

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

Bernardo Jorge Barbosa Cardoso

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO  
NA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE VELAS, SÃO  
JORGE**

**NO ANO LETIVO DE 2020/2021**

**ESTUDO: Motivação dos alunos do 3º Ciclo e Secundário  
para a Prática de Atividade Física - Influência da Maturação**

Relatório de Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, orientado pelo Prof. Doutor Luís Manuel Pinto Lopes Rama e apresentado à Faculdade de Ciência do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

Outubro de 2021



Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de  
Coimbra



UNIVERSIDADE D  
COIMBRA

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA BÁSICA E  
SECUNDÁRIA DE VELAS, SÃO JORGE, NO ANO LETIVO DE 2020/2021

Bernardo Jorge Barbosa Cardoso

2019191949

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

**Orientador:**

**Prof. Doutor Luís Manuel Pinto Lopes Rama**

**Coimbra 2021**



**Esta obra deve ser citada como:**

Cardoso, B. (2021). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Básica e Secundária de Velas, São Jorge, no ano letivo 2020/2021. Relatório de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Bernardo Jorge Barbosa Cardoso, aluno n.º 2019191949 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 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.

Coimbra, 31 de Outubro de 2021

Bernardo Jorge Barbosa Cardoso

# Agradecimentos

---

A realização deste percurso/estágio contou com importantes apoios e incentivos, vindos de diversas partes.

Num primeiro instante gostaria de agradecer à minha namorada, aos meus pais, amigos e restante família, que embora estivessem sempre longe sempre me apoiaram e estimularam a continuar, bem como aos meus colegas de curso, que ao longo destes dois anos me ajudaram e incentivaram a não desistir, deste percurso.

Gostaria de agradecer também à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra pela oportunidade que me deu para estagiar na minha zona de residência voltando assim para as minhas origens (Açores).

À Escola Básica e Secundária de Velas, pela fantástica receção e integração na dinâmica institucional. Ao Departamento de Educação Física, que sempre me facilitou a liberdade de expressão e participação; em especial ao meu orientador de estágio curricular, Hélder Teixeira pelo total apoio, incentivo e por me ter dado liberdade para desenvolver as minhas intervenções, bem como pela transmissão e orientação no conhecimento ao longo de todo o estágio.

Queria agradecer também a todos os colaboradores da Escola Básica e Secundária de Velas que me apoiaram, receberam e integraram na dinâmica institucional.

Um especial agradecimento ao professor Luís Rama, pelo saber que me transmitiu, pelas suas críticas e opiniões e pela sua total colaboração no decorrer do estágio, e pela dedicação que o mesmo apresenta pelo seu trabalho como docente/pedagogo, pois ele é uma inspiração para mim como futuro professor.

Para finalizar, e como não poderia deixar de ser, agradecer a todos os alunos da Escola Básica e Secundária de Velas, pela sua colaboração, bem como todo o carinho que recebi durante o estágio, pois sem eles nada disto seria possível, enchendo-me o coração de alegria.

Muito obrigado a todos!

*“O comportamento Pedagógico encontra-se intimamente ligado aos processos de captação e tratamento das informações que provêm do contexto existente, mas também das provenientes do seu supervisor”.*

(Leça-Veiga, Sarmiento, Rosado, & Rodrigues, 1994, p.5)

# Resumo

---

O presente Relatório de Estágio Pedagógico surge no âmbito da Unidade Curricular Relatório de Estágio, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Este documento representa em suma todo o percurso do Estágio Pedagógico, realizado no ano letivo 2020/2021. O mesmo é constituído por reflexões das experiências profissionais desenvolvidas na Escola Básica e Secundária de Velas, com a turma C do nono ano de escolaridade.

Este documento representa o culminar de uma etapa muito importante para nós estagiários, pois a realização do Estágio Pedagógico, é o momento que damos o “salto” do papel de alunos para o papel de professores, o primeiro contacto real do finalizar do nosso percurso académico.

Este documento está estruturado em três capítulos, devido às áreas que foram desenvolvidas no decorrer do mesmo. No primeiro Capítulo, denominado Contextualização da Prática Desenvolvida, pretendo apresentar-me e descrever todo o ecossistema escolar que foi envolvido neste processo. No segundo Capítulo, denominado Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica, pretendo demonstrar e refletir sobre todas as práticas pedagógicas. Deste modo, este capítulo está dividido em 4 áreas de intervenção: atividades de ensino aprendizagem, atividades de organização de gestão escolar, projetos e parcerias educativas e a atitude ética-profissional. O terceiro e último Capítulo é referente a um estudo de investigação desenvolvido ao longo do ano letivo, através do qual se procurou estudar a motivação dos alunos no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário da Escola Básica e Secundária de Velas para a prática de atividade física, comparando os resultados obtidos no 1º e no 3º períodos, entre diferentes estados maturacionais e entre diferentes ciclos de estudo e sexo.

**Palavras-chave:** Educação Física; Intervenção Pedagógica, Análise Reflexiva, Motivação.

# Abstract

---

This Pedagogical Internship Report is part of the Curricular Unit Internship Report, from the 2nd year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, at the Faculty of Sport Sciences and Physical Education of the University of Coimbra. In short, this document represents the entire course of the Pedagogical Internship, carried out in the academic year 2020/2021. It consists of reflections on the professional experiences developed at the Basic and Secondary School of Velas, with class C from the ninth grade.

This document represents the culmination of a very important stage for us interns, as the completion of the Pedagogical Internship is the moment when we take the "leap" from the role of students to the role of teachers, the first real contact at the end of our academic path .

This document is structured in three chapters, due to the areas that were developed during it. In the first Chapter, called Contextualization of Developed Practice, I intend to introduce myself and describe the entire school ecosystem that was involved in this process. In the second Chapter, called Reflective Analysis on Pedagogical Practice, I intend to demonstrate and reflect on all pedagogical practices. Thus, this chapter is divided into 4 areas of intervention: teaching-learning activities, school management organization activities, educational projects and partnerships, and the ethical-professional attitude. The third and last Chapter refers to a research study developed throughout the school year, through which we tried to study the motivation of students in the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education at Velas Basic and Secondary School for the practice of physical activity , comparing the results obtained in the 1st and 3rd periods, between different maturational states and between different study cycles and sex.

**Keywords:** Physical Education; Pedagogical Intervention, Reflective Analysis, Motivation.

# Lista de Abreviaturas

**PEE** - Projeto Educativo de Escola

**PIF** - Plano de Formação Individual

**EF** - Educação Física

**EBS de Velas** - Escola Básica e Secundária de Velas

**EP** - Estágio Pedagógico

**COP** - Comité Olímpico de Portugal

# Índice

---

Agradecimentos.....	VI
Resumo.....	VIII
Abstract .....	IX
Introdução.....	15
<b>Capítulo I – Contextualização da Prática .....</b>	<b>16</b>
Apresentação do Estágio .....	16
1. Expetativas Iniciais.....	17
1.1 Dimensão Profissional e Ética .....	18
1.2 Participação na Escola .....	18
1.3 Desenvolvimento e Formação Profissional .....	19
1.4 Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem .....	19
2. Caracterização das condições locais e relação educativa .....	20
2.1 A Escola .....	20
Órgãos de Administração e Gestão do Agrupamento .....	20
Comissão Executiva Provisória.....	20
Assembleia de Escola.....	21
Conselho Pedagógico .....	22
Recursos espaciais e materiais .....	23
2.2 Núcleo de Estágio .....	24
2.3 Caracterização do Grupo Disciplinar de Educação Física .....	24
2.4 Turma.....	24

<b>Capítulo II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica</b> .....	26
Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem .....	26
1. Planeamento .....	26
1.1 Plano Anual .....	27
1.2 Unidades Didáticas .....	29
1.3 Planos de aula .....	31
1.4 Estratégias de Ensino.....	33
2. Realização .....	36
2.1 Instrução.....	37
2.2 Gestão .....	39
2.3 Clima e Disciplina.....	40
2.4 Reajustamento, Estratégias e Opções .....	43
3. Avaliação.....	44
3.1 Avaliação Diagnóstica .....	45
3.2 Avaliação Formativa.....	45
3.3 Avaliação Sumativa.....	46
3.4 Autoavaliação .....	47
3.5 Parâmetros e critérios de avaliação .....	48
4. Lecionação a outro ciclo de ensino .....	48
Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar.....	49
Área 3 – Projetos e parcerias educativas .....	52
Área 4 – Atitude ético-profissional .....	54
Reflexões Finais .....	56

<b>Capítulo III – Aprofundamento Do Tema Problema</b> .....	58
Introdução.....	59
Revisão da Literatura.....	60
Conceitos gerais sobre motivação .....	62
Hipotético papel modelador da maturação na motivação dos alunos do 3º ciclo e secundário para a prática da atividade física .....	63
Metodologia .....	64
Amostra .....	64
Instrumentos.....	65
Procedimentos .....	67
Análise estatística .....	68
Resultados .....	68
Discussão.....	69
Conclusão.....	71
Bibliografia.....	73

## **LISTA DE APÊNDICES**

Apêndice 1: Questionário para recolha de dados iniciais.....	78
Apêndice 2: Extensão e Sequência de Conteúdos.....	79
Apêndice 3: Modelo Plano de Aula.....	80
Apêndice 4: Exemplo Tabela Avaliação Formativa.....	81
Apêndice 5: Workshop Orientação .....	81

## **LISTA DE ANEXOS**

Anexo 1: Rotação de Espaços .....	83
Anexo 2: PROJETO COMEDIG .....	84
Anexo 3: Programa de Educação Olímpica   Certificado Participação Webinar .....	85
Anexo 4: Certificado de participação LIDEL - Webinar Fitness e Atividades de Ginásio.....	86
Anexo 5: CIAFE - Certificado de Participação .....	87
Anexo 6: CIAFE - Certificado de Comunicação.....	88

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Comissão Executiva Provisória.....	21
Tabela 2 - Conselho Pedagógico .....	22
Tabela 3 - Dados obtidos sobre Educação Física .....	25
Tabela 4 - Ciclo contínuo; proposto por (Bento, 2003).....	26
Tabela 5 - Proposta de (Quina, 2009), do processo de planeamento.....	27
Tabela 6 - Dimensões da Intervenção Pedagógica .....	36
Tabela 7 - Classificação dos feedbacks pedagógicos .....	37
Tabela 8: Fatores motivacionais encontrado pelos diferentes autores .....	65
Tabela 9: Estatística descritiva (média e desvio padrão) do teste QMAD aplicado no M1 e M2.....	69

# Introdução

---

O presente documento surge no âmbito da Unidade Curricular Relatório de Estágio, que integra o segundo ano do plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEFUC). Este documento resulta de uma análise das experiências adquiridas durante o Estágio Pedagógico, realizado na Escola Básica e Secundária de Velas (EBS de Velas), com a participação da turma C do 9º ano de escolaridade, no ano letivo 2020/2021, contando com a orientação do Prof. Doutor Luís Rama, da FCDEFUC e do Professor Hélder Teixeira da EBS de Velas.

Segundo (Caires, Almeida, & Vieira, 2010) cit in (Britzman, 1991; Caires, 2003; Glickman, Gordon & Ross-Gordon, 2004), o estágio pedagógico contribui para as aprendizagens e desenvolvimento profissional, ao nível da capacitação para a prática da docência. A diversidade de experiências de âmbito pedagógico sob a orientação de um profissional mais experiente, fazem deste, um momento privilegiado de formação e aprendizagem.

Este documento pretende apresentar as perceções que fui apresentando ao longo do EP, relativamente às competências e conhecimentos adquiridos, e as destrezas desenvolvidas ao nível pedagógico, científico, pessoal e interpessoal.

O presente documento está organizado de acordo com o Guião de Estágio, sendo dividido em três capítulos: I) – Contextualização da prática desenvolvida, II) – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica e III) – Aprofundamento do tema/problema.

O primeiro capítulo Contextualização da prática desenvolvida diz respeito à caracterização do contexto da prática pedagógica.

O segundo capítulo Análise reflexiva sobre a prática pedagógica está organizado e dividido em quatro áreas de intervenção: atividades de ensino aprendizagem, atividades de organização e gestão escolar, projetos e parcerias educativas e a atitude ética-profissional.

Por último, o terceiro capítulo Aprofundamento do tema/problema referente a um estudo de investigação desenvolvido ao longo do ano letivo, através do qual se procurou estudar a Motivação dos alunos do 3º Ciclo e Secundário da Escola Básica e Secundária de Velas para a Prática de Atividade Física, comparando os resultados obtidos no 1º período e no 3º períodos, entre diferentes estados maturacionais e entre diferentes ciclos de estudo e sexo.

# Capítulo I – Contextualização da Prática

---

## Apresentação do Estágio



**Nome:** Bernardo Jorge Barbosa Cardoso

**Sobre:** Sou natural dos Açores; nasci na ilha Terceira 1996, a minha motivação para ter concorrido ao Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário foi por ter estado desde criança, relacionado com o desporto. Gosto de praticar diferentes modalidades desportivas e participar em novas atividades.

Após a conclusão da Licenciatura em Desporto e Lazer na Escola Superior da Educação de Coimbra, decidi continuar com o meu sonho, ser professor de Educação Física.

Em relação as estes dois anos de Mestrado, fui dando conta que a realidade Desportiva em contexto escolar, é um processo dinâmico e flexível dependendo muito das capacidades do professor em conseguir lidar com diferentes processos ao mesmo tempo e reajustá-los quando necessário às características das turmas, do meio, entre outros.

Além disso somos nós os responsáveis por promover o desenvolvimento social, motor, cognitivo e emocional dos alunos. Deste modo cria um processo tão amplo e dinâmica, que cada vez mais me fascina e motiva para a prática desta profissão.

# 1. Expetativas Iniciais

O estágio pedagógico tem como objetivo o culminar da nossa formação inicial como docentes e o nosso primeiro contacto com a futura realidade. Segundo (Caires, 2006 cit in Simões, 1996); o estágio pedagógico é um dos períodos mais marcantes dos futuros professores no decorrer da carreira, pois trata-se de um período único e significativo na vida pessoal e profissional de qualquer professor.

Tendo em mente o que o estágio pedagógico representava, o finalizar do meu percurso académico e o início de uma nova etapa/objetivo na minha vida, constituem oportunidades de poder demonstrar tudo o que foi aprendido durante estes quatro anos de estudo, e ainda com a oportunidade de poder adquirir mais conhecimento através da prática e da própria comunidade escolar, sendo estas mais experientes e diversificadas proporcionando assim um leque variado de vivências enriquecedoras e de referência.

Antes de iniciarmos o estágio pedagógico, foi elaborado um documento denominado por Plano de Formação Individual (PIF), onde foram enumeradas as expetativas iniciais para o estágio. Sendo estas:

- Integrar-me no seio da comunidade escolar e cooperar com a mesma;
- Aperfeiçoar os meus conhecimentos e competências como docente;
- Desempenhar um papel de referência para com os meus alunos;
- Tornar-me um bom docente de Educação Física, capaz de gerenciar todo o processo de ensino aprendizagem dos alunos de forma fluída.

Ainda, e de acordo com o Decreto-Lei 240/2001 de 30 de agosto:

*“Os professores dos ensinos básicos e secundário enunciam referenciais comuns à atividade dos docentes de todos os níveis de ensino, evidenciando exigências para a organização dos projetos da respetiva formação e para o reconhecimento de habilitações profissionais docentes”.*

## **1.1 Dimensão Profissional e Ética**

O papel do docente é complexo, abrange diversas dimensões e tem o efeito modelador. Com este estágio pedagógico pretendi colocar em prática o que aprendi nos anos de licenciatura e no primeiro ano de mestrado, a fim de promover uma escola inclusiva. Para tal, foi necessário que os alunos adquirissem conhecimentos teóricos e práticos da disciplina de Educação Física, mas também, adquirissem comportamentos e valores sociais e éticos que os pudessem ajudar no seu futuro e os torne cidadãos pró-ativos na sociedade. Pretendi estabelecer uma boa relação com os alunos de forma a promover aulas, onde não existisse exclusões e discriminação fomentando um bom ambiente no contexto de aula, arranjar dinâmicas e interações diferenciadas para manter os alunos motivados e assim facilitar o alcance dos objetivos. Centrei a minha lecionação nos quatro princípios fundamentais da Educação Física (garantir uma atividade física motivacional, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente; promover a autonomia, valorizar a criatividade e promover a sociabilidade e cooperação entre os alunos); pretendo promover cinco processos de aprendizagem adequados às características e diferenças de cada aluno promovendo o seu crescimento físico e psicológico.

## **1.2 Participação na Escola**

Relativamente à minha participação na escola, esta foi um processo adaptativo, pois todas as entidades escolares têm as suas características e valores, bem como diferentes recursos materiais e humanos. Deste modo, pretendi perceber o modo de funcionamento da escola e a metodologia da mesma, a fim de pôr em prática o que referi anteriormente. Pretendi desenvolver atividades inter-turmas para que os alunos tivessem uma maior interação com os restantes alunos da escola, de forma a transmitir valores, conhecimentos e diversão para a promoção da atividade física. Promover a criação de atividades fora dos espaços, normalmente utilizados para a implementação de novas dinâmicas e criar atividades onde toda a comunidade escolar (professores, alunos, funcionários e pais) possa participar e interagir uns com os outros promovendo o desenvolvimento de relações e de respeito mútuo. Tentei criar projetos de ligações desportivas com outras entidades de forma a promover a escola, o seu desenvolvimento e o dos alunos.

### **1.3 Desenvolvimento e Formação Profissional**

O processo de desenvolvimento e formação profissional é contínuo, por isso, apesar das ferramentas que fui adquirindo ao longo do tempo tive também que adquirir novas ferramentas que me ajudassem a construir um processo de ensino e aprendizagem inovador e dinâmico. Para tal construção pessoal segui os conselhos dos meus orientadores, e de outros intervenientes na área e participei em formações ao longo do ano. Um aspeto importante neste desenvolvimento profissional foi ter em conta, as propostas que os meus orientadores propunham, e ser crítico em relação às minhas falhas e proceder às correções necessárias contribuindo assim para o enriquecimento da minha formação e da atividade profissional.

### **1.4 Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem**

O professor deve proporcionar e assegurar a aprendizagem de um conjunto global de matérias diferentes, e proporcionar uma relação pedagógica de qualidade, e ter um rigor científico e metodológico adequado e criterioso. A realidade nas escolas é um pouco diferente do que pensamos que vamos encontrar, pois as turmas são normalmente heterogéneas e têm diferentes níveis de capacidades de aprendizagem. Deste modo tentei adaptar o ensino às características dos alunos, individualizando, sempre que necessário, permitindo as mesmas oportunidades de sucesso para todos os alunos. Para tal utilizei as ferramentas de avaliação para ir ajustando o ensino dos meus alunos às necessidades dos mesmos e utilizando os métodos de ensino mais adequados para as respetivas turmas. Utilizar uma linguagem cuidada dos termos científicos, diferentes tipos de instrução e feedback, é essencial para aumentar o sucesso dos alunos nos objetivos propostos e criar uma boa relação professor-aluno mas dentro dos limites do respeito mútuo.

