



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Victor Manuel Gomes da Silva

Relatório de Estágio
Motivação para as Aulas de Educação
Física. Estudo centrado no 3º ciclo do
Ensino Básico e Secundário de uma
Escola Pública e Privada.



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Victor Manuel Gomes da Silva

Relatório de Estágio
Motivação para as Aulas de Educação
Física. Estudo centrado no 3º ciclo do
Ensino Básico e Secundário de uma
Escola Pública e Privada.

Relatório de estágio apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-Lei nº74/2006 de 24 de Março e Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro).

Trabalho realizado sob a orientação do
Prof. Doutor Paulo Alberto da Silva Pereira

Outubro de 2012

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTE RELATÓRIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

A concretização deste trabalho foi conseguida com a colaboração, apoio e incentivo de um grande número de pessoas às quais quero expressar o meu agradecimento:

Ao Professor Doutor **Paulo Pereira**, pela orientação, constante disponibilidade e indispensável contributo na elaboração deste trabalho, o meu reconhecido apreço e enorme consideração.

Ao Professor **Luís Sousa**, por todo o acompanhamento prestado e o conhecimento transmitido ao longo do ano letivo, pela sua forma de olhar para a Educação Física e para os alunos, que me marcará para toda a minha atividade profissional.

Ao **Pedro Resende**, pelo conhecimento transmitido nas muitas reflexões conjuntas, por todo o apoio prestado e por ter sido um colega excepcional nos momentos mais difíceis.

A todos os alunos da turma do **8ºA e do 10ºBCD**, que me proporcionaram momentos de aprendizagem extremamente ricos e que me ajudaram a crescer como pessoa e professor

Á **minha família**, gostaria de agradecer o apoio incondicional, bem como a compreensão e amor transmitido ao longo destes anos, são o meu exemplo e tudo para mim.

Á **Sara**, por toda a compreensão prestada pela minha ausência, por todo o carinho transmitido e sobretudo, pelo exemplo de dedicação que coloca em tudo o que faz, sendo para mim uma referência.

Aos **meus colegas de curso**, juntos percorremos um longo percurso que está prestes a terminar, no entanto, as boas recordações vão perdurar para sempre.

A **todos** aqueles que durante a minha vida contribuíram de alguma forma para a minha formação académica e pessoal.

A todos o meu **OBRIGADO**.

RESUMO - Motivação para as Aulas de Educação Física. Estudo centrado no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário de uma Escola Pública e Privada.

Este relatório final de estágio insere-se na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I e II do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto de Educação da Universidade do Minho.

A prática de Ensino Supervisionada foi realizada numa escola do concelho da Maia no ano letivo 2011/2012 e tinha como objetivo explorar e vivenciar todo o contexto escolar na função de professor estagiário a fim de consolidar as aprendizagens geradas nos ciclos de estudo anteriores.

O presente relatório procura sintetizar todos os momentos vivenciados ao longo do estágio, um caminho reflexivo e de aprendizagem guiada, que em muito contribuiu para uma melhoria profissional e pessoal.

O documento encontra-se organizado em três grandes áreas de intervenção: i) organização e gestão do ensino e da aprendizagem; ii) participação na escola e relação com a comunidade; iii) investigação e desenvolvimento profissional.

Na primeira área é primeiramente feita a caracterização geral do estágio, das turmas e da escola de acolhimento. Nesta área abordamos as planificações (anual, didática e aula) e ainda refletimos sobre a realização, onde se insere a instrução, gestão, clima e a disciplina. Por fim, exacerbamo-nos sobre a temática da avaliação procurando expor de que forma esta foi aplicada ao longo do estágio.

Na área da participação na escola e relação com a comunidade é apresentada de forma sucinta a atividade por nós desenvolvida e as restantes atividades em que fomos participando, nomeadamente a festa de Natal.

Na última área desenvolvida do presente relatório, investigação e desenvolvimento profissional, são apresentadas as conclusões do estudo “Motivação para as Aulas de Educação Física. Estudo centrado no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário de uma Escola Pública e Privada”.

Para finalizar, apresentamos as nossas considerações finais em relação ao caminho percorrido no presente ano letivo que em muito contribuirão para uma futura intervenção de qualidade junto dos alunos.

Palavras-Chave: Estágio, Ensino, Educação Física, Motivação

ABSTRACT - Motivation for classes of Physical Education. Study centered in the 3rd cycle of the elementary and secondary education of a Public and Private School

This report inserts itself in the curricular unit of Supervised Teaching Practice I and II from the second year of the Masters Degree on Teaching Physical Education on Elementary and High School, in the Education Institute of Minho's University.

The Supervised Teaching Practice was executed in held a school in the municipality of Maia during the 2011/2012 school year. The aim was to explore and experience the trainee teacher's job/charge in a school context in order to consolidate all that was learned in the previous learning stages.

The present report seeks to summarize all the experienced moments during the traineeship, it was a reflexive path and a guided apprenticeship that contributed to a great professional and personal improvement.

This document is organized in three major fields of intervention: i) organization and management of teaching and learning; ii) school's involvement and the relationship with the community; iii) investigation and professional development.

The first field starts with the traineeship's, classes and school's general characterization. In this area we approached the planning (annual, didactic and class) and a reflection on the practical realization, that includes instruction, management, climate and discipline. In conclusion we focused on the evaluation theme seeking to expose the way it was applied through the traineeship.

In the field of school's participation and relationship with the community it is presented in a very summarized way the activities we developed and other activities in which we participated, like the Christmas party.

In the last field developed in the present report, investigation and personal development are presented the conclusions of the study "Motivation for classes of Physical Education. Study centered in the 3rd cycle of the elementary and secondary education of a Public and Private School".

In the end we present our final considerations regarding the path we took in the present school year that will contribute to a future great intervention among students.

Keywords: Traineeship, Teaching; Physical Education, Motivation

ÍNDICE

RESUMO	ii
ABSTRACT -	iii
Índice de Anexos	vi
1. INTRODUÇÃO	1
1. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	3
1.1. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	3
1.1.1. Conceção	3
1.1.2. Planeamento	7
1.1.3. Realização	11
1.1.4. Avaliação do Ensino	15
1.2. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	21
1.2.1. Atividades Organizadas pelo Núcleo de Estágio	21
1.2.2. Outras Atividades	23
1.3. Área 3 – Investigação e Desenvolvimento Profissional	24
1.3.1. Introdução	24
1.3.2. Revisão da Literatura	24
1.3.3. Objetivos	27
1.3.4. Metodologia	27
1.3.5. Apresentação dos resultados	29
1.3.6. Discussão dos resultados	33
1.3.7. Conclusões	36
2. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39

Índice de Quadros

Quadro 1 - Distribuição dos sujeitos atendendo à escola, ciclo de estudo e ao género. 27	
Quadro 2 - Valores médios obtidos pelos alunos nos itens do Questionário de Orientação de Objetivos de Realização em Educação Física (versão adaptada do POSQ)	29
Quadro 3 - Estatística descritiva e inferencial que permite analisar as orientações motivacionais mediante o género, a prática ou não prática de atividades extra-curriculares e entre o tipo de escola.....	30
Quadro 4 - Estatística descritiva e inferencial que permite analisar as orientações motivacionais mediante o género, a prática ou não prática de atividades extra-curriculares e entre o tipo de escola.....	30
Quadro 5 - Estatística descritiva e inferencial que permite analisar as orientações motivacionais mediante o género em função do ciclo de estudo.	31
Quadro 6 - Estatística descritiva e inferencial que permite analisar as orientações motivacionais mediante a prática desportiva extra.....	32

Índice de Anexos

Anexo 1 – Questionário de Turma e Sociométrico	45
Anexo 2 – Planificação Anual – 8ºA e 10º BCD.....	52
Anexo 3 – Unidade Didática	55
Anexo 4 – Plano de aula.....	66
Anexo 5 – Reflexões de aula	68
Anexo 6 – Ficha de Observação.....	71
Anexo 7 – Ficha de Avaliação Formativa	73
Anexo 8 – Ficha de Avaliação Sumativa	75
Anexo 9 – Pauta Final 3º Período – 10ºBCD	77
Anexo 10 – Torneio de Voleibol – 8º A.....	79
Anexo 11 – Documento Geral da Atividade realizada pelo núcleo de estágio (Jornadas Desportivas 2012).....	81
Anexo 12 – Flyer da Atividade realizada pelo núcleo de estágio (Jornadas Desportivas 2012).....	83
Anexo 13 – Questionário do estudo de investigação [<i>POSQ</i> adaptado para versão portuguesa].....	85

1. INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio está inserido no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários da Universidade do Minho.

“O estágio pode ser definido como uma experiência de formação estruturada e como um marco fundamental na formação e preparação dos alunos para a entrada do mundo profissional” (Caires e Almeida, 2000).

A prática de ensino supervisionada foi realizada num estabelecimento de ensino particular na área metropolitana do Porto. O grupo de estágio foi composto por mim e pelo Pedro Resende, com quem tive o privilégio de refletir e melhorar ao longo do ano letivo. O Professor Luís Sousa foi o nosso Professor cooperante sendo o titular das turmas que lecionamos, estando a responsabilidade da supervisão da prática de ensino atribuída ao docente da Universidade do Minho, o Professor Doutor Paulo Pereira.

“O desenvolvimento da capacidade de ação, da capacidade de comunicação e da emancipação do futuro professor necessitam de formação teórica e prática durante o processo de formação inicial e contínua, através dos meios de ensino e das diferentes experiências formativas. A organização da formação, ainda na fase de formação inicial implica que esta inclua experiências de formação que decorram nas condições do exercício profissional ou seja, na Escola” (Matos, 2010). Felizmente tivemos a possibilidade de vivenciar um conjunto de experiências diversificadas mas igualmente formativas, que nos auxiliou e muito na nossa ação junto dos alunos. Hoje, ser professor é muito mais abrangente que a gestão da própria aula, o que obriga a uma melhor e mais diversificada formação. Enquanto professor estagiário fiquei incumbido de assumir todas as tarefas inerentes à docência, desde o planeamento anual até ao plano de aula. Todas estas tarefas eram supervisionadas e avaliadas pelo professor cooperante estando aqui descritas.

Segundo Carreiro da Costa (1995) cit. por Almeida (2011), a qualidade de ensino influencia em grande parte o êxito nas aprendizagens escolares por parte dos alunos, ou seja, a aprendizagem dos alunos depende da capacidade do professor criar condições de sucesso aos alunos. Perante isto, enquanto professores devemos estar consciencializados para a importância da nossa intervenção junto dos alunos. Sendo o estágio o ponto inicial dessa intervenção torna-se fundamental que desde logo o

professor estagiário procure uma melhoria constante, no sentido de adquirir as competências necessárias para desenvolver a sua intervenção, gerando nos alunos as melhores aprendizagens. Neste sentido, ao longo do ano letivo absorvi o conhecimento que os colegas (restantes professores) me foram transmitido nas reflexões conjuntas, ajudando-me assim a ultrapassar algumas das dificuldades encontradas ao longo do ano.

A elaboração deste relatório final apresenta como objetivo principal, explicar as reflexões desenvolvidas ao longo da prática de ensino supervisionada do professor estagiário. Desta forma, o documento apresenta uma visão pessoal condicionada pelo contexto onde me inseri no presente ano letivo. Serão apresentadas as reflexões sobre as aprendizagens realizadas, as estratégias adotadas e as práticas pedagógicas, assim como as dificuldades sentidas e as respetivas formas de resolução encontradas.

O documento encontra-se organizado em três grandes áreas de intervenção: i) organização e gestão do ensino e da aprendizagem; ii) participação na escola e relação com a comunidade; iii) investigação e desenvolvimento profissional.

1. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

1.1. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

1.1.1. Conceção

1.1.1.1. Escola

O estágio decorreu num estabelecimento de Ensino Particular da área metropolitana do Porto. Inaugurado a 12 de Setembro de 2001 é constituído por três polos que servem os alunos desde o pré-escolar até ao secundário. O ensino secundário teve o seu início no presente ano letivo dando assim continuidade ao trajeto educativo dos alunos que o inauguraram em 2001.

Na sua etapa inicial a comunidade escolar era cerca de três dezenas de alunos distribuídos pela creche e jardim-de-infância, verificando-se um aumento do número de alunos ano após ano. Atualmente conta com uma população de 618 alunos, 48 docentes, 23 auxiliares de ação educativa, 2 psicólogas, 1 nutricionistas, 2 membros de direção e 3 coordenadores pedagógicos.

Com a inauguração do secundário no presente ano letivo cumpre-se o projeto iniciado em 2001, procurando centrar toda a vertente pedagógica no desenvolvimento escolar e pessoal dos alunos, alicerçado no seu lema para um ensino de excelência: “Qualidade no Sucesso que permita, pela exploração de todas as nossas potencialidades, a construção conjunta de um mundo melhor.” (PE 2009/2012 CNM)

Os três polos que albergam os 618 alunos possuem condições de excelência para o desenvolvimento escolar dos alunos. Todas as salas estão equipadas com quadros interativos e computadores de apoio ao professor e as bibliotecas funcionam como um espaço privilegiado pelos alunos para o estudo. As auxiliares educativas assumem um papel preponderante no funcionamento da escola, auxiliando de forma ativa os docentes. No que concerne às aulas de Educação Física, a escola possuiu dois pavilhões e um espaço exterior. Os espaços para as aulas de educação física são totalmente ajustados uma vez que não existe mais do que duas turmas em simultâneo a ter a aula. Para além do espaço físico ainda temos ao nosso dispor todo o material das várias matérias, com exceção de algum material de ginástica.

Por fim, é de salientar a preocupação constante de toda a comunidade educativa no desenvolvimento do bem-estar dos alunos.

Caracterização do Meio Social, Económico e Cultural

A escola de acolhimento localiza-se na freguesia de Milheirós do concelho da Maia. Este situa-se na Região Norte pertencendo à área metropolitana do Porto e é um dos concelhos do Distrito do Porto. A sua área geográfica estende-se por 83,7 Km² e segundo os Censos de 2001 tem 120 111 habitantes.

O concelho tem vindo a melhorar a sua rede de escolas públicas afirmando-se ainda como uma referência nacional no âmbito desportivo. Paralelamente o concelho da Maia afirma-se cada vez mais como um importante centro cultural da região destacando-se as atividades ligadas ao teatro, música e às tradições locais.

Neste concelho podemos encontrar algumas instalações que demonstram o nível de desenvolvimento, como o Parque Zoológico da Maia, a Biblioteca Municipal Dr. José Vieira de Carvalho, o Estádio da Maia, diversos complexos municipais de piscinas, o Museu da História e Etnologia da Terra da Maia, entre outros.

Encontra-se rodeado de ótimos acessos o que lhe permite uma maior abrangência, captando para a região muito investimento. Possui ainda um estabelecimento de ensino superior, Instituto Superior da Maia, que procura responder às necessidades locais colaborando com as instituições na promoção de recursos qualificados e no desenvolvimento da região. A freguesia que foi outrora abundante em trigo, castanhas, vinho e leite, conta atualmente com uma forte modernização das suas infraestruturas, nomeadamente ao nível do saneamento básico e das instituições escolares. Nos últimos anos a freguesia tem vindo a transformar-se numa realidade urbana com a abertura de vias, construção de urbanização e a criação de núcleos industriais.

1.1.1.2. Turmas

8ºA

A turma do 8ºA é formada por 18 alunos, dos quais 10 são rapazes e 8 são raparigas. A turma caracteriza-se pela conflitualidade entre alguns alunos, apesar de o comportamento em sala de aula ser considerado “Bom” pelo conselho de turma. Os alunos estão inseridos em contextos económicos favoráveis (de acordo com as profissões dos pais), tendo um conjunto de rotinas diárias favoráveis a um estilo de vida saudável (número de refeições, horas de sono, atividade física diária). A predisposição para as aulas de Educação Física é total apresentando no entanto alguns comportamentos desviantes.

Através do estudo de turma e do questionário sociométrico (anexo1) realizado por nós no início do ano letivo, foi possível identificar algumas relações negativas entre os alunos da turma. Este estudo permitiu-nos ajustar a formação dos grupos minimizando a conflitualidade existente na turma.

A turma demonstra bastante interesse nas aulas de Educação Física em especial nos Jogos Desportivos Coletivos. Apesar de o conhecimento sobre as matérias da disciplina não ser o mais desejado, os alunos demonstram uma enorme motivação para aprender e evoluir com os conhecimentos adquiridos.

10ºBCD

A turma do 10º BCD, engloba alunos de 3 cursos (turma B – Ciências Socioeconómicas, turma C – Línguas e Humanidade, turma D – Artes Visuais). Nas aulas específicas de cada curso os alunos estão divididos pelas respetivas turmas, sendo que nas aulas gerais juntam-se. Para além disso, existem apenas 2 rapazes, num total de 12 alunos. O comportamento em sala de aula é considerado pelo conselho de turma “Muito Bom”. Todos os alunos têm um contexto económico favoráveis (de acordo com as profissões dos pais), tendo quase todos um conjunto de rotinas diárias favoráveis a um estilo de vida saudável (número de refeições, horas de sono, atividade física diária). Provavelmente por ser uma turma onde 83% dos alunos são do género feminino, a predisposição para as aulas de Educação Física não é total, e existe alguma falta de motivação por parte destes para a prática, não apresentando no entanto comportamentos desviantes, e não desrespeitando os professores. É uma turma que apresenta elevados índices de responsabilidade e respeito, já tendo em vista os objetivos que pretendem para atingir as suas metas (ao nível académico-profissional).

Através do estudo de turma e do questionário sociométrico (anexos 1) realizado por nós no início do ano letivo, foi possível identificar algumas relações negativas entre os alunos da turma. Este estudo permitiu-nos ajustar a formação dos grupos minimizando a conflitualidade existente na turma e resolvendo alguns comportamentos mais inapropriados.

A turma demonstra algum interesse nas aulas de Educação Física sobretudo nos Jogos Desportivos Coletivos, e encara a disciplina como uma forma de aliviar toda a tensão que existe devido à carga horária das outras disciplinas. Apesar de o conhecimento sobre as matérias da disciplina não ser o mais desejado, os alunos demonstram uma motivação intrínseca para aprender e evoluir.

1.1.1.3. Documentos reguladores do processo ensino-aprendizagem

Como tivemos o privilégio de desenvolver a prática de ensino supervisionada numa escola particular parece-nos relevante refletir e expor a preparação do ano letivo que de alguma forma é diferente da escola pública.

Primeiramente o ano letivo inicia-se ainda em Julho com a preparação de toda a documentação de orientação ao funcionamento das várias disciplinas. Quando chegamos, nos primeiros dias de Setembro, foi-nos logo entregue o regulamento interno, projeto educativo, projeto curricular, projeto curricular de turma e o plano anual de atividades. Nesta fase, todos os professores já estavam atribuídos às respetivas turmas e já se encontravam a preparar as aulas. Assim, ainda antes de termos o contacto com os alunos já tínhamos um conjunto de informação relevante da turma e dos alunos, que muito nos ajudou a organizar as primeiras aulas do nosso estágio.

Antes de iniciarmos a prática pedagógica foi-nos possível reunir com a Dr^a Teresa Dias, Psicóloga Educacional responsável pelo serviço de educação, saúde e psicologia, no sentido de conhecer o perfil psicológico da turma e dos alunos, desenvolvendo um conjunto de estratégias para controlar e melhorar a prestação dos alunos na aula de educação física.

