A INFLUÊNCIA DA MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA E EXTRÍNSECA NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

As Diferenças de Género em alunos no Ensino Secundário

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto, com alterações introduzidas pelo Decreto-Lei 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio.

ORIENTADORA:

Prof. Doutora Paula Maria Leite Queirós

VÍTOR FILIPE PEREIRA FERNANDES

Porto, junho, 2025

Ficha de Catalogação

Fernandes, V. F. P. (2025). A influência da motivação intrínseca e extrínseca na disciplina de educação física - As diferenças de género em alunos no ensino secundário. Relatório de estágio profissional, para a obtenção de grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA, MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA, TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA

Agradecimentos

A realização deste relatório e de todo o percurso de estágio, apenas foi possível com o apoio e contributo de diversas pessoas e instituições, às quais expresso a minha mais sincera gratidão.

Nenhum caminho se percorre sozinho, é na presença dos outros que encontramos a força para seguir em frente.

Agradeço deste modo aos meus pais, pela educação e por todos os esforços que fizeram por mim para me tornar na pessoa que sou hoje. Em especial à minha mãe, por ser a minha fonte de inspiração e motivação.

Agradeço à minha namorada, Rita, pelo apoio incalculável em todo este processo e pela pessoa incrível que tenho ao meu lado.

Agradeço ao meu primo pela amizade e pelo apoio.

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Paula Maria Leite Queirós, pela disponibilidade, pela orientação em todo este processo e por possibilitar a oportunidade de realizar o estágio na Região Autónoma da Madeira.

Agradeço à professora cooperante, Isabel Brasão, pela supervisão e orientação em todo o processo do estágio, e acima de tudo pela empatia, disponibilidade e acima de tudo a amizade, contribuindo para a minha formação enquanto docente.

Um agradecimento aos meus colegas de estágio, João Canha, João Capelo e Humberto Abreu, pelas vivências e pela amizade.

Agradeço à Universidade pela oportunidade de completar a minha formação de docência. Agradeço também pelas vivências que passei e pelos amigos que criei neste percurso.

Agradeço à Escola cooperante por possibilitar a realização do meu estágio profissional e pela forma como foi recebido e tratado.

ÍNDICE

Índice de Figuras VII
Índice de Tabelas VII
Resumo IX
Abstract X
Lista de Abreviaturas XII
1.INTRODUÇÃO 1
CAPÍTULO I - INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA 2
2. CONTEXTUALIZAÇÃO 2
2.1 Escola Integrada 2
2.2 Grupo Disciplinar de Educação Física da Escola Cooperante 2
2.3 Professora Cooperante 3
2.4 Dimensão Pessoal 3
2.5 Entendimento sobre Estágio Profissional. 4
2.6 Expetativas em relação ao Estágio Profissional 4
3. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM 6
3.1 Ensino Secundário Regular: Descrição da turma 6
3.2 Princípios Base do Ensino e Aprendizagem 6
3.3 Planeamento: Plano Anual, Unidade Didática e Plano de aula 8
3.4 Ensino-Aprendizagem 11
3.5 Avaliação 13
3.6 Gestão do Tempo e dos Recursos Educativos 18
3.7 Relação Pedagógica e Clima de Sala de Aula 20
4. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E A RELAÇÃO COM A COMUNIDADE ... 21
4.1 Desporto Escolar 21
4.3 Torneio Interturmas Basquetebol 22
4.4 Torneio Interturmas Voleibol 23
4.5 Torneio Interturmas Futebol 23
4.6 Atividade de Orientação 24
4.7 Direção de turma 25

5. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL 26
5.1 Reflexão final 26
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 30
CAPÍTULO II - A INFLUÊNCIA DA MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA E EXTRÍNSECA NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA 33
1. INTRODUÇÃO 33
1.1 Motivação Intrínseca e Extrínseca 36
1.2 Teoria da Autodeterminação 38
1.2.1 Teoria de Avaliação Cognitiva 40
1.2.2 Teoria da Integração Organísmica 40
1.2.3 Teoria das Necessidades Básicas 41
1.2.4 Teoria das Orientações de Causalidade 41
2. METODLOGIA 41
2.1 Participantes 41
2.2 Instrumentos 42
2.3 Procedimentos da Recolha dos Dados 42
2.4 Análises e Tratamento de dados 43
3. Resultados 44
3.1 Motivação Intrínseca 44
3.2 Motivação Extrínseca 47
3.3 Estatística Inferencial 50
4. DISCUSSÃO 51
5. CONCLUSÃO 54
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 56
ANEXOS XIV

Índice de Figuras

Figura 1- Taxonomia da Motivação Humana……..38

Índice de Tabelas

Tabela 1- Grelha avaliação diagnóstica 14
Tabela 2 - Grelha de avaliação sumativa 17
Tabela 3 - Respostas à Motivação Intrínseca 44
Tabela 4 - Respostas à Motivação Extrínseca 47
Tabela 5 - Dados Estatística Descritiva 49
Tabela 6 - Dados Estatística Inferencial 51

Índice de Anexo

Anexo 1 - Mapa Instalações e Modalidades a Lecionar no Ano Letivo 2024/2025 ... XIV
Anexo 2 - Horário Ano Letivo 2024/2025 XIV
Anexo 3 - Questionário Inicial de Caracterização do Aluno XV
Anexo 4 - Ficha Avaliação Diagnóstica da Modalidade de Natação XVI
Anexo 5 - Unidade Didática da Modalidade de Natação XVIII
Anexo 6 - Exemplo Plano de Aula da Modalidade de Natação XIX
Anexo 7 - Exemplo Reflexão Crítica Modalidade Natação XXI
Anexo 8 - Tabela Avaliação Sumativa de Natação XXIV
Anexo 9 - Exemplo Reflexão Crítica da Modalidade de Voleibol XXV
Anexo 10 - Exemplo Reflexão Crítica da Modalidade de Futebol..... XXVII
Anexo 11 - Exemplo Avaliação Escrita XXIX
Anexo 12 - Exemplo Tabela Avaliação Final de Período XXXII
Anexo 13 - Exemplo Plano de Aula 5º Ano XXXIII
Anexo 14 - Exemplo Observação Sistemática XXXV
Anexo 15 - Exemplo Reflexão Crítica a Observação de Docente.....XXXVIII
Anexo 16 - Solicitação Autorização Encarregado de Educação de Participação No Projeto de Investigação XL
Anexo 17 - Questionário do Projeto de Investigação XLI
Anexo 18 - Poster Torneio de Voleibol.....XLIV

Anexo 19 - Poster Torneio Basquetebol XLV
Anexo 20 - Poster Torneio Futebol XLVI
Anexo 21 - Briefing Atividade de Orientação XLVII
Anexo 22 - Responsabilidades na Atividade de Orientação XLVIII
Anexo 23 - Mapa Atividade de Orientação XLIX
Anexo 24 - Critérios de Avaliação dos Alunos em Educação Física L

Resumo

O presente documento foi elaborado no âmbito da unidade curricular do Estágio Profissional, do 2º ano do Mestrado 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. A componente prática realizou-se na Escola Secundária Jaime Moniz, no ano letivo 2024/2025, sobre a orientação das professoras Orientadora e Cooperante, lecionando uma turma do décimo ano. O documento está dividido em dois capítulos, nomeadamente o "Capítulo I – Intervenção Pedagógica" e o "Capítulo II – "A Influência da Motivação Intrínseca e Extrínseca na Disciplina de Educação Física". O capítulo I é dedicado à contextualização do estágio profissional, à organização e gestão do ensino e aprendizagem, à participação na escola e à relação com a comunidade e o desenvolvimento profissional. O capítulo II é composto por cinco tópicos, nomeadamente: a introdução do projeto de investigação, a metodologia, os resultados, a discussão e por fim a conclusão. O projeto de investigação teve como objetivo estudar os fatores dentro da motivação intrínseca e extrínseca que influenciam a motivação nas aulas de Educação Física, relativamente ao género. Através de um questionário com uma escala de *Likert*, os resultados obtidos permitiram concluir que a motivação intrínseca e motivação extrínseca coexistem e podem reforçar-se mutuamente nos alunos de ambos os géneros.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA, MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA, TEORIA DA AUTODETERMINAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA

Abstract

This document was drawn up as part of the Professional Internship curricular unit of the 2nd year of the 2nd Cycle Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education at the Faculty of Sport of the University of Porto. The practical component took place at Jaime Moniz Secondary School, in the 2024/2025 school year, under the guidance of the supervising and co-operating teachers, teaching a tenth-grade class. The document is divided into two chapters, namely 'Chapter I - Pedagogical Intervention' and 'Chapter II - 'The Influence of Intrinsic and Extrinsic Motivation in the Discipline of Physical Education". Chapter I is dedicated to the contextualisation of the professional internship, the organisation and management of teaching and learning, participation in the school and the relationship with the community and professional development. Chapter II is made up of five topics, namely: the introduction to the research project, the methodology, the results, the discussion and finally the conclusion. The aim of the research project was to study the factors within intrinsic and extrinsic motivation that influence motivation in Physical Education classes, in relation to gender. Using a questionnaire with a Likert scale, the results obtained led to the conclusion that intrinsic motivation and extrinsic motivation coexist and can reinforce each other in students of both genders.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP, INTRINSIC MOTIVATION, EXTRINSIC MOTIVATION, SELF-DETERMINATION THEORY; PHYSICAL EDUCATION.

Lista de Abreviaturas

AE- Aprendizagens Essenciais

DE- Desporto Escolar

EF- Educação Física

EP- Estágio Profissional

FADEUP- Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

KS- *Kolmogorov-Smirnov*

ME- Motivação Extrínseca

MI- Motivação Intrínseca

RAM – Região Autónoma da Madeira

SW- *Shapiro-Wilk*

TAC- Teoria de Avaliação Cognitiva

TAD- Teoria da Autodeterminação

UD - Unidade Didática

1.INTRODUÇÃO

O presente relatório foi executado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional (EP) do 2º ano do Mestrado 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Neste relatório, descreve-se na sua generalidade todas as experiências vivenciadas ao longo do estágio profissional, realizado na Escola Secundária Jaime Moniz na Região Autónoma da Madeira (RAM), no ano letivo 2024/2025.

O EP foi desenvolvido no ensino secundário, pelo estudante estagiário e auxiliado, de maneira mais direta e frequente, pela professora cooperante, cuja colaboração se revelou de grande importância para a integração com o meio escolar e para o desenvolvimento de inúmeras competências pedagógica. Simultaneamente, este processo era supervisionado pela orientadora da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, que providenciou um acompanhamento cientifico-pedagógico e concedeu momentos de reflexão crítica sobre a prática profissional.

O propósito do presente relatório baseia-se na análise reflexiva do trabalho desenvolvido ao longo da prática profissional, sendo esta suportada na experiência adquirida pelas próprias práticas desenvolvidas, como dos conselhos orientadores por parte da professora cooperante e da professora orientadora. Ao longo deste percurso procurei refletir e transmitir o meu trajeto de aprendizagem e de evolução profissional, as experiências vividas, as competências e os conhecimentos adquiridos e os elementos fulcrais para um bom desempenho enquanto professor de Educação Física (EF).

De acordo com vários investigadores, o professor de EF, atualmente, deve estar preparado para realizar a articulação de conhecimentos, habilidades, conteúdos e métodos, uma vez que, o processo de ensino-aprendizagem encontra-se cada vez mais exigente no que concerne ao papel do professor enquanto agente facilitador e motivador dos alunos (Couto, 2020).

Por fim, este relatório deve ser encarado como uma etapa inicial no percurso profissional docente, funcionando com um instrumento de reflexão e de melhoria das futuras práticas pedagógicas, promovendo assim a continuidade e o desenvolvimento ao longo da carreira profissional.

CAPÍTULO I - INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

2. CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1 Escola Integrada

A Escola Secundária Jaime Moniz, conhecida por Liceu de Jaime Moniz foi criada a 12 de setembro de 1837, possuindo atualmente 187 anos, localizada na cidade do Funchal, na RAM. O nome Liceu de Jaime Moniz surgiu no ano de 1919, proveniente de um antigo aluno da escola, responsável pela reforma educativa de 1894 – 1895, conhecida pela Reforma de Jaime Moniz. O atual edifício escolar teve início a sua construção no ano de 1940, terminando a sua construção em 1946, 6 anos após o seu início. Durante os seus 187 anos formou cidadãos de grande estatuto como Alberto João Cardoso Gonçalves Jardim, Presidente da RAM durante 37 anos (1978-2015), Miguel Filipe de Machado Albuquerque, Fátima Lopes (Estilista), entre outros, também sendo visitada por Anexos ilustres, tais como o Infante D. Luís em outubro de 1858 (Escola Secundária Jaime Moniz, 2025).

É uma das escolas mais conhecidas na RAM, acolhendo alunos de todos os concelhos da região que se destinam ao secundário, possuindo no ano letivo de 2024/2025: 23 turmas do 10º ano, 26 turmas do 11º ano, 20 turmas do 12º ano e 7 turmas de CEF (Cursos de Educação e Formação). A escola oferece formação na área das Ciências e Tecnologias, na área das Ciências e Tecnologias (Engenharia), na área das Ciências Socioeconómicas, na área das Línguas e Humanidades e na área das Artes Visuais. A escola oferece ainda possibilidade de o aluno participar em 7 clubes, como por exemplo o Clube Europeu, e o acesso a 27 projetos como Erasmus+ e O Basebol na escola, disponibilizando toda a informação à sociedade no seu site oficial (Escola Secundária Jaime Moniz, 2025).

2.2 Grupo Disciplinar de Educação Física da Escola Cooperante

O Grupo Disciplinar de Educação Física tem como código o número 620, constituída por 27 professores. Dentro do grupo há professores responsáveis pela realização do plano anual de distribuição dos espaços desportivos pelos diferentes horários. Os professores responsáveis pelo Desporto Escolar são responsáveis pela criação dos horários de treino das modalidades realizadas e pela transmissão dos eventos

congruentes. O professor responsável pelo Grupo Disciplinar de Educação Física fica responsável pela transmissão das informações pertinentes aos professores, pela preparação dos temas abordados e pelas próprias reuniões.

O Grupo Disciplinar de Educação Física reúne-se de 15 em 15 dias às quintas-feiras à 13h15. As reuniões abrangem temas primordiais sobre a unidade curricular de Educação Física, debatendo assuntos pertinentes para a comunidade escolar, como atividades e projetos no âmbito desportivo.

2.3 Professora Cooperante

A professora Cooperante ficou responsável pelos 4 estagiários da Universidade do Porto, sendo atribuídas as 4 turmas que detinha a cada um dos seus estagiários. A professora cooperante desde o primeiro contacto demonstrou empatia e total disponibilidade de proporcionar qualquer tipo de auxílio aos seus estagiários, algo imprescindível para esta etapa.

2.4 Dimensão Pessoal

Desde criança que estou ligado ao mundo do desporto, tanto da vertente de competição tanto da vertente lazer. Ao longo do meu percurso escolar a predileção era a disciplina de educação física, sendo sempre a minha nota mais alta no trajeto escolar. Ao terminar o secundário, surge o grande momento de reflexão e de ponderação sobre que decisão tomar em relação ao futuro. No meu caso decidi enveredar pela área da gestão, optando pelo conselho de familiares e amigos próximos sobre a grande oferta de trabalho nesta área e também pelo lado financeiro da mesma. Foi uma das decisões que se revelou ser a inadequada ao meu ser, acabando por não ser a minha vocação nem aspiração como futuro trabalho.

Após considerar outras possibilidades acabei por seguir a área do desporto, pretendendo alcançar o estatuto de docente de EF. Optei pela Licenciatura em Treino Desportivo na Escola Superior de Desporto de Rio Maior, focado na modalidade de futebol. Conclui a Licenciatura em 4 anos, uma vez que escolhi realizar o estágio profissional no quarto ano, podendo desta forma realizar o estágio na RAM, focando apenas nas tarefas adjacentes ao mesmo.

Concorri para o Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário em 2022 para a Universidade da Madeira. Não sendo colocado, concorri para

a vaga de estágio profissional de Técnico de Desporto na Câmara Municipal de Câmara de Lobos, na qual completei onze meses. Após os onze meses de estágio profissional concorri novamente ao mestrado, mas desta vez para a Universidade do Porto, conseguindo com sucesso ser admitido.

2.5 Entendimento sobre Estágio Profissional.

O EP é uma unidade curricular que está inserida no plano de estudos do 2º ano de Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. A unidade curricular de estágio profissional é o momento de contacto com a profissão de docência, conseguindo o individuo através do conhecimento adquirido ao longo da Licenciatura e Mestrado tomar decisões, proporcionando ao estudante a aquisição do grau de Mestre e dotando o mesmo de capacidades e experiência suficiente para a futura prática profissional.

O EP segue normas orientadoras que exigem a realização deste numa Escola Básica e Secundária e com um horário de 14 horas semanais. Sendo que o estagiário deve operacionalizar esse tempo em três áreas, a área da Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem, a área da Participação na Escola e Relações com a Comunidade e a área do Desenvolvimento Profissional.

2.6 Expetativas em relação ao Estágio Profissional

A unidade curricular Estágio Profissional do mestrado é o último momento de formação antes de poder exercer a profissão de docência em entidades escolares. Esta é uma unidade curricular exigente, tanto a nível dos trabalhos adjacentes como da responsabilidade perante os alunos a lecionar, sendo este o momento em que temos o primeiro contacto real com a profissão e podemos perceber se este é, de facto, o caminho que queremos seguir para o futuro.

As minhas expetativas em relação ao EP e carreira docente eram positivas, pois já possuía alguma experiência no ensino, mais especificamente no treino desportivo com escalões jovens. Isso proporcionou-me um nível mais elevado de confiança e capacidade para enfrentar os desafios e dificuldades que pudessem surgir ao longo do processo.

Outro ponto basilar foi o realizar o Estágio Profissional na RAM, visto que, este era um objetivo que detinha, conseguindo assim efetuar o mesmo na Escola Secundária Jaime Moniz, uma das grandes referências a nível Regional do Ensino Secundário, dispondo de

boas infraestruturas, material e um vasto portefólio de atividades internas a respeito da unidade curricular da Educação Física. O primeiro contacto com a entidade acolhedora foi através de uma reunião de abertura para os docentes, conhecendo o corpo docente da entidade e os diferentes cargos exercidos pelos mesmos.

As minhas expetativas para a entidade acolhedora eram bastante animadoras, esperando uma entidade com infraestruturas com boas condições e com uma boa organização a nível dos espaços por turma. As expetativas foram superadas, desconhecendo até da existência do complexo de piscinas, uma vez que, a natação é uma das modalidades com menor adesão por parte dos alunos e uma das modalidades que apresenta consequentemente maior dificuldade por parte dos mesmos. A escola possui um pavilhão com excelentes condições, um campo de futebol de onze com relvado sintético, campo de futsal/basquetebol no exterior e ainda um ginásio. Outro pormenor que realço é a organização dos espaços e do material, detendo à disposição espaço suficiente e material para concretizar qualquer exercício e modalidade pretendida.

Relativamente à turma pela qual fiquei responsável durante o ano letivo de 2024/2025, esperava encontrar alunos com maturidade para compreenderem a importância da unidade curricular e que respeitassem o docente. Sendo uma turma do décimo ano, tinha a convicção de que os comportamentos desviantes seriam menos frequentes do que nos alunos do segundo e terceiro ciclos. No entanto, essa suposição não se confirmou, pois tratou-se de uma turma exigente, com pouca consideração pela disciplina e pelo próprio futuro. Essa realidade reflete-se na presença de comportamentos desviantes, falta de motivação e, em alguns casos, falta de respeito, revelando assim um desafio a nível da gestão da turma em aula.

Quanto aos meus objetivos para o estágio e trabalhos associados, as previsões eram realistas, pois já possuía conhecimento prévio sobre as exigências do processo. Isto, permitiu-me desenvolver as minhas competências no planeamento, criação e implementação dos mesmos. Os trabalhos exigidos no estágio proporcionaram uma preparação abrangente para os desafios da profissão de docência, tornando-se fundamentais para a minha formação profissional.

3. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

3.1 Ensino Secundário Regular: Descrição da turma

A Escola Secundária Jaime Moniz e a professora cooperante e titular de educação física de 10ºs anos, permitiu a concretização da intervenção prática no secundário e estabeleceu contacto com outra entidade para que pudesse realizar a intervenção prática no 2º ciclo de ensino, nomeadamente no 5º ano.

A turma titular, um 10ºano, caraterizava-se por ser um grupo de 20 alunos, mais concretamente 8 rapazes e 12 raparigas, passando mais tarde para 22 alunos, dos quais 8 rapazes e 14 raparigas. O grupo de alunos apresentava-se com níveis negativos a nível de empenho, motivação, envolvimento nas aulas, de comportamento e de respeito, sendo uma turma exigente a nível da gestão da aula. Ao longo das intervenções foi necessário criar estratégias para lecionar as unidades didáticas e para manter os alunos motivados e interessados nas mesmas.

3.2 Princípios Base do Ensino e Aprendizagem

A unidade curricular de Educação Física (EF) tal como todas as outras, dispõem de um processo de progressão contínuo desde o primeiro ciclo ao secundário, relacionando a aquisição e transmissão de conhecimentos e as competências necessárias aos alunos para o ano letivo seguinte.

O documento intitulado por Aprendizagens Essenciais (AE), foi desenvolvido com o intuito de orientar a uniformização da planificação, concretização e avaliação do processo de ensino e aprendizagem, nos diversos níveis de ensino, promovendo o desenvolvimento das áreas de competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Direção Geral da Educação, 2018).

O documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória é um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo. Este documento contribui para a organização e gestão curricular e, ainda para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógicos-didáticos a utilizar na prática letiva (Martins, et al., 2017).

