatamos que as modalidades mais praticadas são o futebol (n=20), a natação (n=12) e a patinagem artística (n=9). Foi possível igualmente perceber que é no ensino secundário que existe um maior número de praticantes (n=30), em comparação com o 2º ciclo (n=24) e, por fim, o 3º ciclo (n=18). No que concerne ao maior número de praticantes, por ano de escolaridade, salientamos o 5º ano, para o ensino básico (n=13) e o 10º ano, para o ensino secundário (n=18). Relativamente ao menor número de praticantes, por ciclo de ensino, salientamos o 8º ano, para o ensino básico (n=7), e o 12º ano, para o ensino secundário (n=3). Seguidamente, fragmentando essa análise pelos diferentes ciclos de ensino, observamos que as modalidades mais praticadas pelos alunos do ensino básico são a natação (n=9), a patinagem artística (n=8) assim como o futebol (n=8). Por outro lado, as modalidades mais praticadas pelos alunos do ensino secundário são o futebol (n=13), a natação (n=3) e, por fim, o karaté (n=2).

Quadro 2 - Modalidade praticada, em função do ano de escolaridade

		Modalidade praticada e o ano de escolaridade																		Total	
		Futebol	Natação	Rugby	Hóquei em Patins	Badminton	Ténis	Patinagem Artística	Ballet	Judo	Downhill	Dança	Gimástica	Karaté	Equitação	Ciclismo	Atletismo	Basquetebol	Futsal		Ténis de Mesa
		Número de alunos (n)																			
Ano de Escolaridade	5º Ano	4	2	1	1	1	1	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	13
	6º Ano	1	1	-	-	-	-	4	-	1	2	1	1	-	-	-	-	-	-	-	11
	7º Ano	2	4	-	-	-	-	-	-	2	-	-	1	1	1	-	-	-	-	-	11
	8º Ano	1	2	-	-	-	-	2	-	-	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-	7
	10º Ano	4	2	-	1	-	2	1	1	1	-	1	-	1	-	1	1	1	1	-	18
	11º Ano	6	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	2	9
	12º Ano	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Total	20	12	1	2	1	3	9	2	4	2	2	3	4	1	1	1	1	1	1	2	72

4.1.2. Modalidade praticada em função do género

No seguimento do ponto anterior, ao compararmos a modalidade praticada pelos alunos em função do género dos mesmos, tal como é possível observar no quadro seguinte (Quadro 3), constata-se que as modalidades mais praticadas pelos alunos do género masculino são o futebol (n=13), a natação (n=8) bem como o judo e o karaté, ambas com a mesma frequência de prática (n=4). Por outro lado, as modalidades mais praticadas pelos alunos do género feminino são a patinagem artística (n=9), o futebol (n=7) e, por fim, a natação (n=4).

Quadro 3 - Modalidade praticada, em função género

		Modalidade praticada e o género																			Total
		Futebol	Natação	Rugby	Hóquei em Patins	Badminton	Ténis	Patinagem Artística	Ballet	Judo	Downhill	Dança	Ginástica	Karaté	Equitação	Ciclismo	Atletismo	Basquetebol	Futsal	Ténis de Mesa	
		Número de alunos (n)																			
Género	Masculino	13	8	1	1	1	2	-	-	4	2	-	1	4	-	1	-	1	-	2	41
	Feminino	7	4	-	1	-	1	9	2	-	-	2	2	-	1	-	1	-	1	-	31
Total		20	12	1	2	1	3	9	2	4	2	2	3	4	1	1	1	1	1	2	72

4.2. Motivação para a prática de atividade físico-desportiva

4.2.1. Análise descritiva relativamente à importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva, na totalidade dos inquiridos

Após uma análise sociodemográfica da amostra, procurámos seguidamente investigar aspetos mais específicos, relacionados com a motivação dos alunos para a prática de atividade físico-desportiva, neste caso, o cerne de todo este estudo. Assim sendo, procurámos perceber, no conjunto das 30 perguntas e para a totalidade dos inquiridos, quais as variáveis que, para eles, se evidenciam como as mais importantes assim como aquelas que se evidenciam como menos. Desta forma, observando o quadro seguinte (Quadro 4), podemos aferir o conjunto dessas mesmas variáveis assim como a média de resposta dada pela totalidade dos inquiridos em cada uma delas, esta que se apresenta situada entre os valores 1 e 5, referentes à escala utilizada.

Assim sendo, para a totalidade dos inquiridos, as variáveis mais valorizadas são “Divertimento” (M=4,49), “Espírito de equipa” (M=4,44) e, por fim, “Trabalhar em equipa” (M=4,42). Por outro lado, as variáveis menos valorizadas são “Ser conhecido” (M=2,81), “Ganhar” (M=2,88), e, por fim, “Ter a sensação de ser importante” (M=2,97).

Tendo em consideração a escala utilizada no estudo (em que 1 representa “nada importante”, o 2 “pouco importante”, o 3 “importante”, o 4 “muito importante” e, por fim, o 5 “totalmente importante”), observamos que o valor médio de resposta, na totalidade dos inquiridos, está situado entre os parâmetros “importante” e “muito importante” (Média Global = 3,81). Em suma, é possível assumir que este valor se encontra mais próximo do valor 4 do que efetivamente do valor 3 e, como tal, na totalidade dos inquiridos, o grau de importância / motivação para a prática de atividade físico-desportiva, é considerado como **muito importante**.