Desde o primeiro dia que percebemos que o rigor e a organização é uma linha de orientação permanente em toda a comunidade escolar.

1.1.2. Planeamento

Planeamento Anual

Segundo Bento (2003) a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexão e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.

O planeamento anual da disciplina de Educação Física (anexo 2) já estava definido quando chegamos à escola, porque na primeira reunião com os encarregados de educação é entregue o planeamento anual de cada disciplina, no entanto, tal como referiu o professor cooperante, este é um documento flexível e ajustável perante os problemas que possam ocorrer ao longo do ano letivo. Após terminar cada episódio de ensino é necessário proceder a uma análise e balanço desse episódio, para que se possa melhorar o planeamento do episódio que se segue, bem como a organização e, evidentemente, a própria atividade pedagógica (decisões de pós-impacto).” Ainda Aranha (2004) refere que o planeamento pode ser dividido em 3 fases: a fase de conceção, durante a qual se selecionam e definem e estruturam os objetivos e estratégias, ou seja, é aquela que se refere ao planeamento propriamente dito. Ultrapassada a fase de conceção, entra-se na de aplicação, ou execução, ou seja, aquela em que se vai aplicar o que se planeou. A outra fase é a de controlo/avaliação.

Neste planeamento apenas estavam definidas as matérias nucleares a lecionar. A distribuição do número de aulas por unidade didática e a sua ordem foi elaborada pelo grupo de estágio juntamente com o professor cooperante, uma vez que a meio do ano letivo, houve uma troca de turmas, sendo assim necessário que todo o trabalho realizado nas duas turmas fosse concebido e refletido pelos dois membros do grupo de estágio.

Tendo em consideração o programa nacional de educação física (Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular - Instituto de Educação, 2010, Departamento do Ensino Secundário, 2001) verificamos que não existe uma total concordância com as linhas de orientação do ministério da educação. Por exemplo, no planeamento do 8ºA não consta as matérias de Dança Patinagem. No 10º ano não consta nos programas de Educação Física o hóquei em campo, no entanto esta foi uma das matérias planeadas e lecionadas.

Em termos de calendarização do planeamento não foi necessário termos em conta a gestão dos recursos matérias e do espaço de aula, uma vez que existem dois

pavilhões nos quais não se encontram mais do que uma turma em simultâneo (na maior parte das situações). Assim, ajustamos as matérias em função dos objetivos que tínhamos para a turma e articulamo-las de forma a motivar os alunos ao longo de todo o período escolar. Em termos de recursos temporais estavam previstas 100 aulas (45 minutos) para o 8ºA e 66 aulas (90 minutos) para o 10º BCD. O planeamento foi sendo alterado ao longo do ano letivo de forma a corresponder às necessidades da turma (ajustamento do número de aulas na unidade didática), e das atividades dentro da escola.

Unidade Didática

É pertinente considerar que a unidade didática contempla uma pesquisa sobre as principais problemáticas que carecem na Educação Física, dado que, recentes investigações revelam que a auto percepção dos alunos e dos professores face à mesma, é diferente quando comparada com as restantes disciplinas curriculares (Mendes, 2010), talvez pelo seu cariz essencialmente prático, mas também por muitos outros fatores que englobam os comportamentos dos docentes desta área, muitas vezes associados aos processos avaliativos e de planificação utilizados.

Assim sendo, a unidade didática ajudará o professor a conduzir o processo de ensino-aprendizagem numa visão mais macro (um a dois meses), sendo um documento composto pelos seguintes itens: 1) População Alvo; 2) Recursos materiais, humanos e temporais; 3) Objetivos; 4) Estruturação de conteúdos; 5) Métodos de Controlo de Processo; 6) Estratégias de abordagem da unidade didática (anexo 3).

Após um breve enquadramento, é pertinente considerar alguns requisitos de forma a aumentar a eficácia pedagógica da mesma. A unidade didática quando suportada por um Estudo de Turma detalhado, irá provavelmente traduzir-se num planeamento mais adequado às necessidades dos alunos. A incorporação de estratégias que se revelem exequíveis e potencializem toda a conduta do processo de ensino aprendizagem deve sempre constar na didática e sempre que surjam alterações ou até mesmo a sua retificação total, devemos realizar uma adenda à mesma. Na minha perspetiva, é muito importante a elaboração prévia da unidade didática, porque permite organizar, estruturar e sequencializar os conteúdos, com o intuito de conseguirmos intervir de forma mais minuciosa e antecipar pequenos condicionalismos que nos deparamos constantemente, objetivando que todas estas particularidades se possam repercutir positivamente no comportamento e no ritmo de aprendizagem dos alunos.

A construção dos documentos de apoio ao Professor como a didática, é muitas vezes negligenciada pelos docentes, no entanto, esta revelou-se fundamental na gestão das aprendizagens dos alunos e da construção das aulas, mas sobretudo na nossa intervenção. Esta permitiu uma reflexão sobre os conteúdos das matérias, a história da modalidade, as componentes críticas, os exercícios e até as estratégias específicas para cada matéria, estando desta forma o docente melhor preparado para intervir sobre os alunos. A sua elaboração é de caráter essencial, e uma ferramenta decisiva para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Uma das grandes dificuldades encontradas na construção da unidade didática foi a definição do número de aulas necessárias para atingir os objetivos do programa, mesmo realizando a avaliação diagnóstica no início do período. Este problema verificou-se em ambas as turmas e não se diferenciou dos desportos coletivos para os individuais, justificando assim a importância que um planeamento dinâmico assume. Na turma do 10º BCD nas matérias de Badminton, Ginástica e Dança o número de aulas previsto inicial foi alterado. No caso do Badminton por mau planeamento da nossa parte que prolongou o torneio criado na turma, e na Ginástica e Dança, pela necessidade dos alunos consolidarem as aprendizagens e prepararem melhor a coreografia final. A flexibilidade no ajustamento do número de aula no 8ºA era menor, não só pelos condicionalismos do espaço (partilhado por vezes com outra turma), mas também pelo elevado número de alunos que nos impede naturalmente de chegar a todas as dificuldades. No entanto, algumas matérias sofreram ajustamentos procurando responder às orientações do nosso Professor cooperante, “o mais importante é a aprendizagem gerada e consolidada nos alunos e não a quantidade de informação que transmitimos aos nossos alunos.”

Plano de Aula

“As aulas exigem uma boa preparação”.

Bento (1987) cit. por Almeida (2011)

O plano de aula acaba por ser o documento mais micro do processo de ensino-aprendizagem, no entanto não deixa de tratar-se de um momento extremamente importante no planejamento das aprendizagens, uma vez que nele está contido as diversas informações presentes nos documentos anteriormente descritos.

Na escola de estágio não existe um plano de aula definido tendo-nos sido dada total autonomia para a construção do documento de apoio à aula, tendo sido definido alguns pontos que deveriam constar no documento: 1) Sumário/Objetivos; 2) Função Didática; 3) Conteúdos; 4) Recursos Matérias e Temporais; 5) Objetivos Comportamentais; 6) Estruturas do Conhecimento; 7) Organização das atividades. (anexo 4)

Após isto, importa referir que a essência do plano de aula parece-nos estar na lógica das atividades propostas (exercícios) para atingir os objetivos para a aula, o encadeamento dado ao longo da aula (momento da transição entre exercícios e a progressão pedagógica ao longo da aula) e a preocupação com um elevado tempo de empenhamento motor. Foi este momento do planejamento que mais modificação sofreu ao longo do ano de estágio, não só pelas dificuldades sentidas no controlo da turma nas primeiras planificações mas também por algumas atividades propostas estarem pouco adequadas aos objetivos da aula. Passamos a dar maior relevo às situações de jogo condicionado recaindo a nossa atenção para a compreensão das dinâmicas dos jogos (no caso dos coletivos) em detrimento das ações técnicas. Seguimos um pouco das orientações do modelo de Teaching Games for Understanding – TGFU (ensino do jogo para a compreensão) proposto por Bunker e Thorpe (1986). Este modelo pretende que a atenção tradicionalmente dedicada ao desenvolvimento das habilidades, ao ensino das técnicas isoladas, se desloque para o desenvolvimento da capacidade do jogo, submetendo o ensino da técnica à compreensão tática do jogo. (Graça et al., 2003).

Desta forma, conseguimos criar nos alunos uma maior motivação para a prática das aulas de Educação Física e ajuda-los a compreender as dinâmicas dos jogos. É certo que os alunos apresentam grandes debilidades técnicas, no entanto, acreditamos que seria possível resolvê-las à medida que íamos abordando as ações táticas.

Por fim, salientar que no final de cada aula o grupo de estágio e o professor cooperante reuniam-se para refletir sobre a planificação da aula e a lecionação da mesma (anexo 5 e 6). Este foi dos momentos mais importantes do estágio por todo o conhecimento que permitiu absorver, corrigindo assim um conjunto de procedimentos errados na ação de docente.

1.1.3. Realização

Dimensão Instrução

A dimensão da instrução é muitas vezes erradamente definida como o momento inicial de uma aula, mas de acordo com Oliveira (2011) a instrução refere-se aos comportamentos substantivos do professor (os que têm a ver diretamente com os objetivos de aprendizagem), verbais ou não verbais, tais como preleção, explicação, demonstração, feedback, e outras comunicações de informação sobre a matéria de ensino.

Desta forma o momento de instrução assume uma outra importância, uma vez que se torna numa dimensão fulcral no sucesso ou insucesso de uma aula. Para tal, definimos algumas estratégias para que a nossa comunicação com os alunos nos momentos de instrução funcionasse de forma ajustada ao contexto. O momento da instrução inicial iniciava-se após os alunos estarem todos sentados e em silêncio, havendo um controlo apertado sobre o horário de entrada dos alunos de forma a não interromperem a aula. Tratámos de realizar a instrução de forma clara e rápida.

Conscientes da importância da instrução do professor na orientação dos alunos na aquisição das aprendizagens, fomos refletindo bastante sobre a forma, o conteúdo e o *timing* da nossa instrução. No decorrer da aula procurávamos consumir o menor tempo útil de aula garantindo uma comunicação centrada na matéria de ensino através da explicação, demonstração e feedback.

“O feedback possui um carácter informativo e motivador, tendo ainda a função de influenciar a qualidade do desempenho motor, no sentido da concretização dos objetivos. Constituiu um elemento da eficácia pedagógica do professor constituindo-se como uma condição necessária a aprendizagem. Aranha, (2004).

No decorrer do estágio houve uma clara evolução no tipo e no *timing* de emissão do feedback. Numa fase inicial recorriámos muito aos feedbacks descritivos com

carácter negativo, pela constante preocupação com o controlo ativo dos alunos e da disciplina na aula. Com as reflexões promovidas no grupo de estágio foi possível ir alterando este comportamento melhorando a intervenção, levando a um melhor clima de aula e a uma maior motivação por parte dos alunos. Os alunos deixaram de ser os recetores na aula de educação física passando a ter uma maior intervenção, passamos a utilizar de forma mais regular os feedbacks positivos de carácter prescritivo e interrogativo.

A convergência entre os alunos e o professor alterou o funcionamento da aula, melhorando o tempo útil da mesma diminuindo ainda a indisciplina, não só porque os alunos encontravam-se mais focados e motivados para aprender, como reconheciam no professor estagiário a competência e o conhecimento para os ajudar.

As aulas tornaram-se muito mais bidirecionais, principalmente no 10º BCD que pela sua autonomia e número de alunos, permitia uma maior delegação de tarefas, aumentando a dinâmica da aula e a satisfação dos alunos. É certo que cada contexto requer uma intervenção singular, no entanto acreditamos que o professor deve promover de forma ativa um clima positivo e de cooperação na sua aula, sendo para isso necessária uma intervenção ajustada e direcionada.

Dimensão Gestão

A dimensão da gestão da aula refere-se aos procedimentos do professor na promoção de estruturas de organização, nomeadamente no envolvimento dos alunos com as matérias de ensino, tais como a gestão das situações de aprendizagem, de organização, de transição e do comportamento dos alunos, Aranha (2004).

No momento inicial da aula optámos por deixar os alunos brincarem dentro do espaço de aula até ao apito do professor que servia de sinal para os alunos se sentarem para ouvir a instrução inicial. Não optamos por fazer a chamada aos alunos de forma a aumentar o tempo de empenhamento motor, registando no decorrer da aula as presenças sem que para isso a aula fosse interrompida.

Na construção do plano de aula tínhamos a preocupação de encontrar uma sequência que potencia-se as transições entre exercícios. Na fase inicial do estágio não tínhamos esta sensibilidade, o que provocou em algumas aulas uma enorme confusão na organização dos alunos levando a situações de indisciplina, principalmente no 8ºA. A própria configuração dos exercícios foi modificada de forma a corresponder às

exigências dos alunos, assim passamos a ter exercícios muito mais sequenciais alterando-se em muitos casos apenas as condicionantes do exercício. Mais do que ter o exercício perfeito para determinado conteúdo, passamos a procurar o exercício ajustado ao conteúdo a lecionar tendo em conta o exercício anterior e o exercício seguinte, procurando desta forma melhorar os tempos de transição e organização.

Para que a intervenção do professor sobre os alunos fosse percebida por todos foi estabelecido sinais de “reunião”, “atenção” e “transição”. A comunicação com os alunos tornou-se muito mais clara e compreensiva, diminuindo os comportamentos de indisciplina e conseqüentemente o desgaste do professor, permitindo que esteja mais disponível para a condução da aula.

Para o sucesso destas medidas tornou-se essencial o estabelecimento de rotinas na aula. Definimos um modelo de aula que consistia no momento de instrução (após o apito e o total silêncio dos alunos), a parte inicial que consistia em atividades específicas de preparação, a parte fundamental constituída por situações de jogos condicionados e a parte final que servia de relaxamento e reflexão dos alunos. Neste momento da aula verificou-se mais uma das transformações ao longo das aulas. Se nas primeiras aulas a participação dos alunos era nula o mesmo já não se verificava no 2º e 3º período. Curiosamente a participação ativa dos alunos tornou-se mais regular não só na parte final da aula mas também no decorrer das mesmas.

Dimensão Disciplina

A dimensão disciplina refere-se aos procedimentos relacionados com a promoção de comportamentos apropriados, Aranha, (2004).

Felizmente, no nosso contexto de estágio o comportamento dos alunos foi sempre bom, não havendo grandes casos de indisciplina. A nossa grande preocupação era diminuir as distrações e desorganizações para que o tempo de empenhamento motor fosse ótimo, não sendo necessário uma intervenção assertiva sobre casos de indisciplina grave. Acontece que numa fase inicial do estágio a nossa intervenção sobre estes comportamentos era muito rígida, até termos sido chamados atenção pelo professor cooperante e pelo supervisor pedagógico. No fundo, estávamos a interpretar os comportamentos de desvio, como comportamentos indisciplinados. Passamos então a seguir as recomendações de Aranha (2004), ignorando os comportamentos de desvio e aplicando estratégias punitivas eficazes sem um carácter altamente negativo. Onde se

verificou uma maior intervenção neste âmbito foi sem dúvida na turma do 8ºA. A estratégia para a turma passou por uma organização da aula extremamente rigorosa com a construção do plano de aula centrada na organização e transição dos alunos. No decorrer da aula aplicávamos estratégias punitivas de forma convincente, como por exemplo, o aluno com comportamento indisciplinado passava a ser o guarda-redes da equipa (no andebol caso gostasse de jogar à frente), no exercício seguinte auxiliava o professor na organização dos alunos, na aula seguinte o seu exercício inicial era a corrida à volta do pavilhão, arrumava todo o material no final da aula, etc.

Para além do feedback positivo, foi necessário utilizar o sistema de recompensa para a promoção de comportamentos apropriados. Os alunos começaram a unir-se em torno do professor no sentido de obterem dele o elogio e a recompensa, melhorando não só o clima da aula com o tempo de empenhamento motor.

Dimensão Clima

Refere-se aos procedimentos relacionados com a promoção de um ambiente caloroso e humano. Relaciona as interações pessoais e humanas visando um clima de aula positivo.

A relação entre o professor cooperante e os alunos é bastante próxima não só pela continuidade pedagógica como também pela própria cultura de proximidade dentro da escola. Procuramos criar com os alunos uma relação de confiança e de proximidade, sem nunca perder o distanciamento que nos permite intervir de forma eficaz.

Elevamos o clima da aula através de exercícios que fossem emotivos e os ajudassem a interagir uns com os outros, motivando assim os nossos alunos. Utilizamos a nossa intervenção para criar entusiasmo e gerar nos nossos alunos o lado emotivo, gerando interações emocionais. Recorremos ainda à música para melhorar o clima da aula, nomeadamente nos torneios intra-turma onde a intervenção do professor era reduzida. Com estas estratégias conseguimos melhorar o clima da aula e a motivação dos alunos para as aulas de educação física.

1.1.4. Avaliação do Ensino

A avaliação na Educação Física tem características e dificuldades comuns aos demais componentes curriculares, mas também apresenta algumas peculiaridades. A avaliação deve servir para problematizar a ação pedagógica. Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990) a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades.

De acordo com Gonçalves e Aranha (2004), faz parte do docente verificar e julgar o rendimento dos alunos, avaliando os resultados do ensino. Qualquer docente deve ter em linha de conta que há alunos que aprendem mais rapidamente do que outros. Assim, cada professor deve ser capaz de reconhecer as diferenças dos alunos, ajudando-os na superação das suas dificuldades e avançando na sua aprendizagem.

O professor de Educação Física é dono de uma condição privilegiada para avaliar por critérios informais, pois o interesse, capacidade geral e comportamento do aluno, tornam-se muito evidentes nas situações de aula, pela natureza dos seus conteúdos e estratégias. Contudo torna a avaliação pouco transparente ao aluno, à comunidade escolar e ao próprio professor, se este não efetuar uma reflexão crítica sobre os processos de mediação que ocorrem na avaliação (Betti, e Zuallini, 2002). Por este motivo, o professor deve salvaguarda-se e realizar uma avaliação criteriosa em todas as aulas, para que esta seja mais fiável e com parâmetros bem estipulados.

O processo de avaliação era para nós um momento sensível, uma vez que não sabíamos se na escola de estágio (estabelecimento de ensino privado) eram cumpridas algumas das normas contidas no programa nacional de educação física. Estando conscientes da importância do momento de avaliação para a aferição das aprendizagens por parte do professor mas também por parte dos alunos, pretendíamos que a avaliação fosse o mais rigorosa possível e estivesse congruente com os documentos de apoio do Ministério.

Atualmente, a face mais visível da prática da avaliação é a sua função pedagógica, na qual se cruzam quatro dimensões indicadas por Pacheco (1994). Uma dimensão pessoal, visando a estimulação do sucesso dos alunos, uma dimensão didática, com as fases de diagnóstico, melhoramento e verificação dos resultados da avaliação, uma dimensão curricular, envolvendo a possibilidade de realizar adaptações curriculares

face às necessidades dos alunos e uma dimensão educativa, com a avaliação da qualidade da educação.