No que diz respeito, à unidade curricular de EF, referentes ao Ensino Secundário, descritas pelo Despacho nº 6605-A/2021, de 6 de julho, em específico estipuladas para o contexto inserido, o 10º ano de escolaridade, é pretendido que os alunos adquiram

competências em duas matérias de desportos coletivos (Basquetebol, Futebol, Andebol ou Voleibol), uma matéria na subárea da Ginástica (Acrobática, Solo, ou Aparelhos), uma matéria na subárea da Atividade Rítmica Expressiva (Danças, Danças Sociais, Danças Tradicionais) e duas matérias na subárea do Atletismo, Patinagem, Raquetes, Outra.

O documento Aprendizagens Essenciais, na área da aptidão física, pretende potenciar as capacidades motoras dos alunos, de modo a promover uma educação física voltada para a saúde e qualidade de vida através do programa FITescola. O programa FITescola avalia os três grandes fatores da capacidade física, sendo estes a força, a resistência e a flexibilidade. Por conseguinte, são estes fatores responsáveis pelo desempenho físico e consequentemente pela qualidade de vida do aluno. Estes três fatores são essenciais para manter um corpo saudável, equilibrado e funcional, prevenindo assim futuros problemas a nível da força, da resistência e da flexibilidade muscular. Nesta forma, promova uma diminuição do risco de lesões a nível músculo-articulares, aumenta a eficiência mecânica, o aprimoramento motor, reduz a dor e o desconforto muscular e permite, deste modo, a prevenção de problemas lombares, através do melhor alinhamento e postura corporal (Tavares, 2010).

O aumento da fadiga em realizar atividades do dia-a-dia é uma consequência da baixa resistência muscular, que afeta a eficiência cardiovascular e aumenta o risco do surgimento de doenças cardiorrespiratórias. Segundo Rodrigues et al., (2017, citado por Noleto, 2024), a atividade física regular traz uma série de benefícios à saúde, incluindo a redução do risco de obesidade, hipertensão, dislipidemia e resistência à insulina. Portanto, a atividade física gera impacto positivo na saúde cardiovascular e na cardiopulmonar.

O baixo nível de flexibilidade, por outro lado, pode levar a um aumento do risco de lesões, surgindo com maior facilidade ruturas musculares ao realizar movimentos mais exigentes. A menor amplitude de flexibilidade dos músculos faz com que os movimentos sejam mais difíceis de realizar, limitando o movimento e levando ao desconforto ou até mesmo a dores na zona da coluna, do quadril e dos joelhos (Sadler et al., 2017).

O impacto a longo prazo, no caso em que não seja realizada atividade física nas três dimensões (força, resistência, flexibilidade), faz com que o aluno no futuro tenha mais propensão a desenvolver doenças musculoesqueléticas, como escoliose, hérnia discal e osteoporose. Além disto, encontrar-se mais propenso a problemas cardíacos e de

obesidade, destacando assim a importância da realização de atividade física e da avaliação do FITescola na unidade curricular de EF.

3.3 Planeamento: Plano Anual, Unidade Didática e Plano de aula

O planeamento define-se pelo conjunto de decisões tomadas na fase pré-interativa de ensino. O planeamento concede uma intenção pedagógica organizada em função dos objetivos a alcançar e das estratégias a adotar. Desta forma proporciona uma melhor organização geral, uma melhor gestão do tempo do plano de aula, o aumento da eficiência na lecionação e intervenção, a antecipação dos riscos e dos erros dos planos de aula, a maior adaptabilidade aos imprevistos e uma tomada de decisão mais competente (Andrade et al., 2020).

O planeamento é um processo de organização e estruturação de ações futuras, de modo a alcançar o objetivo estabelecido de forma eficiente. Neste caso em específico, na área de educação física, ajuda na estruturação de atividades/exercícios com objetivos educacionais, promovendo o desenvolvimento físico, motor e cognitivo dos alunos. A eficiência do planeamento é demonstrada através da eficácia dos exercícios ao cumprirem o objetivo da Unidade Didática (UD), a segurança e desenvolvimento das habilidades motoras dos alunos (Andrade et al., 2020).

A diversidade, a inclusão e avaliação são aspetos essenciais para a eficácia pedagógica, obtida através da avaliação de informação pertinente sobre a turma, nomeadamente verificando as dificuldades e diferenças entre cada aluno, conseguindo desta forma criar unidades didáticas com exercícios diversificados e inclusivos, de modo a fornecer uma educação de qualidade aos alunos.

O planeamento ganha relevância no contributo que oferece à estruturação da relação entre o ensino e a aprendizagem, ou seja, entre a teoria e a prática, o que promove a eficácia pedagógica. Torna-se assim uma parte fundamental da lecionação e através deste, o professor saberá qual o caminho mais adequado e quais as estratégias a adotar para os alunos alcançarem o sucesso no final do ano letivo. Surge desta forma o plano anual e estabelecesse as metas a cumprir na disciplina no decorrer do ano letivo, conforme as Aprendizagens Essenciais (Andrade et al., 2020; Vieira, 2016).

De acordo com Bento (1998, citado por Andrade et al., 2020), as unidades didáticas são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina, dado que

se constituem unidades integrais do processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino – aprendizagem.

O conteúdo e a estruturação das unidades didáticas são determinados pelos objetivos, indicações de matérias e linhas metodológicas dos programas e do Plano Anual, procurando garantir a sequência lógica e metodológica da matéria e organizar as atividades do professor e dos alunos, regulando e orientando a ação pedagógica ao conferir às diferentes aulas um contributo claro para o desenvolvimento dos alunos. A unidade didática segue uma progressão lógica de transmissão, aprendizagem e prática de determinada matéria, ponderando o nível da turma e a complexidade das habilidades motoras abordadas. É um documento que pode sofrer alterações ao longo da sua implementação, resultantes de fatores internos, como por exemplo a estagnação do desenvolvimento dos alunos em determinada habilidade motora, ou por fatores externos, como a ocorrência de atividades internas que necessitem da ocupação do espaço destinado à aula. A adaptabilidade do documento é basilar para a lecionação, conseguindo o professor ultrapassar os contratempos que possam surgir ou como forma de aumentar a qualidade do mesmo (Gil, 2014).

No que se refere ao plano de aula, em acordo com Libâneo (1993, citado por Spudeit 2014), é um documento que engloba os conteúdos, os exercícios e a sua duração, os critérios de êxito e os procedimentos para a sua realização, de modo a cumprir o objetivo estabelecido para a sessão.

Ao longo do Estágio Pedagógico foram realizados os documentos referidos anteriormente, seguindo a sua constituição lógica (plano anual, unidade didática, plano de aula) (Anexo 1, 5 e 13), tendo em conta o perfil da turma e o nível dos alunos. Saliento a importância da conceção destes documentos por parte do docente, imprescindíveis para o desenvolvimento da turma em questão e para a sua qualidade de ensino. Uma vez que através destes documentos o docente consegue planear com detalhe todo o processo de ensino-aprendizagem.

O planeamento constitui um elemento estruturante e indispensável para promoção de um ensino de qualidade aos alunos, permitindo ao docente organizar os conteúdos relevantes de cada modalidade, definir objetivos, escolher as metodologias adequadas e adaptar os exercícios às necessidades e características de cada aluno. Um planeamento de qualidade não contribui apenas para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, mas

também para a criação de experiências educativas significativas, motivadoras e inclusivas. O planeamento favorece paralelamente a monotorização e avaliação contínua das aprendizagens essenciais, assegurando que todos os alunos tenham oportunidades de desenvolvimento motor, cognitivo e social.

Durante o EP, senti-me relativamente confortável, no que diz respeito, ao planeamento e aos documentos associados, uma vez que já possuía alguma experiência nesta área através do estágio da Licenciatura, no contexto de treino desportivo tendo sido realizado planos de treino, microciclos e macrociclos. O primeiro ano no Mestrado "2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário" permitiu adquirir experiência nesta área, aprofundando o conhecimento no planeamento, mais propriamente na criação de planos de aula e de unidades didáticas. Estas competências possibilitaram encarar a elaboração dos documentos associados ao planeamento, com maior segurança e autonomia. Apesar de reconhecer a complexidade e exigência do processo de planeamento, sobretudo na criação de uma unidade didática com uma progressão lógica e adequada às necessidades específicas dos alunos, considero que a minha experiência anterior foi determinante para uma abordagem mais eficaz e reflexiva a nível do planeamento.

Tendo em consideração os fatores anteriores, senti, por vezes, dificuldade em conceber exercícios novos para a parte fundamental da aula, ou seja, para o momento da aula dedicado à abordagem direta dos conteúdos planeados. Em determinadas aulas, acabei por recorrer à repetição de exercícios utilizados em aulas anteriores, questionando se a repetição comprometeria a eficácia e qualidade de ensino. No entanto, após uma análise aprofundada sobre o tema e reflexões críticas sobre o processo, concluí que a repetição, quando intencional e devidamente aplicada, favorece o desenvolvimento das habilidades motoras especificas dos alunos, proporcionando oportunidade aos alunos de a exercitarem. A repetição de certas tarefas promove a consolidação das aprendizagens, contribuindo para o desenvolvimento progressivo das habilidades motoras específicas das modalidades e ajuda a estabelecer rotinas que favorecem o foco, a autonomia e a autoconfiança dos alunos na execução das habilidades motoras. Esta reflexão permitiu-me compreender que a inovação nem sempre implica a criação constante de novos exercícios, mas sim a adaptação e a qualidade da sua aplicação pedagógica.

O processo de reflexão exige tempo e um pensamento crítico, sendo um processo essencial para o desenvolvimento do docente, conseguindo desenvolver as suas capacidades através da reflexão. No futuro é fundamental continuar a desenvolver esta competência, criando estratégias que possam ajudar a aprofundar o meu raciocínio para o papel.

3.4 Ensino-Aprendizagem

O processo de ensino e aprendizagem é constituído por uma prática relacional e intencional entre o docente e o aluno, na qual o docente atua como mediador na construção do conhecimento, orientando e lecionando os alunos de forma a desenvolver as suas habilidades. Esta dinâmica educativa pressupõe a seleção criteriosa, preparação, organização e apresentação dos conteúdos programáticos, de modo a favorecer a compreensão e a otimizar o processo de aprendizagem dos alunos.

O processo de ensino e aprendizagem é caracterizado por ser um procedimento complexo, detendo no seu culminar as várias componentes da lecionação, nomeadamente a instrução e exemplificação dos exercícios, a gestão da aula, a intervenção no decorrer do exercício e do feedback aos alunos. O docente necessita de realizar um planeamento sobre os aspetos pertinentes para os alunos e a forma como deve intervir, completando com a realização de uma reflexão sobre o antecedido, podendo desta forma verificar os pontos a serem desenvolvidos no seu processo de ensino-aprendizagem, de modo a aumentar a qualidade do ensino.

Foi realizada uma avaliação diagnóstica na primeira aula de cada modalidade no início do ano letivo, de modo a verificar o nível de cada aluno nas modalidades que foram abordadas ao longo do ano letivo. O objetivo da avaliação diagnóstica é facilitar o planeamento da unidade didática, tendo em consideração o nível dos alunos e consequentemente criar exercícios que se adequem ao contexto, de modo a proporcionar condições favoráveis ao seu desenvolvimento e diminuindo os sentimentos de desinteresse e desmotivação. Os exercícios devem conter um nível de complexidade, que provoque um sentimento de desafio para os alunos, de forma a motivar e criar um sentimento de superação. É necessário ter a prudência de não criar dificuldades constantemente aos alunos, caso contrário o sentimento deixa de ser positivo e passa a ser negativo, surgindo os sentimentos de frustração. Sendo desta forma necessário manter uma harmonia entre a dificuldade e o acessível.

A palestra inicial com os alunos é fundamental para a transmissão de informação pertinente da aula, tendo de referir qual o objetivo e os exercícios que serão realizados, de forma sucinta e coerente, evitando o levantamento de questões, de modo a aumentar a duração dos alunos em atividade física e a reduzir o surgimento de comportamentos desviantes devido aos discursos longos.

Por conseguinte, ao longo da componente prática do estágio pedagógico houve a preocupação no planeamento minucioso das unidades didáticas e dos planos de aula, procurando criar uma progressão lógica das habilidades motoras lecionadas, considerando o nível dos alunos na respetiva modalidade, proporcionando um ambiente propício para o seu desenvolvimento. O cuidado em adaptar o discurso ao contexto e aos discentes, facilitou o processo de lecionação e de comunicação com os alunos, verificando a compreensão da mensagem através do questionamento aos alunos.

A demonstração é um recurso que foi utilizado constantemente para a exemplificação do pretendido no exercício, demonstrando cuidadosamente a forma correta de realizar o movimento motor exigido, recorrendo por vezes aos alunos para a sua exibição, tendo o cuidado de selecionar os alunos que possuíam um nível superior, de modo a expor a forma correta de execução do pretendido. Em alguns casos, é preferível ser o professor a demonstrar os movimentos solicitados, executando por vezes incorretamente determinada habilidade motora, como maneira de identificar e corrigir os erros comuns que possam ser realizados na execução do movimento motor.

O docente detém a responsabilidade de planear os respetivos documentos para a preparação de todos os aspetos da aula. Além dos documentos, é necessário ter em conta outros aspetos congruentes à lecionação, nomeadamente à qualidade da projeção vocal, a clareza na comunicação, o seu posicionamento no espaço de aula durante explicação dos exercícios, de modo a viabilizar a observação, a auscultação equitativa do exercício e a fornecer feedback pertinente para a educação dos alunos.

No que diz respeito ao feedback, “este assume-se como uma etapa básica que garante a qualidade de informação dentro da instrução, sendo que a segunda etapa, a fase de controlo de qualidade da informação anteriormente dada pelo professor” (Rosado & Mesquita, 2009, citado por Ferraz, 2016, p.10). Qualquer tarefa motora realizada pelo aluno, carece da confirmação do docente, proporcionando aos discentes informação pertinente sobre a ação realizada do ponto de vista externo. O feedback é um instrumento

que deve ser usado pelo professor, atualizando assim o aluno do seu progresso e assegurando desta forma um ambiente propício para o desenvolvimento. Esta ferramenta foi utilizada nas suas três dimensões, nomeadamente para a turma, para o grupo e para o aluno, dependendo da abrangência dos erros cometidos, ou seja, um erro que seja cometido por grande parte dos alunos, o feedback deve ser direcionado para a turma, optando pela interrupção do exercício em progressão, corrigindo e relembrando os critérios de êxito de determinada habilidade motora.

Por fim, referenciar a importância do clima positivo no contexto de aula, providenciando aos alunos um ambiente acolhedor, estimulante, positivo e de valores morais. Foi uma tarefa difícil de implementar em alguns alunos da turma, principalmente ao nível dos valores morais, ocorrendo em vários momentos ao longo do ano letivo faltas de respeito para com o professor e para com os próprios colegas, sendo alunos que não possuem qualquer sentimento de responsabilidade ou interesse na educação, transparecendo o sentimento de revolta, pelo facto de serem obrigados a frequentar o ensino até aos dezoito anos de idade. Devido a essa falta de respeito e responsabilidade, a gestão de conflitos e indisciplina na aula foram um desafio, sendo necessário repreender tais condutas, aplicando punições a este tipo de comportamento, com o intuito de estabelecer um precedente pedagógico para a turma, reforçando a importância do cumprimento das regras na sala de aula.

3.5 Avaliação

A avaliação é uma componente indispensável do processo educativo, permitindo ao professor e ao estabelecimento de ensino obter um diagnóstico da aprendizagem dos alunos nas várias unidades curriculares. Através da avaliação, o professor consegue verificar a eficácia das metodologias utilizadas, conseguindo obter informação pertinente para a tomada de decisão em relação à unidade curricular e ao planeamento de futuros planos de aula. O feedback proporcionado pela avaliação, exprime a qualidade de ensino proporcionada pelo professor aos alunos, refletindo todo o processo planeado e a sua lecionação da matéria. Tendo em conta a afirmação anterior, é necessário ponderar o empenho do aluno ao longo do processo, influenciando desta forma a informação proveniente da avaliação, sendo que um aluno que não frequente as aulas e nem esteja empenhado na realização das mesmas, o baixo nível de aproveitamento não recai sobre o professor, mas sim sobre o próprio aluno.

A avaliação é composta por três parâmetros, nomeadamente a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa, correspondendo ao acompanhamento do aluno em cada modalidade no antes, no durante e no fim respetivamente, implementando ao longo do ano letivo as respetivas avaliações.

A avaliação diagnóstica corresponde ao primeiro momento de avaliação, sendo que o seu objetivo é identificar o nível dos alunos na respetiva modalidade avaliada, de modo a proporcionar ao professor informação pertinente para o planeamento da UD e dos planos de aula adjacentes. Foi concretizado uma avaliação diagnóstica para cada modalidade abordada, nomeadamente para a modalidade de voleibol, ténis, natação, ginástica, futebol e badminton, de modo a observar e identificar o nível de cada aluno em cada modalidade, possibilitando desta forma a criação de uma UD adequada à turma. A classificação baseou-se em três níveis, nomeadamente o nível introdutório, o nível elementar e o nível avançado, sendo estes os três níveis utilizados para caracterizar o conhecimento e a capacidade do aluno em determinada modalidade. As aulas eram organizadas de forma a poder observar e avaliar com pormenor os diferentes gestos técnicos da modalidade em questão, criando uma tabela com a lista de alunos e as respetivas habilidades motoras específicas e a movimentação adjacente à modalidade, de forma a obter uma avaliação detalhada, conforme é demonstrado na tabela seguinte.

Tabela 1

Grelha avaliação diagnóstica

Alunos	**Habilidades Motoras Específicas**			**Movimentação**		**Nível**
	Serviço Longo	Encosto	Amortie	Antecipação	Deslocamentos	Nível
X	I	E	I	I	I	I
Y	E	E	E	I	E	E

A avaliação formativa ocorre durante o processo de ensino e aprendizagem, possuindo como objetivo principal acompanhar o progresso dos alunos nas aulas,

regulando as aprendizagens dos alunos conforme as suas necessidades formativas (Couto, 2020).

Ao longo do ano letivo a avaliação formativa foi constantemente aplicada, garantindo o acompanhamento dos alunos face às suas necessidades na unidade curricular, averiguando deste modo se o método e as estratégias de ensino implementadas eram as mais adequadas à turma, tendo em conta a sua eficácia na promoção do sucesso e desenvolvimento dos alunos. Ao longo do ano letivo foram realizadas observações no decorrer das aulas sobre o empenho, a autonomia, a assiduidade, o desenvolvimento das habilidades motoras e do conhecimento das modalidades abordadas. Raciocinando a informação obtida através da observação eram realizadas reflexões, apurando os factos do progresso do aluno e solucionando as suas dificuldades.

A avaliação sumativa corresponde ao momento final do ciclo de aprendizagem, sendo este o último momento de contacto com determinada modalidade. O objetivo da avaliação sumativa é avaliar o desenvolvimento dos alunos no fim de um ciclo de aprendizagem, de forma a formular um juízo de valor global (Couto, 2020). As avaliações diagnósticas e formativas possuem influência no valor global da avaliação sumativa, ou seja, a nota final do aluno tem de ter em conta o seu progresso ao nível das suas capacidades, das atitudes, dos valores e dos saberes ao longo da modalidade abordada, apesar de ser uma avaliação pontual, é complementada pelas avaliações referidas anteriormente.

Considerando a importância dos momentos de avaliação, o docente consegue através destes momentos avaliativos, ter uma perceção do seu próprio trabalho, ou seja, é possível através da informação fornecida por estes momentos de avaliação, verificar a qualidade de ensino prestada aos alunos, o seu desenvolvimento, a qualidade de adaptabilidade da UD e dos planos de aula conforme as necessidades dos alunos e a própria prestação do docente ao longo do processo.

> O exercício 4 não alcançou as expetativas criadas, sendo um exercício que permite avaliar outros aspetos dos alunos no contexto de superioridade numérica, mas não foi um exercício que favoreceu a avaliação dos alunos. É um exercício que poderá ser utilizado na introdução ou exercitação de habilidades motoras da modalidade, mas é necessário introduzir princípios ofensivos e defensivos para que tenha o impacto desejado (p.2).

(Reflexão Crítica Aula nº1 de Futebol – 19 de novembro de 2024) (Anexo 11)

A reflexão crítica proporciona ao professor informações pertinentes dos acontecimentos durante a aula, nomeadamente o sucesso do plano de aula e da lecionação do mesmo, conseguindo através da sua reflexão, avaliar o seu desempenho e a qualidade do seu ensino, mesmo que por vezes as reflexões sejam breves, sendo o importante o seu conteúdo.

A avaliação é um processo complexo para docentes inexperientes, devido aos fatores adjacentes ao processo, nomeadamente a observação, a quantificação, a falta de referências em critérios de avaliação, a subjetividade nas avaliações e a gestão do tempo de avaliação. A experiência é uma das poucas formas de conseguir aprimorar todos os aspetos subjacentes ao processo de avaliação, daí a importância do estágio profissional, proporcionando ao docente experiências essenciais para o seu crescimento como profissional.

Os métodos utilizados para a quantificação da avaliação são vários, sendo que na avaliação diagnóstica é utilizado uma avaliação qualitativa, empregando uma grelha com a ponderação de realiza/ não realiza a habilidade motora e com observações, contendo informação pertinente para a estipulação do nível do aluno, compreendido entre o nível introdutório, elementar e avançado. A grelha estabelecida e utilizada facilita o processo de observação e avaliação dos discentes, representando um fator determinante para docentes inexperientes. A grelha ao longo das avaliações diagnósticas foi sofrendo alterações, de forma a adequar aos objetivos pedagógicos definidos (Anexo 4).