## 2. Caracterização das condições locais e relação educativa

### 2.1 A Escola



**Figura 1- Escola Básica e Secundária de Velas**

A Escola Básica e Secundária de Velas é uma unidade orgânica que ministra a educação pré-escolar, o ensino básico, o ensino secundário, a educação especial e os programas de formação profissional, o que exige uma articulação eficaz entre os vários ciclos/níveis de ensino, para uma tomada de decisões conscientes e participadas.

Está maioritariamente inserida num meio rural, e numa ilha onde as principais atividades económicas são a pecuária, os laticínios, a agricultura e a pesca artesanal, embora na sede do concelho exista uma atividade de pequeno comércio e uma preponderância de atividades ligadas à administração regional e local. No entanto e de acordo com um conjunto de indicadores internos e externos provenientes do Projeto Educativo de Escola (PEE), conclui-se que o nível de escolarização das famílias ainda é baixo, embora tenha vindo a melhorar nos últimos anos, o que se reflete no nível das suas qualificações profissionais. É de salientar, ainda, a existência de perfis sociais, económicos e académicos bastante díspares.

### Órgãos de Administração e Gestão do Agrupamento

A presente Escola está devidamente hierarquizada segundo a legislação vigente, procurando instigar todos os estratos hierárquicos no momento de decisão.

### Comissão Executiva Provisória

A Comissão Executiva Provisória é o órgão de administração e gestão da unidade orgânica nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, patrimonial e financeira.

A Comissão Executiva Provisória é composta por um presidente e por dois vice-presidentes:

**Tabela 1 - Comissão Executiva Provisória**

<b>Presidente</b>	Isabel Maria Bastos dos Santos Marques
<b>Vice-Presidente</b>	Ana Teresa Araújo de Freitas Gonçalves
<b>Vice-Presidente</b>	Goreth Marília Gregório Brasil
<b>Assessor Técnico-pedagógico</b>	Pedro Nuno Rosa da Silva

### **Assembleia de Escola**

A Assembleia de Escola é o órgão responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da Unidade Orgânica, com respeito pelos princípios consagrados no regime jurídico da criação, autonomia e gestão das Unidades Orgânicas do Sistema Educativo, estatuído pelo Decreto Legislativo Regional N° 12/2005/A, alterado pelo Decreto Legislativo Regional N° 35/2006/A, o Decreto Legislativo Regional N° 17/2010/A, de 13 de Abril e pelo Decreto Legislativo Regional n° 13/2013/A, de 30 de agosto e noutros normativos.

A Assembleia de Escola, como órgão de representação da comunidade educativa, é composta por vinte e quatro elementos assim distribuídos:

- Docentes: dez representantes;
- Pais e Encarregados de Educação: quatro representantes;
- Presidente da Associação de Pais e Encarregados de Educação;
- Pessoal não docente: dois representantes;
- Presidente da Associação de Estudantes, quando aluno do Ensino Secundário;
- Alunos do Ensino Secundário – um representante;
- Autarquia local – um representante;
- Associações de caráter cultural, desportivo, artístico, científico, ambiental e económico – dois representantes;
- O Presidente do Conselho Executivo e o Presidente do Conselho Pedagógico ou os seus substitutos legais participam nas reuniões da Assembleia de Escola, sem direito a voto

## Conselho Pedagógico

O Conselho Pedagógico é o órgão de coordenação e orientação educativa da unidade orgânica, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente.

O Conselho Pedagógico da Escola Básica Secundária de Velas tem a seguinte composição:

Tabela 2 - Conselho Pedagógico

		Nome
<b>Coordenador do Departamento Curricular</b>	<b>Português</b>	Paulo Ribeiro
	<b>Línguas Estrangeiras</b>	Isabel Arezes
	<b>Ciências Sociais e Humanas</b>	Salomé Nico
	<b>Matemática e Novas Tecnologias</b>	Patrícia Picas
	<b>Ciências Físicas e Naturais</b>	Aida Vieira
	<b>Educação Física, Artística e Tecnológica</b>	Vasco Pinto
	<b>Pré-escolar</b>	Olga Afonso
	<b>Primeiro Ciclo</b>	Sandra Freitas
<b>Coordenador dos Diretores de Turma do Ensino Básico</b>		Luísa Matos
<b>Coordenador dos Diretores de Turma do Ensino Secundário</b>		Maria Silveira
<b>Coordenador do Núcleo de Educação Especial</b>		Margarida Fernandes
<b>Coordenador do ProSucesso</b>		Emília Vieira
<b>Coordenador dos Cursos de formação profissional</b>		Maria Casanova
<b>Representante dos Coordenadores de Núcleo</b>		Mariana Bettencourt
<b>Presidente do Conselho Executivo</b>		Isabel Marques
<b>Representante dos Serviços de Psicologia e Orientação</b>		Tânia Radich
<b>Representante do Pessoal não docente</b>		Rosa Oliveira
<b>Representante da Associação de Pais</b>		Rita Madruga
<b>Representante dos alunos do Ensino Secundário</b>		Carolina Bernardes
<b>Representante da Associação de Estudantes</b>		Sara Teixeira

## Recursos espaciais e materiais

Em relação aos recursos materiais da escola, a mesma foi remodelada em 2014. Desta forma foram criados mais espaços de trabalho para alunos e docentes. A escola conta então com um auditório próprio para a apresentação de trabalhos de final de ano e para as aulas de Teatro; uma biblioteca, equipada com grande suporte de livros de diferentes áreas, e computadores para a realização de trabalhos, uma cantina e bar para a alimentação da comunidade escolar; uma reprografia com disponibilidade de compra de materiais escolares e outros bens necessários para o dia-a-dia da escola; uma sala de professores com acesso a bar próprio e uma sala de convívio para os mesmos, equipada com computadores para dar suporte ao trabalho administrativo dos docentes. A escola ainda conta com diversas salas distribuídas por andares, (1º andar 1º ciclo; 2º andar 2º ciclo e 3º andar para 3º ciclo e Secundário). Esta ainda conta com dois laboratórios equipados para a lecionação de aulas de física e química e aulas de Biologia. Em relação às aulas de Educação Física, a escola dispõem de diversas infraestruturas sendo estas: Pavilhão Gimnodesportivo (dividido em 3 áreas), Campos Exteriores (2 áreas), Pista de Atletismo, área equipada com caixa de saltos em areia para o salto em comprimento, área de Ténis de Mesa, Sala de Ginástica e Sala de Judo.



Figura 2 - Divisão dos Espaços Desportivos

## **2.2 Núcleo de Estágio**

Relativamente ao núcleo de estágio, este foi formado apenas por mim e pelo meu Orientador, professor Hélder Teixeira. No início do estágio, as reuniões pós-aula e semanais com o Professor Orientador Hélder Teixeira permitiu importantes reflexões sobre as minhas primeiras ações em contexto escolar; onde o ambiente desde o início foi ideal, existindo uma grande cumplicidade e troca de conhecimentos, até, por vezes, refletíamos em conjunto para a identificação de determinados problemas e obtenção das respetivas soluções. No entanto, com o avançar do estágio, estes momentos foram diminuindo, com o intuito de me dar autonomia na solução das advertências tornando-me assim melhor profissional.

## **2.3 Caracterização do Grupo Disciplinar de Educação Física**

No início do ano letivo, fui inserido no Grupo Disciplinar de EF da EBS de Velas, este foi constituído por 10 professores da área. Na primeira semana de setembro ocorreu a primeira reunião do Grupo Disciplinar, que teve como objetivo principal a reorganização e o planeamento para o resto do ano letivo. O grupo demonstrou inicialmente uma ligeira divergência de ideias, pois existia muitos elementos novos com ideias e formas de trabalhar diferentes. Com o seguimento das reuniões esta divergência foi deixando de existir. O grupo revelou desde o início disponibilidade e recetibilidade na exposição das minhas ideias, sobre os temas tratados nas reuniões. Inicialmente senti-me pouco à vontade, sendo um elemento mais recetivo do que participativo, uma vez que, quase todos os docentes tinham sido meus professores quando frequentei a escola no passado. Com o passar do tempo esta insegurança e a timidez foi desaparecendo, permitindo-me intervir quando achava necessário e dar o meu contributo ao grupo sempre que pertinente.

## **2.4 Turma**

No início do ano letivo foi-me atribuída a turma C do 9º ano de escolaridade da EBS de Velas; composta por 15 alunos, 7 alunos do sexo masculino e 8 do sexo feminino. A média de idades rondava os 14 anos, sendo que dez tinham 14 anos (oito do género feminino e dois do masculino), e os restantes tinham 13 anos sendo estes do género masculino.

De forma a poder caracterizar melhor a turma e ficar a conhecer a mesma de uma forma geral e para me ajudar nas decisões iniciais; elaborei uma ficha para recolha de dados relativos (dados pessoais; escolares e extra curriculares). Esta foi averiguada e validada pelo meu Orientador professor Hélder Teixeira, a mesma foi aplicada na primeira aula, a de apresentação. Com a aplicação da mesma concluiu-se, que a disciplina favorita da maioria dos alunos da turma era a Educação Física e a maioria dos alunos obtiveram classificações de nível 4 e 5 no ano anterior, sendo que apenas 2 alunas obtiveram o nível 3. Ainda se verificou que as matérias que os alunos elegeram como suas favoritas foram o Futebol (a mais eleita), e logo em seguida a Ginástica. Apesar de Ginástica ter sido uma das matérias preferidas, esta também foi nomeada como uma das que os alunos sentiam mais dificuldade.

Aluno	Gosta de Educação Física	Nota do Ano Anterior	Matéria Favorita	Matéria com mais dificuldade	Género
1	Sim	5	Futebol	Ginástica	M
2	Sim	4	Futebol	Salto em Comprimento	M
3	Sim	4	Futebol	Ginástica	M
4	Sim	5	Futebol	Voleibol	M
5	Sim	4	Futebol	Ginástica	M
6	Sim	4	Futebol	Ginástica	M
7	Sim	5	Ginástica	Atletismo	M
8	Sim	4	Voleibol	Futebol	F
9	Sim	4	Basquetebol	Atletismo	F
10	Sim	5	Futebol	Ginástica	F
11	Não	3	Futebol	Ginástica	F
12	Sim	5	Ginástica	Basquetebol	F
13	Sim	4	Atletismo	Ginástica	F
14	Não	3	Ginástica	Testes Físicos	F
15	Sim	4	Ginástica	Atletismo	F

**Tabela 3 - Dados obtidos sobre Educação Física**

Em relação aos dados extra curriculares, os alunos cumpriam com a média de sono de 8 horas, e 4 alunos que utilizavam excessivamente a TV e o PC (passando em média 4/5 horas por dia). Já em relação às atividades extra curriculares verificou-se que 5 não praticavam qualquer atividade fora da escola e que 10 dos alunos praticavam, o que é muito bom, 67% da turma estava inserida em alguma atividade desportiva. Desses 10 alunos, oito praticavam futebol, um praticava Judo e outro frequentava Ginásio com regularidade. Em relação a problemas médicos só houve três alunos que disseram ter. Desses três, todos referiram ter o mesmo problema (Lesão nos Joelhos), sendo assim necessária especial atenção a estes alunos na lecionação de algumas matérias.

# Capítulo II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica

---

## Área 1 – Atividades de ensino-aprendizagem

Nas atividades de Ensino-Aprendizagem, considera-se 3 grandes domínios que passam pelas competências da prática do docente e para a regulação de todo o processo. Sendo estas: o Planeamento, a Condução do Ensino-Aprendizagem (Realização) e a Avaliação.

### 1. Planeamento

Segundo (Bento, 1998), o planeamento define-se pelo conjunto de decisões tomadas na fase inicial do ensino. Pois este tem como objetivo definir estratégias a adotar a curto, médio ou longo prazo, evitando que a intervenção se torne uma casualidade. O planeamento ganha assim relevância no contributo que oferece à estruturação da relação entre o ensino e a aprendizagem, ou seja, entre a teoria e a prática, o que promove a eficácia pedagógica.

Januário (1996) por sua vez defende que o planeamento é o processo regulador da aplicação dos programas escolares, onde os professores têm de os desenvolver e de os adaptar às condições do cenário de ensino. Este planeamento bem orientado às necessidades apresentadas potencializa as aprendizagens dos alunos significativamente.

Segundo (Bento, 2003), este afirma que o professor não deve só se limitar a dar as aulas. Este tem de assumir as tarefas de Planificação, de Realização, de Análise e Avaliação do ensino. Estas são as suas competências enquanto docente, a atuação num ciclo contínuo. Pois este ciclo é construído passo a passo, fornecendo conteúdos à experiência do professor, sendo um processo de ajustamento e transformação, passando do abstrato ao concreto.

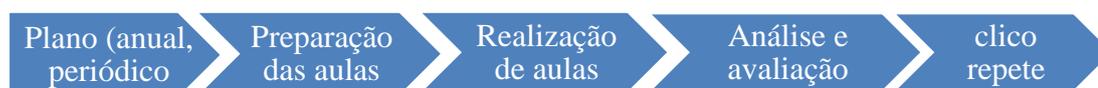


Tabela 4 - Ciclo contínuo; proposto por (Bento, 2003)

O modelo a baixo apresentado por (Quina, 2009) fornece uma ideia global das etapas e das principais tarefas do processo de planeamento.

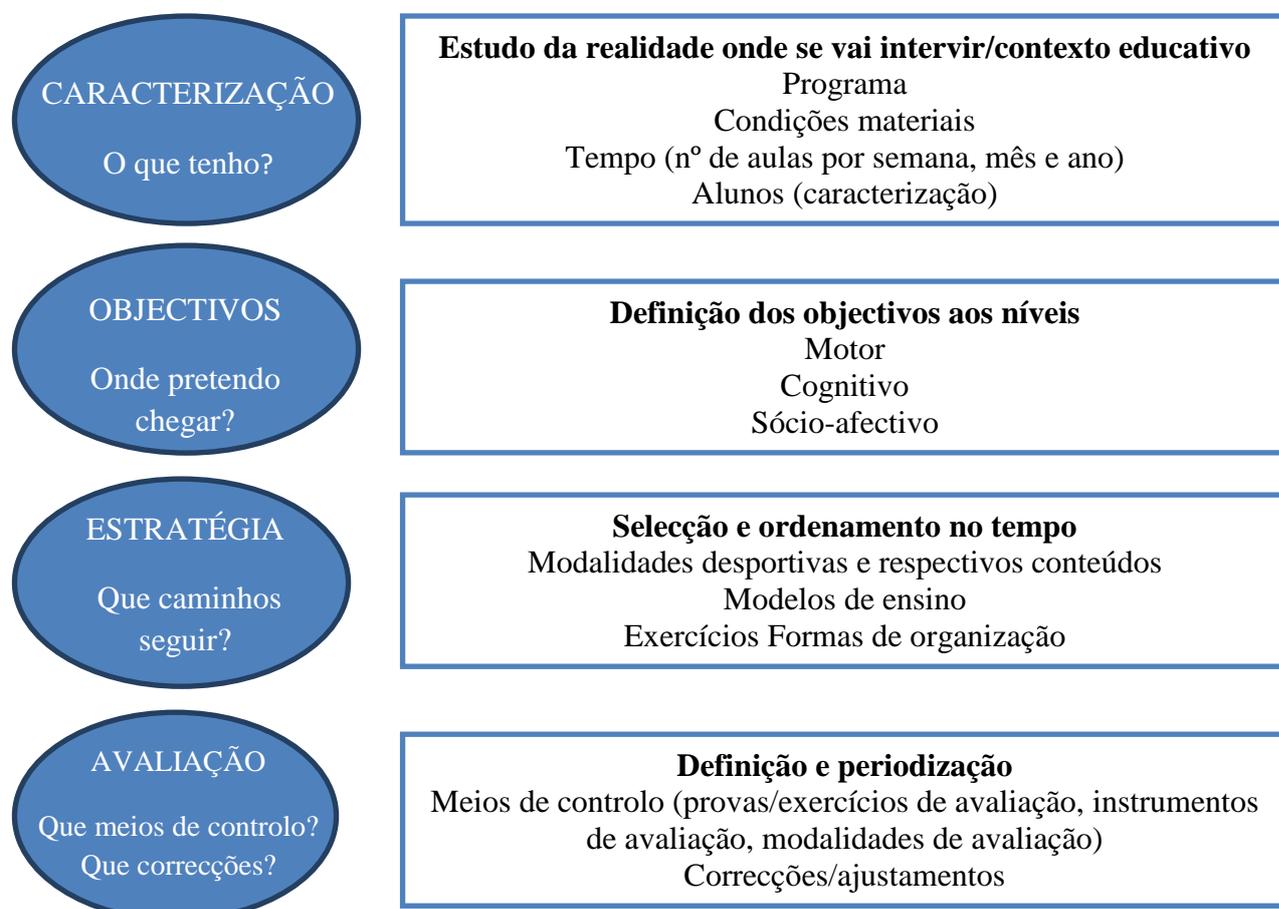


Tabela 5 - Proposta de (Quina, 2009), do processo de planeamento.

## 1.1 Plano Anual

O Plano Anual é um instrumento do processo de autonomia de cada professor, onde deve constar os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades, bem como a identificação dos recursos envolvidos em função das características da turma, do programa, das condições materiais e temporais.

Segundo (Bento, 1987); o plano anual de turma é um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa no local e nas pessoas envolvidas. É um plano sem pormenores de atuação ao longo do ano.

Já segundo (Quina, 2009), a elaboração do mesmo implica a realização sequencial das seguintes tarefas:

1. Análise das modalidades ou dos blocos programáticos do ano em questão para tomar decisões sobre a melhor forma de fazer o tratamento de cada bloco ou do conjunto de todos os blocos;
2. Distribuição das unidades de ensino pelos períodos do ano escolar. Esta distribuição pressupõe intenções pedagógicas distintas para cada parte do ano;
3. Definição dos “momentos ou pontos altos” (corta mato, torneios inter-turmas, visitas de estudo e competição com turmas de outras escolas, etc.);
4. Inventário dos recursos necessários;
5. Definição dos momentos de avaliação.

Na primeira reunião do Grupo Disciplinar, ficaram definidas as Matérias Nucleares a lecionar (Futebol, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Ginástica no solo, Ginástica de Aparelhos, Ginástica Acrobática, Atletismo, e outras (de acordo com os Objetivos Gerais). Sendo de carácter livre para cada professor, a divisão e a organização das mesmas para cada período letivo podendo ser (por blocos, etapas ou híbrido). A construção do programa proposto para a minha turma foi baseado em vários documentos como o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) (2001) e o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho do ministério da educação, 2017). Nesta reunião, ainda foi apresentada a rotação dos espaços para cada professor, limitando a utilização dos espaços de aula para cada semana. O plano anual de atividades também foi realizado nesta reunião, a fim de definir todas as atividades a serem realizadas durante o ano letivo. Com o decorrer do ano, algumas atividades sofreram alterações, em função da realização de actividades inicialmente não previstas.

Em seguida realizei um levantamento e análise de dados em relação às características da Turma para realizar os ajustes necessários às necessidades apresentadas e o levantamento dos recursos disponíveis (temporais, matérias, etc.).

Antes de iniciar o período de avaliação inicial realizei uma calendarização das aulas, distribuindo as matérias de acordo com as suas características, tendo em consideração os espaços disponíveis para cada aula. Como nos encontrávamos em momento de pandemia

devido ao vírus COVID-19, a escola tinha diversas restrições e medidas de contenção. Tendo em consideração as mesmas e em conformidade com a liberdade que nos foi dada para realizar a divisão das matérias, propus ao meu orientador a organização das matérias por blocos e decidi começar por matérias que não englobassem o contacto físico entre os alunos (evitando inicialmente os jogos coletivos). Tendo dividido da seguinte forma; 1º Período (Atletismo Voleibol e Orientação); para o 2º Período (Basquetebol, Futebol e Badminton) e para o 3º Período (Ginástica e Andebol). No entanto, o planeamento foi sofrendo alterações com o decorrer do ano devido à necessidade de priorizar algumas matérias em função dos espaços e do tempo.

A elaboração do Plano anual trouxe dificuldades, especialmente no primeiro e segundo períodos. Pois foram os períodos com mais alterações e reajustes, como a troca da lecionação de determinadas matérias e número de aulas a priorizar para cada bloco. Mas tendo sempre como objetivo privilegiar as aprendizagens e o bem-estar e a segurança dos alunos.

## **1.2 Unidades Didáticas**

Segundo Bento (1998), “as Unidades didáticas são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina pois constituem-se unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino-aprendizagem”.

O conteúdo e a estruturação das unidades didáticas são determinados pelos objetivos, indicações de matérias e linhas metodológicas dos programas e do Plano Anual, procurando garantir a sequência lógica e metodológica da matéria e organizar as atividades do professor e dos alunos, regulando e orientando a ação pedagógica ao conferir às diferentes aulas um contributo claro para o desenvolvimento dos alunos (Bento, 1998).

Segundo (Quina, 2009), a gestão dos objetivos e dos exercícios de cada unidade didática deve ser feita de forma que os alunos sintam que cada aula é a continuação do que fizeram na última aula e que haja uma ligação. Para tal o autor define as principais tarefas que o professor deve realizar para planificar as unidades didáticas:

1. Definir, os objetivos das unidades (este refere-se, ao que se pretende transmitir/ensinar);

2. Definir ou reformular/atualizar os objetivos de aprendizagem a realizar e os conteúdos a trabalhar durante a unidade (este refere-se, ao que se pretende atingir com os alunos no final da unidade);
3. Definir o número de aulas da unidade.
4. Definir o modelo de ensino a seguir (métodos e estilos de ensino, tipo de exercícios e respetiva articulação, quadro competitivo, avaliação, etc.)
5. Definir a função didática de cada aula (introdução, exercitação, consolidação ou de avaliação);
6. Definir a estrutura organizativa geral da turma (constituição dos grupos de trabalho e formas específicas de organização);
7. Fazer o levantamento dos espaços e dos materiais necessários para a realização das aulas;
8. Distribuir os objetivos e os conteúdos pelas aulas;
9. Construir, em coerência com o modelo de ensino a seguir, os objetivos a perseguir e o tipo de exercícios a realizar, um programa pormenorizado de avaliação.

Para cada Unidade Didática proposta para a turma foi realizado um documento, onde se apresentava a caracterização da modalidade a ser lecionada, abordando assim, o valor formativo, a história, os regulamentos e regras, os principais gestos técnicos e táticos de cada uma das modalidades, o material necessário e objetivos por área propostos pelo PNEF. Este documento servia como aprofundamento e auxílio de conhecimento, e preparação para a fase seguinte deste processo formativo.

Para a estruturação de cada unidade didática foi necessário perceber e responder as seguintes questões: O que ensinar? Como ensinar? Quando ensinar? De forma a se poder estruturar os conteúdos e objetivos a alcançar. Deste modo foi necessário realizar a Avaliação Formativa Inicial. Pois segundo (Carvalho, 1994), para o desenvolvimento dos alunos, é necessário saber quais são as prioridades a definir e os objetivos de aprendizagem, a concretizar nas nossas aulas. Para tal as informações recolhidas na avaliação inicial dos alunos e na avaliação formativa, ao longo do ano, permitem-nos estabelecer concretamente essas prioridades/ objetivos e ajustar sistematicamente a atividade dos alunos ao sentido do seu desenvolvimento. Este primeiro momento de avaliação, apesar de seguir as orientações do PNEF, teve sempre um carácter mais global, de forma a estar preparado para situar os alunos nos vários níveis possíveis; de forma a identificar os alunos que precisam de maior

acompanhamento, que apresentam mais dificuldades; quais as matérias que os alunos se encontram mais distantes do nível de objetivos do programa, e quais as capacidades motoras que necessitam de uma atenção especial para cada modalidade. A avaliação inicial foi-me proposta pelo meu orientador Hélder Teixeira e a ser realizada antes de cada matéria ao longo do ano, com o objetivo de se proceder aos ajustes necessários. Pois os alunos ao longo do ano, vão evoluindo “tendo transferência de habilidades motoras e conhecimentos de matéria para matéria”. Deste modo o mesmo aconselhou a realização da mesma antes de cada Unidade Didática para ter melhor adequabilidade.

Após a realização da Avaliação Inicial, foi possível definir um conjunto de objetivos a cumprir para cada unidade didática em função do nível e necessidades da turma. Os conteúdos e objetivos foram repartidos e apresentados através da Extensão e Sequência de Conteúdos, atribuindo a cada objetivo uma função didática, seja ela de introdução, exercitação, consolidação ou de avaliação.

Inicialmente este processo tornava-se demorado, e exaustivo pois a necessidade de adequabilidade às características da turma e aos programas a serem cumpridos. Havia diversos reajustes neste processo de forma a tornar o processo de ensino-aprendizagem mais adequado à turma.

### **1.3 Planos de aula**

Segundo (Fusari, 1998); a preparação das aulas é uma das atividades mais importantes do trabalho do profissional de educação escolar. Esta tarefa é tão importante que nada a pode substituir. Pois cada aula é um encontro curricular, no qual, passo a passo vai-se construindo o currículo escolar proposto para determinada faixa etária, modalidade ou grau de ensino.

Já (Bento, 1987), defende que a aula é o ponto de convergência do pensamento e da ação do professor. O planeamento da aula depende, grandemente, dos resultados de aprendizagem dos alunos, para que haja uma correta organização e estruturação da mesma.

O plano de aula é visto como um guião orientador da organização e estruturação da aula, mas este não tem de ser levado à risca, como uma lei fixa. Este tem como carácter flexível em função do fluxo da aula e as condições apresentadas na mesma. É neste ponto que

as competências de cada indivíduo/professor irão influenciar toda a aula e a condução do próprio processo de ensino-aprendizagem.

O planeamento das aulas foi sempre realizado ao longo do EP, deste modo adotei o modelo proposto por Bento (2003), estruturado em 3 partes, parte inicial, parte fundamental e parte final.

Sendo que segundo (Quina, 2009), a Parte inicial da aula tem como objetivos, a criação de um clima pedagógico favorável e a preparação funcional do organismo. Já a parte fundamental, é a parte mais longa da aula, sendo que esta procura a transmissão dos conteúdos programáticos. Onde existe a lecionação das matérias novas, a exercitação e consolidação ou aperfeiçoamento das matérias. A Parte final da aula tem como objetivo o retorno à calma e à reflexão da mesma.

O Modelo de Plano de Aula continha as seguintes informações como cabeçalho; os objetivos, a organização, local, data, unidade didática, recursos materiais, e as estratégias de ensino para cada aula. No seu corpo estrutural enquanto transmissão de conteúdos a serem lecionados, o mesmo era dividido nos 3 momentos (parte inicial, parte fundamental e parte final), descrevendo ao longo do mesmo as tarefas da aula, o seu tempo (de trabalho, descanso e acumulado), os objetivos específicos e seus conteúdos (descrevendo e ilustrando os exercícios e os conteúdos a exercitar), as componentes críticas e os critérios de êxito. Este ainda continha uma parte de fundamentação/ justificação das opções tomadas.

Inicialmente para a elaboração dos planos de aula necessitava de muito tempo, uma vez que para cada aula procurava que esta fosse bem organizada e estruturada, e a falta de experiência no domínio dos campos de intervenção criava incerteza na qualidade, pertinência e exequibilidade dos exercícios. Em termos estruturais na parte inicial da aula optei por criar uma rotina com os alunos, de forma a rentabilizar o tempo e criar sempre uma sequência organizacional de aula, e assim poder explicar os objetivos e conteúdos da aula e passar para o aquecimento. Este processo passou por modificações ao longo do ano até o mesmo se tornar fluído para mim e para os alunos. A parte fundamental da aula é a que recebe mais foco, pois é nesta parte que reside os objetivos centrais da aula e as suas funções didáticas. Na parte final defini, desde da primeira aula, que este momento ficava sempre reservado para realizar o retorno à calma, e realizar uma reflexão sobre a aula, onde os alunos dialogavam sobre os conteúdos aprendidos. Por vezes, este momento final não era cumprido na sua totalidade.

## 1.4 Estratégias de Ensino

O processo de ensino/aprendizagem visa produzir alterações nos comportamentos dos alunos por meio do confronto ativo com as matérias de ensino, sob o efeito recíproco da atividade do professor e da atividade dos alunos (Quina, 2009, cit. in Mosston, 1981).

*“Os métodos, os estilos e os modelos de ensino utilizados para se procurar alcançar aquela finalidade têm sido muitos e diversificados: uns mais centrados na matéria de ensino, outros no aluno e outros no professor; uns mais abrangentes e outros menos abrangentes. Os métodos, os estilos e os modelos de ensino são “maneiras de ensinar” que em termos conceptuais diferem apenas em extensão: os métodos e os estilos de ensino são utilizados no ensino de conteúdos e objetivos de curto prazo; os modelos reportam-se mais ao desenho, estruturação e realização das unidades de ensino ou à forma de abordagem das modalidades desportivas no seu conjunto” (Quina, 2009, cit in Ricardo, 2005).*

### Métodos de ensino

Segundo (Quina, 2009), a forma como a matéria é apresentada aos alunos para ser apreendida, baseia-se em três categorias tradicionais de métodos de ensino: os métodos globais, os métodos analíticos e os métodos mistos. Todas elas podem ser utilizadas no ensino de qualquer matéria ou conteúdo.

### Métodos globais

O método global é a forma de ensinar uma habilidade técnico-tática ou uma modalidade desportiva, executando-a ou exercitando-a na sua totalidade.

### Métodos analíticos

O método analítico é a forma de ensinar uma habilidade ou uma modalidade desportiva, decompondo-a em partes e ensinar separadamente cada parte. Depois de todas as partes apreendidas, ensina-se a sua ligação fazendo executar a habilidade/modalidade na sua totalidade.

### Métodos mistos

Os métodos mistos consistem na combinação dos métodos globais e dos métodos analíticos, procurando potenciar os aspetos favoráveis de cada um. Os métodos mistos começam sempre com a execução da habilidade ou modalidade objeto de aprendizagem na sua totalidade. Depois executam-se uma, duas ou mais componentes da

habilidade/modalidade de forma isolada. Termina-se voltando à execução da habilidade/modalidade na sua totalidade (Quina, 2009).

## **ESTILOS DE ENSINO**

Segundo Martins, Costa, & Onofre, (2020) cit in Mosston e Ashworth (2008) defendem que um dos elementos fundamentais da teoria do Espectro dos Estilos de Ensino, diz respeito à consideração da unidade pedagógica que traduz a inextricabilidade entre o comportamento de ensino, a aprendizagem e os objetivos.

Embora o espectro considere, para efeitos de organização, as implicações cognitivas dos diferentes estilos, também considera outros canais de desenvolvimento, dos quais destaca-se: o físico, o social e o emocional. Surgindo assim dois grandes grupos de estilos de ensino: os estilos de ensino Convergentes e os estilos de ensino Divergentes.

Segundo Martins, Costa, & Onofre, (2020) Estilos de ensino Convergentes estão processos cognitivos básicos e superficiais como a memória, que permite a reprodução da aprendizagem através da replicação do conhecimento previamente apreendido, com todo ou a grande maioria do conjunto de decisões a ser tomado pelo professor. Fazem parte deste grupo de estilos de ensino:

- **Comando:** a aprendizagem faz-se através da repetição, por parte do aluno, da demonstração efetuada pelo professor.
- **Tarefa:** caracteriza-se pela prática individual de uma atividade que se pretende que seja memorizada e reproduzida pelo aluno, que gere as condições de realização.
- **Recíproco:** Cabe ao professor tomar todas as decisões relativas ao conteúdo, aos critérios e às questões logísticas. A independência do aluno sustenta-se nas decisões de impacto, que também toma no estilo de ensino Tarefa, acrescentando-se o fornecimento de feedback entre colegas.
- **Autoavaliação:** o aluno envolve-se num processo de autoavaliação orientado por critérios instituídos e fornecidos pelo professor, através da demonstração e de uma ficha critério.
- **Inclusivo:** Cabe aos alunos escolher o nível de dificuldade da tarefa em que se pretendem envolver no início da realização da tarefa.

Os estilos de ensino divergentes são caracterizados por desencadear nos alunos operações cognitivas tais como a criação e a imaginação. Esta tipologia de operação cognitiva acontece pelo facto de nestes estilos de ensino se estar num processo de divergência cognitiva (procura de uma ou mais soluções para resolver situações). Fazem parte deste grupo de estilos de ensino:

- **Descoberta Guiada:** professor é responsável por todas as decisões de pré-impacto, estabelece os objetivos, define o alvo e efetua o planeamento de uma sequência de questões/problemas que irão guiar o aluno até ao alcance da resposta.
- **Descoberta Convergente:** Na fase de impacto todas as decisões são tomadas pelo aluno, o que implica o seu envolvimento no raciocínio, no questionamento, na lógica do estabelecimento de ligações e na descoberta da resposta correta.
- **Descoberta Divergente:** A principal característica do estilo diz respeito ao alcance, por parte dos alunos, de uma variedade de respostas a um problema determinado pelo professor.
- **Programa Individual:** A principal característica é a elevada autonomia dos alunos no processo de programação da sua aprendizagem. Existe assim uma grande independência de cada um dos alunos no sentido de resolver um problema geral enunciado pelo professor.
- **Iniciado pelo Aluno:** refere-se à iniciação e responsabilização pela própria aprendizagem, o que implica elevados níveis cognitivos e emocionais.
- **Autoensino:** este surge em situações em que o indivíduo está a ensinar-se a si próprio, não recorrendo a um recetor e/ou a uma avaliação externa.

Tendo em atenção estes métodos e estilos de ensino, fui ao longo do EP utilizando e apreciando a sua adequabilidade a cada situação e à resposta dos alunos em função desta. Comecei por utilizar o método analítico para a transmissão de conteúdos programáticos, pois permitia-me ter mais controlo sobre a aula, tornando o ensino-aprendizagem mais previsível às situações que poderiam acontecer. Com o passar do tempo e com o ganho de confiança e experiência na lecionação, optei por realizar uma diversificação dos meus métodos de ensino em função das características da turma e da unidade didática. Por exemplo para o voleibol utilizei o método MED (Modelo de Educação Desportiva), segundo (Soares & Antunes, 2016) este modelo procura transformar a prática da educação física escolar em experiências

desportivas autênticas para os alunos através dos seguintes objetivos: socializar através do desporto; envolver ativamente o jovem na organização das atividades; transformar unidades didáticas em épocas desportivas de forma a aumentar a literacia desportiva; proporcionar momentos festivos, entusiasmantes e desenvolver o sentido de afiliação e o trabalho de equipa.

Já para os estilos de ensino, estes foram utilizados de forma diversificada, mas prevalecendo sempre o comando e tarefa. Estes apresentam um maior controlo sobre os objetivos que queremos que os alunos atinjam. Para as aulas de ginástica utilizei um grande leque de estilos de ensino sendo eles: recíproco, autoavaliação, inclusivo e descoberta guiada. Nestas aulas criei uma ficha com diferentes exercícios e níveis de exigência onde os alunos trabalhavam em grupos ajudando-se mutuamente. Também criei uma ficha para se avaliarem em que nível de proficiência se encontravam para cada exercício.

## 2. Realização

O planeamento é o início de todo o trabalho do professor, após a realização do mesmo é necessário realizar as tarefas do ensino. Esta fase constitui o momento fundamental do processo de ensino/aprendizagem já que, segundo Bento (1987), os resultados obtidos pelos alunos dependem grandemente dos acontecimentos que ocorrem nas aulas e daquilo que nelas fizerem o professor e os alunos.

Para uma boa intervenção Pedagógica é necessário ter conhecimento e domínio dos seguintes fatores: Instrução; Gestão; Clima e Decisões de Ajustamento.

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
<b>Instrução</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informação inicial</li> <li>• Condução da aula</li> <li>• Feedback</li> <li>• Conclusão da aula</li> </ul>
<b>Gestão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tempo</li> <li>• Organização/Transição</li> </ul>
<b>Clima/Disciplina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Controlo</li> <li>• Comunicação</li> </ul>
<b>Decisões de ajustamento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decisões de ajustamento</li> </ul>

**Tabela 6 - Dimensões da Intervenção Pedagógica**

## 2.1 Instrução

A instrução é um comportamento técnico de intervenção pedagógica, do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre os conteúdos a abordar, nomeadamente, fornecer informações sobre (“o quê e como”), justificar/fundamentar a prática (“porquê fazer”) e manter elevados os níveis de motivação dos alunos (Quina, 2009).

O sistema de tarefas de instrução, segundo (Martins, Costa, & Onofre, 2020), está diretamente relacionado com a aprendizagem dos conteúdos, esta necessita de ser realizada pelo professor, de forma explícita aos alunos. Este sistema engloba primariamente as diferentes tipologias de tarefas de aprendizagem, mas também comportamentos de ensino como o feedback e o questionamento ou estilos e métodos de ensino como instrução direta ou aprendizagem cooperativa.

Segundo (Petrica, 1998) cit in (Pieron, 1984), uma instrução clara e precisa é frequentemente apoiada pela demonstração, permite a facilitação da aprendizagem e a quebra da impaciência dos alunos.

Ainda dentro deste domínio da instrução, podemos utilizar o Feedback Pedagógico; que segundo (Quina, Costa, & Diniz, 1998) é um dos comportamentos de ensino do professor que mais influencia nas aprendizagens dos alunos. Este tem função informativa e de reforço, podendo ser usado como forma de interrogação, avaliação, descrição ou correção de uma prestação motora ou cognitiva do aluno.

O feedback Pedagógico ainda pode ser classificado quanto ao objetivo, forma e direção.

<b>Quanto ao objetivo</b>	Avaliativos; Descritivos; Prescritivos; Interrogativos
<b>Quanto à forma</b>	Auditivos; Visuais; Quinestésicos; Mistos
<b>Quanto à direção</b>	Individuais; Ao grupo; À turma

**Tabela 7 - Classificação dos feedbacks pedagógicos**

A instrução é a nossa ferramenta de trabalho mais utilizada durante as aulas, pois esta permite-nos regular toda a aula. A instrução realizada nas minhas aulas dividia-se em diferente momentos e contextos; a preleção inicial para transmitir as informações aos alunos sobre a aula e refletir sobre as aprendizagens até ao momento. Outra forma de preleção corresponde à explicação das tarefas a serem realizadas, explicando os exercícios ou

introduzindo os mesmos, este tipo de instrução, desde o início, foi sempre acompanhada de demonstração, da minha parte ou de um aluno à minha escolha, sendo apresentadas as habilidades motoras com o objetivo de facilitar a compreensão do exercício. Um dos problemas que foi detectado e discutido para correção do mesmo, foi o facto das minhas instruções serem demasiado extensas, querendo explicar em demasia para os alunos, e por vezes até repetindo o que já tinha dito. Outro problema foi o tempo despendido para a realização excessiva de demonstrações, por vezes, roubando tempo de aula.

Deste modo surgiu a necessidade de aperfeiçoar esta ferramenta de trabalho, começando por reajustar a diminuição de informação apresentada aos alunos, pois, por vezes, "menos é mais", conseguindo gradualmente atingir uma certa confiança na quantidade de informação. Surgiu também a necessidade de aprimorar a linguagem cuidada. Utilizar mais vezes a linguagem técnica para os conteúdos apresentados.

Relativamente ao feedback, que é outra forma de instrução é uma das mais importantes, pois conforme é utilizado pode ganhar diferentes objetivos. Estes aplicados de forma correta nos momentos certos, criam dinâmicas diferentes no processo de ensino-aprendizagem. Por exemplo, utilizado de forma descritiva, o professor descreve a forma como o aluno deve executar uma determinada ação motora, podendo usar demonstração ou não; mas já no feedback interrogativo, o professor questiona o aluno sobre a sua execução, com o objetivo do aluno criar percepção do que realiza.

Nas aulas, o feedback era utilizado com regularidade, mas isso não era o suficiente, pois com o próprio feedback do meu orientador e com a possibilidade de poder observar algumas gravações das minhas aulas tomei a consciência que este nem sempre era utilizado de forma correta quanto à (forma, direção e objetivo). Sendo predominante o prescritivo e, por vezes, o interrogativo quanto a direção individual.

Deste modo durante o primeiro e o segundo período, fui tentando variar mais este tipo de feedback procurando aplicar o mais favorável às situações apresentadas, como por exemplo, erros comuns à turma, interromper a aula para descrever ou questionar sobre os mesmos. É uma ferramenta de trabalho bem versátil, e como já fui referindo, o seu tipo de utilização depende muito de cada indivíduo e situação, e até mesmo do próprio aluno, pois cada um é um caso, e cada um pode aprender e captar de forma diferente, dependendo de como a instrução é feita.

Em suma, a instrução teve um processo evolutivo ao longo do EP, contando que ainda tem muito espaço para melhorias.

## 2.2 Gestão

Segundo (Onofre, 1995), a gestão é as medidas/ações que o professor toma para gerir espaços e materiais, gerir os grupos dos alunos e gerir o tempo da sessão. Pois uma boa gestão destes recursos, proporciona um bom funcionamento da mesma.

Petrica, (1998) cit in Pieron, (1984), onde este afirma que maximizar o tempo de atividade individual, assim como a frequência das reações à prestação do aluno só é possível com uma gestão cuidadosa das condições de prática da atividade.

Onofre, (1995) propõe ainda alguns princípios fundamentais para uma boa intervenção Pedagógica ao nível da gestão:

- Evitar situações de risco no desempenho das tarefas de aprendizagem;
- Garantir uma correta e rápida montagem ou desmontagem do material;
- Garantir mudanças de atividade rápidas entre as diferentes atividades ou tarefas de aprendizagem;
- Garantir uma reunião rápida dos alunos quando necessário;
- Garantir um registo de presenças rápido;
- Garantir a atenção dos alunos para iniciar os períodos de instrução, reunião e mudanças de atividade;
- Garantir uma rápida formação de grupos de trabalho;
- Garantir que os alunos se sintam reconhecidos pelos seus desempenhos nas tarefas de organização.

Relativamente à gestão esta sofreu diversas transformações ao longo do EP. A primeira dificuldade apresentada nesta dimensão foi notória na primeira semana de intervenção pedagógica, onde os planos de aula eram demasiado extensos para o tempo de aula útil, este foi sendo corrigido no decorrer das duas primeiras semanas letivas. Apesar de toda a gestão ser idealizada e realizada na elaboração do plano, desde o tempo de trabalho previsto para cada exercício e os seus respetivos tempos de descanso e transação, por vezes, tornavam-se inadequados à realidade, talvez pela falta de experiência.

Apresento agora algumas lacunas que ocorreram ao nível da gestão e em seguida as ações tomadas para a correção das mesmas. Nas nossas aulas uma componente importante é o

tempo de empenho motor individual, quanto maior este for, mais benefícios ele traz para a prática do aluno. Deste modo as minhas aulas apresentavam algumas dinâmicas que reduziam o tempo de prática efetiva dos meus alunos, tais como: a marcação das presenças, a transação de exercício, a reorganização da turma e a montagem das situações de aprendizagem.

De forma a combater estas lacunas comecei por criar algumas regras e rotinas na turma. Sendo que estas foram ficando cada vez mais vincadas com o decorrer do ano. Para a marcação de presenças, comecei a chamar pelo nome dos alunos quando marcava a respetiva presença para me familiarizar e conhecer melhor os alunos. Isto permitiu-me com o passar do tempo chegar ao pavilhão e contar quantos estavam presentes e averiguando simultaneamente quem faltava, tornando o registo muito rápido. Para a reorganização da turma criei regras, como por exemplo a contagem "1,2,3,4,5" e os mesmos tinham-se de se organizar à minha frente em meia-lua e em silêncio para receber nova instrução, o não cumprimento da regra tinha consequências. Para a transição de exercícios optei por diversos métodos dependendo da situação. Por exemplo, em cada unidade didática procurava exercícios semelhantes, onde os alunos conseguissem realizar um transfere sem necessitar de grande instrução, preparando os exercícios com antecedência, criando grupos de trabalho ou circuitos.

Como o decorrer do EP fui-me sentido mais à vontade para a realização destas tarefas, e reconhecendo também que a turma respeitava e acompanhava estas mudanças.

## **2.3 Clima e Disciplina**

O Clima e Disciplina, segundo (Martins, Costa, & Onofre, 2020), refere-se às intenções e estratégias dos alunos para a aula. Este domínio tem como objetivo controlar as intenções sociais, interesses pessoais, os métodos de abordagem às aprendizagens e a organização da aula.

Segundo (Onofre, 1995), a dimensão da Disciplina refere-se às medidas utilizadas para a promoção de controlo do comportamento dos alunos de acordo com as regras de sala de aula. Já a dimensão do Clima, este defende que se destina a promover uma relação positiva dos alunos entre si, do professor com cada um dos alunos e dos alunos com as atividades de aprendizagem.

Segundo Petrica, (1998) cit in Piéron (1992), os comportamentos dos alunos nas aulas podem integrar-se em duas categorias: comportamentos apropriados e comportamentos inapropriados. Os comportamentos apropriados são os comportamentos relacionados com a realização das tarefas prescritas pelo professor. Estes são associados à ausência de maus comportamentos e a permanência da realização dos objetivos da aula. Por outro lado, os comportamentos inapropriados são os comportamentos que estão relacionados com a violação das regras de funcionamento da aula.

O autor Piéron (1992) ainda sugere dentro desta categoria (comportamentos inapropriados), dois tipos: comportamentos “fora da tarefa” e comportamentos de “desvio”. Onde os comportamentos fora da tarefa são todos os comportamentos relacionados com a falta de participação nas atividades propostas pelo professor (modificação das tarefas, abandono discreto da atividade, conversar, etc.). Já os comportamentos de desvio são todos os comportamentos de natureza anti-social e/ou toda a interrupção da atividade que crie problemas de ordem disciplinar (agredir verbal ou fisicamente os companheiros, desobedecer ao professor, sair da aula sem autorização, tratar inadequadamente o material, etc.), Petrica, (1998).

Deste modo Onofre, (1995) propõe alguns princípios fundamentais para uma boa intervenção Pedagógica ao nível do Clima e Disciplina:

- Garantir atitudes de responsabilidade por parte dos alunos;
- Garantir que os alunos respeitem as regras de conduta estabelecidas;
- Garantir que as regras de conduta estabelecidas para a aula respeitem quer as opiniões e ideias dos alunos, quer do professor;
- Garantir um clima positivo no controlo da disciplina na aula;
- Garantir que os alunos sintam que o professor reconhece que adotam um comportamento de acordo com as regras de conduta estabelecidas;
- Garantir que os alunos não se envolvam em comportamentos contrários às regras de conduta estabelecidas para a aula, quando aliciados pelos colegas, a fazê-lo;
- Garantir que os alunos reconheçam como positivo a utilização do comportamento de acordo com as regras de conduta estabelecidas para a aula.

Inicialmente não existiu maus comportamentos por parte dos alunos, quer pela grande pré-disposição para a prática desportiva, quer pela falta de confiança comigo, sendo eu um elemento novo para eles. É de salientar que foram definidas regras logo nas primeiras aulas já com o intuito de prevenir certas situações. Como a questão da pontualidade, respeito pelos colegas e pelo material, participação nas aulas de forma assertiva, e respeito por mim e pela funcionalidade das instalações.

Esta turma nunca apresentou, em momento algum, qualquer tipo de comportamento de desvio, era uma turma pequena e muito coesa, existindo um bom relacionamento entre os alunos da turma, o que facilitou o meu trabalho. Mas em contrapartida e por serem demasiado coesos, traziam de momentos a momentos alguns comportamentos fora da tarefa, como conversas paralelas no momento da preleção, e a modificação da tarefa imposta para benefício próprio. Estes comportamentos apresentados, algumas vezes, ao longo do ano pelos alunos foram interpretados em função da situação apresentada e resolvidos em conformidade com a situação. Por exemplo as conversas paralelas, inicialmente chamava a atenção do aluno em causa, se este persistisse com o mesmo comportamento aplicava uma consequência a esta má conduta. Outra forma adotada para lidar com o mesmo problema foi ignorar até acabar a preleção e questionar o aluno sobre o comportamento, apesar desta ação apresentar um certo constrangimento ao aluno, o que por sua vez, pode representar uma intervenção necessária para o crescimento/amadurecimento do aluno. Já em relação à modificação das atividades, esta podia-se dividir em duas formas; uma como forma de adaptação às suas necessidades e à exigência do exercício; a outra já de carácter mais controverso, a falta de empenho no exercício proposto e a falta de compromisso com o mesmo, causando assim instabilidade no grupo. Mas estes momentos apresentados nunca representaram situações de desrespeito, sendo quase sempre resolvido com um aviso ou com uma consequência ligeira (agachamentos ou flexões).

Em termos de relação professor/ alunos, tentei desde o início criar uma boa relação com os mesmos, mas mantendo sempre um distanciamento/limites dos mesmos, pois a afinidade ou empatia em demasia poderia criar a tendência de uso em benefício para a deturpação da aula.

Ao longo do EP, fui criando atividades dinâmicas e diversificadas e de carácter lúdico, para a turma, promovendo também momentos de diversão e de descontração criando gosto pela prática da atividade física.

## 2.4 Reajustamento, Estratégias e Opções

O processo de ensino aprendizagem é diversificado e dinâmico, este consoante o seu contexto, recursos materiais e temporais sofre diversas mudanças. Apesar de existir um planeamento prévio, como foi mencionado ao longo do relatório, ainda ocorre a necessidade de se realizar ajustamentos, reajustamentos ou adaptações em função de novas situações que vão surgindo. Pois o comportamento humano, os recursos temporais ou materiais tornam-se imprevisíveis. Deste modo, o professor tem de ter a capacidade de se adaptar e adaptar o ensino às circunstâncias com que se vai deparando.

Ao longo do EP, ocorreu enumeras vezes, a necessidade de reajustamento de todo o processo de ensino. Como já foi descrito ao longo do documento. Estes reajustamentos partiram de duas vertentes diferentes, mas com o mesmo propósito, a melhoria das minhas capacidades de pedagogo e promover uma boa qualidade do ensino-aprendizagem. A primeira vertente para estes reajustamentos, foi a minha perceção das dificuldades que iam aparecendo, e a necessidade de melhoria para correção das mesmas; e a outra vertente foram as propostas apresentadas pelo meu orientador Hélder Teixeira, com o intuito de melhorar algumas das competências que já adquiridas.

Em suma, nem sempre o que planeamos para a aula decorre como o esperado, assim surge a necessidade de resposta ao inesperado. Deste modo, o professor tem de ter sempre em mente um plano “B” para momentos como estes, que criam a necessidade de adaptar o nosso ensino. Alguns exemplos disso, e que aconteceram ao longo do ano, foram as condições climatéricas, levando à necessidade de adaptar os exercícios ao espaço disponível, por vezes, tornou-se necessário adaptar os próprios exercícios às condições inerentes ao espaço, ou então, criar novas situações de exercício em função do espaço livre, podendo ou não respeitar os objetivos já propostos para a aula. A má gestão do tempo de aula e a necessidade de reajustar os conteúdos às necessidades apresentadas pelos alunos, implicou que se efetuasse alterações no planeamento, tanto ao nível macro, meso e micro. Entre outras situações, que fui referindo e que levaram à necessidade de adaptação e reajuste do processo.

### **3. Avaliação**

A palavra “avaliação” normalmente causa nos alunos um tipo de pressão ou medo, pelo facto de a relacionarem com a atribuição de uma nota para aprovação ou reprova.

A avaliação é um processo mais amplo que meramente atribuir uma nota. Avaliar é um processo que procura auxiliar o aluno a aprender, mais e melhor. Por outras palavras, avaliar é mais complexo do que cingir exclusivamente o desempenho dos alunos numa prova e considerá-lo aprovado ou reprovado, cada aluno pode apresentar diferentes níveis de motricidade, conhecimento, experiências e características pessoais que influenciam o seu desempenho. Particularmente, para a Educação Física, avaliar implica ajudar o aluno a perceber as suas facilidades, e sobretudo, pretende ajudá-lo a identificar os seus progressos de tal modo que tenha condições de continuar avançando (Darido, 2012).

A avaliação coloca em cheque todos os mecanismos e interpretações das abordagens no sistema educacional. Porque a lógica que sustenta o processo avaliativo é permeada pelos “por quê?”, “para quê?”, “de que forma?” e “o que isto representa?”. Com esse raciocínio visualizamos que a avaliação faz parte de uma engrenagem de funcionamento didático, que, muitas vezes, apenas serve para gerir os fluxos (Rodrigues, 2003).

Segundo (Nobre, 2015) cit in (Álvarez Mendéz; 2001) o termo avaliar depende do que se entende por conhecimento e por construção e formação do pensamento e ainda da forma como interpretamos o saber. Depende ainda da conceção de currículo, de ensino e de aprendizagem. Por outro lado, a avaliação assume ainda significados diferentes consoante o público que a interpreta e o seu quadro de referência.

A avaliação é apresentada sobre três formas essenciais, a avaliação diagnóstica, a formativa e a sumativa.

### **3.1 Avaliação Diagnóstica**

Segundo (Nobre, 2015) cit. In (Ribeiro, 1989: 79). A avaliação diagnóstica é aquela:

*“que pretende averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas, no sentido de obviar a dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes”*

A avaliação diagnóstica é realizada com uma finalidade prognóstica, com intenção de obter conhecimentos dos alunos, identificar as capacidades que os alunos apresentam no início do processo de uma unidade didática, e a partir desta definir estratégias para o ensino.

Deste modo foi realizada nas primeiras aulas de cada Unidade Didática uma análise através da observação direta e registo, tendo esta como objetivo obter informações sobre os conhecimentos, aptidões e competências dos alunos, com vista à organização dos processos de ensino-aprendizagem consoante as situações identificadas, a fim de escolher o método de ensino mais adequado. Com o passar do tempo, a grelha foi sofrendo alterações a fim de solucionar lacunas que iam surgindo, como por exemplo, a complexidade de preenchimento, dificultando assim outras ações.

### **3.2 Avaliação Formativa**

Segundo (Rodrigues, 2003), este afirma que a avaliação formativa, tem como objetivo dar indícios sobre o posicionamento do aluno em relação às aprendizagens e propor soluções a partir da identificação de alguma dificuldade, a fim de alcançar determinado objetivo.

Em concordância (Nobre, 2015), defende que este tipo de avaliação permite “ajustamentos sucessivos durante o desenvolvimento e a experimentação de um novo curriculum, manual ou método de ensino”

Na mesma linha de pensamento (Darido, 2012); afirma que a avaliação formativa pode ser feita por meio de observações, onde o professor avalia o aluno no processo. Sendo que, não é preciso conhecer o resultado de uma avaliação formal para efetivar mudanças nas suas aulas. Deste modo, a observação avaliadora pode ser feita em todas as aulas e situações,

e a avaliação do professor deve ser comunicada aos alunos, informando-os sobre as suas dificuldades, bem como sobre os avanços alcançados.

Tendo tudo isto em consideração durante o ano letivo, procurou-se inicialmente em conformidade com o meu orientador Hélder Teixeira criar uma grelha onde fossem apresentados os conteúdos estabelecidos para a unidade didática presente. Nessa grelha eram definidos os parâmetros de execução e de êxito, desta forma criou-se em paralelo, outra grelha de registo para cada conteúdo, onde se atribuía o nível em que o aluno se encontrava “1” (não executa), “2” (executa com muitas dificuldades) “3” (executa com dificuldades), “4” (executa bem) e “5” (executa muito bem). Após o registo dos mesmos foi feita uma reflexão sobre os dados apresentados, e uma adaptação nas aulas posteriores em função da mesma. Em contrapartida e para minha melhoria, o meu orientador informou-me, que estas adaptações, por vezes, não necessitam de grelha de registo, uma vez que, como “professores” e autores da elaboração das grelhas sabemos por carácter observativo avaliar o processo em aula e reajustá-lo no momento face às circunstâncias. Deste modo, fui tentando consolidar os dois processos ao longo do EP, uma vez que a grelha preenchida permitia-me ter a precessão do avanço/superação das dificuldades do aluno com o decorrer das aulas.

### **3.3 Avaliação Sumativa**

A avaliação sumativa tem como objetivo observar o resultado alcançado/produto final da aprendizagem, normalmente associado à performance dos alunos num momento final isolado. Esse tipo de avaliação, geralmente está associado a classificações, com a função de quantificar, atribuir valores e notas (Rodrigues, 2003).

Nobre, (2015), cit. in Alves (2002: 140) defende que este tipo de avaliação tem como objetivo certificar as aprendizagens dos alunos e verificar se os objetivos terminais ou intermédios foram atingidos. Esta pode ser utilizada de duas formas: numa avaliação de fim de período ou numa avaliação pontual, visando validar um conjunto de aquisições definidas pelo professor. Em contrapartida o autor defende que esta forma de avaliação apresenta uma desvantagem, pois esta capta apenas contempla parcelas de um contínuo processo de ensino, focando-se apenas na performance do momento em questão.

A avaliação sumativa decorre no término de cada unidade didática, como forma de avaliar e qualificar os meus alunos em relação aos conteúdos/matérias aprendidas. Para a

realização desta avaliação foram construídas grelhas de avaliação, que tiveram por base as grelhas da avaliação inicial e formativa de cada unidade didática, sendo que, o culminar destas grelhas, resultou no instrumento final para avaliação dos alunos. Esta era constituída por níveis de execução para os parâmetros a serem avaliados, atribuindo uma escala de 1 a 5. Em todo o decorrer do ano letivo os alunos eram avisados com antecedência que seriam avaliados.

Como o decorrer da avaliação surgiram algumas duvidas e incertezas na atribuição das notas, alguns alunos que tiveram durante todo o percurso de aprendizagem um bom desempenho, por vezes, naquele momento de avaliação não obtiveram um bom desempenho, acabando por não ter a nota que realmente trabalharam para almejar. Desta forma e em concordância com o autor Alves (2002), esta forma de avaliação apresenta uma desvantagem, por captar apenas parcelas de um contínuo processo de ensino.

### **3.4 Autoavaliação**

Segundo Nobre, (2015), a autoavaliação, é a avaliação reguladora e a metacognição, como formas de controlo da aprendizagem por parte do próprio aluno.

Ainda, por parte de quem é avaliado e de quem avalia, podemos ter outros instrumentos de avaliação como: autoavaliação, coavaliação e heteroavaliação.

A autoavaliação é uma avaliação feita pelo próprio aluno, dando oportunidade ao aluno de refletir em relação às suas ações e aprendizagens; a heteroavaliação é a avaliação entre alunos, neste tipo de avaliação os alunos através dos conhecimentos adquiridos comentam de forma avaliativa, o desempenho uns dos outros; a coavaliação é uma avaliação realizada por um grupo de alunos em relação a outro, em que estes podem ser colocados “em situações de confronto, de troca, de interação, de decisão, justificação, argumentação, e expor ideias, para tomar decisões (Nobre, 2015).

A autoavaliação foi realizada no final de cada período, através de questionamento verbal e preenchimento de uma grelha. Esta avaliação refletia-se em três domínios; psicomotor, social e cognitivo, atribuindo uma cotação na sua generalidade. Os alunos após verbalizarem a nota, tinham de justificar a mesma. Este tipo de avaliação permitiu-me enquanto professor, perceber que perceção cada aluno tinha sobre si mesmo.

### 3.5 Parâmetros e critérios de avaliação

Os critérios e parâmetros de avaliação foram definidos pelo grupo disciplinar de educação física na segunda reunião de Departamento do grupo Disciplinar, sendo estes reguladores do processo de ensino-aprendizagem.

Os parâmetros foram os seguintes:

Domínios (80%)			Domínios (20%)
Atividades Físicas (60%)	Conhecimento (10%)	Aptidão Física (10%)	Desenvolvimento pessoal/ relacionamento interpessoal (20%)

## 4. Lecionação a outro ciclo de ensino

Na primeira reunião com o meu orientador Hélder Teixeira, ficaram definidos alguns objetivos que o mesmo pretendia que eu realizasse até ao final do ano letivo. Estes eram divididos por graus de exigência que iriam ser regulados em função da minha resposta a cada um deles. Um desses objetivos estava relacionado com a lecionação a outro ciclo de ensino. Deste modo, no primeiro período, comecei por auxiliar o meu orientador nas aulas do Curso de Profij – Técnico de Desporto do 1º ano, por vezes, lecionando. No segundo período foi-me sugerido ficar responsável pela lecionação da unidade didática de futebol na turma do 5º C. Preparei com antecedência os conteúdos e estes foram apresentados à professora responsável pela turma. Ao início foi complicado, pois a turma era maior e era constituída por alunos de nível etário inferior, onde a necessidade de controlo da turma era mais exigente e só tinha contacto com a mesma uma vez por semana. Mas aos poucos e poucos, fui entrando no ritmo com eles e eles comigo. Já no terceiro período foi-me dada novamente a oportunidade de poder trabalhar com as duas turmas referidas anteriormente, sendo que, desta vez deram-me mais tempo para a lecionação das aulas de 5º C de Andebol.

Em suma, foi um processo gradual e adaptativo, pois tive a oportunidade de poder trabalhar com três ciclos de ensino totalmente diferentes, o que constituiu uma experiência enriquecedora e de grande contributo para a minha experiência profissional.

## **Área 2 – Atividades de organização e gestão escolar**

A organização e gestão escolar faz parte do Estágio Pedagógico, esta tem como objetivo ajudar os estagiários a compreender os modos e conteúdos de intervenção dos professores na gestão da escola. Para tal foi designada a presente tarefa de assessoria a um cargo de gestão ou de coordenação, dando a possibilidade do estagiário acompanhar diretamente um cargo à sua escolha, de acordo com as possibilidades da escola ou por orientação do orientador da escola. Podendo ser de gestão de topo (Diretor) ou intermédia (Diretor de Turma, Coordenador de Departamento, Subcoordenador de Grupo ou similar, Coordenador de um projeto existente na escola e Coordenador do Desporto Escolar).

A organização e gestão tem por objetivo levar o estagiário a promover práticas de trabalho, em colaboração com outros, e que proporcionem a compreensão da complexidade das escolas. De forma que o estagiário desenvolva competências de compreensão e manipulação das funções e atribuições do cargo selecionado, que consiga de forma criteriosa e estratégica criar instrumentos que lhe permitam acompanhar o professor assessorado, e que revele a compreensão do alcance do desempenho do cargo, das suas possibilidades e dificuldades. A assessoria da EBS de Velas atribuiu-me o cargo de diretor de turma, desta forma assessorei o meu orientador Hélder Teixeira que é o Diretor da Turma do 9ºC.

Segundo Clemente, & Mendes, (2013) o sistema educativo tem evoluído, paralelamente ao processo de implementação e abertura curricular. Este tem surtido implicações no que diz respeito às responsabilidades e funções do diretor de turma. Após o 25 de Abril, houve mudanças constitucionais profundas que alteraram o sistema educativo português.

Boavista, & Sousa, (2013) afirmam que o Diretor de Turma exerce na escola uma valiosa atividade, pois este constitui um elemento determinante na mediação de conflitos e atividades, que não estão só presentes no recinto escolar, mas também podem-se ramificar e multiplicar por toda a comunidade educativa. Acumula ainda numerosas funções burocráticas. Para tal, os autores defendem que este necessita de desenvolver, através de técnicas específicas, capacidades para lidar com todas as tarefas de coordenação que executa.

O Diretor de Turma ocupa uma posição importante nas estruturas de gestão intermédia da escola. Este possui um papel de gestor pedagógico com uma tripla função,

estabelecer uma relação entre alunos e respetivos encarregados de educação, para além da relação estabelecida com os demais professores da turma. Ele possui um papel fundamental numa estrutura que envolve a coordenação das atividades dos professores do mesmo agrupamento de alunos, coordenação interdisciplinar horizontal, Boavista, & Sousa, (2013) cit in (Formosinho, 1987). Mais do que conhecer a legislação e as funções que dela decorrem, este docente carece de uma visão integradora de todos os recursos da escola e da comunidade educativa, de modo a ser capaz de responder a todos os desafios presentes no Projeto Educativo da Escola, Boavista, & Sousa, (2013).

Ao longo do ano letivo, defini objetivos que me permitissem participar ativamente no projeto de assessoria, realizando inicialmente com a supervisão do orientador. Ao longo do ano letivo, consegui realizar atividades do âmbito do diretor de turma por autonomia própria. Para tal estabeleci no início do ano, alguns objetivos essenciais ao propósito da tarefa:

1. Desempenhar funções de representação da turma perante as estruturas diretivas, conselho de diretores de turma, conselho de turma, Encarregados de Educação, ou outras entidades.
2. Cooperar com outros professores do conselho de turma, na motivação e orientação dos alunos.
3. Ser um elo de ligação entre a escola e a família.
4. Fornecer e receber informação sobre o sistema e os procedimentos da organização, bem como de cada aluno da turma, e da turma em geral, a nível do aproveitamento, comportamento, saúde, etc.
5. Elaborar/colaborar, atividades culturais, sessões de grupo, visitas de estudo, projetos, para os alunos/professores e encarregados de educação.
6. Orientar, harmonizar e gerir situações de indisciplina, assumindo, algumas vezes, o papel de mediador de conflitos entre os diversos atores – Professores, Alunos e Encarregados de Educação.
7. Procurar soluções e toma decisões relacionadas com a turma, implicando professores, alunos e encarregados de educação, nas mais diversas atividades, de modo a promover o sucesso escolar.

Relativamente às tarefas de acompanhamento a desenvolver como assessor do Diretor de Turma da turma do 9ºC, e depois de uma análise crítica às funções inerentes ao cargo, propus as seguintes tarefas:

- Realizar a Caracterização da Turma e apresentar a mesma, na primeira Reunião de conselho de turma;
- Participar nas Reuniões com os Encarregados de Educação;
- Participar/elaborar Reuniões de conselho de Turma;
- Propor medidas de apoio para os alunos;
- Apreciação de ocorrências disciplinares;
- Verificar a assiduidade dos alunos;
- Organizar e manter atualizado o dossiê de turma;
- Desenvolver atividades que proporcionassem momentos de ensino aprendizagem.

Relativamente a estes objetivos enumerados ao longo do relatório, alguns dos objetivos definidos anteriormente não foram cumpridos, uns por razões de não existência das situações, no caso das reuniões com encarregados de educação, e outros por conformidade com o meu orientador. O mesmo decidiu que deveria exercer gradualmente mais tarefas de assessoria ao cargo de Diretor de Turma da turma de 9º C.

O objetivo criado pelo mesmo era que, no primeiro período fosse de adaptação, às funções e responsabilidade do mesmo cargo presente; no segundo período, de realização autónoma de algumas funções e a introdução gradual de mais funções, para no último período realizar todas as funções de forma autónoma.

Em suma, ao longo de todo ao ano fui cumprindo com os objetivos definidos. Porém os únicos que exerci com frequência e da única e exclusiva responsabilidade minha até ao final do ano letivo foi a organização e manutenção do dossiê de turma e a verificação da assiduidade dos alunos. Particpei sempre nas reuniões de conselho de turma, contribuindo em colaboração conjunta com o orientador, não tendo realizado nenhuma autonomamente. Ainda necessito aprender e melhorar algumas das características necessárias para um bom gestor a fim de melhorar as minhas qualidades como Diretor de Turma.

## **Área 3 – Projetos e parcerias educativas**

Referente à área 3, projetos e parcerias educativas, esta consistiu no desenvolvimento de competências de conceção, construção, desenvolvimento e avaliação de projetos educativos e curriculares em diferentes dimensões, assim como a participação e organização dos mesmos com o decorrer do ano letivo. Devido ao regulamento interno de contingência do Covid-19, foram impostas diversas regras e dilemas para a conceção de atividades tanto dentro como fora da escola. Mas tendo em atenção todas as medidas necessárias para a realização dos projetos, foi então elaborado quatro atividades (workshop de Orientação, Night-Runners Solidário, Move\_school e o projeto ERA Olímpica) durante todo o ano letivo onde apenas três foram realizadas.

O workshop de Orientação teve como objetivo a apresentação da modalidade de Orientação, sendo este dividido em duas parte. Uma parte teórica onde apresentei uma breve caracterização da história da modalidade, a simbologia básica e as técnicas básicas da orientação cartográfica; e uma parte prática que consistia na realização de um percurso de orientação. Esta atividade destinou-se a uma turma de Profij – Técnico de Desporto do 1º ano, ao curso de Profij – Técnico de Turismo e a todos os docentes de Educação Física da EBS de Velas.

A atividade Night-Runners Solidário teve por objetivo trazer a comunidade escolar para a rua, numa perspetiva de "Desporto para Todos", promovendo atividade física e desportiva junto da população e estimulando a sociabilização. Esta atividade também teve como objetivo recolher bens alimentares para pessoas carenciadas. Assim, para além de oferecer aos praticantes uma forma de prática desportiva, os mesmos poderiam contribuir com um bem alimentar, que reverteria para uma causa social. Os bens alimentares recolhidos seriam posteriormente entregues à Associação de Estudantes da EBS de Velas, que iram proceder à sua distribuição a famílias carenciadas. Esta atividade por necessidade de recursos exteriores e a sua grande dimensão, acabou por ser mais tarde recusada pelo conselho diretivo.

A atividade “Move-school”, surge como uma atividade recreativa no seio das aulas de Educação Física do Secundário. Esta atividade teve por base promover as finalidades da Educação Física, de uma forma prática, competitiva e numa perspetiva de melhorar a qualidade de vida, saúde e bem-estar dos alunos e tentar incutir as quatro finalidades da

Educação Física. Esta foi dirigida aos alunos do Secundária, uma vez que, estes já se encontram num grau mais elevado de maturação, e no auge de aptidão física. A atividade está organizada de forma, a ser realizada de turma em turma e nas suas respetivas aulas de Educação Física. Esta consistiu na realização de um circuito constituído por 7 estações, onde os alunos tinham de realizar o circuito no menor tempo possível e posteriormente classificados por géneros, tendo o 1º, 2º e 3º lugar Masculino e Feminino. Para esta atividade foi considerado os grupos musculares envolvidos, a relação/carga repouso nas repetições, a segurança dos executantes, a especificidade/relevância de cada estação/exercício, a organização espacial de todo o circuito e a descrição de cada estação/exercício e os seus critérios de êxito.

No dia 18 de janeiro, participei numa sessão de formação online, intitulada "Oportunidades da Educação Olímpica em contexto escolar", pelo Programa de Educação Olímpica do Comité Olímpico de Portugal (COP). Esta formação teve como objetivo demonstrar aos professores que os Valores Olímpicos podem ser envolvidos nos processos e temas educativos, seja com atividades na prática de Educação Física, seja em qualquer outra disciplina curricular. No final da mesma foi proposto aos estagiários que realizassem nas suas escolas uma atividade que transmitisse aos alunos o Espírito Olímpico e os Valores de Excelência, Amizade e Respeito. Deste modo surgiu a seguinte atividade que foi dividida em três momentos diferentes: o primeiro momento consistiu numa apresentação PowerPoint com o título "Valores do Movimento Olímpico", onde eu apresentei aos alunos uma pequena introdução Histórica sobre os Jogos Olímpicos, os objetivos do Programa de Educação Olímpica do COP, e apresentei e refleti em conjunto com os alunos os três momentos e os valores que o comité pretende transmitir. O segundo momento consistiu numa parte prática em que cada aluno tirou à sorte um número que representava um elemento da turma, em seguida os alunos tiveram de descrever o colega, que lhes saiu de duas formas (positiva e negativa) para cada um dos três valores apresentados, em função das aulas de Educação Física. O terceiro momento consistiu numa atividade em grupos de 3 elementos, onde estes teriam de elaborar um trabalho escrito que apresentasse três imagens desportivas à escolha do grupo, onde cada uma representasse um valor ou mais. Posteriormente, e em grupo, deveriam descrever o respetivo valor, e o que representava para si, dando cada um dos elementos o seu contributo.

Em suma o processo de desenvolvimento destas atividades, necessita ser exigente árduo e cuidado para que todo o processo corra conforme planeado.

## Área 4 – Atitude ético-profissional

Segundo (Ribeiro-Silva, Fachada, & Nobre, 2021); a ética profissional é uma das dimensões mais importante da profissionalidade docente. Pois esta constitui uma dimensão transversal à dimensão intervenção pedagógica e tem uma importância fundamental no desenvolvimento do agir profissional do futuro professor. Estes afirmam que a ética e o profissionalismo docente são os pilares deste agir e devem revelar-se constantemente no quadro do desempenho diário do estagiário.

*“Ser Ético não é dever, mas uma atitude de bom caráter; significa ter conduta disciplinar que possa ser utilizada em qualquer ambiente social. O profissional comprometido com seu trabalho gera hábitos saudáveis, que será copiado pela maioria que o circunda. Porém, quando há ausência de Ética o professor gera desequilíbrio emocional entre os alunos, oprimindo-os ou os tornando agressivos e descontrolados” (Leme & Varoto, 2013.) cit. In Lioi (2010).*

Ética Profissional é definida, segundo (Almeida, 2004) cit. In Motta (1984), como o conjunto de normas de conduta que deverão ser postas em prática no exercício de qualquer profissão. Na vida profissional a conduta ética é de extrema importância. Pois o profissional, além da responsabilidade individual, que caracteriza todo o ser humano tem a responsabilidade social, cuja dimensão aumenta em detrimento da sua atividade profissional que envolve pessoas que dela beneficiam.

Almeida (2004), ainda afirma que a Ética é ainda indispensável ao profissional, porque na ação humana “o fazer” e “o agir” são inseparáveis. “O fazer” diz respeito à competência, a eficiência que todo profissional deve possuir para exercer bem a sua profissão. “O agir” se refere à conduta do profissional, ao conjunto de atitudes que deve assumir no desempenho da sua profissão.

A construção da identidade profissional, parte de cada um de nós, das nossas vivências, influências, saberes e vontades. A mesma reflete-se na ética, tanto dentro como fora do contexto profissional. Como docentes e profissionais da área, temos de nos comprometer com todo o processo de ensino-aprendizagem como se verificou ao longo do trabalho, pois só assim, o mesmo trará benefícios tanto para a comunidade escolar como para a própria sociedade.

O compromisso que assumimos relativamente às aprendizagens dos nossos alunos, não se prendeu apenas com o lecionar dos conteúdos teóricos e práticos das matérias previstas, mas passou também pela “Construção do Cidadão”. Todas as tomadas de decisão que o professor vai tomar, vão influenciar os alunos e a sua formação, por isso é importante, ser cuidadoso em todo o processo. Este processo de formação deve ter como objetivo a transmissão de valores éticos e morais, tais como: a igualdade, a cooperação, a responsabilidade e respeito por si e pelo outro. Do meu ponto de vista quanto mais metuculoso e exigente o professor for em todo o processo, melhor serão os resultados obtidos.

A ética também passa por outras esferas para atingir este fim, como a autoformação e desenvolvimento de competências, capacidade de trabalhar com outros e conduta adequada com todo o ecossistema escolar.

Deste modo, durante o EP para além do compromisso com todas as aprendizagens dos meus alunos, tive que investir no desenvolvimento de novas competências e aperfeiçoar as que já possuía, de forma a poder melhorar e inovar na qualidade das práticas pedagógicas e na utilização das ferramentas de trabalho. Assim sendo, participei em algumas formações e palestras, como; “Projecto Comeding”; “Programa de Educação Olímpica”, “Webinar Fitness e Atividade de Ginásio”, e no “XIII Congresso Internacional de Avaliação Formativa em Educação”.

No decorrer do ano letivo, por vezes, foi solicitada a minha ajuda na cooperação de atividades a serem dinamizadas dentro do recinto escolar, para as quais estive sempre disponível, pensando sempre na construção de novas experiências e saberes como docente. Em conformidade com a minha oferta de disponibilidade, por vezes, foi-me pedido para lecionar as aulas do meu Orientador Hélder Teixeira, quando o mesmo se ausentava ou se encontrava doente.

Em suma, com todo este processo de construção profissional e ética, tentei integrar-me o máximo possível no seio da comunidade escolar, promovendo diversas ligações com todos, assumindo um papel ativo. Na lecionação das minhas aulas adotei uma postura ético-profissional ao nível do que nos era exigido, criando uma boa relação com os alunos, e promovendo sempre os valores referidos anteriormente para a construção de um bom cidadão, priorizando sempre as aprendizagens dos mesmos.

## Reflexões Finais

O estágio pedagógico é o término de mais um ciclo de estudos. Este tem um grande impacto na carreira dos estagiários, tornando-se necessário realizar uma retrospectiva do mesmo em todas as experiências vividas e nas próprias dimensões do ensino-aprendizagem. No presente relatório procurei descrever a realidade, apresentando todas as aprendizagens, decisões, intervenções e experiências desenvolvidas ao longo do ano letivo, com diversas reflexões críticas e fundamentadas.

Segundo (Quina, 2009) cit in (Bento, 1989) a Educação Física é uma disciplina escolar que é desenvolvida num espaço e num tempo próprio. Trata-se de uma disciplina escolar e inclusiva. Por isso, nenhum aluno deve ser excluído da sua prática. Por sua vez é uma disciplina centrada no domínio das atividades desportivas.

Como se foi verificando ao longo do trabalho a lecionação da disciplina de Educação Física requer por parte do professor, a realização de três grandes tarefas: as tarefas de preparação, de realização, de análise e avaliação do produto e do processo de ensino.

Este processo é complexo, pois requer por parte do professor, um grande domínio destas tarefas para uma boa regulação do ensino-aprendizagem dos alunos.

No processo de planeamento, realizei um conjunto de diversas tarefas e elaborei múltiplos documentos, entre os quais, o plano anual, de período, de unidade e de aula. Preparei também alguns textos de apoio, fichas de exercícios e os instrumentos de avaliação, nos quais tive algumas dificuldades na sua preparação e elaboração. Estas dificuldades foram trabalhadas ao longo do ano com vista à sua superação, e à satisfação do nível de exigência definido por mim e pelo meu orientador.

A prática pedagógica exigiu tomadas de decisão sobre múltiplos aspetos, nomeadamente, sobre os objetivos de aprendizagem, exercícios, métodos de trabalho, modelos de ensino e de organização da prática, onde foi necessário recorrer a muitas pesquisas e instrumentos de trabalho para realizar sempre uma prática adequada. Procurei aumentar a minha formação noutras áreas para obter outras ferramentas de trabalho que me permitissem uma melhor prática pedagógica.

A função de cargo administrativo, como Diretor de Turma da turma do 9º C tornou-se de grande ajuda para futuras intervenções. Pois a construção da intervenção foi gradual, permitindo-me criar adaptações às necessidades apresentadas ao nível desejado.

A minha intervenção pedagógica foi influenciada pelos meus valores e crenças pessoais. Mas de certa forma, posso afirmar que os objetivos propostos foram cumpridos com sucesso. Este EP proporcionou-me um grande crescimento como docente.

Em suma, o Estágio Pedagógico constitui uma etapa fundamental da formação de um futuro docente, mas este, não corresponde ao término da sua formação, uma vez que esta profissão exige uma formação contínua, em busca de uma permanente evolução e desenvolvimento enquanto professor.

# Capítulo III – Aprofundamento Do Tema Problema

---

## **Motivação dos alunos do 3º Ciclo e Secundário para a Prática de Atividade Física: Influência da Maturação**

Bernardo Jorge Barbosa Cardoso

Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Coimbra, Portugal

### ***Resumo:***

O presente estudo pretendeu investigar a relação entre os motivos dos alunos para as práticas das aulas de Educação Física e as características dos alunos considerando a maturação, o sexo e o ciclo de estudos dos alunos. A amostra foi constituída por 77 alunos da Escola Básica e Secundária de Velas, sendo que participaram neste estudo 30 elementos do sexo masculino e 47 elementos do sexo feminino, a frequentar o 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, com idades compreendidas entre os catorze e os vinte anos de idade. Os dados relativos à motivação foram obtidos através da aplicação do QMAD aplicado em dois momentos diferentes (M1 no 1º Período e M2 no 2º Período). Na análise dos resultados foi considerada a análise fatorial de componentes principais de oito fatores. Foram encontradas diferenças na motivação entre categorias maturacionais, na segunda aplicação do questionário (M2), no fator Desenvolvimento de Competências e no fator Afiliação Geral. De M1 para M2, observou-se uma redução significativa ao nível dos fatores Emoções, Prazer e Forma Física.

***Palavras-chave:*** motivos, exercício, saúde, género, escola

### ***Abstrat:***

The present study aimed to investigate the relationship between the students' motives for the practices of Physical Education classes and the characteristics of the students considering the students' maturation, gender and study cycle. The sample consisted of 77 students from the Basic and Secondary School of Velas, and 30 males and 47 females participated in this study; attending the 3rd and Secondary Cycle, and aged between 14 and 20 years. Motivation data were obtained by applying the QMAD applied at two different times (M1 in the 1st Period and M2 in the 2nd Period). In the analysis of the results, the factor analysis of principal components of 8 factors was considered. Differences were found in motivation between maturational categories, in the second application of the questionnaire (M2), in the Skills Development factor and in the General Affiliation factor. From M1 to M2, there was a significant reduction in terms of the factors Emotions, Pleasure and Physical Fitness.

***Keyword:*** motives, exercise, health, gender, school

## Introdução

O propósito deste estudo investiguei sobre o tema “Motivações dos estudantes do Ensino Básico e Secundário para a Educação Física e a Influência da Maturação”. Esta pesquisa teve por objetivo averiguar quais as principais motivações dos estudantes sobre a prática da Educação Física. É relevante examinar e perceber o conceito de motivação e os diferentes fatores que podem vir a influenciar a mesma.

Segundo alguns autores Bento, Ferreira, Silva, Mattana, & Silva, (2017) é cada vez mais comum nas primeiras fases da vida, os comportamentos sedentários, especialmente nas sociedades industrializadas, os quais aliados à inatividade física contribuem de forma substancial para o agravamento dos estados gerais de saúde. Os comportamentos adquiridos na infância tendem a permanecer na fase adulta, desta forma e para combater este problema é necessário perceber os motivos que levam à adoção e práticas de atividade física nas fases iniciais da vida. “A inatividade física está associada a determinantes psicológicas, sociais, económicas e culturais”, (Bento, Ferreira, Silva, Mattana, & Silva, 2017).

Os autores Bento, Ferreira, Silva, Mattana, & Silva, (2017), afirmam que os aspetos motivacionais que influenciam diretamente a prática de atividades físicas e desportivas, devem ser considerados a partir de seus diferentes tipos e domínios, os quais envolvem valorização de diversos aspetos, tais como: estatuto social, competência, apoio, amizades, competição, saúde, estética, recreação e lazer, variando de acordo com o instrumento utilizado.

Já os autores Januário, Colaço, Rosado, Ferreira, & Gil, (2012), acham que um ponto de partida muito útil para entender as motivações, são as razões que a população apresenta, para serem fisicamente ativas através do desporto. Em função desse conhecimento, é possível organizar e diferenciar a oferta desportiva. O conhecimento da relação entre a prática motora e o conjunto das motivações dos praticantes de atividades físicas é essencial para a intervenção profissional nesta área, (Paim & Pereira, 2004).

Segundo Fernandes, Lázaro & Vasconcelos-Raposo, (2005), a compreensão dos diversos motivos e fatores motivacionais que orientam e regulam um determinado comportamento no contexto escolar e desportivo tem sido uma das principais linhas de investigação tomada quer a nível internacional quer a nível nacional.

## Revisão da Literatura

Para a realização desta investigação foi realizada uma revisão da literatura relativamente ao tema que pretendemos abordar, realizamos uma revisão sistemática utilizando duas das principais bases de dados (Pubmed e B-on). No primeiro processo de revisão através da Pubmed, utilizámos as palavras-chave Physical Education e Motivation, num período de 2010 a 2020. Foram analisados os 276 artigos obtidos, no entanto achámos que os resultados não foram suficientemente consistentes e voltámos a realizar uma nova revisão. Desta vez através da base de dados B-on, onde seleccionámos 6 artigos, dos 8 resultados obtidos, num período de 2010 a 2020, utilizando as palavras-chave Motivação, Atividade Física e QMAD. Com o objetivo de completar o conjunto de literatura publicada sobre o tópico de estudo, estendemos a pesquisa a artigos consultados a partir das referências encontradas e artigos que já conhecíamos no âmbito de formação graduada.

Para (Voser, Hernandez, Voser, & Rodrigues, 2016), o estudo da motivação tem sido um dos temas mais abordados pelas teorias psicológicas. Sem dúvida, isso decorre da importância que este aspeto tem para a identificação e desvelamento das razões ou motivos do comportamento dos indivíduos.

Segundo Rosa, Reis, Vieira, Folle, & Guimarães, (2018), motivação é o que faz as pessoas se moverem e resulta de um processo ativo, intencional e objetivado, sendo que depende de fatores intrínsecos (livre arbítrio) e extrínsecos (fatores externos).

Já para (Januário, Colaço, Rosado, Ferreira, & Gil, 2012) cit in Samulsky (1992), a motivação é caracterizada como um processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, o qual depende da interação de fatores pessoais e ambientais.

Para Voser et al (2016) cit in La Rosa (2002, p.170), “a motivação é um processo através do qual os motivos surgem, desenvolvem-se e mobilizam comportamentos”.

Segundo Oliveira, et al., (2016) cit in (Winterstein, 1992) a motivação pode ser explicada como o fator que leva as pessoas realizarem alguma ação, a fim de atingir um determinado objetivo. Este ainda cita Balbinotti e Colaboradores (2011), pois esta motivação pode ser influenciada por fatores extrínsecos e intrínsecos, que irão determinar o quanto o indivíduo está motivado.

Os autores (Rosa, Reis, Vieira, Folle, & Guimarães, 2018), afirmam que é de consenso literário que a motivação para as atividades desportivas é associada a diferentes variáveis, como população, idade, nível de educação e género (cited in Martins, Honório, Cardoso, & Duarte, 2014; Januário, Colaço, Rosado, Ferreira & Gil, 2012). Exemplo disso são os diferentes resultados encontrados por (Shibukawa, Guimarães, Machado & Soares, 2011), no mesmo estudo, mas com uma amostra de alunos de 12 a 21 anos e por (Martins et al., 2014) num estudo semelhante com alunos que praticam outras atividades desportivas.

Os autores Januário, Colaço, Rosado, Ferreira, & Gil, (2012) cit in (Barroso, Araújo, Keulen, Braga, & Krebs, 2007) aferiram que para que os professores, técnicos e gestores desportivos consigam manter a permanência, adesão e aumento do número de praticantes é necessário o uso de instrumentos que possibilitem, com segurança, determinar os motivos que levam as pessoas a praticá-las.

Os autores (Rosa, Reis, Vieira, Folle, & Guimarães, 2018), afirmam que os professores de Educação Física deveriam ter conhecimento das razões por detrás da motivação dos alunos para a prática de atividade física e atividade desportiva, com o objetivo de desenvolverem estratégias capazes de influenciarem a prática e performance dos estudantes nas aulas de educação física, assim como nas atividades físicas nos tempos livres.

Segundo (Oliveira, et al., 2016) determinar o nível de motivação para a prática da atividade se mostra muito pertinente, pois pode ajudar o professor a compreender melhor os aspetos motivacionais durante o processo de intervenção, bem como influir positivamente nos níveis motivacionais, contribuindo de forma concomitante para o desempenho motor e desportivo.

Segundo (Dâmaso, Batista, Serrano, Petrica, & Paulo, 2015) cit in (Fonseca, 1995) os motivos que levam os atletas à prática desportiva de uma modalidade desportiva parecem ser influenciados por algumas das suas características, como a idade, o género, o tipo de desporto praticado, os anos de prática, a habilidade/competência, a raça e o estatuto.

Voser et al (2016) cit in Soares e colaboradores (2010), apesar da existência de numerosos trabalhos que afirmam a inexistência de diferenças comportamentais entre os sexos, grande número de pessoas continua a acreditar em distintos de posicionamento de homens e mulheres face à vida, atitudes relacionadas com o trabalho ou com a família, motivações, comportamentos e traços de personalidade.

Por outro lado, Voser et al (2016) cit in Alves e colaboradores (2007), encontram diferenças significativas entre homens e mulheres em quase todos os fatores analisados no seu estudo, e concluem cogitando a possibilidade da personalidade da mulher envolvida com o desporto apresentar alguma diferença do padrão convencional.

Januário, Colaço, Rosado, Ferreira, & Gil, (2012) citam Gill, Gross, e Huddleston (1983), como os criadores do primeiro instrumento, Participation Motivation Questionnaire (PMQ), que permite avaliar os motivos mais importantes para a prática desportiva. De acordo com os autores, os motivos agrupam-se em categorias ou dimensões motivacionais, tais como: Estatuto, Forma Física, Competição, Afiliação Geral, Desenvolvimento Técnico, Afiliação Específica/Equipa, Emoções e Prazer/ Ocupação dos Tempos Livres.

Segundo os autores em Portugal, os estudos têm também vindo a aumentar (Cid, 2002; Cruz, Costa, Rodrigues, & Ribeiro, 1988; Fonseca & Fontainhas, 1993; Fonseca & Ribeiro, 2001; Serpa, 1992).

O propósito desse estudo foi investigar quais as motivações para a prática da Educação Física por parte dos alunos, de forma a organizar e avaliar os seus motivos para a prática de atividade física e averiguar se existem diferenças entre localização geográfica e o sexo.

## **Conceitos gerais sobre motivação**

*“A motivação é encarada como uma espécie de força interna que emerge, regula e sustenta todas as nossas ações mais importantes. Contudo, é evidente que motivação é uma experiência interna que não pode ser estudada diretamente”(Vernon, 1973, p.11).*

Uma das dificuldades na definição da motivação é devido ao facto que este conceito é difícil de aceder só pela observação, a não ser e escassamente, através de determinantes comportamentais observáveis, possuindo, assim, um elevado grau de subjetividade. Deste modo, o conceito de motivação pode sofrer diversas interpretações de autor para autor.

Segundo (Balbinotti, Barbosa, Balbinotti, & Saldanha, 2011) cit in Deci e Ryan (1985, 2000); *“a motivação no contexto da teoria da autodeterminação”*, preconiza que um sujeito pode ser motivado em diferentes níveis (intrínseca ou extrinsecamente), ou ainda, ser "desmotivado" durante a prática de qualquer atividade. Motivado intrinsecamente o sujeito

ingressa na atividade por sua própria vontade, pelo prazer e satisfação. Atividades intrinsecamente motivadas são comumente associadas ao bem-estar psicológico, interesse, alegria e persistência. A motivação extrínseca, por outro lado, ocorre quando uma atividade é efetuada com outro(s) objetivo(s) que não o(s) inerente(s) à própria atividade. Estes motivos podem variar em relação ao seu grau de autonomia, criando, assim três categorias desta motivação:

- 1) "Regulação externa": ocorre quando o comportamento é regulado por premiações materiais ou medo de consequências negativas
- 2) "Regulação interiorizada": é regulado por uma fonte de motivação que, embora inicialmente externa, é internalizada, como comportamentos reforçados por pressões internas como a culpa, ou como a necessidade de ser aceito;
- c) 'Regulação identificada': ocorre quando um sujeito realiza uma tarefa (ou comportamento), a qual não lhe é permitida a escolha; uma atividade que é considerada como importante de ser realizada, mesmo que não lhe seja interessante.

O terceiro tipo de motivação, "desmotivação", construção motivacional que pode ser encontrada em indivíduos que ainda não estão adequadamente aptos a identificar um bom motivo para realizar alguma atividade física (Balbinotti, Barbosa, Balbinotti, & Saldanha, 2011) cit in (Ryan & Deci, 2000).

### **Hipotético papel modelador da maturação na motivação dos alunos do 3º ciclo e secundário para a prática da atividade física**

Segundo (Ré, 2011) cit. in (Malina, Bouchard, & Bar-Or, 2009; Massa & Ré, 2010; Papalia & Olds, 2000); a maturação pode ser definida como um fenômeno biológico qualitativo, relacionando-se com o amadurecimento das funções de diferentes órgãos e sistemas. Este ainda afirma que o crescimento, a maturação e o desenvolvimento humano são processos altamente relacionados que ocorrem continuamente durante todo o ciclo de vida. Provocando assim, a necessidade de uma abordagem biocultural, de forma a analisar a interação entre fatores biológicos e socioculturais presentes. Pois para (Ré, 2011); as aquisições motoras de crianças e adolescentes não podem ser compreendidas de forma exclusivamente biológica ou ambiental.

Já para (Severino, 2010) cit. In (Malina, 2004); a maturação refere-se ao processo de desenvolvimento das diferentes funções do organismo com vista à maturidade biológica. Este

processo pode ser classificado/contextualizado em função do momento e do ritmo de maturação. Estas variáveis variam de indivíduo para indivíduo.

O “momento” refere-se ao momento em que o evento de maturação acontece (exemplo: o aparecimento e desenvolvimento dos caracteres sexuais). O “ritmo” refere-se a velocidade em que o jovem passa pelo salto de crescimento pubertário. “Em suma, a maturação refere-se ao progresso para o estado maturo, sendo um conceito operacional, já que cada estado de maturação varia consoante o sistema corporal analisado” (Severino, 2010).

A maturação biológica pode ser avaliada por meio da maturação somática, sexual e esquelética. Mas Indicadores com a idade esquelética, características sexuais secundárias são métodos vistos como invasivos. Por outro lado, o cálculo do deslocamento de maturidade previsto, definido como o tempo antes ou depois do pico de velocidade de crescimento (PVC) é um indicador não invasivo. Segundo (Mirwald, G. Baxter-Jones, Bailey, & Beunen, 2002), este processo fornece uma referência precisa do crescimento máximo durante a adolescência e fornece um ponto de referência comum para refletir a ocorrência de outras velocidades de dimensão corporal dentro e entre os indivíduos.

Segundo (Severino, 2010) cit in Malina (2005), a participação no desporto juvenil aumenta com a idade durante a infância, mas sofre um declínio posterior durante a transição para a adolescência, por volta dos 12 – 13 anos de idade, e durante o próprio período da adolescência. Assim, os números são maiores durante a infância mas decrescem com o aumentar da idade durante a adolescência, à medida que o desporto se vai tornando mais exigente e especializado.

## **Metodologia**

### **Amostra**

A amostra desta investigação é constituída por 77 alunos da Escola Básica e Secundária de Velas, sendo que participaram neste estudo 30 elementos do sexo masculino e 47 elementos do sexo feminino. Estando compreendidos 39 alunos no 3º Ciclo (16 do sexo Masculino e 23 do sexo Feminino), e 38 alunos no Ensino Secundário (14 do sexo Masculino e 24 de sexo Feminino), e com idades compreendidas entre 14 e 20 anos ( $M=15,81\pm 0,15$ ).