Uma vez mais, os critérios de avaliação da disciplina de educação física já se encontravam definidos quando chegamos à escola de acolhimento do nosso estágio. No 3º Ciclo do Ensino Básico a dimensão cognitiva representa 90% e a dimensão socio afetiva 10 % da nota final dos alunos. Já no Ensino Secundário a dimensão cognitiva passa a representar 60% e a dimensão socio afetiva 40%. Tendo em conta as normas de referências contidas no programa nacional de educação física (Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricula - Instituto de Educação, 2010, Departamento do Ensino Secundário, 2001), constatamos algumas diferenças na avaliação dos alunos. O documento referenciado diz-nos que “consideram-se, como referência fundamental para o sucesso nesta área disciplinar, três grandes áreas de a avaliação específicas da Educação Física, que representam as grandes áreas de extensão da Educação Física: A) Atividades Físicas (Matérias), B) Aptidão Física e C) Conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção da Aptidão Física e à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as Atividades Físicas.”

Na escola de estágio a avaliação é quantitativa, o que não está de acordo com o programa nacional de Educação Física, uma vez que a avaliação de alguns parâmetros deveria ser qualitativa, onde por exemplo os alunos seriam avaliados por níveis nas matérias (Introdutório, elementar e avançado).

Avaliação Diagnóstica

Segundo Ribeiro (1999), a avaliação diagnóstica pretende averiguar a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores, no sentido de obviar a dificuldades futuras e, em certos casos, de resolver situações presentes. E ainda segundo o mesmo autor, esta análise vai permitir ao professor um “diagnóstico” da situação, “prescrevendo” as medidas que ache mais corretas para atingir os objetivos a que se propõe. Sendo através da avaliação diagnóstica que o professor identifica se o aluno possui o pré requisito (conhecimentos e aptidões numa situação inicial) necessários para a atividade.

O nosso professor cooperante e titular de turma não realiza esta avaliação diagnóstica devido à continuidade pedagógica (vários anos) que lhe permite conhecer as competências em cada uma das matérias da turma e dos alunos. Contudo, nós não

possuímos este grau de conhecimento sobre os alunos e a turma, tendo sido necessário realizar o diagnóstico em cada uma das matérias planejadas para o ano letivo. Assim, pretendíamos identificar as dificuldades dos alunos e perceber as suas possibilidades corroborando com Ribeiro (1999) “através delas o estagiário percebeu se os alunos apresentavam os pré-requisitos necessários para a introdução da nova unidade ou se estes já apresentavam adquirido algumas das aprendizagens da nova unidade.”

“Uma avaliação com este propósito e desta natureza, que sirva para «situar» os alunos em relação ao programa cujos objetivos estão aptos a cumprir, no conjunto de matérias de Educação Física, exige na nossa opinião: Que os alunos sejam confrontados com todas as matérias de Educação Física selecionadas tendo por referência o programa (...); um período de tempo alargado (4 ou 5 semanas); que o contexto de avaliação seja típico da aula de educação física – onde o ensino e a aprendizagem são características fundamentais, num clima de permanente desafio e não apenas um período onde os alunos são «examinados».” (Carvalho, 1994)

Nós optamos por seguir um pouco esta forma de avaliação mas não na sua totalidade. Assim, no início de cada período letivo expusemos os alunos às matérias propostas para o período, de forma a podermos planear mais rigorosa e refletidamente. Uma vez que não tínhamos limitações de espaço, exploramos um conjunto de estratégias que enriqueceu as aprendizagens dos alunos e do nosso estágio pedagógico. Foi desenvolvida uma ficha de registo para a avaliação diagnóstica onde foi quantificada numa escala de 1 a 5 valores as competências dos alunos de acordo com o programa e desenvolvida posteriormente uma reflexão qualitativa sobre as dificuldades e potencialidades da turma e dos alunos.

No nosso entender, esta foi uma boa forma de procedermos à avaliação, conseguindo desde logo definir no início de cada período o número de aulas a lecionar em cada unidade didática. Este processo só seria viável desta forma, pois realizando-se no início do ano letivo todas as avaliações iniciais, muitos ajustamentos teríamos de ter em conta, deitando quase por terra todo o trabalho realizado inicialmente. Por exemplo, no 1º período apenas tínhamos um pavilhão, levando a que todo o planeamento do período contemplasse o espaço disponível e o material necessário para as aulas. A partir do 2º período as aulas foram dadas no polo do secundário, o que permitiu reajustar o planeamento, recuperando as matérias que tinham ficado por lecionar. Dadas as circunstâncias específicas do nosso contexto decidimos juntamente com o professor cooperante proceder a esta forma de avaliação diagnóstica.

Avaliação Formativa

É atribuída a Scriven em 1967 a primeira utilização do termo Avaliação Formativa. Este utilizou-o para designar um tipo de avaliação diferente da sumativa, tanto em termo de objetivos que procura atingir como dos objetivos com que a informação que disponibiliza é usada. Em termos genéricos, a avaliação formativa visa melhorar qualitativamente a aprendizagem dos alunos e não quantificar essa aprendizagem. Fornece dados que possibilitam adequar o ensino às dificuldades de aprendizagem dos alunos e não classifica-los pela aprendizagem conseguida (Lopes, & Santos, 2010). Os autores anteriores referem que a Avaliação Formativa é um dos componentes do processo de ensino aprendizagem com maior efeito na melhoria do rendimento escolar dos alunos. A sua utilização possibilita ao professor feedback para adequar o ensino às necessidades reais de aprendizagem dos alunos e a estes possibilita-lhes feedback para melhorarem a sua aprendizagem.

Este tipo de avaliação deve ser aplicada durante todas as aulas (através de uma folha de registo, anexo 7), tendo como objetivo avaliar o desempenho dos alunos ao longo das aulas, aferindo as suas dificuldades e enquadrá-las em relação aos objetivos propostos.

A avaliação formativa em alguns momentos torna-se subjetiva, uma vez que em alguns parâmetros de avaliação o professor não consegue obter informação rigorosa dada a complexidade da avaliação. No entanto, este registo obriga o professor a refletir sobre o estado dos seus alunos, ajudando-o a direcionar as propostas de aprendizagem. Tal como refere Aranha (2004), visa o ajustamento sistemático das decisões previamente tomadas, objetivando o sucesso escolar e para que o professor consiga ser eficaz pedagogicamente.

Avaliação Sumativa

A Avaliação Sumativa é considerada pouco consensual no que concerne à definição do seu conceito, como relatam os autores, Gonçalves, & Aranha, (2004). Contudo o autor Leite (2004) refere que esta, como o próprio nome indica, é aquela que se propõe a fazer uma “soma” ou “balanço” dos resultados obtidos numa situação educativa. Recorre a instrumentos e procedimentos de avaliação final depois de um ciclo de formação, pretendendo geralmente traduzir, de forma breve, codificada, a

distância a que se ficou de uma meta que, explícita ou implicitamente, se arbitrou ser importante atingir (Cortesão, 2002 cit. por Leite, 2004)

No entanto, de acordo com Aranha (2004), esta deve ocorrer na última aula da Unidade de Ensino, sendo em tudo, rigorosamente igual à avaliação diagnóstica, devendo aplicar-se inclusive a mesma ficha verificando-se o grau de sucesso, ou seja, permite conhecer a evolução alcançada pela turma, refletindo de algum modo a qualidade do ensino (Aranha, 2004).

Na nossa escola de estágio as avaliações sumativas vão servindo de referência ao docente para atingir as metas definidas no início do ano letivo pela direção e pelo departamento de expressões. Estas metas, apesar de servirem de referência obrigam cada um dos docentes a encontrar estratégias, sendo para isso necessário um controlo dos resultados dos alunos de forma mais assídua. A avaliação sumativa foi realizada na última aula de cada unidade didática através de uma folha de registo (anexo 8). Mantivemos todas as rotinas das aulas propondo-se exercícios de jogo formal no caso dos jogos desportivos coletivo, e na apresentação das coreografias (ginástica e dança) ou provas (atletismo) nos desportos individuais.

Foi uma das grandes dificuldades do estágio, uma vez que avaliar quase em simultâneo cerca de 20 alunos torna-se numa tarefa quase impossível, mesmo sendo a intervenção e gestão da aula praticamente residual. Nos jogos desportivos coletivos a dificuldade aumenta pela sua complexidade, uma vez que para além de termos vinte alunos em movimento ainda temos de avaliar o conhecimento dos alunos sobre a matérias e o seu desempenho em termos técnicos e tácitos. Numa segunda fase desta avaliação ainda temos de categorizar os alunos de forma a distinguir e ajustar as avaliações dentro da própria turma. No caso dos desportos individuais torna-se mais simples pelo facto das coreografias\provas serem realizadas por pequenos grupos de alunos o que facilita a coerência da informação retirada para avaliação.

A avaliação sumativa em cada uma das matérias servirá para posteriormente atribuir a nota final de período através do somatório das avaliações sumativas. Na nossa escola de estágio a avaliação sumativa do período tinha diferentes ponderações do 3º ciclo para o secundário. No 8º ano, dentro do domínio cognitivo (com uma ponderação de 90% da nota final), as capacidades equivalem a 90% da nota e a ficha de avaliação sumativa os restantes 10%. No domínio sócio afetivo a distribuição foi equitativa para os 5 parâmetros de avaliação (autonomia, cumpre as regras, intervém positivamente e capacidade de trabalho em equipa).

No 10º BCD, dentro do domínio cognitivo (com uma ponderação de 60% da nota final), as capacidades equivalem a 80% da nota neste domínio e o trabalho escrito os restantes 20%. Sendo a avaliação contínua, a ponderação dos períodos anteriores foi tida em conta.

Como a avaliação é contínua as notas dos períodos foi sempre ponderada na atribuição da nota final do período seguinte. No caso da nota final do 2º período havia uma ponderação de cerca de 30% na nota atribuída no 1º período. No 3º período as notas anteriores tinham uma ponderação de cerca de 60% na nota final (anexo 9).

1.2. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

A participação e relação com a escola abrangeram os mais diversos campos de intervenção. Assim, participamos ativamente em todas as atividades desenvolvidas pelo nosso departamento, realizando não só funções de colaboração e participação, mas também de organizadores de alguns eventos. Em seguida, iremos apresentar as atividades em que estivemos envolvidos.

1.2.1. Atividades Organizadas pelo Núcleo de Estágio

Como núcleo de estágio, não tivemos oportunidade de realizar muitas atividades dado que o planeamento anual das atividades do colégio já é definido no final do ano letivo anterior. Como tal, as datas já se encontram preenchidas com as mais variadas atividades nas mais diversas áreas curriculares. No entanto, e aproveitando a data marcada para o torneio de futebol do colégio, decidimos inovar na organização destes dois dias (22 e 23 de Março). (anexo 11 e 12)

Designamos a atividade como Jornadas Desportivas 2012 e esta tinha como objetivos: i) Incentivar a prática desportiva diversificada por parte de toda a comunidade escolar; ii) Utilizar e rentabilizar as infraestruturas e equipamentos desportivos existentes na escola; iii) Promover a interação social entre os vários agentes da comunidade escolar (alunos, professores, funcionários); iv) Criação de um dia diferente para toda a comunidade escolar; v) Promover a cooperação entre os participantes, professores e funcionários em todas as situações, cumprindo sempre as regras de segurança específicas da atividade. Em anos anteriores, nestes dias apenas se realizava o torneio de futebol, não participando uma parte significativa da comunidade escolar, nomeadamente as raparigas. Para combater tal facto, nós propusemos ao nosso professor cooperante, que é também o coordenador de departamento, fazer algo diferente para tentar envolver toda a comunidade escolar. Para isso, teríamos de ir ao encontro dos interesses dos alunos de forma a participarem na atividade. Assim que surgiu a ideia de aliar ao torneio de futebol atividades paralelas onde os alunos não tivessem de estar comprometidos e onde a componente competição não estivesse tão presente. Foi então decidido em conjunto que faríamos no dia 22 as atividades para o pré-escolar e para o 1º ciclo do Ensino Básico, e no dia 23 para o 2º e 3º ciclo do Ensino

Básico e para o Secundário. Desta forma teríamos uma proximidade nas idades a participar no evento, ajudando-nos a ajustar a atividade. Para organizarmos o torneio de futebol procedemos à divulgação através de flyers, cartazes, redes sociais e circulares pelos professores de Educação Física. Os alunos tiveram o período de inscrição das equipas para posteriormente se proceder ao sorteio e calendarização dos jogos. Para além do futebol tínhamos também o concurso de lançamentos de basquetebol (consistia em lançar 3 bolas de 5 posições de lançamento, onde o vencedor seria aquele que tivesse mais cestos convertidos em menos tempo possível), jogos tradicionais (corrida de sacos, bowling, “corrida de patins” em grupo e saltar à corda) e o ateliê de dança, todas estas atividades seriam de frequência opcional sem inscrição prévia.

A atividade foi um verdadeiro sucesso cativando não só os alunos como grande parte dos professores, que num clima de agradável convívio demonstraram as suas capacidades e destrezas. Para a realização desta atividade contamos com a colaboração dos professores da área disciplinar de Educação Física que deram o seu melhor e foram um grande contributo para o sucesso da mesma.

Consideramos a etapa de preparação e planeamento como umas das tarefas mais exigentes e trabalhosas na fase de organização de uma atividade. Os aspetos logísticos e humanos, as questões estruturais, nomeadamente os tipos de atividades, a sua sequência, a divisão dos escalões, os horários, os espaços e os materiais disponíveis, a divulgação do evento, entre outras, são decisões que devem ser minuciosamente pensadas para que tudo funcione com sucesso. O planear com alguma antecedência é fundamental, tal como a realização de reuniões prévias ao evento para delegar tarefas e antecipar problemas que poderão surgir no dia da atividade. No entanto, importa ter consciência que uma planificação cuidada não é garantia do sucesso, mas, sem ele, não é possível aspirar alcançá-lo.

“Um plano de ação é um resumo das decisões tomadas. O planeamento é o ato de captar e desenvolver conhecimento para reduzir as incertezas neste processo de tomada de decisões” (Falconi, s.d.)

1.2.2. Outras Atividades

Como já foi referido anteriormente a escola já possuía um calendário de atividades muito preenchido não sendo possível organizar mais atividades dentro do nosso departamento. Assim como grupo de estágio fomos colaborando e participando nas atividades propostas pelos restantes departamentos da escola.

A mais marcante foi sem dúvida a festa de natal. É um evento com uma grandeza fora do normal e que envolve toda a comunidade educativa. Foi com enorme espanto que observamos a dedicação de todos os alunos na construção da festa de natal, dando muito do seu tempo fora do horário escolar em prol da sua escola. Este compromisso verificou-se igualmente nos docentes e auxiliares educativos com uma forte dinamização. Apenas no dia da atividade, que decorreu no auditório do Europarque – Santa Maria da Feira, foi possível perceber a dimensão e a importância da Festa de Natal para a escola onde incluímos naturalmente a direção, os docentes, os auxiliares educativos, os alunos e também os encarregados de educação. A festa de Natal envolveu mais de trezentos alunos e contou com a presença de cerca de mil espectadores, um verdadeiro espetáculo.

Participamos ainda nas tarefas referentes às nossas turmas, como as reuniões de direção de turma, as reuniões de avaliação (intercalar e de período) e nas reuniões do departamento de expressões. Foi possível perceber a interação entre todos os professores e as preocupações que estes demonstraram com as aprendizagens dos seus alunos. O único momento na qual não tivemos qualquer participação foi nas reuniões de direção de turma e nas reuniões com os encarregados de educação por questões de funcionamento interno. No entanto, fomos conversando com o professor cooperante que nos foi colocando ocorrente dos assuntos tratados e das suas próprias estratégias.

Desta forma, foi possível verificar a importância do cargo de diretor de turma, não só porque faz a ligação dos encarregados de educação com a escola mas também por ser um elemento importante na coordenação do percurso escolar dos alunos.

Ao vivenciarmos um conjunto alargado de experiências no decorrer no estágio, permite-nos obter um conjunto alargado de competências que não se restringe à sala de aula, indo de encontro às atuais exigências que é colocada aos professores. Podemos então dizer que saímos muito mais enriquecidos do nosso estágio com as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo.

1.3. Área 3 – Investigação e Desenvolvimento Profissional

1.3.1. Introdução

Este estudo analisa as diferenças de orientação dos objetivos de realização dos alunos do 3º ciclo e secundário em função do seu género e tipo de escola frequentada (pública e privada).

A amostra é constituída por 187 alunos, com uma média de idade de 14.8 anos (± 1.097), que frequentam o 3º ciclo do Ensino Básico e o Secundário, de uma escola pública e uma escola privada. As informações foram recolhidas através do *Perception of Success Questionnaire (POSQ)* devidamente validado e adaptado para a população Portuguesa por Fonseca e Brito (2001) e Pereira (2008, 2012).

Os resultados revelam que: i) os alunos têm objetivos de realização mais orientados para a tarefa (27.03 ± 3.490); ii) É na dimensão ego, que mais diferenças significativas se verificam nomeadamente entre ciclos de estudo e na prática de atividades extracurriculares com exceção do tipo de escola onde as diferenças se evidenciaram na dimensão tarefa; iii) As diferenças significativas ($p < 0.05$), são encontradas para a variável ciclo de estudos e género, na orientação para o ego, entre: o 3º ciclo feminino vs. 3º ciclo masculino; secundário feminino vs. 3º ciclo masculino; e secundário masculino vs. secundário feminino; iv) Quando comparada a escola pública e a escola privada, constata-se que a orientação é idêntica relativamente aos ciclos de estudo e que os valores para a orientação ego são mais elevados no 3º ciclo em ambas as escolas.

1.3.2. Revisão da Literatura

A motivação é uma das variáveis inerentes ao processo de ensino e aprendizagem que tem vindo a ganhar uma relevância crescente no âmbito da investigação no desporto e educação física. Assim, em sentido lato, a motivação pode ser definida como o processo que ativa, direciona e mantém o comportamento dos alunos.

A motivação foi inicialmente definida por Sage (1977) e referenciada em inúmeras obras como a de Weinberg e Gould (2001) sendo expressa, como “um fenómeno individual que explica a direção, e a intensidade do esforço de um indivíduo”. Contextualizando estes termos ao ensino, implica que a motivação do aluno é um

processo psicológico subjacente, que lhe permite definir uma orientação e aplicar-lhe um determinado grau de esforço, levando-o a persistir durante um período de tempo variável e indeterminado (Carson e Chase, 2009).

Na perspetiva de Weinberg e Gould (2001) ter sucesso como professor requer um entendimento completo sobre a motivação, incluindo os fatores que a afetam e os métodos para intensificá-la em indivíduos e em grupos. Em geral, a capacidade de motivar as pessoas, mais do que o conhecimento técnico de uma modalidade desportiva é o que distingue um bom professor dos restantes (Weinberg e Gould, 2001).

Existem diferentes modelos que nos permitem compreender e estudar o fenómeno da motivação, designadamente o modelo cognitivo e social (Roberts, 1993).

Nos últimos anos o modelo cognitivo tem sido o predominante na investigação sobre a motivação (Roberts, 1993). O modelo cognitivo inclui a teoria dos objetivos de realização. Esta tem sido frequentemente utilizada para explicar a motivação em contextos desportivos e na Educação Física (Nicholls, 1984; Treasure e Roberts, 1994; Standage e Treasure, 2002; Biddle, Wang, Kavussanu e Spray, 2003; Papaioannou *et al.* 2006).