No que concerne, à avaliação sumativa, no primeiro momento foi utilizado uma grelha com a ponderação de uma escala de 1 a 5, de modo a facilitar o processo. Após a implementação desta grelha, as conclusões obtidas foram negativas, devido à dificuldade sentida em definir em concreto as notas finais, pela dificuldade de transformar a escala de 1 a 5 para a escala de 0 a 20 para cada parâmetro, não conseguindo diferenciar com grande precisão as notas entre os alunos e a sua habilidade. Posteriormente, os resultados obtidos foram transformados e transferidos para uma grelha mais complexa, reunindo todos os conteúdos abordados e planeados para a avaliação, passando para uma avaliação quantitativa de 0 a 20 para cada componente avaliada consoante a sua percentagem, somando estas de forma a obter a nota final.

Tabela 2

Grelha de avaliação sumativa

Tênis				
Aluno	Habilidades Motoras Específicas (60%)	Movimentação (30%)	Assiduidade e Empenho (10%)	Nota Final

A criação e implementação da grelha avaliativa facilitou todo o processo de observação e anotação, diminuindo a ocorrência de equívocos. Após completar a avaliação de todos os componentes, os dados são transferidos para a grelha no software Microsoft Excel, o qual facilita o processo de cálculo da classificação final.

A entidade acolhedora propôs, através do grupo disciplinar de educação física, a avaliação em três áreas, a área das atividades físicas, a área da aptidão física e a área de conhecimentos. A área das atividades físicas é composta pela avaliação sumativa das modalidades abordadas, estando classificadas num intervalo de valores de 0 a 20. A área da aptidão física é composta pelos testes "FITescola", realizando sete dos testes físicos estabelecidos no programa, sendo que os alunos que possuam quatro ou mais testes na zona saudável da aptidão física, aumenta um valor na sua classificação, enquanto que se possuírem menos de quatro testes na zona saudável, é dedutível um valor na classificação.

A área dos conhecimentos é composta pela realização de um trabalho ou de um teste escrito, que segue a mesma filosofia da área da aptidão física, sendo que neste caso o aluno que possua um resultado igual ou superior a 14 valores aumenta um valor na classificação, enquanto um aluno que possua um resultado inferior a 14 valores é dedutível um valor na sua classificação final.

A proposta estabelecida não favorece os alunos que obtenham classificações superiores, sendo este um método prejudicial, principalmente na área dos conhecimentos. Atendendo aos fatores referidos anteriormente e refletindo sobre os seus benefícios e as suas desvantagens, ao aplicar este método no primeiro período, verifiquei que grande parte dos alunos ficaram prejudicados pela implementação do mesmo, alterando desta forma os critérios de avaliação da área dos conhecimentos, destinando 20% da nota final para esta área, de forma a beneficiar os alunos.

Deste modo, ao longo dos três períodos foi aplicado a proposta pela entidade, tendo em vista a alteração efetuada no segundo e terceiro período, referido anteriormente. Na área dos conhecimentos foi proposta a realização de um trabalho de grupo no primeiro período, sendo este composto pela criação de um plano de aula com dois exercícios e posteriormente a apresentação e a implementação em contexto de aula, permitindo aos alunos desempenhar o papel de professor/treinador. No segundo e terceiro período, este momento de avaliação passou a ser composto pela realização de um teste escrito sobre as modalidades abordadas, verificando deste modo o conhecimento adquirido nas aulas por parte dos alunos.

3.6 Gestão do Tempo e dos Recursos Educativos

A gestão da aula é um dos aspetos essenciais para a promoção de um ensino de qualidade ao aluno, tendo o professor que controlar o tempo dos exercícios e os fatores adjacentes, orientar os exercícios, controlar o comportamento dos alunos, os materiais requisitados para a sessão, a gestão da participação e da aprendizagem e a inclusão dos alunos e, ainda, gestão da segurança durante aula.

O docente que procure proporcionar um ensino de qualidade aos alunos, precisa de saber gerir todos os aspetos adjacentes à lecionação e gestão da aula, representando assim a gestão um elemento primordial na eficácia do ensino das atividades físicas e desportivas (Abreu, 2000).

A gestão eficaz do tempo de aula, constitui um dos pilares fundamentais para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem em EF, permitindo maximizar a duração total em atividade física, garantindo o envolvimento dos alunos nos exercícios propostos, durante o maior tempo útil possível. O planeamento da estrutura da aula, nomeadamente a divisão da sessão em três momentos, inicial, fundamental e final, ou seja, a realização do aquecimento, a exercitação do conteúdo delineado para a aula e o retorno à calma, assegurando uma progressão lógica de ensino.

A gestão é mais eficaz quando o docente planeia cuidadosamente a duração das atividades, com transições rápidas e eficientes, mantendo um equilíbrio entre o tempo dedicado à explicação e demonstração e o tempo em atividade prática, ajustando o ritmo à turma e às condições reais do contexto escolar. Através de uma boa gestão é possível controlar o surgimento dos comportamentos desviantes dos alunos, sendo que uma aula em que os tempos de espera e de transição sejam longos, a probabilidade de surgirem

estes comportamentos é superior, em comparação a uma aula em que os tempos de transição e de espera sejam reduzidos.

A gestão do tempo, constituiu desde o início do ano letivo, um eixo estruturante da minha prática pedagógica em EF. O planeamento das aulas foi orientado para otimizar o tempo em atividade física dos alunos, através da regulação criteriosa dos diferentes momentos da aula, nomeadamente o tempo destinado à instrução e demonstração, os períodos de transição entre exercícios, bem como o tempo de espera em cada exercício. Esta abordagem visou garantir uma maior eficácia pedagógica, promovendo a intensidade e continuidade da prática motora, favorecendo o desenvolvimento das habilidades motoras dos alunos. No contexto inserido e na lecionação da modalidade de Natação, observou-se que os alunos tendiam a prolongar significativamente o tempo despendido na troca de equipamento necessário para realização da prática, resultando numa perda efetiva de aproximadamente dez minutos do início da aula. De modo, a minimizar este comportamento e promover uma maior responsabilização, foram implementadas estratégias a nível da gestão do tempo e da turma, como o reforço do limite de tolerância antes da marcação de falta por atraso e a alteração do primeiro exercício da aula, substituído por um exercício com um nível de exigência física elevada, funcionando como uma medida de regulação comportamental e incentivo à assiduidade e pontualidade.

> A aula iniciou com um atraso de 10 minutos (08h20) após a tolerância da aula (08h10), pelo facto de os alunos não cumprirem com o horário estabelecido da aula, passando grande parte do tempo do início da aula, dentro do balneário a realizar a troca do equipamento necessário para a realização da mesma. Durante este tempo de espera, os alunos foram chamados várias vezes à atenção para a questão da marcação de faltas. Após os vários avisos aos alunos e estes sem grandes efeitos, decidi reunir a turma e dialogar sobre a importância da assiduidade e pontualidade nas aulas, salientando a importância das aulas de Educação Física, reforçando a tomada de medidas em relação ao comportamento dos alunos (p.2).
>
> (Reflexão Crítica Aula nº5 de Natação – 14 de janeiro de 2025) (Anexo 8)

Em suma, a gestão eficiente do tempo de aula revela-se determinante para potenciar a aprendizagem, promover o envolvimento dos alunos na aula e garantir o cumprimento dos objetivos pedagógicos estabelecidos. Na disciplina EF, onde o tempo de prática

efetiva é um fator determinante para a qualidade de ensino, a sua gestão é fundamental. É da competência do professor controlar todos estes fatores, determinando deste modo a qualidade do seu ensino.

3.7 Relação Pedagógica e Clima de Sala de Aula

A relação pedagógica, ou seja, a relação entre o professor e os alunos, desempenha um papel central na criação de um ambiente de aprendizagem positivo, seguro e motivador para os alunos, sendo aspetos cruciais para o desenvolvimento do aluno, principalmente na disciplina de Educação Física, onde a interação entre os alunos e o próprio professor é constante. Um bom clima de sala de aula tem por base o respeito mútuo e a cooperação, tendo os alunos de respeitar as regras e os limites estabelecidos e o professor de criar um ambiente físico e emocional acolhedor (Martins, 2014).

Ao longo da prática pedagógica, procurei adotar uma postura de empatia e amigável, sem negligenciar a autoridade e o respeito no decorrer da aula. No início do ano letivo foram estabelecidas e partilhadas com os discentes, as regras para a sala de aula, de modo a estabelecer o limite dos comportamentos aceitáveis na mesma. Ao longo do ano letivo foi necessário recordar as regras estabelecidas no início do ano, visto que foram vários os episódios que colocaram o respeito e o funcionamento da aula em questão. O professor necessita de repreender comportamentos que coloquem em causa estes fatores e desestabilizem a aula, de modo a evitar que tais comportamentos surjam, promovendo um ensino de qualidade e com um ambiente adequado aos alunos.

> No quinto exercício, dois alunos que ao longo da aula foram chamados a atenção e reprendidos pelo comportamento, continuaram a brincar e a perturbar o exercício e os colegas. Como forma de punir o comportamento dos alunos, foram orientados a realizar voltas ao campo. No momento de reprensão, um dos alunos faltou ao respeito do professor, sendo chamado à atenção e informado das consequências dos seus atos. Após terminarem o respetivo castigo e voltarem a integrar o exercício, o aluno que tinha faltado ao respeito, voltou a ter um comportamento impróprio e a destabilizar a aula, sendo chamado à atenção. Após ter sido chamado à atenção, voltou a faltar ao respeito, parando deste modo o exercício e juntando a turma. Abordei o tema do respeito e referi que tais atos são intoleráveis (p.2).
>
> (Reflexão Crítica Aula nº13 de Voleibol – 25 de outubro de 2024) (Anexo 12)

A gestão de comportamentos divergentes, que coloquem em causa o bom funcionamento da aula, são prejudiciais no que se refere à promoção de um ensino de qualidade aos alunos, sendo que no contexto em questão, foram vários os momentos necessários de intervenção, recorrendo ao diálogo e ao questionamento aos alunos sobre os comportamentos desviantes, de modo a imbuí-los de noção de valores.

4. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E A RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

No que se refere a este tópico, será evidenciado a participação nas diversas atividades, nomeadamente no desporto escolar, na direção de turma do 10º ano e nas atividades internas da entidade acolhedora.

4.1 Desporto Escolar

O Desporto Escolar (DE) é uma atividade de complemento curricular, que aborda várias modalidades e tem como principal objetivo contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo para a ocupação dos seus tempos livres. O aluno tem poder de escolha na participação e na modalidade de preferência, desde que estas estejam incluídas no plano de atividades da escola e estruturadas no domínio do sistema educativo. A lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº. 46/86, de 14 de outubro), destaca a importância do Desporto Escolar na promoção da saúde e da condição física, na aquisição de hábitos e condutas motoras (Direção Geral da Educação, 2024).

A Escola Secundária Jaime Moniz sempre participou no DE nas várias modalidades, desde o futebol ao voleibol. No ano letivo 2024/2025, a escola promoveu uma "Mega Aula de Fitness" como forma de celebrar o Dia Europeu do Desporto e também o desporto escolar, sendo esta uma iniciativa do Grupo Disciplinar de Educação Física.

A participação no DE foi possível através do auxílio da professora cooperante e o responsável pelo programa, intervindo na semana do desporto escolar com o grupo de voleibol. Após entrar em contacto com o professor responsável pelo desporto escolar e estar a par de toda a informação pertinente, ficamos responsáveis por orientar os alunos da modalidade de voleibol, sendo esta constituída por 9 alunos. Os jogos iriam realizar-se no dia 30/05/2025 na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, tendo início o primeiro jogo às 09h00. Foi combinado com os alunos o ponto de encontro e a hora, de modo a facilitar todo o processo de equipamento e de organização.

A equipa de voleibol foi criada a pedido dos alunos perto da data do desporto escolar, não sendo possível deste modo a realização de treinos semanais durante o ano letivo, sendo o primeiro contacto entre jogadores e os professores responsáveis (eu e os meus colegas estagiários) no dia dos jogos do Desporto Escolar.

No dia 30/05/2025, após organizarmos a equipa, orientamos os alunos para os balneários e distribuímos os equipamentos. Após a entrega dos equipamentos e a organização dos alunos no campo em que seria realizado o primeiro jogo, iniciamos com uma breve introdução, de modo a darmo-nos a conhecer aos alunos. Após transmitir todas as informações pertinentes, demos início ao aquecimento e instruções sobre as táticas de jogo. O facto de não ter possuído contacto prévio com os alunos, impossibilitou o planeamento tático da equipa, não tendo qualquer informação dos jogadores e do seu nível na modalidade. Decidimos, deste modo dar o poder de decisão aos alunos, estes eram os responsáveis porque quem era integrada a equipa inicial e estipulando que a substituição dos jogadores seria realizada sempre que a equipa marcava um ponto, com alteração de posições, sendo o substituto a realizar a mesma.

Os alunos que constituíam a equipa, apresentavam níveis distintos de conhecimento e de qualidade técnica, o que dificultou o processo de tomada de decisão em relação às componentes táticas da equipa. Após uma breve observação e de debate entre os professores, chegamos à conclusão de como deveríamos abordar a componente tática. O facto de sermos quatro professores a gerir uma equipa, facilita a captação das informações pertinentes sobre os jogadores da equipa e do adversário, facilitando deste modo a correção e a decisão dos comportamentos pretendidos pelos alunos.

Esta experiência foi uma mais-valia enquanto professor, uma vez que proporcionou abertura de horizontes a nível de conhecimento e de experiência como docente neste contexto. Nesta experiência, o aspeto que senti maior dificuldade foi na organização da transmissão de informação aos alunos, sendo que, por vezes, os quatro professores falavam ao mesmo tempo, sendo difícil a efetivação da comunicação para os jogadores em campo. Este fator teria sido ultrapassado caso houvesse mais tempo de preparação, o que não foi possível concretizar.

4.3 Torneio Interturmas Basquetebol

No dia 17 de dezembro de 2024 realizou-se o torneio de interturmas de basquetebol, organizada pela professora e auxiliada pelos estagiários. Para esta atividade foi criado um

poster do torneio com um *QR code* (Anexo 19), permitindo aos alunos realizarem a inscrição das equipas, de modo a obtermos os dados pertinentes para o planeamento do calendário de jogos. O torneio realizou-se no campo da Escola Secundária Jaime Moniz, tendo início às 09h00 e terminando por volta da 13h.

O torneio decorreu aproximadamente durante 1 hora e 30 minutos, tendo de terminar o mesmo mais cedo devido ao clima, sendo impossível dar continuidade ao torneio com a segurança pretendida aos alunos.

Durante o torneio, foi desempenhado por mim o papel de árbitro de mesa, gerindo os jogos, as pontuações e os respetivos calendários de jogos. O papel de árbitro foi uma mais-valia para recapitular as regras do jogo e fornecer feedback às equipas, visto que neste ano letivo, a modalidade de basquetebol não foi abordada na turma titular.

4.4 Torneio Interturmas Voleibol

O torneio ajudou a perceber o planeamento de um torneio de voleibol em grande escala, tendo de planear com precaução os grupos e o calendário de jogos, proporcionando o descanso necessário a cada equipa entre jogos.

O torneio de voleibol realizado dia 4 de abril de 2025 no campo de futebol na Escola Secundária Jaime Moniz. O torneio foi cancelado devido ao aviso laranja de mau tempo para o dia do torneio, sendo adiado para o terceiro período do ano letivo, mas acabando por não se realizar pela proximidade à semana do DE, do torneio interturmas de futebol e por outras atividades desportivas.

4.5 Torneio Interturmas Futebol

No dia 6 de junho de 2025 concretizou-se o torneio de interturmas de futebol de 5x5, prestando auxílio na criação do cartaz, do calendário de jogos, das inscrições das equipas e da gestão do próprio torneio. A atividade iniciou às 09h00, sendo que foi necessário comparecer às 08h00 na escola para a montagem dos campos e do material necessário para a concretização da atividade.

A atividade decorreu conforme o planeado, conseguindo ultrapassar os imprevistos que surgiram durante a realização do mesmo, como por exemplo a ausência de árbitro, a alteração do calendário de jogos, devido à falta de comparência de algumas equipas.

Este torneio exigiu um maior planeamento a nível da gestão do material, devido à quantidade elevada de participantes, o que também representou uma maior interação no mesmo.

4.6 Atividade de Orientação

No dia 10 de março de 2025 concretizou-se a prova de orientação, criada, organizada e montada por mim e os meus colegas estagiários, tendo lugar no Parque de Santa Catarina. A atividade contou com a participação das quatro turmas da professora cooperante, iniciando cada turma na hora estabelecida no horário de Educação Física, começando a primeira turma às 08h00.

Para poder concretizar a atividade, foi necessário entrar em contacto com a Associação de Orientação da Madeira, de modo a obter o material necessário para a realização da prova, com a Câmara Municipal do Funchal, de modo a conseguir permissão para a realização da atividade no parque municipal. Após obter as respetivas autorizações, foi criado um documento que solicitasse a autorização do Encarregado de Educação dos alunos, para a participação na atividade, visto que a mesma se realizava fora do recinto escolar.

Foram criados documentos orientadores, nomeadamente o *briefing*, que continha a informação pertinente para transmitir aos participantes na palestra inicial, contando com a explicação do percurso e os pontos de controlo, a legenda do mapa, as medidas de segurança e o uso dos *chips*. O outro documento orientador incluía as responsabilidades de cada professor, de forma a facilitar todos os processos inerente à montagem do material, a gestão da atividade e a recolha do material (Anexo 21, 22 e 23).

Esta atividade careceu de algum planeamento, devido aos fatores abrangentes à realização da atividade, o que possibilitou um enriquecimento no que concerne à criação de eventos desportivos no contexto escolar.

O planeamento desta atividade proporcionou uma evolução na criação de atividades desportivas, na criação de documentos orientadores, no contacto com entidades desportivas, na gestão e na orientação das atividades. Foi uma atividade que me proporcionou uma nova visão sobre o desporto de orientação, visto que foi o primeiro contacto com a mesma.

4.7 Direção de turma

A operacionalização na assessoria de direção de turma, mais precisamente do 10º ano, foi enriquecedora, onde foi experienciado o trabalho acoplado a esta função de grande relevância e exigência. O diretor de turma desempenha um papel central na vida escolar dos alunos de direção de turma, assumindo a responsabilidade de acompanhar e gerir a turma ao longo do ano letivo. O diretor de turma estabelece a ligação entre os alunos, os pais, os professores e a direção escolar, tendo de solucionar todos os problemas que possam surgir na turma, elaborando e participando nos relatórios e na aplicação de regulamentos internos. Além das burocracias acopladas a este papel, o diretor de turma deve ser o "porto seguro" dos alunos na escola, isto é, além de monitorizar os alunos no contexto escolar, este deve orientar os alunos em todos os aspetos, acompanhando individualmente cada aluno de forma a proporcionar a melhor qualidade de auxílio possível. Em acordo com o artigo 59º- Competências do diretor de turma (s.d) , o diretor de turma detém as competências de cumprir as decisões emanadas do conselho de docentes, manter o processo individual de cada aluno sempre atualizado, promover e facilitar a integração dos alunos na turma e na vida escolar, coordenar o processo de avaliação dos alunos e informar os respetivos encarregados de educação, entre outros.

Ao longo do ano letivo participei nas reuniões com os encarregados de educação, nomeadamente na reunião de apresentação aos pais, as reuniões das avaliações intercalares e o atendimento aos encarregados de educação. Nas reuniões com os encarregados de educação, foi transmitida toda a informação pertinente sobre os discentes, retratando os acontecimentos relevantes para o conhecimento dos encarregados de educação. Além da participação nas reuniões, todas as semanas era destinada 1h do horário para o atendimento aos encarregados de educação e dos documentos associados à direção de turma, nomeadamente a justificação de faltas e a transmissão de informação pertinente para os encarregados de educação via eletrónica.

Desempenhar assessoria na direção de turma proporcionou-me experiência pertinente para desempenhar a futura profissão de docente, nomeadamente o papel de diretor de turma. Esta experiência desenvolveu novas capacidades como docente, particularmente na liderança, na comunicação, na promoção do sucesso educativo, de organização e responsabilidades, do desenvolvimento humano e racional, proporcionando um maior envolvimento escolar.

5. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Em concordância com o documento do regulamento do EP, a prática de ensino supervisionada "visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão". Assim, o professor estagiário deve procurar refletir e debater sobre a prática profissional, integrando toda a experiência vivenciada com os contributos do projeto de investigação e com os diversos recursos disponibilizados ao longo do EP, promovendo assim o desenvolvimento de uma atitude reflexiva e fundamentada tendo em conta ao contexto inserido.

5.1 Reflexão final

O Estágio Profissional do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, é o momento final de um longo percurso, de aquisição dos estudos essenciais para o exercício da profissão docente, estando em contacto com a profissão e todas as responsabilidades adjacentes, vivenciando a profissão e enriquecendo o currículo. O contacto com o quotidiano escolar, permite consolidar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação teórica, ao mesmo tempo desenvolvendo competências pedagógicas, didáticas e relacionais indispensáveis ao exercício da docência. Além, do planeamento e condução das aulas, o estágio oferece a oportunidade de compreender o papel do professor enquanto mediador de aprendizagens, gestor de dinâmicas de grupo e agente educativo no seio da comunidade escolar. Vivenciar esta experiência no contexto real de ensino, permitiu-me refletir profundamente sobre o significado de ser professor de Educação Física, sobre o impacto que esta disciplina pode ter no desenvolvimento integral dos alunos e sobre a função da escola na sociedade atual. A disciplina de Educação Física, quando bem implementada, tem o poder de educar os alunos para a cidadania, para a saúde, para os valores e para a responsabilidade, ultrapassando as dimensões estabelecidas pelo exterior, como a disciplina que apenas trabalha a dimensão técnica e motora de uma modalidade, sendo muitas das vezes a disciplina menosprezada no seio escolar.

