

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Júlio Manuel da Silva Loureiro

A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro.



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Júlio Manuel da Silva Loureiro

A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro.

Relatório de estágio
Mestre em Ensino de Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário

Trabalho realizado sob a orientação do
Professor Doutor António Camilo Cunha

outubro de 2013

DECLARAÇÃO

Nome

Júlio Manuel da Silva Loureiro

Endereço eletrónico: julio.m.s.loureiro@gmail.com

Telefone: 253911457 / 965014259

Cartão do Cidadão: 12843479 1ZZ3

Título do relatório

Relatório de estágio. A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro.

Orientador

Professor Doutor António Camilo Cunha

Ano de conclusão: 2013

Designação do Mestrado

Mestrado em Ensino de Educação Física para os Ensinos Básico e Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES TRABALHOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, ___ / ___ / 2013

Assinatura: _____

“Antecâmara do mundo, a escola adquire assim um brilho inesperado que nasce de forma poderosa o seu destino. O fundamento da ação do professor nesta escola encontra-se na fronteira enquanto responsável pelo mundo. O mundo em que esses estrangeiros são as crianças e jovens – recém-chegados ao mundo pelo nascimento, devem ser recebidos e respeitados como seres humanos em processo de devir. Radicalmente novos, radicalmente inaugurais. E aqui talvez esteja o segredo do saber humano!” (Arendt, H., 2000, cit. por Cunha, 2009, p. 111)

Agradecimentos

Um trabalho desta natureza, apesar de ser sempre da responsabilidade de quem o assina, não se faz sem colaboração.

Por esta razão, aqui postulo os meus mais sinceros agradecimentos a algumas pessoas cuja preciosa colaboração, apoio, incentivo ou apenas inspiração, se tornaram indispensáveis ao longo da sua elaboração.

Ao Prof. Doutor Camilo Cunha, personalidade de emérito valor, que me honrou com a sua Supervisão, pela consideração, disponibilidade, deferência, sugestões estimuladoras e irrepreensíveis de desmedido valor que sempre me dispensou.

À Prof.^a Doutora Beatriz Pereira, Professora da Unidade Curricular de Seminário, pela atenção cuidada e ponderada na colaboração que me emprestou, em particular, pelas indicações dadas a propósito da elaboração do presente relatório.

À Mestre Paula Lucas, por acreditar em mim, pela direção e superintendência, pelo duto e sábio acompanhamento ao longo de todo o processo, pelo alento e pelas conversas no decurso das quais tantas vezes surgiram as ideias.

Ao Mestre António Rocha, por toda a sua disponibilidade, pela cooperação desinteressada que me dispensou.

A todos os colegas de Mestrado, em particular ao André (colega de estágio) e ao Luís Cerqueira com quem tive o prazer de partilhar experiências, momentos diversos, essencialmente de trabalho, mas também de animação e amizade.

À escola que me acolheu, Professores e Assistentes Operacionais, que nos receberam e trataram com alegria, mostrando sempre disponibilidade.

Aos meus alunos, porque sem eles todo o processo não teria sido possível, por ter podido ministrar-lhes e ao mesmo tempo proporcionarem-me inúmeras aprendizagens, dados os vários momentos de ensino-aprendizagem vivenciados.

Finalmente, mas não menos importante, ao meu pai, à minha mãe, que tudo fizeram e continuam a fazer para me ver viver cada vez melhor. Aos meus irmãos e irmã, que sempre me transmitiram uma palavra de alento, de incentivo, de força. Também aos meus amigos, com especial relevo para ti amigo Henrique Reis, pela recetividade/disponibilidade, sempre presente em todos os momentos.

A todos, muito obrigado pelo apoio incondicional!

Relatório de estágio. A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro.

Resumo

O presente relatório surge no âmbito do conhecimento e problematização dos contextos da prática como Professor de Educação Física, com o objetivo de desenhar e desenvolver planos de ação relevantes face às variáveis situacionais existentes. Assim, expõe-se, uma reflexão de todo o processo desenvolvido durante a prática pedagógica, ou seja, enquadramento contextual, intervenção pedagógica no processo ensino-aprendizagem, participação na escola, relação com a comunidade educativa e a formação profissional e investigação em Educação Física.

A motivação é uma temática amplamente discutida e que já mereceu inúmeras considerações. Relativamente à Educação Física é comumente afirmado que é elevada, porém vários professores têm questionado a possibilidade desta estar a decrescer. Não obstante a importância desta temática, e por entendermos que esta não terá caráter estanque, com este trabalho temos por objetivos: 1) saber se os alunos, em especial os intervencionados (12.º A), estão motivados para as aulas de Educação Física e perceber porquê; 2) saber se as aulas geram reforço do gosto pela prática regular de atividade física e aumento da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida; 3) comparar os níveis de motivação por género e entre o 8.º e 12.º ano; 4) encontrar e aplicar estratégias para aumentar a motivação; 5) contribuir de forma teórica e prática para uma melhoria da motivação para a prática desportiva.

Utilizaremos o questionário como instrumento de recolha de dados e os testes Chi-square ou qui-quadrado – programa Microsoft Excel – como procedimentos estatísticos. A amostra abrange 82 alunos, do 8º e 12º ano de uma escola secundária de Braga.

As principais conclusões obtidas neste estudo foram as seguintes: 1) os alunos sob intervenção estavam pouco motivados para as aulas de Educação Física (ao contrário das outras turmas); 2) os rapazes estão mais motivados; 3) a motivação é essencialmente influenciada pelas modalidades, gosto pelo exercício e interesse pela disciplina/diversão; 4) Há, nas aulas de Educação Física reforço do gosto pela prática regular de Atividade Física e o aprofundamento da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida; 5) houve melhoria nos níveis de motivação da turma intervencionada, as estratégias resultaram.

Palavras-chave: Motivação; Prática; Educação Física; Atividade Física e presente/futuro.

Practicum report. The motivation/demotivation of students to the practice of physical education classes in the Secondary School. The present that can make future.

Abstract

This report falls within the scope of the knowledge and problematization of the contexts of practice as a Physical Education Teacher, with the objective of designing and developing action plans to face the existent situational variables. To this effect, a reflection on the whole process developed during the teaching practice is carried out, i.e., the contextual framework, pedagogical intervention in the teaching-learning process, participation in school, community relations and professional training and research in Physical Education.

Motivation is a widely discussed theme and numerous considerations have already been made on it. Regarding Physical Education, it is commonly stated that the motivation is high, but many teachers have raised the possibility of that it is decreasing. Notwithstanding the importance of this issue, and because we understand that it does not have a fixed and unmovable character, this work has the following objectives: 1) to find out if students, especially the ones under intervention (12.º A), are motivated for physical education classes and understand why; 2) to find out if the classes generate a reinforcement of the interest in the practice of regular physical activity and the deepening of the understanding of its importance as factor of health throughout life. 3) to compare the levels of motivation by gender and between 8.th and 12.th grades; 4) to find and implement strategies to increase motivation; 5) to contribute in a theoretical and practical form to the improvement of motivation for the practice of sports.

We will use a questionnaire as an instrument for data collection and the Chi-square test – Microsoft Excel program – as statistical procedures. The sample consists of 82 students, from 8th and 12th grades from secondary school in Braga.

The main conclusions obtained in this study were as follows: 1) the students under intervention had little motivation for Physical Education classes (unlike other groups); 2) the boys were more motivated; 3) motivation is essentially influenced by the types of sport, liking for exercise, interest in the discipline/enjoyment; 4) In physical education classes there is a reinforcement of the interest in the practice of regular physical activity and the deepening of the understanding of its importance as a health factor throughout life; 5) there was improvement in the levels of motivation in the class under intervention, the strategies worked.

Keywords: Motivation; Practice; Physical Education; Physical Activity and present/future.

Índice Geral

Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vii
Abstract.....	ix
Índice de Abreviaturas	xiii
Índice de Gráficos.....	xiv
Índice de Tabelas	xv
Índice de Anexos	xvi
Introdução.....	1
CAPÍTULO I.....	2
1. Enquadramento contextual da PES.....	2
1.1 Enquadramento Pessoal	2
1.2 Enquadramento Institucional.....	3
1.3 Os meus alunos.....	4
CAPÍTULO II	6
2. Intervenção pedagógica no processo E/A	6
2.1 Conceção	6
2.2 Planeamento	9
2.3 Realização	11
2.4 Avaliação.....	16
CAPÍTULO III	18
3. Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	18
3.1 Atividades Organizadas pelo Núcleo de Estágio	18
3.2 Outras atividades	19
3.3 Relação com a Comunidade	19
CAPÍTULO IV	20
4. Formação e investigação educacional em EF	20
4.1 Introdução.....	20
4.2 Revisão da Literatura	21
4.3 Objetivos	29

4.3.1 Objetivo geral:	29
4.3.2 Objetivos específicos:	29
4.4 Metodologia.....	29
4.4.1 Instrumento de recolha de dados.....	29
4.4.2 Amostra	30
4.4.3 Análise de dados	30
4.5 Apresentação e interpretação dos resultados.....	33
4.5.1 Os alunos estão, ou não, motivados para as aulas de EF e porquê.....	33
4.5.2 A EF está, ou não, a reforçar o gosto pela prática regular de AF e o aprofundar da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida	38
4.5.3 Estratégias definidas para aumentar a motivação e reforçar o gosto pela prática regular de AF com base nas causas identificadas pelos próprios alunos e literatura encontrada.....	46
4.5.4 Análise e interpretação do pré e pós intervenção (evolução qualitativa).....	48
4.6 Conclusões.....	51
CAPÍTULO V	53
5. Sobre a PES/Sobre o futuro	53
Referências bibliográficas.....	57
Anexos	60

Índice de Abreviaturas

- AF** – Atividade (s) Física (s)
CT – Conselho de Turma
DE – Desporto Escolar
DGE – Direção Geral da Educação
E/A – Ensino-aprendizagem
EF – Educação Física
IMC – Índice de Massa Corporal
ME – Ministério da Educação
MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento
NEE – Necessidades Educativas Especiais
OC – Orientadora Cooperante
PA – Plano Anual
PCT – Projeto Curricular de Turma
PES – Prática de Ensino Supervisionada
PNEF – Programa Nacional de Educação Física
UD – Unidade (s) Didática (s)

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Já praticaste alguma modalidade?.....	4
Gráfico 2. Atualmente praticas alguma modalidade?.....	4
Gráfico 3. Modalidades desportivas preferidas?	4
Gráfico 4. Costumas assistir a eventos desportivos?	4
Gráfico 5. Nível de motivação atual para as aulas de EF.	33
Gráfico 6. Razões para estar mais, ou menos, motivado, 12.º - 8.º.....	35
Gráfico 7. Motivação para as aulas de EF ao longo dos anos de escolaridade	36
Gráfico 8. Porque tencionas fazer atividades físico-desportivas no futuro.	41
Gráfico 9. Porque é que a EF ajuda a fazer escolhas e motiva a prática no presente e futuro. ..	42
Gráfico 10. Sugestões para alteração das aulas de EF.....	44
Gráfico 11. Porque escolheria, ou não, a EF.....	45
Gráfico 12. Nível de motivação atual para as aulas de EF – Final da intervenção.	48
Gráfico 13. Motivação para as aulas de EF ao longo dos anos de escolaridade – Final da intervenção.....	49
Gráfico 14. Viste como positivas as alterações efetuadas no formato das aulas.....	49

Índice de Tabelas

Tabela 1. Resumo de alguns estudos realizados em Portugal com jovens sobre a motivação para a prática desportiva.	25
Tabela 2. Razões para estar mais, ou menos, motivado.	34
Tabela 3. O que motiva e desmotiva nas aulas de EF.	37
Tabela 4. Fazes ou fizeste atividades físico-desportivas.	38
Tabela 5. O que te levou a fazer essas atividades.	39
Tabela 6. Continuas a praticar essas atividades.	39
Tabela 7. Razões para continuar, ou não, a praticar atividades.	40
Tabela 8. Tencionas fazer AF no futuro.	40
Tabela 9. A EF ajuda a fazer escolhas e motiva a tua prática de atividades físico desportivas no presente e no futuro.	42
Tabela 10. Sugestões de alteração das aulas de EF para promover ainda mais a prática no presente e no futuro.	43
Tabela 11. Escolhias a EF, se fosse de carácter opcional.	44
Tabela 12. Porque escolheria, ou não, a EF.	45
Tabela 13. Razões para estar mais, ou menos, motivado – Final da intervenção.	48
Tabela 14. O que me motivou/desmotivou nas aulas de EF, neste ano letivo – Final da intervenção.	49
Tabela 15. Razões para (não) considerarem, positivas as alterações.	50
Tabela 16. Que alterações ocorreram.	50

Índice de Anexos

Anexo I – Plano Anual realizado pelo grupo de EF	61
Anexo II – Plano Anual para a minha turma	62
Anexo III – MEC.....	63
Anexo IV – Plano de aula	70
Anexo V – Reflexão	72
Anexo VI – Avaliação dos três Períodos	73
Anexo VII – Notícia de Jornal relativa à Semana Viver+Saúde.....	74
Anexo VIII – Questionário I	75
Anexo IX – Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito n ^o *****	77
Anexo X – Autorização da escola para aplicação do questionário.	78
Anexo XI – Questionário II.....	79
Anexo XII – Tabelas/Gráficos com resultados.....	81

Introdução

O presente relatório enquadra-se no âmbito da PES inserida na unidade curricular anual, Estágio, e integra o 2.º Ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino de EF para os Ensinos Básico e Secundário. A Prática desenvolveu-se em cooperação com uma Escola Cooperante, Ensino Secundário, especificamente, numa turma do 12.º ano de escolaridade.

Nesta decorrência, sublinhe-se que o Estágio integrou como elemento central o desenvolvimento de um Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada e a construção de portefólios com a documentação utilizada no percurso formativo. Importa notar, que estes elementos privilegiam a existência de uma atitude reflexiva, crítica, englobando a dimensão conceptual, estratégica e também axiológica de toda a prática. Nestas circunstâncias e assim concebido, ou seja, finda a elaboração e implementação do Projeto, observação/discussão da prática do OC e colega de Estágio, desenvolvimento das aulas, participação em atividades extracurriculares e finalização do portefólio, produz-se agora o relatório final.

Nunca será demais salientar que o tema investigado surgiu pelo conhecimento e problematização dos contextos da prática (aulas de EF) e teve como sentido/objetivo, o desenhar/desenvolver planos de ação por forma a responder às variáveis situacionais encontradas. Assim, por detetarmos níveis de motivação baixos, situação corroborada pela OC e CT, decidimos recorrer a estratégias de investigação pedagógica que nos permitissem compreender e interpretar os comportamentos, para depois atuarmos na procura da melhoria das práticas de ensino, procurando inverter os níveis motivacionais.

São do conhecimento público os elevados níveis de analfabetismo motor em Portugal o que nos leva a questionar se a finalidade de reforçar o gosto pela prática regular das AF e aprofundamento da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida ocorre nas aulas.

Com efeito, a estrutura geral do relatório compreende cinco capítulos. O Capítulo I é referente ao enquadramento contextual da PES (pessoal, institucional e da turma). Continuando, o Capítulo II centra-se na intervenção pedagógica, no processo E/A (conceção, planeamento, realização e avaliação). No Capítulo III, explora-se a participação na escola (atividades organizadas) e relação com a comunidade. Já no Capítulo IV, desenvolve-se o tema em estudo, “ formação e investigação em EF”, apresenta-se uma pequena introdução, seguida da revisão de literatura, objetivos e metodologias, apresentação e interpretação dos resultados e conclusões. Finalmente, no Capítulo V, surgem algumas considerações/reflexões sobre as didáticas e a investigação dela emergentes, ponto intitulado por “Sobre a PES/Sobre o futuro”.

CAPÍTULO I

1. Enquadramento contextual da PES

1.1 Enquadramento Pessoal

A PES é uma etapa muito importante na formação do Professor. Fazendo uma analogia com a construção, considero que corresponde à realização dos “alicerces”, ou seja, a base onde tudo se apoia e depois vão surgindo os diversos pisos (crescimento).

Antes de mais, é oportuno salientar, que esta não é a minha primeira experiência como estagiário. Na Licenciatura, durante um ano, fui professor numa Escola Básica, de uma turma do 5.º ano de escolaridade. Para além disso, desde o ano de 2010 que trabalho com turmas do Ensino Básico (do primeiro ao quarto ano) como professor de Atividade Física e Desportiva.

Face ao exposto e ao facto de um dos meus principais objetivos relativamente ao Mestrado estar relacionado com o aumento da abrangência para poder lecionar, ou seja, passar a pertencer também ao grupo 620 (com a Licenciatura fiquei abrangido pelos grupos 110 e 260), procurei agora vivenciar uma nova experiência, tendo por isso optado por uma turma do Ensino Secundário.

Assim, nestas circunstâncias, parti para esta etapa com expectativas elevadas e, porque não dizê-lo, com alguma curiosidade acerca do que iria enfrentar, dado que são faixas etárias muito diferentes daquelas com quem habitualmente trabalho.

O físico Albert Einstein disse um dia que “A imaginação é mais importante que o conhecimento. O conhecimento é limitado. A imaginação envolve o mundo.”.

Pois bem, ao longo da Licenciatura e agora do Mestrado, foram-nos transmitidos vários conhecimentos, que com a PES passamos a aplicar e relacionar, recorrendo à nossa imaginação no sentido de intervirmos de forma mais eficaz no ensino. A imaginação é importante, pois, por mais conhecimentos que tenhamos adquirido, é necessário cuidar e adaptar ao contexto onde nos inserirmos por forma a implementarmos a estratégia mais eficiente e eficaz.

Nesta linha de pensamento, procurei antever o que viria a enfrentar, pelo que, reuni e analisei todas as informações importantes que me foram transmitidas no decurso da Licenciatura, ao longo da minha experiência como professor de Atividade Física e Desportiva (2 anos) e também ao longo do Mestrado.

O processo E/A não é estanque, não há receitas para aplicar o conhecimento adquirido. As situações nunca são iguais, temos que adaptar o conhecimento que acumulamos às situações que surgem, não esquecendo que estamos sempre a aprender. Como dizia Joseph Joubert, “ensinar é aprender duas vezes”.

1.2 Enquadramento Institucional

A Escola Secundária Cooperante entrou em funcionamento na década de 80, situa-se nos arredores da cidade de Braga e tem uma área de influência pedagógica que compreende quatro freguesias. Está integrada num contexto sociocultural suburbano, caracterizado por uma maioria de famílias com pais trabalhadores manuais (indústria, comércio e serviços) com habilitações académicas baixas.

No que diz respeito à população escolar, é frequentada por 469 alunos distribuídos por 21 turmas do 7.º ao 12.º Ano. Faz parte de um agrupamento que abrange oito estabelecimentos de educação e ensino (Escola Secundária, Escola Básica 2.º e 3.º ciclo, Escolas Básicas – 1.º ciclo, centros escolares) e que promove o desenvolvimento das seguintes ofertas educativas: Pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclo, Ensino secundário, cursos de educação e formação para jovens (CEF) e cursos de educação e formação para adultos (EFA).

Tendo em conta o seu contexto e realidade escolar, é ambição estratégica da Escola consolidar a oferta do ensino nas vertentes educação e formação e ensino profissional, bem como valorização da inserção profissional, partindo do lema “Do conhecimento à cidadania ativa”, com vista à concretização da grande missão – construir sucesso escolar para todos.

Relativamente ao grupo de EF, este faz parte do departamento de expressões. No entanto, tem um trabalho relativamente independente conferido pela autonomia para tomar várias decisões, particularmente no que diz respeito à organização de atividades.

Quanto a recursos materiais para EF, existe variedade e quantidade suficientes para as turmas existentes. Os espaços, apesar de escassos, são utilizados de forma rotativa pelos professores. As instalações camarárias (pavilhão e piscina) são divididas equitativamente pelos professores das escolas básica e da secundária.

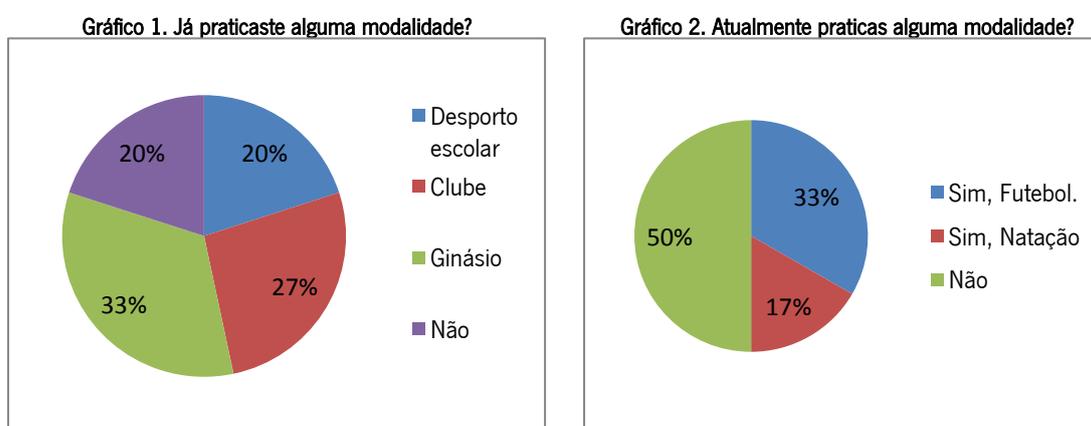
No âmbito do DE, a escola possui onze grupos equipa: dois de Orientação (com alunos a representar Portugal no campeonato europeu), um de Natação, um de Boccia, quatro de Andebol Masculino (todos os escalões) e três de Voleibol feminino, oferecendo assim à população escolar, uma ampla gama de modalidades coletivas e individuais, abrangendo ambos os géneros e ainda os alunos com NEE.

Alguma da documentação relativa à escola que foi analisada pelo grupo de estágio antes do início do ano-letivo: Regimento Interno das Expressões; Regimento Interno da EF; PNEF; Planificações adotadas pelo Grupo Disciplinar de EF; Estatuto do Aluno; Programa de Motivação e Sucesso; Estrutura multidisciplinar de apoio ao aluno – i-alunos; Critérios de avaliação; Plano de ocupação dos tempos escolares dos alunos (potea).

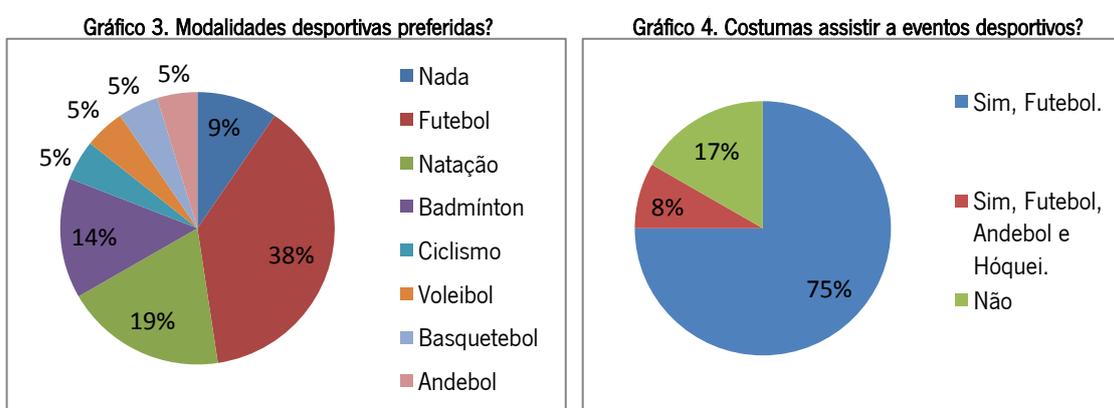
1.3 Os meus alunos

A turma frequentava o 12.º Ano de escolaridade do curso Científico Humanístico de Ciências Socioeconómicas. Era composta apenas por 12 alunos, cinco raparigas e sete rapazes com idades compreendidas entre os 17 e 18 anos. Um aluno tinha NEE, foi-lhe detetada dislexia tardiamente, teve bom aproveitamento na disciplina de EF e a única adequação necessária disse respeito ao tempo de realização do teste escrito (lê devagar e tem dificuldades em interpretar). Houve ainda uma aluna dispensada da prática das aulas de EF, pois apresentou sempre atestado médico.

Para se perceber melhor a envolvimento dos alunos com o desporto, podemos observar os gráficos 1 e 2, que são resultado de um questionário efetuado no início do ano letivo.



Ao analisarmos os dados apresentados percebemos que 20% dos alunos nunca praticaram nenhuma modalidade desportiva, por outro lado a frequência do DE apresenta a mesma percentagem, 33% já frequentou o ginásio e 27% já fez parte de um clube. No entanto, atualmente verifica-se que 33% dos alunos pratica futebol e 17% natação, enquanto 50% não pratica nenhuma modalidade.



No que diz respeito às modalidades preferidas, nota-se uma preferência pelo futebol, 38%, que é seguido da Natação e Badminton, respetivamente, 19 e 14 por cento. O futebol voltou a ser a modalidade mais referida, acerca dos eventos desportivos a que preferem assistir, com mais de 80%, além de andebol e hóquei (8%), mas 17% não costumam assistir.

O número reduzido de alunos na turma, apenas 11 a fazer aula prática, trouxe maiores dificuldades do que benefícios, por exemplo aquando da constituição de equipas. À falta/dispensa de um, dois ou três (o que aconteceu algumas vezes) tornava-se impossível realizar situações efetivas de jogo formal. Destaco o Voleibol (sempre 6X5) e ainda com maior realce o Corfebol. Este último que em jogo formal obriga à participação de 16 jogadores, foi experienciado pela primeira vez pela maioria e acresce ainda o elevado número de regras e características que o fazem diferir enormemente dos demais desportos. Além destes fatores, aquando da dispensa/falta de dois ou mais alunos foi mesmo necessário alterar a dinâmica da aula, alguns jogos, isto porque com o reduzido número de alunos perdia-se a emotividade, a competitividade e, conseqüentemente, o empenho da turma.

Relativamente ao empenho/atitude dos alunos nas aulas, prontamente fui alertado pela OC, responsável pela turma, de que os alunos se mostravam, geralmente, pouco motivados, sem autonomia, pouco concentrados e alguns um pouco imaturos. Foi efetivamente esta a situação que encontrei. Porém eram atenciosos, respeitavam as indicações (que por vezes tinham que ser repetidas) e tinham uma boa relação entre pares.

A situação antes enunciada não sucedia apenas nas aulas de EF, isto porque de acordo com o referido no PCT relativo ao ano letivo anterior, na turma ainda persistiam dificuldades a nível de atenção/concentração nas aulas, na iniciativa/autonomia na realização das tarefas, capacidade de trabalho e na regularidade do estudo. Concluído o primeiro período, esta referência manteve-se com o acordo total de todos os professores presentes no Conselho de turma. No entanto, a partir do 2.º Período notaram-se algumas melhorias no que à EF diz respeito, houve maior autonomia, maior empenho, maior concentração e maior motivação.

Finalmente, quanto à disponibilidade motora para a prática de EF, o nível geral da turma foi muito satisfatório. Notou-se alguma heterogeneidade, particularmente nas modalidades de futebol e voleibol, enquanto nas restantes praticamente todos mostravam uma ótima capacidade de resposta. Com o teste de Fitnessgram, verificou-se por exemplo no IMC, que apenas um aluno não está dentro dos parâmetros ideais de peso para a sua estatura (está abaixo do peso ideal, o que poderá não ser literalmente correto, dado o reduzido perímetro do seu Tórax). No teste do vaivém, todos melhoraram, apenas um aluno ficou abaixo da zona saudável (e aumentou em 20 o número de percursos relativamente ao teste anterior) e dois alunos ficaram acima da zona saudável. Também nos restantes testes, flexibilidade e força resistente, todos os alunos melhoraram ficando dentro da zona saudável, merecendo realce os abdominais dado que a maioria ficou acima da zona saudável.

CAPÍTULO II

2. Intervenção pedagógica no processo E/A**2.1 Conceção**

A EF é muitas vezes discriminada por ser uma disciplina de cariz eminentemente prático. Até o próprio ME parece desconhecer os benefícios que a prática de atividade física regular pode trazer aos alunos. Ainda recentemente assistimos à exclusão da EF das notas que contam para a média, o que revela grande ignorância da abrangência e múltiplas valências desta disciplina. Tal como expressa Cunha (2004) a EF “está em plena comunhão com os aspectos da aprendizagem motora, lúdica, de suporte desportivo, dimensão social e carácter filosófico, como a história da EF o demonstra” (p. 15).

Para que os benefícios da EF se estendam e reflitam ao longo da vida é necessário que se tenha em conta a motivação dos alunos. Assim, a participação destes deve basear-se em quatro princípios fundamentais: garantia de AF motivadora, adequada e em quantidade suficiente de forma a desenvolver as capacidades pessoais e dos companheiros e de forma a promover a educação para a saúde; Promoção de autonomia; Valorização da criatividade; Promoção da sociabilidade no sentido de cooperação entre si, melhorando as suas prestações essencialmente nos desportivos coletivos.