De acordo com Nicholls (1984) em contextos de realização como no desporto e educação física, os indivíduos estão motivados para a obtenção do êxito, consistindo em demonstrar a habilidade. O indivíduo pode adotar diversos objetivos de realização como consequência direta do modo como constrói o conceito de habilidade. O autor considera dois conceitos de habilidade distintos e independentes, identificando uma conceção indiferenciada da habilidade na demonstração de competência, sendo designado de envolvimento para a tarefa; e identifica um comportamento de realização que utiliza a conceção diferenciada da habilidade na demonstração da competência, sendo designado de envolvimento para o ego.

A primeira está associada à importância dada ao esforço e à prática não comparativa, na qual o sucesso pode depender do trabalho árduo, da persistência, esforço e do gosto investido numa determinada atividade, e quem possui esta orientação associa a Educação Física à cooperação, desenvolvimento da autoestima e saúde (Biddle *et al.* 2003). A segunda prende-se com o conceito que a perceção do sucesso é normativa, logo referenciada aos outros, o indivíduo sente-se mais ou menos competente ao realizar performances que superem as de outros com quem está em comparação, e atribuem frequentemente o seu sucesso a causas externas (Treasure e

Roberts, 1994). Esta orientação normalmente associa a Educação Física à obtenção de um determinado estatuto social (Biddle *et al.* 2003).

Diversos estudos realizados no nosso país (i.e., Vidal, 2001; Alves, 2003; Fernandes, 2003; Maia, 2003, Pereira, 2008; 2012) mostraram que os desportistas/alunos têm uma maior do que para o ego. A orientação para a tarefa está associada a comportamentos de realização mais positivos e adaptativos (Ntoumanis e Biddle, 1999; Biddle, Wang, Kavussanu & Spray, 2003), que facilitam o desenvolvimento da metacognição na Educação Física (Theodosiou e Papaioannou, 2006), algumas investigações mencionam também uma relação de complementaridade entre orientação para a tarefa e uma elevada motivação intrínseca (Ferrer-Caja e Weiss, 2000; Escarti e Gutiérrez, 2001; Standage e Treasure, 2002; Maia, 2003; Papaionnou *et al.* 2006).

Motivar os alunos intrinsecamente tem vindo a ser uma das maiores dificuldades evidenciadas por parte dos professores de Educação Física. Este tipo de motivação, segundo Vallerand e Losier (1999), assenta num comprometimento com as atividade desportivas, pelo prazer e divertimento, que permite posteriormente prolongar a persistência na atividade física (Biddle *et al.* 2003), sendo concordante com a principal função da Educação Física, que é a de preparar longitudinalmente as crianças e jovens para uma vida associada à atividade física e desportiva.

A motivação dos alunos é influenciada pela perceção que possuem do comportamento do professor (Koka, 2011), como tal, é determinante que este identifique as orientações motivacionais para as aulas de Educação Física e promova um clima motivacional apropriado. Este aspeto é bastante valorizado na literatura e citado frequentemente pela influência direta ou indireta que exerce nos objetivos de realização e conseqüentemente na motivação intrínseca (Escarti e Gutiérrez, 2001; Theodosiu e Papaionnou, 2006; Costa, 2008).

Todavia, a ação do professor tem de ser sustentada pela escola, e atualmente um importante tópico de debate é a discrepância identificada num contexto público e privado. A este propósito refira-se que a literatura especializada é bastante reduzida, especulando-se no entanto que o ensino privado providencia um maior sucesso académico, e conseqüentemente, poderá inerentemente conter implicações diretas na motivação.

Este é um tema cada vez mais discutido em Portugal devido às recentes reorganizações do sistema de ensino português, sendo muitas vezes utilizado o modelo

privado como um exemplo a seguir. Por este motivo, é pertinente estudar e avaliar a dimensão da motivação nestes dois contextos de forma a averiguar esta problemática.

1.3.3. Objetivos

O objetivo deste estudo centra-se na compreensão dos objetivos de realização predominantes no contexto da Educação Física em jovens que frequentam o 3º ciclo e secundário, provenientes de sistemas educativos distintos. No estudo pretende-se verificar se existem diferenças significativas em função do género e de prática desportiva extracurricular, entre os alunos que frequentam escolas públicas e privadas.

1.3.4. Metodologia

Sujeitos

Estiveram envolvidos neste estudo 187 alunos do 3º ciclo do Ensino Básico (8º e 9º ano de escolaridade) e do Secundário (10º ano de escolaridade), de duas escolas básicas e secundárias, uma pública e uma privada, situadas na área metropolitana do Porto. As idades dos alunos variam entre um mínimo de 13 anos e um máximo de 18 anos situando-se a média em 14.8 anos (DP=1.097). Optamos por esta faixa etária, dado que aos 12 anos as crianças ainda não possuem a capacidade de distinguirem o conceito de habilidade e esforço, impedindo-as de formularem os seus objetivos de realização (Nicholls, 1984). No quadro 1, apresentam-se as características gerais dos sujeitos que participaram no estudo, em função do estabelecimento de ensino, género e ciclo de estudos.

Quadro 1 - Distribuição dos sujeitos em função da escola, ciclo de estudo e ao género.

Escola Pública n= 116				Escola Privada n= 71			
3º ciclo n = 51		Secundário n= 65		3º ciclo n= 36		Secundário n=35	
Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
n=28	n=23	n=30	n=35	n=18	n=18	n=16	n=19

Instrumento

Utilizamos o Perception of Success Questionnaire (POSQ) que foi desenvolvido nos Estados Unidos da América por Roberts e colaboradores (Treasure e Roberts, 1994; Roberts, Treasures, e Balague, 1998). O POSQ tem sido utilizado nas investigações

efetuadas no âmbito da Educação Física, tendo sido validado por Fonseca e Brito (2001) e mais recentemente por Pereira e Bento (2009) ao contexto da população Portuguesa.

Trata-se de um questionário concebido para medir as orientações motivacionais ou tendências dos indivíduos relativamente aos objetivos orientados para a tarefa e o ego no contexto desportivo (Pereira e Bento, 2009).

É um instrumento constituído por 12 itens, dos quais 6 medem a orientação para o ego (1,2,5,6,9,12) e os restantes 6, medem a orientação para a tarefa (3,4,7,8,10,11). As respostas são apresentadas numa escala tipo Likert de 5 pontos que oscila desde o discordo totalmente (correspondendo a 1 ponto), até concordo totalmente (5 pontos).

Procedimento

O POSQ foi administrado às turmas na parte final de uma aula de educação física. Informamos os alunos do seu objetivo e esclarecemos também que não existiam respostas corretas nem erradas, pretendendo-se apenas a opinião sincera deles. Esclarecemos também que os dados do questionário seriam confidenciais, não tendo sido estipulado um limite de tempo para o seu preenchimento. Todavia, os alunos demoraram em média dez minutos a preencher o questionário.

Análise Estatística

Para analisar as diferenças estatísticas entre as variáveis, recorreremos ao T-test e o Kruskal Wallis.

Todos os dados foram analisados no SPSS para Windows, versão 16.0 (SPSS Inc., Chicago, IL) e a significância foi mantida em 5% ($p < 0.05$).

1.3.5. Apresentação dos resultados

O quadro 2 mostra-nos os valores médios obtidos pelos alunos não só na globalidade das subescalas de orientação de objetivos para o ego e para a tarefa, como igualmente em cada uma das questões (ou itens) que as integravam.

Quadro 2 - Valores médios obtidos pelos alunos nos itens do Questionário de Orientação de Objetivos de Realização em Educação Física (versão adaptada do POSQ)

Itens (Na prática das aulas de Educação Física, sinto que tenho êxito:)	Média	DP
Subescala de orientação para a tarefa		
(3) Quando trabalho de forma intensa	4.48	.736
(4) Quando demonstro uma clara melhoria pessoal	4.51	.838
(7) Quando supero as dificuldades	4.59	.773
(8) Quando domino algo que não conseguia fazer antes	4.58	.724
(10) Quando tenho um rendimento ao meu melhor nível de habilidade	4.30	.787
(11) Quando alcanço um objetivo	4.57	.703
Subescala de orientação para o ego		
(1) Quando derroto os outros	3.09	1.213
(2) Quando sou o melhor	3.33	1.256
(5) Quando a minha atuação supera a dos meus colegas ou adversários	3.64	1.045
(6) Quando demonstro às pessoas que sou o melhor	2.91	1.197
(9) Quando faço algo que os outros não conseguem fazer	3.39	1.104
(12) Quando sou claramente superior	3.05	1.197
Subescala de orientação para a tarefa	27.03	3.490
Subescala de orientação para o ego	19.42	5.506

As pontuações médias registadas pelos alunos nos itens da subescala de orientação para a tarefa variam entre 4.30 (“Quando tenho um rendimento ao meu melhor nível de habilidade”) e 4.59 (“Quando supero as dificuldades”), estando, por isso, todas elas próximas dos valores máximos possíveis para cada item (5 pontos). A pontuação média alcançada pelos alunos na totalidade da subescala de orientação para a tarefa foi de 27.03, sendo também esta, próxima do valor máximo possível da subescala (30 pontos).

A análise destes resultados sugere-nos que os alunos apresentam no âmbito da Educação Física um alto nível de orientação para a tarefa. Em contrapartida, nos itens que constituem a subescala de orientação para o ego os alunos registaram valores médios que variaram entre 2.91 (“Quando demonstro às pessoas que sou o melhor”) e 3.64 (“Quando a minha atuação supera a dos meus colegas ou adversários”), pelo que na generalidade desses itens se situa numa pontuação intermédia, atendendo a que se trata de uma escala de Likert de 5 pontos. Neste sentido, a pontuação média obtida pelos alunos na totalidade da subescala de orientação para o ego foi de 19.42, situando-se ligeiramente acima do valor intermédio da subescala (18 pontos).

Os resultados anteriores sugerem-nos que os alunos, no âmbito da Educação Física, não têm altos níveis de orientação para o ego.

Tratámos ainda de verificar, através de uma análise estatística, se as diferenças anteriormente detetadas entre as pontuações médias registadas pelos alunos nas subescalas de orientação para a tarefa e para o ego eram significativas. A realização do teste *t* relacionado permitiu evidenciar a existência de diferenças estatisticamente significativas entre as pontuações dos alunos nas duas subescalas ($t = -16.125$; $gl = 186$; $p < .000$). Estes dados põem em evidência que os alunos apresentam uma maior orientação para a tarefa do que para o ego.

Quadro 3 - Estatística descritiva e inferencial que permite analisar as orientações motivacionais mediante o género, a prática ou não prática de atividades extra-curriculares e entre o tipo de escola

GÉNERO		MÉDIA	DP
Ego	Masculino	21.59	5.231
	Feminino	17.32	4.943
Tarefa	Masculino	27.07	3.905
	Feminino	26.99	3.054
PRÁTICA OU NÃO PRÁTICA			
Ego	Prática	19.95	5.561
	Não Prática	18.57	5.347
Tarefa	Prática	27.59	3.046
	Não Prática	26.13	3.957
ENSINO PÚBLICO E PRIVADO			
Ego	Escola Pública	19.70	5.231
	Escola Privada	18.96	5.939
Tarefa	Escola Pública	26.40	3.713
	Escola Privada	28.06	2.823

Quadro 4 - Estatística descritiva e inferencial que permite analisar as orientações motivacionais mediante o género, a prática ou não prática de atividades extra-curriculares e entre o tipo de escola

GÉNERO	T	gl	p
Ego	5,740	185	,000
Tarefa	5,735	185	,883
PRÁTICA OU NÃO PRÁTICA			
Ego	5,740	185	,000
Tarefa	5,735	185	,883
ENSINO PÚBLICO E PRIVADO			
Ego	-,892	185	,374
Tarefa	3,236	185	,001

Os quadros 3 e 4 mostram que os alunos do género masculino têm uma maior orientação para o ego do que os do género feminino, havendo diferenças significativas ($t=5.740$; $p=.000$). Na orientação para a tarefa não existem diferenças estatisticamente significativas entre estes dois grupos no que respeita à orientação para a tarefa ($t=5.735$; $p=.883$).

Relativamente ao fator prática desportiva os dados do *t-test* revelam que os alunos que praticam desporto extracurricular apresentam níveis de orientação para o ego superiores e estatisticamente significativos ($t=5.740$; $p=.000$) em relação aos dos alunos que não praticam desporto. Na orientação para a tarefa, as diferenças entre as médias dos dois grupos não são significativas ($t=5.735$; $p=.883$).

No que concerne ao tipo de ensino frequentado (público ou privado), os resultados indicam que os alunos do ensino privado manifestam uma maior orientação para a tarefa do que os do ensino público ($t=3.236$; $p=.001$). De salientar, contudo, que não se registam diferenças entre estes dois grupos de alunos na orientação para o ego ($t=-.892$; $p=.374$).

Os resultados apresentados no quadro 5 indicam que não existe qualquer efeito significativo de interação das variáveis género e nível de escolaridade na orientação para a tarefa. O mesmo já não se verifica em relação ao ego ($F=12.676$; $p<.000$). Com efeito os *Kruskal-Wallis* mostram que existem diferenças significativas entre o 3º ciclo feminino com o secundário masculino (18.34 ± 4.841 ; 20.91 ± 4.997 , respetivamente); secundário feminino e 3º ciclo masculino (16.54 ± 4.921 ; 22.26 ± 5.426 , respetivamente); e por fim, entre o secundário masculino com o secundário feminino (20.91 ± 4.997 ; 16.54 ± 4.921 , respetivamente).

Quadro 5 - Estatística descritiva e inferencial que permite analisar as orientações motivacionais mediante o género em função do ciclo de estudo.

Género CiclEstudo	Tarefa				Comparações Múltiplas	Ego				Comparações Múltiplas
	N	M	DP	p		n	M	DP	p	
3º fem.	41	27,17	2.635			41	18,34	4.841		a) .002
3º mas.	46	27,15	3.700	(.987)		46	22,26	5.426	35.5*	e) .000
Sec. Fem.	54	26,85	3.356	(.804)		54	16,54	4.921	(.000)	f) .000
Sec. Mas.	46	27,03	4.139			46	20,91	4.977		

n – expresso em frequência absoluta; X^2 (p) - Teste *Kruskal-Wallis*; Comparações Múltiplas – ajustamentos de *Bonferroni*; * diferenças significativas mantidas $p< 0.05$ entre: a) 3º ciclo feminino vs. secundário masculino; e) secundário feminino vs. 3º ciclo masculino; e f) secundário masculino vs. secundário feminino

O quadro 6 permite analisar as orientações motivacionais mediante a prática desportiva extra curricular tendo em conta o género. É pertinente referir, que 72.8% (n=67) indivíduos do género masculino integram uma modalidade desportiva, sendo bastante superior aos valores correspondentes ao género feminino, que apresenta uma percentagem de 50.5% (n=48).

Ambos os géneros apresentam uma média inferior na orientação para o ego em comparação com a tarefa. Por fim, é de salientar o fato do género masculino apresentar uma média superior para ambas as orientações o que sustenta os resultados anteriores.

Quadro 6 - Estatística descritiva e inferencial que permite analisar as orientações motivacionais mediante a prática desportiva extra

Variáveis	Tarefa			Ego		
	n	Média	DP	n	Média	DP
Feminino						
Prática	48	27.69	2.362	48	17.08	5.035
Não prat.	47	26.28	3.512	47	17.55	4.889
Masculino						
Prática	67	27.52	3.470	67	22.00	5.012
Não prat.	25	25.84	4.749	25	20.48	5.738

n – expresso em frequência absoluta;

1.3.6. Discussão dos resultados

Os resultados do presente estudo são consistentes com os da literatura consultada (Vidal, 2001; Alves, 2003; Fernandes, 2003; Maia, 2003, Pereira, 2008; 2012). No contexto da Educação Física, os alunos estão maioritariamente orientados para a tarefa (27.02 ± 3.490), em detrimento do ego (19.42 ± 5.506), independentemente do género, ano de escolaridade, sistema de ensino e se pratica atividades desportivas extra curriculares. Estes valores revelaram-se muito próximos do estudo realizado por Pereira (2008; 2012) que valida o POSQ no contexto Português, apresentando uma orientação para a tarefa de 26.05 ± 3.41 , e uma orientação para o ego de 17.74 ± 5.44 .

Os indivíduos assim orientados estabelecem comportamentos de maior persistência, empenho e envolvimento quando realizam determinadas atividades, e consideram também, que a aprendizagem e o aperfeiçoamento das habilidades são essenciais quando se realiza a aula de Educação Física, conseguindo-se uma progressão pessoal com o esforço (Treasure & Roberts, 1994). O esforço é uma qualidade que os professores de Educação Física desejam ver manifestada pelos seus alunos, independentemente da sua habilidade ou dos seus resultados, pretendendo assim alcançar o êxito mais facilmente.

É importante considerar a realidade escolar da Educação Física como um meio que não induz altos níveis de competitividade entre alunos, podendo este facto explicar os resultados constatados. Ponderamos que o contexto escolar é muito mais caracterizado pelo envolvimento na tarefa do que no ego, sendo as realizações implementadas pelos professores tendentes a valorizar fatores como o empenho, o esforço ou até o gosto que os alunos manifestam durante a execução da tarefa, ou seja, o desenvolvimento da atividade física centra-se mais no "fazer bem" e menos no "ganhar aos outros" (Maia, 2003).

Os professores devem modificar e condicionar o contexto, propiciando um clima motivacional orientado para a tarefa, fornecendo constantemente feedbacks e reforços apropriados e elevados níveis de instrução para sustentar esta orientação (Fernandes, 2003; Koka e Hein, 2003, Lima, 2010), dado que, normalmente esta se manifesta de forma subjacente ao indivíduo. Todavia, deve ser considerado que a Educação Física é uma disciplina obrigatória motivo este que pode condicionar bastante, a perceção da motivação intrínseca por parte dos professores relativamente aos alunos.

Em relação ao género, verificamos valores mais elevados para ambas as orientações por parte dos rapazes. Porém os resultados manifestados na orientação para o ego são claramente superiores, comparativamente aos do género feminino, sendo concordantes com inúmeros estudos (Vidal, 2001; Maia, 2003). Estes valores mais elevados providenciam diferenças entre géneros nos diferentes sistemas de ensino.

De acordo com Vidal (2001), as diferenças podem ser explicadas pelo fato dos rapazes, de uma forma geral, valorizarem mais os aspetos relacionados com a vitória e com a demonstração de uma habilidade superior relativamente aos outros, perspetivando adquirir um estatuto mais elevado. Em oposição, as raparigas não demonstram a necessidade de se revelarem melhores que os seus colegas, ou de obter uma vitória de forma tão determinada como os rapazes.

Um fato que sustenta estes resultados e que tem vindo a ser frequentemente citado (Vidal, 2001; Maia, 2003), tem a ver com um número superior de indivíduos do sexo masculino estar comprometido com a prática desportiva. Os rapazes manifestam um padrão distinto, que é compatível, e permite sustentar estes resultados, ou seja, estão comprometidos com atividades desportivas extracurriculares o que pode, eventualmente exercer alguma influência sobre o objetivos de realização, e até mesmo, sustentar uma relação entre a prática desportiva e ambos os objetivos de realização mais elevados. A tendência inversa é manifestada nos indivíduos do género feminino, ou seja, objetivos de realização mais baixos podem ser suportados por uma prática desportiva mais reduzida.