Ser professor de Educação Física não é apenas ensinar as modalidades desportivas, é assumir o compromisso de contribuir para a formação de alunos mais conscientes, através do movimento corporal, da cooperação entre os alunos, da superação e da

interação entre alunos e entre aluno-professor. A escolha profissional de exercer o papel de professor de Educação Física, vai ao encontro aos meus objetivos referentes à importância da educação para a sociedade, salientando a importância de promover experiências educativas significativas que envolvam o corpo e as emoções dos alunos, reconhecendo o papel essencial que esta disciplina pode desempenhar na construção de estilos de vida ativos e saudáveis, combatendo o nível elevado de sedentarismo.

O papel do professor não concerne apenas na transmissão de conhecimentos, mas sim de desenvolver nos alunos competências para a vida, formando alunos com pensamento crítico.

Durante a prática pedagógica realizada no âmbito do estágio, a relação que foi construída com os alunos, revelou-se determinante para a eficácia do ensino e para o desenvolvimento de um ambiente de aprendizagem positivo. O clima de sala de aula não depende apenas da lecionação dos exercícios e gestão dos mesmos, mas sim como o professor comunica com os alunos e da sua posição para com os mesmos, proporcionando um ambiente favorável à interação e cooperação entre os alunos, com o intuito de fornecer um ensino de qualidade aos mesmos.

Nas turmas com as quais tive oportunidade de intervir, procurei desde o início estabelecer uma relação próxima com os alunos, com o intuito de criar um ambiente seguro, onde os alunos se sentissem ouvidos, valorizados e incentivados. Os alunos quando percebem que o professor interage de uma forma mais acessível, o seu envolvimento aumenta, tal como a interação, a motivação e a cooperação entre colegas. Para que esta interação tenha sucesso é necessário fomentar o respeito mútuo, de forma a prevenir a deterioração da relação professor e aluno. Na turma titular foi necessário adotar, por vezes, uma postura mais firme e diretiva, sobretudo em situações de faltas de respeito para com o professor ou entre alunos e em momentos de comportamentos desviantes, de modo a manter a estabilidade na aula.

As experiências vivenciadas reforçaram a ideia de que o professor é também um agente de desenvolvimento pessoal e social. O modo como o professor gere a sua relação com os alunos, influencia diretamente o ambiente da aula, a motivação dos alunos para a realização da mesma e a qualidade do ensino-aprendizagem. Uma relação pedagógica não se impõe, constrói-se com o tempo através da comunicação e interação com os alunos,

sendo a Educação Física um espaço privilegiado para educar os alunos, através do corpo, da ação e da convivência.

No que diz respeito ao contexto de estágio, é importante salientar o papel da entidade acolhedora e da professora cooperante, no meu processo formativo como futuro docente. A escola possibilitou a realização da minha intervenção pedagógica, num ambiente propício à aprendizagem das funções da profissão de professor, possuindo um ambiente colaborativo entre docentes e funcionários. Através do grupo disciplinar de Educação Física, verifiquei que a cooperação e a comunicação são fundamentais para criar um ambiente positivo e favorável ao trabalho, tornando mais simples a criação de atividades para os alunos. Desde o primeiro momento, a escola e a professora cooperante, transmitiram total confiança nos estagiários, permitindo que cada um planeasse e lecionasse conforme o seu ponto de vista e que participasse ativamente em todas as responsabilidades do docente, ou seja, na participação na direção de turma, na participação das reuniões do núcleo de Educação Física, na participação das reuniões de avaliação e em todas as atividades concretizadas pela mesma.

A turma titular proporcionou um ambiente desafiante, impulsionando o meu desenvolvimento pessoal, profissional e reflexivo. O perfil da turma exigiu uma constante adaptação de estratégias pedagógicas e da forma de interação com os mesmos, exigindo um maior controlo da turma durante as aulas. O contexto inserido, contribuiu significativamente para o reforço da minha resiliência enquanto docente, especialmente no que se refere ao equilíbrio emocional e à capacidade de mediação perante os desafios do quotidiano educativo.

Em síntese, todo este percurso formativo, permitiu-me crescer enquanto pessoa e futuro profissional de educação. O estágio proporcionou a aquisição de conhecimentos fundamentais para exercer a profissão, aprendendo a lidar com a imprevisibilidade, a adaptar estratégias e a valorizar a importância do relacionamento humano no processo de ensino-aprendizagem. A Educação Física é uma disciplina essencial para a formação integral dos alunos, não só pela vertente física, mas também pelo contributo que oferece ao desenvolvimento social, emocional e ético. Desta experiência retenho o sentimento de gratidão, motivação e compromisso para com a profissão de docente, estando consciente de que ser professor é um processo contínuo de aprendizagem, evolução e responsabilidade, onde cada aula representa uma nova oportunidade para educar com

propósito e significado, com o objetivo de proporcionar aos alunos um ensino de qualidade.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, S. (2000). *A Gestão do Tempo, a Oportunidade de Prática e os Comportamentos de Indisciplina, no ensino do Rolamento à Frente, à Retaguarda e do Apoio Facial Invertido,em aulas de Educação Física.* (Tese de Mestrado, Universidade do Porto), Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física . Obtido de https://bit.ly/4l0AHux

Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*. Obtido de https://bit.ly/3G3JuNG

Artigo 59.º - Competências do Diretor de Turma. (s.d). Obtido de https://bit.ly/43YJWpG

Couto, M. (2020). *Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada.* (Dissertação de Mestrado, Instituto Piaget, Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares). Obtido de https://bit.ly/465Du1g

Direção Geral da Educação. (2018). Despacho n.º 6944-A/2018. *Diário da República, 2.ª série — N.º 138 — 19 de julho de 2018*. Obtido de https://bit.ly/4mPGmp0

Direção Geral da Educação. (2024). *Desporto Escolar*. Obtido de https://bit.ly/44ay2rp

Direção-Geral da Educação. (2021). *Despacho 6605-A/2021, de 6 julho*. Obtido de Direção Geral da Educação: http://bit.ly/4ee2ENn

Escola Secundária Jaime Moniz. (2025). *História do Liceu Nacional do Funchal*. Obtido de Escola Secundária Jaime Moniz: https://bit.ly/4jZ9ebJ

Ferraz, C. (2016). *O feedback pedagógico nas aulas de Educação Física: Perceções dos alunos e professores sobre a sua importância.* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Trás-os Montes e Alto Douro). Obtido de https://bit.ly/41eJkKs

Gil, H. (2014). *Unidade Didática*. Obtido de Educação Física- ESFHP: https://bit.ly/3FPp6Qj

Leitão, G. (2015). *Promoção da Autodeterminação em Pessoas com Deficiências e Incapacidades.* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Obtido de https://bit.ly/4jJLl7W

Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedsroso, J., Carrilo, J., Silva, L., . . . Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.* Obtido de Direção Geral da Educação: https://bit.ly/45FuDn3

Martins, M. (2014). *Clima de Sala de Aula: Perceções dos alunos do 3ºciclo em relação às disciplinas de português e educação física.* (Dissertação de Mestrado, Insituto Universitário Ciências Psicológicas Socais e da Vida). Obtido de http://bit.ly/4kSNKP9

Noleto, L. (2024). Impacto da Atividade Física na Saúde Cardiovascular. *Revista Brasileira de Educação Física, Saúde e Desemepenho*. Obtido de https://bit.ly/3TzXim1

Rocha, C. (2009). *A motivação de Adolescentes do Ensino Fuindamental para a prática da Educação Física.* (Dissertação de Mestrado, Universidade Téncica de Lisboa), Faculdade de Motricidade Humana. Obtido de https://bit.ly/4dZJk6t

Sadler, S., Spink, M., Ho, A., Jonge, X., & Chuter, V. (2017). Restriction in lateral bending range of motion, lumbar lordosis, and hamstring flexibility predicts the development of low back pain: a systematic review of prospective cohort studies. *BioMed Central*, 1-15. Obtido de http://bit.ly/4lLTeeZ

Santiago, F., Passos, R. P., Pereira, A. d., Lima, B. N., Vespasiano, B. d., Fileni, C. H., . . . Carvalho, A. F. (2024). A importância da Educação Física na Prevenção de doenças crónicas e do estímulo ao não Sedentarismo nas Instituições de Ensino. *Revista CPAQV- Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida*, 1-10. Obtido de https://bit.ly/4nqyXgr

Spudeit, D. (2014). *Elaboração do Plano de Ensino e do Plano de Aula.* Obtido de Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: https://bit.ly/3ZGp1Fk

Tavares, S. (2010). *Relação do Treino de força dinâmica com a flexibilidade em praticantes de exercício físico de ambos os géneros.* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro). Obtido de https://bit.ly/3T3Qjla

Vieira, D. (2016). *Plano Anual de Turma.* Obtido de https://bit.ly/4ehflH9

CAPÍTULO II - A INFLUÊNCIA DA MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA E EXTRÍNSECA NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como principal objetivo estudar os fatores dentro da motivação intrínseca e extrínseca que influenciam a motivação nas aulas de Educação Física, relativamente ao género masculino e ao género feminino.

O termo motivação arroga um carácter polissémico, o que torna a sua definição complexa, ambígua, heterogénea, vaga, e por vezes, imprecisa, e devido a isto não existe uma definição única, clara e consensual da mesma.

De acordo com Littman, (1958, citado por Couto, 2020), a motivação refere-se ao processo ou condição que pode ser fisiológico ou psicológico, inato ou adquirido, interno ou externo ao organismo. Define ou expõe se se inicia uma conduta, se mantém, se a direciona, se a seleciona ou termina; este evento também se declara com um estado pelo qual determina a conduta, bem como pelo facto de que um indivíduo aprenderá, recordará ou esquecerá certo material, de acordo com a importância e o significado o que o mesmo atribui.

Em concordância com Castuera (2004, citado por Rocha, 2009), a definição de Littman declara que os fenómenos motivacionais formam um conjunto de aspetos biológicos, emocionais, cognitivos e socias, interrelacionados entre si, e que são subjacentes ao resultado que é a conduta observável. Estes aspetos têm influência na persistência, na intensidade e na frequência da conduta e, por sua vez, interagem entre eles aumentando, mantendo ou diminuindo a conduta. Tais fenómenos motivacionais foram designados por Vaquero (2005), como variáveis motivacionais, as quais foram objeto de estudo de caso no hóquei sobre patins, onde foram associados ao término da motivação intrínseca, as variáveis individuais e em relação à da motivação extrínseca, o incentivo às variáveis sociais ou ambientais.

Conforme Ryan e Deci (2000, citado por Rocha, 2009) a motivação refere-se à energia, direção e persistência - aspetos de ativação e intenção. A motivação tem sido uma temática central no campo da psicologia, visto que, esta é a essência biológica, cognitiva e de regulação social. No mundo real, a motivação é altamente valorizada pelas suas consequências: a motivação produz. Devido a isto, é notável de preocupação para

aqueles que possuem funções como gestor, professor, líder religioso, treinador e outros que envolvam a mobilização do agir.

Atualmente, os investigadores interessados em potencializar a motivação dos jovens no contexto da EF e no impacto de bem-estar físico na população. É a compreensão dos inúmeros processos motivacionais que determinam os níveis de desenvolvimento da educação física ou em qualquer outro contexto desportivo.

Weinberg e Gould (2001, citado por Rocha, 2009), evidenciam que, embora haja imensuráveis visões individuais, a maioria dos indivíduos enquadra o seu conceito de motivação em uma das três orientações gerais que serão proferidas a seguir:

- A visão centrada no traço: também denominada de visão centrada na pessoa, sustenta que o comportamento motivado se dá primeiramente em função das características individuais.
- A visão centrada na situação: em contraste direto com a visão centrada no traço, a visão centralizada na situação sustenta que o nível é determinado primeiramente pela situação.
- A visão interacional: a visão mais ampla e aceite por psicólogos do desporto e do exercício hoje é a visão interacional entre indivíduo-situação. Os "integracionistas" reiteram que a motivação não resulta unicamente de fatores relacionados aos indivíduos, bem como, a personalidade, necessidades, interesses e objetivos e nem de fatores situacionais como a atitude do técnico ou do professor ou o registo de ganhos e perdas de uma equipa, ou seja, a melhor maneira de perceber a motivação é examinar o modo como esses dois conjuntos de fatores interagem.

Na circunstância em que o indivíduo manifesta interesse por certa ação diz-se que este age em função de um objetivo. Este objetivo aparece como algo desejável. O desejável pode manifestar-se como necessário, sem o qual o indivíduo não alcançará satisfação absoluta das suas tendências mais profundas e se sentirá desmotivado para procurar outros objetivos. Deste modo, a motivação aparece como uma predisposição interna que leva ao indivíduo a agir em conformidade com aquele objetivo, significando assim, uma atitude psicológica do individuo em direção aos seus objetivos, como resultado de alguma necessidade ou desejo não satisfeito (Rocha, 2009).

A motivação no desporto é um dos aspetos principais do ponto de vista psicológico, dado que explica a iniciação, a orientação, a manutenção e o abandono de uma atividade físico-desportiva. O conceito de motivação é muitas das vezes usado por professores e treinadores, no âmbito educacional e desportivo (Rocha, 2009).

No que diz respeito à Educação Física, ao iniciarmos uma atividade, seja esta realizada por motivos de necessidade ou por convicção, não é fácil, manter os alunos fiéis à atividade física durante largos períodos. Para sustentar os alunos com disponibilidade elevada para a prática de atividade física, é necessário motivá-los (Rocha, 2009).

Existem pessoas que manifestam uma motivação genérica para a realização que se dirigirá à aprendizagem em EF, integrando tanto a sua disposição emocional e a consciência do valor do que vão aprender, como a autoavaliação das suas próprias competências e o efeito de suas experiências passadas. Por essa razão, a diligência ao aprender, a valorização da aprendizagem, a competência percebida ou o medo de errar são elementos que influenciam o estado motivacional dos alunos (Rocha, 2009).

A associação entre a aprendizagem e a motivação, de acordo com Magill (1984, citado por Rocha 2009), é recíproca: "(…) um aluno pode aprender em consequência da sua motivação ou se motivar a partir da possibilidade de aprender mais" (…) (p.26). A aprendizagem também pode suceder mesmo quando o indivíduo não está instruído a aprender o que lhes foi exibido. A motivação é essencial para a compreensão da aprendizagem e do desempenho de habilidades motoras, devido ao seu papel na iniciação, na manutenção e na intensidade do comportamento.

De maneira a resumir o que foi descrito nos parágrafos acima, Kobal (1996) descreve que a motivação é um elemento específico de cada indivíduo, para qual vários fatores tanto internos como externos à aula podem influenciar, o que abrange a inter-relação entre as três variáveis: indivíduo, tarefa e meio ambiente. Deste modo, observa-se as de mais reações dos alunos frente a atividades propostas. Já em relação ao adolescente, esta diversidade fica ainda mais evidente devido às transformações psicológicas e corporais características desta faixa etária.

No que diz respeito, às técnicas de motivação, Samulski (2002, citado por Rocha 2009) afirma que por meio destas, pretende-se promover formas desejadas de comportamento, como o treino constante, motivação para o rendimento, força de vontade e evitar comportamentos não desejados, tais como a motivação instável para o treino,

orientação ao fracasso, pensamentos negativos. O objetivo primordial das técnicas de motivação é o desenvolvimento de formas positivas e estabilização de formas adequadas de comportamento, evitando assim formas não desejadas de comportamento pela aplicação de medidas de compensação e prevenção. Corroborar a motivação dos estudantes, é perceber como a motivação tem sido associada à participação em atividades físicas fora da escola e intenções de futuras práticas de exercício físico, são objetivos essenciais na EF.

Atualmente, a motivação para a prática de EF é uma temática que tem despertado grande interesse, visto que, através desta é possível compreender os processos de otimização da motivação para as aulas de EF como é mencionado por Morris et al. (1995, citado por Rocha, 2009) onde mencionam que "o entendimento da motivação na EF escolar é importante no processo educativo para despertar a ação ou sustentar a atividade" (p.27).

1.1 Motivação Intrínseca e Extrínseca

A motivação pode ser classificada em intrínseca ou extrínseca, uma vez que, o indivíduo depende de vários fatores internos ou externos para realizar e manter a concretização de uma determinada função.

Conforme citado por Ryan & Deci (2000), a Motivação Intrínseca (MI) é quando o indivíduo realiza uma atividade devido a esta ser interessente ou agradável para o próprio, sendo que este age de forma inata e de acordo com os seus interesses pessoais. Já, no que diz respeito, à Motivação Extrínseca (ME), o indivíduo executa uma determinada atividade, porque são lhe expostos estímulos externos que o motivam para agir e a ação irá desenvolver-se pela consequência resultante do desempenho

Estes mesmo autores acrescentam que a ME poderá ter algumas restrições e, talvez, consequências como o stress, pressão, prémio, entre outros. Quando comparada com a MI, esta pode ser uma mais-valia para os professores, visto que esta pode ser utilizada como estratégia para cativar os alunos que não se sintam agradados com as aprendizagens que lhe estão a ser transmitidas. (Ryan & Deci, 2000).

Assim sendo, podemos pressupor que a MI é uma escolha própria do indivíduo. É algo que lhe agrada fazer, por uma razão interna, "é como um desejo que desabrochasse de si" (Couto, 2020, p.56).

Em relação, à ME esta requer a procura de recompensas externas e é incentivada, a título de exemplo temos os prémios de competição. Kobal (1996, p.57) citado por Couto (2020), menciona que quando o indivíduo realiza uma dada tarefa procura uma recompensa exterior, estando assim extrinsecamente motivado, o que isto quer dizer, que "a pessoa deseja obter uma recompensa externa à atividade e não a executa apenas pela vivência da mesma".

Conforme Ryan e Deci (2000), os estímulos externos, como ganhar prémios, recompensas, podem comprometer a MI de forma positiva ou negativa, dado que através destes, os indivíduos podem sentir-se mais habilitados e independentes para uma dinâmica, logo mais autodeterminados, ou em compensação sentir-se menos competentes ou controlados, ou seja, "a motivação intrínseca por si só ocorrerá apenas em situações que os indivíduos sintam uma atividade como novidade, desafio ou como especial interesse para os próprios" (Couto, 2020, p.57).

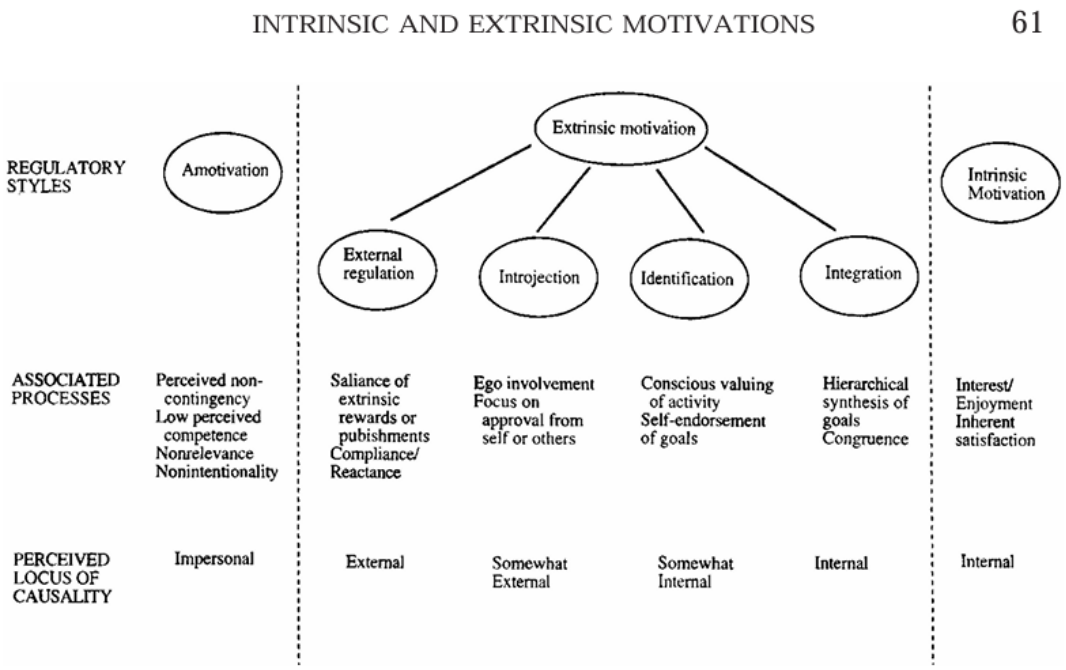
Ryan e Deci (2000), elaboraram uma classificação (taxonomia) para a motivação do ser humano, como ilustrado na Figura 1, em que numa das extremidades temos a amotivação, isto é, o nível mais elementar da autodeterminação que o indivíduo pode tomar, ressaltando assim o desinteresse ou a baixa perceção de competência para uma tarefa. Na outra extremidade temos a motivação intrínseca que é o nível mais elevado de autodeterminação, em que o indivíduo está interessado e apresenta elevada satisfação no desenvolver de uma atividade. Entre as duas extremidades, possuímos a motivação extrínseca, que se divide em quatro tipos: a primeira é a regulação externa, onde os comportamentos procuram satisfazer uma contingência externa, como por exemplo recompensas ou punições ("Eu participo nas aulas de Educação Física porque se não o fizer vou ter problemas"). O segundo é a introjeção, em que comportamento apesar de ser interno para o próprio indivíduo, pretende obter reconhecimento externo ou evitar pressões internas ("Eu participo nas aulas de Educação Física porque se não vou sentir-me mal se não o fizer"), o terceiro é a identificação, em que o comportamento já é mais autodeterminado, é extremamente valorizado e apresenta menos pressão, mesmo que este não seja tão agradável ("Eu participo nas aulas de Educação Física porque quero

melhorar as minhas habilidades") e, por fim, o quatro tipo, a integração, em que o comportamento se efetua pela assunção de que a ação extrinsecamente motivada se generaliza a muitos indivíduos e se torna autodeterminada, embora seja um comportamento voluntário e autónomo, este tem um sentido instrumental ("Eu participo nas aulas de Educação Física porque é importante para mim ter um estilo de vida saudável").