Quadro 4 – Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva, por variável

Valor médio global de resposta, para todas as variáveis, na totalidade dos inquiridos	n	M	DP
Melhorar as capacidades técnicas.	146	4,06	,790
Estar com os amigos.	146	4,25	,845
Ganhar.	146	2,88	1,047
Descarregar energias.	146	3,74	,879
Viajar.	146	3,46	1,210
Manter a forma.	146	4,20	,884
Ter emoções fortes.	146	3,37	,997
Trabalhar em equipa.	146	4,42	,713
Influência da família ou amigos.	146	3,92	1,027
Aprender novas técnicas.	146	4,10	,803
Fazer novas amizades.	146	4,14	,758
Fazer algo em que se é bom.	146	4,24	,799
Libertar a tensão.	146	3,96	,854
Receber prémios.	146	3,05	1,006
Fazer exercício.	146	4,32	,787
Ter algo para fazer.	146	3,97	,858
Ter ação.	146	4,03	,756
Espírito de equipa.	146	4,44	,813
Pretexto para sair de casa.	146	3,18	1,243
Entrar em competição.	146	3,47	1,109
Ter a sensação de ser importante.	146	2,97	1,286

Continuação do quadro anterior	n	M	DP
Pertencer a um grupo.	146	3,62	1,052
Atingir um nível desportivo mais elevado.	146	3,91	,982
Estar em boa condição física.	146	4,29	,847
Ser conhecido.	146	2,81	1,211
Ultrapassar desafios.	146	4,11	,771
Influência dos treinadores.	146	3,70	,964
Ser reconhecido e ter prestígio.	146	3,14	1,112
Divertimento.	146	4,49	,667
Prazer na utilização das instalações do material desportivo.	146	4,01	,943
Valor médio	Média Global = 3,81		

4.2.2. Análise descritiva, relativamente à importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva, pelas dimensões

Fazendo uma análise descritiva dos dados, tendo em consideração as perguntas agrupadas por cada uma das dimensões, observamos no quadro seguinte (Quadro 5) que, segundo o valor médio de resposta (1 a 5), as dimensões mais valorizadas pelos alunos são a “Forma Física” (M=4,21), o “Prazer” e, por fim, a “Afiliação Específica” (M=4,12). Por outro lado, no que concerne às dimensões menos valorizadas pelos alunos surgem o “Estatuto” (M=3,10), a “Competição” (M=3,67) e, por fim, as “Emoções” (M=3,69).

Quadro 5 - Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva, por dimensões

Dimensões	n	Média	Mediana	Erro de desvio	Intervalo	Mínimo	Máximo
Dimensão Estatuto	146	3,10	3,00	,794	3,67	1,33	5,00
Dimensão Emoções	146	3,69	3,67	,672	3,00	2,00	5,00
Dimensão Prazer	146	4,15	4,33	,590	2,33	2,67	5,00
Dimensão Competição	146	3,67	3,75	,633	3,00	2,00	5,00
Dimensão Forma Física	146	4,21	4,25	,610	2,50	2,50	5,00
Desenvolvimento Técnico	146	4,03	4,00	,672	2,67	2,33	5,00
Afiliação Geral	146	4,00	4,00	,664	2,67	2,33	5,00
Afiliação Específica	146	4,12	4,25	,627	2,75	2,25	5,00

4.2.3. Diferenças da importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva em função do gênero, por dimensões

Seguidamente, quando procuramos perceber se existem diferenças estatisticamente significativas entre os gêneros, masculino e feminino, no conjunto das dimensões, observamos no quadro seguinte (Quadro 6) que essas diferenças ocorrem mais concretamente nas dimensões “Estatuto” ($U=1903,50$; $p=,03$), “Prazer” ($U=2032,00$; $p=,014$), “Competição” ($U=1663,50$; $p=,00$), “Forma Física” ($U=2133,50$; $0,042$) e, por fim, “Desenvolvimento Técnico” ($U=2059,00$; $p=,020$). Posto isto, como forma de perceber mais detalhadamente de que forma surgem essas diferenças, recorreremos ao valor de posto médio, para cada um dos gêneros, este que nos permite constatar que esse mesmo valor de posto médio é sempre superior nos rapazes do que em comparação ao das raparigas, ao longo de todas as dimensões, em especial nas referidas anteriormente. Como tal, tendo em consideração o que foi dito anteriormente, são os rapazes a atribuir uma maior importância à prática de atividade físico-desportiva, em comparação com as raparigas, ao observar a diferença de valores entre os respetivos valores de postos médios nas variáveis em estudo.

Quadro 6 – Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva em função do gênero, por dimensões

“U de Mann Whitney”	Posto Médio		U de Mann-Whitney	Wilcoxon W	Z	Significância Sig. (bilateral)
	Masculino	Feminino				
Dimensão Estatuto	84,59	64,09	1903,50	5063,50	-2,925	,003
Dimensão Emoções	77,90	69,77	2352,00	5512,00	-1,169	,242
Dimensão Prazer	82,67	65,72	2032,00	5192,00	-2,448	,014
Dimensão Competição	88,17	61,06	1663,50	4823,50	-3,890	,000
Dimensão Forma Física	81,16	67,01	2133,50	5293,50	-2,033	,042
Desenvolvimento Técnico	82,27	66,06	2059,00	5219,00	-2,332	,020
Afiliação Geral	80,54	67,53	2175,00	5335,00	-1,875	,061
Afiliação Específica	78,35	69,39	2321,50	5481,50	-1,286	,198

4.2.4. Diferenças da importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva entre praticantes e não praticantes, por dimensões

Seguidamente, quando procuramos perceber se existem diferenças estatisticamente significativas entre os alunos praticantes e não praticantes, no conjunto das dimensões, observamos no quadro seguinte (Quadro 7) que essas diferenças ocorrem mais concretamente nas dimensões “Prazer” ($U=2160,50$; $p=,046$), “Competição” ($U=1890,50$; $p=,02$), “Forma Física” ($U=1819,00$; $p=,01$), “Desenvolvimento Técnico” ($U=1819,00$; $p=,01$), e, por fim, “Afiliação Específica” ($U=2126,50$; $p=,034$). Posto isto, como forma de perceber mais detalhadamente de que forma surgem essas diferenças, recorreremos ao valor de posto médio, para praticantes e não-praticantes, este que nos permite constatar que esse mesmo valor de posto médio é sempre superior nos alunos praticantes em comparação com os alunos não-praticantes, ao longo de todas as dimensões, em especial nas referidas anteriormente. Como tal, tendo em consideração o que foi dito anteriormente, são os praticantes a atribuir uma maior importância à prática de atividade físico-desportiva, em comparação com os não-praticantes, ao observar a diferença de valores entre os respetivos valores de postos médios nas variáveis em estudo.