Algumas das modalidades desportivas abordadas na Educação Física, por vezes são, bastante estereotipadas, e como o ênfase é atribuído aos jogos desportivos coletivos, que são mais identificados pelos rapazes, pode também sustentar este incremento de ambos os objetivos de realização. Alguns autores referem (Barkoukis et al. 2010) que os indivíduos que possuem ambas as orientações mais elevadas, são mais ativos fora da escola, e possuem uma tendência para aumentar a longevidade desportiva, visto que são dois constructos (orientação para o ego e tarefa) sólidos que os motivam (Alves, 2003).

Neste estudo foram identificadas diferenças nos objetivos de realização entre géneros, sendo um facto relevante a considerar enquanto professores de educação física. As raparigas possuem objetivos distintos, e como tal, devemos ter em consideração estes pressupostos para utilizarmos estratégias e soluções viáveis que permitam

abranger os objetivos de ambos os géneros de forma equitativa, potencializando um clima motivacional adequado.

É pertinente considerar que vários estudos recentes referem que o interesse pela Educação Física vai diminuindo com a graduação académica (Subramaniam & Silverman, 2007 e Barkoukis, Ntoumanis & Thogersen-Ntoumani, 2010), sendo pertinente arranjar soluções viáveis para atenuar este padrão.

No que respeita a investigações futuras, parece-nos pertinente examinar a relação entre a prática de um desporto coletivo e o facto dos objetivos de realização se apresentarem mais elevados.

1.3.7. Conclusões

A partir das diferentes análises efetuadas no estudo, parece-nos possível sugerir as seguintes conclusões:

1) Os alunos revelam uma maior orientação para a tarefa do que para o ego, independentemente do género e tipo de estabelecimento de ensino;

2) Os rapazes apresentam comparativamente às raparigas níveis mais elevados de orientação quer para a tarefa, quer para o ego. Estes resultados podem ser sustentados devido ao elevado número de rapazes que se encontra comprometido com atividades desportivas extracurriculares, o que pode influenciar as suas orientações. A relação inversa é constatada nas raparigas.

3) Os alunos que praticam desporto extracurricular apresentam níveis de orientação para o ego superiores e estatisticamente significativos em relação aos alunos que não praticam desporto extracurricular.

4) Tendo em conta o tipo de ensino frequentado, verifica-se que os alunos do ensino privado manifestam uma maior orientação para a tarefa que os do ensino público.

5) Por fim, parece-nos pertinente salientar o fato dos indivíduos do género masculino estarem mais comprometidos (72,8%) com uma modalidade desportiva em comparação com o género feminino (50,5%).

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estágio tornou-se o ponto de partida para a prática profissional que tanto ambicionava. Dá-se início à aplicação prática do conhecimento adquirido nos anos de formação e de todas as vivências. As valências adquiridas neste último ano de estudos assumem sem dúvida alguma uma prevalência na minha ação como professor de Educação Física. O estágio tornou-se ainda mais especial por se ter desenvolvido no ensino privado. Enquanto aluno, frequentei o ensino público durante toda a minha formação, o que me permite ter uma opinião sustentada sobre o seu funcionamento. Assim, estagiar num outro tipo de ensino será uma mais-valia para o meu futuro, uma vez que neste momento conheço dois modelos de organização de ensino distintos.

Inicialmente, o nervosismo e as dúvidas sobre a capacidade de lidar com todos os problemas que cada vez mais afetam o ensino em Portugal, tornou-se o primeiro desafio a superar. O contato com a turma e a atenção prestada pelos alunos em cada um dos momentos das primeiras aulas foi determinante para ultrapassar as dificuldades iniciais do contato com os problemas da escola. O suporte dado em todos os momentos pelo professor cooperante foi decisivo para a afirmação das minhas decisões, o que se tornou decisivo para convencer os alunos ganhando a sua confiança.

O estágio é um processo extremamente não linear que nos obriga a uma constante reflexão, de forma a não ficarmos iludidos com as conquistas, mas também para nos fazer acreditar no caminho escolhido nas frustrações. É também um momento de enorme adaptação onde o ritmo de aprendizagem se revelou alucinante. Numa fase inicial, foi necessário adaptar-nos à escola, aos docentes de todas as áreas, auxiliares educativos e sobretudo à heterogeneidade que representam os alunos. A própria disciplina de Educação Física apresenta uma diversidade tão rica e complexa que por si só, já obriga a uma enorme adaptação.

É, no entanto, por tudo isto que o estágio se tornou num momento inesquecível e de uma fonte de conhecimento incomparável. A motivação sentida no dia-a-dia, gerava a energia necessária para em cada momento procurar ir mais além de forma ultrapassar as adversidades.

Uma das maiores dificuldades sentidas no ano de estágio foi na execução de algumas particularidades da aula, um pouco por exercer atividade no treino

desportivo. Isto porque, no contexto do treino desportivo a minha intervenção é diferente da necessária na aula de Educação Física, a especificidade assim o exige.

Esta readaptação a uma nova forma de intervir e até de planear causou-me muitas dificuldades, não só no estágio como também no treino desportivo. De qualquer forma, foi de extrema importância esta readaptação, já que atualmente possuo um equilíbrio que me permite intervir de forma assertiva na Educação Física e no treino desportivo, mesmo sendo esta diferenciada.

Importa ressaltar uma limitação na formação enquanto futuro professor. Não nos foi possível observar e refletir sobre as funções de diretor de turma, já que não acompanhamos as reuniões com os encarregados de educação e os alunos na direção de turma. Será um dos poucos pontos que não corresponderam às expectativas, tornando-se numa limitação do estágio e conseqüentemente da nossa formação.

A iniciação à prática de investigação permitiu estudar um fenómeno bastante relevante na Educação Física, possibilitando uma nova perspetiva sobre as aulas e os alunos. A motivação é cada vez mais o centro de preocupação dos gestores de recursos humanos, dada a importância de direcionar e potenciar o talento das pessoas. No caso da Educação Física, tornar-se-á decisiva com as novas orientações curriculares, onde a disciplina deixa de ser tida em conta na ponderação da média dos alunos, sendo previsível um clima de desmotivação, tornando-se assim fundamental a intervenção do professor. Para além disso, o conhecimento gerado na elaboração de uma investigação será útil no futuro na construção de novos conhecimentos.

A participação nas atividades da escola permitiram-me relacionar com a restante comunidade educativa percebendo as suas expectativas em relação às atividades desportivas. Foi ainda importante pela estruturação das etapas que ocorrem na elaboração de uma atividade, servindo de guia em futuros eventos.

Após o processo de “metamorfose” sofrido ao longo deste último ano letivo, sinto-me mais confiante e preparado para enfrentar todos os problemas que me esperam no ensino. Entusiasmado pela oportunidade de orgulhar os profissionais da Educação Física, colaborando para a afirmação desta nos currículos nacionais. Consciente da importância de uma intervenção cuidada e apropriada junto dos alunos, de forma a motivá-los e encorajá-los para ultrapassar os limites vencendo todos os desafios que a nossa disciplina nos oferece. Ciente ainda da responsabilidade de intervir de forma ativa no futuro dos alunos e conseqüentemente no futuro de todos nós.

3. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, J. (2011). *Relatório Final de Estágio*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Alves, D. (2003). *Determinantes Motivacionais para as aulas de Educação Física. O caso dos alunos do ensino secundário do concelho da maia*. Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física. Definição de objetivos. Planeamento, organização e análise da atividade pedagógica. Técnicas de intervenção pedagógica. Avaliação*. Série Didática das Ciências Sociais e Humanas, 47. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Vila Real.
- Barkoukis, V., Ntoumanis, N., e Thogersen-Ntoumani, C. (2010). Developmental changes in achievement motivation and effect in physical education: Growth trajectories and demographic differences. *Psychology of Sport and Exercise*, 11, 83-90.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Betti, M. & Zuliani L. (2002). Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 1,1, 73-81.
- Biddle, S., Wang, J., Kavussanu, M., e Spray, C. (2003). Correlates of achievement goal orientations in physical activity: A systematic review of research. *European Journal of Sport Science*, 3,5 1-20.
- Bunker e Thorpe (1986). *Rethinking Games Teaching*. Loughborough: Universidade de Loughborough
- Caires, S. e Almeida, L. S. (2000) Os estágios na formação dos estudantes do ensino superior: tópicos para um debate em aberto. *Revista Portuguesa de Educação*, 13 (2), 219-241
- Carson, R., e Chase, M. (2009). Na examination of physical education teacher motivation from a self-determination theoretical Framework. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 14,4, 335-353.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação física. *Boletim SPEF*, 10/11, 135-151

- Colégio Novo da Maia (2009). *Projecto Educativo*. Maia
- Costa, L. (2008). *Motivação para a Participação e Abandono Desportivo em Jovens em Idade Escolar*. Dissertação de Doutoramento. Universidade do Porto. Faculdade de Desporto.
- Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular - Instituto de Educação (2010). *Documento de apoio à organização curricular e programas de Educação Física*. Ministério da Educação
- Escarti, A., e Gutiérrez, M. (2001). Influence of the motivational climate in physical education on the intention to practice physical activity sport. *Journal of Sports Sciences*, 1, 1-12.
- Falconi, V. (s.d.) *O verdadeiro poder*. Nova Lima: INDG
- Fernandes, H., (2003). *Motivação no contexto da Educação Física. Estudo centrado no valor preditivo das intenções de prática desportiva em função da motivação intrínseca*. Monografia. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro: Vila Real.
- Ferrer-Caja, E., e Weiss, M. (2000). Predictors of Intrinsic Motivation Among Adolescent Students in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 3, 267-279.
- Fonseca, A., e Brito, A. (2001). Estudo exploratório e confirmatório à estrutura factorial da versão portuguesa do Perception of Success Questionnaire (POSQ). *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1, 61-69.
- Graça, A., Musch, E., Mertens, B., Timmers, E., Mertens, T., Taborsky, F., et al. (2003). O modelo de competência nos jogos de invasão: Proposta metodológica para o ensino e aprendizagem dos jogos desportivos [Versão electrónica]. *II Congresso Ibérico de Baloncesto*. Consult. 15 abril de 2012, disponível em <http://www.esep.ugent.be/publication%206%20garca.pdf>
- Gonçalves, F. & Aranha, A. (2004). *Métodos e Técnicas de Avaliação. Estudo realizado com base na avaliação levada a cabo pelos orientadores de monografias para a disciplina de Seminário em Educação Física e Desporto na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro*. Monografia. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro: Vila Real.
- Koka, A. (2011). The relationship between Perceived Teaching Behaviors and Motivation in Physical Education: A One-Year Longitudinal Study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-21.

- Koka, A. e Hein, V. (2003). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 333-346.
- Leite, M. (2004). *Do Dizer ao Fazer. Um olhar sobre a avaliação dos alunos a partir dos conselhos de professores*. Dissertação. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto.
- Lima, C. (2010). *Motivação para as aulas de Educação Física – no 3º ciclo do Concelho de Santa Maria da Feira*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro: Vila Real.
- Lopes, J. & Santos, H. (2010). *O Professor faz a Diferença. Na aprendizagem dos alunos. Na realização escolar dos alunos. No sucesso dos alunos*. LIDEL: Lisboa – Porto.
- Maia, J. (2003). *Objetivos de Realização, Perceção de Competência, Motivação Intrínseca face à Educação Física e intenção para Praticar Desporto*. Estudo realizado com alunos do 3º ciclo do Ensino Básico do CAE Tâmega.
- Matos, Z. (2010). Conferência no XIII Congresso dos países de Língua Portuguesa.
- Mendes, J. (2010). *Educação Física vs as Restantes Disciplinas Curriculares dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. Auto perceção actual dos alunos e dos professores*. Dissertação. Universidade de Trás os Montes e Alto Douro: Vila Real.
- Nicholls, J. (1984). Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance. *Psychological Review*, 91, 3, 328-346.
- Ntoumanis, N., e Biddle, S. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 17, 643-665.
- Oliveira, A. (2011). *Relatório Final de Estágio*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Pacheco, J. (1994). *A Avaliação dos Alunos na Perspetiva da Reforma*. Porto: Porto Editora.
- Papaioannou, A., Bebetos, E., Theodorakis, Y., Christodoulidis, T. e Kouli, O. (2006). Causal relationships of sport and exercise involvement with a goal orientations, perceived competence and intrinsic motivation in physical education: A longitudinal study. *Journal of Sports Science*, 24, 4, 367-382.

- Pereira, P. (2008). *Os processos de pensamento dos professores e alunos em educação física*. Dissertação de Doutoramento. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa.
- Pereira, P. (2012). *Processos psico-pedagógicos da aprendizagem (na educação física)*. Loures: Lusociência.
- Pereira, P., e Bento, M. (2009). *Questionário de Perceção de Êxito em Educação Física: Estudo de Validação no Contexto Português*. Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.
- Ribeiro, A., e Ribeiro, L. (1990). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, L. (1999). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Roberts, G. (1993). Motivation in sport: Understanding and enhancing the motivations and achievement of children. In R. Singer, M. Murphey & L. Tennant (Eds.), *Handbook of research on sport psychology*. 405-420. New York: Macmillan Publishing Company.
- Roberts, G., Treasure, D., e Balague, G. (1998). Achievement goals in sport: The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. *Journal of Sports Sciences*, 16, 337-347.
- Standage, M., e Treasure, D. (2002). Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*. 72, 87-103.
- Subramaniam, P., e Silverman, S. (2007). Middle school student's attitudes toward physical education. *Teaching and teacher education*, 23, 602-611.
- Theodosiou, A., e Papaioannou, A. (2006). Motivational climate, achievement goals and metacognitive activity in physical education and exercise involvement in out-of-school settings. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 361-379.
- Treasure, D., e Roberts, G. (1994). Cognitive and Affective Concomitants of Task and Ego Goal Orientations during the Middle School Years. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 15-28.
- Vallerand, R., e Losier, G. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of sport of applied sport psychology*, 11, 1, 142-169.

Vidal, S. (2001). *Objetivos de realização e clima motivacional nas aulas de Educação Física. Um estudo com alunos do 8º ao 12º anos de escolaridades das escolas da cidade de Penafiel*. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física: Porto.

Weinberg, R. e Gould, D. (2001). Motivação, In Monteiro (Ed.), *Fundamentos da psicologia do desporte*. 71-95. Artmed Editora. 2ª Edição: São Paulo

5. ANEXOS

Anexo 1 – Questionário de Turma e Sociométrico

QUESTIONÁRIO

Nome: _____ Nº _____ Ano/Turma _____
Idade: _____ Data de Nascimento: ____/____/____
Morada: _____
Código Postal: _____ - _____ Localidade: _____ Telefone: _____

1 – CONSTITUIÇÃO DO AGREGADO FAMILIAR

a) Com quem vives?

Pais	Pai	Mãe	Com Familiares	Outro

b) Nome do Pai: _____

c) Idade: _____

d) Profissão: _____

e) Nome da Mãe: _____

f) Idade: _____

g) Profissão: _____

h) Em qual das situações os teus pais se encontram?

Casados	Separados	Ausente		Falecido	
		Pai	Mãe	Pai	Mãe

i) Número de irmãos: 0 1 2 3 4 +4

2) SAÚDE/HÁBITOS DE HIGIENE

a) Tens dificuldades visuais auditivas motoras linguagem nenhum
outras _____

b) Tens problemas de saúde? Sim Não

c) Se sim, qual? _____

d) Tomas algum medicamento regularmente? Sim Não

e) Se sim, qual? _____

f) Tem algum problema de saúde que lhe impossibilite a prática desportiva regular das aulas de educação física? Sim Não

g) Se sim, qual? _____

h) Em caso de urgência contactar: _____ Telefone: _____

i) Costumas tomar banho no final das aulas de Educação Física?

Nunca	Quase Nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre

3) ROTINA DIÁRIA/DESLOCAÇÃO PARA A ESCOLA

a) **Normalmente** a que horas te levantas e a que horas te costumavas deitar?

LEVANTAR		
Antes das 7h	Entre as 7/8h	Após as 8h

DEITAR		
Antes das 21.30H	Entre as 21.30/23.30	Após as 23.30

b) Qual é a distância entre a tua casa e a escola (km)? _____

c) Para vir para a escola desloca-se **normalmente** (1 opção):

A pé	De mota	De carro	De bicicleta	Transportes públicos	Outro? Qual

d) **Em média**, quanto tempo demoras no caminho de casa para a escola?

Menos de 15m	30 minutos	1 hora	Mais de 1 hora

4-NUTRIÇÃO

a) Que refeições faz diariamente?

Pequeno Almoço	Lanche meio da manhã	Almoço	Lanche	Jantar	Ceia

b) Onde almoças **normalmente** em tempo de aulas (1 opção)?

Casa	Bar	Cantina	Restaurante	Outros

--	--	--	--	--

5- VIDA ESCOLAR

- a) Já reprovou? Sim Não
- b) Se respondeu sim á questão anterior, indique o nº de vezes: _____
- c) Qual a disciplina de que mais gosta? _____
- d) Qual a profissão que gostaria de exercer futuramente? _____

6 – TEMPOS LIVRES

- a) Como ocupas os teus tempos livres?

Praticar desporto	Jogar computador	Ver televisão	Passear	Ir ao cinema	Ler	Ir ao café	Estar com os amigos	Estudar	Outros

7- A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

- a) Qual o interesse que a aula de Educação Física desperta em si?

Nenhum	Muito Pouco	Pouco	Algum	Muito

- b) Quais os factores que mais contribuíram para a tua resposta? _____
- _____

- c) Quais as tuas modalidades desportivas preferidas (no máximo 3)?

Andebol	Atletismo	Canoagem	Badmington	Basquetebol	Futebol	Futsal	Ginástica	Natação	Voleibol	Ténis	Outra

- d) Alguma vez praticaste algum desporto federado? Sim Não

e) Se sim, qual?

Andebol	Atletismo	Canoagem	Badmington	Basquetebol	Futebol	Futsal	Ginástica	Natação	Voleibol	Ténis	Outra

f) Durante quanto tempo praticaste?

1 ano	2 anos	3 anos	Mais que 3 anos

g) Actualmente, praticas algum desporto federado? Sim Não

h) Se sim, qual?

Andebol	Atletismo	Canoagem	Badmington	Basquetebol	Futebol	Futsal	Ginástica	Natação	Voleibol	Ténis	Outra. Qual?

i) Se sim, com que frequência?

Menos de 3h semanais	3h semanais	4h semanais	5h semanais	6h semanais	Mais de 6h

j) Durante as aulas de Educação Física, respeita as decisões dos teus colegas de equipa, árbitro e adversários?

	Nunca	Quase Nunca	Às vezes	Quase sempre	Sempre
Colegas					
Árbitro					
Adversários					

k) Já tinha realizado o teste *Fitnessgram*? Sim Não

j) Conseguiu obter os valores mínimos estabelecidos pelo teste *Fitnessgram*?

Sim Não Não Realizou

Caso a resposta seja Não, identifique quais as capacidades em que não obteve os resultados esperados:

- Resistência Não Realizou
Abdominais Não Realizou
Flexões Não Realizou
Senta e Alcança Não Realizou

l) Achas que vais conseguir alcançar a Zona Saudável de Aptidão Física? Sim Não

m) Tens esse objetivo durante as aulas de Educação Física? Sim Não

8 – OBSERVAÇÕES

Para ti, quais são as características que deve possuir um professor de Educação Física?

Escolhe três, que para ti são essenciais?