Resumidamente, a MI apresenta-se como o meio mais conveniente para a aprendizagem e posteriormente manter o aluno constantemente motivado.

Figura 1

Taxonomia da Motivação Humana



Nota. Ryan & Deci, (2000), p.61. Retirado de https://l1nq.com/tgPLh

1.2 Teoria da Autodeterminação

A base fulcral da Teoria da Autodeterminação (TAD) é o entendimento do ser humano como organismo vivo, orientado para o crescimento, desenvolvimento do *self* e integração com as estruturas sociais. O comportamento humano, segundo esta teoria, é regulado por três necessidades psicológicas inatas - autonomia, competência e relação - e pode ser intrínseca e extrinsecamente motivado ou desmotivado (Pires et al., 2010).

A autonomia é a "capacidade de regular as suas próprias ações"; competência a "capacidade de eficácia na interação com o envolvimento" e, por último, a relação sendo a "capacidade de procurar e desenvolver ligações e relações interpessoais". São estas as necessidades que vão definir a regulação do comportamento do indivíduo, que assenta num *continuum* motivacional e varia entre formas menos e mais autodeterminadas do comportamento (controladoras *vs* autónomas.) (Pires et al., 2010, p. 34).

Estas necessidades psicológicas básicas estão incorporadas umas nas outras, contudo atuam de forma interdependente e são consideradas basilares para o crescimento psicológico e bem-estar. Segundo Deci e Ryan (2000, citado por Pizani et al., 2014), a satisfação de cada uma destas necessidades reforça e fortalece as demais e são consideradas "nutrientes psicológicos inatos para o crescimento, a integridade e bem-estar" (p.261).

No contexto escolar, a aprendizagem deve ser orientada para a satisfação destas necessidades, podendo facilitar ou dificultar a motivação. Sun e Chen (2010, citado por Pizani et al., 2014) destacam o professor como agente externo que pode ajudar o aluno a regular e a manter a motivação autodeterminada, tendo em consideração que nas fases iniciais da aprendizagem são indispensáveis as forças externas, tais como as regras da escola e o reforço dado pelo professor.

Deste modo, Deci e Ryan (2000a, 2000b, 2007, citado por Pires et al., 2010, p. 34) desenvolveram a TAD enquanto "macro teoria sobre a motivação humana que se preocupa com o desenvolvimento e funcionamento da personalidade em contextos sociais, mais concretamente, com as causas e as consequências do comportamento autodeterminado"

Ainda acrescentam que,

> Os sujeitos tendem a participar mais nas atividades quando regulam o seu comportamento para formas mais autodeterminadas: motivação intrínseca (por prazer ou divertimento, sem necessidade de reforço ou recompensa externa) e motivação extrínseca identificada (pela importância pessoal de determinados aspetos, tais como a aprendizagem de novas habilidades). Por oposição, os sujeitos tendem a participar menos nas atividades quando regulam as suas ações para formas menos autodeterminadas: motivação extrínseca introjetada (para evitar sentimentos de culpa ou obter aprovação externa), motivação extrínseca

externa (para obter recompensas externas ou evitar punições) e amotivação (falta de motivação e intencionalidade). (p.35)

A TAD é composta por quatro sub teorias inter-relacionadas: a teoria da avaliação cognitiva; teoria da integração organísmica; teoria das necessidades básicas e teoria das orientações de causalidade.

1.2.1 Teoria de Avaliação Cognitiva

Esta teoria surge para categorizar quais os fatores do contexto social que produzem variabilidade na motivação intrínseca. A TAC começa por interrogar o que acontece à motivação intrínseca de um indivíduo quando este está intrinsecamente envolvido numa atividade e começa a receber uma recompensa externa para o fazer, argumentando que eventos e estruturas interpessoais que conduzem a sentimentos de competência durante a ação podem ampliar a motivação intrínseca para esta ação, dado que foi atingida a satisfação da necessidade básica de competência. DeCharms (1968, citado por Leitão 2015), menciona que para haver este aumento de motivação intrínseca o sentimento de competência tem de estar associado ao sentido de autonomia, havendo a perceção de um locus de causalidade interno (Leitão, 2015).

No contexto da Educação Física, e da inerente atividade física pedagogicamente orientada, o aluno está intrinsecamente motivado devido ao facto de realizar uma atividade por ela própria, através de um empenho voluntário obtendo daí uma satisfação pessoal, como prazer e divertimento, sem haver retorno de qualquer compensação associada que não satisfação vivida, isto é, os alunos regulam o seu comportamento para formas autodeterminadas sem a necessidade de reforço ou recompensa externa (Deci & Ryan, 1985).

1.2.2 Teoria da Integração Organísmica

Esta teoria foi apresentada para elucidar as diferentes formas de motivação extrínseca e os fatores contextuais que promovem ou dificultam a internalização e integração da regulação destes comportamentos.

Segundo esta abordagem, a motivação de um sujeito pode ser estabelecida por um *continuum* de autodeterminação em que são diferenciados seis tipos de motivação, os quais variam qualitativamente, segundo a internalização de regulações externas no comportamento. Assim, a classificação vai desde a desmotivação passando pela

motivação extrínseca e acabando numa forma de motivação intrínseca autónoma e autodeterminada, sendo possível observar isto mesmo através da tabela 1 (Leitão, 2015).

1.2.3 Teoria das Necessidades Básicas

Esta sub teoria, menciona a importância da satisfação de determinadas necessidades na saúde e bem-estar do indivíduo, percebendo-se por necessidade uma força motivacional diretamente ligada ao bem-estar do indivíduo. As necessidades básicas (autonomia, competência e relacionamento) quando satisfeitas promovem o bem-estar do indivíduo, alegando que estas três necessidades são primordiais e a frustração de algumas trará consequências negativas (Leitão, 2015).

1.2.4 Teoria das Orientações de Causalidade

Esta quarta sub teoria estipula diferentes orientações dos indivíduos com tendência para a estabilidade e que são associados aos diferentes níveis de autodeterminação. É de realçar que, segundo, esta teoria, todos os indivíduos detêm as características referentes aos diferentes tipos de orientações, todavia existe uma forma de se orientar nas tarefas e regular os comportamentos mais saliente e constante que as restantes. Os autores mencionam três tipos de orientações causais: autónoma, controlada e impessoal. Cada uma delas será avocada pelo sujeito consoante o nível de autodeterminação em que se encontre. Os sujeitos com uma orientação mais autónoma regulam os seus comportamentos com base nos seus interesses e valores pessoais, tornando-se intrinsecamente motivados e possuindo uma grande capacidade de incorporar adequadamente a motivação extrínseca. Em contrapartida, os sujeitos com uma orientação controlada dependem de recompensas e aprovação, estando relacionados com estilos de regulação externalizados e introjetados. Por fim, os sujeitos com uma orientação impessoal regulam os seus comportamentos sem nenhuma intencionalidade, estando correlacionados com estilos de regulação e de desmotivação (Leitão, 2015).

2. METODOLOGIA

2.1 Participantes

O estudo teve como participantes 72 participantes, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos de idade, estudantes da Escola Cooperante. A amostra foi composta por 29 alunos do género masculino e 43 alunos do género feminino.

Foi realizado um pedido de autorização aos encarregados de educação das turmas, sobre as quais incidiu o projeto de investigação, informando sobre o estudo a realizar e os seus objetivos.

2.2 Instrumentos

Foram realizadas pesquisas bibliográficas e a consequente revisão da literatura sobre o tema, sobre os objetivos do estudo e acerca do desenho da pesquisa experimental. Foi aplicado o questionário de Kobal (1996), o qual aborda diversos fatores dentro da motivação intrínseca e extrínseca.

Este questionário é formado na sua totalidade por três dimensões de questões, tanto para a motivação intrínseca como para a motivação extrínseca (i.e "participo nas aulas de EF porque"; "eu gosto de EF quando" e "não gosto das aulas de EF quando") e 32 afirmações, sendo 16 afirmações alusivas à motivação intrínseca e 16 afirmações alusivas à motivação extrínseca. Cada uma destas afirmações é respondida através de uma escala tipo *Likert* de alternativas, em que os alunos assinalam se estão mais ou menos de acordo, ou em total desacordo, relativamente aos enunciados dos itens do questionário.

1= Concordo Totalmente 2= Concordo 3= Neutro 4= Discordo 5= Discordo Totalmente

2.3 Procedimentos da Recolha dos Dados

Antes da aplicação do questionário foi solicitado a devida autorização ao Diretor da escola e à professora orientadora do EP. Nesse pedido, de consentimento informado, divulgamos o objetivo de estudo e foram garantidos o anonimato durante todo o processo e o respeito pela participação voluntária dos participantes. Após isto, foi emitido o consentimento informado para os Encarregados de Educação.

O questionário foi aplicado nas duas últimas semanas do mês de maio. A aplicação foi feita por mim, onde foram explicados a cada turma os procedimentos a adotar na sua aplicação, tendo os alunos sido elucidados sobre o preenchimento do questionário.

Foi aplicado o questionário de Kobal (1996), no formato impresso, indicando aos participantes o objetivo do estudo, reforçando a informação da confidencialidade e da resposta anónima.

2.4 Análises e Tratamento de dados

Este segmento tem como finalidade proceder à análise estatística, com vista à avaliação da eventual relação entre a MI e a ME em alunos do ensino secundário. A análise baseou-se nas respostas ao questionário intitulado "A Influência da Motivação Intrínseca e Extrínseca na Disciplina de Educação Física", utilizado como principal instrumento de recolha de dados.

O questionário integrou uma escala de *Likert* invertida com 5 pontos (1 – Concordo Totalmente a 5 – Discordo Totalmente) e foi aplicado a uma amostra constituída por 72 participantes (1152 respostas) do ensino secundário, mais concretamente do 10º ano.

O tratamento estatístico dos dados foi realizado com recurso ao software *IBM SPSS Statistics* (versão 29.0.1.0) e *Microsoft Excel* tendo-se adotado um nível de significância de 5% ($\alpha = 0,05$), valor de significância mais recorrente na inferência estatística (Universidade do Porto, s.d, p. 236).

Inicialmente, procedeu-se a uma análise descritiva das variáveis, incluindo o número total de participantes (N), os valores da mediana, da moda, o máximo, o mínimo e os percentis 25, 50 e 75.

Para a verificação dos pressupostos de normalidade da amostra, aplicou-se os testes de *Kolmogorov-Smirnov (KS) e Shapiro-Wilk (SW)* em paralelo, de forma a reforçar a robustez da análise. Para avaliação de grupos independentes e comparação de variáveis dependentes no mesmo grupo, foi utilizado o teste não paramétrico de *U de Mann-Whitney*.

Adicionalmente, recorreu-se ao teste do *Qui-quadrado* (χ^2), com o objetivo de analisar a associação entre as variáveis qualitativas de escala ordinal, e à correlação de *Spearman* (ρ), para avaliar a existência de relações monótonas entre variáveis associadas às dimensões da motivação.

3. Resultados

3.1 Motivação Intrínseca

Tabela 3

Respostas à Motivação Intrínseca

Questão	Itens	Género	Frequências									
			1- Concordo Totalmente		2- Concordo		3- Neutro		4- Discordo		5- Discordo Totalmente	
			N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
A1. Participo nas Aulas de Educação Física porque:	A11.Gosto de praticar atividades físicas.	M	22	75,86	4	13,79	2	6,90	1	3,45	0	0,00
		F	15	34,88	15	34,88	8	18,60	3	6,98	2	4,65
	A12. As aulas dão-me prazer.	M	10	34,48	11	37,93	5	17,24	3	10,34	0	0,00
		F	7	16,28	11	25,58	18	41,86	4	9,30	3	6,98
	A13. Gosto de aprender novas habilidades.	M	14	48,28	11	37,93	3	10,34	1	3,45	0	0,00
		F	9	20,93	21	48,84	9	20,93	3	6,98	1	2,33
	A14. Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre os desportos e outros conteúdos.	M	14	48,28	10	34,48	4	13,79	1	3,45	0	0,00
		F	11	25,58	19	44,19	9	20,93	2	4,65	2	4,65
	5. Sinto-me saudável com as aulas.	M	14	48,28	10	34,48	4	13,79	1	3,45	0	0,00
		F	10	23,26	15	34,88	14	32,56	3	6,98	1	2,33
A2. Eu gosto das aulas de	A21. Aprendo uma nova habilidade.	M	11	37,93	12	41,38	6	20,69	0	0,00	0	0,00
		F	10	23,26	18	41,86	11	25,58	2	4,65	2	4,65
		M	10	34,48	12	41,38	7	24,14	0	0,00	0	0,00

Educação Física quando:	A22. Dedico-me ao máximo à atividade.	F	14	32,56	18	41,86	7	16,28	3	6,98	1	2,33
	A23. Compreendo os benefícios das atividades propostas nas aulas.	M	12	41,38	10	34,48	5	17,24	2	6,90	0	0,00
		F	9	20,93	25	58,14	7	16,28	1	2,33	1	2,33
	A24. As atividades dão-me prazer.	M	12	41,38	10	34,48	6	20,69	1	3,45	0	0,00
		F	12	27,91	14	32,56	12	27,91	3	6,98	2	4,65
	A25. O que eu aprendo faz-me querer praticar mais.	M	9	31,03	10	34,48	7	24,14	3	10,34	0	0,00
		F	9	20,93	15	34,88	11	25,58	6	13,95	2	4,65
	A26. Movimento o meu corpo.	M	13	44,83	8	27,59	7	24,14	1	3,45	0	0,00
		F	19	44,19	16	37,21	6	13,95	1	2,33	1	2,33
A3. Não gosto das Aulas de Educação Física quando:	A31. Não consigo realizar bem as atividades.	M	2	6,90	2	6,90	6	20,69	7	24,14	12	41,38
		F	5	11,63	7	16,28	13	30,23	13	30,23	5	11,63
	A32. Não sinto prazer na atividade proposta.	M	3	10,34	4	13,79	3	10,34	9	31,03	10	34,48
		F	5	11,63	11	25,58	14	32,56	8	18,60	5	11,63
	A33. Quase não tenho oportunidade de jogar.	M	4	13,79	2	6,90	4	13,79	5	17,24	14	48,28
		F	8	18,60	10	23,26	10	23,26	10	23,26	5	11,63
	A34. Exercito pouco o meu corpo.	M	0	0,00	2	6,90	8	27,59	7	24,14	12	41,38
		F	1	2,33	9	20,93	18	41,86	8	18,60	7	16,28
	A35. Não há tempo para praticar tudo o que gostaria.	M	5	17,24	5	17,24	9	31,03	3	10,34	7	24,14
		F	4	9,30	20	46,51	10	23,26	6	13,95	3	6,98

Os dados referentes à motivação intrínseca (Tabela 3), foram analisados a partir das questões A1 (participação), A2 (gosto) e A3 (não gosto), as quais se subdividem em 16 itens (A11 - A35). Estes itens avaliam motivações internas que levam os alunos a participar nas aulas de EF.

De acordo com a Tabela 3, verificamos que nos resultados das duas primeiras questões, A1 e A2, houve uma tendência acentuada para a concordância, valor 1 e valor 2, de ambos os géneros. Entre os itens referidos anteriormente, retirando o A12 feminino, o valor de concordância é superior a 55% para cada item, não passando dos 20% de discordância, valor 4 e valor 5. Tendo em consideração esta tendência acentuada, principalmente no item A11 – "Gosto de praticar atividades físicas", com 75,86% dos participantes do género masculino e 34,88% do género feminino, responderam "concordo totalmente", evidenciando um elevado interesse pela prática da atividade física, sendo uma turma com elevada motivação intrínseca para a participação nas aulas de EF, ultrapassando os 65% de nível de concordância em ambos género neste item.

No entanto, na questão A3, que avalia os fatores que contribuem para a diminuição da MI, como a frustração por não realizar bem as atividades, item A31, ou a ausência de prazer, item A32, foi identificada alguma divergência entre os géneros, sendo mais frequente no género feminino a neutralidade ou a discordância nestes itens.

3.2 Motivação Extrínseca

Tabela 4

Respostas à Motivação Extrínseca

Questão	Itens	Género	Frequências									
			1- Concordo Totalmente		2- Concordo		3- Neutro		4- Discordo		5- Discordo Totalmente	
			N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
B1. Participo nas aulas de Educação Física porque:	B11. Faz parte das disciplinas da escola.	M	16	55,17	8	27,59	2	6,90	3	10,34	0	0,00
		F	22	51,16	14	32,56	4	9,30	3	6,98	0	0,00
	B12. Estou com os meus Amigos.	M	14	48,28	12	41,38	3	10,34	0	0,00	0	0,00
		F	20	46,51	18	41,86	4	9,30	0	0,00	1	2,33
	B13. O meu rendimento é melhor que o de meus colegas.	M	9	31,03	4	13,79	11	37,93	4	13,79	1	3,45
		F	4	9,30	4	9,30	18	41,86	12	27,91	5	11,63
	B14. Quero tirar boas notas.	M	20	68,97	7	24,14	2	6,90	0	0,00	0	0,00
		F	31	72,09	6	13,95	4	9,30	0	0,00	2	4,65
B2. Eu gosto das aulas de Educação Física quando:	B21. Esqueço-me das outras aulas.	M	7	24,14	8	27,59	7	24,14	4	13,79	3	10,34
		F	7	16,28	7	16,28	10	23,26	12	27,91	7	16,28
	B22. O professor e/ou meus colegas reconhecem o meu desempenho.	M	10	34,48	12	41,38	7	24,14	0	0,00	0	0,00
		F	11	25,58	17	39,53	10	23,26	3	6,98	2	4,65
	B23. Sinto-me integrado na turma.	M	15	51,72	12	41,38	1	3,45	1	3,45	0	0,00
		F	14	32,56	18	41,86	8	18,60	2	4,65	1	2,33
	B24. As minhas opiniões são aceites.	M	12	41,38	13	44,83	3	10,34	0	0,00	1	3,45
		F	10	23,26	12	27,91	18	41,86	3	6,98	0	0,00

	B25. Sou melhor que os meus colegas.	M	8	27,59	1	3,45	12	41,38	3	10,34	5	17,24
		F	4	9,30	4	9,30	10	23,26	13	30,23	12	27,91
B3. Não gosto das aulas de Educação Física quando:	B31. Não me sinto integrado na turma.	M	2	6,90	1	3,45	8	27,59	5	17,24	13	44,83
		F	7	16,28	11	25,58	9	20,93	7	16,28	9	20,93
	B32. Não Simpatizo com o professor.	M	2	6,90	2	6,90	3	10,34	6	20,69	16	55,17
		F	3	6,98	9	20,93	11	25,58	8	18,60	12	27,91
	B33. O professor compara o meu rendimento com o de outro colega.	M	2	6,90	2	6,90	4	13,79	8	27,59	13	44,83
		F	6	13,95	13	30,23	7	16,28	7	16,28	10	23,26
	B34. Os meus colegas riem-se das minhas falhas.	M	6	20,69	2	6,90	6	20,69	4	13,79	11	37,93
		F	9	20,93	17	39,53	4	9,30	8	18,60	5	11,63
	B35. Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros.	M	6	20,69	5	17,24	8	27,59	5	17,24	5	17,24
		F	17	39,53	11	25,58	9	20,93	2	4,65	4	9,30
	B36. Tiro notas baixas.	M	3	10,34	3	10,34	4	13,79	7	24,14	12	41,38
		F	7	16,28	9	20,93	9	20,93	9	20,93	9	20,93
	B37. As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom aluno para o professor.	M	3	10,34	4	13,79	10	34,48	4	13,79	8	27,59
		F	9	20,93	15	34,88	11	25,58	4	9,30	4	9,30

A ME foi avaliada com base nas questões B1 (participação), B2 (gosto) e B3 (não gosto), composta por 16 itens (B11 - B37). Estes itens medem os fatores externos que motivam os alunos para a prática das aulas de EF.

De acordo com a Tabela 4, verificamos que houve uma maior discrepância de resultados, em comparação com os itens da MI. No item B11 – "Participo porque faz parta das disciplinas da escola", 55,17% dos alunos do género masculino e 51,16% do género feminino, responderam "Concordo totalmente". Se considerarmos os dois níveis de concordância, verificamos que mais de 80% dos participantes de ambos os géneros, concorda com a afirmação, evidenciando desta forma uma motivação regulada por obrigação institucional.

O item B14 – "Quero tirar boas notas" possui um elevado nível de concordância, sendo que 68,97% do género masculino e 72,09% do género feminino respondeu "Concordo Totalmente". Este resultado revela uma clara valorização do desempenho académico, o que traduz uma forma de ME regulada externamente, orientada para a obtenção de recompensas tangíveis, neste caso, as classificações.

Tabela 5

Dados Estatística Descritiva

		MI	ME
N		72	72
Mediana		2	2
Moda		2	1
Max		5	5
Min		1	1
Percentis	25	1	1
	50	2	2
	75	3	4

A análise estatística descritiva das variáveis da MI e da ME, permitiu observar uma tendência central semelhante, com mediana de 2 em ambas as variáveis, correspondendo à resposta "Concordo". Em relação à moda, o valor difere entre a MI, que apresentou uma moda de 2, enquanto na ME a moda é de 1, refletindo uma maior concentração de respostas na opção "Concordo totalmente" no caso da ME.

No que concerne à dispersão dos dados, ambas as variáveis apresentam valores mínimos e máximos de 1 a 5, evidenciando a utilização completa da escala de *Likert* (1 a 5).

3.3 Estatística Inferencial

Os dados foram tratados e analisados através do IBM SPSS Statistics (versão 29.0.1.0), utilizando os testes presentes na Tabela 6, conforme estabelecido anteriormente.