Grosso modo, Cunha (2009), vem de encontro ao suprarreferido e também à conceção de EF, por nós veiculada. Este recorda que anteriormente o professor assumia uma pedagogia transmissiva, quando agora, apesar de nem sempre seguida com o devido critério, se vive uma pedagogia participativa. Foi a última que serviu os nossos intentos, ou seja, foi nosso objetivo: cuidar e educar os alunos para o bem-estar, segurança e saúde; cuidar do grupo e ao mesmo tempo representar o coletivo; cuidar do bem-estar intelectual e emocional, promover o equilíbrio interpessoal, estabelecendo relações, interações e comunicação; cuidar também e vivenciar conteúdos e contextos de posse, participação nas decisões, na própria contextualização das decisões, reflexão sobre as ditas decisões, experimentando desta forma oportunidades para estar e ser, experimentar o jogo.

Como consequência, todas as aulas foram precedidas de uma especificação dos exercícios, da sequência com que os conteúdos (já indicados na aula anterior) viriam a ser abordados. No decorrer das atividades o professor teve sempre papel muito interventivo, bem próximo dos alunos, por vezes com participação ativa nos exercícios, sempre com estabelecimento de equilíbrio interpessoal. Ao longo de todo o processo, particularmente no final de todas as aulas, a turma foi incitada a reagir de forma crítica e construtiva perante o trabalho desenvolvido, expressavam a sua opinião, apresentando as suas sugestões.

Convém ainda afirmar que no centro deste processo, sempre importante, é que o professor tenha a capacidade de refletir sobre as suas ideias, sobre a sua prática, sobre a EF, sobre a forma como se produz o conhecimento científico pedagógico, pois todos esses aspetos influenciam as opções didáticas (*Idem* 2004).

Neste sentido, são vários e de importância prática, os conhecimentos que são necessários reunir para uma correta e ordenada conceção do ensino.

Deste modo, salienta-se que a calendarização e PA têm de ser efetuados com todo o cuidado, respeitando o presente no Currículo Nacional (PNEF) apresentado pelo respetivo ministério. O PA é realizado e só depois se sintetizam as UD.

É obrigatório ter um bom conhecimento dos seguintes aspetos: abrangente conhecimento sobre os alunos (análise do estudo de desenvolvimento, de rendimento e de comportamento), estrutura social da turma, sobre o espaço e material que vamos ter à disposição (garantia das condições materiais), qual o tempo programado em termos anuais e sabermos ao certo qual o número de horas de que vamos necessitar para cada uma das UD.

Em traços gerais, podemos afirmar que no PA devem definir-se com clareza os resultados a alcançar pelos alunos, tendo em atenção as capacidades, habilidades, conhecimentos, atitudes, qualidades, vontade e carácter. Ter uma orientação clara do que os alunos devem saber e podem fazer na sua disciplina. Deve conter os objetivos do ano letivo, quadro sobre o volume de horas, PA de atividades da escola e quadro sobre as matérias ao ano correspondente. Respeitar as porções de tempo e intensidades de exercitação necessárias para o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas, a sequência e volume corretos da matéria de formação de habilidades motoras e a oportunidade de transmissão de conhecimentos. Indicar os controlos para a avaliação do nível de formação e educação alcançada: ter a noção de que os objetivos pretendidos no início foram alcançados, apreendidos e compreendidos pelos alunos. Marcar os pontos altos do ano letivo: datas de avaliações, competições, festas e convívios desportivos (*Jacinto, et.al, 2001*).

Todo este processo é importante, pois proporciona um ensino intencional, previsível, controlado para que os alunos aprendam mais rapidamente e com melhor qualidade.

Na organização e sequencialização das UD, é necessário ter em conta os objetivos da EF, ter em atenção as capacidades condicionais e coordenativas, a necessidade de se transmitirem conhecimentos, bem como a avaliação dos resultados. Deve constar ainda a descrição das metas que queremos atingir e o caminho que vamos percorrer para lá chegar. A estruturação do processo terá de ser coerente e sequenciada para que não ocorra um retrocesso.

Merece ainda destaque o Plano de aula que auxilia na organização do ensino, permite controlar todas as variáveis, referindo sempre os objetivos gerais, ou seja, o que quero em termos globais naquela aula e objetivos específicos, exercício a exercício colocando-os à medida que a aula vai sendo planeada. Relativamente à gestão do tempo, defini o que previsivelmente demoraria a atingir determinado objetivo, para ter a noção exata de como melhor sequenciar o ensino. Apresentei aí as estratégias, formas de organização e material necessário, bem como as componentes críticas que expressam os pequenos detalhes a consolidar para atingir o objetivo comportamental desejado.

Foi com base nestes princípios que procurei garantir que os alunos sentissem que gosto do que ensino, para assim suscitar a sua confiança, demonstrar o meu interesse por eles e crença na sua capacidade de aprender. Na intervenção pedagógica, para que existisse uma relação positiva entre o aluno e conteúdos, procurei fazer com que atribuíssem significado às propostas de aprendizagem para as quais não se manifestavam facilmente motivados. Tentei garantir uma prática motora variada, adequada ao nível de capacidade de cada um e solicitei-lhes opinião/sugestões sobre cada uma das aulas.

Quanto ao clima relacional entre os alunos, procurei que se respeitassem e desenvolvessem comportamentos de tolerância, simpatia e amizade.

Com efeito, procurei que identificassem as suas dificuldades ou capacidades concretas na realização das atividades de aprendizagem na aula, tivessem uma informação atualizada sobre como estavam a aprender, que houvesse equilíbrio entre uma informação individualizada sobre as dificuldades de aprendizagem e o mesmo tipo de informação para o grupo de alunos. Procurei assegurar a participação destes na ajuda ao professor nas diferentes atividades da aula, que relacionassem as ações de aprendizagem que realizavam com o resultado dessas ações. Que se sentissem capazes de identificar, por eles próprios, vários aspetos relacionados com a sua aprendizagem, respeitando o tempo ótimo para que respondessem às questões e mantivessem um nível elevado de empenhamento na realização das atividades, garantia de um elevado tempo de empenhamento motor.

Um dos pontos também transmitido, foi a visão da EF como perspectiva de melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar, colocando os seguintes objetivos: melhorar a aptidão física elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento, assegurar a aprendizagem de matérias representativas das diferentes AF nas suas componentes técnica, tática, regulamentar e organizativa.

A proximidade do professor aos alunos foi uma constante, atuei sempre que necessário, privilegiando o elogio, apresentando a minha confiança na capacidade de evolução dos alunos. Contudo fui disciplinador sempre que necessário.

2.2 Planeamento

O planeamento é importante (ensino intencional) para que os alunos aprendam mais e melhor, com maior intencionalidade. Por esse motivo, defini os objetivos que pretendia atingir e a forma como deveria chegar aos mesmos. É importante estruturar o processo para que o mesmo seja coerente e sequenciado para que não haja retrocesso. Podemos assim dizer que o planeamento envolve uma reflexão aprofundada, no sentido de definir qual a direção e forma de controlo de todo o processo E/A, evidenciando a relação existente entre a metodologia/didática e respetivo PNEF (Bento, 2003).

Neste sentido, certifiquei-me de que reuni todas as informações necessárias para um eficaz e eficiente planeamento. Verifiquei o funcionamento da rotatividade dos espaços para a prática, participei nas reuniões onde foram decididas quais as atividades no PA de atividades, bem como os critérios de avaliação. Fui informado que o PA já estava definido pelo grupo de EF para os três períodos (anexo I). No entanto outras contribuições poderiam ser acrescentadas.

Desta forma, após consulta do PNEF, depois da primeira aula onde os alunos selecionaram algumas modalidades que queriam abordar, depois de obter os dados relativamente ao nível motor, cultural e saberes da disciplina, atitudes e comportamentos (passados pela OC), do espaço e material que teria à disposição, tempo programado (anualmente) e data das atividades, elaborei o PA (anexo II). Tendo em conta os aspetos anteriormente referidos, defini quais os conteúdos a abordar em cada um dos períodos e o número de aulas destinadas a cada um deles.

Seguiu-se a elaboração dos MEC, Vickers (1990) - (Anexo III), para cada modalidade. Estes subdividem-se em três fases: fase de análise, fase de decisões e fase de aplicação. O MEC é um modelo que pretende indicar como uma matéria é estruturada, identificar uma estrutura e servir-se desta como guião para o ensino. É um meio de simplificar as matérias a abordar e gerar novas proposições. É um modelo de instrução baseado em dois tipos de conhecimento: declarativo e processual. Estes ajudam o professor a identificar a sua estrutura de conhecimentos para o ensino e o tipo de processos de instrução possíveis de serem ministrados.

Os referidos MEC compreenderam a análise da estrutura de conhecimentos (Cultura Desportiva, Habilidades Motoras, Fisiologia/Condição Física e Conceitos Psicossociais) para todas as UD lecionadas. A combinação destes conteúdos refletia a riqueza de conhecimento de

base de cada modalidade, ajudando à especialização. Refira-se que estes conteúdos foram essencialmente retirados dos manuais adotados na escola (Romão & Pais, 2007a; Romão & Pais, 2007b; Romão & Pais, 2012a; Romão & Pais, 2012b).

Seguia-se a análise específica das condições de aprendizagem/envolvimento (recursos espaciais, humanos e temporais), as instalações, os materiais, gestão e segurança. Continuava com a análise dos alunos (caraterização geral e ao nível de prestação inicial dos alunos).

Depois, no módulo 4, a extensão e sequência da matéria/conteúdos de ensino (UD e respetiva justificação), por forma a conduzir os alunos com experiências e estratégias de aprendizagem planeadas, apresentando assim aos professores e alunos etapas claras e distintas relativas ao E/A (Vickers, 1990; Bento, 2003). Nesta decorrência, sucedem-se os objetivos (para as Habilidades Motoras, Condição Física, Cultura Desportiva e Conceitos Psicossociais), onde é descrito o que entendíamos que podia ser ensinado, o que a turma podia fazer, tendo em conta a matéria, limitações, conhecimento do ambiente de ensino e dos alunos.

Quase a concluir, a configuração da avaliação (diagnóstica, formativa, sumativa e o protocolo de avaliação), que se apresenta como processo de obtenção de informação, conseqüente formulação de juízos e tomada de decisões (Pacheco, 2001). Por fim, as propostas para as progressões de ensino, nas quais tudo fizemos para que fossem prazerosas, atraentes, que a sequência de exercícios apresentasse progressão e exigisse muita movimentação, considerando o nível de experiência de cada aluno, idade, níveis de desenvolvimento motor e preservação da sua integridade física e psicológica (Venditti, 2008).

Em face do anteriormente exposto, diga-se que a elaboração dos MEC se revelou essencial para um melhor desenvolvimento das aulas, permitiu reunir todas as informações, projetar, traçar objetivos, delinear estratégias para atuar perante os alunos.

Mais adiante, já num contexto concreto de prática/lecionação, iniciei a aplicação de toda a planificação. Aqui, elaborei os planos de aula com a devida antecedência e remeti-os à OC no sentido de obter alguns feedbacks e respetiva aprovação. Os planos de aula (anexo IV) faziam sempre alusão ao ano letivo em questão, à turma, número de alunos, qual UD, número de aulas da UD e número total de aulas, data, horário, local, função didática, objetivos gerais e recursos materiais. Também no plano, mas agora de forma mais específica, definia os objetivos comportamentais para cada uma das respetivas situações de aprendizagem, sua organização, material necessário, quais as componentes críticas e o tempo total/parcial.

2.3 Realização

Depois de concretizada a planificação, surgiu então a devida implementação, a qual procurei sempre que ocorresse com o maior rigor possível. Quando utilizo a expressão rigor, quero dizer que tudo foi realizado com extremo cuidado e não que o que havia sido planejado era inalterável. Digo isto porque quer conheçamos mais, ou menos os alunos, a sua evolução/resposta pode não ocorrer como perspetivamos e, em consequência disso, temos de responder em consonância ajustando o que foi planejado. A este propósito houve apenas pequenos ajustes, porque a evolução apresentada correspondeu, em geral, ao previsto.

Um outro aspeto que merece uma nota de destaque da minha parte é o plano de aula. Foi sempre efetuado com a devida antecedência e enviado para obtenção de feedbacks e respetiva aprovação por parte da OC.

O que mais se me afigura como decisivo para o bom desenvolvimento de todo o processo de ensino, foi a visualização de aulas da OC e do colega em estágio. Também as reflexões verbais pós-aula e por escrito (anexo V), efetuadas sempre após um pequeno período de reflexão e antes da aula seguinte. No plano seguinte já se consideravam todas as ilações da análise efetuada, o que proporcionava olhar com calma e cuidado para o que se havia passado e chegar a conclusões e sugestões que me permitiam tornar mais ricas as aulas seguintes.

Há aspetos que tive sempre em conta, quer na condução das aulas, quer na análise posterior, tais como verificar se os objetivos traçados para a mesma estavam/foram alcançados. Quanto aos alunos, analisar qual a reação às atividades, tipo de participação/desempenho, seus comportamentos, se estavam/estiveram disponíveis para demonstrar e ajudar, se manipularam o material corretamente, se estavam atentos à informação e atitudes fora da tarefa.

Na reflexão, tive o cuidado de fazer uma introspeção sobre a minha postura, a minha voz, se fui afetivo quando necessário, claro e breve na instrução e se em geral fui assertivo nos feedbacks (privilegiei o elogio). Fiz também referência ao meu posicionamento relativamente aos alunos (deslocações frequentes, fiz por estar próximo de todos), procurei organizar as atividades de maneira a poder deslocar-me mantendo todos sobre o meu ângulo de visão. Demonstrei sempre os exercícios, especialmente os transmitidos pela primeira vez e, questioneei os alunos de forma a tentar fazê-los perceber por si próprios o que podiam fazer para melhorar.

De realçar ainda a gestão e organização. As situações de aprendizagem foram variadas, vivenciaram situações diferentes e garanti que dispusessem do tempo necessário, respeitando os conteúdos programados, uma sequência lógica, progressividade e várias repetições.

Outra das preocupações constantes foi a existência de coerência entre o tema e os objetivos. Também o ritmo, o tempo de atividade motora e a satisfação foram sempre aspetos

ponderados. Os cuidados com a segurança sempre estiveram presentes, o que se revelou preponderante, dado que a este nível não ocorreu nenhum problema.

No que diz respeito ao espaço e material utilizado tive sempre extrema atenção. A aula iniciava-se já com os materiais nos devidos lugares previamente escolhidos, procurando evitar sempre a obrigatoriedade de deslocação dos mesmos no desenvolvimento da aula, com o sentido de evitar momentos de paragem, quebra de ritmo.

Iniciei sempre as aulas com a apresentação dos conteúdos e sequencia a abordar, no sentido de os motivar e concluí com uma pequena reflexão sobre todas as situações, os alunos expunham o que haviam gostado mais/menos e faziam algumas sugestões, e terminava com a apresentação dos conteúdos a desenvolver nas aulas seguintes.

Numa fase inicial e no que diz respeito à atitude da turma, destaco a fraca motivação para agirem, ou seja, não exibiam capacidade de iniciativa, como corroborado pelos restantes professores da turma (já supramencionado). Foi esta situação que me criou maiores dificuldades. Apesar de tudo, entendo que consegui na grande maioria das situações pedagógicas propostas atuar positivamente, pelo menos tudo fiz para isso, a minha consciência está tranquila. Não poupei esforços, pois todos os alunos mereciam esta atenção e deferência. Esta situação contribuiu sobremaneira para uma grande evolução da minha parte, dotando-me de uma base de apoio mais sustentada, maior experiência para enfrentar desafios futuros.

Vejamos pois o que foi realizado e os resultados obtidos nas diferentes UD.

No 1.º Período, os objetivos traçados na UD de Badminton foram conseguidos (média de notas ficou nos 14,9 valores, a nota mais baixa 12 e a mais alta 18), o que revela que o número de horas escolhido foi suficiente, tal como o previsto para cada uma das diferentes aulas programadas, ou seja, o caminho traçado para chegar ao objetivo foi bem delineado.

As estratégias adotadas compreenderam um progressivo aumento do grau de dificuldade o que permitiu aos alunos evolução sustentada. Foi dado privilégio à situação de jogo 1X1, os alunos puderam vivenciar a situação de jogo com diferentes opositores e numa fase final foi realizado um torneio intraturma o que aumentou a motivação e a aprendizagem.

As UD de Estafetas e Futsal foram lecionadas em paralelo, nas mesmas aulas. Na parte das estafetas, destaque para exercícios individuais, em grupos de dois, de três e mais elementos e algumas progressões pedagógicas. Os objetivos foram alcançados, todos os alunos progrediram bastante e de acordo com o que foi explanado na unidade. A turma melhorou muito, aula após aula, o seu domínio da técnica descendente, sendo de referir que foi a primeira vez que a trabalharam. Contudo atingiram níveis bem satisfatórios (a média de notas ficou nos 17,4 valores, tendo sido a nota mais baixa 15,8 valores e a mais alta 19,4).

Quanto ao futsal, todos os conteúdos projetados foram trabalhados e os objetivos definidos foram alcançados (a média de notas ficou nos 17,1 valores, tendo sido a nota mais baixa 13.5 valores e a mais alta 19.6). O número de aulas lecionadas, 12, assim como a metodologia utilizada na organização das condições de ensino foi, no geral, bem elaborada, o que levou ao cumprimento de todos os objetivos traçados. Os níveis diferenciados, particularmente entre sexos, tornaram premente uma diferenciação nos exercícios propostos e revelaram-se importantes para adequar as estratégias, ora mais simples, ora mais complexas, dependendo do nível dos alunos. Apesar do espaço que me estava destinado, o alternar entre o exterior (espaço descoberto) e o Pavilhão, as condições climáticas foram favoráveis.

No 2.º período foram abordados os Jogos Tradicionais Portugueses, o Voleibol e o Salto em Comprimento.

Observando de forma particular o formato utilizado para as aulas de Salto em Comprimento e Jogos Tradicionais Portugueses, que foram trabalhados nas mesmas aulas, iniciavam com o Salto, seguindo-se os Jogos. Verificou-se ter sido uma decisão acertada, contribuiu para motivar os alunos. Também o facto de os Jogos Tradicionais terem sido trabalhados em situação de competição promoveu o interesse dos alunos, que experienciaram com entusiasmo e procuraram melhorar a sua capacidade de resposta a cada tentativa.

Relativamente ao Voleibol a exigência foi muito elevada, o nível apresentado pelos alunos não era de todo homogéneo, alguns com muito bom nível, outros com nível bom, outros apenas razoável e outros com muitas dificuldades.

Esta é uma modalidade muito rica devido à ausência de contacto direto com os adversários, o que possibilita a participação de jogadores com idades e morfologias diferentes. Há a impossibilidade de agarrar a bola o que fomenta, de uma forma natural, a noção de equipa. Acresce ainda o facto de a queda da bola implicar a rutura do jogo, o que solicita a intensa participação das capacidades coordenativo-condicionais. Além disso, as irregularidades técnicas são punidas pelas regras, o que torna tudo mais exigente (controlo do movimento).

A exigência previamente referida não está, nem pode estar, somente relacionada com o empenho dos alunos, o Professor também está incluído. Sem qualquer dúvida, esta foi a UD que me levou a aprender mais, foi constante a procura de mais meios, mais conhecimentos, observação de mais vídeos, constantes questões à OC, tudo para apresentar à turma as melhores oportunidades de aprendizagem/progressão.

Realço os resultados positivos alcançados com as diferentes estratégias, ora com separação por níveis (o que se mostrava um pouco mais motivador para os melhores alunos), ora com a mistura dos melhores alunos, com os que tinham maiores dificuldades (estes, desta

forma tinham a possibilidade de trabalhar mais vezes com qualidade as diferentes situações), acrescentando a constante inclusão de contacto com a bola (jogo 1X1, 2X2, 3X3 e outros).

No 3.º período, as UD abordadas foram: dança, corfebol e lançamento do peso. Começo pelo corfebol, que foi tanto para mim como para a maioria dos alunos, o primeiro contacto com a modalidade. Desta forma no sentido de me preparar com maior cuidado, além de consultar todos os dados relativos à modalidade e observar vídeos de jogos, assisti também a algumas aulas ministradas por “colegas” (professores da escola).

Já minimamente preparado, apresentei aos alunos a organização que iríamos seguir, procurando motivá-los. No entanto, não consegui convencer todo o grupo de imediato. As regras, no que diz respeito ao contacto e a altura dos cestos foram as primeiras observações efetuadas por todos. Apesar desta primeira impressão, acabaram por se envolver de tal forma com o jogo, que os resultados até a mim me surpreenderam.

A média de notas ficou nos 18,6 valores, sendo a nota mínima de 14,7 e a máxima 20. Tendo em conta o elevado número de regras, estas foram sendo introduzidas de forma espaçada (a cada nova aula, dava a conhecer novas regras), as posições defensivas, que diferem de todos os demais desportos, também foram corrigidas aos poucos. As maiores dificuldades centraram-se no número reduzido de alunos. O jogo decorre com quatro jogadores atacantes e quatro defesas, ou seja, para as equipas estarem completas seriam necessários dezasseis alunos. No máximo tivemos 11 alunos e em algumas aulas apenas 9. Esta situação complica a disposição de jogo e até mesmo a aprendizagem das regras, pois existem quatro alunos que só atacam e 4 que só defendem, depois, após a concretização de dois cestos, invertem as posições. Esta situação foi ultrapassada e os objetivos foram alcançados com êxito.

Quanto ao lançamento do peso, trabalhado junto com o corfebol, a maior dificuldade foi o espaço, porque a escola dispunha de apenas quatro zonas de lançamento do peso.

Esta dificuldade foi ultrapassada com a criação de estações, com progressões e também a criação de novas zonas de lançamento (com cordas). Assim, os alunos estavam sempre em atividade, dispuseram de muitas repetições, o que lhes permitiu melhorar cada um dos gestos técnicos de forma mais específica. A qualidade apresentada pela turma, redundou numa média de 18,2 valores, com uma nota mínima de 16 e máxima de 20.

Finalmente as danças tradicionais, o “Regadinho” foi a dança lecionada. Também nesta UD, como no corfebol, as reações iniciais foram de pouca motivação. No sentido de alterar a visão da maioria dos alunos, comecei por fazer-los entender a forma como surgiu a dança, quais os objetivos de quem a criou. Com perseverança e alguma calma, a forma como os alunos viam a dança alterou-se um pouco. No entanto, para aumentar a confiança, o à-vontade, utilizei a

demonstração e a minha constante participação na dança. Rapidamente a motivação se alterou e entraram no espírito da dança. Saliento que a aprendizagem da coreografia foi rápida, a maior dificuldade, para alguns, residiu em acompanhar o ritmo da música. A transmissão do ritmo foi trabalhada progressivamente, ora parados e com palmas, ora em filas e, finalmente em roda. Além desta situação, a noção de ritmo foi trabalhada com a escuta de diferentes sons, aos quais tinham que adaptar os seus passos, tanto autonomamente, como por imitação alternada dos colegas. Esta última situação foi muito útil, até porque trabalhou o ritmo e em simultâneo, transversalmente, a autoconfiança, o à-vontade e a autonomia (à vez, dirigiam-se ao centro do espaço rodeado pelos colegas, improvisando passos que adequavam às diferentes músicas). Neste caso, a melhor nota foi 20 valores, a nota mais baixa de 17 e a média 17, 6.

De tudo o que expressei, torna-se agora útil exprimir claramente quais as dificuldades que senti ao longo do ano-letivo. Tal como já avancei anteriormente, a dificuldade maior foi conseguir cativar/motivar, fazer com que, no geral, a turma se tenha tornado mais atuante. Parece-me evidente que o meu estudo teria que se centrar nesta temática, a motivação. Não me vou alongar neste ponto com explicações, porque este assunto será tratado mais à frente, no capítulo IV, “Formação e investigação educacional em EF”. Sublinho apenas que os resultados alcançados permitiram obter explicações acerca do porquê desta situação e, como consequência, melhorar a resposta dos alunos.

Dediquei-me profundamente a esta causa, na procura constante de bases para poder levar a efeito um trabalho fiável e responsável com os alunos. Superei algumas dificuldades que foram surgindo no caminho através da investigação bibliográfica, solicitando a opinião de colegas, amigos e outros. Ouvi atentamente e dei especial ênfase aos “conselhos” da OC e Professor Supervisor, bem como ao apreendido na aula de Seminário e a opinião/sugestões dos alunos. Foram fundamentais em todos os momentos, muito me ajudaram a orientar e nortear o que deveria fazer nas sessões seguintes.

Em suma, procurei e julgo ter correspondido à maior parte das exigências inerentes às atividades propostas.

Obviamente, como é natural e perfeitamente aceitável num processo evolutivo de E/A, falhei nalguns aspetos, mas, certamente que aprendi muito.

Soube sempre agradecer, ouvir e discutir todas as críticas com a devida atenção, não as rebatendo simplesmente, mas procurando o caminho certo para as minimizar logo que possível.

Hoje, depois de refletir sobre tudo o que ocorreu, só posso realçar a minha satisfação pelo trabalho que desenvolvi, por tudo o que transmiti, por tudo o que aprendi.

2.4 Avaliação

A interpretação mais consentânea, no que à avaliação em EF diz respeito, vai de encontro ao expresso por Carvalho (1994), quando afirma que “A avaliação tem sempre uma forte componente subjetiva” (p. 151). O mesmo autor, a este propósito, acrescenta que para garantirmos objetividade temos que efetuar uma escolha criteriosa das situações de avaliação, definir de forma precisa os critérios e indicadores de observação, ter em conta a quantidade de informações recolhidas e os resultados da auto e heteroavaliação dos alunos.

Considerando os aspetos relativos à avaliação, começo por fazer uma pequena reflexão sobre os critérios de avaliação definidos na escola e com os quais discordo completamente.

Os alunos de atestado são avaliados com uma percentagem de 60% para os conhecimentos e capacidades e 40% para as atitudes e valores. Tenho dificuldade em compreender estas percentagens, questiono-me como é possível atribuir tamanho valor às atitudes e valores e o que vamos avaliar em concreto a este nível. No meu humilde entendimento, penso que seria mais correto atribuir maior percentagem aos conhecimentos, talvez 95% da nota, dado ser “praticamente” o único aspeto “palpável”.

Discordo também da avaliação para os restantes alunos, entendo que a atribuição de 30% para a componente atitudes e valores é demasiado elevada. A EF tem por objetivo principal a atividade motora, pelo que a esta ao invés de 60%, atribuiria uma percentagem de 75 (ou mais), alteraria os 10% na componente cognitiva, passava para 15 por cento e descia as atitudes e valores para 10 por cento.

Vejamos, pois, mais profundamente as orientações seguidas para efetuar a avaliação.

Centralizamos a avaliação das aprendizagens essencialmente na perspetiva da avaliação formativa. Esta opção surgiu por entendermos, como dito por Carvalho (1994) “que as principais «tarefas avaliativas» têm lugar quando queremos saber o que é que os alunos estão aptos (podem) a aprender, quando pretendemos saber se caminham na direção dos objetivos estabelecidos ou, quando surge a necessidade de avaliar o grau de realização dos objetivos” (p. 135). Também, por vermos esta avaliação como um meio de individualizarmos as aprendizagens, de diferenciação de intervenções e meios pedagógicos, e dos próprios processos de aprendizagem, diferentes ritmos de progressão, ou os próprios objetivos (Perrenoud, 1993).

Nesta linha de pensamento, no sentido de orientarmos o processo de E/A, por se tratar de uma turma de 12.º ano, por os alunos já conhecerem, quase na totalidade, as modalidades abordadas e por a OC conhecer já o nível dos alunos, optamos por realizar uma avaliação formativa logo nas primeiras aulas, sempre com posterior registo no sentido de adaptar e fazer pequenos ajustes nos objetivos traçados.

Como é do conhecimento geral, o PNEF apresenta um conjunto de objetivos que servem de referência, mas que, na maioria das vezes, dificilmente são concretizáveis. Perante o exposto, procuramos seguir a visão principal do programa, embora tenhamos selecionado objetivos ambiciosos mas que no nosso entender eram possíveis (estavam de acordo com as capacidades da turma), o que no essencial se veio a verificar.

Importa notar algumas das estratégias seguidas para garantirmos a eficácia do processo avaliativo. Saliento o facto de termos selecionado situações de aprendizagem que correspondiam também a situações de avaliação, o que permitiu não perder tempo com a introdução constante de novas mecanizações de exercícios, o que, conseqüentemente favorece o clima da aula.

Ainda no seguimento do tema anterior, optamos por situações que permitiam observar mais facilmente o objeto a avaliar, percursos/situações de jogo. Outra preocupação foi, o desenhar dos critérios de observação, sempre com maior atenção sobre as particularidades do desempenho global dos alunos, não com questões de pormenor.

Devo realçar que a condição física foi trabalhada em todas as aulas, tendo sido alvo de teste (Bateria de Testes de Fitnessgram), no início do ano letivo, no decorrer do mesmo e no final do ano letivo. Como transmitido atempadamente aos alunos, a evolução destes, neste nível, foi premiada com o acréscimo de 0,25 valores por cada resultado dentro da zona saudável. Realce-se que, salvo um aluno – que apesar de tudo melhorou consideravelmente – atingiram todos a zona saudável e superaram mesmo esse nível em várias baterias.

Um outro aspeto que merece atenção é a participação dos alunos neste processo de forma ativa, através da autoavaliação e heteroavaliação. Entendemos que é essencial porque, de uma maneira geral, os alunos têm consciência das suas limitações e possibilidades, sabem o que se espera deles e quais os objetivos. Desta forma os alunos associam-se ao processo E/A e desenvolvem as atitudes, os valores e o espírito crítico.

A avaliação foi consubstanciada com uma apreciação sumativa, quer em termos práticos, quer em termos teóricos (teste teórico – a informação com a matéria lecionada e matriz do teste foram sempre dados com a devida antecedência). Não vou aqui abordar os resultados obtidos, porque já refleti/apresentei os mesmos no ponto anterior, “Realização”, no entanto, no anexo VI podem ser consultados os resultados finais de cada período.

Finalmente, quero realçar que por mais meticolosos que sejamos na execução da avaliação, a componente subjetiva será sempre muito forte, não fosse o instrumento de excelência utilizado para avaliar, a observação (quando duas pessoas observam, olham, certamente de maneira diferente).

CAPÍTULO III

3. Participação na Escola e Relação com a Comunidade

3.1 Atividades Organizadas pelo Núcleo de Estágio

- Gincana Aquática, que contou com a participação do grupo-equipa de natação (20 alunos) e decorreu durante uma manhã na piscina. A atividade envolveu a criação de várias equipas para participação em diferentes jogos, todos no meio aquático (O Resgate dos náufragos; O Túnel do Tesouro; A Arca do Tesouro; A corrida dos cavalos marinhos...). Tudo decorreu com desportivismo e muito entusiasmo, todos os objetivos foram cumpridos. Realizamos todas as tarefas de divulgação, planificação, organização e avaliação contidas no projeto realizado especificamente para esta atividade.

- Visita de estudo ao Azurara parque de aventura, que nós próprios idealizamos e organizamos integralmente. Teve a duração de um dia, participaram três turmas, 57 alunos. Foi comum a opinião muito positiva relativamente a toda a organização, tudo se desenvolveu como previsto, foi bem visível o agrado dos alunos. Proporcionamos aos alunos experiências novas de carácter desportivo e de exploração da natureza, tais como manobras de cordas (slide), parede de escalada, arvorismo, tiro com arco, tiro com zarabatana e caça ao tesouro. Realizamos todas as tarefas de divulgação, planificação, organização e avaliação contidas no projeto realizado especificamente para esta atividade.

- Biribol/Polo Aquático, participação do grupo-equipa de natação (20 alunos) e decorreu durante uma manhã na piscina. Realizamos todas as tarefas de divulgação, planificação, organização e avaliação contidas no projeto realizado especificamente para esta atividade.

- Canoagem (atividade que envolveu 255 alunos e teve lugar no clube náutico de prado). A organização destas atividades, exigiu muito das nossas capacidades, e porque não dizê-lo, a perda de alguns dias e noites para concluirmos tudo atempadamente, com rigor e, em consequência, com qualidade. Porém os proveitos superaram as nossas expectativas, julgo que todas as atividades proporcionaram aos alunos experiências únicas o que nos satisfaz, e o que evidencia que aumentamos os nossos conhecimentos/capacidades de lidar com as mais variadas situações de organização/gestão. Nem tudo correu do nosso agrado, no entanto, essas situações menos positivas permitiram-nos aprender e ficar melhor preparados para outras situações. Realizamos todas as tarefas de divulgação, planificação, organização e avaliação contidas no projeto realizado especificamente para esta atividade.

- Semana Viver+Saúde (anexo VII), resolvemos associar-nos ao Projeto Educação para a Saúde, promovendo a prática de exercício físico e uma alimentação/postura saudáveis. Assim, convidamos grupos desportos menos conhecidos (Futebol Americano, Ropeskipping, Capoeira,

Bodyjam) para demonstrarem e nos auxiliarem a proporcionar aos alunos a prática/experiência dessas modalidades. Além disso, levamos a efeito uma palestra com duas palestrantes, uma nutricionista e uma fisioterapeuta para exporem temas como postura corporal, alimentação e exercício físico. Estas atividades decorreram de terça a sexta-feira e envolveram mais de 450 alunos (não contabilizando os que participaram nos intervalos). Conseguimos alcançar os objetivos, promoção de uma pedagogia de prevenção, sensibilizando para os benefícios de uma correta postura, alimentação e prática de exercício físico regular (palestras), combater a indisciplina e o insucesso pela promoção duma educação cívica básica, promover/proporcionar a prática de modalidades novas. Realizamos todas as tarefas de divulgação, planificação, organização e avaliação contidas no projeto realizado especificamente para esta atividade.

- Festa do DE: participamos ativamente na organização da festa. Do programa constavam também, apresentações de acrobática, dança, canto e música por alunos do agrupamento bem como entrega de certificados de participação e medalhas aos alunos dos onze grupos-equipas do DE. Foi também realizado um sorteio de duas peças desportivas por equipa. Realizamos todas as tarefas de divulgação, planificação, organização e avaliação contidas no projeto realizado especificamente para esta atividade.

3.2 Outras atividades

- Jogos Tradicionais Portugueses, responsáveis/árbitros no dia em que se desenvolveu. Jogos: colher e batata, corrida de sacos, andas, arco e gancheta, tração à corda e 3 pernas.

3.3 Relação com a Comunidade

Houve um agradável relacionamento com todos os intervenientes escolares. Fomos sempre recebidos com um sorriso por parte de todos os assistentes operacionais (em particular os que nos apoiam no ginásio e campo exterior, mas também os responsáveis pela reprografia, por serem espaços que frequentamos e utilizamos com maior frequência).

Participamos inclusive no jogo semanal que opunha professores e assistentes operacionais contra alunos. Relacionamo-nos também com vários professores, tendo contribuído para tal, as reuniões de departamento, de avaliação e a preparação das várias atividades.

Realço aqui particularmente os professores de EF, que nos integraram com muita simplicidade e cumplicidade no seu grupo, que nos trataram como seus colegas. Mostraram-se sempre disponíveis para responder às nossas questões, para nos oferecer apoio a todos os níveis (observação das suas aulas, disponibilização de documentos...).

CAPÍTULO IV

4. Formação e investigação educacional em EF

A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro.

4.1 Introdução

A objeto central do estudo, ou seja, o tema investigado, surgiu pelo conhecimento e problematização dos contextos da prática (observação/análise das aulas de Estágio) e teve como sentido/objetivo, o desenhar/desenvolver planos de ação por forma a responder às variáveis situacionais encontradas. Assim, por detetarmos na turma níveis baixos de motivação, situação para a qual já havia sido alertado antecipadamente pela OC, decidimos recorrer a estratégias de investigação pedagógica (Questionário) no sentido de compreender o que efetivamente ocorria, para depois atuar na procura da melhoria das práticas de ensino, invertendo os níveis motivacionais.

Nesta decorrência, tomando como referência a nossa constatação empírica (no âmbito da PES), bem como vários estudos no âmbito da motivação para a prática desportiva que nos vão informando que os alunos estão pouco motivados (há uma crescente desmotivação) para a prática Desportiva/EF na escola – formulamos o nosso problema de investigação. Assim, tentaremos confirmar (ou não) tal constatação (desmotivação pelas aulas) e saber a causa, para definir estratégias tendo em vista a melhoria dos níveis motivacionais.

A situação acima exposta, aliada aos públicos elevados níveis de analfabetismo motor em Portugal levam-nos a questionar se a finalidade de “Reforçar o gosto pela prática regular das AF e aprofundar a compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida.” (Jacinto *et.al*, 2001, p. 10), avançada no PNEF, está efetivamente a ser alcançada nas aulas de EF.

São várias e de importância prática as vantagens e utilidade de aplicação deste estudo, tudo porque o problema/tema a tratar surgiu da análise às aulas da PES e tem igualmente em vista encontrar soluções a aplicar prontamente também no âmbito desta.

4.2 Revisão da Literatura

No contexto que se afigura, o que nos parece decisivo e por essa razão vamos realçar, é o facto de o desenvolvimento físico não ocorrer no vazio. Ou seja, todos os jovens vivem e crescem num mundo social, logo as influências do meio, quer familiar, quer escolar, em particular, têm considerável importância na saúde física e mental ((des) motivação).

Atendendo aos resultados que (Resnick *et. al.*, 1997, cit. por Papalia, Olds, & Feldman, 2001), obtiveram com o seu estudo realizado com 12118 estudantes, do 7.º ao 12.º ano, nos Estados Unidos, podemos corroborar o anteriormente afirmado. Isto porque, o estudo enfatizou a interligação existente entre os diferentes tipos de desenvolvimento (físico, social, cognitivo e emocional).

Não obstante, a forma como o conhecimento interligado é absorvido por cada professor e, nesse seguimento é depois vocacionado para o contexto da prática, contribuindo para o construir da turma, de cada aluno obtendo uma conseqüente capitalização das suas motivações.

E porque afirmamos que a motivação para a EF tem diminuído, entendemos ser de todo pertinente refletir sobre o dito por Cunha (2011), a propósito desta unidade curricular:

“A EF parece que tem em si um problema. Criou modelos diferentes de ver a EF e de ver a criança e jovem. Há uma racionalidade, há uma tentativa de saber como as coisas são forçando as coisas... podendo levar à falsidade. Deixa de ser resguardo que deixa respirar, para ser instrumento que força o respirar!” (p. 8).

“É na delicadeza de sentimentos que parece que encontramos o bom gosto educativo e formativo. Olhar para a criança, não com um “olho central” da racionalidade – vista do lado dos adultos, mas olhá-la vista de si, vista de lá... reconhecendo e recebendo a paixão, o respeito, a serenidade – agitada serenidade. A criança como o belo, como obra da natureza que é a manifestação de um sentimento superior, iniciático, arco cintilante.” (p. 8).

Acerca da Motivação

A abrangência conceptual teórica da motivação é suscetível de ser comentada em, e por várias escolas de pensamento. É com este entendimento que (Bear, Connors & Paradiso 2006, cit. por Rocha, 2009), afirmam que a motivação se define como a existência de uma força que faz com que as situações ocorram, pode mesmo considerar-se que a probabilidade e a direção de um comportamento variam com o nível da motivação (“força”) que incentiva à execução desse comportamento.

Na tentativa de explicar esta temática, Weinberg (2003), classifica-a como a direção e intensidade que se obtém através de um esforço e, Vygotsky (1991), afirma que o pensamento é

gerado pela motivação. Similar é também a ideia apresentada por (Samulsky 1992, cit. por Januário, *et. al.* 2012), este caracteriza a motivação como um processo ativo, com intenção e uma direção tendo em vista uma meta, sendo que esta depende da interligação de fatores pessoais e ambientais.

Ainda a respeito da motivação, esta pode ser classificada em intrínseca ou extrínseca, sendo que a motivação intrínseca refere-se às recompensas que advêm da própria atividade e a motivação extrínseca compreende as recompensas não obtidas através da atividade, mas pelo contrário, são consequência da atividade (Morris & Maisto 2004, cit. por Rocha, 2009).

São três as questões fundamentais sobre as quais a motivação se debruça, o saber o que leva um sujeito a iniciar uma determinada atividade, qual a razão por que se focaliza em determinado objetivo e, por fim, a causa pela qual persiste em realizar esse objetivo (Woolfolk & Nicolich, 1984, cit. por Costa, Diniz, & Pereira, 1998).

Neste seguimento, (Horn, 1992, cit. por Cid, 2002), realça que os motivos não são estanques, ou seja, podem alterar-se com o tempo, com novas experiências, vários acontecimentos e o próprio contexto sociocultural, entre outros fatores.

Geralmente, o interesse ou mesmo a curiosidade pelas AF está relacionado com a ocupação dos tempos livres ou à saúde e bem-estar físico, psíquico e social, vindo assim de encontro às necessidades individuais e sociais dos indivíduos. Contudo, as necessidades não são tratadas de igual forma por todos os indivíduos, o que pode variar de acordo com a idade, sexo, contexto, momento, moda, sociais, económicos, culturais e outros.

A compreensão das motivações para a prática é essencial para a definição de um caminho mais assertivo, isto porque se está sempre dependente das razões que os alunos apresentam para serem mais, ou menos, ativos.

Motivação para a EF e o papel do Professor

Não é de toda tarefa fácil explorar o papel do professor, até porque, o ato pedagógico é indubitavelmente complexo e absorve várias vertentes/dimensões. Podemos, desta forma, destacar a componente histórica, científica, profissional (parte disciplinas/didática) e também o pessoal.

Nesta linha de pensamento entendemos ser pertinente abordar alguns dos diferentes momentos (a evolução) relativos ao papel do professor de EF. Assim, recordamos que quando o Estado assumiu a responsabilidade pela educação o “Saber Pedagógico” do professor assumia uma característica de uma “pedagogia transmissiva” (currículo visto como sagrado; professor como centro do ato pedagógico; alunos respondiam aos estímulos, evitavam e corrigiam erros,

alta interação com o professor – num sentido de subordinação; baixa interação com os colegas.) (Cunha, 2009).

No entanto, o mesmo autor, refere uma evolução, uma mudança de paradigma, em concreto, passou-se de uma “pedagogia transmissiva”, para as chamadas “Pedagogias Participativas”. Assim sendo, como expresso por Cunha, 2009, passou-se a cuidar e educar a criança para o bem-estar, segurança e saúde; cuidar do próprio grupo e ao mesmo tempo representar o coletivo; cuidar do bem-estar intelectual e emocional, promovendo o equilíbrio interpessoal, estabelecendo relações, interações e comunicação; também cuidar e vivenciar conteúdos e contextos de posse, participação nas decisões, na própria contextualização das decisões, reflexão sobre as ditas decisões, experimentando desta forma oportunidades para estar e ser, experimentar o jogo. Acrescenta ainda que a suprarreferida mudança, a liberdade, parece ser condicionada pela moral. Segundo este, a moral liga e unifica, em antagonismo com a ética que desliga, fica à parte de hábitos e modelos uniformizados (é o que o projeto educativo e a ação do professor devem convocar).

Tendo em linha de conta as variáveis situacionais referidas, quanto maior for a perceção da interligação dos aspetos supramencionados, o educador (professor) pode organizar e orientar de melhor forma o seu trabalho, promovendo então um clima motivacional positivo, com situações do interesse dos alunos, favorecendo desta forma todo o processo E/A, que se torna mais eficaz (Cid, 2002).

Não será demais salientar que não é suficiente conhecer os fatores que influenciam a motivação dos jovens, é necessário ter depois a capacidade de saber decidir o que fazer com eles, pelo que, só depois de conhecermos o porquê é que conseguimos, como professores, ser eficazes (Frias & Serpa 1991 cit. por Cid, 2002).

Compartilhamos a opinião de que o professor precisa de ser portador do conhecimento científico-pedagógico, conteúdo e matéria. Além disso, a mesma tem de ser escolhida, preparada, ordenada, estruturada e transmitida ao serviço do processo de desenvolvimento dos alunos, sendo adaptada aos diferentes contextos, diferentes turmas, diferentes alunos (Bento, 1989).

Alguns estudos sobre a motivação e EF

No ponto anterior comentamos o papel do professor na motivação dos alunos para a prática, deste modo começamos por recorrer aos resultados de um inquérito aplicado a estudantes sobre as qualidades que um bom professor deveria possuir. Os alunos atribuíam maior importância a aspetos como: “levar os alunos a expressarem-se” (2%); “ser justo” (5%);

“motivar os alunos” (8%); “autoridade e conhecimentos elevados” (10%); “atrair a simpatia dos alunos” (12%); “pedagogia” (16%); “compreensão” (18%) (Postic, 1984, cit. por Cunha, 2010).

Nesta continuidade, Cunha (2010) menciona ainda outros autores (Piéron, 1985; Carreiro da Costa, 1984; Cohen & Manion, 1981; Weistein, 1983; Lepper, 1983; Rokosz, 1988; Book *et al.*, 1983) que com as suas investigações verificaram que os professores mais eficazes foram os que: facultaram mais tempo de empenho motor, originando um clima favorável, informando regularmente os alunos acerca da qualidade da prestação dos alunos; trabalharam o clima relacional com os alunos – mostravam-se pessoalmente interessados nos alunos, fazendo-os sentir que são especiais – aumentando a amizade, a tolerância, através da comunicação, isto sempre com ordem, com motivação e controlo da aula e da disciplina; privilegiam o elogio, a amizade, a relação e a organização sempre interligados com a motivação.

No que diz respeito a estudos mais centrados nos próprios jovens, encontramos uma análise extensiva (amostra de 579 rapazes e 471 raparigas, com idades dos 11 aos 18 anos, praticantes de 11 modalidades desportivas), os resultados mostram que 90% deles participava por divertimento, 80% porque queriam melhorar as suas competências e 56% estavam preocupados com a saúde/aptidão física (Sapp & Haubenstricker, 1978, cit. por Januário, *et al.* 2012).

A este propósito, um estudo realizado em Portugal, atestou que os motivos relacionados com a prática eram o desenvolvimento das suas capacidades/promoção da saúde, divertimento e descarga de energia (Cruz *et al.* 1988, cit. por Januário, *et al.* 2012).

Podemos ainda recorrer a Fernandes & Pereira (2006), no seu estudo (com 450 alunos – média de idades de $12,3 \pm 1,6$ anos) quando questionaram os alunos acerca das razões para a prática, verificaram que mais de 50% dos alunos optou por divertimento, ocupação de tempos livres, também manter e melhorar a condição física e o gosto pela competição e desporto.

Em estudo realizado com estudantes do 10º ao 12º ano de escolaridade, Cid (2002), verificou que os motivos porque procuram a AF e o desporto definidos como mais importantes são: manter a forma, estar em boa condição física e prazer e divertimento.

Quando comparados os motivos em função do ano de escolaridade, o autor previamente referido, verificou que por um lado os elementos do 12º ano consideram que libertar a tensão é um motivo muito importante para a prática, enquanto os do 10º ano consideram que é pouco importante. Diga-se ainda que os elementos do 10º ano atribuem mais importância ao prazer e divertimento do que os do 11º ano.

Observa-se assim, de um modo geral, que os jovens apresentam motivos semelhantes aquando do envolvimento na prática de AF. Esta situação é corroborada através da observação

da tabela apresentada (Cid, 2002, adaptado de Pereira, 1997), que contém os resultados de estudos realizados com jovens e no âmbito de motivações para a prática desportiva, a seguir apresentado:

Tabela 1. Resumo de alguns estudos realizados em Portugal com jovens sobre a motivação para a prática desportiva.

Autor(es)	Ano	Amostra	Motivos mais importantes	Motivos menos importantes
Serpa	1992	Jovens dos 10 aos 15 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Estar em forma • Melhorar capacidades • Fazer amizades 	<ul style="list-style-type: none"> • Pretexto para sair de casa • Ser importante • Ter prestígio
Rego	1995	Jovens estudantes dos 10 aos 16 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Estar em forma • Fazer amizades • Divertimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Pretexto para sair de casa • Ser conhecido • Ter prestígio
Dias	1995	Jovens atletas dos 10 aos 14 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar em equipa • Ter atenção • Estar em forma 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser conhecido • Ter prestígio • Influência dos pais
Neves	1996	Jovens estudantes dos 16 aos 21 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Estar em forma • Divertimento • Fazer amizades 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser importante • Ser conhecido • Ganhar
Raposo, Igueiredo e Granja	1996	Jovens estudantes dos 10 aos 21 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Estar em forma • Fazer amizades • Divertimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Pretexto para sair de casa
Pereira	1997	Jovens estudantes dos 10 aos 20 anos	<ul style="list-style-type: none"> • Estar em forma • Fazer novas amizades • Divertimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser importante • Descarregar energias • Pretexto para sair de casa

A questão de género não deve ser esquecida, porque, é comumente dito que os homens e mulheres praticam desporto por motivos diferentes.

O sexo masculino envolve-se motivado pela competição e reconhecimento pessoal, enquanto o feminino apresenta mais motivos, a saúde, condicionamento, domínio de técnicas, prazer nas atividades, contacto social e identificação com o professor ou treinador (Rocha, 2009). Por outro lado, (Machado *et al.* 2005, cit. por Januário *et al.* 2012) afirmam que os rapazes indicaram motivos relacionados com a saúde e as raparigas referiram o divertimento.

Falta ainda fazer alusão à relação entre motivação e idade. A este título (Fernandes, 2001, cit. por Januário *et al.* 2012), afirma haver diferenças entre os motivos, os mais novos atribuem valores mais altos à Afiliação Geral e os mais velhos à Específica. O mesmo, recorre a Fonseca, Freitas & Frade, (1998), (183 sujeitos), que por seu lado, concluíram que os mais velhos davam maior importância à Afiliação geral, ao passo que os mais novos valorizavam a Específica.

Nesta continuidade, Silva, Matias, Viana, & Andrade, (2012), no seu estudo constataram que os rapazes são mais autodeterminados para a prática de AF do que as meninas e ainda praticam mais atividades.

Deste modo verificamos que existe alguma inconsistência entre as diferentes conclusões/investigações.

Os aspetos que envolvem a motivação, como supradito, dependem de várias variantes, às quais, os diferentes níveis de capacidade, não são indiferentes. Estas diferenças levam a que os alunos percebam de forma distinta o que lhes é transmitido, e conseqüentemente, reajam de maneira diferente (Silverman 2005, cit. por, Caetano & Januário, 2009).

Referidos alguns dos aspetos que influenciam a motivação dos alunos, é chegado o momento de explorar o que é dito a propósito da motivação para a EF. A este título, podemos indicar estudos de carácter sociológico, que dizem que há uma evidente diminuição da importância atribuída à EF por parte dos alunos (Garcia & Queirós, 2002). Ainda Maia (2003), apresenta Brujstad (1993), que mostra uma visão antagónica pois diz que existe um grande envolvimento das crianças e jovens no desporto, mas também se observam muitas atitudes de desinteresse e até mesmo de desistência da AF.

O papel da EF na prática futura

A positividade da prática de AF é cientificamente provada e já comumente aceite. A EF, segundo (Sallis e McKenzie, 1991, cit. por Maia, 2003), tem um papel positivo ao influenciar as crianças e jovens para a adoção de exercício físico, como parte integrante da sua vida no futuro. Nesta linha de pensamento, (Haywood, 1991 & Duda, 1996, cit. por Maia, 2003), afirmam, respetivamente, que as crianças fisicamente ativas correspondem, em maior probabilidade, adultos ativos e em antagonismo, as crianças com atitudes sedentárias parecem corresponder a adultos inativos.

De tudo o que foi dito cumpre, fazer alusão ao estudo efetuado por Costa, Serôdio-Fernandes & Maia (2009), com uma amostra de 1304 alunos (3.º Ciclo e Secundário - 64,2% da amostra), a propósito da prática de AF fora do âmbito das aulas de EF. Com o seu estudo verificaram que 54,5% dos alunos afirmou praticar desporto, enquanto 45% disseram não.

As oportunidades de movimento são cada vez mais restritas, isto porque os espaços para brincar se têm vindo a reduzir, há poucas praças e muitos vivem em apartamentos (Canfield, 1998, cit por Fernandes & Pereira, 2006). Por outro lado, além desse aspeto têm também influência as novas tecnologias e as diferentes atividades profissionais, que em geral, não favorecem modos de vida muito ativos.

Importa ainda notar, os resultados obtidos por Fernandes & Pereira (2006), verificaram que 61,8% dos alunos por eles inquiridos (450 – média de idades de 12,3 ± 1,6 anos) afirmaram que no futuro gostariam de continuar a praticar alguma AF.

Tendo em linha de conta o que acabamos de referir, também as constantes notícias que dão conta de níveis preocupantes de sedentarismo, bem como de crescimento da obesidade,

aliadas ainda à temática aqui em discussão, falta de motivação para a EF, é para nós preocupante a antevisão da prática futura.

Modelos de abordagem ao processo de ensino/aprendizagem

Relativamente à abordagem dos conteúdos programados para as aulas de EF, podemos dizer que pode ser efetuada de muitas e variadas formas. Neste sentido, vamos expor algumas referências acerca desta temática.

Nas aulas de EF, bem como nas diferentes atividades do dia-a-dia, a forma como os alunos agem compreende a sua própria inspiração/orientação (ideias, desejos) assentes quer em modelos de pensamento, quer em modelos de comportamento direcionados para a obtenção de sucesso (superar e melhorar) (Bento, 2009).

Neste sentido, podemos notar que há modelos que incidem numa desconstrução da complexidade do jogo, encadeando-o em ações também complexas, orientadas em função de uma ideia de jogo. Pretende assim, de forma intencional criar adaptações específicas de ordem tática, que envolve em simultâneo fatores de ordem física, técnica e psicológica, considerando desta forma o princípio da especificidade (Oliveira, 2004).

Ainda no que a este tema diz respeito, Rink (2001), diz que para um maior envolvimento na aprendizagem, as características/experiências/motivações dos praticantes devem ser consideradas, ocorrendo uma adequação do conteúdo da aprendizagem na sua natureza e complexidade e em consequência nos modelos de abordagem selecionados pelo professor.

Aspeto referido por vários autores é a situação de jogo, podemos referir, por exemplo, Garganta (1995), que defende que o jogo deve estar presente em todas as etapas do E/A, porque na sua opinião aumenta a motivação e é a melhor forma de medir a evolução e as limitações que os praticantes demonstram.

A questão de abordagem da situação de jogo em detrimento do trabalho específico da técnica é criticada por alguns autores, porém, como defende Thorpe (1990), aquando da abordagem do jogo, o aluno domina já várias habilidades, que embora possam não estar consolidadas, mesmo com caráter rudimentar, pode enfrentar o jogo e aprimorar no jogo as suas capacidades técnicas.

A propósito de estudos acerca da pedagogia desportiva, Garganta (1995), faz referência à existência de duas abordagens pedagógicas de ensino. Uma mais mecanicista, centralizada na técnica (jogo é dividido pelas componentes técnicas: passe, drible, receção...), que redundava em comportamentos estereotipados, em contraponto com a ausência de criatividade, gera

dificuldades na percepção do jogo e visões limitadas quanto às noções táticas – pode complicar a evolução dos alunos.

Noutro sentido surge a abordagem dos conteúdos pelo Jogo (dividido em unidades funcionais e sistemáticas de crescente complexidade – de forma orientada/provocada). Ou seja, jogos condicionados, virados para o todo (e não para as partes), que facilitam a compreensão do jogo e em consequência a capacitação para as componentes técnicas (Garganta, 1990).

As oportunidades criadas pela situação de jogo são inúmeras e ao mesmo tempo imprevisíveis, isto porque são dependentes de cada momento do jogo, do tempo e espaço para a sua realização (Graça, 1995). Na mesma linha, são ainda influenciadas pela posição e intervenções dos colegas (disposição pelo espaço, distância do adversário, ...), estas situações não ocorrem em trabalho isolado neste caso não há desenvolvimento da capacidade perceptiva e de tomada de decisão, aspetos fundamentais para a aprendizagem/evolução nas modalidades.

Poder-se-á, ainda recorrer a Siedentop (1994), que fala num modelo, como forma de educação pelo jogo, contestando as abordagens descontextualizadas. Neste sentido, defende uma experiência desportiva autêntica, isto é, através da criação de um contexto desportivo significativo, enunciando a relação da escola com o desporto e a competição.

Há igualmente autores que chamam a atenção para a importância da competição, como é o caso de Tschienne (1984), quando afirma que esta deve ser utilizada durante todo o ano, tanto por razões metodológicas, como meio/método de ensino/aprendizagem.

Existe ainda outro aspeto a considerar, o comportamento é sem qualquer dúvida influenciado pela emoção, assim, se pretendemos inculcar nos alunos uma atitude fortemente ativa temos sempre que ter em atenção as nossas ações por forma a deixarmos um rasto emocional (Vygotsky, 2001).

4.3 Objetivos

4.3.1 Objetivo geral:

Investigar se os alunos estão ou não motivados para a prática da EF e se há ou não reforço do gosto pela prática regular de AF.

4.3.2 Objetivos específicos:

1- Saber se os alunos estão motivados ou desmotivados para as aulas de EF e perceber porquê;

2- Verificar se as aulas de EF estão a criar nos alunos reforço do gosto pela prática regular de AF e o aprofundamento da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida (através da investigação breve da história desportiva de cada aluno, o que praticaram).

3- Comparar o nível de motivação por género, sexo feminino/masculino e, entre alunos do 8.º ano/12.º ano.

4- Encontrar estratégias por forma a inverter a possível tendência de desmotivação, com base nas causas identificadas pelos próprios alunos e na literatura encontrada.

5- Inferir se as estratégias encontradas tiveram, ou não, resultados positivos.

6- Contribuir de forma teórica e prática (estratégias) para uma melhoria da motivação para a prática desportiva.

4.4 Metodologia

4.4.1 Instrumento de recolha de dados

Como instrumento de recolha de dados utilizamos um questionário com perguntas fechadas e abertas onde pretendemos conhecer então “A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de EF no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro”. O questionário foi construído à-priori tomando como referência alguns aspetos (pontos fortes) que a literatura referia a este respeito. Em paralelo consultamos alguns questionários já construídos e validados sobre a temática (Bidutte, 2013; Brandão, 2002; Fernandes & Pereira, 2006; Rocha, 2009; Lopes & Cunha, 2007). Na interceção dos dizeres da literatura e dos questionários já construídos surgiu o nosso questionário de investigação que foi validado pelo orientador da pesquisa e por outros dois especialistas na área.

Outro aspeto que ajudou na validação foi uma pré-avaliação realizada a alguns alunos (quarenta e cinco alunos – que não fizeram parte da pesquisa final) sobre o instrumento em causa. Viemos a constatar que havia necessidade de fazer algumas alterações (e fizemos) sobre

o mesmo. Depois destas fases, demos por encerrada a construção e validação e procedemos à aplicação do questionário (Anexo VIII).

Numa segunda fase, a aplicação, cumprimos com o exigido, ou seja, solicitamos aprovação para aplicação do questionário em meio escolar (ao abrigo do Despacho N.º15847/2007, publicado no DR 2ª série n.º 140 de 23 de julho). Para isso enviamos à DGE, através do sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar (MIME), concebido especificamente para esse fim: <http://mime.gepe.min-edu.pt>, obtendo a respetiva aprovação (anexo IX). Enviamos igualmente, ofício (anexo X) ao Diretor da Escola a pedir autorização para a aplicação, que foi aprovada pelo Conselho Pedagógico.

Finalmente, reuni com os diretores das turmas e solicitei a aplicação dos questionários, à exceção da minha turma, porque eu próprio apliquei.

Neste sentido, demos por concretizadas as questões éticas e legais sobre a validação e aplicação dos instrumentos.

Acrescente-se ainda que o questionário foi também aplicado à-posteriori com ligeiras alterações, incidindo apenas no ano letivo em questão para percebermos, pela opinião dos alunos, se as estratégias encontradas tiveram ou não repercussões positivas na turma (anexo XI).

4.4.2 Amostra

Integram a nossa amostra 82 alunos do 12.º e 8 anos a frequentar a mesma escola. Destes, 40 são do 12.º ano (três turmas, doravante designadas por 12.º A1/2 – 1, primeira aplicação do questionário, 2, segunda aplicação do questionário; 12.º B; 12.º C), onde se inclui a turma de estágio (A). Ainda relativamente ao 12.º ano, 25 (62,5%) elementos são do sexo feminino e 15 (37,5 %) do sexo masculino. A idade dos alunos variou entre os dezassete e os dezanove anos, sendo a média global de idades igual a 17,4 com um desvio padrão de 0,66.

Quanto ao 8.º ano, são 42 alunos, recorremos a duas turmas (doravante designadas por 8.º A e 8.º B) que foram selecionadas de acordo com a facilidade de aplicação dos questionários (turma do colega em estágio e outro “colega de EF”). Incluem-se assim, 18 (42,9 %) elementos do sexo feminino e 24 (57,1%) do sexo masculino. Estes, com idade entre os doze e dezasseis anos, correspondendo a uma média global de idades de 13,3 com um desvio padrão de 0,64.

4.4.3 Análise de dados

Para a análise dos dados recolhidos utilizamos o programa Microsoft Excel, para proceder ao tratamento estatístico dos dados, no qual introduzimos os dados relativos a todas as informações constantes no questionário.

De modo a cumprir os objetivos e também caracterizar a amostra em estudo, analisamos as frequências de resposta, utilizando a estatística descritiva, nomeadamente a frequência (n), a percentagem (%), a média (M) o desvio padrão (S) e uma análise de conteúdo (categorias de resposta) para as questões abertas.

Tendo em consideração a dimensão da amostra ($n=82$) e o facto de se efetuar comparação entre partes da amostra com $n<30$, foi utilizado o teste não paramétrico do qui-quadrado. "Os testes não paramétricos são os procedimentos mais simples para testar hipóteses pré-estabelecidas. Utilizam-se quando não estão reunidas as condições de aplicabilidade para os testes paramétricos. As variáveis envolvidas são tipicamente qualitativas ou, no caso de variáveis quantitativas, estamos geralmente na presença de distribuições afastadas da normalidade e/ou amostras pequenas." (Martinez & Ferreira, 2007, p. 75).

Neste tipo de dados por categorias, não faz sentido calcular alguns indicadores como médias, se as amostras forem muito pequenas, daí trabalhar-se com as frequências (número de ocorrências de uma determinada categoria da variável) (Martinez & Ferreira, 2007).

"O teste do qui-quadrado compara o valor observado na amostra com o chamado valor esperado (valor que ocorre caso não exista ligação entre as variáveis" (Martinez & Ferreira, 2007, p. 80). A utilização do teste do qui-quadrado é mais adequada quando a soma de todos os valores observados é maior que 20, e quando os valores esperados para cada categoria de análise em cada uma das amostras é pelo menos igual a 3,67 (Marôco, 2010).

Para realizar a análise de dados recorrendo ao teste do qui-quadrado, foi utilizado MS Excel, através da criação de dois tipos de tabela. Uma tabela com os valores observados entre duas amostras independentes e uma segunda tabela com o cálculo dos valores esperados. Os valores esperados correspondem ao intervalo de dados que contém a relação do produto de totais de linha e os totais de colunas para o total global da comparação entre as categorias de análise das duas amostras que pretendemos analisar, para determinar se existem diferenças significativas entre elas. Obtidas as tabelas com os valores observados e esperados foi aplicada no MS Excel a fórmula do qui-quadrado às duas tabelas criadas [=TESTE.CHI (tabelas de valores observados; tabela de valores esperados)].

Com a aplicação deste teste é-nos dado o nível de significância entre as duas amostras em comparação. Os níveis de significância mais utilizados são 1% (0,01 ou $P<0,01$) e 5% (0,05 ou $p\text{-value}<0,05$), que correspondem a níveis de confiança de 99% e 95% respetivamente (Martinez & Ferreira, 2007, p. 20). É importante referir que este nível de significância nos permite concluir se existem evidências significativas para aceitar uma de duas hipóteses, a

hipótese nula (a da não diferença), e a hipótese alternativa (a de existência de diferenças significativas entre as amostras). "As hipóteses de teste são então:

Hipótese nula: Não existem diferenças entre as amostras relativamente à distribuição da variável (ou de forma equivalente, Hipótese nula: A distribuição das contagens pelos grupos é independente da variável).

Hipótese alternativa: Existem diferenças significativas entre os grupos ou populações de onde foram extraídas as amostras (ou de forma equivalente, Hipótese alternativa: A distribuição de contagens pelas amostras não é independente da variável." (Marôco, 2010).

Com o objetivo de verificar se existem diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis independentes dicotômicas (sexo e ano de escolaridade), também utilizamos o Chi-square ou qui-quadrado. O nível de significância foi mantido em 5% ($p \leq 0,05$) para todos os procedimentos estatísticos utilizados.

Como o tamanho das amostras não permitiu obter de forma consistente valores esperados superiores a 3,67 as conclusões referentes ao resultado dos valores de significância obtidos, servem apenas como uma referência de evidência de que existem efetivamente diferenças entre as turmas em análise. No entanto, não é correto generalizar estas conclusões para outros grupos de alunos em condições e ambientes de ensino e formação semelhantes, para isso seria necessário alargar este estudo a um maior número de turmas e alunos para que todas as condições ideais de aplicação do teste do qui-quadrado estejam reunidas e se possa afirmar com um determinado grau de confiança que existem diferenças significativas entre as populações ou grupos em estudo.

Mais se refere, que o teste do qui-quadrado foi aplicado no decurso deste trabalho não apenas a duas amostras, mas em algumas situações também foi aplicado simultaneamente para comparar três amostras em relação a uma variável independente. Nestes casos, devemos ter em atenção que um nível de significância de $p\text{-value} < 0,05$ indica-nos que existem evidências significativas de existência de diferenças entre pelo menos duas das três amostras em estudo. Para destacar estas diferenças são utilizados gráficos que nos permitem visualizar de uma forma compreensiva qual a frequência de cada uma das categorias utilizadas para estudar uma mesma variável em diferentes turmas.

4.5 Apresentação e interpretação dos resultados

Finalizadas as tarefas teóricas, empíricas e metodológicas, iniciamos a apresentação e interpretação dos resultados. Neste sentido, vamos organizar a metodologia de apresentação em quatro momentos.

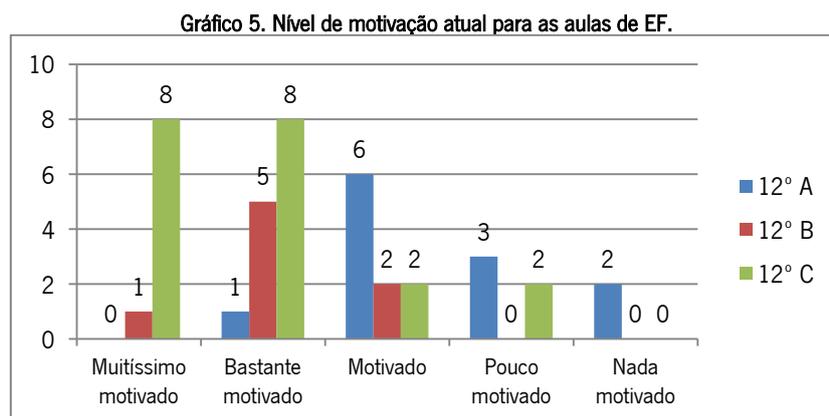
Num primeiro momento fazemos uma análise e interpretação às três turmas do 12.º ano consideradas no estudo (com ênfase para o 12.º A, sob intervenção – fazendo uma análise pormenorizada), na sua globalidade, depois com a comparação por idades (8.º - 12.º) e também por género. Nos últimos, por idade e género, tomamos em consideração apenas os aspetos mais relevantes. Num segundo momento verificamos se a EF está, ou não, a reforçar o gosto pela prática regular de AF e o aprofundamento da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida.

Num terceiro momento discutimos as estratégias definidas para aumentar a motivação e reforçar o gosto pela prática regular de AF com base nas causas identificadas pelos próprios alunos e na literatura encontrada. Finalmente, num quarto momento analisamos e interpretamos o pré e pós intervenção (evolução qualitativa).

Para que possamos ter uma apresentação o mais clara possível, vamos apresentar gráficos (frequência absoluta – n) e tabelas (frequência absoluta, percentagem e análise estatística).

4.5.1 Os alunos estão, ou não, motivados para as aulas de EF e porquê.

A questão 1 pretende averiguar qual o nível de motivação atual para as aulas de EF.



Com a observação do gráfico 5 (resultados das turmas de 12.º ano) verificamos que o 12.º A é quem apresenta menores níveis de motivação, com 0 alunos muitíssimo motivados, apenas 1 “Bastante motivado”, 6 motivados e 5 (quase 50%) pouco ou nada motivados. Em contraponto, o 12.º B, possui 1 aluno “Muitíssimo motivado”, contra 8 do 12.º C, 5 alunos bastante motivados, contra 8 do 12.º C e no que diz respeito à opção “Motivado” tanto o 12.º B, como C, apresentam 2. Por fim, quanto a pouco/nada motivado, apenas o 12.º B não possui

qualquer referência. No anexo XII – A, podem observar-se os dados com maior pormenor. Neste caso o $P=0,004638$, pelo que podemos afirmar que existem diferenças significativas entre pelo menos duas das três amostras em estudo relativamente ao nível de motivação atual para as aulas de EF.

Quando comparamos o nível de motivação para a EF entre o 12.º e 8.º ano constatamos que os resultados são similares (anexo XII – B).

Relativamente ao género (anexo XII – C), verificamos que existem diferenças significativas ($p=0,03$) entre o nível de motivação atual para as aulas de EF. De uma maneira geral tanto os elementos do sexo feminino, como masculino, estão muito motivados para as aulas de EF. Se juntarmos o “Muitíssimo motivado” com o “Bastante motivado”, verificamos que o sexo feminino obtém uma percentagem de 53,5% e o masculino de 56,4. Destacamos aqui o sexo masculino, isto porque, 33,3% do número anteriormente referido, optaram por “Muitíssimo motivado”, contra apenas 9,3% do sexo feminino. Quanto aos pontos “Pouco motivado” e “Nada motivado”, as percentagens são mais reduzidas, 9,3 % (feminino) e 17,9% (masculino), ou seja, nos últimos há mais alunos menos motivados.

Em face do anteriormente exposto, entendemos que se confirmam as expetativas que levaram à execução deste estudo (presentes no objetivo 1), isto porque, a turma sob intervenção quando comparada com as demais mostra níveis de motivação muito inferiores, sendo de realçar que quase 50% dos inquiridos afirmaram mesmo estar pouco ou nada motivados.

Na questão 2, questionaram-se as razões para estar mais, ou menos, motivados.

Tabela 2. Razões para estar mais, ou menos, motivado.

Turma		12.º A1	12.º B	12.º C
Razões		n	n	n
R A Z Õ E S	Não gosto da disciplina	2	—	2
	Não gosto das modalidades	5	—	1
	Interesse/gosto pela disciplina	1	1	—
	Gosto pelo exercício físico	—	—	8
	Professores tolerantes e compreensivos	1	—	—
	Modalidades interessantes	1	2	7
	Boa ou má disposição	1	—	1
	Experimentar nova modalidade	2	—	—
	N.º de alunos na turma	—	1	—
	Competição	—	—	1
	Aulas divertidas/exigentes	—	—	2
	Os colegas motivam	—	—	1
	Faz bem à saúde	—	—	1
	Contar para a média	—	—	1
	Reduzida capacidade Física	—	—	1

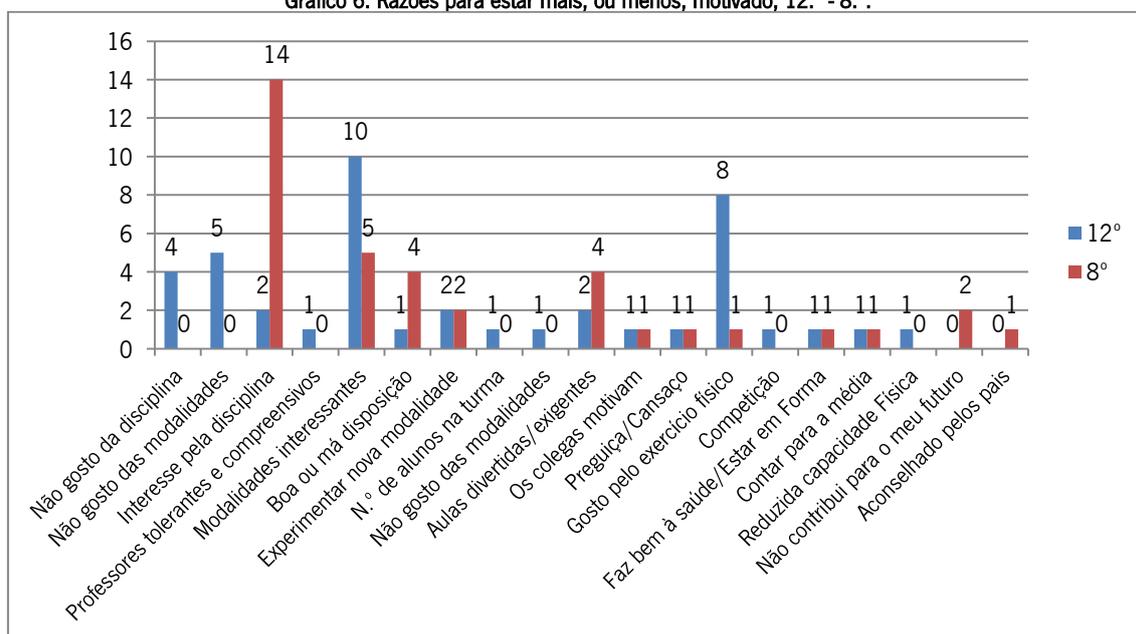
Na análise à tabela 2 constatamos que os resultados mostram que a maioria dos alunos nas três turmas afirma que a principal razão para estar, ou não, motivado, está relacionada com as modalidades (gostar, não gostar), respetivamente com 8 no 12.º A, 2 no 12.º B e 8 no 12.º

C. Ainda a realçar o facto de no 12.º C a maior menção ter recaído sobre o “Gosto pelo exercício físico”, com 8. Também o gostar, ou não, da disciplina, foi referido por 6 elementos.

Porque houve posterior intervenção no 12.º A, e todas as respostas foram consideradas, vamos identificar a totalidade das razões que os (des) motivam: o gostar/não gostar da disciplina ou da modalidade, falta/interesse, professores (não) tolerantes e (não) compreensivos, boa ou má disposição e também o (não) experimentar novas modalidades.

Pela observação do Gráfico 6 (abaixo), podemos comprovar que existem diferenças entre as respostas dadas pelos alunos do 8.º e 12.º ano, isto é, no que diz respeito a razões para estarem mais, ou menos motivados, encontramos diferenças significativas ($P=0,008$).

Gráfico 6. Razões para estar mais, ou menos, motivado, 12.º - 8.º.



Verificamos assim que os alunos do 8.º ano atribuem maior valor ao “Interesse pela disciplina”, com indicação por parte de 14, contra apenas 2 dos do 12.º ano. Os do 8.º fazem também referência às “modalidades interessantes”, mas com metade da expressão dos do 12.º e a “Aulas divertidas/exigentes”, aqui com o dobro da expressão dos do 12.º. Por outro lado, os do 8.º não referiram nenhuma vez o “Não gosto da disciplina” e “Não gosto das modalidades”.

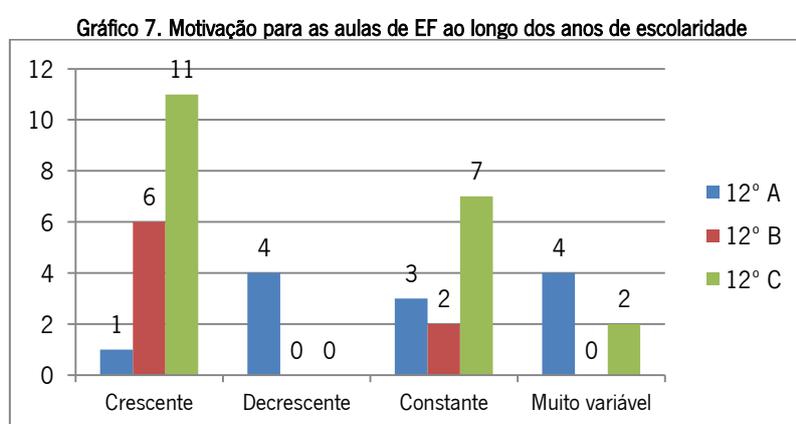
No que à questão de género diz respeito, não se observam diferenças significativas (anexo XII – D), realçamos apenas a opção isolada por “Não gosto da disciplina” por parte de 4 elementos do género feminino e, sobressai igualmente com 7, o género oposto, com a indicação de “Gosto pelo exercício físico”, contra apenas 2 do sexo feminino.

Não encontramos estudos que venham taxativamente de encontro aos resultados obtidos, recordamos por exemplo (Sapp & Haubenstricker, 1978, cit. por Januário, *et al.* 2012), que no seu estudo verificou que 90% dos alunos participava por divertimento, enquanto aqui, apenas obtivemos 6 alunos. Um estudo com resultados mais próximos (Fernandes & Pereira,

2006), mas com idades mais jovens, refere que mais de 50% optaram pelo divertimento e gosto pela competição e desporto. Comparando com os dados que obtivemos, poderemos incluir as referências às modalidades e o gosto pelo exercício físico) no gosto pela competição/desporto e já nos aproximamos dos dados obtidos por estes.

Como supradito, os resultados sobressaem pela frequência com que as modalidades são indicadas, seguidas do interesse pela disciplina e gosto pelo exercício físico. Em nossa opinião a diferença relativamente aos demais estudos poderá advir do facto de as nossas questões terem sido de resposta aberta.

Com a questão 3, procurou-se determinar o nível de Motivação para as aulas de EF ao longo dos anos de escolaridade.



Através da observação do Gráfico 7 (mais pormenores no anexo XII – E), pode constatar-se que as respostas variaram de forma considerável nas turmas inquiridas. Há, significância estatística ($P\text{-value}=0,003$), ou seja, existem diferenças entre a motivação para as aulas de EF ao longo dos anos de escolaridade em pelo menos duas das três turmas em estudo.

Destaca-se o 12.º C, quer pela motivação crescente (11), quer pela motivação constante (7). Em oposição e por isso também merecedora de realce é o facto de o 12.º A ser o único que apresenta frequência na indicação de motivação decrescente (4) e sobressai também na definição de muito variável (4).

É evidente o antagonismo entre o 12.º A e as demais turmas, enquanto a B e C afirmam que ao longo dos anos a sua motivação aumentou ou permaneceu constante, o 12.º A mostra que a sua vem, essencialmente, diminuído (4) e é muito variável (4).

Continuamos agora com a comparação, 12.º - 8.º. Mais uma vez, os resultados voltam a ser equivalentes entre ambos os anos (anexo XII – F).

Segundo os resultados obtidos, efetuando a análise por género (anexo XII – G) a maioria das raparigas entende que a sua motivação cresce ao longo dos anos, 53%, ao passo que 23% dizem que é constante, 16% optaram por muito variável e apenas 7% referiram que decresceu.

Quanto ao sexo masculino, nota-se que o valor dos que afirmam que decresceu é mais do dobro dos do sexo oposto, 18%, ainda merecedor de realce os que optaram por constante, 31%, por fim, com percentagem similar, surgem os que consideram que a sua motivação vem crescendo ao longo dos anos, 38%.

O objetivo da questão 4 foi apurar o que exatamente motiva, ou desmotiva os alunos.

Tabela 3. O que motiva e desmotiva nas aulas de EF.

O que me Motiva	n			O que me Desmotiva	N		
	12.º A1	12.º B	12.º C		12.º A1	12.º B	12.º C
Influenciar a média	2	—	4	Alguns exercícios	3	1	—
Ficar em forma/Saudável	2	4	3	Ser obrigatória	1	—	—
Algumas modalidades	7	4	10	Algumas modalidades	9	2	6
Divertimento	1	—	1	Lesões	2	—	—
Professor	1	1	2	Cansaço físico	—	—	1
Adaptação a estilo vida saudável	1	—	—	Cansaço psicológico	—	—	3
Competição	—	—	2	Temperatura ambiente	—	—	4
Prática de desporto	—	1	6	Maus resultados	—	—	2
Convívio/amizade	—	—	4	Aulas individuais	—	—	1
Fazer bem os exercícios	—	—	1	Equipar/desequipar	—	—	2

Ao analisarmos a Tabela 3, salta-nos à vista a razão “Algumas modalidades”, quer para o que motiva, referida por 21 elementos, quer para o que desmotiva, referida por 17.

Considerando assim o descrito na revisão bibliográfica, apoiando-nos em Weinberg, 2003, podemos efetuar uma analogia, referindo que neste caso as modalidades são o que mais influencia a direção e intensidade do esforço, ou seja, a motivação.

Os dados corroboram o dito por (Cratty, 1984, cit. por, Cid, 2002), quando este afirma que as razões que motivam os alunos à prática têm um caráter dinâmico e podem variar, pois temos dez diferentes motivos tanto no que toca à motivação como à desmotivação.

Ainda suportados na bibliografia, podemos recorrer à tabela apresentada por (Cid, 2002, adaptada de Pereira, 1997), para comparar com as respostas obtidas, como motivos mais importantes para a prática desportiva os estudos obtiveram o “estar em forma”, “Divertimento” e “Fazer amizades”. Estes são também enunciados pelos nossos inquiridos, respetivamente com 10, 2 e 4. No entanto, cumpre realçar que não encontramos nos diferentes estudos, referências às modalidades, fator mais indicado pelos inquiridos.

Recordamos o objetivo número dois, a resposta “Ficar em forma/Saudável”, mostra que há nos alunos compreensão da importância da EF como fator de saúde ao longo da vida.

Relativamente às idades, verificam-se pequenas diferenças no que se refere ao que os motiva (anexo XII – H). Os do 12.º dão maior valor a “Influenciar a média” (6 vs 1) e a “Algumas modalidades” (21 vs 14), enquanto os do 8.º sobressaem no “Divertimento” (5 vs 2), vindo de encontro ao dito por Cid, 2002, “Prática de desporto” (11 vs 7) e “Conhecer novos desportos” (9 vs 0).

Quanto aos fatores que os desmotivam (anexo XII – I), vislumbram-se diferenças significativas ($p=0,0048$). Há, por exemplo, uma maior incidência dos alunos do 12.º em “Algumas modalidades” (17 *vs* 10) e, em oposição, os do 8.º optaram mais por “Alguns exercícios” (11 *vs* 4) e “Professor” (4 *vs* 0).

Ao efetuarmos a análise por género e no que diz respeito ao que motiva os alunos (anexo XI – J), cumpre referir que o equilíbrio é a nota dominante, porém o sexo feminino sobressai um pouco ao indicar “Influenciar a média” (7 *vs* 0) e ao obter uma maior frequência no que se refere a “Ficar em forma/Saudável” (10 *vs* 6), o que vem de encontro ao dito por Rocha, 2009. Por outro lado, no que os desmotiva (anexo XII – K), já obtemos diferenças significativas ($p=0,02$). É de salientar a opção dos rapazes por “Alguns exercícios” (12 *vs* 3) e das raparigas por “Professor” (4 *vs* 0).

4.5.2 A EF está, ou não, a reforçar o gosto pela prática regular de AF e o aprofundar da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida.

A partir deste ponto, a análise centra-se no ponto exposto no Objetivo 2, ou seja, pretende-se verificar se as aulas de EF estão a criar nos alunos reforço do gosto pela prática regular de AF e o aprofundar da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida (através da investigação breve da história desportiva de cada aluno, o que praticaram).

Na questão 5 procuramos saber se os fazem, ou já fizeram, atividades físico-desportivas.

Tabela 4. Fazes ou fizeste atividades físico-desportivas.

	12.º A1		12.º B		12.º C		12.º Ano		8.º Ano		Fem.		Masc.	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim	11	91.7	5	62.5	14	70	30	75	35	85	32	74.4	33	84.6
Não	1	8.3	3	37.5	6	30	10	25	6	15	11	25.6	6	15.4
Total	12	100	8	100	20	100	40	100	41	100	43	100	39	100

A tabela 6 mostra-nos que a maioria faz, ou já fez, atividades físico-desportivas, no 12.º A com 91,7% dos inquiridos, no 12.º B com 62,5% e no 12.º C com 70%. Neste caso, o $P>0,05$, isto é, podemos referir que não existem diferenças significativas entre as diferentes turmas.

Considerando as idades, verifica-se que não existem diferenças significativas, no entanto, mais alunos do 8.º ano fazem, ou fizeram atividades físico-desportivas, a diferença é de 10%.

Quanto ao género, constatamos que há uma maior incidência nos alunos do sexo masculino, mais elementos (10%) já fazem ou fizeram atividades físico-desportivas.

Ainda relacionado com a questão 5, questionamos as razões que os levaram a fazer atividades físico-desportivas.

Tabela 5. O que te levou a fazer essas atividades.

Razões	n		
	12.º A1	12.º B	12.º C
Tempo livre	2	—	1
Gosto pela atividade	9	2	10
Ficar em forma/Saudável	2	1	3
Adaptação a estilo de vida saudável	1	—	—
Influência de amigos	—	1	—
Preparação para a tropa	—	1	—
Influência da família	—	—	1
Competição	—	—	2

A razão mais vezes enunciada pelos elementos do 12.º ano foi o “Gosto pela atividade”, 20, ao que se seguiu a opção por “Ficar em forma/Saudável” com 6. Note-se que nenhum aluno referiu, aqui, que o que o levou a fazer essas atividades foi a EF, porém, entendemos que isso não significa liminarmente que algumas das razões que os levaram à prática não tenham surgido da EF. Mais abaixo, vamos tentar verificar essa possibilidade.

Comparando o 8.º com o 12.º ano (anexo XII – L), percebemos que os resultados são muito parecidos, salvo a referência de 2 alunos do 12.º ano à “Competição”, contra 0 do 8.º e, em oposição, os do 8.º com 6 em “Gosto de praticar desporto” e 2 em “Divertir-me”, contra 0 dos do 12.º ano.

No que ao género diz respeito (anexo XII – M), verificam-se resultado muito semelhantes, podemos apenas enunciar que na mais indicada por ambos os sexos, “Gosto pela atividade”, sobressai ligeiramente o sexo masculino (20 *vs* 16).

Como vimos antes, o número de alunos que praticou, ou pratica, atividades físico-desportivas é consideravelmente elevado, porém, quando questionados, na questão 6, se ainda praticam essas atividades os resultados são bem diferentes, tal como podemos aperceber-nos com a observação da Tabela 6.

Tabela 6. Continuas a praticar essas atividades.

	12.º A1		12.º B		12.º C		12.º Ano		8.º Ano		Fem.		Masc.	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim	4	36,4	2	25	10	52,6	16	42,2	24	61,6	16	37,2	24	61,5
Não	7	63,6	6	75	9	47,4	22	57,8	15	38,4	27	62,8	15	38,5
Total	11	100	8	100	19	100	38	100	39	100	43	100	39	100

Verifica-se, assim, que atualmente apenas 36,4% dos alunos do 12.º A1 praticam atividades físico-desportivas, do 12.º B, o menos referenciado, 25% e o 12.º C, onde mais alunos praticam atualmente atividades, 52,6%.

Nesta decorrência, sublinhe-se que apenas o 12.º C se aproxima dos resultados obtidos por (Costa, Serôdio-Fernandes, & Maia, 2009), que obteve 54,5% de alunos praticantes.

Cumprir ainda notar que a diferença entre, os que fazem ou fizeram atividades físico-desportivas e, os que continuam a praticar é bastante considerável, respetivamente, 91,7% -

36,4% (12.º A1), 62.5% - 25% (12.º B) e 70% - 52,6%. Desta forma percebe-se que o número de alunos praticantes atualmente desceu consideravelmente.

No que diz respeito à comparação entre o 12.º e o 8.º ano, verificamos que apesar de não existirem diferenças significativas, existem evoluções antagônicas. Ou seja, há mais alunos do 8.º ano que continuam a praticar atividades, enquanto nos do 12.º, um maior número desistiu.

Analisando por gêneros, vislumbram-se diferenças significativas ($p=0,027$), pelo que do sexo masculino 61,5% continuam a praticar (menos 23,1% que antes). No caso do sexo feminino a descida consegue ser mais aprofundada, menos 50% do que antes, ou seja, 37,2%.

Não é correto dizer-se que a prática de exercício ao longo dos anos tem vindo a diminuir, porque as questões/respostas efetuadas não permitiram obter esses dados, mas tendo em conta as elevadas diferenças pensamos que isso poderá estar a ocorrer.

Na questão 6, responderam ao porquê, continuarem, ou não, a praticar as atividades.

Tabela 7. Razões para continuar, ou não, a praticar atividades.

Razões	n		
	12.º A1	12.º B	12.º C
Falta de tempo	6	3	3
Problemas de saúde	1	—	—
Falta de vontade	1	1	1
Manter forma/Saudável	1	—	4
Gosto pela atividade	4	—	6

A leitura dos dados permite-nos verificar que a razão mais apontada pelos alunos das diferentes turmas do 12.º ano para não continuarem a praticar foi a “Falta de tempo”, com 12 alunos, seguida da “Falta de vontade”, 3 e por fim, com apenas 1, “Problemas de saúde”. Não há diferenças estatisticamente significativas nestes motivos para a, não prática, na nossa amostra entre as turmas estudadas. No que diz respeito a razões para continuarem a praticar, apenas referência para “Gosto pela atividade” (10) e “Manter forma/Saudável” (5).

Observando os dados, por idades (anexo XII – N), cumpre realçar a forte indicação dos do 12.º ano por “Falta de tempo” (12 vs 6) e “Falta de vontade” (3 vs 0).

Observando os resultados por género (anexo XII – O), encontramos algumas diferenças, sendo de destacar que a maior indicação por parte das raparigas foi “Falta de tempo” (14 vs 4) e nos rapazes o “Gosto pela atividade” (13 vs 9).

Pela questão 7, quisemos saber se têm intenção, ou não, de praticar AF no futuro.

Tabela 8. Tencionas fazer AF no futuro.

	12.º A1		12.º B		12.º C		12.º Ano		8.º Ano		Fem.		Masc.	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim	12	100	8	100	16	84,2	36	92,3	33	84,6	37	86	32	84,2
Não	0	0	0	0	3	15,8	3	7,7	6	15,4	6	14	6	15,8
Total	12	100	8	100	19	100	39	100	39	100	43	100	38	100

Pelo exposto, depreende-se que os alunos têm intenção de fazer AF no futuro, os resultados são inequívocos, muito expressivos, no 12.º A1 e 12.º B, todos responderam sim (100%). Quanto ao 12.º C, 84,2% disseram pretender fazer AF no futuro, contra 18,8% que disseram que não.

Quando comparamos o 12.º com o 8.º ano verificamos que as respostas são parecidas, existe apenas uma diferença de 7,7%.

O mesmo se sucede quando olhamos para a questão de género, os dados mostram-nos que a maioria (mais de 84,2%), tanto os elementos do sexo feminino como do masculino, têm intenção de praticar AF no futuro.

Diga-se que não encontramos estudos com idades e questões similares a esta. Sabemos que não é correto comparar estes resultados com os obtidos por Fernandes & Pereira (2006), por várias razões, mas em particular por se tratar de idades muito diferentes (média de idades de $12,3 \pm 1,6$ anos), no entanto entendemos pertinente referir que no seu estudo, 61,8% afirmaram que no futuro gostariam de continuar a praticar alguma AF, enquanto nos resultados que obtivemos, a intenção ultrapassa os 80%.

Com a questão 8 solicitamos razões para o (não) interesse em praticar AF no futuro.



Perante os dados do gráfico, note-se que as três turmas (12.º A, 12.º B e 12.º C) apresentaram razões similares, sendo que, a mais destacada foi “Manter a forma/Saudável”, respetivamente, com indicação por parte de 7, 6 e 12 alunos. Há ainda referência ao “Gosto pela atividade” (7) e “Mais tempo livre”, este com menor incidência (apenas 2).

Se analisarmos os resultados por ano de escolaridade (anexo XII – P), verificamos que existem diferenças significativas ($p=0,02$). Houve uma maior indicação dos alunos do 12.º ano por “Manter a forma/Saudável” (25 *vs* 17) e, por outro lado, há uma maior incidência dos do 8.º por “Gosto pela atividade” (14 *vs* 7) e “Divertido” (4 *vs* 0).

Observando os resultados tendo em conta o género (anexo XII – Q), é de realçar a indicação das raparigas, afirmaram que tencionam fazer atividades físico-desportivas no futuro essencialmente para “Manter a forma/Saudável”, o que confirma novamente o dito por Rocha, 2009, superiorizando largamente os rapazes (27 *vs* 15). Também com maior relevo, referiram o “Gosto pela atividade” (12 *vs* 9).

Os resultados gerais vêm de encontro à maioria dos estudos obtidos, de que são exemplo os presentes na tabela apresentada por Cid, 2002 (Adaptado de Pereira, 1997), ou seja os motivos para a prática coincidem no “Manter a forma/Saudável” e, não diretamente, mas entendemos que podem ser associados, o divertimento/gosto pela atividade.

Aqui não obtemos ainda nenhuma evidência de que seja a EF a incutir esta intenção de prática no futuro.

Neste seguimento, com a questão 8, quisemos saber se os alunos consideram que a EF ajuda a fazer escolhas e motiva a sua prática no presente e no futuro.

Tabela 9. A EF ajuda a fazer escolhas e motiva a tua prática de atividades físico desportivas no presente e no futuro.

	12.º A1		12.º B		12.º C		12.º Ano		8.º Ano		Fem.		Masc.	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim	10	83,3	7	100	16	84,2	33	86,8	32	84,2	35	81.4	30	78.9
Não	2	16,7	0	0	3	15,8	5	13,2	6	15,8	8	18.6	8	21.1
Total	12	100	7	100	19	100	38	100	38	100	43	100	38	100

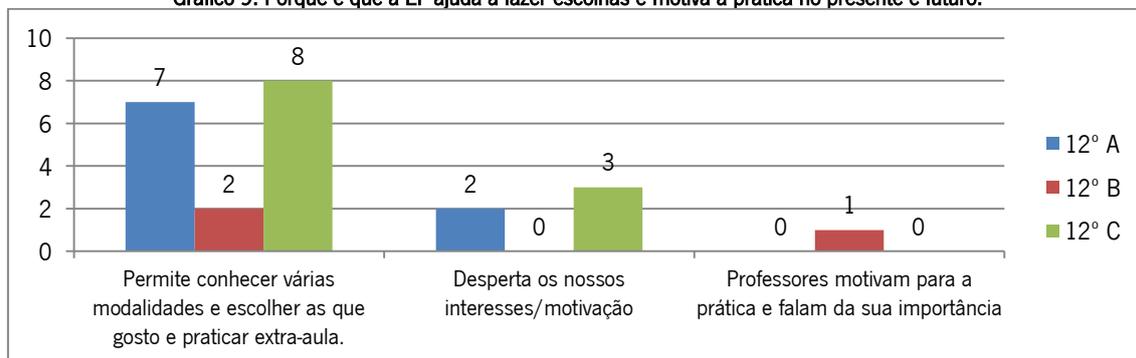
É por demais evidente, que os alunos do 12.º ano consideram que a EF influencia a sua prática no presente e no futuro, as respostas afirmativas levaram a resultados de mais de 83% em cada uma das turmas.

Se fizemos a análise por anos de escolaridade e também por género verificamos que os resultados são muito parecidos.

Deste modo, podemos dizer que os dados vêm de encontro ao dito por (Sallis & McKenzie, 1991, cit. por Maia, 2003), quando este afirmou que a EF influencia positivamente as crianças e jovens na adoção de exercício físico, de forma integrante na sua vida futura.

Também relacionado com a questão 8, perguntamos quais as razões indicadas para a EF motivar, ou não, a prática no presente e no futuro.

Gráfico 9. Porque é que a EF ajuda a fazer escolhas e motiva a prática no presente e futuro.



Foram três as razões enunciadas pelos alunos do 12.º ano para que a EF os motivasse para a prática. “Permite conhecer várias modalidades e escolher as que gosto e praticar extra-aula”, foi a justificação mais repetida, com 17 indicações. Acrescem ainda as referências a “Desperta os nossos interesses/motivação”, 5 e, “Professores motivam para a prática e falam da sua importância”, 1.

Não podemos, aqui, tendo em conta a indicação mais repetida, deixar de fazer alusão às razões por eles apresentadas para estarem, ou não, motivados para as aulas (dados supramencionados). Recordamos, então, que antes referiram que “algumas modalidades” os motivavam para as aulas de EF (21) e também “algumas modalidades” os desmotivavam (17). Agora dizem que a prática das diferentes modalidades (as que motivam e as que desmotivam) lhes é útil, pois possibilita-lhes verificar se efetivamente gostam ou não destas, permitindo-lhes escolher qual a que pretendem continuar a praticar no futuro.

Relativamente à observação por idades (anexo XII – R), voltamos a não encontrar diferenças significativas, pelo contrário os resultados são praticamente iguais.

A este respeito, nos géneros (anexo XII – S), os dados voltam a ser muito parecidos, fazemos nota da opção mais indicada por ambos, com ligeira superioridade para os rapazes, “Permite conhecer várias modalidades e escolher as que gosto e praticar extra aula” (17 vs 12).

Depreendemos assim que é útil o proporcionar aos alunos da prática de diferentes modalidades, leva-os a confirmarem, ou não, o seu gosto por ela e conseqüentemente promovemos a prática da que mais lhes agrada.

Confirmamos com os dados, que as aulas de EF criam nos alunos reforço do gosto pela prática regular de AF e o aprofundar da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida.

Tendo por objetivo aumentar a contribuição da EF para motivar os alunos para a prática físico-desportiva no presente e no futuro, na questão 9, pedimos sugestões de alterações na EF.

Tabela 10. Sugestões de alteração das aulas de EF para promover ainda mais a prática no presente e no futuro.

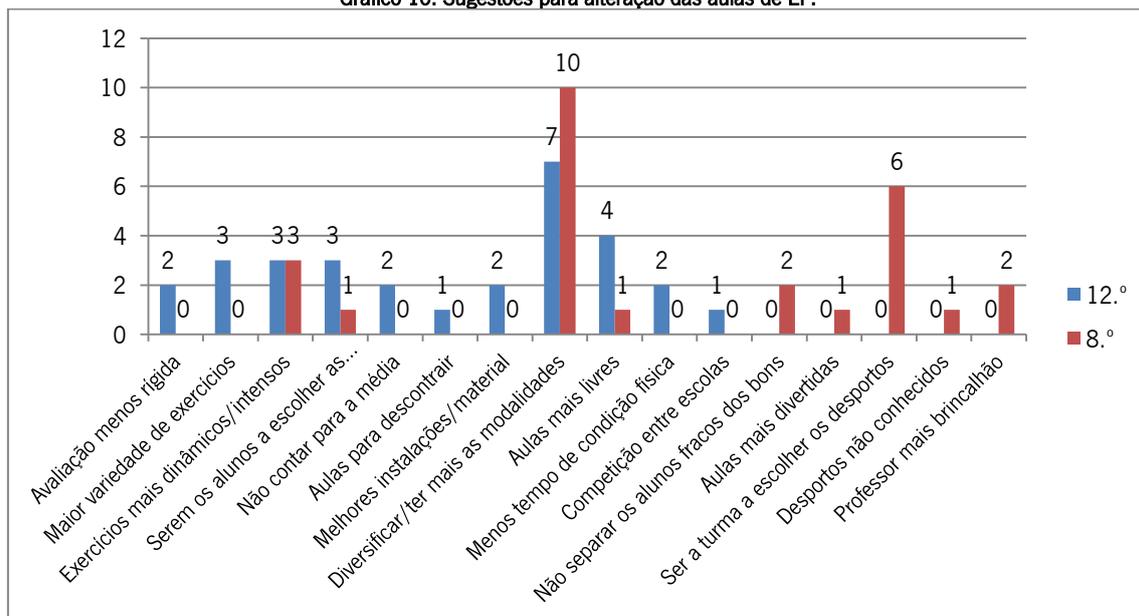
Propostas de alterações	n		
	12.º A1	12.º B	12.º C
Avaliação menos rígida	2	—	—
Maior variedade de exercícios	2	—	1
Exercícios mais dinâmicos	2	—	1
Serem os alunos a escolher as modalidades	3	—	—
Não contar para a média	2	—	—
Aulas para descontrair	1	—	—
Melhores instalações/material	1	—	1
Diversificar mais as modalidades	2	1	4
Aulas mais livres	2	—	2
Menos tempo de condição física	2	—	—
Competição entre escolas	—	—	1

Com a leitura dos dados, percebe-se que existem 11 sugestões, sendo que a frequência de resposta é igualmente muito dispersa. Assim, realçamos a mais indicada, “Diversificar mais as modalidades”, que referida por 7, também “Aulas mais livres”, que surge em segundo, indicada por 4 e também “Maior variedade de exercícios”/” Exercícios mais dinâmicos”, que entendemos ser possível agregar (dado que envolvem o tipo de exercícios), enunciada por 6.

Ficamos surpresos pela indicação, por parte de 3 alunos, “Serem os alunos a escolher as modalidades”. Eles efetuaram a seleção de modalidades. Isto poderá significar que pretendiam praticar mais o seu desporto preferido, o que retiraria as vantagens, referidas pelos próprios, o permitir ficar a saber quais as modalidades que mais lhes agradam.

Ao fazermos a comparação entre os diferentes anos, Gráfico 11, encontramos diferenças significativas ($p=0,02$). Destacamos a opção dos do 8.º ano por “Diversificar/ter mais modalidades (10 vs 7) e “Ser a turma a escolher os desportos” (6 vs 0).

Gráfico 10. Sugestões para alteração das aulas de EF.



Não vamos entrar em pormenores quanto ao género (anexo XII – T), isto porque as diferenças são diminutas, imperam as mesmas indicações.

Na questão 10, perguntamos se optariam pela EF, caso esta fosse de carácter opcional.

Tabela 11. Escolhas a EF, se fosse de carácter opcional.

	12.º A1		12.º B		12.º C		12.º Ano		8.º Ano		Fem		Masc	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim	9	75	7	87,5	16	84,2	32	82,1	32	80	33	76,7	32	84,2
Não	3	25	1	12,5	3	15,8	7	7,9	8	20	10	23,3	6	15,8
Total	12	100	8	100	19	100	39	100	40	100	43	100	38	100

Considerando as recentes alterações na EF, em particular o não contar para a média, entendemos pertinente questionar os alunos se caso esta disciplina fosse de carácter opcional, a escolheriam. Verificamos que a maioria dos elementos do 12.º A1, B e C, respetivamente com 75%, 87,5% e 84,2%, continuariam a frequentar a disciplina, ao passo que, nas três turmas, a média de respostas negativas correspondeu a 17,8%.

Quanto aos resultados por anos de escolaridade, volta a observar-se um equilíbrio.

Também aqui, examinando por géneros, constatamos que a maioria opta pelo sim, isto é, escolham a EF se esta fosse de carácter opcional (feminino 76,7%, masculino 84,2%). No

entanto consideramos que a percentagem de alunos que disseram, não, é relativamente elevada, particularmente nas raparigas (23,3% - rapazes, 15,8%).

Por fim, e ainda relacionado com a questão anterior, interrogamos acerca das razões para optarem ou não pela EF.

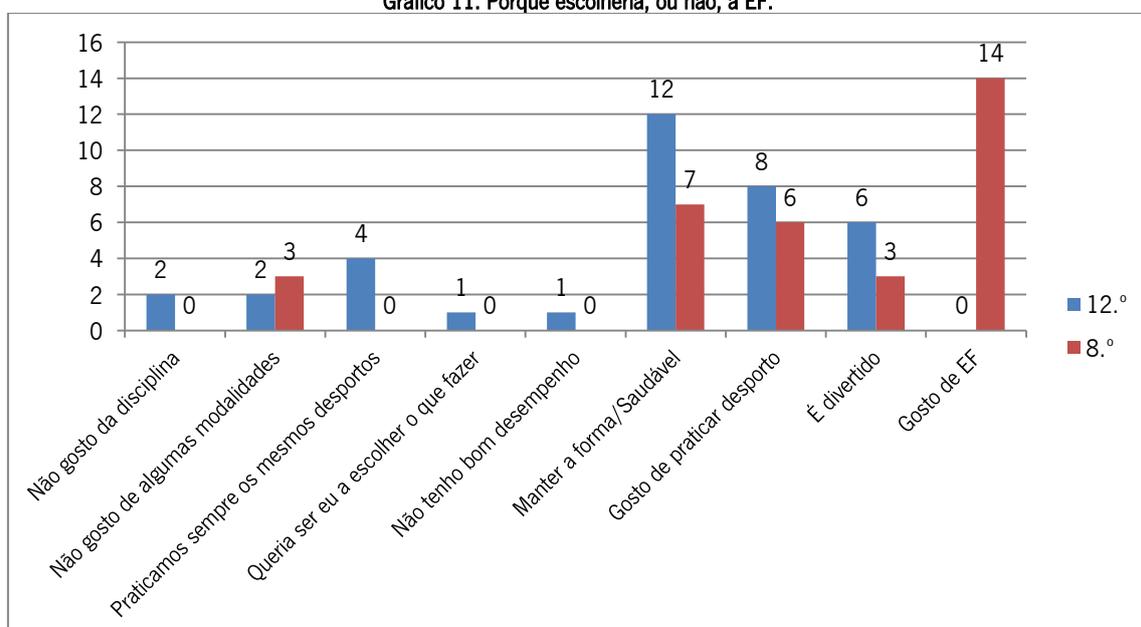
Tabela 12. Porque escolheria, ou não, a EF.

Razões	n		
	12.º A1	12.º B	12.º C
Não gosto da disciplina	2	—	—
Não gosto de algumas modalidades	2	—	—
Praticamos sempre os mesmos desportos	3	1	—
Queria ser eu a escolher o que fazer	—	—	1
Não tenho bom desempenho	—	—	1
Manter a forma/Saudável	2	3	7
Gosto de praticar desporto	3	—	5
É divertido	3	1	2

Com a leitura dos resultados das turmas do 12.º ano, constatamos que os que não optariam pela EF o faziam essencialmente porque não gostam da disciplina (2), porque não gostam de algumas modalidades (2) e porque se praticam sempre as mesmas modalidades (4). No que diz respeito aos que optariam pela EF, são referidas três razões: “Manter a forma/Saudável” (12); “Gosto de praticar desporto” (8); “É divertido” (6).

Fazendo a leitura por comparação entre o 8.º e 12.º ano, Gráfico 12, verificam-se diferenças muito significativas ($p=0,001$).

Gráfico 11. Porque escolheria, ou não, a EF.



Realçamos a opção dos alunos do 8.º ano por “Gosto de EF” com 14, contra 0 do 12.º.

A este respeito, na análise por género (anexo XII – U), voltam a observar-se respostas muito similares, destacamos, por haver maiores diferenças, a indicação mais relevante dos rapazes por “Gosto de praticar desporto” (9 vs 5) e também “É divertido” (6 vs 3).

Mais uma vez, é dito por alguns alunos que o gosto pelas modalidades e a prática, ano após ano, das mesmas, condiciona a sua motivação para optarem pela EF. Aparentemente, há uma preferência por conhecer novas modalidades, pois afirmam praticar sempre as mesmas.

Em linha do que é expresso acima, podemos chamar novamente o expresso na bibliografia, os estudos, a propósito do que motiva os alunos para o envolvimento na prática de AF, onde verificam uma maior referência a “Estar em forma” e “Divertimento”.

Há aqui, uma maior referência ao divertimento, quando comparado com as questões antes abordadas. Igual, ou maior realce, merece a percepção que os alunos demonstram pelas vantagens proporcionadas pela EF no que diz respeito a “Manter a forma/Saudável”. Por outro lado, “Gosto de praticar desporto”, é a nosso ver aspeto fulcral, para que a probabilidade de no futuro continuarem a praticar AF seja maior.

Neste seguimento, entendemos que mais uma vez há evidências de que as aulas de EF estão a criar nos alunos reforço do gosto pela prática regular de AF e o aprofundar da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida.

O questionário possuía ainda uma última questão, a número 11, onde solicitávamos aos alunos “Outras reflexões sobre o tema abordado”, no entanto o espaço não foi utilizado.

4.5.3 Estratégias definidas para aumentar a motivação e reforçar o gosto pela prática regular de AF com base nas causas identificadas pelos próprios alunos e literatura encontrada.

Faz-se uma referência ao que anotamos a propósito das respostas dos alunos, em particular da turma sob intervenção, mas também no que diz respeito à literatura apresentada. Neste sentido serão enumerados os aspetos considerados para a definição das estratégias tendo em vista, como suprarreferido, aumentar a motivação para a prática das aulas de EF e reforçar o gosto pela prática regular de AF na turma sob intervenção e, avançamos com o que foi alterado.

Com efeito, dada a referência dos alunos ao (não) gosto/interesse pelas modalidades, por não podermos alterar o previamente programado e porque a maioria das modalidades foram selecionados por eles, optamos por disponibilizar 10 minutos livres no final da aula. Esta situação foi proposta pelos próprios alunos e discutida entre todos.

Apesar de pouca incidência na referência aos Professores, apenas um aluno disse ser importante ter “Professores tolerantes e compreensivos”, consideramos a indicação. A turma vem sendo referenciada ao longo dos anos pela persistência de dificuldades a nível de atenção/concentração, na iniciativa/autonomia na realização das tarefas. Assim, apesar de entendermos que a tolerância e compreensão do professor já existiam, procuramos aprofundar um pouco mais, prestando mais atenção aos alunos, mostrando interesse mesmo pela sua vida

peçoal, procuramos fazê-los sentir, ainda mais, a nossa preocupação com cada um deles (incidimos mais nos pontos expressos por (Piéron 1985; Carreiro da Costa 1984; Cohen & Manion 1981; Weistein & Lepper 1983; Rokosz 1988; Book *et al.* 1983, cit. por Cunha, 2010).

Também a boa ou má disposição/aulas divertidas/convívio/exigentes foram enunciadas, pelo que, procuramos ser ainda mais cuidadosos na parte inicial, aquando da instrução (tentando aí motivá-los para o que viria) e no primeiro exercício da aula. Optamos por iniciar, na maioria das vezes, com jogos lúdicos (trabalhavam na mesma aspetos importantes para o conteúdo desenvolvido na aula) que envolviam competição (Tschienne, (1984)) entre os próprios alunos. Em consequência, tentamos com esta introdução aumentar igualmente a emoção, por forma a prender mais os alunos ao abordado (Vygotsky, 2001).

Outro dos pontos referenciados foi o tipo de exercícios, mesmo nas reflexões no final de cada aula (que ocorreram desde o início do ano, onde os alunos davam a sua opinião sobre a aula, criticavam, faziam sugestões), por vezes indicavam isso. Com o objetivo de melhorar a este nível, procuramos ser mais minuciosos na escolha e ao mesmo tempo, demos mais privilégio às situações de jogo, mesmo que, em partes, um pouco condicionadas.

Neste último ponto, recordamos que fomos ainda mais de encontro – afirmámo-lo desta forma porque entendemos que já o fazíamos – ao presente no ponto “Modelos de abordagem ao processo de E/A” (Garganta, 1995; Thorpe, 1990; Graça, 1995; Siendentop, 1994;). Ou seja, que o jogo deve estar presente em todas as etapas do E/A, porque aumenta a motivação e facilita a medição da evolução/limitações, além de promover a criatividade e perceção do jogo.

Continuando, mas agora fazendo referência ao reforço pelo gosto da prática regular de AF e o aprofundar da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida, cumpre dizer que os dados mostram que para se aumentar este reforço deve essencialmente, fomentar-se nas aulas o gosto pelas atividades. Isto é, as sugestões de alteração referidas a propósito do aumento da motivação para a EF têm também influência direta na prática futura.

Acresce ainda dar a conhecer aos alunos, permitir que vivenciem, um vasto (“diversificar”) número de modalidades (repetido varias vezes e em diferentes questões), isto, como eles afirmaram, “Desperta os nossos interesses/motivação”.

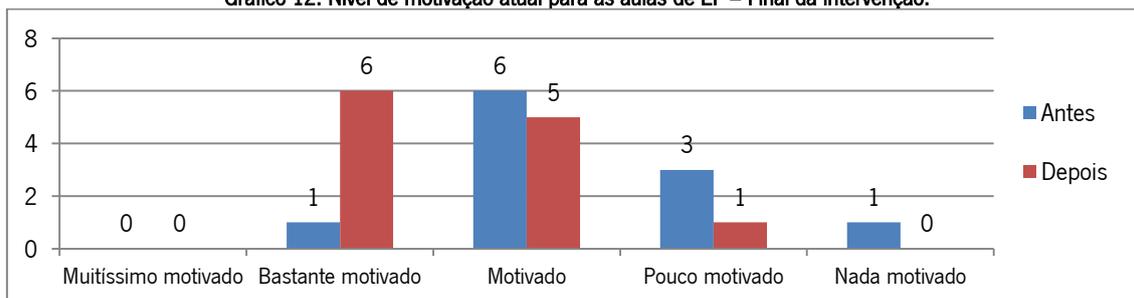
Assim, concluímos a parte referente aos aspetos que os alunos/literatura entendem influenciar a sua motivação tanto para as aulas, como para a prática no presente e no futuro e estratégias para melhorar essa situação.

4.5.4 Análise e interpretação do pré e pós intervenção (evolução qualitativa)

O objetivo do presente ponto é inferir se as estratégias encontradas tiveram efeito na turma sob intervenção e a haver, se os resultados foram positivos. A informação (tabelas/gráficos) abaixo apresentada compreende os resultados obtidos no primeiro questionário (A1) e os obtidos no que foi aplicado na última aula (A2). É oportuno voltar a referir que o questionário sofreu pequenas alterações (anexo X) relativamente ao primeiro.

A questão 1 pretende verificar se os níveis de motivação sofreram alterações.

Gráfico 12. Nível de motivação atual para as aulas de EF – Final da intervenção.



Do nosso ponto de vista não há dúvidas, os níveis de motivação sofreram alterações e para melhor. Há uma evolução do nível de motivação após a realização das aulas de EF. Na fase inicial apenas 8,3% dos alunos (1) havia indicado estar “Bastante motivado”, no final esta percentagem subiu para 50% (6), ou seja, verifica-se uma subida de 41,7%. Quanto à opção “Motivado”, desceu ligeiramente, de 50%, passou a 41,7%. Já quanto a “Pouco motivado” e “Nada motivado”, as alterações surtiram efeito contrário, ou seja, desceu consideravelmente, de 41,7% para 8,3%. Ninguém optou por “muitíssimo motivado”.

É com satisfação que reagimos a estes resultados, os dados mostram que há um claro aumento da motivação. Por curiosidade, diga-se que o primeiro questionário foi aplicado enquanto decorriam as aulas de futebol e badminton (as preferidas de vários alunos). Por outro lado, em antagonismo com a reação anterior, o questionário último, surge no final da abordagem das modalidades de dança, lançamento do peso e corfebol e as reações aquando do seu início foram de desinteresse. Em nossa opinião esta situação dá ainda maior relevo à intervenção.

Na questão 2 tem-se por objetivo averiguar as razões que influenciaram a motivação.

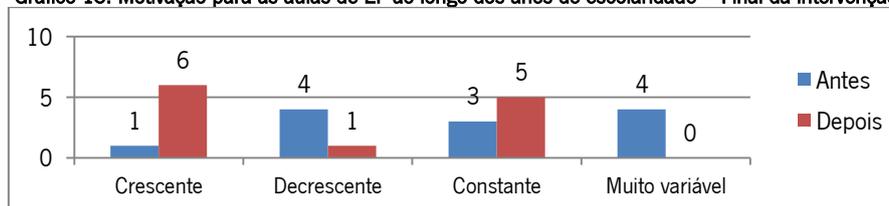
Tabela 13. Razões para estar mais, ou menos, motivado – Final da intervenção.

12.º A1		12.º A2	
Razões	n	Razões	N
Não gosto da disciplina	2	10 minutos finais	1
Não gosto das modalidades	5	Não gosto das modalidades	1
Interesse pela disciplina	1	Gosto pelas atividades	6
Professores tolerantes e compreensivos	1	Jogos lúdicos	1
Modalidades interessantes	1	Boa ou má disposição	1
Boa ou má disposição	1	Alterações no formato aula	1
Experimentar uma nova modalidade	2	Mais tempo de jogo	1
—	—	Exercícios da aula	1

De tudo o que é dito, destacamos a menção às alterações que introduzimos nas aulas, os “10 minutos finais”, “Jogos lúdicos”, “Alterações no formato aula”, “Mais tempo de jogo” e “exercícios da aula”. Sobressai também o “gosto pelas atividades” que antes não tinha sido dito.

Na questão 3 pretende-se conhecer a motivação para a EF ao longo do ano letivo.

Gráfico 13. Motivação para as aulas de EF ao longo dos anos de escolaridade – Final da intervenção.



Mais uma vez notam-se diferenças, para melhor, entre o antes e o depois. Na opção “crescente” passou-se de 8,3% para 45,5%, diferença que vem reforçar que a motivação dos alunos ao longo do ano melhorou. A opção por “decrescente”, teve efeito inverso, isto é, de 33,3% passou a 9%. Quanto a “constante”, sofreu um aumento de 20,5% e por fim, a escolha de “muito variável” de 33,3% reduziu-se a zero. Existem diferenças significativas entre a Motivação para as aulas de EF ao longo dos anos de escolaridade – Final da intervenção (P=0,03).

A questão 4 leva-nos a perceber o que é que os motivou/desmotivou (antes e depois).

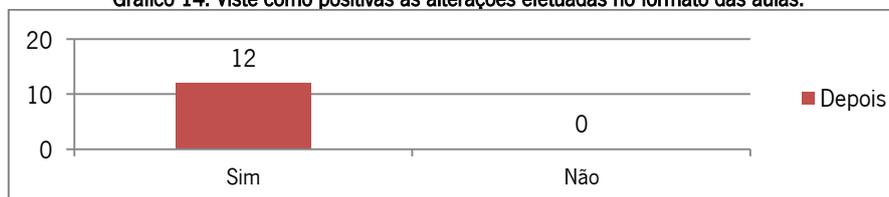
Tabela 14. O que me motivou/desmotivou nas aulas de EF, neste ano letivo – Final da intervenção.

O que me Motivou	n		O que me Desmotivou	N	
	12.º A1	12.º A2		12.º A1	12.º A2
Influenciar a média	2	2	Algumas modalidades	9	8
Ficar em forma/Saudável	2	—	Ser obrigatória	1	—
Algumas modalidades	7	4	Alguns exercícios	3	2
Divertimento	1	—	Lesões	2	—
Professor	1	2	Cansaço físico	—	1
Adaptação a um estilo de vida saudável	1	—	Desinteresse pela disciplina	—	2
10 minutos finais	—	3	—	—	—
Mais situação de jogo	—	4	—	—	—
Alguns exercícios	—	3	—	—	—
Exercícios de aquecimento	—	1	—	—	—
Espírito de equipa	—	1	—	—	—

Começamos por dizer que também aqui se nota o agrado dos alunos pelas alterações introduzidas nas aulas pois referem o que foi feito: “10 minutos finais”, “Mais situação de jogo”, “Alguns exercícios”, “Exercícios de aquecimento” e “espírito de equipa”. No entanto continua a sobressair a indicação de “Algumas modalidades”, como maior razão para a desmotivação.

O propósito da questão 5 foi determinar se os alunos consideraram, ou não, positivas as alterações introduzidas na aula.

Gráfico 14. Viste como positivas as alterações efetuadas no formato das aulas.



A percepção dos alunos acerca das alterações efetuadas, é expressiva, todos responderam que sim, as alterações foram positivas.

Continua a questão 5, com a pergunta acerca das razões para considerarem, ou não, como positivas, as alterações.

Tabela 15. Razões para (não) considerarem, positivas as alterações.

Porquê	12.º A2
	n
Gostei	1
Motivaram mais	6
10 minutos finais	2
Aulas ainda mais atrativas/divertidas	1
Condição Física	1
Outros desportos	1

Constatamos pela análise da tabela que os alunos consideraram que as aulas os motivaram mais (6) à prática.

Na questão 6, pedimos que destacassem o que notaram de diferente nas aulas.

Tabela 16. Que alterações ocorreram.

Alterações	12.º A2
	n
10 minutos finais	6
Mais situação de jogo	5
Alguns exercícios	2
Exercícios de aquecimento	2
Condição Física	1
Outros desportos	1

As respostas dos alunos, grosso modo, vêm exatamente de encontram às alterações introduzidas, ou seja, “10 minutos finais”, “Mais situação de jogo”, “Alguns exercícios”, “Exercícios de aquecimento”, “Condição Física” e “outros desportos”.

Há duas alterações merecedoras de realce, os “10 minutos finais” e “Mais situação de jogo”, que foram as mais destacadas pelos alunos, respetivamente, 6 e 5.

Quanto às questões, 7, 8, 9, 10, não vamos apresentar os resultados, dado que são praticamente iguais aos obtidos aquando do primeiro questionário.

Podemos, a encerrar, aduzir algumas das reflexões sobre o tema abordado, apresentadas pelos alunos, na questão 11 (“Outras reflexões”):

“- A interação entre todos foi cada vez melhor; - As modalidades foram bem explicadas; - Gosto da liderança do professor, da maneira como pensa e interage com os alunos. Muito profissional; - Todos os desportos e atividades que fizemos foram diferentes e aprendi mais; - Gostei muito do desempenho do professor, esteve muito bem ao longo de todo o ano e ajudou a motivar os alunos; - Gostei do professor, bastante ativo nas aulas, compreensivo e responsável.”

4.6 Conclusões

Ao darmos por finalizado este trabalho, importa refletir sobre as questões levantadas e analisar se conseguimos encontrar as respetivas respostas.

Em relação ao primeiro objetivo traçado, comprovamos com a pesquisa que os alunos sob intervenção estavam realmente pouco motivados para as aulas de EF, quase 50% escolheu as opções “Pouco motivado” e “Nada motivado”, apenas um optou por “Bastante motivado”, 50% afirmaram que estavam motivados e nenhum optou por “Muitíssimo motivado”.

A própria comparação entre turmas comprova isso, nas demais, somente dois alunos disseram estar pouco motivados. Nesta continuidade, 33,3% dos alunos da turma intervencionada, declararam que ao longo dos anos de escolaridade a sua motivação para as aulas tem diminuído, cabendo a mesma percentagem à opção “Muito variável”, apenas 8,3% afirmaram que a sua motivação aumentou. Nas outras turmas, mais de 50% responderam que a sua motivação é crescente. Nos diferentes anos escolares, obtivemos respostas muito similares.

Relativamente à análise por idade/géneros, os resultados evidenciam que todos estão muito motivados, sendo de destacar que 33,3% dos elementos do sexo masculino estão mesmo “Muitíssimo motivados”, ao passo que no sexo oposto, optaram por “Bastante motivado”, 44,2%. Meramente, 17,9 % dos rapazes, optaram por “Pouco motivado” e “Nada motivado” (nas raparigas a percentagem foi inferior, 9,3%). Por outro lado, ao longo dos anos de escolaridade a motivação para as aulas de EF tem crescido para 53% das raparigas e 38% para o sexo oposto.

As razões invocadas para estarem ou não motivados recaíram mais nas modalidades e depois no gosto pelo exercício físico, mas no 8.º sobressai o interesse pela disciplina/diversão.

Atente-se que, quanto ao segundo objetivo, verificar se as aulas de EF estão a criar nos alunos reforço do gosto pela prática regular de AF e o aprofundamento da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida, mais uma vez entendemos ter conseguido encontrar resposta, há reforço. A maioria dos alunos das turmas do 12.º ano afirmaram que fazem, ou já fizeram atividades físico-desportivas (91,7%, 62,5% e 70%). No entanto atualmente os números são bem inferiores (36,4%, 25% e 52,6%), ou seja, a maioria apenas faz AF nas aulas de EF. Praticam mais 20% de alunos do 8.º, em comparação com o 12.º e quanto ao género, os rapazes praticam mais (61,5%), quase o dobro das raparigas.

Continuando a análise, cumpre-nos realçar que apesar do antecipadamente referido, quase a totalidade dos inquiridos, independentemente da idade/sexo, referiu que tencionam fazer AF no futuro (mais de 84%) e que a EF os ajuda a fazer escolhas e motiva a sua prática no presente e no futuro (83,3%, 100% e 84,2%). As razões indicadas para continuarem a fazer AF no futuro, vêm novamente dar realce ao objetivo dois, mas na sua última intenção

(aprofundamento da compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida), já que a maioria dos alunos enunciou “Manter a forma/Saudável” (realce para as raparigas).

Assim configurado, interessa-nos agora referir as estratégias utilizadas (objetivo quarto), que advieram do indicado pelos alunos, em particular da turma sob intervenção. As alterações foram: 10 minutos livres no final da aula; mais atenção aos alunos, mostrando interesse mesmo pela sua vida pessoal, procurarmos fazê-los sentir, ainda mais, a nossa preocupação com cada um deles; mais cuidadosos na instrução inicial; iniciar a aula com jogos lúdicos; aumentar igualmente a emoção; mais privilégio às situações de jogo.

Convém realçar que os aspetos antes aludidos parecem influenciar também a prática futura. Por várias vezes os alunos referiram como importante para continuarem, o gosto pela atividade. Por fim, no que a esta temática diz respeito, ainda uma nota muito importante relativamente às modalidades (aspeto mais referido como influencia na (des) motivação), os alunos defendem a aprendizagem de mais modalidades (“vasto número”), pois o conhecimento de novas modalidades “Desperta os nossos interesses/motivação”.

A concluir (objetivo quinto), é com satisfação que afirmamos que conseguimos atingir o objetivo maior, o nível de motivação aumentou. Os resultados falam por si, quanto ao Antes e o Depois, respetivamente, “Bastante motivado”, 8,3% - 50%; “Motivado”, 50% - 41,7%; “Pouco motivado” e “Nada motivado”, 41,7% - 8,3%. As respostas dos alunos à questão 11, corrobora essa evolução: “A interação entre todos foi cada vez melhor; As modalidades foram bem explicadas; Gosto da liderança do professor, da maneira como pensa e interage com os alunos. Muito profissional; Todos os desportos e atividades que fizemos foram diferentes e aprendi mais; Gostei muito do desempenho do professor, esteve muito bem ao longo de todo o ano e ajudou a motivar os alunos; Gostei do professor, bastante ativo nas aulas, compreensivo e responsável.”

Efetuada a leitura dos resultados fundamentais, avançamos com quatro das principais dificuldades sentidas ao longo de todo o processo. Destaco: os procedimentos necessários à aplicação do questionário (fazer o questionário, pré-teste, autorizações da DGE/da escola e devolução), processo inevitavelmente moroso; apenas existirem três turmas de ensino normal no 12.º ano e com número de alunos muito díspar, o que dificulta a comparação entre pares; a maioria das questões serem de resposta aberta, obrigou à junção de respostas, prolongou o tratamento dos resultados e dificultou a comparação com outros estudos. Este aspeto teve como vantagem o facto de sabermos mais pormenorizadamente o que influencia os alunos.

Terminando, e ponderando sobre os resultados, afigurasse por demais evidente que a EF tem um papel vital na vida das crianças. Assim parece-nos pertinente que esta temática seja considerada em futuros projetos, aprofundando esta pesquisa e explorando também o pós EF.

CAPÍTULO V

5. Sobre a PES/Sobre o futuro

Agora, encerrada esta etapa, PES e respetiva parte investigativa, cumpre-me efetuar uma reflexão acerca do ocorrido. Não vou aqui mergulhar profundamente nas práticas seguidas, até porque já o fiz anteriormente e tornar-se-ia fastidioso por repetitivo, mas sim aportar num âmbito mais geral, alguns aspetos que tenho por fundamentais. Efetuo, assim, uma pequena abordagem acerca das expectativas iniciais, seguindo-se uma reflexão acerca dos primeiros contactos com a turma e, conseqüentemente, o surgimento do tema para estudo. Posteriormente, exponho algumas das orientações seguidas, efetuo uma avaliação das práticas e encerro com a apresentação de aspetos que considero importantes ter em conta na minha prática futura.

Apesar de ser portador de alguma experiência como professor, tendo em conta que no âmbito da minha licenciatura fiz um estágio com uma turma do 5.º ano de escolaridade e já leciono há três anos (em escolas do 1.º ciclo), entrei para esta etapa com muita curiosidade e muitas expectativas, dado tratar-se de uma turma de 12.º ano, constituída por alunos com idades com as quais nunca tinha trabalhado.

Terminado este processo, posso agora dizer que adorei a experiência e que sim, é diferente trabalhar com alunos destas idades, igualmente motivador e inspirador, apesar de mais desenvolvidos, tanto a nível motor como psicológico.

Há dinâmicas que, grosso modo, se mantêm e, por já ter alguma prática, de certa forma tive a “vida um pouco facilitada”. No entanto, não deixei de iniciar todo este processo com confiança, um pouco apreensivo, curioso acerca da resposta/reação dos alunos. Esta apreensão, que serviu como catalisador para me motivar mais, estava fundamentalmente relacionada com o contacto com um ano escolar diferente, mas também com a informação que a OC me havia passado sobre a turma, informando-me que esta, apesar de constituída por um número reduzido de alunos, me traria potenciais dificuldades devido à sua atitude nas aulas, pelo reduzido empenho, distrações constantes e pouca capacidade de iniciativa.

Tendo em linha de conta o anteriormente referido, tive a vida facilitada no que diz respeito à seleção do tema a investigar. Confirmei no decurso das aulas as características particulares da turma e optei por intervir sob a motivação dos alunos com o objetivo de encontrar/definir estratégias para melhorar.

A investigação centrada na turma permitiu detetar o que minorava o gosto/motivação dos alunos para a prática de EF e conseqüentemente para a prática futura. Atribuo a esta

componente uma cotação importante quando reflito sobre os aspetos que contribuíram para um maior sucesso das práticas seguidas. Serviu como que um processo de avaliação formativa, onde tanto eu, como os próprios alunos pudemos transmitir mutuamente o modo como as aulas decorriam, quais os aspetos passíveis de melhoria. Os resultados do questionário aplicado pós-intervenção comprovam a valência da sua aplicação.

Volto-me agora para o papel que entendo ser o mais profícuo para todos os intervenientes, ou seja, professor e alunos. O professor deve avocar os alunos a todos os processos, deve cuidar e educar para o bem-estar, para a segurança e saúde. Deve, igualmente, olhar também para os próprios grupos, pensando neles como um todo. Terá de preocupar-se com o bem-estar intelectual e emocional, promover o equilíbrio interpessoal, estabelecer relações, terá de interessar-se por cada um em particular. Deve incutir um espírito de intervenção, de liberdade, de crítica, de decisão, fazendo com que deem livremente a sua opinião, as suas sugestões de alteração.

O aluno está dentro de todo o processo. Portanto ele próprio se deve sentir como implementador das situações que o vão envolvendo, deve, como consequência sentir-se mais consciente, mais responsável. No que diz respeito a este aspeto realço que pedi sempre, quer no final, quer durante as aulas, a opinião da turma (o que gostaram, ou não, propostas de alteração), diversas vezes incorporei as suas sugestões. Fui progressivamente mais tolerante e compreensivo, sempre com as regras de interação/conduita exigidas, devidamente respeitadas. Mostrei-me sempre próximo de todos, mantendo-os sob o meu ângulo de visão, por forma a poder questioná-los, dando a entender-lhes para que se apercebessem do que havia a aprimorar.

Procurei desde o início seguir estas práticas, a turma selecionou as modalidades, procedi depois ao planeamento cuidado, ponderado, essencial para que o ensino seja intencional, para que os alunos aprendam mais rápido e melhor.

Devemos traçar metas e o melhor caminho para a atingir, se bem que conscientes de que, pelo caminho muitas coisas sucedem e temos que estar preparados para elas, temos de ter a capacidade de antever, o que poderá ocorrer para assim respondermos prontamente.

Mas devemos igualmente dar liberdade, é com a vivência da autonomia que experienciam novas situações, surgindo/fazendo algo novo, algo belo, algo conseguido por sua própria iniciativa, tornando-se mais capazes. Proporcionar estas experiências nem sempre é tarefa fácil, quando estamos num contexto onde interagem várias personalidades, vários conhecimentos, várias experiências, reações diferentes a cada estímulo. No entanto, é salutar, é agradável/reconfortante quando contemplamos a evolução que ocorre a cada dia em cada um.

Nos processos de E/A, particularmente na EF, é inevitável salientar a importância do professor, como protagonista do processo de aprender e ensinar de forma reflexiva.

O conhecimento reflexivo do professor constrói-se com as experiências, as trajetórias pessoais e profissionais, porque estas têm influência no seu processo de pensamento e forma de conceber e desenvolver o ensino. O processo E/A não é estanque, mas algo intencional que merece reflexão, exige ação e constante ambição. Não existem receitas para aplicar o conhecimento que vamos adquirindo. As condições nunca são iguais, temos que adaptar o conhecimento que acumulamos às situações que nos surgem.

É preciso ver a escola como uma organização viva, com um tempo, um contexto, e é necessário ter um papel ativo para a transformarmos, é necessário refletir sobre a sua identidade e importância, ser pesquisadores da nossa própria prática educativa (inovadora e partilhada).

Uma certeza se acerca de mim envolvendo-me a cada passo, certeza essa que, finda esta etapa, se tornou ainda mais evidente. Só sei que nada sei, tal como disse outrora Sócrates. Quanto mais conhecimento adquiro, mais me convenço que há sempre algo a aprender. Num contexto de prática, como o que aqui foi explorado, apercebemo-nos da riqueza que são as diferentes experiências, cada momento é diferente, cada reação é diferente, o que nos leva a viver sempre com potenciais certezas que no fundo não o são, o agora é uma coisa e o depois, por mais parecido que seja, será sempre diferente.

Devemos ter a capacidade de fazer autocrítica, para isso servem as reflexões, muitas apresentei por escrito, mas as que me circundam, as que me “ajudaram” a adormecer, dariam para preencher “algumas páginas”.

Explanada esta pequena reflexão, tenho por quase certo que tive um bom desempenho. Tenho a capacidade de discernir e assumo-o, a espaços cometi alguns erros, mas nunca com grau de importância que condicionassem ou limitassem o desenvolvimento do processo de E/A. A assertividade, aula após aula foi aumentando. Como principal destaque na minha atitude no decurso das aulas, realço a resiliência, o empenho, a procura de fazer sempre melhor, para o bem e para o mal, só sei atuar desta forma.

No sentido de avaliar as minhas práticas e de poder responder cada vez melhor, procuro sempre ouvir os alunos, tanto no decurso das aulas, como no final de cada período. Dou igual valor a todas as respostas, mesmo que não me agradem, aprofundam a minha reflexão. Como disse Carvalho (1994), “Duas pessoas a olhar, olham, inevitavelmente, de maneira diferente”. Registo a avaliação dos alunos, a sua abertura, o bom relacionamento, e, em especial, as palavras destes, tais como, “o professor vai ficar cá no próximo ano?”, “Gosto da liderança do

professor, da maneira como pensa e interage com os alunos, bastante ativo nas aulas, compreensivo e responsável”.

Só posso avaliar positivamente a minha ação no que ao Estágio Profissional diz respeito. Contribuiu, em grande medida, para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, tendo os resultados obtidos superado em muito as minhas expectativas iniciais. O empenho com que atuei em todas as fases, a busca incessante pela aprendizagem, por fazer/atuar cada vez melhor, ajudaram-me a crescer, tornaram-me mais capaz de enfrentar o futuro.

Porém, para o que considero ter sido um ótimo trabalho, para o meu desenvolvimento, foi preponderante o contributo da Professora Cooperante. A minuciosidade com que observava as aulas, as suas críticas sempre construtivas, sempre compreensiva, sempre disponível, dedicada e alegre. Fica aqui registado Professora, a minha deferência e o meu reconhecimento, quer como Profissional, quer como amiga.

Fundamental para a construção de todo este processo foi também o Professor Supervisor, que sempre me recebeu com satisfação, frontalidade e total disponibilidade. Agradeço a confiança que sempre depositou na minha pessoa, a compreensão, as sugestões estimuladoras e irrepreensíveis de desmedido valor, que em muito contribuíram para a elaboração deste trabalho e para o meu desenvolvimento pessoal. Obrigado pelo convite que me dirigiu, é uma situação que desejo, a ver vamos!...

Entendo que no atual contexto de grave crise económica, que afeta todos os quadrantes da sociedade e ao qual a Educação não está de todo imune, é particularmente difícil pensar no futuro.

No entanto, os momentos de dificuldades não devem ser vistos como algo perpétuo (não o são de todo). O mundo vive em constante evolução e mutação e devemos viver com vontade de aprender sempre mais, com vontade de renovar os conhecimentos, direcionados no sentido de um processo de E/A que nos motive e que nos faça tornar cada vez mais conscientes de que uma das grandes armas e virtudes da sociedade contemporânea está no ensino.

O espírito crítico/iniciativa/inconformismo deve envolver todos e em particular os intervenientes na nossa área, EF. Temos de nos embeber num espírito transformista, reformista mesmo, no sentido de tornarmos as nossas práticas cada vez mais motivantes, de capitalizarmos, de fazermos ver à sociedade o que devia ser óbvio, que a EF abarca/interliga todos os conhecimentos e que, além de promover a aprendizagem motora, a saúde, tem também em si uma dimensão social, tornando-a única.

Referências bibliográficas

- Bento, J. (1989). *Para uma Formação Desportiva: O corporal na escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (3.^a ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2009). Acerca da conjuntura corporal, Desporto versus Atividade física . In *O Desporto e o Estado, ideologias e práticas* (pp. 161-214). Porto: Edições Afrontamento.
- Bidutte, L. (2013). Motivação nas aulas de Educação Física em uma escola particular. *Psicologia Escolar e Educacional*, 5, pp. 49-58.
- Brandão, D. (2002). *Expectativas e Importância Atribuída à Disciplina de Educação Física-estudo comparativo por género nos alunos do 12º ano de escolaridade nas escolas secundárias do Concelho de V.N. de Gaia. Dissertação da Tese de Mestrado de Desporto de crianças e jovens*. Porto: FCDEF.
- Caetano, A., & Januário, C. (2009). Motivação, teoria das metas discentes e competência percebida. *Pensar a Prática*, 12.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, pp. 135-151.
- Cid, L. (2002). *Alteração dos Motivos para a Prática Desportiva das Crianças e Jovens*. Obtido em 2 de Dezembro de 2012, de efdeportes.com: <http://www.efdeportes.com/efd55/motiv.htm>
- Costa, C., Diniz, J., & Pereira, P. (1998). A motivação dos alunos para a Educação Física: a sua influência no comportamento nas aulas. *Revista Horizonte*, 15, pp. 7-15.
- Costa, V., Seródio-Fernandes, A., & Maia, M. (2009). Hábitos desportivos dos jovens do interior norte e litoral norte de Portugal. *Revista portuguesa de ciências do desporto*, pp. 46-55.
- Cunha, A. (2004). As concepções alternativas na formação inicial de professores (de educação física / desporto): uma perspectiva. *V Congresso Português de Sociologia : Sociedades Contemporâneas – Reflexividade e Acção* (pp. 15-24). Braga: Universidade do Minho.
- Cunha, A. (2009). O saber pedagógico do professor - no caminho da alteridade. In R. Ens, D. Vosgerau, & M. Behrens, *Coleção. Teoria e Prática*, 10. 2^a Edição. (pp. 101-111). Curitiba: Editora Universitária Champagnat.
- Cunha, A. (2010). Representation of the “good” teacher: the “good” teacher. *Educação em Revista, Marília*, 11, pp. 41-52.
- Cunha, A. (2011). *A criança e o brincar como obra de arte: o sentido de um esclarecimento*. (pp. 1-13). Braga – Portugal: Universidade do Minho.

- Fernandes, S., & Pereira, B. (2006). A prática desportiva dos jovens e a sua importância na aquisição de hábitos de vida saudáveis. In B. O. Pereira, & G. Carvalho, *Educação física, saúde e lazer : a infância e estilos de vida saudáveis*. Lisboa: pp. 39-48.
- Garcia, R., & Queirós, P. (2002). A Educação Física perante os novos valores sociais. *Praxis da Educação Física e dos Desportos*, pp. 55-65.
- Garganta, J. (1990). Considerações a propósito do treino com jovens. *Boletim Informativo ANTF*, p. 3.
- Garganta, J. (1995). Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In A. Graça, & J. Oliveira, *O ensino dos jogos desportivos* (pp. 11-25). Porto: Autores.
- Graça, A. (1995). Os Comos e os Quandos no Ensino dos Jogos. In A. Graça, & J. Oliveira, *O Ensino dos Jogos Desportivos* (pp. 27-28). Porto: Amândio Graça e José Oliveira.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de educação física 10º, 11º e 12º anos. Cursos científico-humanísticos e cursos tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012). Motivação para a prática desportiva nos alunos do ensino básico e secundário: Influência do género, idade e nível de escolaridade. *Motricidade*, 8, n. 4, pp. 38-51.
- Lopes, R., & Cunha, A. (2007). A educação física no ensino secundário : estudo das representações e atitudes dos alunos. *A Educação Física III Seminário*. Braga - Portugal: Universidade do Minho, LIBEC-CIFPEC.
- Maia, J. (2003). *Objectivos de Realização, Percepção de Competência, Motivação Intrínseca face à Educação Física e Intenção para Praticar Desporto*. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.
- Marôco, J. (2010). *Análise estatística com o SPSS. Reporter Number: Análise e gestão de informação, Lda*. Edição apoiada por PSE Produtos e serviços de estatística, Lda.
- Martinez, L., & Ferreira, A. (2007). *Análise de dados com SPSS - Primeiros passos*. Escolar Editora.
- Oliveira, J. (2004). *Conhecimento Específico em Futebol. Contributos para a definição de uma matriz dinâmica do processo de ensino-aprendizagem do jogo*. Porto: Dissertação de Mestrado FCDEF-UP.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Papalia, D., Olds, S., & Feldman, R. (2001). *O mundo da criança. 8ª edição*. Lisboa: McGraw Hill.

- Perrenoud, P. (1993). Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistémica da mudança pedagógica. In A. Nóvoa, & A. Estrela, *Avaliações em educação: Novas perspectivas (org.)*, (pp. 171-190). Porto: Porto Editora.
- Rink, J. (2001). Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of Teaching in Physical*, pp. 112-128.
- Rocha, C. (2009). *A motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática da educação física escolar*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana.
- Romão, P., & Pais, S. (2007a). *Educação Física 10.º, 11.º e 12.º anos - Exemplar do Professor*. Porto: Porto Editora.
- Romão, P., & Pais, S. (2007b). *Educação Física 10.º, 11.º e 12.º Anos. Regulamentos*. Porto: Porto editora.
- Romão, P., & Pais, S. (2012a). *Educação Física 7.º/8.º/9.º Anos. Parte 2*. Porto: Porto Editora.
- Romão, P., & Pais, S. (2012b). *Educação Física 7.º/8.º/9.º Anos. Parte 3*. Porto: Porto Editora.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign: Human Kinetics.
- Silva, R., Matias, T., Viana, M., & Andrade, A. (2012). Relação da prática de exercícios físicos e fatores associados às regulações motivacionais de adolescentes brasileiros. *Revista Motricidade, 8, N. 2*, pp. 8-21.
- Thorpe, A. (1990). New Directions in Physical Educacion. In N. Armstrong, *New Directions in Games Teaching* (pp. 79-100). Champaign: Human Kinetics.
- Tschienne, P. (1984). A Importância da preparação geral nos desportos coletivos. *II Congresso Internacional de Desportos Coletivos*. Espinho: Não publicado.
- Venditti, R. (2008). Tornando o “jogo possível”: reflexões sobre a pedagogia do esporte, os fundamentos dos jogos desportivos coletivos e a aprendizagem esportiva. *Pensar a prática*, pp. 47-58.
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities aknowledge structures approach*. Illinois: Human Kinetics.
- Vygotsky, L. (1991). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martin Fontes.
- Vygotsky, L. (2001). *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Weinberg, R. (2003). *Foundations of Sport & Exercise Psychology*. Champaign: Human Kinetics.

Anexos

Anexo I – Plano Anual realizado pelo grupo de EF

Grupo de Educação Física

PLANO ANUAL DAS UNIDADES TEMÁTICAS			
Ano	1º período	2º período	3º período
2º Ciclo			
5º	- Futsal - Atletismo: resistência - Jogos Desportivos Coletivos	- Basquetebol - Atletismo: estafetas e velocidade - Ginástica: minitrampolim	- Voleibol - Atletismo: comprimento
6º	- Basquetebol - Atletismo: resistência - Ginástica: solo	- Voleibol - Atletismo - velocidade - Ginástica - minitrampolim - Orientação	- Futsal - Atletismo: lançamentos do peso, arremesso e altura
3º Ciclo			
7º	- Basquetebol (Frei) - Dança (Esmax) - Andebol	- Ginástica: solo - Atletismo: estafetas	- Futsal - Badminton
8º	- Atletismo: peso, comprimento e barreiras - Ginástica: aparelhos	- Corfebol - Judo	- Voleibol - Rugby
9º	- Basquetebol - Badminton - Orientação	- Voleibol - Ginástica: acrobática	- Atletismo: triplo, corridas, saltos e lançamentos
Secundário			
10º	- Badminton - Atletismo - Orientação	- Corfebol - Voleibol	- Fustal - Ginástica
11º	- Jogos Desportivos Coletivos - Ginástica ou atletismo	- Dança - Jogos Tradicionais - Rugby	- Jogos desportivos coletivos - Judo
12º	- Jogos Desportivos Coletivos - Dança	- Jogos Desportivos Coletivos - Ginástica ou atletismo	- Badminton - Corfebol

Observações:

1- Os conteúdos inerentes ao desenvolvimento da Aptidão Física, elevação e manutenção das capacidades condicionais e coordenativas, deverão ser ministrados de uma forma integrada, ao longo do ano letivo, em todas as unidades temáticas a lecionar.

2 – Jogos desportivos coletivos (Futebol, Basquetebol, Andebol e Voleibol)

3 – Outras (Jogos de Raquetes, Combate, Natação, Patinagem, Corfebol, Rugby, Atividades de Exploração da Natureza, J. T. Portugueses, etc.)

4 – A Natação será lecionada nas turmas com horários compatíveis com o horário da piscina.

5 - As UT Dança (7ºano) apenas será abordada na XXXX.

Anexo II – Plano Anual para a minha turma

PLANO ANUAL									
Período	1.º Período			2.º Período		3.º Período			
Unidades Didáticas (UD)	Futsal	Corrida estafetas	Badmínton	Voleibol	Salto em comprimento/ Jogos tradicionais		Corfebol	L. Peso	Dança
N.º Aulas para cada UD	12	6	12	12	7		11	7	5
Acumulado	12*		24	36	43*		54*		59

* – Os conteúdos são abordados nas mesmas aulas, ou seja, uma parte dos 90' destina-se a trabalhar um conteúdo, ficando o restante tempo para outro.

Nota: Cada aula corresponde a 90 minutos – 1 = 90'.

Observações:

Os conteúdos inerentes ao desenvolvimento da Aptidão Física, elevação e manutenção das capacidades condicionais e coordenativas, deverão ser ministrados de uma forma integrada, ao longo do ano letivo, em todas as UD a lecionar.

Anexo III – MEC

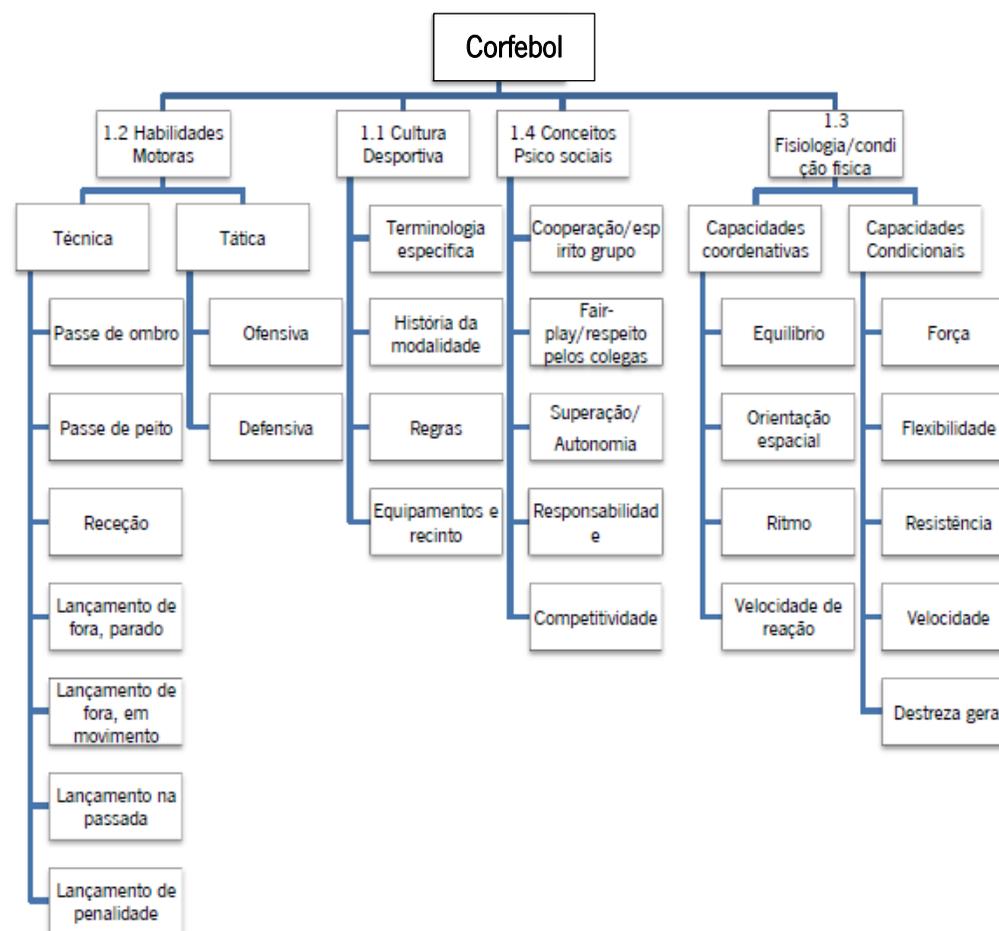
ÍNDICE

Índice

Introdução.....	1
MÓDULO I.....	2
1. ANÁLISE DA MODALIDADE EM ESTRUTURA DE CONHECIMENTOS.....	2
1.1 Cultura Desportiva	4
1.2 Habilidades Motoras	8
1.3 Fisiologia/condição física	14
1.4 Conceitos Psicossociais.....	14
MÓDULO II.....	15
2. ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE APRENDIZAGEM/ENVOLVIMENTO	15
2.1 Recursos Espaciais	16
2.2 Recursos Humanos.....	16
2.3 Recursos Temporais.....	16
2.4 Recursos Materiais.....	16
MÓDULO III.....	17
3. ANÁLISE DOS ALUNOS	17
3.1 Caracterização geral dos alunos.....	18
3.2 Avaliação do nível inicial de prestação dos alunos.....	19
MÓDULO IV.....	20
4. EXTENSÃO E SEQUÊNCIA DA MATÉRIA/CONTEÚDOS DE ENSINO	20
MÓDULO IV.....	20
4. EXTENSÃO E SEQUÊNCIA DA MATÉRIA/CONTEÚDOS DE ENSINO	20
4.1 Unidade Didática.....	21
4.2 Justificação da Unidade Didática	22
MÓDULO V.....	23
5. DEFINIÇÃO DE OBJECTIVOS	23
5.1 Habilidades Motoras	24
5.2 Condição Física.....	24
5.3 Cultura Desportiva	25

	ÍNDICE
5.4 Conceitos psicossociais	25
MÓDULO VI	26
6. CONFIGURAÇÃO DA AVALIAÇÃO	26
6.1 Avaliação Diagnóstica	27
6.2 Avaliação Formativa	27
6.3 Avaliação Sumativa	27
6.4 O Protocolo de avaliação	28
MÓDULO VII	31
7. PROGRESSÕES DE ENSINO	31
Bibliografia	36

MÓDULO I – 1. ANÁLISE DA MODALIDADE EM ESTRUTURA DE CONHECIMENTOS



MÓDULO IV

4. EXTENSÃO E SEQUÊNCIA DA MATÉRIA/CONTEÚDOS DE ENSINO

4.1 UNIDADE DIDÁTICA

4.2 JUSTIFICAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

“No módulo 4, sua tarefa é desenvolver uma extensão e sequência, que conduzirá os seus alunos ou atletas através de experiências de aprendizagem planeadas até ao fim de uma unidade (...) esta é uma fase em que o professor necessita de tomar as decisões finais sobre o que vai ensinar aos seus alunos a fazer durante um determinado período de tempo.

Joan N. Vickers

MÓDULO IV – 4. EXTENSÃO E SEQUÊNCIA DA MATÉRIA/CONTEÚDOS DE ENSINO

4.1 Unidade Didática

Aulas		Aula n°1	Aula n°2	Aula n°3	Aula n°4	Aula n°5	Aula n°6	Aula n°7	Aula n°8	Aula n°9	Aula n°10	Aula n°11
Conteúdos		04/04	04/16	04/18	04/30	05/02	05/09	05/16	05/21	05/23	05/30	06/04
<i>Ações Técnicas</i>												
Habilidades Motoras	Recepção	I	E	E	E	E	E/C	E/C	C	C	C	AS
	Passe de ombro	I	E	E	E	E	E/C	E/C	E/C	C	C	AS
	Passe de peito	I	E	E	E	E	E/C	E/C	E/C	C	C	AS
	Lançamento de fora, parado	I	E	E	E	E	E	E/C	E/C	C	C	AS
	Lançamento de fora, em movimento		I	E	E	E	E	E	E/C	C	C	AS
	Lançamento na passada			I	E	E	E	E	E/C	C	C	AS
	Lançamento de penalidade			I	E	E	E	E	E/C	C	C	AS
<i>Ações Táticas</i>												
Ofensivas	Desmarcação	E	E	E	E	E	E	C	C	C	C	AS
	Passe e corte	E	E	E	E	E	E	C	C	C	C	AS
	Assistência	E	E	E	E	E	E	E	C	C	C	AS
Defensivas	Ressalto	E	E	E	E	E	E	E	C	C	C	AS
	Marcação	E	E	E	E	E	C	C	C	C	C	AS
	Posição defensiva básica	E	E	E	E	E	E	E	C	C	C	AS
<i>Cultura Desportiva</i>												
Terminologia específica		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
História modalidade		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Regras		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
<i>Capacidades condicionais</i>												
Condição Física	Força	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Flexibilidade	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Resistência	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Velocidade	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Destreza Geral	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	<i>Capacidades coordenativas</i>											
	Equilíbrio	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Orientação espacial	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Ritmo	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Velocidade de reação	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
<i>Conceitos Psicossociais</i>												
Cooperação/espírito grupo		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Superação/ Autonomia		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Responsabilidade		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Competição		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E

I – Introdução; E – Exercitação; C – Consolidação; Ai – Avaliação inicial; Af – Avaliação formativa; As – Avaliação sumativa

MÓDULO VII

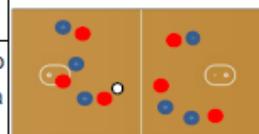
7. PROGRESSÕES DE ENSINO

O Módulo 7, “Na aprendizagem de cada fundamento, são propostas atividades prazerosas e que tornem a aula atraente. É necessário elaborar uma sequência de exercícios que apresentem uma progressão de atividade na execução e que exijam muita movimentação dos alunos. O desenvolvimento de qualquer proposta pedagógica na iniciação esportiva deve considerar o nível de experiência do aluno, a sua idade, os níveis de desenvolvimento motor e também preservar a integridade física e psicológica do aluno.”

(VENDITTI JUNIOR, 2008)

Exercícios de Aprendizagem

Passe, Recepção, Posição defensiva básica	
As melhores situações de aprendizagem para o passe são aquelas que também utilizam o movimento e a desmarcação. Vão ser utilizados variados jogos pré-desportivos, dos quais se destaco:	
Passe de ombro/peito; Recepção	<u>Jogo dos passes</u> : Dividem-se os jogadores em duas equipas. O objetivo de cada equipa é realizar 10 passes entre os seus elementos. A outra equipa deve tentar interceptar a bola.
	<u>Bola na linha</u> : Dividem-se os jogadores em duas equipas. O objetivo de cada equipa é levar a bola, através de passes até à linha de fundo do campo do adversário. A outra equipa deve tentar interceptar a bola.
	<u>Apanhada com bola</u> : Um jogador foge dos colegas que tentam apanhá-lo tocando-lhe com a bola (e não atirando). Para que consigam apanhar o colega devem ir passando a bola na direção do alvo, deslocando-se em simultâneo.
	<u>Bola ao capitão</u> : São colocados círculos (arcos), nas extremidades do campo. Cada equipa terá um jogador, o “capitão”, no interior do arco/corda posicionado no campo adversário. Cada equipa tenta passar a bola ao seu “capitão” tentando evitar que a outra equipa o faça. Sempre que o “capitão” recebe a bola sem a deixar cair, a sua equipa marca um ponto.

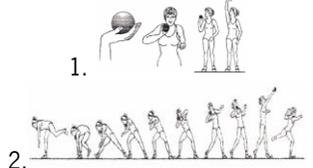


...

MonoCorfebol	Dividem-se os jogadores em duas equipas. O objetivo de cada equipa é marcar golo no cesto do adversário. No MonoCorfebol não existe delimitação de zonas podendo assim os jogadores jogar em todo o campo. Variantes: ataque em superioridade numérica jogando um jogador que é sempre atacante (assinalado com um colete).	
	MonoCorfebol com 3/4 cestos. Dividem-se os jogadores em duas equipas. O objetivo de cada equipa é marcar golo, podendo realizá-lo em dois cestos. A equipa 1 pode marcar nos cestos A e B e a equipa 2 nos cestos A e C. Variantes: Formar equipas de 2, 3, 4, 5 ou 6 elementos; Variar a distância entre os cestos; Variar o tamanho campo.	
Jogo reduzido	Jogos reduzidos em 1 cesto (2x2; 3x3). Formam-se duas equipas. O objetivo de cada equipa é marcar golo. Utiliza-se somente 1 cesto. Quando a defesa recupera a bola deve trazê-la até ao meio campo (ou outro local indicado pelo professor), passando depois a atacar. Variantes: Utilizar jogos de pontuação.	
Jogo 4x4 1/2 campo	Formam-se equipas de 4 jogadores que jogam em 1/2 campo. Quando a defesa recupera a posse de bola, deve trazê-la até ao meio campo, podendo depois tentar finalizar. Variantes: Utilizar jogos de pontuação; Não permitir que a defesa ganhe a bola no ressalto; Cada equipa ataca durante um certo período.	
Jogo formal	Jogo formal (apenas 6x6 – n.º de alunos da turma). Formam-se duas equipas de 6 elementos. As duas equipas jogam entre si utilizando o campo inteiro e as zonas de ataque e defesa. Variantes: Devido ao n.º reduzido de alunos, no sentido de otimizar o jogo efetua-se 3x3 + 3x3, ou então, há um atleta de cada equipa que joga nos dois lados do campo.	

Anexo IV – Plano de aula

Ano letivo: 2012/13		U. C.: Educação Física		OC: _____		Professor estagiário: Júlio Loureiro	
Turma: 12.º 3	N.º Alunos: 12	U.D.: L. Peso e Corfebol	Aula UD: 6-7 – 8-11	Aula n.º 54	Data: 21/05/13	Horário: 11:55 – 13:25 (90')	Local: Exterior
F. D.: Consolid./Exercitação		Objetivos: Participar ativamente e procurar o êxito pessoal/grupo. Aplicar conhecimentos sobre técnica e regulamento específico.					
Exercitar o Lançamento do peso completo. Corfebol: Exercitação dos lançamentos, passe e corte e jogo formal.							
Recursos Materiais: postes e bolas de corfebol, sinalizadores, cordas, pesos e coletes.							
⊕		Objetivos Comportamentais	Situações de aprendizagem Org. Alunos/Professor	Material	Componentes Críticas		
T.P.	T.T.						
Parte Inicial							
5'	* 10'	1) Prepara-se mentalmente para as tarefas. Fixa quais as atividades a dinamizar.	Em meia-lua, com o professor na frente.	—	Atenção e interesse na informação prestada; - Participação no diálogo de forma ordenada;		
6'	16'	2) Mobiliza o sist. cardiorrespiratório, eleva temperatura corporal/frequência cardíaca.	Cabeçobol: 2 equipas que trocam a bola entre si (passes com a mão), marcam golo de cabeça. O remate é feito dentro da área.	1 Bola e 6 coletes.	Corrida contínua, marca e desmarca-se.		
4'	20'	3) Executa exercícios de flexibilidade / alongamento, autonomamente.	Em meia-lua, na frente do colega.	—	Alongamentos (lenta e controladamente, sem insistências).		
Parte Fundamental – Corfebol							
30'	50'	4) Efetua jogo formal de corfebol.	Formam-se 2 equipas e distribuem-se pelo campo de corfebol. No sentido de recriar o jogo de um dos lados ficam 4x4 e do outro 2x2 (2 alunos de cada equipa jogam dos dois lados).	1 bola e 2 cestos de corfebol.	Lançamento na passada: -Pega com as duas mãos à altura da cintura; -Agarra a bola por baixo, de lado com os dedos abertos; -impulsão com uma só perna com elevação simultânea das duas mãos; -Salta na direção do cesto, elevando o joelho da perna livre até à horizontal; -larga a bola no ponto mais alto. Lançamento de penalidade: igual à parte final do lançamento na passada, mas a partir de uma posição parada. Passe e corte: faz passe e em seguida dirige-se, em linha reta, ao poste.		
Parte Fundamental – Lançamento do peso							

15'	65'	<p>5)Deslizamento, a partir da posição de costas, sem o peso na mão, os alunos efetuam o gesto técnico, sem lançamento do peso.</p> <p>6)Efetua a pega do peso;</p> <p>7)Lançamento completo.</p>	<p>Há 4 zonas de lançamento. No início 4 pares colocam-se nessas zonas e realizam a situação 1 e depois 2. Os outros iniciam na situação 3, depois 4 (contra a parede dos balneários - bola medicinal).</p>  <p>1.</p> <p>2.</p>	<p>2 cordas, 4 pesos de 4 kg, 6 de 3kg, e fita métrica.</p>	<p>1.Fase preparatória:</p> <ul style="list-style-type: none"> - peso na base dos dedos, junto à mandíbula por baixo do queixo; - braço hábil fletido pelo cotovelo alto, à altura do ombro; - Pés em linha, um atrás do outro; - peso do corpo sobre a perna do lado do peso, fletida cerca de 90°; - o braço livre estendido à frente, em descontracção. <p>2. Deslizamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - extensão ativa da perna livre, para trás e para cima, junto com a ação de impulsão à retaguarda da perna de apoio - deslocamento rápido e rasante - pé de apoio chega ao centro do círculo - pé livre apoia-se junto da antepara, existindo um alinhamento entre a ponta do pé livre e o calcanhar do pé de apoio. <p>3. Lançamento:</p> <ul style="list-style-type: none"> - peso do corpo suportado pela perna de apoio; - tronco fletido à frente, alinhamento vertical: calcanhar/anca/ombro direitos; - Roda a bacia para a frente, através da extensão rápida da perna de apoio; - Estender e bloquear o lado do corpo oposto ao peso, - linhas de ombros e de ancas paralelas; - Arremesso do peso com o cotovelo alto mantido sempre atrás do peso; - Extensão total do corpo. <p>4. Final: Após lançamento, efetua troca de apoios, para recuperar o equilíbrio.</p>
10'	75'	<p>8)Experiência da 1.ª EF, do Ser, do diálogo consigo mesmo, do corpo comigo mesmo e com o outro, corpo sem especializações, corpo de se movimentar, Ser no mundo, Ser experiência, educaç. da intencionalidade.</p>	Escolha dos alunos.	<p>Sempre em movimento (Momento em que os alunos têm a oportunidade de experimentar o que lhes vai dentro (o brincar, o lúdico, o jogar)).</p>	
Parte Final					
5'	90' #	<p>9)Alongamentos.</p> <p>10)Retorna à calma; Estimula a emoção; reflexão/consolidação dos conteúdos.</p>	Em meia-lua. Diálogo sobre a aula e apresentação dos conteúdos da aula seguinte.	—	Atenção e concentração dos alunos.

*São contabilizados os 5 minutos de tempo para equipar; #Incluem-se os 10 minutos para o banho e equipar.

Anexo V – Reflexão

DIMENSÃO: “DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM”

Unidade Didática: L. Peso/Corfebol

Aula n.º 5 / 7

Data: 16/05/2013

Ficha de Reflexão

Apreciação global: A aula respeitou o disposto no plano de aula alternativo, isto porque estava a chover. Gostei do desenvolvimento que ocorreu, os alunos participaram com interesse pelas atividades, puderam repetir várias vezes as situações propostas o que lhes permitiu melhorar a sua capacidade de resposta.

Objetivos da aula: Os objetivos foram todos atingidos.

Alunos (reação às atividades/participação/desempenho. Comportamentos - atividade motora/demonstração/ajuda/manipulação de material/atenção à informação/espera/deslocamentos/fora de tarefa): Os alunos reagiram com agrado às atividades, participaram com empenho. Mostraram-se disponíveis para demonstrar e ajudar. Estiveram atentos à informação, o tempo de atividade motora foi elevado e não houve nada de relevante no que diz respeito a deslocamentos fora da tarefa.

Professor (postura/voz/afetividade; comportamentos, instrução/feedback/movimentação/observação/registos, exposição/demonstração/questionamento/): Sempre em movimento, interventivo, adaptou a voz às diferentes situações, privilegiou as feedbacks positivos e foi afetivo. Demonstrou os exercícios e questionou os alunos.

Gestão e organização (situações de APZ - tempo/variedade/adequação e sequência/ritmo/segurança/agradabilidade/resolução de problemas/com o fundamental do conteúdo e da estrutura organizativa - materiais): Os exercícios propostos tiveram o tempo necessário e foram adequados ao nível apresentado pelos alunos, trabalharam os conteúdos programados, a sequência foi lógica e existiu progressividade. Houve coerência com o tema e objetivos. O ritmo foi agradável. Relativamente à segurança, não houve nenhum problema. O espaço disponível foi bem aproveitado. O material utilizado foi o devido e penso que bem distribuído.

Conclusões/sugestões: Concluo que o plano de aula foi bem elaborado. Os exercícios planeados para o ginásio – com adaptações (em geral as modalidades são abordadas no exterior) mostraram ter sido acertados, agradaram aos alunos, que se empenharam, repetiram várias vezes os exercícios e puderam assim aprimorar a sua capacidade de resposta.

Quanto a sugestões, na parte relativa ao lançamento do peso, manter a existência de várias estações para que possam efetuar várias repetições. No corfebol, continuar a dar predominio à situação de jogo, isto tem contribuído positivamente para o empenho/aprendizagem da turma.

Anexo VI – Avaliação dos três Períodos

CLASSIFICAÇÃO														Turma
N.º	Nome	1º Período				2º Período				3º Período				
		N. Período	NF 1º Per	A.Aval.	N. Atribuido	N. Período	NF 2º Per	A.Aval.	N. Atribuido	N. Período	NF 3º Per	A.Aval.	N. Atribuido	
1		17.3	17.3	17	17	17.0	17.1	18	17	19.7	18.0	18	18	
2		17.7	17.7	19	18	17.3	17.5	18	18	18.5	17.8	19	18	
3		16.5	16.5	17	17	16.7	16.6	-	17	18.8	17.3	18	17	
4		16.2	16.2	16	16	15.4	15.8	16	16	19.2	16.9	17	17	
5		16.1	16.1	16	16	14.2	15.2	16	15	19.6	16.6	17	17	
6		19.1	19.1	19	19	18.0	18.5	19	19	19.0	18.7	19	19	
7		16.3	16.3	16	16	16.9	16.6	-	17	18.8	17.3	17	17	
8		16.6	16.6	18	17	18.3	17.5	19	18	19.0	18.0	19	18	
9		17.8	17.8	17	18	19.3	18.5	18	19	18.6	18.6	20	19	
10		17.0	17.0	19	17	18.0	17.5	18	18	18.6	17.9	19	18	
11		14.2	14.2	14	14	12.5	13.3	14	13	13.2	13.3	-	13	
12		16.3	16.3	16	16	15.7	16.0	16	16	18.1	16.7	17	17	
	Nível	nº	%	Sucesso	Média	nº	%	Sucesso	Média	nº	%	Sucesso	Média	
	1 a 7	0	0%	0%	16.8	0	0%	0%	16.9	0	0%	0%	17.3	
	8 a 9	0	0%	0%		0	0%	0%		0	0%	0%		
	10 a 13	0	0%			1	8%			1	8%			
	14 a 17	9	75%	100%		6	50%	100%		5	42%	100%		
	18 a 20	3	25%			5	42%			6	50%			
	Total	12	100%	100%		12	100%	100%		12	100%	100%		

Anexo VII – Notícia de Jornal relativa à Semana Viver+Saúde.

2013 Correio do Minho // 5

PROJECTO COMENIUS: ALUNOS DA FREI CAETANO BRANDÃO VISITARAM POLÓNIA

Entre os dias 3 e 7 de Abril, cinco alunos da turma 2 do 9.º ano da Escola EB 2,3 Frei Caetano Brandão do Agrupamento de Escolas de Maximinos, pertencentes ao Clube Europeu, e acompanhados por duas professoras, deslocaram-se à pequena localidade de Stroze, nas imediações de Cracóvia, no Sul da

Polónia.

Esta mobilidade inseriu-se no conjunto de actividades previstas no Projecto Comenius 'European Eco Warriors'.

A visita de estudo teve um balanço muito positivo, dada a oportunidade que o grupo teve de participar em actividades lectivas e workshops que proporcionaram a partilha de experiências, o desenvolvimento do espírito de cidadania europeia e da consciência

ecológica, bem como das competências comunicativas em língua inglesa, polaca e portuguesa.

Houve oportunidade para efectuar uma visita guiada ao terreno do antigo campo de extermínio de Auschwitz-Birkenau, onde se contactou com uma realidade mundialmente reconhecida como símbolo de terror, genocídio e holocausto, para que a história não seja esquecida e nunca mais se repita.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE [REDAÇÃO]
BRAGA
ENSINO

Semana da Saúde fez sucesso

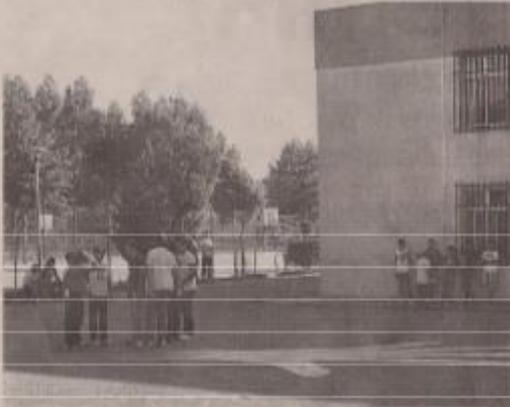
Tendo por lema 'viver+saúde', a Semana da Saúde mobilizou mais de 450 alunos do Agrupamento de Escolas de [REDAÇÃO]. Organização faz balanço positivo da iniciativa considerando os objectivos atingidos.

> redacção

Mais de 450 alunos estiveram directamente envolvidos nas actividades promovidas na 'Semana da Saúde' que decorreu no Agrupamento de Escolas de [REDAÇÃO]. A Semana 'viver+saúde', a que se associou o Núcleo de Estágio de Educação Física, decorreu de 9 a 12 de Abril.

As actividades iniciaram-se a 9 de abril, com o *bodyjam*, que decorreu na Escola Secundária de [REDAÇÃO] e no pavilhão de [REDAÇÃO] com a participação de 101 alunos.

No dia seguinte, 10 de Abril, com dinâmica igual à de *bodyjam*, inicialmente no exterior da



[REDAÇÃO] e depois no pavilhão de [REDAÇÃO] estiveram envolvidos mais 93 alunos. Decorreu ainda uma demonstração de futebol americano, que contou com a colaboração dos Maximinos Warriors.

No dia 11, destaque para uma palestra, na [REDAÇÃO], que contou com a presença de duas palestrantes que desenvolveram as temáticas 'Postura Corporal' e 'Alimentação e exercício físico'. Estiveram presentes 72 alunos do agrupamento.

Ainda no dia 11, mas da parte da tarde, decorreu no pavilhão municipal de [REDAÇÃO] uma demonstração da modalidade de capoeira, que contou com a colaboração do grupo 'Coriscos

Agrupamento sensibilizou alunos na Semana da Saúde

Capoeira - Braga'. Participaram nesta demonstração 121 alunos.

Ao longo desta semana as actividades supra-referidas, envolveram mais de 450 alunos (não contabilizando os que participaram nos intervalos), conseguindo a organização o alcançar dos objectivos a que se propôs: promover uma pedagogia de prevenção, sensibilizando os alunos para os benefícios de uma correcta postura, alimentação e prática de exercício físico regular (palestras), combater a indisciplina e o insucesso pela promoção duma educação cívica básica, promover a prática de modalidades como a capoeira, futebol americano, ropeskipping e dança.

Anexo VIII – Questionário I

Questionário

“A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro.”

O presente questionário destina-se a uma investigação a ser realizada no âmbito do Mestrado em Educação Física para os Ensinos Básico e Secundário da Universidade do Minho. É um questionário **anónimo e confidencial**.

Elementos de identificação

Idade: ____

Género: M ____; F ____

Ano 12º ____

Por favor, responde às seguintes questões.

1. Como classificas o teu nível de motivação atual para as aulas de Educação Física?

- Muitíssimo motivado Bastante motivado Motivado
 Pouco motivado Nada motivado

2. Razões para estares mais, ou menos, motivado?

3. Ao longo dos anos de escolaridade, como tem sido a tua motivação para as aulas de Educação Física? Crescente Decrescente Constante Muito variável

4. O que te motiva e desmotiva nas aulas de Educação Física? Indica até 3 fatores.

<i>O que me motiva:</i>	<i>O que me desmotiva:</i>

5. Fazes, ou fizeste atividades físico-desportivas? Sim Não .

O que te levou a fazer essas atividades? _____

6. Continuas a praticar essas atividades? Sim Não . Porquê? _____

7. Tencionas fazer atividades físico-desportivas no futuro? Sim Não .

Porquê? _____

8. Pensas que a Educação Física ajuda a fazer escolhas e motiva a tua prática de atividades físico-desportivas no presente e no futuro? Sim Não .

Porquê? _____

9. Sugere algumas alterações na Educação Física, que te fariam estar mais motivado para a prática físico-desportiva no presente e no futuro? Apresenta até 3 sugestões.

10. Escolherias a disciplina de Educação Física, se fosse de carácter opcional? Sim Não

Porquê? _____

11. Outras reflexões sobre o tema abordado.

Obrigado pela tua preciosa colaboração!

Anexo IX – Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito n.º *****

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º *****, com a designação *A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro.*, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a) Júlio Manuel da Silva Loureiro
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.
Com os melhores cumprimentos
José Vitor Pedroso
Diretor de Serviços de Projetos Educativos
DGE

Observações:

- a) A realização do(s) Inquérito(s) fica sujeita a autorização das Direções dos Agrupamentos de Escolas.
- b) Exige-se a garantia de anonimato dos respondentes, confidencialidade, proteção e segurança dos dados recolhidos, considerando-se o disposto na Lei n.º 67/98; deve ser pedido consentimento informado e esclarecido do titular dos dados. Para os alunos menores (menos de 18 anos) este deverá ser atestado pelos seus representantes legais. As autorizações assinadas pelos EE devem ficar em poder da Escola/Agrupamento ao qual pertencem os alunos.
- c) Não deve haver cruzamento ou associação de dados entre os que são recolhidos pelos instrumentos de inquirição e os constantes da declaração de consentimento informado.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

Anexo X – Autorização da escola para aplicação do questionário.

De: Júlio Manuel da Silva Loureiro

Para: Sr. Diretor do AE [REDACTED]

ASSUNTO: Autorização para aplicação de questionário a turmas do 8.º e 12.º ano.

Exmo. Senhor Diretor
do AE [REDACTED]

Queira aceitar as melhores e mais cordiais saudações.

No âmbito da unidade curricular de Seminário, inserida no 2.º Ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (a ser lecionado no Instituto de Educação da Universidade do Minho) e também do estágio que me encontro a realizar na Escola Secundária de [REDACTED], é meu dever elaborar um Projeto de Intervenção Pedagógica.

Neste sentido, venho por este meio solicitar a V. Ex.^a autorização para que aproximadamente 50 alunos (25 feminino; 25 masculino) do 12.º ano e 50 alunos (25 feminino; 25 masculino) do 8.º ano preencham um questionário que tomo a liberdade de remeter em anexo, sobre a temática “A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro.”.

O referido inquérito é confidencial e não haverá divulgação de dados pessoais, até porque eles não são solicitados.

Antecipadamente grato pela atenção que se dignou dispensar a este assunto.

Braga, janeiro de 2013

Com os melhores e mais respeitosos cumprimentos,

(Júlio Manuel da Silva Loureiro)

Anexo XI – Questionário II

Questionário 2

“A motivação/desmotivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. O presente que pode fazer futuro.”

O presente questionário destina-se a uma investigação a ser realizada no âmbito do Mestrado em Educação Física para os Ensinos Básico e Secundário da Universidade do Minho. É um questionário **anónimo e confidencial**.

Elementos de identificação

Idade: ____

Género: M ____; F ____

Ano 12º ____

Por favor, responde às seguintes questões.

1. Como classificas o teu nível de motivação atual para as aulas de Educação Física?

- Muitíssimo motivado Bastante motivado Motivado
 Pouco motivado Nada motivado

2. Razões para estares mais, ou menos, motivado? _____

3. Tendo em conta este ano letivo, como classificas a tua motivação para as aulas de Educação Física? Crescente Decrescente Constante Muito variável

4. O que te motivou/desmotivou nas aulas de Ed. Física, neste ano letivo? Indica até 3 fatores.

<i>O que me motivou:</i>	<i>O que me desmotivou:</i>

5. Ao longo do ano letivo foram efetuadas alterações no formato das aulas, na abordagem do início da aula e nos exercícios, viste como positivas essas alterações? Sim Não .
Porquê?

6. Destaca as alterações que ocorreram e reflete um pouco sobre as mesmas.

7. Tencionas fazer atividades físico-desportivas no futuro? Sim Não .

Porquê? _____

8. Pensas que a Educação Física e o desporto escolar ajudam a fazer escolhas e motivam a tua prática no presente e no futuro? Sim Não .

Porquê? _____

9. Sugere algumas alterações na Educação Física e Desporto Escolar, que te fariam estar mais motivado para a prática físico-desportiva no presente e no futuro? Apresenta até 3 sugestões.

10. Escolherias a disciplina de Educação Física, se fosse de carácter opcional? Sim Não

.

11. Outras reflexões sobre o tema abordado.

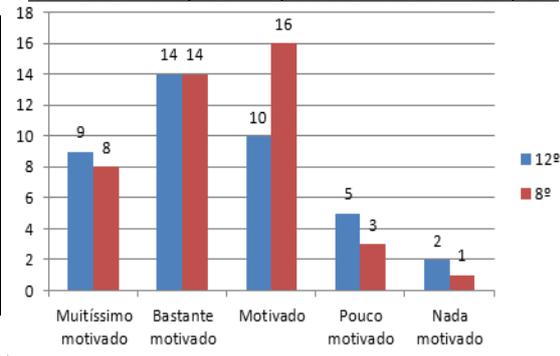
Obrigado pela tua preciosa colaboração!

Anexo XII – Tabelas/Gráficos com resultados.

A. Nível de motivação atual para as aulas EF – 12.º Anos.

Nível de motivação	12.º A1		12.º B		12.º C	
	N	%	N	%	N	%
Muitíssimo motivado	0	0	1	12,5	8	40
Bastante motivado	1	8,3	5	62,5	8	40
Motivado	6	50	2	25	2	10
Pouco motivado	3	25	0	0	2	10
Nada motivado	2	16,7	0	0	0	0
N.º Respostas	12	100	8	100	20	100

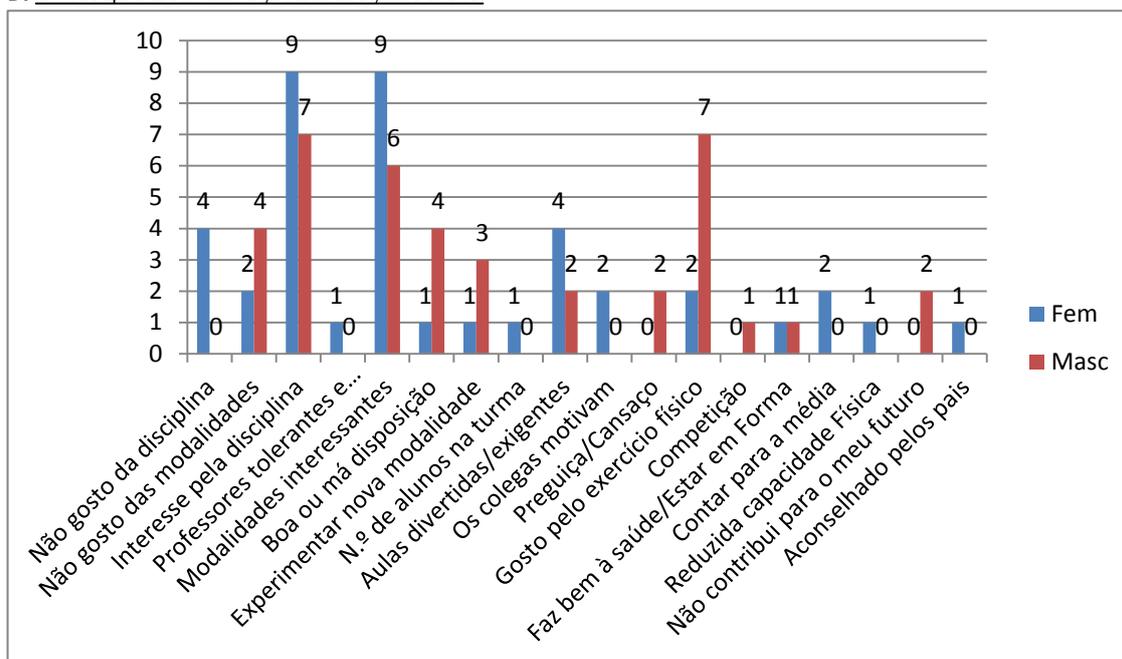
B. Nível de motivação atual para as aulas EF – 12.º/8.º.



C. Nível de motivação atual para as aulas EF – Género.

Nível de Motivação	Fem		Masc	
	n	%	n	%
Muitíssimo motivado	4	9,3	13	33,3
Bastante motivado	19	44,2	9	23,1
Motivado	16	37,2	10	25,6
Pouco motivado	3	7	5	12,8
Nada motivado	1	2,3	2	5,1
Total	43	100	39	100

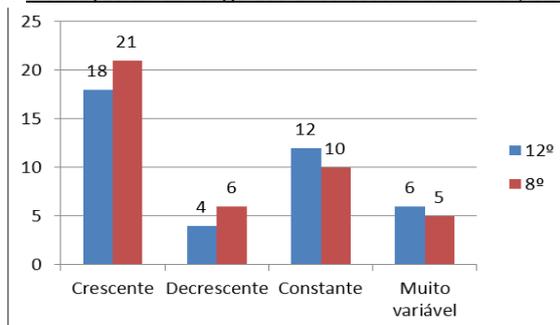
D. Razões para estar mais, ou menos, motivado.



E. Motivação EF ao longo dos anos escolaridade – 12.º.

Tipo de Motivação	12.º A		12.º B		12.º C	
	n	%	n	%	n	%
Crescente	1	8,4	6	75	11	55
Decrescente	4	33,3	0	0	0	0
Constante	3	25	2	25	7	35
Muito variável	4	33,3	0	0	2	10
Total	12	100	8	100	20	100

F. Motivação EF ao longo dos anos escolaridade – 8.º/12.º

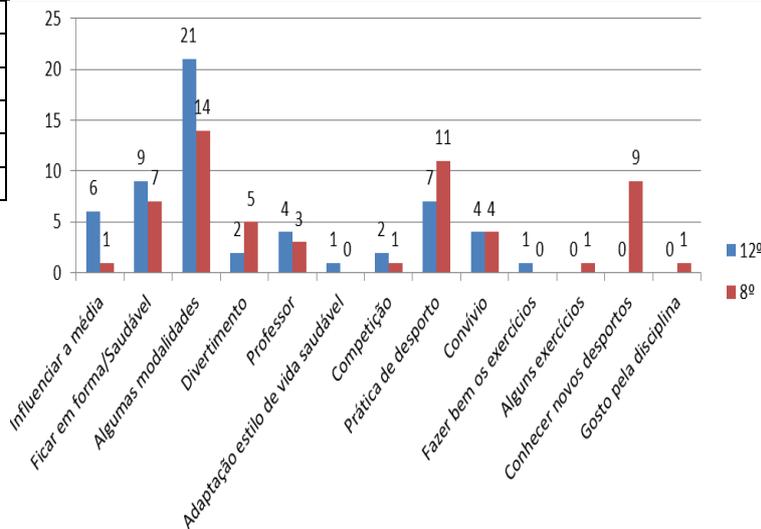


G. Motivação EF ao longo dos anos escolaridade – Género.

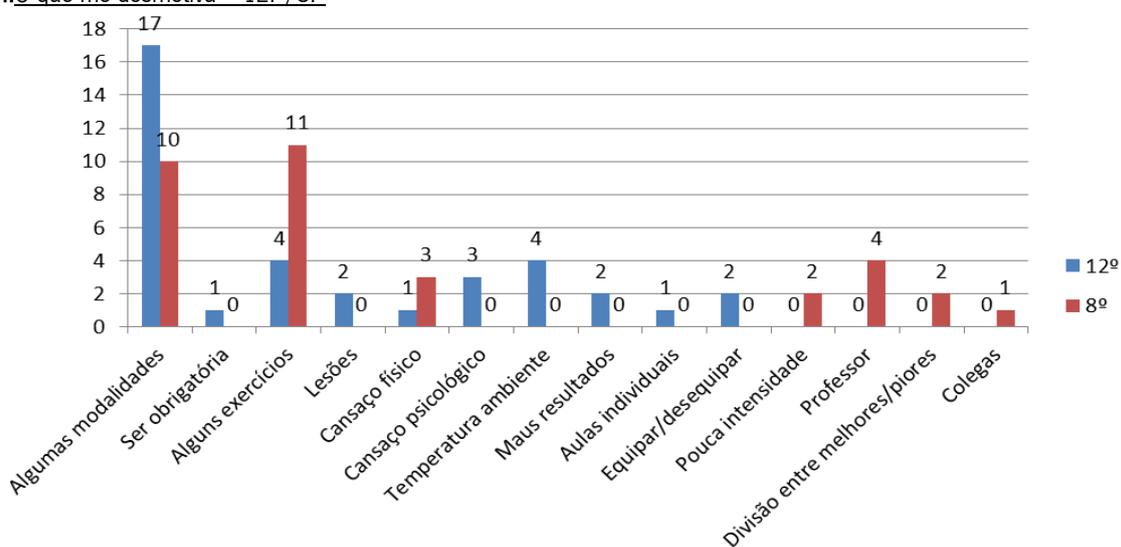
Tipo de	Fem	Masc
---------	-----	------

H. O que me motiva – 12.º/8.º

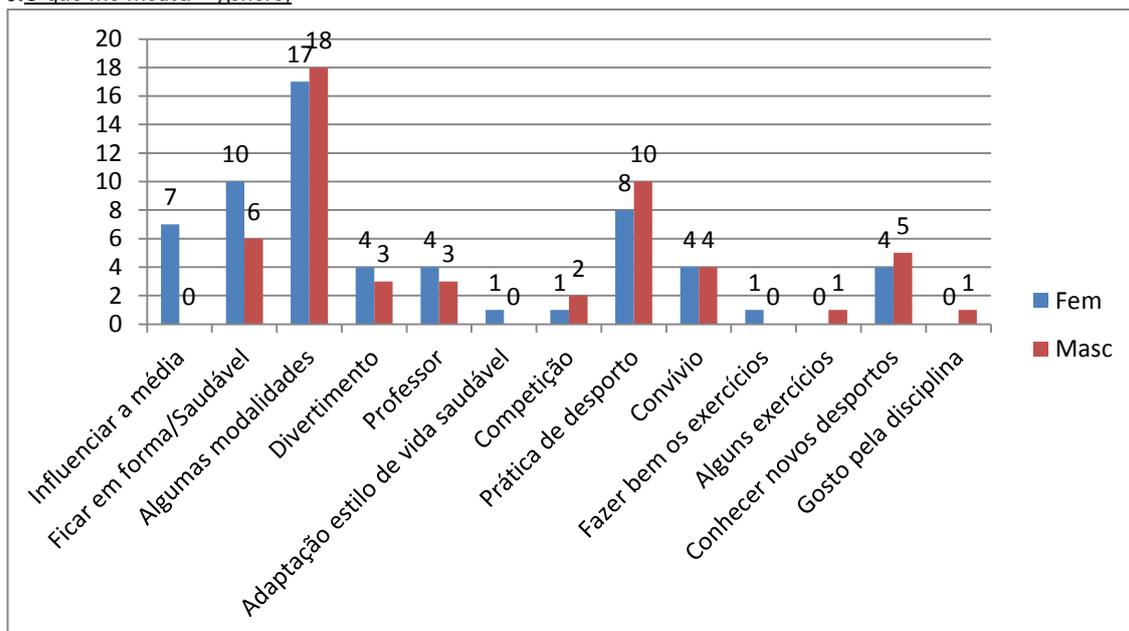
Motivação	n	%	n	%
Crescente	23	53	15	38
Decrescente	3	7	7	18
Constante	10	23	12	31
Muito variável	7	16	5	13
Total	43	100	39	100



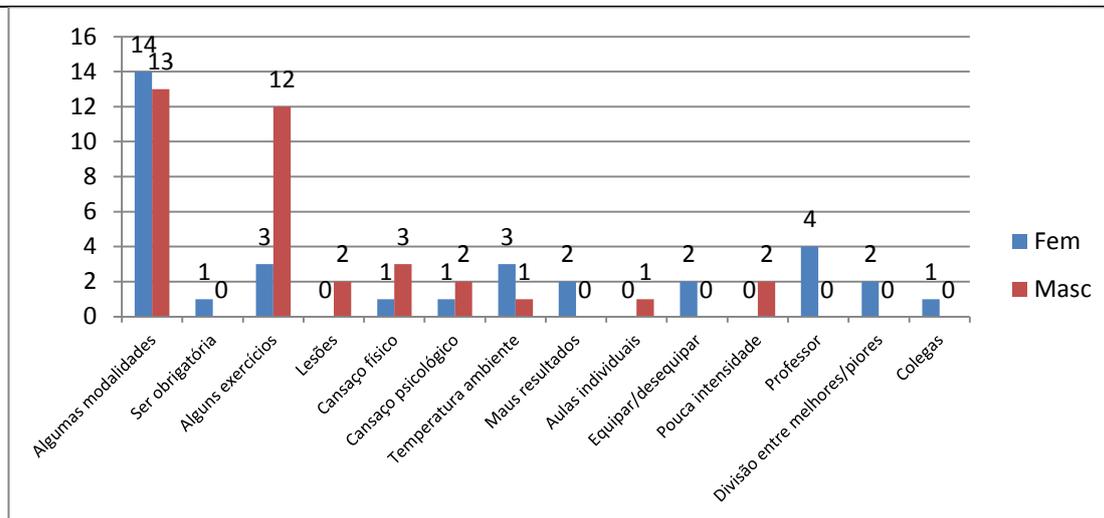
I.O que me desmotiva – 12.º/8.º



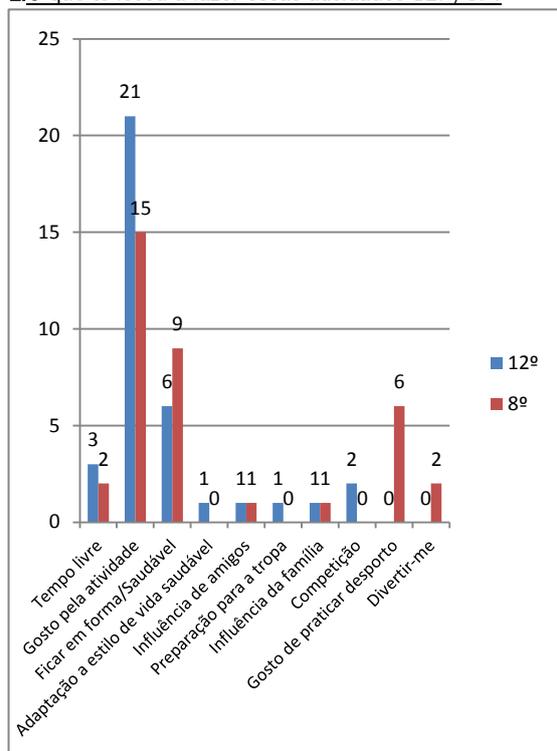
J.O que me motiva – género.



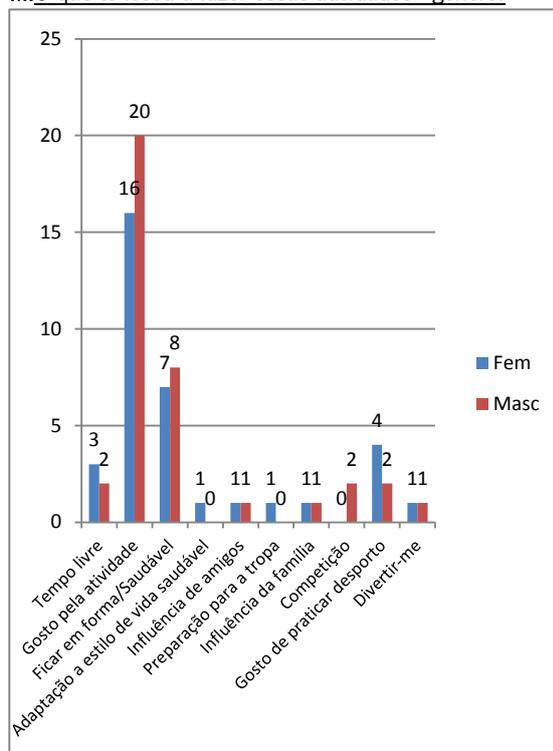
K.O que me desmotiva –Género.



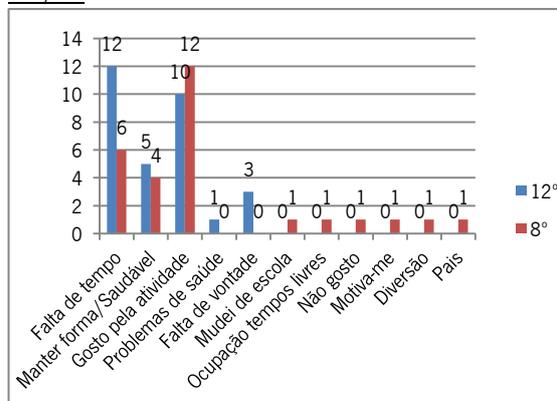
L.O que te levou a fazer essas atividades 12.º/8.º.



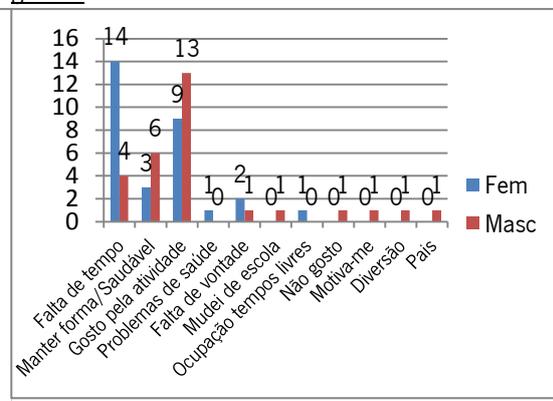
M.O que te levou a fazer essas atividades - género.



N.Razões para continuar, ou não, a praticar atividades – 12º/8º.

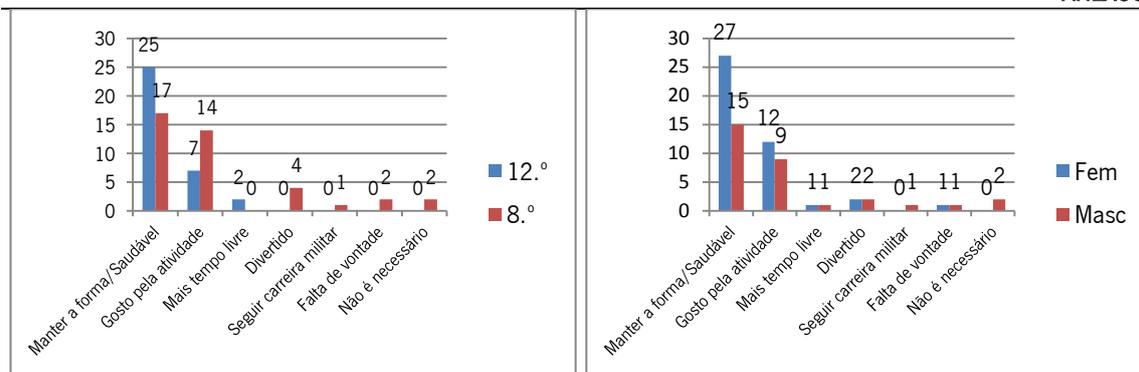


O.Razões para continuar, ou não, a praticar atividades – género.

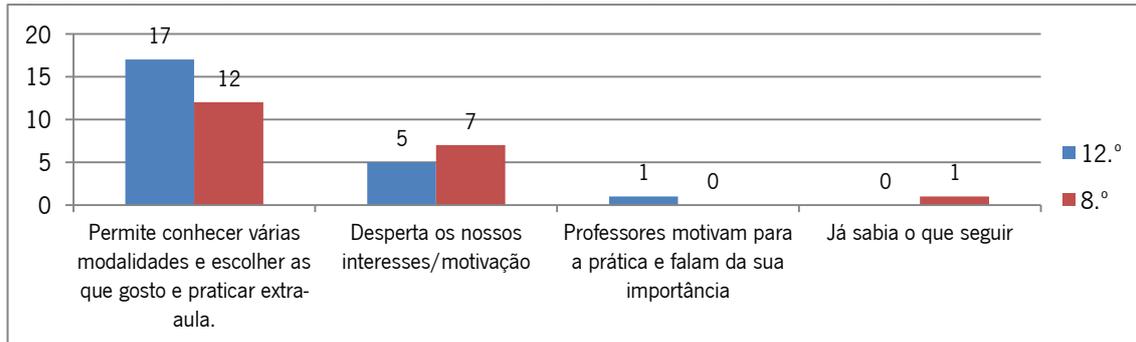


P.Porque tencionas fazer atividades físico-desportivas no futuro – 12.º/8.º.

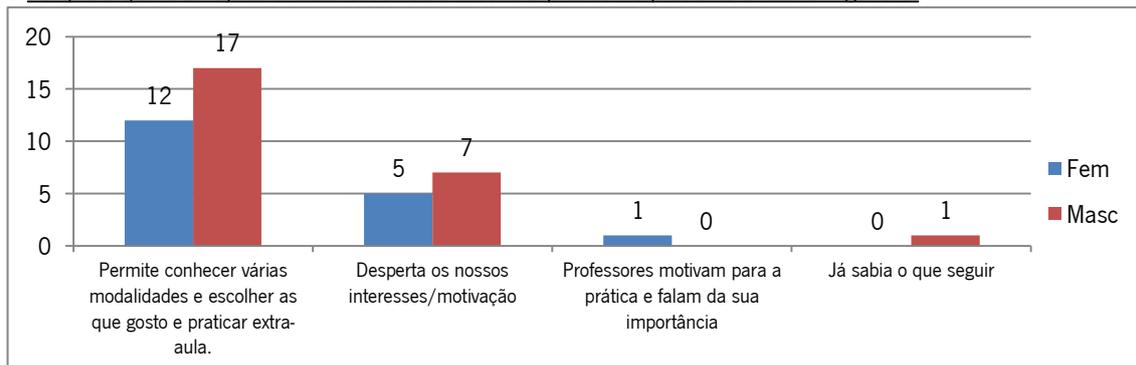
Q.Porque tencionas fazer atividades físico-desportivas no futuro – Género.



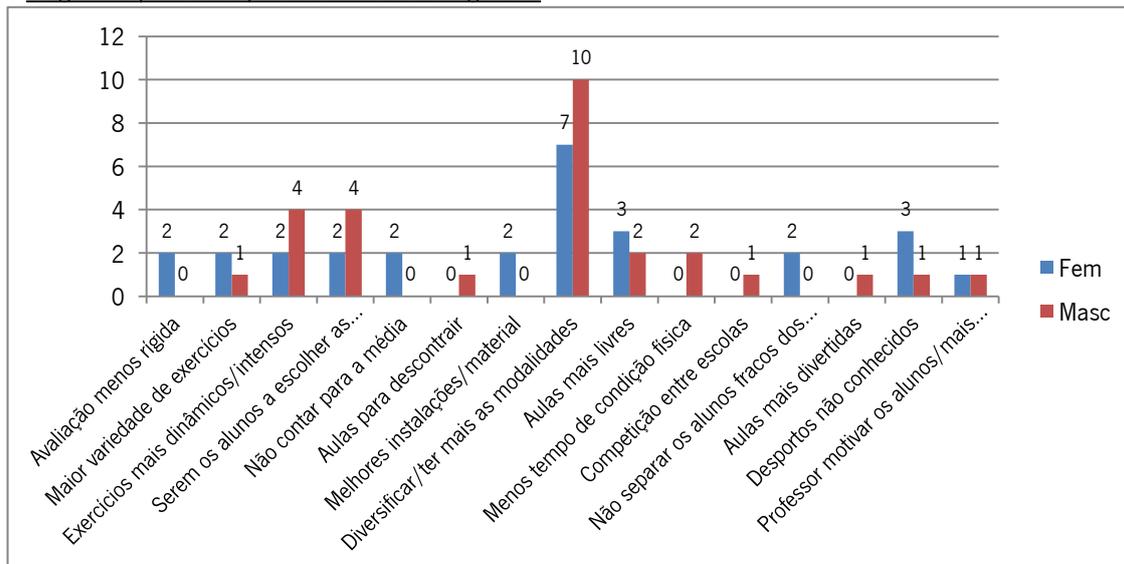
R. Porque é que a EF ajuda a fazer escolhas e motiva a prática no presente e futuro – 12.º/8.º.



S. Porque é que a EF ajuda a fazer escolhas e motiva a prática no presente e futuro – género.



T. Sugestões para alteração das aulas de EF – género.



U. Porque escolheria, ou não, a EF.