Pontual	Tolerante	Rígido	Simpático	Bem disposto	Sentido de justiça	Assíduo	Brincalhão	Autoritário	Exigente	Competente	Outros

QUESTIONÁRIO SOCIOMÉTRICO

Este questionário será absolutamente sigiloso (as suas respostas nunca serão divulgadas) pelo que deves responder com toda a sinceridade. Obrigado.

1. Escolhe três colegas da tua turma com quem gostarias de formar uma equipa.

1º _____

2º _____

3º _____

Em relação à tua **primeira escolha** identifica uma ou duas qualidades da pessoa.

2. Escolhe três colegas da tua turma com quem não gostarias de formar uma equipa.

1º _____

2º _____

3º _____

Em relação à tua **primeira escolha** refere um ou dois defeitos da pessoa.

3. Escolhe três colegas da tua turma a quem contavas um segredo.

1º _____

2º _____

3º _____

Em relação à tua **primeira escolha** diz uma ou duas qualidades da pessoa.

4. Escolhe três colegas da tua turma a quem não contavas um segredo.

1º _____

2º _____

3º _____

Obrigado pela sua colaboração!

Anexo 2 – Planificação Anual – 8ºA e 10º BCD

8ºA - Planificação Anual

1º Período		
Data	N.º	Unidade de Ensino
13-09-11	1	Professor Luís
	2	Professor Luís
15-09-11	3	Professor Luís
20-09-11	4	Avaliação Diagnóstica + Ap. Fis.
	5	Avaliação Diagnóstica + Ap. Fis.
22-09-11	6	Aval. Diagnóstica Atletismo
27-09-11	7	Avaliação Diagnóstica Hóquei em Campo
	8	Avaliação Diagnóstica Voleibol
29-09-11	9	Voleibol
04-10-11	10	Voleibol
	11	Voleibol
06-10-11	12	Voleibol
11-10-11	13	Voleibol
	14	Voleibol
13-10-11	15	Voleibol
18-10-11	16	Voleibol
	17	Voleibol
20-10-11	18	Voleibol
25-10-11	19	Voleibol
	20	Voleibol
27-10-11	21	Voleibol
01-11-11		Feriado
		Feriado
03-11-11	22	Basquetebol
08-11-11	23	Basquetebol
	24	Basquetebol
10-11-11	25	Basquetebol
15-11-11	26	Basquetebol
	27	Basquetebol
17-11-11	28	Basquetebol
22-11-11	29	Basquetebol
	30	Basquetebol
24-11-11	31	Basquetebol
29-11-11	32	Basquetebol
	33	Basquetebol
01-12-11		Feriado
06-12-11	34	Basquetebol
	35	Basquetebol
08-12-11		Feriado
		Feriado
13-12-11	36	Aula Livre
15-12-11	37	Aula Livre
	38	Aula Livre

2º Período		
Data	N.º	Unidade de Ensino
03-01-12	40	Hóquei em Campo
	41	Hóquei em Campo
05-01-12	42	Hóquei em Campo
10-01-12	43	Hóquei em Campo
	44	Hóquei em Campo
12-01-12	45	Hóquei em Campo
17-01-12	46	Hóquei em Campo
	47	Hóquei em Campo
19-01-12	48	Hóquei em Campo
24-01-12	49	Hóquei em Campo
	50	Hóquei em Campo
26-01-12	51	Hóquei em Campo
31-01-12	52	Hóquei em Campo
	53	Hóquei em Campo
02-02-12	54	Ginástica
07-02-12	55	Ginástica Solo e Aparelhos
	56	Ginástica Solo e Aparelhos
09-02-12	57	Ginástica Solo e Aparelhos
14-02-12	58	Ginástica Solo e Aparelhos
	59	Ginástica Solo e Aparelhos
16-02-12	60	Ginástica Acrobática
21-02-12		Camaval
23-02-12	61	F.A.S. 1
28-02-12	62	Ginástica Acrobática
	63	Ginástica Acrobática
01-03-12	64	Ginástica Acrobática
06-03-12	65	Rugby
	66	Rugby
08-03-12	67	Rugby
13-03-12	68	Rugby
	69	Rugby
15-03-12	70	Rugby
20-03-12	71	Rugby
	72	Rugby
22-03-12	73	Aula Livre

3º Período		
Data	N.º	Unidade de Ensino
10-04-12	79	D. Cap. Mot. Cond. E Coord.
	80	Condição Física Geral
12-04-12	81	Condição Física Geral
17-04-12	82	Andebol
	83	Andebol
19-04-12	84	Andebol
24-04-12	85	Andebol
	86	Andebol
26-04-12	87	Andebol
01-05-12		
03-05-12	88	Andebol
08-05-12	89	Andebol
	90	Andebol
10-05-12	91	Andebol
15-05-12	92	Badminton
	93	Badminton
17-05-12	94	Badminton
22-05-12	95	Badminton
	96	Badminton
24-05-12	97	Futebol
29-05-12	98	Badminton
	99	Badminton
31-05-12	100	Futebol
05-06-12	101	F.A.S. 1
	102	Futebol
07-06-12	103	Feriado
12-06-12	104	Futebol
	105	Futebol
14-06-12	106	Aula Livre

10ºBCD - Planificação Anual

1º Período		
Data	N.º	Unidade de Ensino
13-09-11	1	Professor Luís
	2	Professor Luís
15-09-11	3	Professor Luís
	4	Professor Luís
20-09-11	5	Avaliação Diagnóstica
	6	A.D. Andebol + Ap. Fis.
22-09-11	7	A.D. Atletismo
	8	A.D. Basquetebol
27-09-11	9	Atletismo
	10	Atletismo
29-09-11	11	Atletismo
	12	Atletismo
04-10-11	13	Atletismo
	14	Avaliação Atletismo
06-10-11	15	Andebol
	16	Andebol
11-10-11	17	Andebol
	18	Andebol
13-10-11	19	Andebol
	20	Andebol
18-10-11	21	Andebol
	22	Andebol
20-11-11	23	Andebol
	24	Andebol
25-10-11	25	Andebol
	26	Andebol
27-10-11	27	Avaliação Andebol
	28	Avaliação Andebol
01-11-11		
03-11-11	29	Hóquei em Campo
	30	Hóquei em Campo
08-11-11	31	Hóquei em Campo
	32	Hóquei em Campo
10-11-11	33	Hóquei em Campo
	34	Hóquei em Campo
15-11-11	35	Aula Teórica
	36	Aula Teórica
17-11-11	37	Hóquei em Campo
	38	Hóquei em Campo
22-11-11	39	Hóquei em Campo
	40	Hóquei em Campo
24-11-11	41	Hóquei em Campo
	42	Hóquei em Campo
29-11-11	43	Avaliação Hóquei em Campo
	44	Avaliação Hóquei em Campo
01-12-11		
06-12-11	45	Aula Teórica
	46	Aula Teórica
08-12-11		
13-12-11	47	Livre
	48	Livre
15-12-11	49	Livre
	50	Livre

2º Período		
Data	N.º	Unidade de Ensino
03-01-12	51	Avaliação Diagnóstica
	52	A.D. Voleibol
05-01-12	53	D. Cap. Mot. Cond. e Coord.
	54	Condição Física Geral
10-01-12	55	Voleibol
	56	Voleibol
12-01-12	57	Voleibol
	58	Voleibol
17-01-12	59	Voleibol
	60	Voleibol
19-01-12	61	Voleibol
	62	Voleibol
24-01-12	63	Voleibol
	64	Voleibol
26-01-12	65	Voleibol
	66	Voleibol
31-01-12	67	Badminton
	68	Badminton
02-02-12	69	Badminton
	70	Badminton
07-02-12	71	Badminton
	72	Badminton
09-02-12	73	Badminton
	74	Badminton
14-02-12	75	Badminton
	76	Badminton
16-02-12	77	Badminton
	78	Badminton
21-02-12		
23-02-12	79	Badminton
	80	Badminton
08-11-11	81	Badminton
	82	Badminton
28-02-12	83	Badminton
	84	Badminton
01-03-12	85	Badminton
	86	Badminton
06-03-12	87	Basquetebol
	88	Basquetebol
08-03-12	89	Teórica
	90	Teórica
13-03-12	91	Basquetebol
	92	Basquetebol
15-03-12	93	Aula Livre
	94	Aula Livre
20-03-12	95	Auto - Avaliação
	96	Auto - Avaliação
22-03-12	97	Actividades
	98	Actividades

3º Período		
Data	N.º	Unidade de Ensino
10-04-12	99	Avaliação Diagnóstica
	100	A.D. Corfebol
12-04-12	101	Basquetebol
	102	Basquetebol
17-04-12	103	Basquetebol
	104	Basquetebol
19-04-12	105	Basquetebol
	106	Basquetebol
24-04-12	107	Basquetebol
	108	Basquetebol
26-04-12	109	Basquetebol
	110	Basquetebol
01-05-12		
03-05-12	111	Ginástica/Dança
	112	Ginástica/Dança
08-05-12	113	Ginástica/Dança
	114	Ginástica/Dança
10-05-12	115	Ginástica/Dança
	116	Ginástica/Dança
15-05-12	117	Ginástica/Dança
	118	Ginástica/Dança
17-05-12	119	Ginástica/Dança
	120	Ginástica/Dança
22-05-12	121	Ginástica/Dança
	122	Ginástica/Dança
24-05-12	123	Ginástica/Dança
	124	Ginástica/Dança
29-05-12	125	Futebol
	126	Futebol
31-05-12	127	Futebol
	128	Futebol
05-06-12	129	Futebol
	130	Futebol
07-06-12		
12-06-12	131	Futebol
	132	Futebol
14-06-12	133	Livre
	134	Livre

Anexo 3 – Unidade Didática









Unidade Didáctica de Basquetebol 8ºA

Introdução

Este documento refere-se à unidade didáctica de Basquetebol, inserida no 1º período da turma do 8ºA do Colégio Novo da Maia. Esta será a 2ª unidade didáctica leccionada por mim à turma.

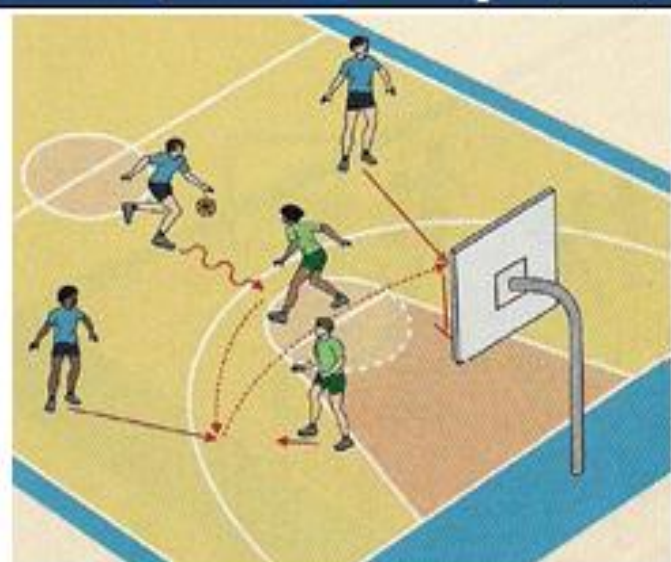
A modalidade de basquetebol foi criada pelo professor James Naismith, na cidade de Springfield nos Estados Unidos da América em 1891. Em Portugal surge pela mão de R. Horney, sendo fundada a Federação Portuguesa de Basquetebol no Porto em 17 de Agosto de 1927. Em 1933 ocorre o primeiro campeonato de basquetebol em Portugal e passados três anos a modalidade integra o programa olímpico para as competições masculinas.

Aspectos Técnicos

	 <p><i>Passagem do adversário.</i></p>		
<p>Passes de peito: Curta distância. Estender os braços para a frente rodando os pulsos para fora.</p> <p>Passes picado: Curta e média distância. Utilizado quando existe um adversário entre dois colegas.</p> <p>Passes de ombro: Grande distância. Enviar a bola com uma extensão do braço e com uma ligeira torção do tronco.</p>	<p>Drible Protecção: Bola batida abaixo do joelho. Proteger a bola do adversário com membros contrários à mão do batimento.</p> <p>Drible Progressão: Altura da cintura. Envolver a bola pela flexão/extensão do pulso.</p>	<p>Recepção a um tempo: Paragem com os dois pés em simultâneo, podendo utilizar qualquer um dos pés como "pé-eixo".</p>	<p>Recepção a dois tempos: Recepção no solo dos apoios, um de cada vez, só podendo rodar sobre o primeiro pé que apoiou, designando-se por "Pé-eixo".</p>
			
<p> Lançamentos: Orientar os apoios para o cesto. Colocar a bola à altura da testa e agarrá-la com as duas mãos. Todo o corpo participa no movimento. Flectir o pulso e dedos na fase final do lançamento.</p> <p> Lançamento na passada: Executar o 1º e 2º apoio com elevação do joelho lançador. Executar o lançamento no ponto mais alto. Direcção da bola para a tabela através da extensão do membro superior e a flexão do pulso.</p>	<p>Passes e corta: Jogador passa a bola e corta para uma zona interior livre de forma a poder receber no espaço livre. Não perder o contacto visual com a bola.</p>	<p>Resalto: Antecipar-se. Estar entre o cesto e adversário. Ocupação do espaço com o corpo.</p>	<p>Bloqueio: Pode ser realizado no jogador com bola mas também sem bola. Colocar à frente do adversário impedindo de participar directamente no jogo.</p>

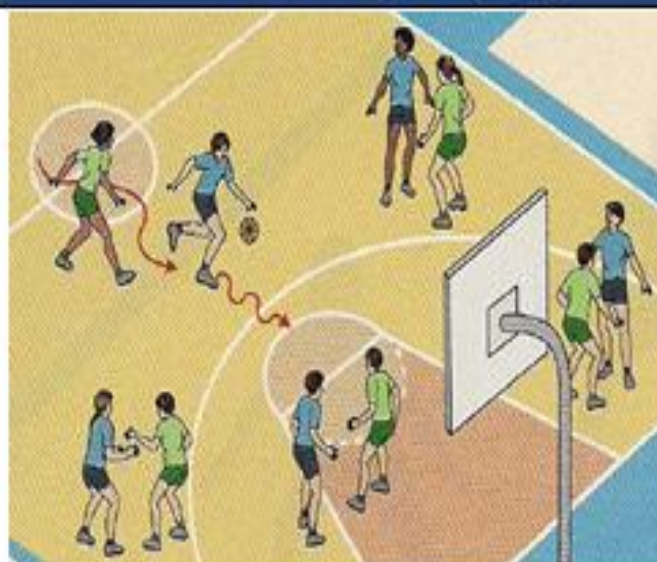
Aspetos Táticos

Transição Defesa-Ataque (5v5)



A equipa deve ser o mais rápida possível de forma a aproveitar a desorganização momentânea do adversário aproveitando-se da superioridade numérica. Assim é importante os jogadores desmarcarem-se, ocupando racionalmente o espaço. O jogador com bola deve explorar as situações de superioridade numérica tomando a melhor decisão, seja através de drible de progressão (sem oposição) ou através de passe para um dos colegas desmarcados. Este primeiro passe é fundamental para o sucesso da transição.

Atitude Ofensiva (5v5)

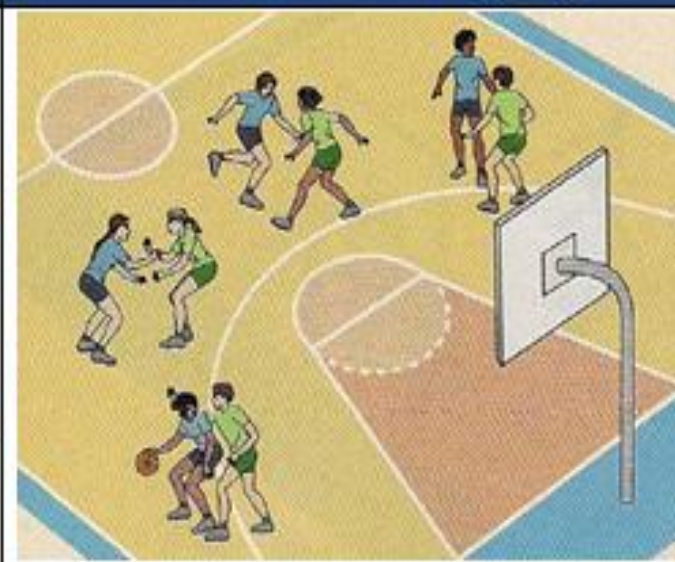


Quando não existe espaço para o contra ataque a equipa deve saber guardar a bola, ocupando taticamente o espaço de jogo, circulando a bola à procura de espaços livres para penetrar para o cesto, organizando-se em esquemas táticos de forma a libertar jogadores para o cesto.

Sem Bola: Desmarcar-se, abrindo linhas de passe nos espaços aclarados pela movimentação dos colegas, desmarcando-se em corte para a bola ou para o cesto. Aclarar em movimentos rápidos de forma a arrastar adversários criando espaços para jogar.

Com Bola: Se tiver espaço progredir para o cesto em drible ou através do lançamento. Sem espaço para chegar ao cesto, realiza passe para o colega em melhores condições para chegar ao cesto. Após passe corta para criar um novo espaço para a equipa poder aproveitar. Participa no ressalto ofensivo.

Atitude Defensiva (5v5)



Na ação defensiva além dos cuidados de marcação directa, é necessário manter o enquadramento entre o atacante e o cesto e pensar em recuperar a bola o mais rapidamente possível. Os defensores devem manter-se na posição base, pressionando o atacante com bola (defesa individual), efectuando uma permanente ajuda defensiva aos colegas (defesa zonal). Para além disso torna-se importante o momento do ressalto defensivo.

Principais Regras



Cada equipa é constituída por 12 jogadores, sendo que 5 jogadores são titulares e 7 jogadores são suplentes.
Posições táticas: Base (1) Extremo (2 e 3) Poste (4 e 5)

A equipa de arbitragem é constituída por 5 árbitros: 2 árbitros de campo e 3 oficiais de mesa. Há campeonatos onde existem 3 árbitros de campo, por exemplo na NBA.

Constituída por duas partes de 20 minutos cada. Cada parte é dividida em dois períodos de 10 minutos com intervalos de 2 minutos entre eles. Entre as partes existe um intervalo de 15 minutos.

Lançamento convertido de qualquer local à tras da linha de 6,25 m: 3 pontos;
Lançamento convertido de qualquer local à frente da linha de 6,25 m: 2 pontos;
Lance livre convertido: 1 ponto.



24 Segundos – Tempo de ataque.
5 Segundo – Tempo máximo com a bola sem driblar.
3 Segundos - Um jogador no ataque não pode permanecer mais de 3 segundos dentro da área restritiva (garrafão) do adversário, enquanto a sua equipa esteja na posse da bola.

Bola Fora:
Toca as linhas laterais, finais ou o solo para além delas;
Um jogador de posse de bola pisa as linhas limite do campo.
Quando um jogador se encontra fora do campo.

Um jogador não pode agarrar, empurrar, nem impedir o movimento de um adversário com os braços ou com as pernas. Quando existe uma falta sobre um jogador que não está em acto de lançamento, o jogo reinicia com reposição de bola na linha mais próxima do local de falta, seja na linha lateral ou na final, excepto directamente atrás da tabela.
Quando existe uma falta cometida sobre um jogador que está em acto de lançamento: Quando o cesto foi convertido, este é válido, e o jogador que sofreu a falta tem direito a um lance livre; Quando o cesto não foi convertido, o jogador que sofreu a falta tem direito a efectuar dois ou três lances livres, conforme se trata, respectivamente, de uma tentativa de lançamento de dois ou três pontos.