Previamente à aplicação de testes estatísticos comparativos entre género, foi imperativa a verificação dos pressupostos de normalidade dos dados que compõem as variáveis da MI e ME, conforme exigido pelos pressupostos dos testes paramétricos. Recorreu-se aos testes de *Kolmogorov-Smirnov (KS) e Shapiro-Wilk (SW),* para avaliar a normalidade das variáveis de motivação. Dado o elevado número de participantes ($n > 30$), o teste de *KS* foi o considerado mais apropriado, sendo menos suscetível a erros e por garantir resultados mais estáveis com amostras superiores a 30. Apesar de ser o teste mais apropriado, os dois testes foram aplicados em paralelo, reforçando a robustez da análise. Os resultados obtidos para as variáveis MI e ME, em ambos os géneros, possuem um ($p < 0,001$) em ambos os testes. Este resultado prova a rejeição da hipótese nula de normalidade, ou seja, os dados não seguem uma distribuição normal. Uma vez que os dados violam o pressuposto da normalidade e que a variável principal é baseada numa escala de *Likert,* optou-se pela utilização de testes não paramétricos. Esta metodologia é mais apropriada à natureza ordinal dos dados, garantindo maior validade e robustez estatística nas comparações efetuadas.

O teste não paramétrico utilizado foi o de *U de Mann-Whitney*, sendo usado para comparar amostras independentes, como é o caso da variável "género". O valor de $p = 0,068$, está acima do nível de significância padrão de 0,05 (5%), não se verificando uma diferença estatisticamente significativa entre os géneros, no que concerne à MI. Para a ME o valor de $p = 0,288$, encontra-se substancialmente acima do nível de significância padrão de 0,05 (5%), indicando desta forma a ausência de uma diferença estatisticamente relevante na ME entre os dois géneros.

A averiguação da existência de uma potencial relação entre a MI ou ME e o género dos participantes, foi executada recorrendo ao teste do *Qui-quadrado*. Através dos dados da Tabela 6, verificamos que o valor de $p = 0,013$ na MI é inferior ao valor mínimo de

significância (0,05), identificando desta forma a existência de diferenças estatisticamente significativas entre o género e a MI. Por outro lado, a ME apresenta um valor de $p > 0,05$, não existindo desta forma uma diferença estatisticamente significativa entre o género e a ME.

Por fim, com o objetivo de analisar a existência de uma possível relação entre as variáveis de MI e ME e já que nenhuma das variáveis cumpre o pressuposto de normalidade, recorremos a uma correlação de *Spearman,* que permite a avaliação da existência de relações, independentemente da normalidade da distribuição. Os resultados revelaram uma correlação positiva e significativa entre ambas as variáveis ($\rho = 0,622$; $p < 0,001$), indicando que os alunos que apresentam níveis mais elevados de MI, tendem também a apresentar níveis mais elevados de ME.

Tabela 6

Dados Estatística Inferencial

	N	**Kolmogorov-Smirnov**	**p**	**U de Mann-Whitney**	**Z**	**p**	**Qui Quadrado**	**p**	**ρ Sperman**	**p**
MI	72	0.194	< 0,001	149849	-1,823	0,068	8,687	0,013	0,622	< 0,001
ME	72	0.219	< 0,001	153878	-1,063	0,288	3,210	0,201		

4. DISCUSSÃO

O objetivo do presente estudo foi verificar os fatores dentro da MI e ME que influenciam a motivação nas aulas de Educação Física, relativamente ao género masculino e ao género feminino. Com base nos resultados obtidos, este ponto procura discutir os resultados, aprofundando a compreensão sobre os fatores motivacionais dos alunos do 10º ano.

De acordo com os resultados obtidos, constata-se uma elevada prevalência de respostas concordantes, nos itens associados à motivação intrínseca (MI), sobretudo nas questões A1 e A2 da Tabela 3, o que sugere que uma parte significativa dos participantes demonstra interesse e prazer pela participação nas aulas de Educação Física, possuindo um valor de concordância superior a 55% em ambos os géneros. Este dado é consistente com os princípios da Teoria da Autodeterminação (Deci & Ryan, 1985), identificando a

MI como uma forma mais autodeterminada de regulação comportamental, fortemente associada à satisfação das necessidades de competência, autonomia e relação, sem a necessidade de reforço ou recompensa externa. No item A11 "Gosto de praticar atividades físicas", particularmente entre os participantes do género masculino, verifica-se um forte gosto pela participação na parte prática das aulas de EF, com 75,86% dessas respostas apresentarem o valor 1. No entanto, os dados referentes à questão A3, mais precisamente os itens A31 e A32, apontam para experiências de frustração ou falta de prazer, mais evidentes no género feminino. Estes resultados revelam que, embora MI seja globalmente elevada, pode ser negativamente afetada por experiências de insucesso, particularmente no género feminino.

Estes resultados reforçam a importância de práticas pedagógicas diferenciadas e sensíveis ao género, favorecendo a inclusão e a valorização da competência dos alunos. Estudos como o de (Rintanugu & Ngetich, 2012) comprovam esta leitura, evidenciando que o género feminino tende a atribuir maior importância a motivos relacionados com a imagem corporal, ao passo que, o género masculino tende a valorizar aspetos como o prazer e a competência. Outro estudo que corrobora o mesmo é do Rosa (2012, p.34) o qual refere que as raparigas tendem a valorizar "a dedicação máxima à atividade, sendo o item menos valorizado as atividades dão-me prazer" e "os rapazes valorizam o desejo de querer praticar mais, em consequência da aprendizagem". Assim, estas diferenças mostram a importância de estratégias de ensino que contemplem as díspares formas de motivação e os contextos de envolvimento.

Relativamente à motivação extrínseca (ME), os dados revelam uma adesão significativa dos alunos a razões externas para a participação nas aulas de EF, nomeadamente a "Participo porque faz parte das disciplinas da escola" (B11) e "Quero tirar boas notas" (B14), com nível de concordância superior a 80% em ambos os itens e os géneros, constatando um elevado nível de ME nos participantes para a participação nas aulas de EF. De acordo com a Teoria da Autodeterminação, estas formas de motivação correspondem a regulações externas e introjetadas, ondo o comportamento é guiado por pressões externas (B11) ou pela obtenção de recompensas tangíveis (B14) (Ryan & Deci, 2000). A elevada concordância com o item B11, transversal a ambos os géneros, revela que o desempenho académico continua a ser um fator motivacional forte, sugerindo que os alunos atribuem valor às aulas de EF enquanto componente avaliativa do currículo e

não apenas como um espaço de expressão pessoal ou prazer. Estes resultados, representam, por um lado, uma oportunidade para as escolas promoverem o envolvimento através do reconhecimento institucional, ou seja, atribuição de títulos com base nas notas. Contudo, esta prática levanta questões sobre a sustentabilidade desta motivação a longo prazo, caso não ocorra uma progressão da MI dos alunos sobre a prática de exercício físico, contribuindo para uma decadência da motivação da prática nas aulas de EF e fora do contexto escolar, sendo este um fator preocupante em diversas perspetivas das quais realço a saúde tanto a nível físico como mental, levando ao aumento exponencial das taxas de sedentarismo que se tem verificado nas últimas décadas (Santiago, et al., 2024).

Através da implementação dos testes de normalidade na Tabela 6, constatamos que os dados não seguem uma distribuição normal para as variáveis MI e ME, e entre o género feminino e masculino, com tal fizemos recurso dos testes não paramétricos. Para a MI o teste U de Mann-Whitney, não evidencia uma diferença estatisticamente significativa entre os géneros, todavia verifica-se uma ligeira tendência ($Z = -1,823$), que poderia indicar diferenças no comportamento entre os grupos, mas que diferença não se revela estatisticamente significativa com o intervalo de confiança de 95%, utilizado no estudo. Na ME os valores salientam outro resultado, indicando ausência de uma diferença estatisticamente relevante entre os dois géneros, dado que constamos que os participantes do género masculino apresentam uma classificação média ligeiramente superior. Esta observação sugere uma possível tendência de ME superior neste grupo, no entanto, esta diferença não é estatisticamente significativa. Observando o valor de $Z = -1,063$, também podemos inferir que a diferença entre os grupos é fraca e próxima de zero.

A análise inferencial permitiu aprofundar a compreensão sobre os padrões motivacionais entre géneros. Os testes de normalidade de KS e SW, indicaram que os dados da MI e ME não seguem uma distribuição normal ($p < 0,001$), legitimando o recurso a testes não paramétricos. O teste de U de Mann-Whitney, revelou que não existiam diferenças estatisticamente significativas entre os géneros na ME ($p = 0,288$), embora os valores da MI tenham sugerido uma possível tendência ($p = 0,068$), mas não atingindo o limiar da significância estatística ($\alpha = 0,05$). Contudo, a análise Qui-quadrado indicou uma associação estatisticamente significativa entre o género e a MI ($p < 0,05$), o que poderá refletir-se em diferentes formas motivacionais em função do género, nomeadamente no que diz respeito ao prazer e interesse pessoal nas aulas de EF. A

correlação positiva e significativa entre MI e ME ($\rho = 0,622$; $p < 0,001$) reforça a hipótese de que ambas as dimensões motivacionais não se anulam, podendo coexistir e até desenvolverem-se mutuamente. Como é defendido na TAD, a ME pode evoluir em direção a formas mais autodeterminadas, sobretudo quando o contexto educativo promove a autonomia, o envolvimento e a valorização pessoal das atividades propostas.

Os resultados obtidos têm implicações relevantes para a prática pedagógica na disciplina de EF, sugerindo que as estratégias que promovam a autonomia, a competência e o sentimento de pertença dos alunos, possam fortalecer a MI e a ME dos mesmos. A coexistência de MI e ME observada nesta amostra, evidencia que mesmo os alunos que são motivados por fatores externos, como a obtenção de boas notas e a obrigação da participação nas aulas de EF, são detentores de motivação por fatores internos, como o gosto pela prática, o gosto em aprender novas habilidades motoras ou por poder movimentar o corpo. É importante destacar algumas limitações do presente estudo, nomeadamente a limitação da amostra a alunos do 10º ano de uma única instituição, limitando a generalização dos resultados. Adicionalmente, o uso de uma escala de *Likert* invertida, poderá ter gerado alguma confusão na interpretação das opções de resposta por parte de alguns participantes. Para investigações futuras, é recomendado alargar o tamanho da amostra para diferentes níveis de escolaridade e contextos geográficos, bem como a inclusão de abordagens qualitativas que permitam explorar com maior profundidade os significados atribuídos pelos alunos às suas experiências motivacionais. Seria também pertinente analisar o papel de variáveis mediadoras da TAD, como a perceção de competência, o suporte à autonomia por parte do professor e o clima motivacional da turma.

5. CONCLUSÃO

O presente estudo pretendeu analisar e compreender a influência da motivação intrínseca (MI) e extrínseca (ME) na participação dos alunos do 10º ano nas aulas de Educação Física, com especial atenção às possíveis diferenças entre género. Os resultados obtidos revelaram que, apesar da coexistência das duas formas de motivação, a MI destaca-se entre os participantes, sobretudo nos itens relacionados com o gosto pela prática e o prazer em participar nas aulas, itens (A11 a A26).

Segundo os testes de *U Mann-Whitney* não foram reveladas diferenças estatisticamente significativas entre género, o teste de *Qui-quadrado* indicou uma associação significativa entre o género e a MI, sugerindo diferentes padrões motivacionais. Verificou-se ainda uma correlação positiva e significativa entre MI e ME, através do teste de correlação de *Spearman*, reforçando a ideia de que ambas podem coexistir e reforçar-se mutuamente.

Em termos pedagógicos, a evidência aqui reunida destaca a importância de fomentar condições nas aulas que estimulem a autonomia, o interesse, o prazer e o sentimento de competência, na prática de exercício físico, visto serem estes pontos chave associados à MI. Simultaneamente, é reconhecido o papel funcional que a ME pode desempenhar, sobretudo numa fase inicial da adesão dos alunos às atividades propostas. Outro ponto a realçar é a criação de estratégicas que desenvolvam a motivação do género feminino, como exercícios que aumentem a cooperação e interação entre alunos, exercícios dinâmicos e lúdicos e a possibilidade de escolha e autonomia para as diferentes modalidades. Apesar das limitações do presente estudo, como o tamanho e o contexto da amostra, o estudo abre caminho para investigações futuras que explorem de uma forma mais aprofundada, os fatores motivacionais em diferentes realidades escolares.

Em suma, o equilíbrio entre estratégias que potenciem a MI e aquelas que mobilizem reforços externos, deverá ser considerado na planificação didática, com especial atenção à diversidade de perfis motivacionais presentes em cada turma. Esta abordagem poderá contribuir para uma experiência mais significativa, inclusiva e duradoura da prática de atividade física em contexto escolar.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Couto, M. (2020). *Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada.* (Dissertação de Mestrado, Instituto Piaget, Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares). Obtido de https://bit.ly/465Du1g

Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior.* Plenum Press.

Kobal, M. (1996). *Motivação Intrínseca e Extrínseca nas aulas de Educação Física.* (Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas), Faculdade de Educação Física. Obtido de https://bit.ly/4o9V5Mj

Leitão, G. (2015). *Promoção da Autodeterminação em Pessoas com Deficiências e Incapacidades.* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra), Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Obtido de https://bit.ly/4jJL17W

Pires, A., L.Cid, Borrego, C., J.Alves, & Silva, C. (2010). Validação preliminar de um questionário para avaliar as necessidades psicológicas básicas em Educação Física. *Motricidade*, 33-51. Obtido de https://bit.ly/4ndfGyP

Pizani, J., Rinaldi, I., Miranda, A., & Vieira, L. (2014). (Des) motivacão an educação física escolar: uma análise a partir da teoria da autodeterminação. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 260-266. Obtido de https://bit.ly/4dYIBlT

Rintanugu, E., & Ngetich, E. (2012). Motivational gender differences in sport and exercise participation among university sport science students. *Journal of Physical Education and Sport*, 180-187. Obtido de https://bit.ly/3T3tsWR

Rocha, C. (2009). *A motivação de Adolescentes do Ensino Fuindamental para a prática da Educação Física.* (Dissertação de Mestrado, Universidade Téncica de Lisboa), Faculdade de Motricidade Humana. Obtido de https://bit.ly/4dZJk6t

Rosa, A. (2012). *A Motivação Intrínseca e Extrínseca na Disciplina de Educação Física.* Universidade da Beira Interior). Obtido de https://bit.ly/3TGRerP

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 54-67. Obtido de https://bit.ly/4k15WVy

Universidade do Porto. (s.d). *Testes de Hipóteses.* Obtido de http://bit.ly/4lhRNEC

ANEXOS

Anexo 1 - Mapa Instalações e Modalidades a Lecionar no Ano Letivo 2024/2025

Tabela de Instalações de Avaliação Diagnostica 2024/2025:

Instalação	Data	Modalidade	Nº de Aulas
Piscina	13/09/2024 a 20/09/2024	Natação	3
Campo Futebol 1	24/09/2024 a 27/09/2024	Tênis de Campo	2
Pavilhão	30/09/2024 a 04/10/2024	Badminton/Voleibol	2
Ginásio	07/10/2024 a 11/10/2024	Ginástica	2

Tabela de Instalações para o ano letivo 2024/2025:

Instalação	Data	Modalidade	Nº de Aulas
Pavilhão	15/10/2024 a 15/11/2024	Voleibol	9
Campo Futebol 4	19/11/2024 a 17/12/2024	Futebol	9
Piscina	07/01/2025 a 07/02/2025	Natação	10
Campo Futebol 1	11/02/2025 a 14/03/2025	Tênis de Campo	9
Pavilhão	18/03/2025 a 02/05/2025	Badminton	9
Ginásio	06/05/2025 a 13/06/2025	Ginástica e Dança	11

Anexo 2 - Horário Ano Letivo 2024/2025

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
	Turma 1042 – 8h00 – 9h30	**Reunião com Orientador –** 08h00 – 09h30		
	Direção Turma 1005 – 9h45 -11h15	**Turma 1002** – 9h45 – 11h15		**Turma 1042** – 9h45 – 11h15
	Reunião Estágio – 11h25 – 12h55	**Turma 1003** – 11h25 – 12h55		**Desporto Escolar** – 11h25 – 12h55
			Reunião Grupo EF – 13h15 – 14h45	

Anexo 3 - Questionário Inicial de Caracterização do Aluno

Escola Secundária Jaime Moniz

Nome: _____

Problemas físicos ou de saúde: _____

Utiliza óculos de vista durante as aulas de Ed. Física? Sim ☐ Não ☐

Pratica ou praticou desporto e qual: _____

Nota em Ed. Física no ano letivo anterior: _____ Ano e Turma em 2023/2024: _____

Sugestão de Modalidades para serem abordadas (4 sugestões):

_____

_____

Gosta da disciplina de Educação Física? Sim ☐ Não ☐

Qual a importância que dás à disciplina de Educação Física?

Irrelevante 1☐ 2☐ 3☐ 4☐ **Muito Importante**

Anexo 4 - Ficha Avaliação Diagnóstica da Modalidade de Natação

Avaliação Diagnóstica

Nome: _____

Data: _____

Mariposa	Sim/Não	Observação
Realiza Técnica Completa		
Realiza ação dos MI		
Coordena a Respiração		
É percetível a técnica de mariposa? _____ Observação:		

Bruços	Sim/Não	Observação
Realiza Técnica Completa		
Realiza ação dos MI		
Coordena a Respiração		
É percetível a técnica de mariposa? _____ Observação:		

Costas	Sim/Não	Observação
Realiza Técnica Completa		
Realiza ação dos MI		
Coordena a Respiração		
É percetível a técnica de mariposa? _____ Observação:		

Crol	Sim/Não	Observação
Realiza Técnica Completa		
Realiza ação dos MI		
Coordena a Respiração		
É percetível a técnica de mariposa? _____ Observação:		

AMA	Sim/Não	Observação
Tem medo de entrar na água		
Equilibra-se na vertical sem apoio		
Inspira e expira pela boca e pelo nariz		
Abre os olhos com a face imersa		
Equilibra-se ventral e dorsalmente, na posição horizontal		
Desloca-se ventral e dorsalmente, na posição horizontal		

O aluno vai ser inserido num grupo para aprender:

- AMA Básico: _____

- AMA Avançado: _____

- Crol: _____

- Costas: _____

- Bruços: _____

- Mariposa: _____

Anexo 5 - Unidade Didática da Modalidade de Natação

Unidade Didátia Natação
Turma: 10º42
Nº Alunos: 21
Aulas: 3ª feira (08h00 - 09h30) e 6ª feira (09h45 - 11h15)
Local: Piscina
Professor: Vítor Fernandes
Escola: Liceu Jaime Moniz

Natação			Mês	Janeiro								Fevereiro	
			Nº Aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
			Data	07-01-2025	10-01-2025	14-01-2025	17-01-2025	21-01-2025	24-01-2025	28-01-2025	31-01-2025	04-02-2025	07-02-2025
			Duração da Sessão	90´	90´	90´	90´	90´	90´	90´	90´	90´	90´
			Conteúdos										
Natação Pura - Croll			Pernada	AD	I/E		E		E	E	C	AS	AS
			Braçada	AD	I/E		E		E	E	C	AS	AS
			Respiração	AD	I/E		E		E	E	C	AS	AS
			Coordenação Dos Membros Inferiores com os Membros Superiores	AD	I/E		E		E	E	C	AS	AS
Natação Pura - Costas			Pernada	AD		I/E		E		E	C	AS	AS
			Braçada	AD		I/E		E		E	C	AS	AS
			Respiração	AD		I/E		E		E	C	AS	AS
			Coordenação Dos Membros Inferiores com os Membros Superiores	AD		I/E		E		E	C	AS	AS
Polo Aquático			Pega na Bola	AD	I/E		E		E	E	C	AS	AS
			Passe	AD	I/E		E		E	E	C	AS	AS
			Pernada	AD	I/E		E		E	E	C	AS	AS
Natação Artística			Noção de Ritmo e Contagem	AD		I/E		E	E	E	C	AS	AS
			Expressões e Emoções	AD		I/E		E	E	E	C	AS	AS
Cultura Desportiva			História	X									
			Regulamento	X									
			Simbologia	X	X								
			Terminologia	X	X								
Condição Física	Capacidades Coordenativas		Coordenação	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
			Agilidade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
			Orientação Espacial	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Capacidades Condicionais		Velocidade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
			Força	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
			Mobilidade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Conceitos Psicossociais			Empenho	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
			Disciplina	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
			Respeito	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
			Responsabilidade	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
			Coordenação	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
			Fair-Play	X	X	X	X	X	X	X	X	X	

Legenda:
I - Introdução
E - Exercitação
C - Consolidação
AS - Avaliação Sumativa
I/E - Introdução e Exercitação
AD - Avaliação Diagnóstica

Anexo 6 - Exemplo Plano de Aula da Modalidade de Natação

U.PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Plano de Aula

Aula nº 35 **Data:** 31/01/2025 **Hora:** 09h45 – 11h15 **Escola:** Escola Secundária Jaime Moniz

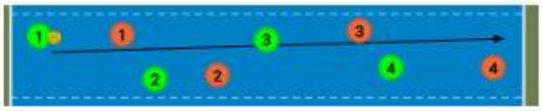
Professor: Vítor Fernandes **Turma:** 10º42 **Unidade Didática:** Natação **Local:** Piscina **Nº de Alunos**: 22

Duração: 90 minutos **Função didática (conteúdo):** Natação Aula 8 **Material:** 3 bolas; 22 placas; 22 pull-buoy.

Objetivo Específico: Consolidação da pernada, da braçada, da respiração da Técnica de Costas e de Crol; Consolidação da noção de ritmo, contagem, expressões e emoções na Natação Artística; Consolidação da pega na bola, passe e da pernada do Polo Aquático.

Objetivo Geral: Consolidação da Técnica de Costas, Crol, Polo Aquático e Natação Artística.

	Objetivos Comportamentais	Situações de Aprendizagem	Critérios de Êxito	
Inicial	Apresentação geral dos objetivos da aula; Realizar a marcação de presenças;			**09h45 às 09h55** **10´**
	- O aluno realiza a imersão e em seguida a emersão;	**1 – Baixa e Sobe** – Os alunos estão divididos pelas 3 piscinas, formando uma fila junto à parede. Após o sinal do professor, os alunos vão ao fundo da piscina e voltam à superfície e assim sucessivamente até à parede oposta e voltando até a posição inicial. 	- Realizar o exercício sem parar. - Realizar constantemente a imersão e a emersão até à parede oposta.	**09h55 às 10h00** **5´**
Fundamental	- O aluno realiza o batimento dos membros inferiores de costas e de crol; - O aluno realiza a braçada unilateral de crol com a prancha, coordenando a respiração;	**2 – Natação Pura** – Os alunos têm de realizar as várias habilidades motoras solicitadas pelo professor conforme as seguintes imagens: **1 -** Batimento dos membros inferiores de costas e crol com o pull-buoy entre as pernas;  **2-** Braçada Unilateral de crol e respiração coordenada; 	- Batimento dos membros inferiores de costas e de crol. - Braçada bilateral. - A saída é realiza com os pés na beira do bloco, o corpo inclinado para a frente e as mãos a tocarem no bloco.	**10h00 às 10h35** **35´**

	- O aluno realiza a braçada costas e de crol; - O aluno realiza a respiração ao longo da técnica. - O aluno realiza a saída do bloco.	**2.1** – Braçada bilateral de costas e crol;   **3** – Técnica completa de crol e costas; **4** – Saída do bloco. 	- Respiração é realiza no momento que o cotovelo sai da água, levantando e rodando a cabeça para o lado do braço (crol).	
	- O aluno realiza a figura pretendida; - O aluno realiza a contagem para a realização da figura; - O aluno realiza a coreografia consoante o tempo.	**3 – Natação Artística -** Os alunos estão distribuídos por 3 grupos pelas 3 piscinas, tendo de realizar as figuras pretendidas.  **Variante 1:** Coreografia a 3 tempos com as figuras realizadas anteriormente.	- Manter o corpo em equilíbrio; - Realizar a contagem com o ritmo constante; - Ter noção de ritmo; - Cooperação com os colegas.	**10h35 às 10h45** **10´**
Final	- O aluno efetua a técnica de passe para o colega de equipa; - O aluno realiza a receção com os dois membros superiores; - O aluno toca com a bola na parede.	**4 – Polo Aquático –** Os alunos estão distribuídos por grupos de 5 elementos, tendo como objetivo realizar 10 passes consecutivos entre os colegas sem deixar a bola cair na água. Se a bola cair na água, a contagem volta ao 0. **Variante 1:** Jogo entre as duas equipas, tendo como objetivo tocar com a bola na parede da equipa adversária. 	- Passe em direção ao colega; - Receção com as duas mãos; - Velocidade de decisão e reação; - Velocidade de deslocamento.	**10h45 às 11h00** **15´**

Anexo 7 - Exemplo Reflexão Crítica Modalidade Natação

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Estágio Profissional

Escola Secundária Jaime Moniz

Vítor Fernandes nº202310254

Reflexão Crítica Aula nº5

14 de janeiro de 2025

Preparação da Unidade Didática

A aula tem como objetivo a exercitação da técnica de costas, nomeadamente a exercitação da pernada, da braçada e da respiração. Esta aula também possui o objetivo de exercitar a Natação Artística, particularmente a noção de ritmo, as expressões e as emoções.

Unidade Didática em Prática

A aula iniciou com um atraso de 10 minutos (08h20) após a tolerância da aula (08h10), pelo facto de os alunos não cumprirem com o horário estabelecido da aula, passando grande parte do tempo do início da aula, dentro do balneário e realizar a troca do equipamento necessário para a realização da mesma. Durante este tempo de espera, os alunos foram chamados várias vezes à atenção para a questão da marcação de faltas. Após os vários avisos aos alunos e estes sem grandes efeitos, decidi reunir a turma e dialogar sobre a importância da assiduidade e pontualidade nas aulas, salientando a importância das aulas de Educação Física, reforçando a tomada de medidas em relação ao comportamento dos alunos.

Após terminar a conversa com os alunos, orientei a turma para os duches e para o espaço da aula, alterando o primeiro exercício para a realização de séries de piscinas, como forma de reprender os alunos. Os alunos que não realizaram a parte prática da aula, foram novamente informados sobre a dever da utilização dos chinelos, caso contrário teriam automaticamente falta.

O resto da aula prossegui com o planeado, conseguindo criar uma sequência de figuras no exercício da natação artística, sendo importante para o momento da avaliação sumativa.

Em suma, esta aula evidenciou a importância da gestão eficaz do tempo e da implementação de estratégias pedagógicas para promover a responsabilização dos alunos dos seus atos. Verifiquei a importância de intervir com um maior vigor nas aulas, conseguindo gerir com uma maior facilidade os comportamentos dos alunos e neste caso em concreto promover a assiduidade, a pontualidade e o respeito pelas regras. O dialogo com os alunos foi essencial para estabelecer os limites, relembrando os seus deveres, sendo que atualmente os alunos apenas referem os seus direitos e esquecendo as

responsabilidade que têm que cumprir, sendo o professor o responsável por relembrar estes parâmetros.

14 de janeiro de 2025

Anexo 8 - Tabela Avaliação Sumativa de Natação

Avaliação Sumativa da Unidade Didática de Natação - Aula 9 dia 04/02/2025 e Aula 10 dia 07/02/2025

Alunos	Natação Pura Técnica de Crol (30%)				Natação Pura Técnica de Costas (30%)				Polo Aquático (15%)			Natação Artística (15%)		Assuidade e Empenho (10%)	Nota Final
	Pernada (7,5%)	Braçada (7,5%)	Respiração (7%)	Técnica Completa (8%)	Pernada (7,5%)	Braçada (7,5%)	Respiração (7%)	Técnica Completa (8%)	Pega na Bola (5%)	Passe (5%)	Pernada (5%)	Noção de Ritmo e Contagem (7,5%)	Expressões e Emoções (7,5%)		

Anexo 9 - Exemplo Reflexão Crítica da Modalidade de Voleibol

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
Estágio Profissional
Escola Secundária Jaime Moniz
Vítor Fernandes nº202310254

Reflexão Crítica Aula nº13

25 de outubro de 2024

Preparação da Unidade Didática

A unidade didática tem como objetivo a introdução do serviço por cima, o remate em apoio e a manchete em relação às habilidades motoras técnicas. Será introduzido também o jogo 3x3, nomeadamente a introdução das posições e as zonas de responsabilidade. A unidade didática dá continuidade à exercitação do passe de frente, da receção e do serviço por baixo.

Unidade Didática em Prática

A unidade didática começou com a realização da marcação de presenças e a transmissão de informação em relação à pontualidade, estipulando o tempo máximo tolerância, reprendendo deste modo os atrasos que têm acontecido. Após a transmissão de informação os alunos começaram por realizar o aquecimento.

O segundo, terceiro e quarto exercício decorreu de forma planeada, conseguindo exemplificar, dar feedback e corrigir os respetivos erros cometidos pelos alunos nas habilidades motoras técnicas, aplicando as respetivas no contexto de jogo.

No quinto exercício, dois alunos que ao longo da aula foram chamados a atenção e reprendidos pelo comportamento, continuaram a brincar e a perturbar o exercício e os colegas. Como forma de punir o comportamento dos alunos, foram orientados a realizar voltas ao campo. No momento de reprensão, um dos alunos faltou ao respeito do professor, sendo chamado à atenção e informado das consequências dos seus atos. Após terminarem o respetivo castigo e voltarem a integrar o exercício, o aluno que tinha faltado ao respeito, voltou a ter um comportamento improprio e a destabilizar a aula, sendo chamado à atenção. Após ter sido chamado à atenção, voltou a faltar ao respeito, parando deste modo o exercício e juntando a turma. Abordei o tema do respeito e referi que tais atos são intoleráveis.

No tempo restante da aula foi dedicada à reflexão sobre o ato cometido anteriormente, tendo a turma que realizar o vai e vem até o final da aula.

25 de outubro de 2024

Anexo 10 - Exemplo Reflexão Crítica da Modalidade de Futebol

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
Estágio Profissional
Escola Secundária Jaime Moniz
Vítor Fernandes nº202310254

Reflexão Crítica Aula nº1

19 de novembro de 2024

Preparação da Unidade Didática

A unidade didática tem como objetivo a avaliação diagnóstica da unidade didática de futebol. Os alunos são avaliados através das habilidades motoras realizadas e pelo conhecimento da modalidade.

Unidade Didática em Prática

A unidade didática começou com um atraso, surgindo um imprevisto na requisição do material para a aula, reduzindo a duração total dos exercícios planeados. Apesar do contratempo todos os exercícios foram concretizados com sucesso, exceto os alongamentos, que foram substituídos pela realização de questões à turma sobre os exercícios da aula.

O exercício 4 não alcançou as expectativas criadas, sendo um exercício que permite avaliar outros aspetos dos alunos no contexto de superioridade numérica, mas não foi um exercício que favoreceu a avaliação dos alunos. É um exercício que poderá ser utilizado na introdução ou exercitação de habilidades motoras da modalidade, mas é necessário introduzir princípios ofensivos e defensivos para que tenha o impacto desejado.

A modalidade de futebol ao contrário do que era esperado e demonstrado pelos alunos, maioritariamente por parte do sexo feminino que mostravam desinteresse e desmotivação pela modalidade, revelou ter um impacto positivo nos alunos da turma, conseguindo observar empenho, motivação e divertimento na realização dos exercícios.

O exercício 5 ficou marcado pelo surgimento de dificuldades por parte dos alunos, sendo uma delas a dificuldade em diferenciar o adversário dos colegas de equipa e também a dificuldade de orientação em relação ao espaço de jogo. A forma de abordar estas dificuldades, foi a realização das questões à turma, no final da aula, de forma a que os alunos solucionassem os próprios problemas.

19 de novembro de 2024

Anexo 11 - Exemplo Avaliação Escrita

Teste Escrito
Disciplina: Educação Física
Professor: Vítor Fernandes
Versão 1

Nome: _____ **Nº**_____ **Turma:** _____
Data: _____/_____/_____ **Avaliação:** _____

Grupo 1 – Natação (10 Valores)

1- Das afirmações que se seguem sobre a modalidade de natação, diz quais são as verdadeiras **(V)** e quais são as falsas **(F): (5 Valores)**

	A natação é considerada um dos desportos mais completos, pois trabalha praticamente todos os grupos musculares do corpo.
	Na natação pura existe apenas 3 estilos, nomeadamente a técnica de crol, de bruços e de costas.
	O estilo de natação de bruços é considerado o mais rápido.
	A respiração no estilo de crol é realiza no momento da entrada da mão na água, realizando a rotação da cabeça para o lado desse mesmo braço.
	O Polo Aquático, a Natação Artística e a Natação Pura são submodalidades da modalidade da Natação.
	O estilo de natação de Costas é uma técnica simétrica, realizando a entrada dos membros superiores em simultâneo na água.
	São provas de nado ventral: Crol, Mariposa e Bruços.
	Michael Phelps é um atleta de alta competição do polo aquático.
	O crol é o único estilo em que o nadador pode realizar uma respiração bilateral
	No estilo de costas, na fase submersa (debaixo de água) da braçada, o dedo indicador é o primeiro a sair da água.

2- Seleciona a alínea correta com um círculo. (5 Valores)

1. Qual dos estilos de natação é considerado o mais rápido?
   - **a.** Costas
   - **b.** Crol
   - **c.** Bruços
   - **d.** Mariposa
2. Em provas de natação pura, como é feita a saída do nado de costas?
   - **a.** O nadador parte do bloco de partida.
   - **b.** O nadador inicia dentro de água, segurando na barra do bloco de partida.
   - **c.** O nadador inicia dentro de água, com os membros inferiores a tocar no fundo da piscina.
   - **d.** O nadador inicia sentado no bloco de partida, de costas para a piscina.
3. Qual das seguintes habilidades motoras são fundamentais na natação artística?
   - **a.** Força e propulsão.
   - **b.** Coordenação e flexibilidade.

c. Ritmo e resistência.
d. Flexibilidade e movimento.
e. A b) e c) estão corretas.
f. A a) e d) estão corretas.

4. Qual dos acessórios é obrigatório para as atletas de natação artística durante as competições?
a. Barbatanas
b. Fato de mergulho
c. Touca e maquilhagem à prova de água.
d. Touca e barbatanas.

5. O que acontece se um jogador cometer três faltas graves no polo aquático?
a. É expulso do jogo.
b. A equipa perde um ponto.
c. A equipa adversária ganha um ponto extra
d. O jogador passa a ser o guarda-redes
e. O jogador tem de pedir desculpas ao adversário e ficar parado por 2 minutos na piscina.

6. Como é que as equipas podem marcar ponto no polo aquático?
a. Tocar com a bola na parede adversária.
b. Rematando contra a baliza adversária.
c. Realizar 20 passes sem a equipa adversária tocar na bola.
d. No polo aquático não há contagem de pontos.

7. Quantos jogadores possuiu cada equipa de polo aquático?
a. 7
b. 10
c. 5
d. 12

8. Qual as funções do guarda-redes no polo aquático?
a. Atacar e defender.
b. Apenas defender.
c. Apenas atacar.
d. Impedir a equipa adversária de avançar com bola na piscina.

9. O jogador pode agarrar e empurrar o adversário durante um jogo de polo aquático?
a. Sim.
b. Não.
c. Apenas se possuir a bola na mão.
d. Só no intervalo.

10. Como é realizado o passe no polo aquático?
a. Com o braço dominante fora de água, com a bola na palma da e acima do nível da cabeça.
b. Com as duas mãos na bola, ao nível dos ombros.
c. Com um dos membros inferiores, na sola do pé e acima do nível da cabeça.
d. Com a cabeça.

Grupo 2 – Tênis (10 Valores)

1- Das afirmações que se seguem sobre a modalidade de Tênis, diz quais são as verdadeiras **(V)** e quais são as falsas **(F): (5 Valores)**

	No Tênis, o objetivo é jogar a bola para fora do campo adversário.
	No tênis, os jogadores trocam de campo a cada set.
	O serviço é realizado atrás da linha de fundo e em direção à quadra diagonal adversária.
	O tênis pode ser jogado individualmente ou por duplas.
	O Smash, o Slice, o Amortie e o Lob são habilidade motoras específicas do Tênis.

2- Seleciona a alínea correta com um círculo. (5 Valores)

1. Como é realizado a contagem de pontos no Tênis?
   a. 10 – 20 – 45 – Jogo
   b. 15 – 30 – 40 – Jogo
   c. 5 – 20 – 35 – Jogo
   d. 1 – 2 – 3 - Jogo
2. Qual a diferença entre o tênis profissional e o tênis amador?
   a. O uso de raquetes com menos dimensões e mais leves.
   b. O campo mais reduzido.
   c. Bola com maiores dimensões.
   d. A habilidade e técnica dos jogadores.
3. Num jogo de duplas, quantos jogadores há em cada equipa?
   a. 4
   b. 2
   c. 1
   d. 3
4. Qual destes jogadores não é do Tênis?
   a. Rafael Nadal
   b. Roger Federer
   c. Michael Phelps
   d. Novak Djokovic
5. Qual o nome da técnica utilizada para o remate?
   a. Amortie
   b. Smash
   c. Slice
   d. Set

Anexo 12 - Exemplo Tabela Avaliação Final de Período

Avaliação 3º Período											
Alunos	Modalidade Badminton (42,5%)	Modalidade Ginástica (42,5%)	Teste Escrito (10%)	Nota Final	Testes Físicos (5%)	Valor Extra	Nota Final 1º Período	Nota Final 2º Período	Nota Final 3º Período	Ponderação Notas	Autoavaliação
	17,06	12,59	17,5	13,35	-1,00	0	15,90	13,67	14,31	14	
	14,9	14,05	14	12,70	-1,00	0	11,85	10,20	11,58	13	10
	15,4	17,38	16	16,53	1,00	0	14,15	15,34	15,34	17	16
	16,31	17,78	18	17,29	1,00	0	17,75	17,01	17,35	18	19
	16,19	9,89	16	11,68	-1,00	0	14,85	15,86	14,13	15	12
	17,09	13,23	18	15,69	1,00	0	11,90	14,07	13,89	14	
	0	0	0	-1,00	-1,00	0	13,20	6,08	6,09	6	
	16,32	16,01	11,5	15,89	1,00	0	16,85	13,19	15,31	15	19,9
	15,97	17,14	17,5	16,82	1,00	0	16,40	15,97	16,40	17	17
	15,78	17,14	15	17,49	1,00	1	15,50	17,22	16,74	19	19
	14,78	13,52	14,5	14,48	1,00	0	12,75	12,48	13,24	14	15
	16,18	9,79	14,5	13,49	1,00	0	16,40	14,89	14,93	15	17
	15,01	10,63	17	11,60	-1,00	0	15,95	10,17	12,57	12	
	15,03	9,57	15	10,96	-1,00	0	12,60	15,53	13,03	14	13
	16,34	12,89	17	13,12	-1,00	0	15,45	15,00	14,52	15	
	17,27	13,21	14	15,35	1,00	0	17,75	15,75	16,28	17	
	16,51	16,18	18,5	17,74	1,00	1	17,75	16,86	17,45	19	17
	14,33	10,01	12,5	12,59	1,00	0	10,75	10,42	11,25	13	12
	15,59	11,1	14	11,74	-1,00	0	15,50	15,88	14,37	15	17
	15,2	13,11	14,5	14,48	1,00	0	17,75	15,26	15,83	17	
	13,95	0	13,5	8,28	1,00	0	15,05	9,12	10,82	10	
	13,29	12,16	12	13,02	1,00	0		12,41	12,71	13	

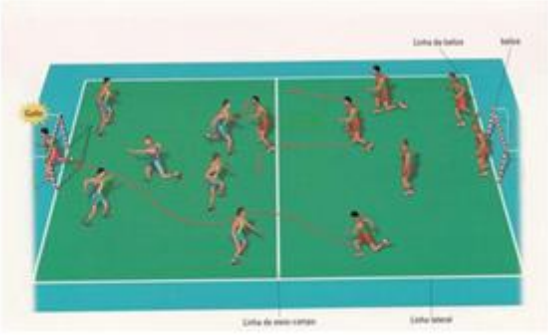
Escala	Pontuação
Os alunos são avaliados numa escala de 20 valores	0-20
Valor extra é acrescentado aos alunos que compareceram à atividade planeada: Orientação	1

Anexo 13 - Exemplo Plano de Aula 5º Ano

Plano de Aula				
Professor: Humberto Abreu e Vítor Fernandes				
Turma: 5º2	**Nº de Alunos:**	**Data:** 24/02/2025	**Duração:** 50 minutos	**Hora:** 11h45-12h35
Escola: Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva **Local:** 2 ou 3 (rotação)		**Unidade Didática:** Atletismo (Jogos pré-desportivos) **Nº da aula:** 1 **Nº Unidade Didática:** 1	**Material:** 4 cordas/9 arcos, 6 testemunhos, 30 marcadores, 12 coletes (2 cores diferentes)	

Função Didática: Atletismo (Jogos Pré-Desportivos)	**Objetivos** **Motores:** Realizar as habilidades motoras básicas do atletismo; **Cognitivos:** Decidir corretamente em função da situação confrontada; **Socioafetivos:** Trabalhar a cooperação e entreajuda com os colegas.

	Objetivo	**Situação de Aprendizagem/Organização Metodológica/ilustração**	**Critérios de êxito**
		Parte Inicial	
5' 11h45 11h50	Conversar sobre os objetivos da aula	Conversa inicial com os alunos, onde vou esclarecer os objetivos principais da aula.	
		Parte Fundamental	
5' 11h50 11h55	Predispor os alunos para a prática da aula	<u>Jogo da Corrente</u> O professor, escolhe um aluno ou pede um voluntário que deverá apanhar alguém. Assim que apanhar deverá dar a mão a esse colega, passando os mesmos a jogar em dupla. De seguida, em trio, quarteto e assim sucessivamente, formando uma "corrente". Quando ficar apenas um jogador será o vencedor e reinicia ele o jogo. 	<u>Quem apanha</u> Tocar no colega Segurar a mão do colega que está na corrente <u>Quem foge</u> Evitar ser tocado pela corrente
10' 11h55 12h05	Introdução à corrida de Velocidade Introdução da partida de blocos Desenvolver o Domínio Cognitivo	<u>Jogo do galo</u> Os alunos estão divididos em dois grupos e posicionados atrás do cone em fila. O aluno tem de realizar o movimento em direção ao espaço delimitado de jogo e colocar o sinalizador em um dos espaços livres, tendo como objetivo colocar três sinalizadores na mesma linha. Após o aluno colocar o sinalizador tem de voltar para a fila e tocar na mão do colega de equipa para este realizar o movimento. **Variante:** Realizar a partida de blocos 	<u>Partida de blocos</u> 1º Fase Cinco apoios (duas mãos, um joelho e os dois pés) 2º Fase Quatro apoios (duas mãos e os dois pés) – o joelho levanta 3º Fase Partida ao sinal sonoro

10' 12h05 12h15	Introdução da transmissão descendente do testemunho	<u>Futebol Humano</u> Os alunos encontram-se divididos em 2 equipas. O jogo inicia-se com os jogadores das duas equipas colocados no seu respetivo meio-campo, separados pela linha central. Ao atacar a zona defensiva da outra equipa se fores tocado, ficas imobilizado (parado). Para seres salvo, um colega da tua equipa tem de realizar a transmissão do testemunho de forma descendente, a partir daí ficas imune e podes voltar ao teu meio-campo, sem ser novamente tocado. 	**Transmissão descendente** - Testemunho num movimento rápido de cima para baixo; - O recetor coloca a palma da mão obliqua e para cima, com o polegar apontar para baixo, o MS em extensão total atrás, ficando quase na horizontal.
15' 12h15 12h30	Realizar o transfer das aprendizagens anteriores, para uma situação de prova	<u>Prova de estafetas</u> Numa distância (a depender do espaço) cada equipa coloca-se na sua pista, sendo que 3 alunos se encontram nas zonas de transmissão e 1 na zona de partida. Ganha a equipa que realizar a prova em menos tempo, sem infringir as regras. 	Realizar a corrida de velocidade Realizar corretamente a partida de blocos Realizar a transmissão descendente do testemunho

Parte Final			
5' 12h30 12h35	Retorno à calma	Breve reflexão/análise acerca da aula, onde se faz várias questões como: o que gostaram mais, o que foi mais desafiante ou mais difícil, qual o objeto que gostaram mais e porquê, o que sentiram que aprenderam.	