## Instrumentos

### *Avaliação da motivação*

O Questionário “Motivações para as Atividades Desportivas” (QMAD), tradução da versão original do PMQ (Gill et al., 1983), versão traduzida e adaptada por Frias e Serpa (1991). Este permite avaliar e analisar os fatores da motivação, permitindo identificar as razões que levam os jovens a praticar desporto. O QMAD é composto por 30 questões, descrevendo, cada um deles, um motivo para a atividade desportiva, aos quais foram atribuídos, numa escala tipo Likert (de 1 a 5), os seguintes níveis: (1 – Nada importante; 2 – Pouco importante; 3 - Importante; 4 – Muito importante; 5 – Totalmente importante). (Serpa & Frias, 1990).

Segundo os autores (Januário, Colaço, Rosado, Ferreira, & Gil, 2012) a estrutura fatorial do QMAD tem variado muito de estudo para estudo. Desta forma os mesmos construíram uma tabela onde representa o número de fatores motivacionais encontrados pelos autores supracitados, bem como a respetiva identificação.

• Tabela 8: Fatores motivacionais encontrado pelos diferentes autores

<b>Autores</b>	<b>Número de fatores</b>	<b>Fatores</b>
<b>Fonseca (1995); Fonseca e Maia (1996)</b>	8	Estatuto, Forma Física, Competição, Afiliação Geral, Desenvolvimento Técnico, Afiliação Específica/Equipa, Emoções, Prazer/Ocupação dos Tempos Livres
<b>Zahariadis e Biddle (2000)</b>	6	Habilidade/Competição, Estatuto/Reconhecimento, Libertação de Energia, Atmosfera de Equipa, Afiliação, Fitness
<b>Pereira e Vasconcelos - Raposo (1998)</b>	6	Competição, Reconhecimento/Estatuto Amizade/Divertimento, Descarga de Energia, Contextual, Outros
<b>Trembath, Szabo e Baxter (2002)</b>	8	Orientação para a Equipa, Orientação para o Fitness, Orientação para a Aprendizagem, Fatores Extrínsecos, Fatores Mistos, Evitação do Aborrecimento, Popularidade, Autoaperfeiçoamento

Para esta investigação e para menor perda de informação, optou-se pela análise de Fonseca e Maia durante o processo de análise dos dados obtidos.

Considerando então as oito dimensões:

- **Estatuto:** motivos que se relacionam com a tentativa de aquisição ou manutenção de um estatuto perante os outros. Itens: 5, 14, 19, 21, 25 e 28.
- **Emoções:** motivos que envolvem, de algum modo, a vivência de emoções. Itens: 4, 7, 13.
- **Prazer:** constituído pelos motivos que se relacionam com a experimentação de prazer. Itens: 16, 29 e 30.
- **Competição:** constituído pelos motivos que envolvem competição. Itens: 3, 12, 20 e 26.
- **Forma física:** motivos relacionados com a tentativa de aquisição ou manutenção de uma boa condição ou forma física. Itens: 6, 15, 17 e 24.
- **Desenvolvimento Técnico:** motivos que se relacionam com a tentativa de melhoria do nível técnico atual. Itens: 1, 10 e 23.
- **Afiliação Geral:** constituído pelos motivos que envolvem, de uma forma geral, o relacionamento com outras pessoas. Itens: 2, 11 e 22.
- **Afiliação Específica:** motivos relacionados com as relações geradas no âmbito da equipa. Itens: 8, 9, 18 e 27.

### *Avaliação maturacional*

Para o enquadramento dos alunos nas categorias maturacionais, foram utilizadas as seguintes equações, propostas por Mortatti et al (2013); este tem como objetivo determinar o estatuto maturacional de um indivíduo a partir da identificação da distância, em anos, que este se encontra em relação ao pico de velocidade de crescimento (PVC), utilizando a interação entre a idade cronológica e as variáveis antropométricas (altura, peso, altura do tronco e comprimento de membros inferiores, a partir da seguintes equações:

#### *Para rapazes:*

Maturity Offset =  $-9,236 + 0,0002708$  (comprimento da perna x altura sentada)  $-0,001663$  (idade x comprimento de perna)  $+ 0,007216$  (idade x altura sentada)  $+ 0,02292$  (peso/altura)

### ***Para rapariga:***

Maturity Offset =  $-9,376 + 0,0001882$  (comprimento da perna x altura sentada) +  $0,0022$  (idade x comprimento de perna) +  $0,005841$  (idade x altura sentada) -  $0,002658$  (idade x peso) +  $0,07693$  (peso/altura)

O estatuto maturacional pode ser classificado em três categorias conforme a sua distância do seu pico de velocidade de crescimento (PVC), sendo (precoce/adiantados, médio, tardio). As categorias foram criadas utilizando os valores de corte resultantes da soma e subtração do desvio padrão ao valor médio da nossa população. Assim, consideramos que os indivíduos adiantados estão acima de 14,458, os indivíduos normais estão entre 12,654 e 14,458 e os indivíduos tardios estão abaixo de 12,654.

## **Procedimentos**

Os objetivos do estudo foram apresentados aos órgãos dirigentes da escola participante, para obter o consentimento necessário ao desenvolvimento da pesquisa. Esta pesquisa foi realizada em dois momentos diferentes: o primeiro momento foi realizado no 1º período do ano letivo, obtendo assim a primeira recolha de dados, e o segundo momento no 3º período letivo tendo um intervalo de 5 meses entre as duas recolhas. Para a aplicação da mesma, foi obtida a autorização da respetiva escola para a elaboração e distribuição de um termo de consentimento para a aplicação do questionário aos alunos. A mesma continha os objetivos e a orientação explicativa e as finalidades da investigação. Noutra fase, após a entrega das autorizações contatei com os diretores de turma e foram solicitados 45 minutos da sua aula para aplicação do questionário e a recolha dos dados antropométricos (altura, peso, altura sentado). A recolha dos dados do inquérito foi realizada em suporte de papel, e nas respetivas horas disponibilizadas por cada diretor de turma.

## **Análise estatística**

Os dados recolhidos foram tratados no Software SPSS 27.0 (Statistical Package for the Social Sciences), tendo sido realizada uma análise descritiva, através dos valores de média e desvios-padrão de cada uma das variáveis. O teste de Spearman com correção de Bivariáveis foi utilizada para explorar as associações entre as Dimensões do QMAD no M1 e M2, e a Maturação. Para comparar as Dimensões do QMAD no M1 e M2 utilizou-se um teste não paramétrico de Wilcoxon para a análise comparativa da maturação entre M1 e M2. O nível de significância utilizado foi  $p \leq 0.05$ .

## **Resultados**

De seguida serão apresentados os resultados obtidos de uma análise das motivações para as aulas de Educação Física em função da maturação dos alunos.

### ***Motivação em função do Maturação***

Na primeira recolha de dados para o fator da maturação, o número da amostra foi reduzida para 14 alunos (N=14), sendo só composta por alunos da minha turma. Deste modo no primeiro momento verificou-se que existe uma associação positiva, onde os indivíduos mais avançados maturacionalmente dão mais importância ao fator Desenvolvimento de Competências ( $r = 0,552$ ;  $p = 0,041$ ); bem como no fator Forma Física ( $r = 0,687$ ;  $p = 0,007$ );

Mas já no segundo momento do estudo onde foi possível controlar o estado maturacional na sua totalidade da amostra (N = 77), não se encontra qualquer associação entre estádios de maturação.

No entanto dividindo a amostra por ciclos de escolaridade, pode-se verificar que não existe qualquer associação com significância no 3º Ciclo. Mas já no Secundário verifica-se a existência de correlação com o fator Desenvolvimento de Competências ( $r = 0,400$ ;  $p = 0,021$ ); bem como no fator Afiliação Geral ( $r = 0,356$ ;  $p = 0,042$ ).

### ***Comparação entre M1 e M2***

Através da estatística descritiva, podemos observar que as dimensões Emoções, Prazer e Forma Física tenderam a diminuir significativamente do M1 para o M2,

- Tabela 9 Estatística descritiva (média e desvio padrão) do teste QMAD aplicado no M1 e M2

	Momento 1	Momento 2
Emoções	3,51 ± 0,59	3,31 ± 0,61
Prazer	3,95 ± 0,66	3,82 ± 0,55
Forma física	4,04 ± 0,65	3,87 ± 0,56

Deste modo em relação às motivações dos alunos do momento 1 para o momento 2 verificou-se uma correlação ao nível dos fatores Emoções, Prazer e Forma Física.

No fator Emoções do momento 1 para o momento 2 verifica-se uma redução significativa ( $z = -2,423$ ;  $p = 0,015$ ).

No fator Prazer também ocorreu uma ligeira redução que ficou na marginalidade da significância ( $z = -1,910$ ;  $p = 0,056$ ).

Em relação ao fator Forma Física, este também apresentou uma redução significativa do primeiro momento para o segundo momento ( $z = -2,112$ ;  $p = 0,035$ ).

### ***Motivação do M1 e M2 em função do sexo***

Analisando a possibilidade de correlação entre as dimensões do QMAD e a variável sexo, em ambos os momentos, verificou-se que existe uma correlação ao nível do fator Emoções na marginalidade da significância ( $z = -1,834$ ;  $p = 0,067$ ) nos rapazes.

Já nas raparigas verificou-se que existe uma correlação ao nível do fator prazer ( $z = -2,264$ ;  $p = 0,024$ ), e no fator Forma Física ( $z = -2,167$ ;  $p = 0,030$ ).

## **Discussão**

O objetivo do presente estudo foi avaliar quais as principais motivações dos estudantes para a prática da Educação Física e averiguar se existem correlações em função do ciclo e sexo, e a sua maturação em dois momentos diferentes (M1 e M2).

No estudo presente verificou-se que na primeira recolha de dados para o fator da maturação, de amostra foi reduzida (N=14), existe uma associação positiva, onde os indivíduos mais avançados maturacionalmente dão mais importância aos fatores Desenvolvimento de Competências e Forma Física. Estando estes dados apresentados em conformidade com o estudo de (Ré, 2011), onde este afirma que durante a puberdade (aproximadamente dos 11 aos 16 anos de idade), ocorrem diversas alterações morfológicas e funcionais que interferem diretamente no envolvimento e na capacidade de desempenho desportivo. Um dos principais fenómenos da puberdade é o pico de crescimento em estatura, acompanhado da maturação biológica (amadurecimento) dos órgãos sexuais e das funções musculares (metabólicas), além de importantes alterações na composição corporal.). Segundo (Ré, 2011) cit. In (Jones, Hitchen, & Stratton, 2000; Ré, Bojikian, Teixeira, & Böhme, 2005; Stodden et al., 2008), esse ganho de massa e o amadurecimento das funções musculares proporcionam um aumento na capacidade metabólica, que por sua vez tende a aumentar os índices de força, velocidade e resistência, especialmente se houverem estímulos motores adequados. Deste modo os resultados apresentados no M1 podem ser dar devido ao as diversas alterações morfológicas que estão ocorrendo neste período de puberdade, criando assim motivações para melhorar o seu aspeto físico/forma física, acompanhado de desenvolvimento das suas apetências para a obtenção e melhoria do fator Forma Física.

Já no M2 com a totalidade da amostra (n=77), não se encontro qualquer associação entre estatutos, mas no entanto dividindo por ciclos de estudo não se verificou qualquer associação no 3º Ciclo, em contra partida, já verificou a existência de correlação com o fator Desenvolvimento de Competências e o fator Afiliação Geral no Secundário. Seguindo a afirmação de (Ré, 2011) o crescimento, a maturação e o desenvolvimento humano são processos altamente relacionados que ocorrem continuamente durante todo o ciclo de vida. Provocando assim, a necessidade de uma abordagem biocultural, de forma a analisar a interação entre fatores biológicos e socioculturais presentes.

Por outro lado (Feliciano & Afonso, 2012) sugerem que os adolescentes passam por várias transformações cognitivas, físicas e emocionais, que os dirigem progressivamente à maturação. Esta por sua vez traduz-se num aumento progressivo de autoestima ao longo da adolescência. Assim, a fase que corresponde à transição da infância para a adolescência (adolescência inicial) é a que apresenta valores mais baixos de autoestima. Por outro lado observa-se um aumento da autoestima nas fases seguintes da adolescência.

Deste modo podemos associar que os resultados apresentados com os estudos referidos anteriormente, sendo a autoestima uma possível variável, uma vez que na fase inicial da adolescência, estes tendem a adquirir Competências e a melhorar sua Forma Física. E à medida que a sua maturação vai aumentando estes tendem a manter a aquisição de Competências e passam a priorizar a Afiliação Geral (relacionamento com outras pessoas). Isto pode ser dar pelo facto de que à medida que vão ficando mais maduros, este criem a necessidade de pertencer a um grupo.

Se analisarmos as motivações dos alunos do momento 1 para o momento 2 verifica-se uma correlação ao nível dos fatores Emoções, Prazer e Forma Física, sendo esta na redução significativa dos Fatores.

Segundo (Marashi, Nicholson, Michelle, Fenesi, & Heisz, 2021), estes examinaram o efeito da pandemia (COVID-19) na saúde mental, atividade física e comportamento sedentário de indivíduos submetidos a bloqueios pandémicos e medidas de distanciamento físico. Os entrevistados relataram maior stresse psicológico e níveis moderados de ansiedade e depressão causados pela pandemia.

Deste modo pode-se associar que apesar de não ter existido confinamento na presente escola, os alunos desde o M1 para o M2 estiveram sujeitos a medidas de distanciamento físico e restrições; deste modo como referido pelos autores, esta diminuição no fatores Emoções, Prazer e Forma Física, pode ter sido causados pelo stresse psicológico e níveis moderados de ansiedade e depressão causados pela pandemia.

Analisando a correlação entre as dimensões do QMAD e a variável sexo, em ambos os momentos, verifica-se que existe uma correlação ao nível do fator Emoções nos rapazes e uma correlação ao nível do fator prazer e no fator Forma Física nas raparigas. Tendo em atenção os dados apresentados podemos concluir que o efeito da pandemia afetou de forma diferente cada um dos sexo.

## **Conclusão**

Como foi referido ao longo do trabalho por alguns autores é importante os professores de Educação Física e de outras áreas relacionadas com o Desporto, terem conhecimento das razões que suportam a motivação dos alunos para a prática de atividade física e atividade

desportiva, desta forma pode-se desenvolver estratégias que influenciem a prática e performance dos estudantes nas aulas de educação física.

No caso desta investigação, a mesma revela que a maturação para além de ser um bom indicador para a regulação e controlo da atividade física adequada para cada aluno, esta também poderá ser um indicador para ponderar as motivações dos alunos.

No entanto, durante a investigação, não foi possível trabalhar com os dados de todos os inquiridos, o que se manifestou numa limitação para a obtenção de mais resultados conclusivos a variação da maturação.

Na comparação do M1 e o M2, podemos observar que a pandemia (COVID-19) influenciou negativamente as motivações para a prática das aulas de Educação Física, através de um impacto negativo na atividade física e mental, aumento do nível de stresse, sintomas de ansiedade, conforme defende (Marashi, et al., 2021). Esta desmotivação por parte dos alunos pode também ser um fator a ser considerado por outro ponto de vista, uma vez que nem todos os professores tiveram tempo de adaptar o seu ensino as necessidades impostas pela pandemia ou mesmo a falta de recursos para a inovação de novas formas de lecionar em função desta realidade apresentada.

Em suma cabe aos professores de Educação Física, promover estratégias que combatam ou atenuem os efeitos negativos da pandemia.

## Bibliografia

- Almeida, A. F. (2004). Ética Profissional em Educação Física no Brasil: Prologômenos. *Ética profissional na Educação Física*, 185-196.
- Amoroso, J., & Varregoso, I. (2015). ULTIMATE FRISBEE: UM DESPORTO DE FUTURO, EM CONTACTO COM A NATUREZA. *Journal of Sport Science*, 175-176.
- Araújo, F. (2017). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física – Um Olhar Integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 121-133.
- Balbinotti, M. A., Barbosa, M. L., Balbinotti, C. A., & Saldanha, R. P. (2011). Motivação à prática regular de atividade física: um estudo exploratório. *Estudos de Psicologia*, 99-106.
- Bento, G. G., Ferreira, E. G., Silva, F. C., Mattana, P. H., & Silva, R. d. (2017). Motivação para a prática de atividades físicas e esportivas de crianças: uma revisão sistemática. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 13-23.
- Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, O. J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. d. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 77-93.
- Caires, S. (2006). Vivências e percepções do estágio pedagógico: Contributos para a compreensão da vertentefenomenológica do “Tornar-se professor”. *Análise Psicológica*, 87-98.
- Caires, S. M., Almeida, L. S., & Vieira, D. A. (2010). O estágio na formação de professores: validação da versão reduzida do Inventário de Vivências e percepções do estágio. *Avaliação Psicológica vol.9 no.1* , 1-12.
- Canovas, D. C., & Guedes, D. P. (2012). MPACTO DE DIFERENTES INTENSIDADES DE CAMINHADA EM FATORES DE RISCO CARDIOVASCULARES EM MULHERES SEDENTÁRIAS. *Saúde e Pesquisa*, 217-224.
- Carvalho, L. M. (1994). Física, Avaliação das Aprendizagens em Educação. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, pp. 135-151.
- Casqueiro, A., Bejan, B., Correia, G., Barreto, P., & Gama, R. (2015). A relação entre o género e motivação para a prática de atividades desportivas. *Mediações – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, 40-51.

- Clemente, F. M., & Mendes, R. M. (2013). Perfil de Liderança do Diretor de Turma. *EXEDRA Revista Científica ESEC*, 71-84.
- Correia, T. M. (2014). *Motivação para a prática e não prática desportiva extraescolar em alunos do 3º ciclo do Ensino Básico*. Porto: Dissertação de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.
- Cunha, N., Amante, J., & Gomes, R. (2019). Relação entre género ao nível da motivação para prática da atividades desportivas. *Mediações Vol. 7 – n.º 1*, 151- 162.
- Cunha, R. C., Fortes, M. d., Ferreira, M. d., Bezerra, J. C., Silva, J. M., Graup, S., . . . Dantas, E. H. (2010). Efeitos de um programa de caminhada sob os níveis de autonomia funcional de idosas monitoradas pelo programa saúde da família. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 255-265.
- Dâmaso, N., Batista, M., Serrano, J., Petrica, J., & Paulo, R. ( 2015). Motivação das crianças e jovens para a escolha do futebol como prática desportiva: diferenças entre região e escalão etário. *Revista de Ciencias del Deporte*, 77-78.
- Darido, S. (2012). A Avaliação da Educação. In U. E. Paulista, *Caderno de formação: formação de professores didática geral* (pp. 127-140). São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Direção-Geral da Educação. (2001). *Programa de Educação Física do Ensino Básico do 3.º Ciclo*. Obtido de Direção-Geral da Educação: <https://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>
- Dubinski, P. d., & Tagliar, I. A. (2018). *Métodos utilizados para avaliar a maturação biológica em praticantes de futebol: um estudo de revisão*. Universidade Estadual de Ponta Grossa.
- Fabiani, M. T. (2009). Código de Ética a do Profissional de Educação Física. *Psicologia*, 1-10.
- Feliciano, I. P., & Afonso, R. M. (2012). Estudo sobre a auto-estima em adolescentes dos 12 aos 17 anos. *Psicologia, Saúde e Doenças*, 252 - 265.
- Fernandes, H., Lázaro, J., & Vasconcelos-Raposo, J. (2005). Razões para a não prática desportiva em adultos: Estudo comparativo entre a realidade rural e urbana. *Motricidade, vol. 1, núm. 2*, 106-114.
- Fragoso, C., Ferreira, V., Gameiro, D., Pardal, R., Biscaia, R., & Filhó, T. (2017). AS MOTIVAÇÕES E A IDADE DOS ALUNOS PARA A PRÁTICA EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. *Mediações – Revista OnLine da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal*, 66-77.
- Fusari, J. C. (1998). *O Planejamento do Trabalho Pedagógico:Algumas Indagações e Tentativas de Respostas*. São Paulo: FDE: Série Idéias n. 8.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Almedina.

- Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012). Motivação para a Prática Desportiva nos Alunos do Ensino Básico e Secundário: Influência do Género, Idade e Nível de Escolaridade. *Motricidade*, 38-51.
- Koziel, S. M., & Malina, R. M. (2018). Equações de previsão de compensação de maturidade modificadas: validação em amostras longitudinais independentes de meninos e meninas. *Medicina Esportiva volume 48*, 221–236 .
- Leça-Veiga, A., Sarmiento, P., Rosado, A. F., & Rodrigues, J. J. (1994). Pedagogia do desporto - A supervisão pedagógica na formação inicial. *Ludens*, 5-10.
- Leme, A. S., & Varoto, F. A. (2013.). Ética Profissional na Educação Física Escolar. *Revista Educação Física UNIFAFIBE*, 125-142.
- Marashi, M. Y., Nicholson, E., Michelle, a. J., Fenesi, B., & Heisz, J. J. (2021). *Um paradoxo de saúde mental: a saúde mental foi um motivador e uma barreira para a atividade física durante a pandemia de COVID-19*. Obtido de PLoS ONE 16(4): e0239244: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239244>
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). *Os Estilos de Ensino em Educação Física: Entre a Teoria e a Prática*. Faculdade de Motricidade Humana Edições FMH.
- Mirwald, R. L., G. Baxter-Jones, A. D., Bailey, D. A., & Beunen, G. P. (2002). Uma avaliação da maturidade a partir de medidas antropométricas. *Medicina e Ciência em Esportes e Exercício*, 689-694.
- Nobre, P. R. (2015). Avaliação das Aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos. *Tese de doutoramento em Ciências do Desporto e Educação Física na especialidade de Ciências da Educação Física*, (pp. 46-73). Coimbra.
- Oliveira, V. M., Silva, T. R., Brasil, M. R., Estevão, B. J., Chumlhak, Z., & Silva, S. R. (2017). Nível de motivação e coordenação motora em escolares ingressantes em um projeto de futsal. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*, 42-52.
- Onofre, M. S. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 75-97.
- Pacheco, J. A. (1998). A Avaliação da Aprendizagem. In L. Almeida, & J. Tavares, *Conhecer, aprender e avaliar* (pp. 111-132). Porto: Porto Editora.
- Paim, M. C., & Pereira, É. F. (2004). Fatores motivacionais dos adolescentes para a prática de capoeira na escola. *Motriz Rio Claro*, 159-166.
- Petrica, J. M. (1998). A evolução dos conceitos de sucesso Pedagógico/ceficacia no ensino das atividades. *Educare-educare*, 101-111.
- Quina, J. d. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *Escola Superior de Educação*. Edição do Instituto Politécnico de Bragança.

- Quina, J., Costa, F. C., & Diniz, J. A. (1998). O feedback pedagógico. Análise da informação retida pelos alunos em aulas de Educação Física. *Educación física e deporte no século XXI. VI Congreso Galego de Educación Física*, 735-748.
- Ré, A. H. (2011). Crescimento, maturação e desenvolvimento na infância e adolescência: Implicações para o esporte. *Motricidade*, 55-67.
- Ribeiro-Silva, E., Fachada, M., & Nobre, P. (2021). *Prática Pedagógica Supervisionada em Educação Física IV – 2020/2021*. Universidade de Coimbra: Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Rodrigues, G. M. (2003). A Avaliação na educação física escolar: CAMINHOS E CONTEXTOS. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 11-21.
- Romão, P., & Pais, S. (2013). *Educação Física 10º/11º/12º anos*. Porto: Porto Editora.
- Rosa, A. F., Reis, N. M., Vieira, M. d., Folle, A., & Guimarães, A. C. (2018). The practice of dance as extracurricular activity is related to higher motivation and physical activity level in students. *Motricidade*, 3-10.
- Severino, V. J. (2010). *Crescimento, maturação e potência aeróbia : estudo com futebolistas de 11 anos de idades*. Coimbra.
- Shibukawa, R. M., Guimarães, A. C., Machado, Z., & Soares, A. (2011). Motivos da prática de dança de salão nas aulas de educação física escolar. *Revista brasileira Educação Física Esporte*, 19-26.
- Soares, J., & Antunes, H. (2016). Modelo de Educação Desportiva: características, vantagens e precauções. pp. 136-147.
- Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). Motivação para a prática e não prática. *O Portal dos Psicólogos*, 1-26.
- Voser, R. d., Hernandez, J. A., Voser, P. E., & Rodrigues, T. A. (2016). Motivação dos praticantes de futsal universitário: um estudo descritivo. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*, 357-364.
- Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de agosto. Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. Diário da República, 1ª Série-A, 201, 5569-5572.

# Apêndices



**QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS SOBRE AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Estamos a realizar um trabalho de investigação científica sobre o ensino da Educação Física em que precisamos de conhecer a opinião dos alunos sobre as aulas de Educação Física. Por essa razão, elaborámos este questionário. No questionário todas as tuas respostas serão totalmente anónimas e apenas para conhecimento do autor do estudo. Desde já muito obrigado pela tua colaboração!

**Grupo 1**

Nas questões que se seguem pedimos-te apenas algumas informações gerais:

- 1.1. Idade \_\_\_\_ anos 1.2. Género:   M     F   1.3. Ano de Escolaridade \_\_\_\_  
 1.4. Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
 1.5. Número de elementos do agregado familiar \_\_\_\_

**Grupo 2**

**Dados Escolares**

Importância da escola?	
Disciplina(s) favorita(s)?	
Disciplina(s) que menos gosta?	
Disciplina em que tem mais dificuldades?	

**Educação Física**

Gostas de Educação Física?	
Nota do ano anterior?	
Matéria(s) favorita(s)?	
Matéria em que tem mais dificuldades?	

Ordene por ordem decrescente de importância (sendo 1 o mais importante e 7 o menos importante) as seguintes opções:

- Comer:            Passar de ano:            Aprender:            Divertir-me:             
 Ter mais saúde:            Praticar Desporto:



**QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS SOBRE AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Estamos a realizar um trabalho de investigação científica sobre o ensino da Educação Física em que precisamos de conhecer a opinião dos alunos sobre as aulas de Educação Física. Por essa razão, elaborámos este questionário. No questionário todas as tuas respostas serão totalmente anónimas e apenas para conhecimento do autor do estudo. Desde já muito obrigado pela tua colaboração!

**Grupo 1**

Nas questões que se seguem pedimos-te apenas algumas informações gerais:

- 1.1. Idade \_\_\_\_ anos 1.2. Género:   M     F   1.3. Ano de Escolaridade \_\_\_\_  
 1.4. Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
 1.5. Número de elementos do agregado familiar \_\_\_\_

**Grupo 2**

**Dados Escolares**

Importância da escola?	
Disciplina(s) favorita(s)?	
Disciplina(s) que menos gosta?	
Disciplina em que tem mais dificuldades?	

**Educação Física**

Gostas de Educação Física?	
Nota do ano anterior?	
Matéria(s) favorita(s)?	
Matéria em que tem mais dificuldades?	

Ordene por ordem decrescente de importância (sendo 1 o mais importante e 7 o menos importante) as seguintes opções:

- Comer:            Passar de ano:            Aprender:            Divertir-me:             
 Ter mais saúde:            Praticar Desporto:

**Apêndice 1: Questionário para recolha de dados iniciais**

1º Período- Unidade Didática de Basquetebol - 9º ano													
Basquetebol		Novembro					Dezembro						
		Dias	16	20	23	27	30	04	7	11	14	18	
Conteúdos		Aula nº	1/2	3	4/5	6	7/8	9	10/11	12	13/14	15	
Habilidades Motoras	Técnica	Passe/recepção	Peito	A.D	1	Ex	Ex	A.F	C	C	C	A.S	
			Picado	A.D	1	Ex	Ex	A.F	C	C	C	A.S	
		Drible	Progressão	A.D	1	Ex	Ex	A.F	C	C	C	A.S	
			Protecção	A.D	1	Ex	Ex	A.F	C	C	C	A.S	
		Lançamento	Apoio	A.D	1	Ex	Ex	A.F	C	C	C	A.S	
			Passada	A.D	1	Ex	Ex	A.F	C	C	C	A.S	
		Posição Básica	Ofensiva	A.D		1	Ex	A.F	C	C	C	A.S	
			Defensiva	A.D		1	Ex	A.F	C	C	C	A.S	
	Tática	Ofensiva	Finalizar	A.D		1	Ex	A.F	Ex	C	C	A.S	
			Criar linhas de passe	A.D		1	Ex	A.F	Ex	C	C	A.S	
			Continuação do ataque	A.D		1	Ex	A.F	Ex	C	C	A.S	
		Defensiva	Marcação individual	A.D		1	Ex	A.F	Ex	C	C	A.S	
	Formas jogadas	3x3	A.D		1	Ex	A.F	Ex	C	C	A.S		
		5x5	A.D		1	Ex	A.F	Ex	C	C		A.S	
		A.D	Avaliação diagnóstica	I	Introdução			Ex	Exercitação				
		C	Consolidação	A.F	Avaliação Formativa			A.S	Avaliação Sumativa				

Apêndice 2: Extensão e Sequência de Conteúdos

Plano Aula			
Professor(a): Bernardo Cardoso		Data:	Hora:
Ano/Turma: 9º C	1º Período	Local/Espaço:	
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Função didática:	
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			

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

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):

Reflexão Crítica / Relatório da Aula:
<u>Planeamento da aula</u>
<u>Instrução:</u>
<u>Gestão:</u>

**Apêndice 3: Modelo Plano de Aula**



# **Anexos**

## ROULEMENT

	Semanas Relativas ao 1º Período												
	21/09 25/09	28/09 02/10	05/10 09/10	12/10 16/10	19/10 23/10	26/10 30/10	02/11 06/11	09/11 13/11	16/11 20/11	23/11 27/11	30/11 04/12	07/12 11/12	14/12 18/12
<b>Teresa Bett.</b>	1	SG	2	3	4	5	6	SJ	7	1	SG	2	3
<b>Manuela Sousa</b>	SJ	7	1	SG	2	3	4	5	6	SJ	7	1	SG
<b>Vasco Pinto</b>	6	SJ	7	1	SG	2	3	4	5	6	SJ	7	1
<b>Ana Matias</b>	4	5	6	SJ	7	1	SG	2	3	4	5	6	SJ
<b>Helder Teixeira</b>	5	6	SJ	7	1	SG	2	3	4	5	6	SJ	7
<b>João Esteves</b>	3	4	5	6	SJ	7	1	SG	2	3	4	5	6
<b>João Radich</b>	2	3	4	5	6	SJ	7	1	SG	2	3	4	5
<b>Daniela Reis</b>	SG	2	3	4	5	6	SJ	7	1	SG	2	3	4
<b>Márcia Silveira</b>	7	1	SG	2	3	4	5	6	SJ	7	1	SG	2
*** O docente que está há mais tempo fora do pavilhão tem prioridade sobre os restantes ***													
Semanas Relativas ao 2º Período													
<b>Helder Teixeira</b>	4/1	11/1	18/1	25/1	1/2	8/2	15/2	22/2	1/3	8/3	15/3	22/3	
	8/1	15/1	22/1	29/1	5/2	12/2	19/2	26/2	5/3	12/3	19/3	26/3	
<b>Espaço</b>	1	SG	2	3	4	5	6	SJ	7	1	SG	2	
*** O docente que está há mais tempo fora do pavilhão tem prioridade sobre os restantes ***													
Semanas Relativas ao 3º Período													
<b>Helder Teixeira</b>	12/04	19/04	26/04	03/05	10/05	17/05	17/05	24/05	31/05	07/06	14/06		
	16/04	23/04	30/04	07/05	14/05	21/05	07/05	24/05	04/06	11/06	18/06		
<b>Espaço</b>	3	4	5	6	SJ	7	1	SG	2	3	4		
*** O docente que está há mais tempo fora do pavilhão tem prioridade sobre os restantes ***													

### Anexo 1: Rotação de Espaços

**COMEDIG**  
Competências  
de Literacia  
Digital e Mediática  
em Portugal  
6 novembro 2020

Faculdade de Psicologia e de Ciências  
da Educação da Universidade de Coimbra

Seminário  
**C**  
**O** >  
**M** **E**  
**D** **I**  
**G** 

## CERTIFICADO

Certifica-se que **Bernardo Jorge Barbosa Cardoso** participou no **seminário COMEDIG – Competências de Literacia Digital e Mediática em Portugal**, organizado no âmbito do projeto COMEDIG (PTDC/CED-EDG/32560/2017), que teve lugar no dia 6 de novembro de 2020.

Coimbra, 6 de novembro de 2020.

A Organização

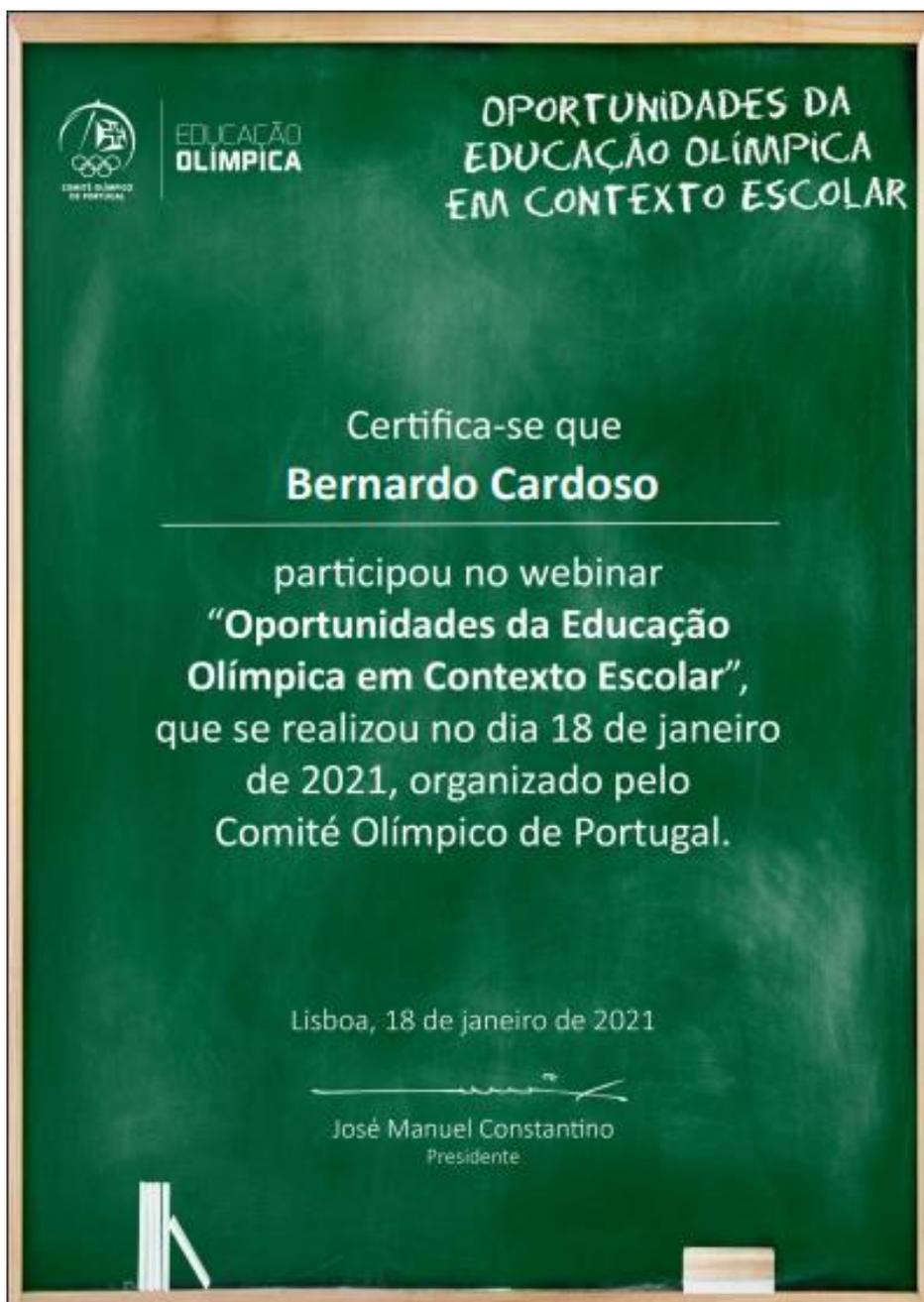




Cofinancado por:



## Anexo 2: PROJETO COMEDIG



Anexo 3: Programa de Educação Olímpica | Certificado Participação Webinar

# CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO

Certifica-se que

*Bernardo Jorge Barbosa Cardoso*

---

assistiu ao webinar **Fitness e Atividades e Ginásio**, organizado pela editora LIDEL e pelo Instituto Português do Desporto e da Juventude, I.P., realizado no *Dia Mundial da Atividade Física*, 6 de abril de 2021, com a duração de 1h30.



---

*Rita Annes*

Diretora Comercial & Marketing



[www.lidel.pt](http://www.lidel.pt)

**Anexo 4: Certificado de participação LIDEL - Webinar Fitness e Atividades de Ginásio**



## Certificado de Participação

Certifica-se que Bernardo Jorge Barbosa Cardoso participou no **XIII Congresso Internacional de Avaliação Formativa em Educação** realizado na **Universidade Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física**, nos dias 24, 25 e 26 de junho de 2021.

*Prof. Doutor José Pedro Leitão  
Ferreira*

**Diretor da Faculdade de Ciências do  
Desporto e Educação Física da  
Universidade de Coimbra**

*Prof. Doutor Víctor López-Pastor*

**Coordenador da Red de Evaluación  
Formativa y Compartida en Educación**



FACULDADE DE  
CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA



Anexo 5: CIAFE - Certificado de Participação



## Certificado de Comunicação

Certifica-se que Bernardo Jorge Barbosa Cardoso, Daniel Filipe Correia de Paiva e Luís Manuel Pinto Lopes Rama apresentaram a comunicação com o título *Motivação dos alunos para a Educação Física: origem geográfica e género* no **XIII Congresso Internacional de Avaliação Formativa em Educação** realizado na **Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Portugal.**

*Prof. Doutor José Pedro Leitão Ferreira*

**Diretor da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra**

*Prof. Doutor Victor López-Pastor*

**Coordenador da Red de Evaluación Formativa y Compartida en Educación**



FACULDADE DE  
CIÊNCIAS DO DESPORTO  
E EDUCAÇÃO FÍSICA  
UNIVERSIDADE DE  
COIMBRA



Anexo 6: CIAFE - Certificado de Comunicação