Plano de Intenção

A turma do 8º A apresenta um nível de desempenho na modalidade de basquetebol interessante. Alguns dos alunos já cumprem os objetivos para o nível proposto para o ano da turma e um segundo grupo de alunos que se aproxima desse nível. Depois existe o grupo de aluno menos desenvolvido que ainda sentem dificuldades na relação com bola, ainda não conhecem os critérios de êxito de algumas técnicas da modalidade e apresentam um desempenho em jogo muito anárquico.

Desta forma pretende-se:

- Na fase inicial das aulas melhorar a relação com bola por parte de todos os alunos, exercitando as componentes técnicas fundamentais, tais como o passe (picado, de dedos e de ombro), lançamentos (na passada, curta distância e longa distância), posição defensiva, ressaltos, etc.
- Dar a conhecer a todos os alunos os principais critérios de êxito da ação técnica e sobretudo explicar aos alunos em que momentos do jogo se deve utilizar, para que os alunos compreendam como realizar a ação e onde a realizar.
- Através de jogos condicionados dar aos alunos a noção dos vários momentos do jogo, como jogador com bola em atitude ofensiva, jogador sem bola em atitude ofensiva, atitude defensiva e atitude na transição defesa-ataque. Pretende-se que os alunos no final da unidade didática compreendam os vários momentos do jogo e se possível que consigam alterar o seu comportamento em função desses mesmos momentos de jogo.
- Trabalhar por níveis para poder chegar às dificuldades de todos os alunos, nomeadamente o grupo de alunos que apresenta dificuldades elementares. Desta forma, pretende-se que no final da unidade didática todos os alunos cumpram os objetivos do nível de desempenho do 8º ano.
- Melhorar a predisposição dos alunos para a atenção e compreensão da informação importante para o sucesso na modalidade de forma a melhorar a prestação global dos alunos.
- Melhorar a aptidão física dos alunos em geral. Para isso nas aulas de 90 minutos irá ocorrer um exercício de condição física, para além disso o espaço de exercitação vai ser manipulado de forma a aumentar a exigência física aos alunos. As tabelas de basquetebol encontram-se colocadas à largura do campo e iremos nas aulas de 90 minutos dispô-las em profundidade, aumentando assim o espaço a percorrer pelos alunos. Recorresse-a também aos jogos mais reduzidos e condicionados de forma a aumentar a participação do aluno nos exercícios, obrigando-o a estar mais presente em jogo e concentrado.

O objetivo no final da unidade didática é que todos os alunos se encontram dentro do nível do 8º ano (Elementar) e percebam a dinâmica deste jogo desportivo coletivo para que no próximo ano letivo possam obter um desempenho motor elevado no nível avançado. Que todos os alunos consigam ajustar a técnica ao momento do jogo e conheçam e adequem o seu comportamento em função dos diferentes momentos do jogo.

População Alvo			
Ano	8º	Turma	A
Masculino	10	Feminino	8

Caracterização de Recursos		
Temporais	Número aulas UD	4 aulas de 45' + 5 aulas de 90'
	Tempo Horário	45' + 90'
	Tempo Programa	630'
Materiais	Material Fixo	1 Pavilhão
	Material Móvel	2 Tabelas de basquetebol, 20 bolas de basquetebol, sinalizadores de 3 cores, cones 2 cores, 30 coletes de 3 cores e saco de transporte de bolas e arcos.
Humanos	Funcionários	Uma auxiliar educativa, um colega de estágio e o professor cooperante.

Critérios, Parâmetros e Ponderações de Avaliação				
Domínio	Item de avaliação	% Item	Parcial	Total
Cívico	Intervenção Positiva	2,5%	10%	100%
	Capacidade de trabalho em equipa	2,5%		
	Cumprimento de regras	2,5%		
	Autonomia	2,5%		
Conhecimento	Teste Escrito (1 por período)	10%	10%	
Motor	Realizar com eficácia os conteúdos	80%	80%	

Definição de Objectivos – Programa de Educação Física no 3º Ciclo	
Domínio Cognitivo	Conhece o objectivo do jogo, a função e o modo de execução das principais acções técnico-tácticas e as regras: a) formas de jogar a bola, b) início e recomeço do jogo, c) bola fora, d) passos, e) dribles, f) bola presa, g) faltas pessoais e h) três segundos, adequando as suas acções a esse conhecimento.
Domínio Cívico	Coopera com os companheiros, quer nos exercícios, quer no jogo, escolhendo as acções favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria. Aceita as decisões da arbitragem, identificando os respectivos sinais, e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e os adversários, evitando acções que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo.
Domínio Psicomotor	Em situação de <i>jogo 5 x 5</i> , coopera com os companheiros para alcançar o objectivo do jogo o mais rápido possível: 4.1 - Logo que a sua equipa recupera a posse da bola, em situação de transição defesa-ataque : 4.1.1 - Desmarca-se oportunamente, para oferecer uma linha de primeiro passe ao jogador com bola e, se esta não lhe for passada, corta para o cesto . 4.1.2 - Quando está em posição de linha de segundo passe e o colega da primeira linha cortou para o cesto (ou na sua direcção), oferece linha de primeiro passe ao portador da bola. 4.1.3 - Durante a progressão para o cesto, selecciona a acção mais ofensiva: - Passa a um companheiro que lhe garante linha de passe ofensiva ou, - Progride em drible , preferencialmente pelo corredor central (utilizando, se necessário, fintas e mudanças de direcção e ou de mão, para se libertar do seu adversário directo), para finalizar ou abrir linha de passe. 4.2 - Ao entrar em posse da bola, enquadra-se em atitude ofensiva básica , optando pela acção mais ofensiva: 4.2.1 - Lança , se tem ou consegue situação de lançamento, utilizando o lançamento na passada ou de curta distância de acordo com a acção de defesa. 4.2.2 - Liberta-se do defensor (utilizando se necessário fintas e drible), para finalizar ou , na impossibilidade de o fazer, passar a bola com segurança a um companheiro. 4.2.3 - Passa , se tem um companheiro desmarcado em posição mais ofensiva, utilizando a técnica mais adequada à situação, desmarcando-se de seguida na direcção do cesto e repondo o equilíbrio ofensivo , se não recebe a bola.

4.3 - Se não tem bola, no ataque: **Desmarca-se** em movimentos para o cesto e para a bola (**trabalho de recepção**), oferecendo linhas de passe ofensivas ao portador da bola. **Aclara**, em corte para o cesto se o companheiro dribla na sua direcção, deixando espaço livre para a progressão do jogador com bola.

4.3.3 - Participa no **ressalto ofensivo** procurando recuperar a bola sempre que há lançamento.

4.4 - Logo que perde a posse da bola, **assume de imediato atitude defensiva** acompanhando o seu adversário directo (defesa individual), procurando recuperar a posse da bola o mais rápido possível: **Dificulta o drible, o passe e o lançamento**, colocando-se entre o jogador e o cesto na defesa do jogador com bola. **Dificulta a abertura de linhas de passe**, colocando-se entre o jogador e a bola, na defesa do jogador sem bola.

4.4.3 - **Participa no ressalto defensivo**, reagindo ao lançamento, colocando-se entre o seu adversário directo e o cesto.

5 - Realiza com correcção e oportunidade, *no jogo e em exercícios critério*, as acções referidas no programa

Introdução e ainda: a) fintas de arranque em drible, b) recepção-enquadramento, c) lançamento em salto, d) drible de progressão com mudanças de direcção pela frente, e) drible de protecção, f) passem com uma mão, g) passe e corte, h) ressalto, i) posição defensiva básica, j) enquadramento defensivo e em *exercícios critério*, l) mudanças de direcção entre pernas e por trás das costas, m) lançamento com interposição de uma perna e n) arranque em drible (directo ou cruzado).

ESTRUTURAÇÃO UD BASQUETEBOL – NÍVEL ELEMENTAR - 8ª A

Aula Nº		Data	Espaço	Objectivo Específico	Função Didáctica	Estratégia	Avaliação
Ano	U.D						
22	1	3-11	Pavilhão	Avaliação diagnóstica	Avaliação	Jogo reduzido	Diagnóstica
23	2	8-11	Pavilhão	Domínio do drible (progressão e protecção) e do passe (picado, ombro e de dedos).	1ª Transmissão/ Exercitação	Exercício analítico / jogo condicionado	Formativa
24	3	8-11	Pavilhão	Domínio da Atitude Ofensiva com bola.	Exercitação	Jogo condicionado	Formativa
25	4	10-11	Pavilhão	Domínio dos lançamentos e dos ressaltos. Domínio da Atitude Ofensiva com Bola.	Exercitação	Exercício analítico / jogo condicionado	Formativa
26	5	15-11	Pavilhão	Domínio dos lançamentos e dos ressaltos	Exercitação	Exercício analítico / jogo condicionado	Formativa
27	6	15-11	Pavilhão	Domínio da Atitude Ofensiva sem Bola.	Consolidação	Jogo condicionado	Formativa
29	7	22-11	Pavilhão	Domínio do Passe. Domínio da atitude defensiva.	Exercitação/ 1ª Transmissão.	Exercício analítico / jogo condicionado	Formativa
30	8	22-11	Pavilhão	Domínio da atitude defensiva.	Exercitação	Jogo condicionado	Formativa
31	9	24-11	Pavilhão	Domínio da atitude defensiva + Passe + Drible	Exercitação	Jogo condicionado	Formativa
32	10	29-11	Pavilhão	Domínio da Transição Defesa-Ataque	Exercitação/ 1ª Transmissão.	Exercício analítico	Formativa
33	11	29-11	Pavilhão	Domínio da Transição Defesa-Ataque	Exercitação/ Consolidação	Jogo condicionado	Formativa
34	12	6-12	Pavilhão	Avaliação Sumativa	Avaliação	Jogo Formal Reduzido	Sumativa
35	13	6-12	Pavilhão	Avaliação Sumativa	Avaliação	Jogo Formal Reduzido	Sumativa




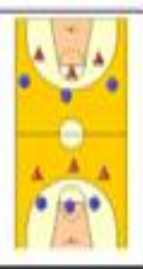

<i>Estrutura das Aulas</i>	<i>Estratégias utilizadas no Aumento do Tempo Empenhamento da Aula</i>	<i>Estratégias de Aprendizagem</i>
<p>Parte Inicial</p> <p>1- Breve resumo da aula anterior; Apresentação dos objectivos da aula; questões de segurança.</p> <p>2- Nas aulas de 90 minutos será dado o aquecimento por um dos alunos para não quebrar uma rotina criada pelo professor cooperante há mais de cinco anos. Nas aulas de 45 minutos será dado logo aquecimento específico (relação com bola) de forma a potenciar o tempo de aprendizagem motora.</p> <p>Parte Principal</p> <p>1 – Exercícios analíticos ou jogos condicionados de relação com bola. Desenvolver as técnicas base da didáctica para posteriormente aplicar em jogo.</p> <p>2– Jogos condicionados para melhorar a acção técnica e o conhecimento sobre o jogo por parte dos alunos.</p> <p>3– Jogo formal/reduzido(3x3, 4v4 e 5v5). Momento de emotividade, criatividade e inovação por parte dos alunos. Momento onde vivenciam o jogo e procuram melhorar o seu desempenho aferindo as debilidades técnicas e o conhecimento sobre o jogo para posteriormente melhorar. Aprender a jogar, jogando!</p> <p>Parte Final</p> <p>No final da aula realiza-se a revisão dos critérios de êxito e chamadas de atenção sobre o funcionamento da aula.</p>	<p>1- Não será efectuada chamada, no entanto durante a corrida/aula irei verificar os alunos em falta.</p> <p>2- Material preparado antes do início da aula;</p> <p>3- Os grupos são realizados pelos alunos dando ênfase à autonomia dos alunos. Esta situação não acontece quando se trabalha por níveis de desempenho.</p> <p>4- Utilização de sinais: Palma da mão virada para os alunos significa ficar no lugar, stop. Palma da mão virada para o professor significa reunir junto do professor. Sinal giratório com a mão significa rodar de campos/posição. Um apito significa que o professor quer falar para todos. Três apitos significam final da aula.</p> <p>5- Encadear os exercícios de forma a não mexer nos espaços de aula.</p> <p>6- Definir um padrão de aula para uma melhor organização.</p> <p>7- Controlo dos tempos de aula por parte do professor para uma maior consciencialização.</p> <p>8- Preparação mental do exercício seguinte na parte final do exercício anterior.</p> <p>9- Utilização de cores (coletes e cones) e materiais (bolas, cones altos, etc.) de diferentes texturas para melhorar o tempo de transição entre exercícios.</p> <p>10- Instrução em zonas do pavilhão sem matérias que levem à distração dos alunos.</p>	<p>1. Avaliação diagnóstica inicial para uma boa ponderação do número de aulas a leccionar.</p> <p>2. Articulação dos conteúdos para uma exercitação mais global, de forma a estar ajustado à realidade do jogo (não reduzir a complexidade empobrecendo a aprendizagem).</p> <p>3. Instruções curtas abordando apenas o fundamental.</p> <p>4. Ter um grande campo visual andando sempre por fora dos exercícios de forma a ver tudo e toda a gente.</p> <p>5. Adaptar os exercícios consoante as dificuldades, se necessário trabalhando por níveis.</p> <p>6. A demonstração do objectivo operacional será realizada na maior parte das vezes pelo professor, caso necessite de mais elementos ou por mera estratégia será um dos alunos a realizar a demonstração.</p> <p>7. Fornecer sempre feedbacks positivos com o intuito de superação por parte dos alunos.</p> <p>8. Interagir com os alunos criando um ambiente positivo e motivador para a aprendizagem.</p> <p>9. Utilizar com maior propensão o estilo de ensino da descoberta Guida.</p> <p>10. Criação de competitividade dentro da turma para uma maior concentração e vontade intrínseca de superação (torneios).</p> <p>10. Zelar pela segurança, proibindo a utilização de pulseiras, relógios, etc.</p> <p>11. Protecção de materiais fixos no pavilhão que não serão usados na aula (balizas, tabelas, etc.)</p>

Referências Bibliográficas

- Aranha, A. & Coelho, N. (2008a). *Modelo de uma Unidade Didáctica e Planos de Aula – Desportos Colectivos – Basquetebol. Estágio Pedagógico em Educação Física e Desporto*. Série Didáctica das Ciências Aplicadas 343. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Vila Real.
- Aranha, A. & Coelho, N. (2008b). *Modelo de uma Unidade Didáctica e Planos de Aula – Desportos Colectivos – Futebol. Estágio Pedagógico em Educação Física e Desporto*. Série Didáctica das Ciências Aplicadas. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Vila Real.
- Aranha, A. & Coelho, N. (2008c). *Modelo de uma Unidade Didáctica e Planos de Aula – Desportos Colectivos – Atletismo. Estágio Pedagógico em Educação Física e Desporto*. Série Didáctica das Ciências Aplicadas, nº 349. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Vila Real.
- Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física. Definição de objecti vos. Planeamento, organização e análise da actividade pedagógica. Técnicas de intervenção pedagógica. Avaliação*. Série Didáctica das Ciências Sociais e Humanas, 47. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro – Vila Real.
- Costa, D (1994). *A Escola e o Desporto – 9º Ano do Ensino Básico*. Porto Editora
- Costa, J. (2006). *Jogo Limpo – 7º,8º e 9º Ano`s – Dossier do Professor*. Porto Editora
- Costa, M & Costa, A (2000). *Na Aula de Educação Física 7/8/9*. Areal Editores.
- Costa, M & Costa, A (2007). *Educação Física 10/11/12*. Areal Editores.
- Metas de Aprendizagem de Educação Física. *Documento de Apoio á Organização Curricular e Programas de Educação Física*. Pág. 66/67/68.
- Ministério da Educação (2006). *Programa de Educação Física, Ensino Básico, 3º ciclo. Plano de Organização do Ensino Aprendizagem*.

Anexo 4 – Plano de aula

Professor Estagiário: Victor Silva	Função Didática: Exercitação/Introdução	Local: Pavilhão Nº3	Nº Alunos: 12	Data: 6/03/2012
Didática: Basquetebol	Turma: 10BCD	Aula Nº 85 e 86	Horas: 8:30h	Objetivos: Exercitação do drible (progressão e proteção). Avaliação Diagnóstica.
Conteúdos: Drible proteção e progressão. Avaliação Diagnóstica.				
Material: 12 Bolas, 5 coletes e sinalizadores.				

PARTE INTRODUTÓRIA				
Objetivos Comportamentais	Estruturas do Conhecimento	Organização Das Atividades/Esquemas	TT	TE
<ul style="list-style-type: none"> - Instrução dos conteúdos e objetivos da unidade didática. - Introdução dos objetivos da aula. - Ativação geral dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Questionamento e atitude reflexiva por parte dos alunos. - Relembrar principais regras da modalidade. 	Aquecimento dado por um dos alunos. 	0'	5'
PARTE FUNDAMENTAL				
Objetivos Comportamentais	Estruturas do Conhecimento	Organização Das Atividades/Esquemas	TT	TE
<ul style="list-style-type: none"> - Exercitação do drible de proteção e de progressão. - Percepção dos alunos das diferenças entre os dribles e a sua aplicabilidade em jogo. - Respeito pela integridade física do colega. 	Drible Proteção: Bola batida abaixo do joelho. Proteger a bola do adversário com membros contrários à mão do batimento. Drible Progressão: Altura da cintura. Envolver a bola pela flexão/extensão do pulso.	Cada aluno com uma bola: <ul style="list-style-type: none"> - Realizam drible de forma livre. - 2 alunos sem bola apanhar os restantes alunos com bola. - 1v1 de proteção. - Gato e o rato. Metade da turma com bola a fugir e outra metade sem bola apanhar. 	5'	15'
Objetivos Comportamentais	Estruturas do Conhecimento	Organização Das Atividades/Esquemas	TT	TE
<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação da atitude ofensiva com bola em jogo condicionado. - Adequação das ações técnicas à situação de jogo. - Ocupação do espaço de jogo. - Compreensão do momento ofensivo e defensivo. 	Atitude ofensiva com Bola: Se tiver espaço progredir para o cesto em drible ou através do lançamento. Sem espaço para chegar ao cesto, realiza passe para o colega em melhores condições para chegar ao cesto. Após passe corta para criar um novo espaço para a equipa poder aproveitar. Participa no ressalto ofensivo.	Turma dividida em três grupos divididos por dois espaços onde realizam: <ul style="list-style-type: none"> Fase 1: 2v2+1 podendo apenas marcar pontos após passe. Fase 2: 2v2+1 podendo apenas marcar ponto após drible. 	20'	20'
Objetivos Comportamentais	Estruturas do Conhecimento	Organização Das Atividades/Esquemas	TT	TE
<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação Diagnóstica. - Compreensão do momento ofensivo e defensivo. - Envolvimento com o jogo por parte dos alunos. 	Atitude ofensiva com Bola: Se tiver espaço progredir para o cesto em drible ou através do lançamento. Sem espaço para chegar ao cesto, realiza passe para o colega em melhores condições para chegar ao cesto. Após passe corta para criar um novo espaço para a equipa poder aproveitar. Participa no ressalto ofensivo.	Jogo de 5v5 condicionado. <ul style="list-style-type: none"> Fase 1: Bola passar por todos os alunos. Fase 2: Livre 	45'	25'
PARTE FINAL				
Objetivos Comportamentais	Estruturas do Conhecimento	Organização Das Atividades/Esquemas	TT	TE
<ul style="list-style-type: none"> - Retorno à calma e reflexão sobre a aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chamadas de atenção. - Aferir o conhecimento sobre a modalidade e as dificuldades sentidas pelos alunos. 		70'	3'

Anexo 5 – Reflexões de aula

Aula N° 10 e 11	Aula U.D.: 2 e 3	Turma: 8ªA	Faltas:
Professor: Victor Silva	U.D.: Voleibol		Data: 4-10-2011

Considerações Gerais

Os alunos chegaram ainda antes de a aula começar e auxiliaram o professor na montagem do material. Desta forma houve interacção e partilha de tarefas entre os alunos e professor. O aluno Hugo Barata esteve ausente. Houve ainda a aluno Ana Macedo que se lesionou num dos dedos da mão, mas sem gravidade.