Quadro 7 - Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva em função de ser praticante ou não praticante, por dimensões

“U de Mann Whitney”	Posto Médio		U de Mann-Whitney	Wilcoxon W	Z	Significância Sig. (bilateral)
	Praticantes	Não-praticantes				
Dimensão Estatuto	76,02	71,05	2482,50	5257,50	-,712	,476
Dimensão Emoções	76,03	71,03	2481,50	5256,50	-,722	,470
Dimensão Prazer	80,49	66,70	2160,50	4935,50	-1,999	,046
Dimensão Competição	84,24	63,05	1890,50	4665,50	-3,051	,002
Dimensão Forma Física	85,24	62,08	1819,00	4594,00	3,338	,001
Desenvolvimento Técnico	85,24	62,08	1819,00	4594,00	-3,343	,001
Afiliação Geral	77,63	69,48	2366,50	5141,50	-1,179	,238
Afiliação Específica	80,97	66,24	2126,50	4901,50	-2,120	,034

4.2.5. Diferenças da importância atribuída à prática de atividade físico-desportiva em função do ciclo de ensino frequentado, por dimensões

Por fim, quando procuramos perceber se existem diferenças estatisticamente significativas entre os diferentes ciclos de ensino, no conjunto das dimensões, foi necessário recorrer a outro tipo de teste, visto que neste caso são abordadas 3 amostras independentes, alunos do 2.º ciclo, alunos do 3.º ciclo e, por fim, do ensino secundário. Assim sendo, observamos no quadro seguinte (Quadro 8) que essas diferenças estatisticamente significativas ocorrem apenas em duas dimensões, neste caso, a “Forma Física” ($p=,001$) e também a “Afiliação Específica” ($p=,021$).

Quadro 8 - Grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva em função do ciclo de ensino frequentado, por dimensões

<u>Dimensões</u>	Kruskall-Wallis
	Sig.
Dimensão Estatuto	,212
Dimensão Emoções	,389
Dimensão Prazer	,096
Dimensão Competição	,117
Dimensão Forma Física	,001
Desenvolvimento Técnico	,094
Afiliação Geral	,944
Afiliação Específica	,021

Visto que o quadro anterior apenas nos apresenta os valores de significância e não nos permite saber concretamente entre que ciclos de ensino ocorrem essas diferenças estatisticamente significativas, recorreremos às comparações por método de *Pairwise*, estas apresentadas no quadro infra (Quadro 9) e que nos permitem afirmar que, relativamente à dimensão “Forma Física” ($p=,001$) existem diferenças significativas entre o 2º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, com um valor de significância ajustado de ,001. Já no que concerne à dimensão “Afiliação Específica” ($p=,021$), essas diferenças significativas surgem entre o 2º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, com um valor de significância ajustado de ,027.

Quadro 9 - Comparação entre ciclos de ensino, nas dimensões que apresentam diferenças estatisticamente significativas

<u>Dimensões com diferenças significativas</u>	<u>Comparações entre ciclos de ensino</u>	Posto Médio		Valor de Estatística	Sig. Ajustado
		Ensino Secundário	2º Ciclo do Ensino Básico		
Dimensão Forma Física	Ensino secundário - 2º ciclo do ensino básico	61,13	90,92	29,789	,001
Afiliação Específica	Ensino secundário - 2º ciclo do ensino básico	64,49	86,25	21,763	,027

a) Valores de significância ajustados pela correção de *Bonferroni*

O quadro seguinte (Quadro 10), apresenta-nos os valores médios de resposta, distribuídos pelos diferentes ciclos de ensino. De entre esses dados, salientam-se as dimensões nas quais os valores médios decrescem progressivamente consoante o ciclo de ensino vai aumentando, são elas a dimensão “Estatuto”, “Prazer”, “Forma Física”, “Desenvolvimento Técnico” e, por fim, “Afiliação Específica”. Através destes dados concluímos que consoante o ciclo de escolaridade vai aumentando, irá decrescer a importância dada à prática de atividade físico-desportiva, por parte dos alunos, na maioria das dimensões analisadas.

Quadro 10 - Análise descritiva do grau de importância atribuído à prática de atividade físico-desportiva, em função do ciclo de ensino frequentado, por dimensões

<u>Dimensões</u>	Ciclos de Ensino		
	2º Ciclo do Ensino Básico	3º Ciclo do Ensino Básico	Ensino Secundário
Dimensão Estatuto	3,28	3,14	3,00
Dimensão Emoções	3,61	3,86	3,66
Dimensão Prazer	4,31	4,22	4,05
Dimensão Competição	3,72	3,84	3,59
Dimensão Forma Física	4,45	4,34	4,03
Desenvolvimento Técnico	4,17	4,11	3,92
Afiliação Geral	4,03	3,98	4,00
Afiliação Específica	4,32	4,16	4,01

5. Discussão dos Resultados

Nos últimos anos tem sido do interesse de muitos autores procurar perceber os motivos que levam as pessoas a praticar uma determinada modalidade física ou desportiva (Barroso et al., 2007; Fonseca & Ribeiro, 2001; Lores et al., 2004; Machado et al., 2005; Marzinek & Neto, 2007; Ullrich-French & Smith, 2006; Sirard et al. 2006), algo que também nós procurámos perceber através da realização deste estudo. Por outro lado, interessou-nos igualmente caracterizar as motivações dos jovens estudantes para a prática de atividades físico-desportivas, tendo em consideração diferentes análises, neste caso a diferenciação entre géneros, entre praticantes e não-praticantes bem com entre ciclos e anos de escolaridade.

Analisando as respostas dos inquiridos, globalmente, constatou-se que os motivos considerados como mais importantes no momento de optar por ingressar na prática de atividade físico-desportiva estão relacionados com a forma física, relações interpessoais relativas com o trabalho em equipa assim como o prazer. Por outro lado, constatámos que os motivos apresentados pelos jovens como menos impactantes na sua decisão de praticar atividade físico-desportiva estão relacionados com o estatuto, as emoções e também com a competição. Estes resultados apresentados convergem um pouco na direção de outros estudos referenciados na literatura (Cruz & Cunha, 1990; Fonseca & Ribeiro, 2001; Gill et al., 1983; Klint & Weiss, 1987; Longhurst & Spink, 1987), estes que apontam para que os jovens assumam como motivos mais importantes aspetos relacionados com a melhoria da sua forma física bem como o desenvolvimento de competências técnicas. Já no que concerne aos motivos menos impactantes essa convergência mantêm-se, visto que nesses estudos, os jovens atribuem uma menor importância à aquisição de um estatuto perante as outras pessoas.

Quando procuramos analisar os valores relativos às dimensões analisadas em função do género, foi possível verificar que, na globalidade das respostas, o género feminino apresentou sempre valores médios inferiores quando comparados com o género masculino, sendo de evidenciar diferenças mais significativas nas dimensões relacionadas com o estatuto, o prazer, a competição, forma física e desenvolvimento técnico. Estes resultados convergem novamente com dados observados noutros estudos, onde são evidentes essas mesmas diferenças entre géneros (Barroso et al., 2007; Chantal, Guay, Dobрева-Martinova, & Vallerand, 1996; Fonseca & Fontainhas, 1993; Gill et al., 1983; Kilpatrick et al. 2005; Longhurst & Spink, 1987; Machado et al. 2005; Pelletier et al., 1995; Sirard et al. 2006).

Ainda na mesma linha de pensamento, também Fonseca (1995) chegou a conclusões idênticas, onde mencionou que, de forma geral, as raparigas atribuem uma menor importância aos motivos que se relacionam com a realização bem como o estatuto pessoal.

Prosseguindo, ao observar os resultados obtidos, em cada uma das dimensões analisadas e em função da prática desportiva, aferimos que existem diferenças entre todas as dimensões no que concerne aos praticantes e não-praticantes, sendo que, em quase todas elas essas diferenças se assumem como significativas, salientando-se então neste grupo o prazer, a competição, a forma física, o desenvolvimento e a afiliação específica, revelando dados bem esclarecedores, estes que apontam para que sejam os praticantes de atividades físico-desportivas a atribuir maior importância a essa mesma prática, em comparação com os inquiridos que não praticam qualquer tipo de modalidade num contexto extracurricular.

Por outro lado, observando os resultados obtidos, relativamente às dimensões analisadas, no que concerne ao ciclo de escolaridade, verificou-se que existiram diferenças significativas nas dimensões relacionadas com forma física e também afiliação específica. Recorrendo a comparações por método de *Pairwise*, observou-se que essas diferenças significativas ocorrem, para ambas, entre o 2º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, tendo-se verificado valores de posto médio sempre superiores nos alunos do 2º ciclo, levando-nos a dizer que são estes a atribuir uma maior importância à prática de atividade físico-desportiva, ao contrário do que se evidencia com o aumento do ciclo de escolaridade, tal como observamos, posteriormente, no ensino secundário, onde os valores decrescem globalmente.

Ao observar os valores médios entre os diferentes ciclos de ensino, reparamos que nas dimensões relativas ao estatuto, prazer, forma física, desenvolvimento técnico e afiliação específica, as médias vão decrescendo progressivamente consoante o ciclo de ensino vai aumentando, deixando estas de assumir tanta importância em ciclos de ensino superiores. Quando comparados com outros estudos, estes dados convergem com os que obteve Sousa (2004), este que verificou que, para os alunos do 2º ciclo, os motivos mais importantes estão relacionados com o prazer, a forma física e a afiliação. O autor salienta ainda que não existiram diferenças significativas entre motivações para a prática, quando comparamos os alunos do 3º ciclo e os do ensino secundário, algo que acaba por se verificar neste estudo, visto que essas diferenças surgem, em apenas duas dimensões, e relativamente ao 2º ciclo e ensino secundário.

6. Conclusões

Quando procurámos perceber a motivação para a prática de atividade físico-desportiva, mais concretamente no seio escolar, denotámos que essa motivação pode variar consoante o género, o ano de escolaridade, assim como o tipo e nível de prática de cada um desses inquiridos. Observou-se então que o nível de prática dos alunos vai decrescendo consoante o ciclo de escolaridade aumenta, assim como diminui a variedade de modalidades praticadas. Os alunos privilegiam essencialmente a prática de futebol, patinagem artística e também de natação, estas que surgem como as modalidades mais influentes, para o género masculino e feminino. A motivação para o divertimento, espírito de equipa assim como o trabalho em equipa surgem como as fontes mais importantes de motivação. Por outro lado, para os alunos, os níveis de motivação decrescem em variáveis relacionadas com ganhar, ser conhecido e também de poder sentir-se importante.

Considerando a motivação vista pela diferença entre géneros, pelas dimensões, observámos que existem sempre diferenças entre ambos, sendo os rapazes a atribuir uma maior importância a todas as dimensões em detrimento das raparigas. Ainda assim, nas dimensões estatuto, prazer, competição, forma física e desenvolvimento, essas diferenças são significativas, sendo os valores de posto médio dos rapazes muito superiores quando comparados aos das raparigas, atribuindo estas uma menor importância global à prática de atividade físico-desportiva.

Por outro lado, ao aprofundar a análise das dimensões no que concerne aos praticantes e não-praticantes, os resultados evidenciam que os praticantes atribuem globalmente uma maior importância à prática de atividade físico-desportiva. Ainda assim, nas dimensões prazer, competição, forma física, desenvolvimento técnico e afiliação específica, essas diferenças são significativas, sendo os valores de posto médio dos praticantes muito superiores quando comparados aos dos não-praticantes, atribuindo estes uma menor importância global à prática de atividade físico-desportiva.

Por fim, ao observar as diferenças de motivação entre ciclos de ensino, denotámos que vai decrescendo progressivamente consoante o ciclo de ensino vai aumentando. Tendo em conta as dimensões, existiram diferenças significativas apenas em duas, a forma física e afiliação específica, mais concretamente entre alunos do 2º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, para ambas, sendo os alunos do 2º ciclo a atribuir uma maior importância à prática de atividade físico-desportiva.

O presente estudo revelou a importância de aprofundarmos ainda mais as investigações neste âmbito, procurando perceber melhor quais são as determinantes motivacionais para a prática de atividade físico-desportiva, tendo em consideração os resultados um pouco discrepantes evidenciados no estudo. Contrariamente a isso, é também importante ter em consideração para futuros estudos outras determinantes igualmente relevantes, estas que possam estar relacionadas com fatores culturais e que permitam revelar diferenças entre zonas demográficas, algo que não aconteceu neste estudo visto que a amostra apenas contemplava alunos de Vila Nova de Poiares.

Em suma, tal como nos revelam os resultados, a prática de atividade físico-desportiva tem tendência a diminuir com o aumento da idade. Como tal, é importante procurar sensibilizar a sociedade, essencialmente os jovens, contando com o apoio de todos os agentes educativos assim como de todos os envolvidos nos diferentes contextos de prática desportiva. É igualmente importante sensibilizar pais e encarregados de educação para os perigos da ausência de hábitos de prática de atividade físico-desportiva, estes que podem trazer inúmeros problemas aos jovens. Finalmente, esperamos que este estudo possa contribuir para uma melhor compreensão dos motivos que levam os jovens a praticar atividade físico-desportiva, sendo importante encontrar formas, em consonância com esses motivos apresentados, para poder motivar e conseguir captar cada vez mais jovens a integrar as diferentes modalidades desportivas que têm ao seu dispor, recorrendo então a diferentes estratégias e levando a que os valores possam revelar evoluções positivas nesse sentido.

Capítulo V - Conclusão

Ao dar por fim ao Estágio Pedagógico é importante salientar que esta, foi sem dúvida, uma experiência extremamente rica a diferentes níveis, permitindo a partilha de muito conhecimento assim como enriquecendo em grande parte a nossa formação profissional e assim como pessoal. Posto isto, consideramos que os desafios e obstáculos foram sendo ultrapassados com rigor e qualidade, sendo possível então alcançar os objetivos inicialmente propostos. Este estágio revelou-se um processo evolutivo demorado, que contou com a aquisição de bastantes conhecimentos no que concerne à função docente, ao desporto assim como às diferentes modalidades de ensino. Desta forma, todas as dificuldades evidenciadas foram procurando sendo colmatadas, tendo como base um processo reflexivo, este acompanhado de um conjunto de ferramentas facultadas pelo nosso Professor Marco Rodrigues, dando-nos sugestões e oportunidades de melhoria da nossa prática, incrementando assim a sua qualidade.

Foi igualmente importante para nós desenvolver o nosso trabalho tendo como base e foco principal a aprendizagem do aluno, fomentando as práticas desportivas assim como os diferentes valores inerentes à ética pessoal e profissional. Conseguimos integrar-nos perfeitamente no meio escolar, tendo uma relação perfeitamente saudável com todos os agentes educativos, estando presentes em diversas atividades desenvolvidas na escola e igualmente fora dela. Algo que foi bastante importante e gratificante foi o facto de poder vivenciar um contexto real de prática de ensino, assumindo o papel fulcral do ensino, o de professor, envolvendo todas as dinâmicas inerentes à função do mesmo. Desta forma, chegamos a esta fase com a sensação de dever cumprido, sendo importante desenvolver um sistemático trabalho de grupo, acompanhado de um pertinente processo crítico e reflexivo relativamente ao nosso desempenho. Foi importante igualmente adotar uma postura de compromisso para as tarefas e deveres, levando ao cumprimento dos objetivos propostos inicialmente, tendo em consideração a relevância que esta profissão assume no seio de um país.

Por fim, realizando uma breve retrospectiva de tudo o que aconteceu, salienta-se uma melhor preparação da nossa parte a todos os níveis, permitindo que, num futuro próximo, possamos estar completamente integrados num contexto real de trabalho, exercendo a função docente com o maior rigor e profissionalismo possível, fruto de uma formação de qualidade, na qual se insere este estágio como o marco mais crucial de todo esse processo formativo.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). Supervisão da prática pedagógica: uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem. Coimbra: Livraria Almedina;
- Allal, L., Cardinet, J. & Perrenoud, Ph. (Coord.) (1986). *A avaliação formativa num ensino diferenciado*. Coimbra: Livraria Almedina;
- Alves, M. P. (2002). A avaliação e o desenvolvimento profissional do professor. In A. Moreira & E. Macedo (Org.s). *Currículo, práticas pedagógicas e identidades* (pp. 138-156). Porto: Porto Editora;
- Barroso, M., Araújo, A., Keulen, G., Braga, R., & Krebs, R. (2007). Motivos de prática de esportes coletivos universitários em Santa Catarina. In *Fórum Internacional de Esportes, Anais, 6*, (pp. 11.1-11.9). Florianópolis: Unesporte;
- Bear, M., Connors, B. e Paradiso, M. (2006). *Neurociências: desvendando o sistema nervoso*. 2a Ed. Porto Alegre: Artmed;
- Bento, J.O. (1987). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Coleção Horizonte de Cultura Física. Lisboa: Livros Horizonte;
- Caspersen, Carl J. et al. Physical Activity, Exercise, and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-Related Research. Public Health Reports. March-April 1985, Vol. 100, n. 2, p. 126-131;
- Chantal, Y., Guay, F., Dobreva-Martinova, T, & Vallerand, R. J. (1996). Motivation and elite performance: An exploratory investigation with Bulgarian athletes. *International Journal of Sport Psychology, 7*, 172-182
- Cruz, J., & Cunha, A. (1990). Avaliação Psicológica. *Sete Metros, 7*, 52-58;
- Fonseca, A., & Fontainhas, M. (1993). *Participation motivation in portuguese competitive gymnastic*;
- Fonseca, A. (1995). Motivos para a prática desportiva: Investigação desenvolvida em Portugal, *AGON - Revista crítica de desporto e educação física, 1*, 49-62;
- Fonseca, A., & Maia, J. (2000). A Motivação dos Jovens para a Prática Desportiva Federada: Um estudo com atletas das regiões centro e norte de Portugal com as idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos. Lisboa: Ministério da Juventude e do Desporto;
- Fonseca, A., & Ribeiro, R. (2001). Motivos para a prática de trampolins: Um estudo com atletas de Elite. In A. Fonseca (Ed.), *Estudos sobre a motivação* (pp. 11-13). Porto: FCDEF;

- Gronlund, N.E. (1976). *Measurement and Evaluation in Teaching*. New York: MacMilan Publishing Company;
- Gill, D., Gross, J., & Huddleston, S. (1983). Participation motivation in youth sports. *International Journal of Sport Psychology*, 14, 1-14;
- Guedes, D. P; Neto, J. T. M; Germano, J. M; Lopes, V; Silva, A. J. R. M. Aptidão física relacionada à saúde de escolares: programa fitnessgram. *Rev. Bras. Med. Esporte*. Vol. 18, N° 2 – Mar/Abr, 2012;
- Jenovesi, J. F.; Bracco, M. M.; Colugnati, F. A. B.; Taddei, J. A. A. C. Perfil de atividade física em escolares da rede pública de diferentes estados nutricionais. *R. bras. Cien. e Mov. Brasília* v. 11 n. 4 p. 57-62 out./dez. 2003;
- Kilpatrick, M., Hebert, E., & Bartholomew, J. (2005). College students' motivation for physical activity: Differentiating men's and women's motives for sport participation and exercise. *Journal of American College Health*, 54(2), 87-94;
- Klint, K., & Weiss, M. (1987). Perceived competence and motives for participating in youth sports: A test of Harter's competence motivation theory. *Journal of Sport Psychology*, 9, 55-65;
- Longhurst, K., & Spink, K. (1987). Participation motivation of Australian children involved in organized sport. *Canadian Journal of Sports Sciences*, 12(1), 24-30;
- Lores, A., Múrcia, J., Sanmartín, M., & Camacho, A. (2004). Motivos de prática físico-desportiva según la edad y el género en una muestra de universitarios. *Apunts*, 76, 13-21;
- Loughran, John. A construção do conhecimento e o aprender a ensinar sobre o ensino. In: FLORES, Maria Assunção; VEIGA SIMÃO, Ana M. (Orgs.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo, 2009;
- Machado, C., Piccoli, J., & Scalón, R. (2005). Fatores motivacionais que influem na aderência de adolescentes aos programas de iniciação desportiva das escolas da Universidade Luterana do Brasil. *Educación Física y Deportes*;
- Marzinek, A., & Neto, A. (2007). A motivação de adolescestes nas aulas de educação física. *Educación Física y Deportes*;
- Medina, F. (2013). *Você sabe a diferença entre atividade física e exercício físico?* São Paulo: Fábio Medina;

- Moreno, R.M., Dezan, F., Duarte, L.R. e Schwartz, G.M. (2006). *Persuasão e motivação; interveniências na atividade física e no esporte*. In Efdesportes/Revista digital. Buenos Aires: Ano 11, no 103;
- Noizet, G. & Caverni, J.-P. (1985). *Psicologia da Avaliação Escolar*. Coimbra: Coimbra Editora;
- Pelletier, L., Tuson, D., Fortier, M., Vallerand, R., Briere, N., & Blais, M. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation and motivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17(1), 35-53;
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem (7a Ed.)*. Lisboa: Texto Editora;
- Rocha, C. (2009). *A Motivação de Adolescentes do Ensino Fundamental para a Prática da Educação Física Escolar*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa;
- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education*, Second edition. Palo Alto: Mayfield Publishing Company;
- Silva, R. S.; Silva, I.; Silva, R. A.; Souza, L.; Tomas, E. Atividade física e qualidade de vida. *Ciência & Saúde Coletiva*. 15 (1): 115-120, 2010;
- Silva, R., Matias, T., Viana, M., Andrade, A. (2012). Relação da prática de exercícios físicos e fatores associados às regulações motivacionais de adolescentes brasileiros. *Revista Motricidade*, 8(2), 8-21;
- Sirard, J., Pfeiffer, K., & Pate, R. (2006). Motivational factors associated with sports participation in middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 38, 696-703;
- Sousa, M. (2004). *O Desporto Escolar no Concelho de Viseu: Que Realidade, que Motivação dos Jovens para a sua Prática?* (Dissertação de Mestrado). Porto: FCDEF;
- Standage, M.; Duda, J. e Ntoumanis, N. (2003). *A Model of Contextual Motivation in Physical Education: Using Constructs from Self-Determination and Achievement Goal Theories to Predict Physical Activity Intentions*. *Journal of Educational Psychology*, Vol. (95), no 1, p. 97-110;
- Ullrich-French, S., & Smith, L. (2006). Perceptions of relationships with parents and peers in youth sport: independent and combined prediction of motivational outcomes. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(2), 193-214;

- Valente, J.P. (2004). Estudo da motivação e da orientação motivacional nos escalões de formação na modalidade de futebol. Tese de mestrado não publicada. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa – Faculdade de Motricidade Humana;
- Weiss, M. e Ferrer-Caja, E. (1992). Motivational Orientations and Sport Behaviour. In Thelma S. Horn (Ed). *Advances in Sport Psychology*. Champaign, Illinois: Human Kinetics, p. 101-137.

Legislação Consultada

- Decreto-Lei n.º 139/2012, *Diário da República*, 1.ª série—N.º 129—5 de julho de 2012;
- Decreto-Lei n.º 55/2018, *Diário da República*, 1.ª série—N.º 129—6 de julho de 2018.

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário de Motivação para as Atividades Desportivas

Tema-Problema

“A motivação para a prática de atividade físico-desportiva nos alunos dos ensinos básico e secundário”

O presente questionário encontra-se dividido em duas partes, a primeira que tem como objetivo recolher dados mais específicos de cada aluno, recorrendo a respostas abertas, onde é pedido aos alunos que respondam de forma clara e concisa, não sendo necessário desenvolver respostas muito extensas.

No que concerne à segunda parte, é apresentado o “Questionário de Motivação para as Atividades Desportivas” (QMAD), este validado e no qual a sua autoria pertence a Serpa & Frias (1991). É constituído por trinta perguntas, estas que descrevem um conjunto de motivos que podem levar as pessoas a praticar atividade física e desportiva. Assim sendo, não existem respostas certas ou erradas e, como tal, peço que respondas a todas as questões, indicando as tuas próprias opiniões, expectativas, sentimentos e atitudes.

Peço igualmente que leias com atenção cada uma das perguntas de forma a poderes assinalar, consoante a escala de nível de importância, a mesma que cada um desses motivos apresenta para ti.

Finalmente, antes de passares ao preenchimento das perguntas, é importante realçar que o questionário é anónimo e as suas respostas são confidenciais, ninguém tendo então acesso a elas, exceto eu no papel de investigador.

1ª Parte

1. Sexo: _____

2. Idade: _____

3. Praticas algum tipo de atividade físico-desportiva fora do contexto escolar?

Sim (___) / Não (___)

(se a tua resposta foi “não”, então passa para a 2ª Parte)

4. Se respondeste que sim, qual a modalidade que praticas?

5. Quantas horas praticas, em média, por semana nesse desporto?

2ª Parte

Nada importante	Pouco importante	Importante	Muito importante	Totalmente importante
1	2	3	4	5

Pergunta 1: Melhorar as capacidades técnicas

Resposta: _____

Pergunta 2: Estar com os amigos

Resposta: _____

Pergunta 3: Ganhar

Resposta: _____

Pergunta 4: Descarregar energias

Resposta: _____

Pergunta 5: Viajar

Resposta: _____

Pergunta 6: Manter a forma

Resposta: _____

Pergunta 7: Ter emoções fortes

Resposta: _____

Pergunta 8: Trabalhar em equipa

Resposta: _____

Pergunta 9: Influência da família ou amigos

Resposta: _____

Pergunta 10: Aprender novas técnicas

Resposta: _____

Pergunta 11: Fazer novas amizades

Resposta: _____

Pergunta 12: Fazer algo em que se é bom

Resposta: _____

Pergunta 13: Libertar a tensão

Resposta: _____

Pergunta 14: Receber prémios

Resposta: _____

Pergunta 15: Fazer exercício

Resposta: _____

Pergunta 16: Ter algo para fazer

Resposta: _____

Pergunta 17: Ter ação

Resposta: _____

Pergunta 18: Espírito de equipa

Resposta: _____

Pergunta 19: Pretexto para sair de casa

Resposta: _____

Pergunta 20: Entrar em competição

Resposta: _____

Pergunta 21: Ter a sensação de ser importante

Resposta: _____

Pergunta 22: Pertencer a um grupo

Resposta: _____

Pergunta 23: Atingir um nível desportivo mais elevado

Resposta: _____

Pergunta 24: Estar em boa condição física

Resposta: _____

Pergunta 25: Ser conhecido

Resposta: _____

Pergunta 26: Ultrapassar desafios

Resposta: _____

Pergunta 27: Influência dos treinadores

Resposta: _____

Pergunta 28: Ser reconhecido e ter prestígio

Resposta: _____

Pergunta 29: Divertimento

Resposta: _____

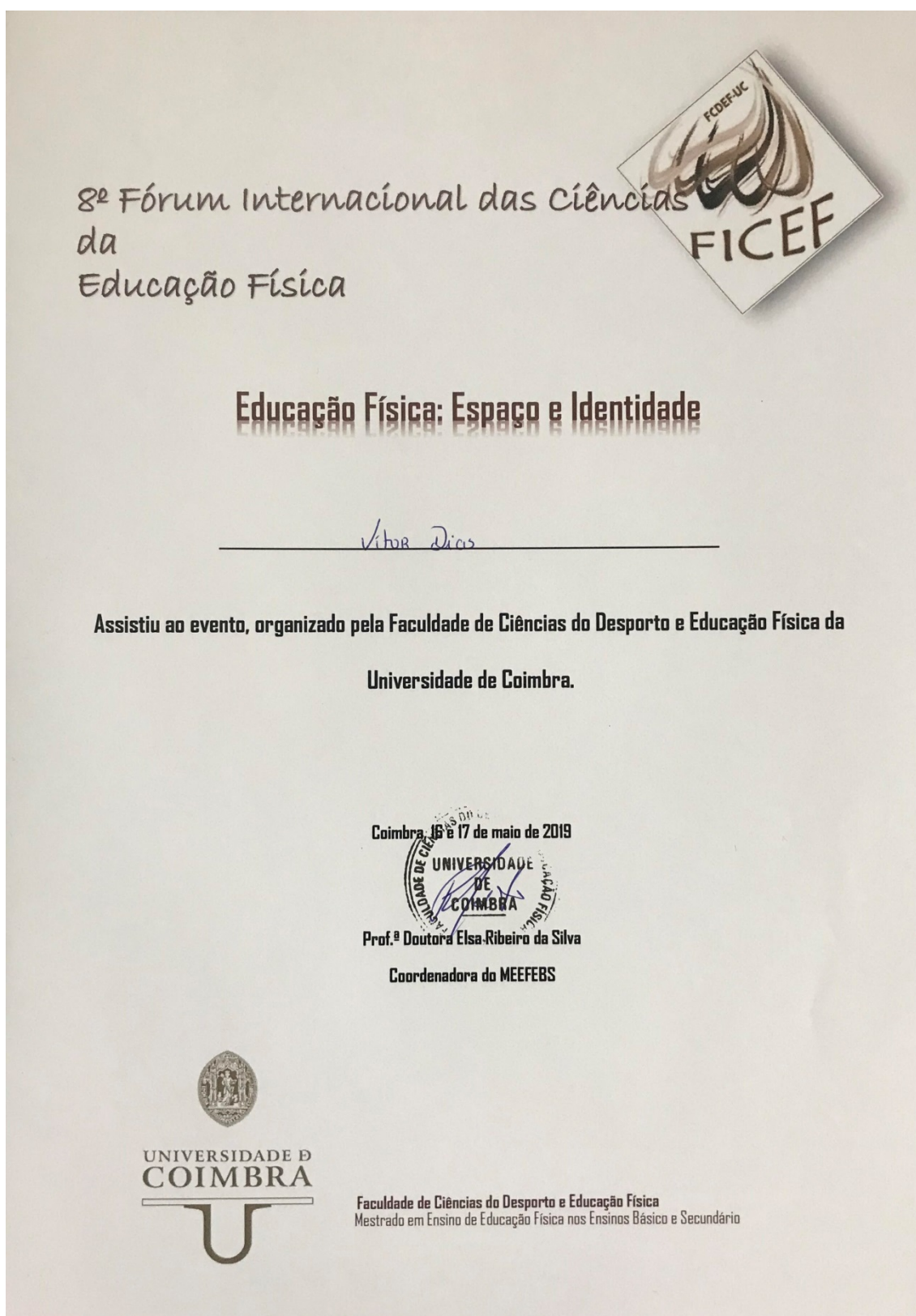
Pergunta 30: Prazer na utilização das instalações do material desportivo

Resposta: _____

Obrigado pela Compreensão,

Vítor Dias.

Anexo 2 – Certificados de Participação em Eventos

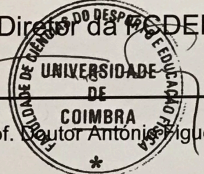


CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

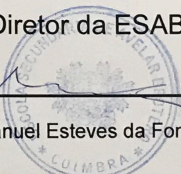
VIII Oficina de Ideias em Educação Física

Certifica-se que VÍTOR JOSÉ SANTOS DIAS esteve presente neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar de Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, 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, sob o tema “*A Progressão do Ensino em Educação Física – Uma espiral ascendente dos conteúdos*”.

O Diretor da FCSDEF-UC


UNIVERSIDADE
DE
COIMBRA
(Prof. Doutor António Figueiredo)

O Diretor da ESAB


(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)

Coimbra, 03 de abril de 2019

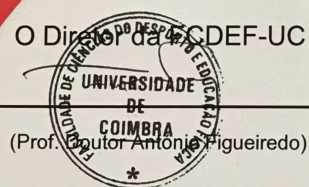


CERTIFICADO DE APRESENTAÇÃO

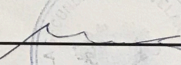
VIII Oficina de Ideias em Educação Física

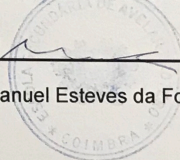
Certifica-se que VÍTOR JOSÉ SANTOS DIAS foi preletor neste evento, realizado pelo Núcleo de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sob o tema "*A Progressão do Ensino em Educação Física – Uma espiral ascendente dos conteúdos*".

O Diretor da CDEF-UC



O Diretor da ESAB


(Eng.º Manuel Esteves da Fonseca)



Coimbra, 03 de abril de 2019