Anexo 14 - Exemplo Observação Sistemática

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
Estágio Profissional
Escola Secundária Jaime Moniz
Vítor Fernandes nº202310254

Reflexão Crítica Observação Sistemática do Docente HA nº1

19 de maio de 2025

Relatório de Observação Sistemática

Qualidade das tarefas / Reação dos alunos às propostas de aprendizagem	**Respostas**
Os objetivos da aula foram alcançados?	**Sim**
Todos os alunos estiveram envolvidos nas tarefas?	**Sim**
As tarefas foram seguras e desafiantes?	**Sim**
Os alunos estão a divertir-se / a gostar da aula?	**Sim**
As tarefas idealizadas tinham um nível de dificuldade ótimo?	**Sim**
Os Feedbacks dados pelo Professor eram na sua grande maioria pertinentes?	**Sim**

Registo de tempos / ações do Professor	
Tempo de instrução	**13m**
Tempo de demonstração das tarefas	**10m**
Tempo de organização / transição entre tarefas	**21m**
Nº de Feedbacks corretivos	**29**
Nº de Feedbacks de reforço positivo	**2**
Nº de Feedbacks de grupo	**17**
Nº de Feedbacks individuais	**10**

Observações:

A aula iniciou com a lecionação dos conteúdos a serem abordados e os critérios de êxito dos mesmos. Terminando a palestra inicial, o professor passou para a montagem do exercício. Ao montar o exercício, o professor debateu-se com alguns constrangimentos a nível do material, tendo algumas dificuldades na sua montagem, apesar de possuir auxílio dos alunos. O professor nesta situação poderia chegar com uma maior antecedência, de modo a conseguir finalizar a montagem dos exercícios antes do início da aula, diminuindo desta maneira o tempo de organização/ transição entre exercícios. Tendo em conta esta solução, o fator essencial para a conseguir executar é a acessibilidade ao material, sendo que neste caso o facto de não ser possível aceder ao material com algum tempo de antecedência antes do início da aula, dificulta todo este processo.

19 de maio de 2025

O atletismo, é uma modalidade que exige um grande tempo de preparação e de montagem dos exercícios, principalmente quando é abordado a sub modalidade de barreiras. Por outro lado, é uma modalidade que exige tempo de instrução e de transmissão de informação sobre a segurança, sendo possível observar através do tempo de instrução e demonstração dos exercícios do professor.

O professor conseguiu intervir com qualidade durante os exercícios, fornecendo constante feedback aos alunos, sendo que no total transmitiu 31 feedbacks, sendo 29 deles corretivos e 2 de reforço positivo.

Apesar dos fatores referidos anteriormente, os objetivos foram alcançados, conseguindo manter o nível de exigência pretendido, proporcionando aos alunos um ensino de qualidade.

19 de maio de 2025

Anexo 15 - Exemplo Reflexão Crítica a Observação de Docente

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
Estágio Profissional
Escola Secundária Jaime Moniz
Vítor Fernandes nº202310254

Reflexão Crítica Observação Docente RG Aula nº2

19 de maio de 2025

Unidade Didática em Prática

O professor iniciou com uma palestra inicial que teve uma duração de 21 minutos, sendo uma palestra consideravelmente extensa, tendo em conta o publico alvo e o interesse dos mesmo para a informação transmitida. Outro fator a ter em conta é o tempo de atividade física que os alunos perderam, derivado da extensa palestra, sendo visível o descontentamento por parte dos alunos.

O professor orientou o exercício de aquecimento, demonstrando o movimento pretendido aos alunos, realizando alongamentos e posições de força. O professor poderia delegar um dos alunos para ser o responsável pelo aquecimento, proporcionando deste modo um ambiente propício para o desenvolvimento da autonomia, visto que são alunos do 12ºano.

Está é a segunda observação ao docente, realizando os mesmos 2 primeiros exercícios, sendo que o 2º exercício é o contacto com a bola, através de lançamentos para o chão, acrescentando variantes ao longo do mesmo. O facto de repetir os exercícios das aulas anteriores pode favorecer o desenvolvimento das habilidades motoras solicitadas, através do método da memória muscular. O fator menos positivo, é a motivação dos alunos, visto que a repetição constante dos exercícios pode vir a diminuir o interesse dos mesmos.

A turma é cooperante e motivada para a realização das aulas, facilitando deste modo a organização e gestão da mesma, podendo o professor focar-se na observação e intervenção através do feedback, de modo a promover o desenvolvimento das habilidades motoras dos alunos.

A aula baseou-se na realização de exercícios isolados, realizando no final um exercício em forma de roda com os alunos, sendo o seu objetivo manter a bola no ar. O facto de não realizar o jogo competitivo, diminui consideravelmente a motivação dos alunos, tornando a aula um pouco monótona.

19 de maio de 2025

Anexo 16 - Solicitação Autorização Encarregado de Educação de Participação No Projeto de Investigação

Exmo. Encarregado(a) de Educação:

No âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, será concretizado o projeto de investigação sobre "A Influência da Motivação Intrínseca e Extrínseca na Disciplina de Educação Física". Para a concretização do projeto de investigação, é crucial aplicar um questionário anônimo, servindo a informação recolhida apenas para fins estatísticos no âmbito da análise e tratamento de dados, não divulgando dados pessoais dos participantes. Deste modo, solicito a autorização a V.ª Exa. Para a participação do seu educando neste projeto.

Eu,_____ Encarregado (a) de Educação do(a) aluno(a)_____ turma 10º____, nº_____, declaro que:

( ) Consinto a participação do meu educando.

( ) Não consinto a participação do meu educando.

Funchal, _____ de maio de 2025

_____

(Assinatura Enc. de Educação)

Anexo 17 - Questionário do Projeto de Investigação

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
Estágio Profissional
Escola Secundária Jaime Moniz
Vítor Fernandes

QUESTIONÁRIO

A INFLUÊNCIA DA MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA E EXTRÍNSECA NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

As Diferenças de Género em alunos no ensino Secundário

As questões são de resposta confidencial e anónima, destinando-se a um estudo de investigação sobre a influência da motivação intrínseca e extrínseca na disciplina de Educação Física, tendo em conta as diferenças de género em alunos de ensino secundário do 10º ano.

O estudo é realizado no âmbito da Tese de Mestrado, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Agradeço a colaboração dos alunos pela participação neste projeto de investigação.

1- **Sexo:** _____

2- **Idade:** _____

3- **Turma:** _____

4- **Praticas alguma modalidade desportiva federada?**
Sim ☐ Qual? _____ Não ☐

5- Praticas alguma modalidade desportiva no Desporto Escolar?
Sim ☐ Qual? _____ Não ☐

U.PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

U.PORTO

QUESTIONÁRIO DE MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS PERANTE A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

(KOBAL, 1996)

- Assinale a opção pretendida com um "X".

Motivação Intrínseca						
Questões	**Itens**	**1- Concordo Totalmente**	**2- Concordo**	**3- Neutro**	**4- Discordo**	**5-Discordo Totalmente**
A1. Participo nas Aulas de Educação Física porque:	1. Gosto de praticar atividades físicas.					
	2. As aulas dão-me prazer.					
	3. Gosto de aprender novas habilidades.					
	4. Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre os desportos e outros conteúdos.					
	5. Sinto-me saudável com as aulas.					
A2. Eu gosto das aulas de Educação Física quando:	1. Aprendo uma nova habilidade.					
	2. Dedico-me ao máximo à atividade.					
	3. Compreendo os benefícios das atividades propostas nas aulas.					
	4. As atividades dão-me prazer.					
	5. O que eu aprendo faz-me querer praticar mais.					
	6. Movimento o meu corpo.					
A3. Não gosto das Aulas de Educação Física quando:	1. Não consigo realizar bem as atividades.					
	2. Não sinto prazer na atividade proposta.					
	3. Quase não tenho oportunidade de jogar.					
	4. Exército pouco o meu corpo.					
	5. Não há tempo para praticar tudo o que gostaria.					

- Assinale a opção pretendida com um "X".

Motivação Extrínseca						
Questões	**Itens**	**1- Concordo Totalmente**	**2- Concordo**	**3- Neutro**	**4- Discordo**	**5-Discordo Totalmente**
B1. Participo nas Aulas de Educação Física porque:	1. Faz parte das disciplinas da escola.					
	2. Estou com os meus Amigos.					
	3. O meu rendimento é melhor que o de meus colegas.					
	4. Quero tirar boas notas.					
B2. Eu gosto das aulas de Educação Física quando:	1. Esqueço-me das outras aulas.					
	2. O professor e/ou meus colegas reconhecem o meu desempenho.					
	3. Sinto-me integrado na turma.					
	4. As minhas opiniões são aceites.					
	5. Sou melhor que os meus colegas.					
B3. Não gosto das Aulas de Educação Física quando:	1. Não me sinto integrado na turma.					
	2. Não Simpatizo com o professor.					
	3. O professor compara o meu rendimento com o de outro colega.					
	4. Os meus colegas riem-se das minhas falhas.					
	5. Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros.					
	6. Tiro notas baixas.					
	7. As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom aluno para o professor.					

Anexo 18 - Poster Torneio de Voleibol



Anexo 19 - Poster Torneio Basquetebol



Anexo 20 - Poster Torneio Futebol



Anexo 21 - Briefing Atividade de Orientação

BRIEFING – ATIVIDADE ORIENTAÇÃO

A orientação é uma atividade onde os participantes usam um mapa para encontrar pontos de controlo no menor tempo possível, seguindo a ordem obrigatória indicada no mapa. Isto significa que devem encontrar os pontos na sequência correta.

📌 **Percurso e Pontos de Controlo**

- Cada equipa/participante tem um percurso definido por ordem numérica.
- No mapa, os pontos estão marcados com números grandes (1 a 16), que indicam a ordem a seguir.
- No terreno, cada ponto tem um código específico, que está indicado na vossa folha (exemplo: o ponto 1 pode corresponder ao código 33, o ponto 2 ao código 42, etc.).
- Antes de passar o chip na baliza, confirmem que o código no local corresponde ao da vossa folha para garantir que estão no sítio certo antes de avançar.

📌 **Legendas no Mapa**

- No mapa, as legendas indicam o que é cada elemento, como caminhos, edifícios, árvores e outros pontos de referência.
- As legendas são uma grande ajuda para localizar especificamente um ponto no terreno, por isso, usem-nas sempre para confirmar a vossa posição e facilitar a navegação!

📌 **Medida de Segurança (falar do lixo)**

- Todos os pontos de controlo estão dentro do Parque de Santa Catarina. Nenhum ponto se encontra fora dessa área, por isso, não se afastem do parque.

📌 **Ponto Repetido**

- Um dos pontos terá de ser visitado três vezes durante a prova, mas sempre em momentos diferentes. Sigam a ordem correta e não se preocupem, pois isso está planeado e vai garantir que a experiência seja equilibrada.

📌 **Duas Versões do Mapa – Não Sigam Outras Duplas!**

- Existem duas versões do mapa, ou seja, os percursos são diferentes.
- Se uma dupla sair primeiro, a dupla seguinte não deve segui-la, pois os pontos e os códigos não são os mesmos!
- Cada equipa deve focar-se no seu próprio mapa e percurso.

📌 **Uso do Chip – Passos Obrigatórios Antes de Partir**

- Cada dupla recebe 1 chip e 1 mapa.

- Antes de começar a prova, devem ir à mesa e colocar o chip no 'CLEAR' para apagar dados antigos. Se não fizerem isto, o vosso resultado não será registado!
- Depois, coloquem o chip no 'START' para iniciar o tempo. Só depois disso podem partir!

Anexo 22 - Responsabilidades na Atividade de Orientação

Responsabilidades (Atividade Orientação)

Humberto Abreu **- Responsável pela mesa (entrega do mapa e chip)**

- **Responsabilidades**:
    - Entregar o **mapa** e o **chip** a cada dupla.
    - Verificar que o chip é colocado primeiro no **"CLEAR"** para apagar dados antigos e, em seguida, no **"START"** para iniciar o tempo.
    - Garantir que todas as duplas estão com o equipamento correto antes de começarem.

João Canha **- 2º Responsável pela mesa - Registo dos resultados e apoio na mesa**

- **Responsabilidades**:
    - Registar os **resultados** de cada dupla.
    - Registar os chips e mapas entregues e depois os devolvidos.
    - Apoiar o outro colega da mesa

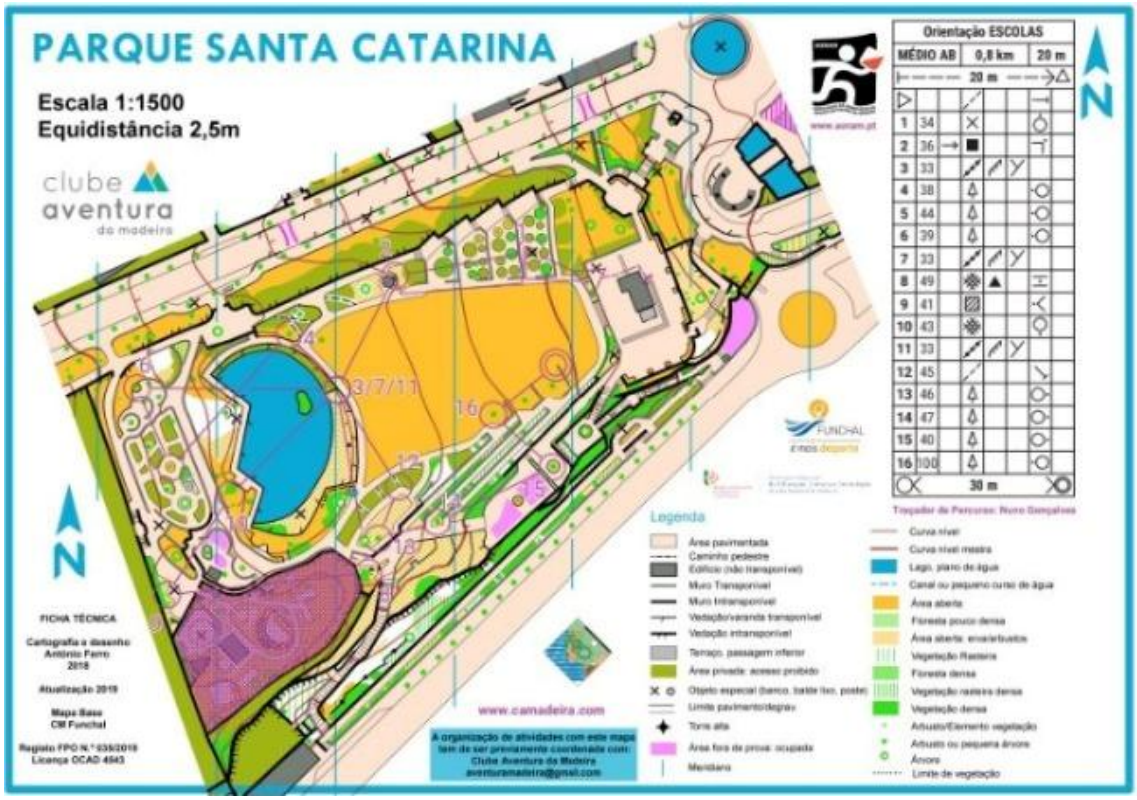
João Capelo – **Organizar os alunos**

- **Responsabilidades**:
    - Enviar **duas duplas de cada vez** para mesa para começar a prova.

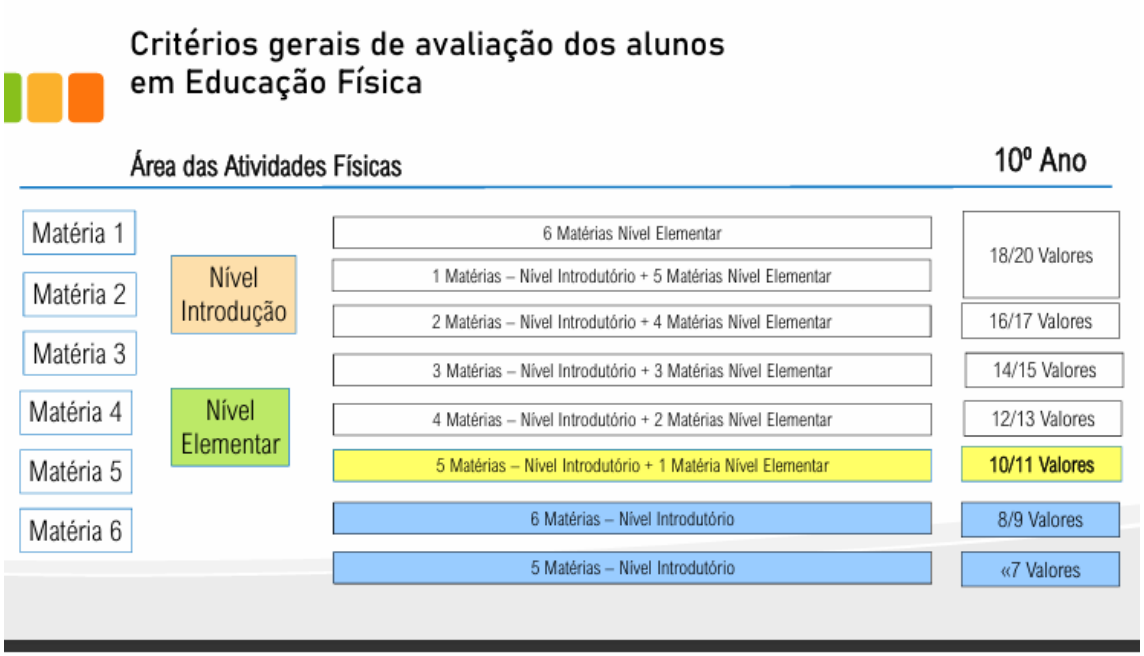
Vítor Fernandes - **Acompanhamento no último ponto (verificar o "finish")**

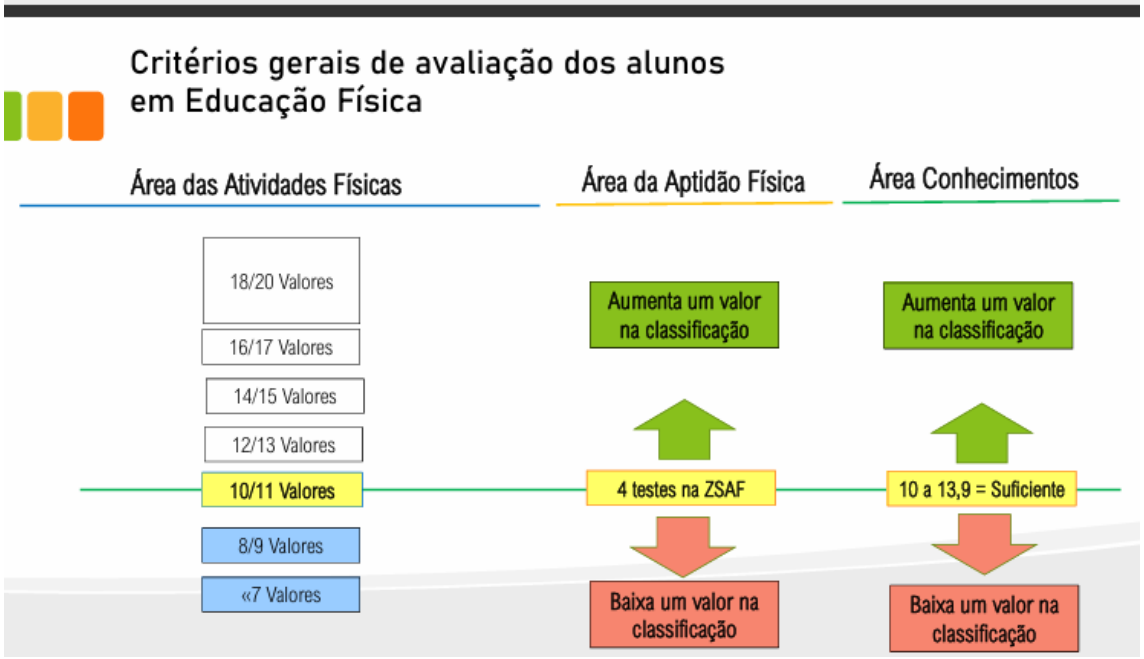
- **Responsabilidades**:
    - Ficar no **último ponto de controlo**.
    - Verificar que cada dupla regista o **"finish"** corretamente.
    - Indicar para onde as duplas devem se dirigir após completarem o percurso (por exemplo, retornar ao ponto inicial ou dirigir-se para o local de entrega do chip).

Anexo 23 - Mapa Atividade de Orientação



Anexo 24 - Critérios de Avaliação dos Alunos em Educação Física





L