Avaliação do Comportamento dos Alunos

O aluno Luís demonstrou-se pouco concentrado nas tarefas sendo necessário um acompanhamento mais próximo da minha parte recorrendo a desafios no decorrer da aula para este se concentrar na tarefa. A turma no geral comportou-se devidamente.

Avaliação das Estratégias Utilizadas

A estratégia para a aula passava por ter os alunos em constante contacto com a bola e posteriormente dar muito tempo de jogo formal e condicionado para reavaliar a turma e observa-los em contexto de jogo para aferir o processo. Houve demasiados exercícios planeados na relação a um e a dois com bola o que tornou a aula menos motivadora. Assim foi necessário alterar o plano de aula retirando um dos exercícios analíticos propostos. Foi assim dado mais tempo ao jogo condicionado de 3v3 onde só se pontuava após remate, retirando a estratégia inicial de abordagem ao remate que consistia na exercitação em jogo, melhoria em exercício analítico e voltar novamente ao jogo para exercitar o remate.

Tempo de Actividade Motora

O tempo total de aula foi de 77 minutos. Os alunos saíram 5 minutos antes da 13:30 e na parte inicial a aula atrasou-se devido ao atraso do professor cooperante iniciando-se às 12:08. O tempo de inactividade motora (instruções e transições) foi de 12 minutos sendo o tempo de actividade motora de 65 minutos. Este tempo elevado de actividade motora deve-se muito ao tempo de jogo formal/condicionado dispendido nesta aula (cerca de 9 minutos no 1v1 e 30 minutos no 3v3 formal e condicionado).

Dado o ambiente da aula estendeu-se a mesma até às 13:25 (por norma termina entre as 13:15 e as 13:20).

Dificuldades dos alunos

Existe na turma 3 grupos que apresentam níveis de desempenho diferentes. Temos o grupo de 4-5 alunas que apresentam grandes dificuldades quer em jogo quer na execução dos elementos técnicos do voleibol, depois temos um grupo intermédio que apesar de não fazer correctamente os gestos vai conseguindo sustentar a bola no ar no jogo e nos exercícios e um outro grupo que apresenta um nível interessante no jogo e nos exercícios onde constam dois alunos que praticam a modalidade fora do contexto escolar. Assim serão necessárias estratégias futuras para contornar estes factos.

Dificuldades do Professor

O planeamento não foi o mais adequado havendo muitos exercícios propostos e se calhar pouca duração em cada um deles. Assim houve a necessidade do “aqui e agora” ajustando o planeamento ao momento da aula e dos alunos o que provoca sempre algum desconforto porque não é tudo extremamente reflectido, no entanto, as alterações provocadas melhoram a aula de hoje.

Alterações ao plano de aula

O 3 exercício planeado foi eliminado do plano de aula, aumentando o tempo de exercitação no exercício 4 e 5. Esta alteração deveu-se ao tempo exagerado no plano de aula de relação com bola a um e a dois, provocando nos alunos algum desconforto e pouca concentração para a tarefa. Aspecto a rever no futuro.

Análise ao Desempenho Motor e Cognitivo dos Alunos

O grupo menos evoluído apresenta ainda dificuldades elementares na execução dos gestos técnicos como o passe de dedos (colocando a mão como superfície de contacto) e a flexão de braços na manchete. O grupo intermédio ainda não se ajustar para jogar com a técnica adequada (realizando o passe a uma mão) nem se colocam na posição base. O grupo mais evoluído precisa de passar para outros desafios para poder evoluir. Neste grupo se calhar faz sentido abordar já as noções de posicionamento e ajuda-los a decidir e comunicar melhor no jogo.

Sugestões/Notas

Ponderar na quantidade de exercícios propostos para a aula e reflectir sobre formas de aumentar a competição dentro da turma para melhorar a concentração e desempenho dos alunos sem prejudicar a qualidade de jogo.

Anexo 6 – Ficha de Observação

Ficha de Observação de Aulas

Prof. / Estagiário observado: Pedro Resende		Observador: Victor Silva	
Data: 13 / 10 / 2011	Ano/Turma: 10º BCD	Unidade Didática Andebol	Aula da U.D.: 5 e 6

Parte 1		
1. Organização das Atividades	Pts	Observações
Aproveitamento do espaço disponível	5	Devido às condições oferecidas pelo CNM, o aproveitamento do espaço é de fácil execução.
Organização dos alunos	5	Os alunos mantiveram-se organizados apesar de alguma demora nas transições entre exercícios.
Material utilizado	5	
2. Seleção das atividades	Pts	Observações
Adequação das atividades aos objetivos das unidades didáticas	5	
Sequência lógica das atividades	5	
Progressões metodológicas	4	Houve uma progressão na fase inicial da aula, no entanto, a turma passou de uma situação de 3x0 para 6x6.
Aprendizagens diferenciadas	4	
Coerência com o tema da aula	5	
Tarefas adequadas aos objetivos específicos	4	Será importante mais situações de jogos reduzidos para uma aprendizagem mais eficaz da modalidade.
Seleção do método de ensino	5	
Parte 2		
3. Interação Professor – Aluno	Pts	Observações
Posicionamento	4	Perdeu algumas vezes o contacto visual com toda a turma, mas nada de relevante.
Explicação das tarefas	4	
Demonstração das tarefas	4	
Linguagem / clareza na transmissão das atividades	5	
Qualidade dos <i>feedbacks</i>	5	
Disciplina	5	
Relação com os alunos / clima de aprendizagem	4	O clima da aula tem vindo a melhorar com um maior empenhamento por parte dos alunos.
4. Gestão da aula	Pts	Observações
Tempo de empenhamento motor	5	
Tempo e qualidade da transição	4	os alunos ainda não se organizam e transitam de forma altamente eficaz.
Tempo de instrução	5	
5. Observações		
<p>O nível qualitativo das aulas tem vindo a melhorar progressivamente.</p> <p>Apenas um aluno não realizou a aula.</p>		

Anexo 7 – Ficha de Avaliação Formativa

Anexo 8 – Ficha de Avaliação Sumativa

10ºBCD		Avaliação Sumativa do Domínio-Psicomotor da Unidade Didáctica de Badminton											
		Exercícios Critério e Situação de Domínio Psicomotor				Situação de Jogo 1x1 e 2x2							
		Domínio Psicomotor				1x1			2x2				
		lob	Clear	Drive	Deslocamentos	Média	Posicionamento	Execução Técnica	Ajustamento em função do colega	Posicionamento	Execução Técnica	Média	Média	Nota Final
1	4,5	4,8	3,9	4	4,30	4	4	4	3,7	3,8	3,9	4,2	16,8
2	4,5	4,5	4	3,9	4,23	4,6	4,6	4	4,1	4,1	4,28	4,3	17,0
3	5	5	5	5	5,00	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
1	3,2	3,8	3,1	3,9	3,50	3,5	3,4	3,6	3,5	3,4	3,48	3,5	14,0
2	4,8	5	4,7	4,9	4,85	4,9	5	4,9	4,8	4,9	4,9	4,9	19,5
3	4	4,5	3,9	4,6	4,25	4,6	4,4	4,5	4,6	4,4	4,5	4,4	17,6
4	3	3	3	3	3,00	3	3	3	3	3	3	3,0	12,0
5	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
6	4,5	4,5	4,5	4,5	4,50	4,5	4,5	4,5	4	4	4,3	4,4	17,6
7	3	3	3	3,5	3,13	3,5	3	3,5	3	3	3,2	3,2	12,7
1	4,5	4,9	4,7	4,8	4,73	4,8	4,7	4,6	4,6	4,6	4,66	4,7	18,8
2	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
3	4,3	4,6	4,1	4,4	4,35	4,4	4,3	4,1	4,4	4,3	4,3	4,3	17,3
4	4,2	4,5	3,7	3,8	4,05	4,1	4,3	3,6	3,8	4	3,96	4,0	16,0

Domínio Psicomotor 50%	Comportamento Motor	
	1	Não executa
	2	Executa c/ dificuldade
	3	Executa c/ alguma dificuldade
	4	Executam Bem
	5	Executam Muito Bem

Anexo 9 – Pauta Final 3º Período – 10ºBCD

10ºBCD - Avaliação 3º Período

ALUNOS	DOMÍNIO COGNITIVO [60%]										DOMÍNIO SÓCIO-AFECTIVO [40%]					AVALIAÇÃO FINAL						
	CAPACIDADES									Trabalho 1	TOTAL	ATITUDES E VALORES				TOTAL	[N1p=1Px1] [N2p=(1Px1+2Px2)/3] [NF=(1Px1+2Px2+3Px2)/5]					
	Futebol		Basquetebol		Dança/Ginástica		Condição Física	TOTAL - 80%	Intervém Positivamente			Cap. Trabalho em Equipa	Cumpre as Regras	Autonomia	TOTAL		1P	2P	3P	A.Av.	FINAL	Nível
	Rel. Bola	Jogo 5x5	Técnica Individual	Jogo 5x5	Coreografia	Técnicas																
1	4	4,25	4,25	4,25	4,25	4,25	4,5	84,60	95,00	86,68	5,0	5,0	5,0	5,0	100,00	18,00	18,00	18,40	18	18,16	18	
2	4,25	4,25	4,25	4,5	4,5	4	4,5	85,50	95,00	87,40	5,0	5,0	5,0	5,0	100,00	18,00	19,00	18,49	20	18,60	19	
3	5	5	5	5	4,5	4	5	96,40	95,00	96,12	5,0	5,0	5,0	5,0	100,00	19,00	20,00	19,53	20	19,61	20	
1	3,75	4	4	4	4,25	5	4,25	83,20	95,00	85,56	5,0	5,0	5,0	5,0	100,00	17,00	18,00	18,27	18	17,91	18	
2	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5	4	4,5	88,20	95,00	89,56	5,0	5,0	5,0	5,0	100,00	19,00	19,00	18,75	19	18,90	19	
3	4	4	4,25	4,5	4,25	4,25	4,25	84,10	95,00	86,28	5,0	5,0	5,0	5,0	100,00	18,00	18,00	18,35	18	18,14	18	
4	3,5	3,5	3,75	3,75	4,25	4	4	74,60	95,00	78,68	5,0	4,0	5,0	5,0	95,00	17,00	18,00	17,04	18	17,42	17	
6	3,5	4	4	4	4,25	4,5	4,25	72,00	95,00	76,60	5,0	5,0	5,0	5,0	100,00	18,00	18,00	17,19	-	17,68	18	
7	3,75	4	3,75	4	4,5	5	4,5	82,80	95,00	85,24	4,5	5,0	5,0	5,0	97,50	18,00	18,00	18,03	19	18,01	18	
1	3,75	3,75	3,75	4	4,5	4	4,25	77,80	95,00	81,24	5,0	5,0	5,0	5,0	100,00	18,00	18,00	17,75	18	17,90	18	
3	4	4,25	3,75	4	4,5	4	4,25	80,50	95,00	83,40	5,0	5,0	5,0	5,0	100,00	18,00	18,00	18,01	18	18,00	18	
4	3,5	3,75	3,75	3,75	4,5	4	4,25	76,00	95,00	79,80	4,3	4,5	5,0	5,0	93,75	18,00	18,00	17,08	17	17,63	18	
PERCENTAGENS:								82,08	95,00	84,67					98,98	18,00	18,36	18,08	100%	18,18	18,27	

Anexo 10 – Torneio de Voleibol – 8º A

CLASSIFICAÇÃO FINAL

	J	V	E	D	PM	PS	P
1							
2							
3							
4							

RESPECT THE GAME!
FAIR PLAY!

PRINCIPAIS REGRAS

- Capitão de equipa responsável pela gestão da sua equipa.
- Todos os jogadores têm de jogar em todos os jogos.
- Árbitros são os jogadores suplentes da equipa.
- Jogos realizam-se no dia 20 e 25 de Outubro de 2011
- Jogos com a duração de 8 minutos.
- Jogo sem sets.
- Vitória = 3 PT; Empate = 1 PT; Derrota = 0 PT;
- Critério de desempate pontual: confronto directo, maior número de pontos marcados;
- Em caso de dúvida o professor decide, sem contestação!

Voleibol

4 x 4

(3:1)

CALENDÁRIO COMPETITIVO

1ª Jornada		20 OUTUBRO		5ª FEIRA		2ª Jornada		20 OUTUBRO		5ª FEIRA		3ª Jornada		25 OUTUBRO		3ª FEIRA	
1	Gaspar	13	15	João José	1	Carlos Teixeira	19	21	Gaspar	1	Carlos Teixeira	22	18	João José			
2	Carlos Teixeira	19	15	Flávio Cruz	2	Flávio Cruz	18	17	João José	2	Gaspar	19	16	Flávio Cruz			
4ª Jornada		25 OUTUBRO		3ª FEIRA		5ª Jornada		25 OUTUBRO		3ª FEIRA		6ª Jornada		25 OUTUBRO		3ª FEIRA	
1	João José	16	17	Gaspar	1	Gaspar	18	20	Carlos Teixeira	1	João José	19	15	Carlos Teixeira			
2	Flávio Cruz	23	21	Carlos Teixeira	2	João José	30	17	Flávio Cruz	2	Flávio Cruz	11	22	Gaspar			

Anexo 11 – Documento Geral da Atividade realizada pelo núcleo
de estágio (Jornadas Desportivas 2012)

JORNADAS DESPORTIVAS 2012

TORNEIO DE FUTEBOL / CONCURSO DE LANÇAMENTOS DE BASQUETEBOL / JOGOS TRADICIONAIS /

ATELIÊ DE DANÇA

INSCRIÇÕES ATÉ 14 DE MARÇO

DOCUMENTO GERAL

PRE-ESCOLAR + 1ºCEB <u>22 DE MARÇO</u>	2ºCEB + 3ºCEB + SECUNDÁRIO <u>23 DE MARÇO</u>
TORNEIO DE FUTEBOL CAMPO EXTERIOR [ALTERNATIVA – PAVILHÃO 3] [OS JOGOS DECORREM DAS 8:30/9:00 ÀS 16:30, COM INTERVALO PARA ALMOÇO]	
PRE-ESCOLAR + 1ºCEB GRUPO A: PRÉ 5ANOS + 1ºANO + 2ºANO – 7 EQUIPAS GRUPO B: 3ºANO + 4ºANO – 4 EQUIPAS INSCRIÇÕES ATÉ 14 DE MARÇO	2ºCEB + 3ºCEB + SECUNDÁRIO GRUPO C: 5ºANO + 6ºANO + 7ºANO – N.º DE EQUIPAS A DEFINIR GRUPO D: 8ºANO + 9ºANO + 10ºANO – N.º DE EQUIPAS A DEFINIR INSCRIÇÕES ATÉ 14 DE MARÇO. SORTEIO DOS GRUPOS/JOGOS – 15 DE MARÇO ÀS 10H.
CONCURSO DE LANÇAMENTOS DE BASQUETEBOL PAVILHÃO 2 [DAS 9:30 ÀS 12.00, COM INTERVALO A MEIO DA MANHÃ]	
5 POSIÇÕES DE LANÇAMENTO 3 BOLAS EM CADA POSIÇÃO VENCEDOR – MAIS CESTOS CONVERTIDOS [EM CASO DE EMPATE VENCE QUEM FEZ EM MENOS TEMPO]	
JOGOS TRADICIONAIS PÁTIO VERDE [ALTERNATIVA – PÁTIO CINZENTO] [DAS 9:30 ÀS 12.00, COM INTERVALO A MEIO DA MANHÃ]	
CORRIDA DE SACOS BOWLING “CORRIDA DE PATINS” EM GRUPO SALTAR À CORDA	
ATELIÊ DE DANÇA RELVADO JUNTO AOS BALOIÇOS [ALTERNATIVA – PAVILHÃO 1 OU SALA NO PÓLO III] [DAS 9:30 ÀS 12.00, COM INTERVALO A MEIO DA MANHÃ]	
COREOGRAFIAS [ENSAIAR UMA COREOGRAFIA PARA APRESENTAR À TARDE ANTES DO JOGO FINAL DO TORNEIO DE FUTEBOL.]	

Anexo 12 – Flyer da Atividade realizada pelo núcleo de estágio
(Jornadas Desportivas 2012)



22 e 23 de março

JORNADAS DESPORTIVAS 2012

Torneio de Futebol

Torneio de lançamentos de Basquetebol

Ateliê de Dança

Jogos Tradicionais

Inscrições até 14 de Março (junto do teu professor)

Grupo A: Pré [5 anos] + 1º e 2º anos Grupo B: 3º e 4º anos

Grupo C: 5º, 6º e 7º anos Grupo D: 8º, 9º e 10º anos

Constituição das equipas:

Grupo A e B (1 turma = 1 equipa)

Grupo C e D (Escolhe a tua Equipa)

Anexo 13 – Questionário do estudo de investigação [*POSQ*
adaptado para versão portuguesa]

Idade: _____; Sexo: **Masculino** **Feminino** ; Ano: _____; Turma: _____

Praticas alguma **atividade desportiva**, para além da aula de Educação Física: Sim Não

Se respondeste sim, que tipo: Modalidade Coletiva Modalidade Individual

Pretendemos com este questionário saber quando é que tu entendes que obténs êxito ou sucesso na prática das aulas de Educação Física. Encontras a seguir algumas afirmações relativas à forma que melhor traduz esse teu êxito na prática das aulas de Educação Física. Para cada uma das afirmações indica, por favor, o teu grau de concordância, utilizando a seguinte escala.

Concordo totalmente5
Concordo 4
Nem concordo nem discordo3
Discordo..... 2
Discordo totalmente 1

Coloca um círculo (O) a volta do número correspondente à alternativa que para ti é mais adequada. Não te esqueças que só podes dar uma, e só uma, resposta a cada questão. Agradecemos-te que respondas com a máxima sinceridade.

Na prática das aulas de Educação Física, sinto que tenho êxito:

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1- Quando derroto os outros | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2- Quando sou o melhor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3- Quando trabalho de forma intensa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 – Quando demonstro uma clara melhoria pessoal | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5- Quando a minha actuação supera a dos meus adversários | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6- Quando demonstro às pessoas que sou o melhor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7- Quando supero as dificuldades | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8- Quando domino algo que não conseguia fazer antes | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9- Quando faço algo que os outros não conseguem fazer | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10- Quando tenho um rendimento ao meu melhor nível de habilidade | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11- Quando alcanço um objectivo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12- Quando sou claramente superior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |