



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

Relatório de Estágio Pedagógico Escola Secundária Quinta das Palmeiras

Samuel Sousinha Guerra

Relatório para obtenção do Grau de Mestre em
Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor Júlio Manuel Cardoso Martins

Covilhã, junho de 2014

Agradecimentos

“Nenhum dever é mais importante do que a gratidão.” Marcus Tullius Cícero

Não seria justo finalizar esta etapa tão importante da minha vida, sem agradecer a um conjunto de pessoas que diretamente contribuíram para que conseguisse ultrapassar mais este grande desafio. Assim, pelo importante papel e por todo o apoio que me deram agradeço.

-Ao professor Nuno Rodrigues pela excelente orientação, ensinamentos passados e disponibilidade sempre demonstrada, que com certeza contribuiu para que me torne um profissional de qualidade;

-Ao professor Júlio Martins pelos ensinamentos na área pedagógica que permitiram refletir acerca de como deveria atuar no contexto real.

-Ao professor Aldo Costa pela disponibilidade e compreensão durante todo o trabalho realizado no âmbito do seminário de investigação em ciências do desporto.

-Ao grupo disciplinar de educação física por todas as experiências partilhadas e pelo excelente acolhimento, o que me fez sentir um verdadeiro professor.

-À escola Secundária Quinta das Palmeiras, pois fui sempre bem tratado por todos os seus membros, sentindo-me como um membro desta casa, existindo sempre a preocupação com o nosso bem-estar e apoio em todas as situações.

-Aos meus colegas de estágio Maria Martins, Joana Costa e João Silva pelo constante acompanhamento, companheirismo e amizade demonstrada durante todas as fases do estágio. Fomos uma verdadeira e grande equipa.

-Aos meus pais e à minha irmã, por todo o apoio, carinho e motivação que me deram durante este tempo que tão longe estive de casa.

-À minha namorada por estar perto de mim, ajudando-me em todos os momentos, tornando toda esta caminhada muito mais fácil e agradável.

O meu sincero obrigado a todos.

Resumo

Capítulo 1 (Estágio Pedagógico)

Neste capítulo é realizada uma reflexão da atividade de professor estagiário, por mim desenvolvida, na escola secundária quinta das palmeiras (ESQP), durante o ano letivo 2013/2014. Os principais objetivos de ingressar neste ciclo estudo, mestrado, foram os de adquirir mais competências que me permitissem ter sucesso nas próximas tarefas que possa vir a desempenhar, pois o contacto com a realidade escolar tornar-me-ia mais capaz e apto para lidar com os diferentes situações que posso vir a encontrar.

Assim, todas considerações apresentadas, acerca da lecionação de turmas (10º B, 10º C e 8º A e B), desporto escolar de duas modalidades, atividades desenvolvidas, direção de turma entre outras atividades desenvolvidas no âmbito do estágio pretendem demonstrar toda a evolução sentida durante este ano letivo.

Sendo do meu agrado afirmar que neste momento graças às competências adquiridas sinto-me um profissional melhor preparado para lidar com todos os contextos que possa encontrar, tendo também mais capacidade de contribuir para o desenvolvimento global do aluno durante o processo ensino aprendizagem.

Palavras-chave

Estágio Pedagógico, Lecionar, Educação Física, Professor, Desporto

Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)

Este estudo tem como objetivo geral investigar as atitudes dos alunos de uma escola, do concelho da Covilhã, no ensino básico e secundário em relação à disciplina de educação física (EF) e de acordo com o género, reconhecendo ainda o efeito do nível de atividade física (AF), do Vaivém e do índice de massa corporal (IMC) nas respostas obtidas.

Participaram neste estudo 555 alunos, 282 alunos do género feminino e 273 do género masculino. Para analisar as atitudes e expectativas dos alunos face à disciplina de EF recorreu-se ao questionário proposto por Tannehill, Romar, O'Sullivan, England & Rosenberg (1994). O nível de atividade física de cada aluno foi estimado de acordo com a proposta de Telama, Yang, Laakso & Viikari (1997). Já para a avaliação do nível da capacidade aeróbia e

da composição corporal dos alunos, recorreu-se aos testes do vaivém e IMC derivados da bateria de testes do fitnessGram, de acordo com as recomendações de Sardinha (2008). Para análise estatística dos dados foi utilizado o programa SPSS, versão 21.

Com o estudo verificámos que os alunos tendem a referir que as aulas de EF devem estar mais direcionadas para a prática dos desportos coletivos e que contribuem para melhorar a condição física. Os fatores que parecem contribuir mais para maior agrado dos alunos são as aulas serem diversificadas e gostar do professor. Já no sentido inverso observou-se que o tempo de aula ser muito escasso é o que mais desagrada os alunos. Constatou-se que os alunos referiram que a disciplina era importante para a sua formação e que a escolheriam caso esta fosse opcional. Por fim, quando comparada a disciplina com as restantes verifica-se que os alunos atribuem maior importância às outras disciplinas, contudo, preferem a EF.

Este estudo permitiu-nos verificar que os resultados são favoráveis à disciplina de EF mas é necessário direcionar a atenção principalmente para o ensino secundário, onde se verificaram resultados inferiores aos do outro ciclo de estudo.

Palavras-chave

Atitudes e expectativas, educação física, alunos, ensino.

Abstract

Chapter 1

This chapter reflects the activity of teacher trainee, developed by me in (ESQP) during the school year 2013/2014. The main objectives of joining this cycle study, master, were to acquire more skills, enabling me have succeed in the next tasks that i may come make, because contact with the school reality would make me more able to deal with different situations that I can come to find.

Thus, all considerations presented, about teach of classes (10th B, 10th C and 8th A and B), school sports, extracurricular activities developed, follow a direction of class, among other activities, have intend to demonstrate the whole evolution felt during this school year.

Being my delight say that at this point thanks to the skills acquired I feel better prepared to handle all school situations that I can come to find and I also have more ability to contribute to the overall development of the student during the teaching learning process.

Keywords

Teacher training, Teach, Physical Education, Teacher, Sport

Chapter 2

The main objective of this study is to investigate the attitudes of the students from a Covilhã's school, with both high school and elementary school, concerning the discipline of physical education (PE), according to the gender, and also recognizing the effect of physical activity's level, Come and Go Test and Body Mass Index on the results obtained.

555 students participated in this study, being 282 female students and 273 male students. To analyze the students attitudes and expectations concerning physical education a questionnaire proposed by Tannehill, Romar, O'Sullivan, England & Rosenberg (1994) was applied. The level of physical activity of each student was estimated according to the proposal of Telama, Yang, Laakso & Viikari (1997). To evaluate the aerobic and body composition, according to the recommendations of Sardinha (2008), were used two tests from fitnessGram: Come and Go Test and the Body Mass Index. To analyze the statistic results, SPSS v.21 was used.

With this study we verified that students tend to refer PE classes should be more about collective sports and that they contribute to improve physical condition. The factors

that appear to contribute more to the student's satisfaction are the diversity of the classes and the empathy with the teacher. In the opposite way, the results show that what students like the less is the fact that each class's duration is very short. Student's also mentioned that PE was important to their formation and they would choose it if it was optional. For last, when compared with the other classes, we verified that students attribute more importance to the remaining classes but they still prefer PE.

This study allowed us to conclude that the results are favorable to the PE but it's necessary to point the attention to high school, where the results are inferior when compared to elementary school.

Keywords

Attitudes and expectations, physical education, students, teaching.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract.....	viii
Índice	xi
Lista de Figuras.....	xiv
Lista de Tabelas.....	xvi
Lista de Acrónimos.....	xviii
Introdução.....	xx
Capítulo 1 (Estágio Pedagógico)	1
1. Introdução	1
2. Objetivos	2
2.1. Objetivos do Estagiário	2
2.2. Objetivos da Escola.....	3
2.3. Objetivos do Grupo Disciplinar de Educação Física.....	6
3. Metodologia	9
3.1. Caraterização da escola	9
3.2. Lecionação	10
3.2.1. Amostra.....	10
3.2.1.1. Caraterização da Turma 10º B.....	11
3.2.1.2. Caraterização da Turma 10º C	12
3.2.2. Planeamento	12
3.2.2.1. Turma 10º B.....	16
3.2.2.2. Turma 10º C	19
3.2.3. Reflexão da lecionação	23
3.3. Recursos humanos	26
3.4. Recursos materiais	26
3.5. Direção de Turma.....	27
3.6. Atividades não letivas.....	29
3.6.1. Desporto escolar	29
3.6.2. Atividades do Grupo Disciplinar	30
3.6.3. Atividades do Núcleo de Estágio	36
3.6.4. Lecionação do ATL	40
4. Reflexão	40
5. Considerações finais.....	42
6. Bibliografia.....	43

Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)	45
Atitudes e Expetativas dos alunos face à Educação Física	45
1. Estado da Arte.....	45
2. Objetivo	47
3. Método.....	48
3.1. Amostra.....	48
3.2. Instrumentos.....	49
3.2.1. Atitudes e expetativas dos alunos face à Educação Física	49
3.2.2. Avaliação da Capacidade aeróbia.....	49
3.2.3. Avaliação da Composição Corporal - IMC	50
3.2.4. Avaliação do nível de atividade física	50
3.3. Procedimentos	50
3.4. Análise Estatística	51
4. Resultados.....	51
5. Discussão	58
6. Conclusões	62
7. Referências Bibliográficas.....	63

Lista de Figuras

Capítulo 1

Figura 1 - Localização Geográfica.....	9
Figura 2 - Vista Aérea.....	9
Figura 3 - Tarefas centrais do professor.....	16

Lista de Tabelas

Capítulo 1

Tabela 1 - Tarefas e turmas atribuídas aos professores estagiários	10
Tabela 2 - Conteúdos abordados 10º B	17
Tabela 3 - Conteúdos abordados 10º C	20
Tabela 4 - Materiais desportivos	27
Tabela 5 - Atividades do GDEF	30
Tabela 6 - Atividades do Núcleo de Estágio.....	36

Capítulo 2

Tabela 1 - Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às percepções do currículo desejado.....	52
Tabela 2 - Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às percepções do currículo vivido.....	52
Tabela 3 - Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo aos fatores de agrado dos alunos.....	53
Tabela 4 - Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo aos fatores de desagradado dos alunos.....	54
Tabela 5 - Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às percepções dos alunos quanto à importância da educação física para a formação dos alunos, bem como se escolheria esta disciplina se esta fosse opcional.....	55
Tabela 6 - Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às percepções dos alunos quanto à importância da educação física comparando com as outras disciplinas	55
Tabela 7 - Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às percepções dos alunos quanto à preferência da educação física comparando com as outras disciplinas	56
Tabela 8 - Efeito das variáveis IMC, vaivém e atividade física na resposta às questões do questionário, com níveis significativos.....	56

Lista de Acrónimos

Capítulo 1

ATL	Atividades Tempos Livres
UBI	Universidade da Beira Interior
ESQP	Escola Secundária Quinta das Palmeiras
GDEF	Grupo Disciplinar de Educação Física
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PAP	Plano de Acompanhamento Pedagógico

Capítulo 2

EF	Educação Física
IMC	Índice de Massa Corporal
AF	Atividade Física
BM	Básico Masculino
BF	Básico Feminino
SM	Secundário Masculino
SF	Secundário Feminino
F	Feminino
M	Masculino

Introdução

O relatório aqui apresentado foi realizado com vista à obtenção do grau de mestre em ensino da educação física nos ensinos básico e secundário, na Universidade da Beira Interior (UBI). Este relatório surge depois de dois anos de mestrado onde no primeiro ano, tive uma componente letiva com unidades curriculares ligadas às áreas da educação e do desporto e no segundo ano, o estágio pedagógico e as unidades curriculares de seminário I e II de investigação em ciências do desporto.

De acordo com o regulamento do mestrado em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário (2º ciclo) aprovado em Conselho Científico pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas em 13 de janeiro de 2011, o principal objetivo deste mestrado é “o de especializar licenciados ou equiparados neste domínio, dotando-os de competências para o exercício da atividade profissional e/ou da investigação científica.”

No capítulo 1 deste relatório é apresentado de forma resumida todo o trabalho desenvolvido ao longo do estágio pedagógico realizado durante o ano letivo de 2013/2014 na Escola Secundária Quinta das Palmeiras (ESQP). E no capítulo 2, apresentado o trabalho de natureza científica desenvolvido em conjunto com os colegas do núcleo de estágio de educação física da ESQP, investigando um problema detetado na escola referida e do nosso interesse, nomeadamente a análise das Atitudes e expectativas dos nossos alunos face à disciplina de Educação Física.

Capítulo 1 (Estágio Pedagógico)

1. Introdução

“Uma vida sem desafios não vale a pena ser vivida.” Sócrates

Após quatro anos de formação, marcada pela licenciatura de três anos e o primeiro ano de mestrado, onde fui adquirindo conhecimentos e competências maioritariamente através de componente teórica, chegou a altura de lidar com o contexto real de ensino, através do estágio pedagógico. Mas engane-se quem pense que os conhecimentos adquiridos não foram importantes, pois ter bases de conhecimento permitem uma compreensão crítica de como este conhecimento deve ser adequadamente relacionado com prática, ou seja dá-nos a capacidade de refletir criticamente sobre os problemas da educação (Bento, Garcia & Graça, 1999).

Desta forma no ano letivo 2013/2014 foi escolhido por mim realizar estágio pedagógico na ESQP, devido às excelentes referências que tinha da mesma, marcadas por grande exigência e trabalho que a escola desenvolve, pelo sucesso que a escola sempre procura, sendo para mim este o contexto fundamental para desenvolver a minha formação.

O principal objetivo deste estágio pedagógico foi adquirir capacidades e conhecimentos que permitissem no futuro lecionar com sucesso. Pois como diversos autores apontam o ensino é visto como um processo cognitivo complexo que exige do professor uma capacidade de tomar decisões baseadas em múltiplos domínios de conhecimento (Bento, Garcia & Graça, 1999).

Para além de mim esta escola recebeu mais três estagiários, Maria Martins, Joana Costa e João Silva, criando-se o núcleo de estágio de educação física, orientado pelo professor orientador Nuno Rodrigues, docente da escola. A orientação por parte do departamento de ciências do desporto foi realizada pelo Professor Doutor Júlio Martins.

Segundo Albuquerque, Graça & Januário, (2005) estes orientadores tem a função de nos apoiar e ajudar durante os primeiros passos na profissão, sendo fundamentais na nossa formação enquanto futuros professores. Para Piéron (1996) durante o estágio a relação entre o estagiário e o orientador é marcada pela tomada de responsabilidade por parte do estagiário, este que além disso, aprecia o feedback destinado a melhorar a sua prestação.

O estágio pedagógico realizou-se de Setembro de 2013 a Junho de 2014 tendo a duração de um ano letivo. Neste estágio de acordo com o regulamento de estágio pedagógico de educação física do departamento de ciências do desporto (2013), tivemos oportunidade de atuar em 4 áreas. Na área de ensino-aprendizagem permitindo-nos ficar responsáveis por tudo aquilo que um professor deve tratar numa turma, lecionando com autonomia, mas com supervisão, refletindo sempre no final sobre os nossos comportamentos para conseguirmos

perceber o que deveríamos melhor. Na área da direção de turma / relação com o meio, onde podemos atuar na ligação com os encarregados de educação e acompanhar todo o trabalho de um diretor de turma. Na área do desporto escolar / intervenção na escola, acompanhando os grupos equipas do desporto escolar e outras atividades desenvolvidas pela escola. E por fim na área de atividade de carácter científico-pedagógico onde tivemos a oportunidade de investigar um problema que identificássemos no estabelecimento que representávamos e que fosse do nosso interesse.

Assim neste capítulo 1 irei apresentar os meus objetivos enquanto estagiário, os objetivos da escola e os objetivos do grupo disciplinar de educação física (GDEF). De seguida irei fazer uma caracterização da escola, das turmas que lecionei (10º B e 10º C), apresentando o planeamento que realizei para cada uma e no final refletido sobre o meu comportamento durante esta lecionação. São apresentados os recursos humanos e materiais disponíveis durante este estágio e o trabalho desenvolvido durante o acompanhamento de direção de turma. Pela importância e conhecimentos que nos proporcionaram são expostas as atividades não letivas em que participei, como desporto escolar, atividades do GDEF, atividades do núcleo de estágio e Atividades de tempos livres (ATL). Termino o relatório refletindo sobre o contributo desta experiência na minha formação enquanto profissional, apontando as considerações finais que decerto me permitiram crescer e melhorar a minha futura função de docente.

2. Objetivos

2.1. Objetivos do Estagiário

Desde que iniciei o meu percurso académico no ensino superior, sempre tive ciente que a licenciatura seria apenas um grau académico que me permitiria chegar onde ambicionava, ser professor de Educação Física. Logo tinha bem definido que após terminar a licenciatura deveria continuar o meu percurso académico no ensino superior, para conseguir obter o grau de mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e assim me conseguir tornar um professor de educação física.

Além de frequentar o mestrado para obter a profissionalização na área do ensino, num mercado cada vez mais competitivo, obter mais este grau académico de certo modo poderá proporcionar mais e melhores oportunidades de trabalho.

Por outro lado, após terminar a licenciatura senti que ainda seria necessário adquirir mais competências que me permitissem ter sucesso nas próximas tarefas que possa vir a desempenhar. Assim, como o estágio pedagógico para além de me dar mais um conjunto de componentes teóricas e permitir uma experiência prática, mas supervisionada, tive a noção de que seria uma mais valia ingressar neste mestrado, podendo assim melhorar as minhas capacidades. Nomeadamente como futuro professor, que pretendo ser, uma vez que segundo

Siedentop, (2008) para ensinar é importante adquirir conhecimentos através das leituras, livros e filmes, mas isso não substitui a importância de ter as experiências práticas. E Piéron (1996) aponta mesmo que na educação física alguns dos conhecimentos do professor não são destinados a ser transmitidos daí a importância da prática.

Diversos são os autores que afirmam que o ensino é hoje reconhecido como um processo cognitivo complexo que exige do professor uma capacidade de tomar decisões baseadas em múltiplos domínios de conhecimento (Bento, Garcia & Graça, 1999). Assim no final de frequentar este ciclo de estudos pretendo estar melhor preparado para ingressar no mercado de trabalho, pois a oportunidade de lidar com diversos contextos reais, vão levar a que desenvolva a capacidade de responder da melhor forma às diferentes situações que poderão surgir.

Outro aspeto importante que serviu de base para o meu ingresso neste ciclo de estudos é o facto de ser sempre observado levando a que exista uma reflexão sobre todos os comportamentos e atitudes que possa ter, logo irei perceber aquilo que devo melhorar para conseguir dar as melhores respostas às diversas situações, no sentido de ser um profissional de sucesso. Ainda a troca de experiências que terei oportunidade de ter com os professores mais experientes também irá contribuir e muito para que desenvolva as minhas características e capacidades.

Em suma espero e pretendo que este mestrado contribua para que no futuro possa ser um profissional e professor de sucesso e com qualidade, para que consiga acrescentar valor e ser uma mais-valia para a instituição que venha a representar.

2.2. Objetivos da Escola

A ESQP surgiu quando já existiam outras duas escolas secundárias na cidade da Covilhã. Desta forma, a maioria dos alunos que chegavam à escola eram os alunos “rejeitados” das outras escolas. Assim, era por hábito receberem inúmeros alunos com necessidades educativas especiais (NEE). Tal facto levou a que a escola procura-se, em conjunto com toda a comunidade escolar, soluções para que conseguisse dar as respostas mais adequadas aos alunos que tinha (Projeto Educativo, 2010).

Tudo isto levou a que a ESQP se preocupe desde de sempre em ser um “ espaço educativo e cultural facilitador do sucesso escolar de todos os alunos e da realização profissional dos docentes e não docentes. Nesta linha a escola pretende pensar-se e agir com a finalidade de promover uma formação íntegra dos alunos, enfatizando simultaneamente os valores humanos de defesa e salvaguarda da vida integridade física, psicologia e moral, de promoção do respeito por si e pelos outros e de valores de justiça, honestidade, liberdade e verdade” (Projeto Educativo, 2010).

O constante sucesso e progresso da escola, confirmado através das diversas avaliações quer internas quer externas a que a escola tem vindo a ser sujeita, levou a que o Ministério da Educação e Ciência celebrasse um contrato de autonomia com a ESQP, onde foram estabelecidos os objetivos da escola (Contrato de Autonomia, 2013).

Tendo base o Contrato de Autonomia (2013) revisto em Maio de 2013, foram definidos os seguintes objetivos:

- **Objetivos gerais:**

1. “Continuar a assegurar as condições propícias à estabilização e ao desenvolvimento do projeto educativo da Escola, na aglutinação de diversas iniciativas e desenvolvimentos, expressos nas diversas clausulas a seguir”;
2. “Continuar a garantir, de uma forma coerente e sustentada, uma progressiva qualificação das aprendizagens e do percurso educativo dos alunos”;
3. “Continuar a apostar na qualidade do sucesso educativo”;
4. “Continuar a valorizar os saberes e a aprendizagem”;
5. “Incrementar a bisão integrada de Currículo e Avaliação”;
6. “Persistir na valorização das diferentes componentes e áreas do currículo”;
7. “Continuar a privilegiar a Biblioteca Escolar (BE/CRE) como estrutura educativa que contribui para o sucesso educativo e formativo dos alunos”;
8. “Insistir na participação e desenvolvimento cívico”;
9. “Manter a articulação departamental e intradepartamental (diferentes grupos disciplinares) ”;
10. “Manter a aposta na coerência e sequencialidade entre ciclo e a articulação destes com o ensino secundário”;
11. “Continuar a valorizar as componentes experimentais, bem como as dimensões artísticas, culturais e sociais”;
12. “Continuar a rentabilizar, a distribuição do serviço letivo, tendo em conta critérios pedagógicos”;
13. “Garantir a equidade e a justiça”;
14. “Manter a boa articulação/ligação estabelecida com as famílias”;
15. “Garantir que a conceção, planeamento e desenvolvimento da atividade educativa tem em conta as linhas e princípios orientadores do projeto educativo”;
16. “Continuar a assegurar uma gestão equilibrada e eficaz dos recursos humanos”;
17. “Continuar a apostar na qualidade, utilização e melhor acessibilidade dos recursos”;
18. “Continuar a promover a motivação e empenho de todos”;
19. “Incentivar a uma constante abertura à inovação”;
20. “Continuar a desenvolver parcerias, protocolos e projetos com parceiros exteriores à escola, quer no âmbito nacional quer internacional”;
21. “Promover uma prática de avaliação interna sistemática”;
22. “Promover periodicamente a avaliação externa da escola”;

- **Objetivos operacionais:**

1. “Manter o elevado grau de satisfação da comunidade em relação à qualidade do serviço educativo prestado pela escola”;
2. “Manter a consistência dos resultados sociais”;
3. “Manter a qualidade da prestação do serviço educativo, quer ao nível do planeamento e articulação, quer ao nível das práticas de ensino, quer ao nível da monitorização e avaliação do ensino e das aprendizagens”;
4. “Manter o elevado reconhecimento da comunidade escolar, relativamente à liderança da escola, à gestão e à autoavaliação”;
5. “Aumentar a quantidade e qualidade de equipamentos na escola”;
6. No 3º Ciclo:
 - 6.1. “Erradicar o absentismo e o abandono escolar”;
 - 6.2. “Diminuir em 10% a taxa global de insucesso escolar”;
 - 6.3. “Diminuir em 10% o número de alunos que transitam com níveis inferiores a três”;
 - 6.4. “Reduzir, no 7º ano de escolaridade, a taxa de insucesso em 10% na disciplina de matemática”;
 - 6.5. “Reduzir, no 8º ano de escolaridade, a taxa de insucesso em 10% na disciplina de matemática”;
 - 6.6. “Reduzir, no 9º ano de escolaridade, a taxa de insucesso em 10% nas disciplinas de matemática e língua portuguesa”;
7. No Ensino Secundário:
 - 7.1. “Tender para 0% a taxa de abandono escolar”;
 - 7.2. “Diminuir a taxa global de insucesso escolar em 10%, nos cursos científico-humanísticos”;
 - 7.3. “Manter a taxa global de sucesso escolar em valores iguais ou superiores a 80%”;
 - 7.4. “Diminuir a taxa de insucesso em 10% nas disciplinas de matemática A e física e química A”;
 - 7.5. “Reduzir significativamente a diferença entre a classificação interna final e a classificação de exame”;
 - 7.6. “Atingir, nas classificações externas, médias iguais ou superiores às médias das classificações externas nacionais”;
8. Reduzir a diferença entre as percentagens de aulas previstas e dadas de modo a atingir 100% de aulas dadas;”
9. “Aumentar em 10% o número de requisições domiciliárias na Biblioteca Escolar;
10. “Aumentar em 10% o número de requisições de documentação da Biblioteca Escolar para salas de aula/outros espaços escolares”.

Além disso o Projeto Educativo (2010) refere que a escola assume na sua ação educativa o paradigma humano, sendo definidos as seguintes finalidades a atingir:

1. Promover a formação integral dos alunos, enfatizando valores humanos de defesa e salvaguarda da vida, da integridade física, psicológica e moral, de promoção do respeito por si e pelos outros e de valores de justiça, honestidade, liberdade e verdade;
2. Desenvolver nos alunos atitudes de autoestima, de respeito mútuo e regras de convivência que contribuam para a sua educação como cidadãos tolerantes, justos e autónomos, organizados e civicamente responsáveis;
3. Assegurar a formação escolar prevista para o terceiro ciclo e secundário tendo em conta os interesses e características dos alunos e o seu contexto cultural e social;
4. Defender e promover o trabalho colaborativo no sentido da construção de práticas profissionais de qualidade;
5. Promover nos alunos o gosto pela construção autónoma dos seus saberes;
6. Promover a igualdade de oportunidades de sucesso escolar, visando minimizar dificuldades específicas de aprendizagem e integração escolar e desigualdades culturais, económicas e sociais;
7. Contribuir para a melhoria da qualidade de vida, promovendo hábitos de vida saudáveis;
8. Proporcionar espaços de formação para toda a comunidade escolar;
9. Promover e apoiar a inovação tecnológica enquanto processo de garantir a melhoria das aprendizagens;
10. Criar e manter nos alunos o hábito e o prazer da leitura, da aprendizagem e da utilização das Bibliotecas ao longo da vida, de modo a atingir níveis mais elevados de literacia;
11. Proporcionar aos alunos informação e ideias fundamentais para poderem ser bem-sucedidos na sociedade atual, baseada na informação e conhecimento;
12. Enfatizar valores locais, nacionais e europeus.”

2.3. Objetivos do Grupo Disciplinar de Educação Física

De acordo com o GDEF antes de se definir os objetivos é necessário ter bases explícitas e metas possíveis de alcançar, além disso, é importante conhecer os meios que temos disponíveis, bem como ter em conta as limitações prováveis de ocorrer. Neste sentido o GDEF pretende solicitar no aluno o desejo de evoluir e de senti a necessidade de encontrar as soluções para os problemas.

Assim os objetivos do GDEF segundo as bases programáticas (2013) baseiam-se nos seguintes critérios:

- “COMUNICAÇÃO - Por mais simples que seja o trabalho a desenvolver é fundamental que os intervenientes estabeleçam elos de ligação entre si, com outros grupos e com todo o meio envolvente. Para que estas ligações se possam concretizar, tem de existir no mínimo um emissor e um recetor. Cada um deles pode, se assim o desejar, desenvolver-se, bem como ajudar a desenvolver o outro. Deste modo estão criadas condições de empatia para a consecução dos objetivos.”

- “RESPONSABILIZAÇÃO/ORGANIZAÇÃO - Após um conhecimento mais aprofundado das capacidades e limitações de cada interveniente, é possível promover situações simples de organização onde cada um, de acordo com o conhecimento que tem de si próprio, desempenha um determinado papel, responsabilizando-se por ele.”
- “COOPERAÇÃO/INTERAÇÃO - Quando se propõem tarefas de organização, por mais simples que sejam, já pressupõe a existência de cooperação e interação entre os intervenientes. Pretendemos ir mais longe e fazer com que dessa interação surjam novas ideias e formas de analisar os problemas, através de situações cada vez mais complexas; Promover o “confronto” para que ambos melhorem e aprendam a importância do esforço conjunto.”
- “RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS - Colocar os alunos perante situações que exijam uma decisão consciente e realçar a importância de assumir as consequências dessa decisão. Esta tarefa no fundo vai ser facilitada pela concretização dos objetivos anteriores, e de certa forma uma preciosa ajuda para o seguinte!”
- “AVENTURA - Por si só esta palavra já lança desafios. O que pretendemos é que, integrando tudo o que foi abordado ao longo do ano o aluno consiga, em qualquer situação ou atividade: Orientar-se; Deslocar-se; Optar; e Decidir.”

Os critérios supracitados apresentam 3 níveis (inicial, elementar e avançado), sendo que é pretendido que os alunos alcancem o nível inicial de cada objetivo no sétimo ano de escolaridade. Por outro lado, no oitavo ano de escolaridade o nível elementar e no nono ano de escolaridade o nível avançado. Caso esta progressão seja atingida no final do 3º ciclo o aluno terá adquirido, de acordo com as bases programáticas do GDEF (2013), as seguintes competências:

- “Conhece e interpreta fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplica regras de higiene e segurança.
- Interpreta e crítica corretamente os acontecimentos na esfera da cultura física, compreendendo as atividades físicas e as condições da sua prática e o aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.
- Identifica e interpreta os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física.
- Participa ativamente em todas as situações e procura o êxito pessoal e do grupo:
 - Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiro quer no de adversário;
 - Aceitando o apoio dos companheiros os esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles;
 - Cooperando nas situações de aprendizagem e organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;

- Interessando-se a apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreatajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);
- Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;
- Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes.”

Relativamente às restantes competências específicas de cada modalidade desportiva, cabe a cada docente a elaboração, no final do ano letivo, de um documento síntese referindo os conteúdos programáticos lecionados nas diferentes turmas.

Quanto ao ensino secundário, para dar continuidade ao trabalho desenvolvido no 3º Ciclo o GDEF da ESQP estabeleceu nas bases programáticas (2013) quatro princípios fundamentais:

- “A garantia de atividade física corretamente motivada, qualitativamente adequada e em quantidade suficiente, indicada pelo tempo de prática nas situações de aprendizagem, isto é, no treino e descoberta das possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e dos companheiros, e numa perspetiva de educação para a saúde;”
- “A promoção da autonomia, pela atribuição, reconhecimento e exigência das responsabilidades que podem ser assumidas pelos alunos, na resolução dos problemas de organização das atividades e de tratamento das matérias;”
- “A valorização da criatividade, pela promoção e aceitação da iniciativa dos alunos, orientando-a para a elevação da qualidade do seu empenho e dos efeitos positivos da atividade;”
- “A orientação da sociabilização no sentido de uma cooperação efetiva entre os alunos, associando-a à melhoria da qualidade das prestações, especificamente nas situações de competição entre equipas, e também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas atividades.”

“Os aspetos específicos do desenvolvimento (cognitivo, motor e sócio afetivo) encontram-se relacionados nas atividades características da Educação Física (áreas e matérias), integrando-se quer nas componentes genéricas dos programas, quer nos elementos mais pormenorizados (objetivos por matérias).”

3. Metodologia

3.1. Caracterização da escola

A ESQP está situada numa zona de expansão urbana na cidade da Covilhã, cidade localizada na vertente oriental da Serra da Estrela a cerca de 700 metros de altitude (Projeto educativo, 2010). A Covilhã enquanto concelho ocupa uma área superior a 550 Km² é dividida



por 21 freguesias e tem uma população estimada em 51 mil e 797 habitantes residentes (Câmara Municipal da Covilhã, 2014).

Figura 1_ Localização Geografica (Projeto educativo, 2010).

A ESQP surgiu na Covilhã no ano de 1987 quando já existiam outras duas escolas secundárias na cidade da Covilhã daí que a sua captação de alunos não tenha sido fácil. No entanto, o excelente trabalho que têm vindo a desenvolver ao longo dos seus quase 27 anos de existência, tiveram frutos sendo hoje uma escola com autonomia, declarada pelo ministério da educação e ciência, depois uma avaliação externa que resultou na atribuição da nota máxima - Muito bom em todos os domínios (Projeto educativo, 2010).

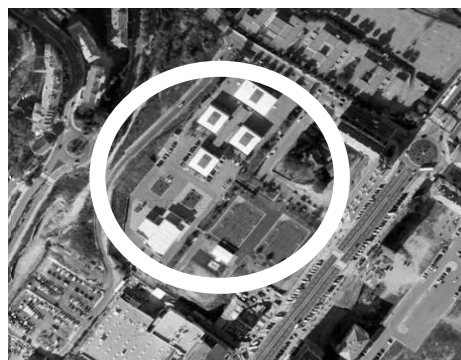


Figura 2_ Vista aérea ESQP

Mais recentemente no ano de 2013 o ministério da educação e ciência atribuiu à ESQP o prémio anual de Escola Mérito Institucional reconhecendo a excelência e a qualidade de ensino que a instituição desenvolve.

Neste sentido a ESQP no ano letivo de 2013/2014 conta uma população de 947 alunos distribuídos pelas diferentes ofertas escolares que vão desde o 7º ano ao 12º ano, contando com ensino profissional. Deste 947 alunos, 409 alunos são do 3º ciclo, 415 do ensino secundário e 123 do ensino profissional, com idades compreendidas entre os 11 e os 21 anos de idade. De todos os alunos desta escola, 25,35% usufrui de apoio social escolar (Projeto educativo, 2010).

Para dar resposta às necessidades e características dos diferentes alunos no sentido de manter os excelentes resultados que tem vindo a alcançar a ESQP conta com 83 docente do quadro e 10 contratados a termo, bem com 1 psicólogo, 28 operacionais, dos quais 1 é encarregado e 27 são assistentes e 8 administrativos dos quais 1 é coordenador técnico e 7 são assistentes técnicos. Além disso, na ESQP tem sido hábito receber estagiários e no

presente ano letivo estão a exercer estas funções 9 estagiários (2 Artes Visuais, 4 Educação Física e 3 Físico-química).

Quanto aos recursos físicos a escola encontra-se em bom estado de conservação, contando com: Biblioteca; Videoteca; Exploratório; Sala de estudo; Laboratórios (de Física, Química, Biologia, Fotografia, Vídeo, Som/Rádio, Línguas, Matemática e Informática); Pavilhão Desportivo/Polivalente; Polidesportivo/Polivalente ao “ar livre”; Balneários; Sanitários com condições; Refeitório; Bufete/Bar; Auditório; Sala de informática; Sala de professores; Sala de diretores de turma; Sala de convívio de alunos; Sala de pessoal não docente; Sala de associação de pais; Sala de associação de alunos e Gabinete de informação e apoio ao aluno, que permitem e oferecem excelentes condições a toda a comunidade escolar (Projeto educativo, 2010).

Pelo grande dinamismo do pessoal docente, não docente desta escola e toda a comunidade envolvente, em todos os anos letivos são inúmeras as atividades desenvolvidas pelos diversos grupos disciplinares, bem como departamentos, que podem ser consultadas no plano anual de atividades 2013-2014 ESQP - Covilhã (2013). Desta forma, mais a baixo, no subcapítulo Atividades do grupo disciplinar de Educação física e Atividades do núcleo de estágio, são apresentadas aquelas em que participei ativamente.

3.2. Lecionação

3.2.1. Amostra

Logo na primeira reunião realizada pelo núcleo de estágio, o nosso professor orientador Nuno Rodrigues referiu as cinco turmas que lhe tinham sido atribuídas. Desta forma, teríamos como amostra duas turmas do 8º ano referente ao 3º ciclo e duas turmas do 10º ano e uma turma do 12º ano referentes ao ensino secundário. Assim, ficou estabelecido através da realização de um sorteio que os professores estagiários ficariam responsáveis por lecionar de forma autónoma duas turmas do ensino secundário em dois períodos diferente. Neste sentido por sermos quatro estagiários existiram períodos em que não tínhamos uma turma. No entanto, a estes cabia a tarefa de lecionar por vezes aulas aos 8ºs anos, darem aulas ao ATL e acompanharem uma direção de turma.

Na Tabela_1 podemos observar quais as turmas e tarefas que foram atribuídas aos professores estagiários ao longo do ano letivo.

Tabela 1_ Tarefas e turmas atribuídos aos professores estagiários.

Turmas/Tarefas	1º Período	2º Período	3º Período
ATL, Direção de Turma, 8ºs anos	Maria Martins	João Silva e Joana Costa	Samuel Guerra
10º B	Samuel Guerra	Orientador	Maria Martins
10º C	Joana Costa	Samuel Guerra	João Silva
12º D	João Silva	Maria Martins	Joana Costa

Esta distribuição foi sorteada de maneira a que se pudesse ser justo para todos os professores estagiários. Além disso, foi discutido em grupo se existiam propostas diferentes desta que tínhamos estabelecido, ou se pretendíamos trabalhar de outra forma. Contudo rapidamente chegámos à conclusão que esta era a melhor maneira de trabalharmos, uma vez que teríamos acesso a mais turmas e iríamos enfrentar diferentes problemas, aumentando assim o enriquecimento da nossa experiência enquanto professores estagiários.

3.2.1.1. Caracterização da Turma 10º B

De acordo com o plano de acompanhamento pedagógico (PAP) da turma do 10º B desenvolvido pelo diretor de turma em colaboração com os restantes professores da turma:

A turma 10º B está inserida no curso de Ciências e Tecnologias, sendo constituída por 26 alunos, dos quais 14 são do género feminino e 12 são género masculino, com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos. Esta turma tem aulas de educação física às terças-feiras e quintas-feiras, das 15h05 às 16h35 e das 11h45 às 13h15, respetivamente.

Todos os alunos residem no concelho da Covilhã, vivendo com os pais à exceção de um caso. Quanto ao nível sociocultural dos pais (mãe e pai) grande parte possui ensino superior (17 pais), 13 finalizaram o ensino secundário, 11 concluíram o 3º ciclo, 4 detém o 2º ciclo e por fim 3 o 1º ciclo.

Quanto ao nível socioeconómico este é considerado médio-alto, visto que só três dos alunos é que são subsidiados (escalão A), além disso só três encarregados de educação (6% do total) se encontram neste momento desempregados. Relativamente às profissões dos pais a turma é bastante heterogénea, verificando-se profissões desde o setor primário (agricultores), passando pelo setor secundário (carpinteiros, engenheiros) e contando ainda com alguns no setor público (educação e saúde).

No que diz respeito às questões de saúde não se verificam casos de grande preocupação, observando-se 8 alunos com dificuldades visuais, alguns com alergias e 1 aluna com bronquite asmática.

A nível do percurso escolar todos os alunos nunca ficaram retidos e transitaram do 3º ciclo com resultados muito satisfatórios nas disciplinas específicas do curso de ciências e tecnologias. Quanto às disciplinas que os alunos demonstram maior preferência são Inglês, Matemática e Educação Física. O tipo de atividades preferidas na dinamização das aulas, na sala de aula, referidas pelos alunos são, trabalhos de grupo ou a pares, bem como a utilização de material de áudio, vídeo e trabalhos de pesquisa. Já as disciplinas com maiores dificuldades os alunos referiram nomeadamente Matemática, Português e Inglês. Dentro das dificuldades na globalidade a turma não parece ter grandes problemas a nível das aquisições académicas. Porém existem alguns alunos que revelam alguma dificuldade em acompanhar o

ritmo de trabalho e aprendizagem da turma em geral, afetando assim a sua motivação e empenho. Por outro lado os alunos têm tendência para por vezes conversarem e ocasionalmente participam desorganizadamente na aula.

3.2.1.2. Caracterização da Turma 10º C

De acordo com o PAP da turma do 10º C desenvolvido pelo diretor de turma em colaboração com os restantes professores da turma:

A turma 10º C está inserida no curso de Ciências e Tecnologias, sendo constituída por 30 alunos, dos quais 16 são do género feminino e 14 são género masculino, com uma média de idades de 15 anos. Esta turma tem aulas de educação física às terças-feiras e quintas-feiras, das 10h05 às 11h35 e das 15h05 às 16h35, respetivamente.

Todos os alunos residem no concelho da Covilhã à exceção de um aluno que reside na Guarda, vivendo com os pais e irmãos à exceção de cinco casos em que os pais são separados. Quanto ao nível sociocultural a turma apresenta grande heterogeneidade. Quanto ao nível socioeconómico este é considerado médio-baixo, visto que 7 dos alunos estão subsidiados (2 escalão A e 5 escalão B). No que diz respeito às questões de saúde não se verificam casos de grande preocupação.

A nível do percurso escolar apenas um dos alunos está a repetir o 10º ano, sendo que os outros transitaram não apresentando repetência nos anos anteriores. Quanto às disciplinas que os alunos demonstram maior preferência são Ciências Naturais, Ciências Físico-Químicas, Matemática e Educação Física. Sendo que alguns dos alunos revelam ambição em perseguir os seus estudos a nível superior. No geral a turma relaciona-se bem com os professores.

Já as disciplinas com maiores dificuldades os alunos referiram nomeadamente Matemática, Português e Ciências Físico-Químicas. Alguns dos alunos tem algumas dificuldades a nível das atitudes e valores, nomeadamente fala de atenção/concentração, falta de pontualidades, dificuldade na gestão das participações, falta de responsabilidade na realização dos trabalhos de casa e falta de autonomia. Bem como no domínio conhecimentos, domínios e aptidões, nomeadamente dificuldade: de interpretação/compreensão de problemas, de raciocínio lógico/dedutivo, ao nível do cálculo e comunicação e argumentação.

3.2.2. Planeamento

Planear consiste em delimitar antecipadamente aquilo que tem de ser realizado, como deve ser executado e quem é que o deve concretizar (Mesquita, 2005). No entanto, o ato de planear o processo ensino-aprendizagem envolve uma reflexão pormenorizada sobre a direção e controlo do processo numa determinada disciplina, seguindo sempre as metodologias ou didáticas específicas de cada disciplina, bem como os respetivos programas (Bento 2003).

Daí que Sidentop (2008) refira que em qualquer situação o professor deva ter em conta o seu entendimento pessoal sobre aquilo que considera importante de lecionar, respeitar as normas e regras da comunidade onde está inserido, os materiais e equipamentos disponíveis, o programa educativo da escola e as características dos seus alunos. Neste sentido Piéron (1996) acrescenta que para uma planificação eficaz é necessário também considerar as atividades que se pretende desenvolver, definir os objetivos, prever a disposição e a organização dos alunos e material, para por fim considerar eventuais procedimentos de avaliação. Considerando todos estes fatores com seriedade e realismo evita-se problemas e aumentasse as oportunidades de sucesso dos alunos (Sidentop, 2008).

O planeamento constitui assim a esfera de decisão na qual o professor estabelece quais os efeitos que pretende alcançar e para quês são despendidos tempo e energias (Bento 2003). Sendo certo que o sucesso e qualidade de ensino depende em grande parte, de uma preparação e planificação criteriosa e reflexiva do processo de ensino aprendizagem (Piéron, 1996; Bento, 2003).

Como referido anteriormente na primeira reunião com o professor orientador ficou definido quais seriam as nossas responsabilidades durante os diferentes períodos. Neste sentido foi nos, apresentado quais seriam os documentos que deveríamos realizar para conduzirmos com sucesso o processo ensino aprendizagem. Logicamente todos estes documentos estavam ligados a um planeamento a curto, médio e longo prazo e pretendiam orientar-nos, para que conseguíssemos cumprir com os objetivos emanados pelos programas do ministério, estabelecidos pelo GDEF da escola e estivéssemos preparados para o contexto que iríamos encontrar nas aulas, para que no final de tudo conseguíssemos desenvolver as capacidades dos alunos.

Facilmente compreendemos e estávamos cientes da importância de realizar uma planificação aos mais diversos níveis. E Sidentop (2008) refere que só assim é que o professor consegue assegurar que existe uma progressão de uma aula para a outra, permanecer centrado nas tarefas utilizando o tempo de aula de maneira eficaz, reduzir a ansiedade e manter a confiança durante a leção, e satisfazer as políticas educativas e da escola.

Assim, após esta reunião tivemos de realizar o plano anual ou seja o plano a longo prazo para cada uma das turmas a lecionar, este que segundo Bento (2003) constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.

Neste distribuimos as modalidades a lecionar pelos períodos e pelas rotações dos espaços (ginásio, exterior e pavilhão) onde iriam decorrer as aulas, tendo em conta o programa nacional de educação física e sugestões estabelecidas pelo GDEF. Pois, apesar de definas as atividades a lecionar cabe ao professor organizar-se tendo em conta o material

disponível e a rotação dos espaços. Nesta planificação anual o orientador ainda referiu que em cada período devíamos aplicar os testes fitnessgram, realizar um teste de avaliação e deixar a última aula para autoavaliação. Além disso, devido às dimensões dos períodos no 1º e 2º poderíamos lecionar 3 modalidades e no 3º período por ser mais curto apenas 2 modalidades.

Apesar de estar responsável apenas pela turma 10º B no 1º período, todos os colegas de estágio colaboraram na realização do planeamento anual da turma, da mesma forma que ajudei na realização dos planeamentos anuais das outras turmas. No final criamos um documento que nos auxiliou, sabendo a quais objetivos deveríamos chegar no final do ano letivo e quais as unidades didáticas que deveríamos abordar em cada período e cada em espaço.

Por outro lado, o plano a médio prazo corresponde às unidades didáticas, estas que para Bento (2003) são essenciais no programa de uma disciplina, pois apresentam aos professores etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem. Segundo Siedentop (2008) o principal objetivo destas unidades é conseguir que todos os alunos, independentemente das suas características individuais consigam alcançar os resultados esperados.

A criação destas unidades didáticas permitiram que durante a leção tivesse um documento onde tinha disponível de forma clara e organizada todos os conteúdos, que me propunha a lecionar na respetiva modalidade. Este documento seguiu o modelo proposto pelo orientador e era composto pelos seguintes parâmetros:

- ✓ Caracterização da população alvo;
- ✓ Caracterização dos recursos;
- ✓ Objetivos gerais e específicos;
- ✓ Competências/conteúdos a desenvolver;
- ✓ Metodologias e estratégias a utilizar na unidade didática;
- ✓ Método de controlo do processo;
- ✓ Quadro de resumo;
- ✓ Distribuição das aulas.

Quanto ao plano a curto prazo, neste tínhamos de realizar um plano de aula enviando este com 48 horas de antecedência para o nosso orientador para que caso necessário e seguindo as indicações pudéssemos alterar algum aspeto. Neste documento cumpríamos com os seguintes parâmetros:

- ✓ Número e duração da aula
- ✓ Local de realização da aula
- ✓ Objetivos da aula

- ✓ Situações de aprendizagem (onde constava: Objetivo da situação; Tempo de aplicação de cada situação; Descrição do exercício; Organização do exercício; Variantes a aplicar; Comportamentos solicitados; Componentes críticas; Material).

Neste mesmo documento ainda foi sugerido a realização de um Plano B caso o local onde iria ser realizada a aula tivesse de ser alterado, por exemplo em caso de estarmos no pavilhão poderíamos de ter de partilhá-lo, com outra turma, caso estivessem condições adversas na rua, entre outras situações.

Este documento era de extrema importância, uma vez que conseguíamos definir ao certo aquilo que iríamos abordar, tendo tudo esquematizado e de fácil compreensão para que conseguíssemos lecionar a aula com sucesso. Este momento que segundo Mesquita (2005) constitui as intensões do professor implícitas à organização do processo de ensino-aprendizagem. Sendo considerado como elo decisivo de educação e formação constituindo o ponto de convergência do pensamento e ação do professor (Bento, 2003).

Terminadas as aulas era necessário realizar um relatório escrito acerca da aula lecionada, onde refletia sobre as estratégias que tinha usado, se tinham resultado bem ou não, o que faria de diferente, aspetos positivos e negativos da aula, alunos que se tinham destacado pela positiva e negativa, entre outros aspetos que achássemos importantes mencionar.

Falta referir que todos estes documentos não estavam fechados a alterações, visto que durante o processo ensino aprendizagem alguns aspetos necessitam de sere reformulados, de acordo com o contexto onde estamos inseridos. Para isto é fundamental realizar uma avaliação ao longo das aulas, pois só assim se determina o grau de realização dos objetivos, das intenções educativas e metodológicas, e inventariam-se os resultados mensuráveis da ação de aprendizagem dos alunos (Bento, 2003).

Nesta avaliação realizei uma avaliação diagnóstica no início de cada unidade didática, para verificar o nível inicial dos alunos e assim adequar as matérias que pretendia abordar às suas características e capacidades. Uma avaliação formativa que permitiu controlar todo o processo de ensino aprendizagem dando indicações sobre os aspetos que necessitavam de maior destaque e caso necessário ajustar a unidade didática. Por fim uma avaliação sumativa que era realizada no final de cada unidade didática dando informações sobre o rendimento geral dos alunos naquela unidade.

Em suma como podemos verificar na figura 3 o professor tem como tarefa fundamental, planear para depois poder realizar com sucesso. Porém deve sempre avaliar para verificar se alcançou os resultados que esperava. Sendo que durante a realização face ao que observa e avalia, por vezes tem logo de planificar para dar as melhores respostas às necessidades dos alunos. Com a avaliação quer final quer durante todas as aulas é que é possível o professor registar os resultados e em caso necessário adequar os objetivos

estabelecidos, estratégias e metodologias utilizadas para obter sucesso durante o processo ensino aprendizagem.

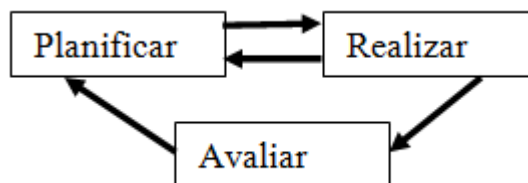


Figura 3_ Tarefas centrais do professor (Bento, 2003)

3.2.2.1. Turma 10º B

Durante o 1º período como já referido fiquei responsável pela turma do 10º B. Assim durante a realização do planeamento anual em conjunto com os outros estagiários ficou definido que a turma do 10º B no primeiro período iria ter as modalidades de voleibol, basquetebol e corfebol. Sendo que face ao mapa de rotações de espaços, as aulas foram distribuídas preferencialmente pelo ginásio e pavilhão no caso do corfebol e voleibol e pelo pavilhão e exterior no caso do basquetebol, pois eram os espaços que permitiam melhores condições para as respetivas modalidades.

Para o trabalho com esta turma usufruí de 27 blocos de 90 minutos, perfazendo 54 aulas, na qual foram distribuídas por, 2 aulas para apresentação, 2 aulas para jogos pré-desportivos, 4 aulas para a realização da bateria de teste fitnessgram, 2 aulas para a realização do teste de avaliação, 2 aulas para autoavaliação, 14 aulas para o voleibol, 14 para o basquetebol e 14 para o corfebol. Desta forma, tentei cumprir as indicações do GDEF que sugere cerca de 14 a 16 aulas para as modalidades abordadas.

Nas duas primeiras aulas práticas (1º bloco) da turma por sugestão do professor orientador lecionei uma aula de jogos pré-desportivos, de forma a conhecer a turma, para que começasse a perceber quais os comportamentos dos alunos, quais os alunos a ter mais atenção, quem eram os líderes da turma, entre outros aspetos. Desta forma, nas próximas aulas já iria alertado para determinados comportamentos e atitudes.

O primeiro bloco de cada unidade didática teve como principal objetivo realizar a avaliação diagnostica dos alunos, como forma de conhecer as suas capacidades, para que conseguisse perceber quais os aspetos a trabalhar e qual seria o caminho a seguir nas próximas aulas. Já o último bloco foi marcado pela avaliação sumativa, não foram necessárias mais aulas porque durante as aulas das diversas unidades didáticas fui sempre realizando uma avaliação formativa que me permitiu perceber qual o nível dos alunos, evoluções, bem como por vezes adequar as próximas aula.

Durante as restantes aulas foram diversos os conteúdos abordados (ver tabela 2), seguindo as indicações do programa nacional de educação física para este ano de escolaridade

(Jacinto, Carvalho, Mira, & Comédias, 2001) e também o manual escolar para o ano em causa e em vigor na ESQP.

Tabela 2_ Conteúdos abordados 10º B.

Unidade didática		
Basquetebol	Corfebol	Voleibol
Passe de peito; Passe picado; Passe de ombro; Atitude tripla ameaça; Drible de progressão; Drible de proteção; Lançamento em apoio; Lançamento na passada; Fintas; Ressalto defensivo/ofensivo; Bloqueio ofensivo; Bloqueio defensivo; Defesa individual; Ataque posicional “5 abertos”.	Passe de peito; Passe de ombro; Passe e corte; Lançamento na passada; Lançamento parado; Lançamento de penalidade; Ressalto; Desmarcação; Posição defensiva de base; Posição de assistência; Ataque organizado 4:0; Ataque organizado 2:2.	Passe alto, de frente; Passe alto, de costa; Serviço por baixo; Serviço por cima; Machete; Remate em apoio; Remate em suspensão; Posição base; Deslocamento; Bloco individual; Bloco duplo; Sistema defensivo em W; Sistema de ataque.

Para além destes conteúdos, tentei desenvolver nos alunos autonomia, responsabilidade, dinâmica de grupo, respeito pelos colegas e regras entre outros aspetos fundamentais e essências na formação do aluno, enquanto futuro da sociedade.

Os professores com conhecimento da matéria mais profundo e organizado tendem a fornecer uma instrução de maior qualidade, caracterizada pelo estabelecimento de ligações entre os conceitos, pela utilização de formas variadas e apropriadas de representação dos conteúdos e pela participação ativa e significativa dos alunos (Bento, Garcia & Graça, 1999). Neste sentido, na criação dos planos de aula para esta turma, inicialmente como não dominava principalmente a modalidade corfebol, tive a preocupação de investigar mais acerca de todas as modalidades que ia abordar de forma a conseguir dar as melhores respostas às necessidades dos alunos. De certo modo isto permitiu-me estar mais à vontade durante a leção e demonstrar confiança quando abordava os conteúdos, bem como criar situações ajustadas aos objetivos estipulados.

Nas aulas das unidades didáticas evitei trabalhar as componentes técnicas de forma isolada, sendo que quando o fiz, foi apenas nas primeiras aulas. Tentei sempre criar situações criativas e/ou de competição no intuito de manter os alunos motivados e com grande nível de empenho, pois este é fundamental para as suas aprendizagens e para alcançar os efeitos desejados das aulas (Piéron, 1996). Na maioria das vezes tentei sempre criar situações representativas do contexto real de jogo, para que aquilo que estávamos a trabalhar tivesse algum impacto sobre as capacidades dos alunos quando se deparassem com o jogo formal, ou seja exercícios com transferência para o jogo em si, bem como ter exercícios que permitissem cumprir com os objetivos propostos.

De acordo com Siedentop (2008) a eficácia de ensinar está ligada às ocasiões de prática que um estudante tem, logo um aluno precisa de praticar para aprender. Desta forma para obtermos um empenhamento motor elevado é necessário uma planificação cuidada, mas

também um controlo permanente da atividade (Piéron, 1996). Assim, para além de utilizar diversas estratégias de controlo da aula, por ter 26 alunos na turma, apresentei sempre em todas as aulas situações que permitissem os alunos estarem sempre ou o máximo de tempo possível em atividade, através da montagem de situações iguais, estações ou situações que envolvessem a turma toda ou grande número de alunos, tentando ao máximo evitar situações em que os alunos estivessem parados.

Relativamente ao desempenho dos alunos nas diferentes unidades didáticas a grande parte dos alunos obteve resultados bastante positivos. No entanto era evidente por parte de alguns dos alunos desconhecimento acerca da modalidade de corfebol, o que exigiu que tivesse de perder mais tempo nas explicações das regras e gestos técnicos da modalidade. Porém após algumas aulas os alunos começaram rapidamente a dominar a modalidade o que se refletiu positivamente no rendimento de cada aluno. No que diz respeito aos alunos com menos capacidades, para estes tinha sempre disponíveis diversas variantes nos exercícios para que estes tivessem também sucesso durante as aulas de forma a manterem-se motivados. No mesmo sentido quando os exercícios estavam fáceis demais ou para os alunos com mais habilidades tinha sempre mais algum desafio para que os alunos fossem levados a desenvolver as suas capacidades e se mantivessem empenhados. De uma forma geral tentei sempre através dos exercícios lúdicos, criativos e desafiantes manter os alunos motivados de forma a retirar deles o melhor rendimento possível e por conseqüente desenvolver as suas capacidades ao máximo.

De acordo com Sarmiento (2004) estabelecer um clima positivo pressupõe estar disponível, mostrar sensibilidade pelos seus problemas, demonstrar atenção ao que os alunos fazem ou dizem, ser afetuoso e estimulante no alcance do sucesso, evitar envergonhar, desprezar e ridicularizar e ser consistente nas interações. Portanto, para o sucesso pedagógico durante este período penso que também contribuiu a excelente relação que desenvolvi com os alunos, uma relação de respeito e amizade, na medida em que os alunos sentiam que poderiam colocar todas as questões, falar com o professor acerca de tudo o que quisessem, bem como partilhar outros assuntos como aconteceu inúmeras vezes. Esta relação também contribuiu para o excelente clima de aula que era notório durante as diversas aulas, onde havia espaço para brincar, mas quando era para trabalhar os alunos davam o máximo.

Nos momentos de instrução tentei sempre captar a atenção dos alunos, ser claro e ter uma linguagem adequada à turma não complicando muito as ideias. Ao longo do tempo este foi um aspeto que melhorei bastante, pois comecei a focar as minhas instruções nos objetivos, regras e limites dos exercícios. Aspeto que contribuiu para o sucesso das situações propostas, pois a forma como a instrução é realizada interfere na interpretação que os alunos fazem das tarefas, o que irá influenciar a realização das mesmas (Rosado & Mesquita, 2011), pois só uma apresentação eficaz das tarefas é que levará a uma compreensão exata daquilo que pretendemos para o exercício.

Durante as aulas tentei sempre ter uma voz ativa com feedbacks constantes, uma vez que, segundo Rosado & Mesquita (2011) são fundamentais para que depois de a realização de uma tarefa motora o aluno melhore o seu desempenho. Desta forma, feedbacks corretivos no caso, dos alunos estarem a realizar algum exercício menos bem e assim permitia que este percebessem aquilo que deveria fazer para melhorar, bem como compreendessem o erro. E feedbacks motivacionais para que os alunos estivessem empenhados durante os exercícios e de forma a premiar os alunos que realizavam bem os exercícios propostos. No parâmetro da motivação muitas das vezes pedia à turma para parar e felicitar um determinado aluno que tinha tido um grande desempenho ou então beneficiava os alunos mais empenhados.

Durante este período existiu uma aluna que esteve a maioria do período com atestado médico o que fez com que tivesse de ser avaliada de maneira diferente dos colegas, assim teve de realizar um trabalho e de seguida apresentá-lo à turma. Além disso, durante as aulas não só ela, como também os alunos que não iam fazendo as aulas práticas, tinham de me ajudar nas montagens, arbitragem e controlo de algumas situações de forma a terem tarefas de aula adaptadas.

Assim esta aluna seguindo as indicações do GDEF foi avaliada com 30% para o domínio das atitudes e valores e 70% domínio dos conhecimentos, aptidões e capacidades (30% questões de aula, arbitragem e ajuda na organização, 20% trabalho e 20% teste). Já os outros alunos foram avaliados com 20% para o domínio das atitudes e valores e 80% para o domínio dos conhecimentos, aptidões e capacidades (Dimensão cognitiva 35% e Dimensão motora 45%).

3.2.2.2. Turma 10º C

Durante o 2º período fiquei responsável pela turma do 10º C. Na realização do plano anual, ficou definido que esta turma no segundo período deveria ter as modalidades de ginástica, atletismo e andebol. Quanto à rotação dos espaços, face as características dos espaços, ficou definido que as aulas de ginástica seriam distribuídas pelo ginásio, as de atletismo pelo exterior e as de andebol pelo pavilhão.

Durante este período tive disponíveis 25 blocos de 90 minutos, tendo então 50 aulas. Esta foram distribuídas por, 4 aulas para a realização da bateria de testes fitnessgram, 2 aulas para a realização do teste de avaliação, 2 aulas para a autoavaliação, 14 aulas para ginástica, 14 aulas para atletismo e 14 aulas para andebol. Mais uma vez tive em conta as indicações do GDEF que sugere 14 a 16 aulas para as modalidades abordadas.

O primeiro bloco de cada unidade didática serviu para realizar a avaliação diagnóstica a fim de perceber o nível inicial dos alunos e quais os aspetos que seriam importantes trabalhar. Já no último bloco foi realizada a avaliação sumativa no sentido de verificar o balanço do empenho e desempenho dos alunos durante o período. No entanto na modalidade de atletismo foram necessários 2 blocos, pois não conseguia numa aula avaliar todos os conteúdos. Contudo é de referir que a nota final na parte motora não foi apenas baseada no

último bloco, mas sim durante todo o processo. Na medida em que durante todas as aulas realizei uma avaliação formativa para adequar o ensino às características dos alunos, sendo que também me deu indicações da evolução dos alunos, desempenho e empenho durante as aulas.

Já durante as restantes aulas foram diversos os conteúdos abordados (ver tabela 3), seguindo as indicações do programa nacional de educação física (Jacinto, Carvalho, Mira, & Comédias, 2001) e também o manual escolar para o ano em causa e em vigor na ESQP.

Tabela 3_ Conteúdos abordados 10º C.

Unidade didática			
Andebol	Ginástica		Atletismo
Passe de ombro; Passe picado; Receção; Drible de progressão; Remate em apoio; Remate em suspensão; Deslocamentos; Marcação; Desmarcação; Bloco; Finta; Penetrações sucessivas (décalage); Cruzamentos; Entrada; Bloqueio; Contra-ataque; Sistemas ofensivos; Sistemas defensivos.	Ginástica de solo Rolamento à frente; Rolamento à frente com membro inferiores juntos; Rolamento à frente com membro inferiores afastados; Rolamento à retaguarda; Rolamento à retaguarda com membros inferiores afastados; Roda; Rodada; Pontes; Espargata; Avião; Bandeira; Apoio facial invertido; Pino de cabeça;		Ginástica de aparelhos →Minitrampolim Salto de vela; Salto meia pirueta; Salto pirueta vertical; Salto de carpa com membro inferiores unidos; Salto de carpa com membros inferiores afastados; →Plinto Salto entre mãos; Salto ao eixo.
	Corrida de velocidade; Corrida de estafetas; Corrida de resistência; Transmissão do testemunho; Corrida de barreiras; Salto em comprimento; Triplo salto; Lançamento do dardo; Lançamento do peso.		

Novamente, além dos conteúdos acima citados, tentei desenvolver nos alunos autonomia, responsabilidade, dinâmica de grupo, respeito pelos colegas e regras entre outros aspetos fundamentais e essenciais na formação do aluno, enquanto futuro da sociedade. Pois todo o professor deseja que os seus alunos se transformem em homens inteligentes, ativos, conscientes e criativos e que adquiram, na escola, aquela atitude de base necessária para dominar as grandes tarefas da vida futura (Bento, 2003).

Para Sarmento (2004) o ato já não acontece ao acaso, ele é pensado, refletido e fruto de um processo racional, regido por princípios, objetivos e finalidades. Portanto, durante a concretização dos planos de aula, continuei com a estratégia que tinha adotado no 1º período, pois tinha-se revelado eficiente. Isto é, pesquisei sempre as matérias que não controlava no sentido de conseguir dominar a aula e não ter dúvidas acerca dos conteúdos que abordava, bem como conseguir planear a aula de forma a cumprir com os objetivos que tinha estipulado. Nesta fase a modalidade que envolveu uma maior pesquisa, foi o atletismo, pois apesar de conhecer, existiam regras e componentes críticas que não dominava.

Relativamente às situações que proponha para as aulas das diferentes unidades didáticas, mantive a preocupação em criar aulas criativas e/ou com competição para que os alunos estivessem motivados e assim conseguisse obter o máximo desempenho dos mesmos. Neste período, nomeadamente na modalidade de ginástica, tive de ter mais atenção em criar situações ajustadas às características de cada aluno. Assim, para cada aula levei sempre um conjunto de progressões pedagógicas para que, de acordo com a fase em que se encontrassem os alunos, estes conseguissem realizar progressões que os permitissem evoluir até chegar ao movimento correto. Além disso, criei fichas de apoio onde os alunos podiam consultar os aspetos chaves para conseguirem realizar o movimento proposto. Já na modalidade de andebol criei sempre situações representativas de jogo no intuito de aquilo que estivéssemos a fazer, acontecesse numa situação real de jogo. Na modalidade de atletismo, bem como nas outras, as aulas foram sempre à base de competição, na qual os alunos mais empenhados e com melhor desempenho eram sempre beneficiados, através do reconhecido por todos os colegas. Muitas da vezes os vencedores recebiam uma salva de palmas ou os colegas tinham de reconhecer o seu valor ou até deveriam atribuir uma consequência aos menos empenhados.

Tudo isto foi tido em conta, pois como nos diz Mesquita & Graça (2011) aprende mais quem obtém uma taxa razoavelmente elevada de sucesso na realização das tarefas, sendo que tarefas demasiadamente difíceis, criam insucesso repetido e sistemático que gera frustração e desmotivação, já tarefas demasiado fáceis, são insuficientes para estimular a aprendizagem, pois o desafio é reduzido ou nulo.

Neste período a turma de 10º C apresentava características um pouco diferentes da turma lecionada anteriormente, especialmente por serem mais frequentes comportamentos de desvio para com a aula. Desta forma, por vezes recorri à punição, através de uma tarefa física exigente, mandar sentar, fazer um relatório, arrumar o material no final, ouvirem uma reprimenda, entre outras estratégias, pois uma chamada de atenção não bastava. Porém após estes alunos perceberem que o meu comportamento para com eles seria definido pelas suas atitudes e maneira de estar na aula, esta punição foi desaparecendo, pois os seus comportamentos mudaram.

No que diz respeito ao número de alunos, tive a meu cargo novamente uma turma grande, contado com 30 alunos. Neste sentido, houve a necessidade de planear as aulas com o cuidado de manter os alunos sempre em atividade. Logo, não me bastava criar uma situação criativa, lúdica e com competição, era necessário que os alunos tivessem o máximo de tempo em atividade. Na medida em que o tempo de empenhamento motor do aluno é crucial para as suas aprendizagens e para alcançar os efeitos desejados para as aulas de educação física (Piéron, 1996). Neste contexto, Recorri a diversas estratégias, como criar diversas estações, realizar exercícios que envolvessem muitos alunos, realizar exercícios com um tempo curto, reprendia os alunos parados, motivava todos os alunos para que estes estivessem sempre em

atividade, reduzia ao máximo os tempos entre situações e de instrução, entre outras, tentando proporcionar aos alunos o máximo tempo de atividade possível.

Quanto ao desempenho dos alunos nas diferentes unidades didáticas a grande parte obteve resultados bastante positivos. Porém na modalidade de ginástica os resultados foram menos satisfatórios, pois existiam muitos alunos com grandes dificuldades, registando-se mesmo casos de alunos que não conseguiam efetuar um rolamento à frente. No entanto no final da unidade didática isto já não se verificava, mostrando evolução por parte dos alunos. Um aspeto que contribuiu para isto foi o facto de estar sempre a dar apoio aos alunos com maiores dificuldades, e ter diversas variantes para que estes alunos tivessem sucesso, sentindo-se realizados e com vontade continuar a trabalhar, algo que também se registou nas outras unidades didáticas lecionadas. Todavia estas variantes não eram só para os alunos com maiores dificuldades, uma vez que para os alunos com mais capacidades também alterava por vezes as situações para que estes se mantivessem motivados, pois tinham um novo desafio.

Por não ter sido o primeiro professor desta turma, demorei mais tempo a estabelecer uma boa relação com a turma. Porém, este facto nunca afetou o clima de aula, pois desde sempre criei um clima positivo, na qual os alunos podiam sentir-se à vontade para falar com o professor, divertir-se, brincar, mas quando era para estarem concentrados nas situações estes deveriam estar. Segundo Siedentop (2008) o estabelecer de boas relações com os alunos permite que estes tenham confiança no seu professor, que o respeitem e que cooperem com ele na realização dos objetivos definidos para eles. E o certo é que, ao fim de algumas aulas, posso dizer que já tinha estabelecido uma excelente relação com os alunos, pois já havia muitas mais perguntas, não só acerca das aulas, desabafos, brincadeiras, pedidos para recomendar alguns aspetos, conversas informais, entre outras situações, sendo esta relação fundamental para que as aulas começassem a ser mais produtivas em termos de aprendizagem.

Já no que diz respeito às instruções mantive as estratégias de apenas falar quando os alunos estavam atentos, ser claro e ter uma linguagem simples. Nesta fase comecei a utilizar mais o questionamento para que me certificasse que todos os alunos entendiam as minhas indicações. Visto que, a forma como a instrução é realizada interfere na interpretação que os alunos fazem das tarefas, o que influencia a realização das mesmas (Rosado & Mesquita, 2011). Esta nova estratégia revelou-se bastante eficaz, pois quando os alunos começaram a perceber que poderiam ser questionados, estes já passavam as instruções muito mais atentos e colocando dúvidas, pois poderiam ter de apresentar aquilo que tinha acabado de transmitir. Além disso, era uma excelente forma de rentabilizar o tempo, pois quando íamos para a situação já estava tudo esclarecido, não sendo necessário parar a situação para voltar a explicar.

Por achar fundamental para o sucesso do processo ensino aprendizagem, durante este período mantive nas minhas aulas os constantes feedbacks corretivos e motivacionais, para

que os alunos compreendessem os aspetos a melhorar e se mantivessem motivados durante os exercícios. Pois como nos refere Coelho (1988) qualquer praticante para melhorar necessita de receber apreciações claras e concisas quer sobre os seus comportamentos e atitudes quer sobre o nível dos seus desempenhos.

De destacar que durante este período utilizei por diversas vezes as novas tecnologias para me auxiliar. Assim, quando pretendia exemplificar algumas situações, recorria a vídeos, que de forma clara tinham aquilo que pretendia passar aos alunos. Estes novos recursos didáticos revelaram-se extremamente eficazes, uma vez que, quando os utilizava obtinha sempre a máxima atenção dos alunos.

Neste período voltei a ter uma aluna com atestado no último mês, o que fez com que tivesse de ser avaliada de maneira diferente. Assim realizou um trabalho, no qual lhe foi cedido um guião com diversos temas, sendo que a aluna deveria desenvolver um destes. Além disso, durante as aulas esta ia realizando relatórios e por estar de moletas ajudou apenas nos registos durante as competições. Neste período quando existiam outros alunos a não fazer aula, estes para além de me ajudarem nas montagens, arbitragem e controlo das situações, tinham também de fazer um relatório. Contudo, muitas das vezes estes relatórios eram muito pobres o que me levou a que fizesse um modelo de como deveria ser feito o relatório para que os alunos tivessem uma tarefa que os mantivesse atentos à aula. Quanto à avaliação desta turma esta foi avaliada seguindo os mesmos parâmetros apresentados no planeamento da turma do 10º B.

3.2.3. Reflexão da lecionação

Tendo em conta os objetivos que tinha definido aquando do ingresso neste ciclo de estudo, obter mais e melhores competências e capacidades para que no futuro consiga conduzir uma turma com sucesso, durante processo ensino aprendizagem e passada a experiência do estágio pedagógico, sinto que consegui cumprir com este objetivo, uma vez que foi evidente a evolução que tive da primeira aula para a última.

Como nunca tinha tido nenhuma experiência em lecionar no contexto real, foram imensos os erros que cometi inicialmente porém, graças à constante reflexão que tinha acerca dos meus erros consegui estar alertado para estes e começar a ajustar a minha ação com vista ao bom desempenho enquanto docente. Para isto contribuiu e muito as diversas reuniões realizadas pelo núcleo de estágio, nas quais eram apresentados os principais erros que tínhamos cometido e em conjunto refletíamos de como deveríamos atuar. Bem como, todos os relatórios que tinha de realizar após lecionar as aulas, visto que estes me permitiam refletir individualmente sobre a minha ação, apontando os aspetos onde estive bem e onde deveria melhorar.

De acordo com Albuquerque, Graça & Januário (2005) o orientador de estágio surge como elemento preponderante para garantir e contribuir, em larga medida, para a formação

de futuros professores com alto grau de capacidade de atuação, de reflexão sobre a sua prática e de adaptabilidade a situações conflituosas na aula e nos contextos social e profissional. Portanto, durante as reuniões supracitadas não só ouvi atentamente, como aceitei com grande gratidão todas as sugestões do meu orientador de estágio e colegas de estágio, pois estes estavam de fora a observar a minha atuação, tendo uma melhor visão dos acontecimentos e dos aspetos a melhorar.

Além disso, penso que também contribuiu o facto de ter assumido desde logo a função de docente sem qualquer intervenção de terceiros, isto é, as turmas que lecionava eram da minha inteira responsabilidade, sendo eu o responsável por todas as tarefas que o professor deve realizar. Isto fez com que tivesse de me adaptar às diferentes situações encontradas, tornando-me mais capaz de resolver os diversos problemas. Por outro lado, os alunos viam-me como verdadeiro professor, o que facilitava a minha atuação, pois era visto como o verdadeiro responsável pelas suas aulas, tendo autoridade para lidar com todos os acontecimentos.

O facto de ter oportunidade de lecionar diversas turmas penso que também foi um contributo ótimo para o desenvolvimento das minhas capacidades, pois os contextos eram completamente diferentes exigindo da minha parte outro tipo de respostas.

Assim, durante o primeiro período tive oportunidade de lecionar aulas ao 10º B, turma composta por 26 alunos, que não apresentava grandes problemas de disciplina, a nível motor o seu desempenho era razoável nas diferentes modalidades abordadas e foi muito fácil desenvolver uma boa relação entre professor e alunos, também por ter sido o primeiro professor. Nesta turma as principais dificuldades sentidas foram, lidar com o elevado número de alunos. Desta forma comecei a desenvolver inúmeras estações e circuitos, situações que envolvessem grande número de alunos, situações rápidas que permitissem os alunos estarem sempre a fazer o exercício e tinha sempre a preocupação de não deixar ninguém parado dando alguma tarefa motora para quem tinha de esperar para entrar na situação.

Já no segundo período fui o professor responsável pela turma do 10º C, neste caso a turma ainda era maior sendo então composta por 30 alunos, os comportamentos de desvio nesta turma já eram recorrentes, mas tinham um desempenho motor um pouco superior à turma do 10º B, sendo apenas na ginástica onde se registavam maiores dificuldades. Nesta turma foram diversas as vezes que tive de lidar com problemas de indisciplina, tornando o controlo bem mais complicado, contudo foram diversas as estratégias que fui usando para evitar estes acontecimentos, como separar os alunos que eram mais recorrentes neste tipo de situações, castigar os comportamentos impróprios através de tarefas do desagrado dos mesmos, mandar sentar, ficarem na aula até mais tarde e arrumarem todo o material. Passado algum tempo os comportamentos de desvio começaram a ser pontuais, pois estes sabiam que a minha atitude para com eles era definida pelo seu comportamento e atitude durante a aula. Por outro lado, também demorou mais tempo a estabelecer uma relação de

proximidade com a turma, visto que nesta turma já tinham tido outro professor, existiam alguns grupos na turma e pelo facto de a maioria dos alunos serem mais reservados. Contudo esta foi melhorando gradualmente sendo evidente que no final já todos tinham à vontade com o professor, partilhando comigo diversas experiências e acontecimentos pessoais.

No terceiro período tive a oportunidade de lecionar algumas aulas aos 8º A e B. Nestas turmas o facto de ser visto apenas como um professor que ia dar algumas aulas, fez com que perdesse um pouco a autoridade, logo no início tive de assumir uma posição autoritária para obter o respeito por parte dos alunos. Neste tipo de população são frequentes os comportamentos desviantes, fazendo com que tenhamos de estar sempre a chamar à atenção, pois nas idades mais novas os alunos são mais irrequietos, desatentos, não têm noção do perigo, estão sempre na brincadeira e por vezes não têm noção dos seus comportamentos. Por outro lado, a transmissão da informação tem de ser mais clara e concisa, pois é difícil obter a atenção dos alunos durante muito tempo. No entanto, qualquer situação proposta os alunos apresentam elevados níveis de motivação.

Penso que para melhorar a minha atuação, ainda contribuiu o facto de estar constantemente preocupado em melhorar todas as minhas capacidades e competências. Neste sentido, durante todos estes períodos por não dominar algumas das modalidades que tinha de abordar tive de me preparar estudando e pesquisado acerca das mesmas, para que durante a aula me sentisse com confiança e à vontade para lecionar as aulas, sendo assim capaz de auxiliar os alunos corretamente nas suas dificuldades. Pois como nos diz Siedentop (2008) tarefa fundamental do ensino é encontrar maneiras de ajudar os alunos a aprender e crescer; criando experiências educacionais através do qual eles podem aumentar as suas habilidades, conhecimento e atitudes.

A capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto de ensino das atividades física e desportivas (Rosado & Mesquita, 2011). Assim, antes de lecionar as aulas tinha em conta as principais indicações que deviam ser dadas aos alunos, nomeadamente na instrução das situações, para otimizar ao máximo o tempo que tinham em atividade. Nesta instrução penso que melhorei bastante, pois comecei a focar os aspetos essenciais, como objetivo, regras e limites da situação.

Para Piéron (1996) um dos critérios do sucesso pedagógico é o facto de o professor estar frequentemente a fornecer informações de qualidade sobre as prestações dos alunos, visando não só a informação de sucesso ou insucesso, mas também a indicação de os meios que os alunos podem ou devem utilizar para melhorar a sua prestação. Portanto, durante todas as aulas tinha a preocupação de estar constantemente a fornecer feedbacks motivacionais e corretivos para que os alunos melhorassem o seu desempenho e empenho, com vista ao sucesso no processo ensino aprendizagem.

Em jeito de conclusão, graças às oportunidades que tive em desempenhar o papel de professor em diversas turmas, consegui tornar-me um professor mais apto, pois tive de lidar

com diversos contextos escolares, fazendo com que tivesse de adequar a minha ação às características das diferentes turmas. Como tal esta experiência prática foi fundamental para adquirir habilidades para que no futuro consiga intervir eficazmente no processo ensino aprendizagem, seja qual for o contexto escolar onde me encontre.

3.3. Recursos humanos

Na parte da caracterização da escola já foram apresentados os recursos humanos disponíveis da escola. Nesta parte irei então apenas apresentar os que de certo modo estiveram mais próximos de mim e mais me auxiliaram durante o estágio pedagógico.

Assim, como recursos humanos fundamentais posso destacar o contributo dos 7 professores do GDEF que sempre me puseram à vontade, ajudaram-me a resolver diversos problemas, possibilitando a troca de experiências que contribuíram para melhorar as minhas capacidades. Por outro lado, os dois funcionários do pavilhão que estiveram sempre disponíveis para ajudar, controlando a entrada e saída dos alunos, assegurando a higiene das instalações, mantendo sempre as instalações em condições. Estes que contribuem muito para o bom funcionamento da zona desportiva onde decorriam as nossas aulas e atividades.

A direção também esteve sempre disponível para nos ajudar na realização de todas as atividades que desenvolvemos, mostrando uma abertura para todas as dúvidas e ideias que íamos apresentando enquanto núcleo de estágio. A rececionista que respondeu sempre às nossas solicitações da melhor forma, secretaria, reprografia e professora bibliotecária que sempre estiveram disponíveis para todas as nossas questões, indicando-nos sempre as melhores soluções.

O núcleo de estágio ao qual pertenci, composto por mim, Maria Martins, João Silva e Joana Costa desenvolveu uma grande amizade e cooperação, partilhando todo tipo de experiências, o que contribuiu e muito para que conseguíssemos responder a todo o tipo de problemas da melhor forma.

Por fim o professor orientador de estágio Nuno Rodrigues que foi fundamental na aquisição de novas capacidades, pois teve sempre preocupação em ajudar partilhando todas as suas experiências e conhecimentos, para que conseguíssemos passar por todas as fases com sucesso, estabelecendo com o núcleo de estágio um relação de grande proximidade.

3.4. Recursos materiais

A ESQP apresenta excelentes condições a nível de recursos materiais que dão aos professores todas as condições para lecionarem as aulas com sucesso e permitem aos alunos desenvolver as suas capacidades e alcançar os objetivos estabelecidos. Além disso, os recursos materiais disponíveis permitem abordar uma grande variedade de modalidades,

aumentando assim o leque de experiências desportivas que podemos proporcionar aos nossos alunos.

Desta forma como recursos materiais ,para além dos mencionados na caracterização da escola, para a nossa área de educação física a escola dispõem diversas infraestruturas e equipamentos desportivos como:

- Pavilhão desportivo (com marcações para andebol, futsal, basquetebol, voleibol e badminton) e balneários femininos e masculinos;
- Ginásio (com diversos equipamentos para a prática das diversas modalidades da ginástica e ainda continha um campo desenhado para a pratica da modalidade de badminton);
- 2 campos exteriores alcatroados (ambos com marcações de basquetebol, andebol e futsal)
- 2 caixas de areia ideais para prática de tripo salto e salto em comprimento;
- 1 espaço exterior ideal para a prática de lançamentos;
- 1 sala para os professores com computador, balneário e uma caixa de primeiros socorros;
- 1 zona de cacifos para os alunos;

1 Arrecadação com diversos materiais desportivos, onde podemos encontrar materiais como os apresentados na Tabela 4.

Tabela 4_ Materiais desportivos.

Material desportivo		
Apitos	Cronómetros	Cones
Sinalizadores	Coletes	Cordas
Arcos	Bancos suecos	Quadro de registo
Bolas das mais diversas modalidades	Raquetes de badminton	Raquetes de ténis
Testemunhos;	Pesos;	Dardos
Vortex;	Cestos de corfebol	Barreiras
Volantes	Aparelhagens	Redes de voleibol
Redes de badminton	Fita métrica	Postes

Todos os materiais desportivos estão em boas condições, pois em caso de anomalia o GDEF tem a preocupação de reparar imediatamente, e caso não seja possível a reparação o grupo dispõe de material novo para substituir o que não estiver em condições. Além disso, a escola dispõem de um número razoável de cada um dos materiais, pois mesmo quando estão 3 aulas a decorrer o material chega e sobra para os professores conseguirem com sucesso lecionarem as suas aulas.

3.5. Direção de Turma

Durante o terceiro período fiquei responsável por acompanhar a direção de turma do 12º D, auxiliando a diretora de turma em todas as tarefas inerente a uma direção de turma. Como o meu professor orientador não tinha nenhuma direção de turma atribuída, gentilmente

a professor Goreti permitiu que os estagiários trabalhassem com ela, para que pudéssemos perceber qual o papel do diretor de turma e quais as tarefas inerentes a tal responsabilidade.

Na primeira reunião realizada com a professora foram-me explicadas todas as tarefas que o diretor de turma tem de realizar, como controlo de assiduidade dos alunos, receber os encarregados de educação, comunicar algumas informações aos encarregados de educação, resolver situações ocorridas durante as aulas, constante atualização do plano de acompanhamento pedagógico da turma, realizar a caracterização da turma, realizar reuniões com os encarregados de educação, participar nas reuniões do conselho de turma de avaliação intercalar e avaliações, entre outras tarefas que digam respeito à turma.

Por outro lado, também foi apresentado o programa onde se pode e deve efetuar muitas destas tarefas, ficando assim a perceber como se justifica faltas, como se envia cartas aos encarregados de educação, entre outras funcionalidades que este programa tem revelando-se um excelente auxílio para o diretor de turma.

Quanto às reuniões do conselho de turma tive oportunidade de assistir não só às da turma do 12º D, mas sim a todas as reuniões das turmas que tínhamos, 10º B, 10º C, 8º A, 8º B e 12º D. Nestas foi possível perceber quais os assuntos que são tratados, o tipo de preocupações que os professores têm para com os seus alunos, as diversas trocas de opiniões a fim de perceber como deverão os professores resolver alguns problemas, análise dos casos mais problemáticos, análise do desempenho dos alunos, estipulação dos planos de recuperação dos alunos para as disciplinas necessárias, entre outros assuntos.

Apesar de não ter oportunidade de assistir a nenhuma reunião com os encarregados de educação, foi-me transmitido como estas se processam, bem como os temas normalmente abordados, relativamente ao aproveitamento, comportamento, problemas dos seus educandos, entre outros assuntos.

Ao longo do período, o meu papel foi colaborar com a diretora de turma do 12º D, na qual as principais tarefas centraram-se na justificação de faltas, acompanhamento da turma para perceber se algo devia ser comunicado ao encarregado de educação e análise das notas e desempenho nas várias disciplinas. De apontar que a turma pelo nível de escolaridade que se encontrava não apresentavam grandes problemas para o diretor de turma, assim a diretora de turma também teve a disponibilidade de me explicar as grandes diferenças que existem entre o ensino secundário e o básico para perceber que no básico existem mais problemas e assuntos a tratar devido à faixa etária ter menos responsabilidade, mais comportamentos de desvio, menos autonomia, entre outros fatores.

O balanço desta experiência foi bastante positiva, pois tive oportunidade de perceber todas as funções e tarefas que o diretor de turma tem de tratar, muitas das quais desconhecia. Desta forma, caso no futuro venha a ter a responsabilidade de dirigir uma turma

como diretor, já terei mais ferramentas e capacidades para atuar com sucesso, estando mais alertado e preparado para resolver algumas situações que são frequentes de acontecer.

3.6. Atividades não letivas

3.6.1. Desporto escolar

Para o presente ano letivo ficou definido que o nosso orientador seria responsável pelo grupo equipa de badminton e de multiactividades de aventura. Assim, ao nosso núcleo de estágio coube a tarefa de orientar estes dois grupos equipas do desporto escolar durante o nosso estágio pedagógico. Porém, por sermos 4 estagiários ficou determinado que dois professores estagiários ficariam responsáveis por um grupo equipa e os outros 2 pelo outro grupo, sendo que no segundo período trocaríamos de grupo equipa para termos outro tipo de experiência.

Desta forma, decidimos que no primeiro período eu ficaria responsável, em conjunto com a colega Maria Martins, de todas as tarefas relativas ao grupo equipa de badminton. Já no segundo período seríamos responsáveis pelo grupo equipa de multiactividades e no terceiro como apenas iríamos ter o badminton, visto que não existiriam mais treinos das multiactividades, ficaríamos todos responsáveis por este grupo equipa.

Durante as primeiras sessões começámos por abordar estes treinos como fossem aulas normais onde abordávamos todos os conteúdos da modalidade. Contudo após alguns treinos percebemos que os treinos deveriam recorrer num contexto mais informal de maneira a que os alunos se sentissem à vontade e divertidos por estar na sessão de treino.

Assim, as primeiras aulas foram direcionadas para a técnica mas sempre com competição, pois tínhamos alunos com diversas dificuldades, que estavam a ter o primeiro contacto com a modalidade, logo achámos por bem começar por aqui. No entanto, tentámos criar situações que permitissem os nossos alunos desenvolver as suas capacidades e tivemos a preocupação de observarmos as grandes dificuldades da maioria dos nossos alunos e assim adequar os planos a estas. Passadas algumas sessões de treino, os nossos treinos passaram a ser sempre à base de jogo apenas com algumas condicionantes para treinarmos aquilo que pretendíamos.

Para estar preparado para orientar estas sessões de treino também achei por bem pesquisar um pouco acerca de a modalidade, pois só assim conseguiria fornecer indicações importantes aos alunos e dominar aquilo que estava a transmitir aos alunos. Tentei sempre ajudar os alunos a desenvolverem as suas capacidades técnico-táticas e na verdade penso que fizemos um bom trabalho com os alunos que eram presença assídua nos nossos treinos, pois foram evidentes as melhorias.

Já no segundo período, no grupo de multiactividade, não existiram treinos, pois tínhamos diversas deslocações e não eram possível num calendário tao apertado estar a

marcar treinos que envolvem muitos recursos, estão dependentes da disponibilidade dos alunos e condições climáticas. Assim, para os alunos inscritos neste grupo equipa apenas tivemos de criar uma exposição teórica acerca dos aspetos a ter em conta durante a orientação.

Neste período como já existiram deslocações tivemos também de garantir que tínhamos alunos para levar à competição, bem como de atualizar sempre o nosso dossier do desporto escolar, no âmbito das multiactividades, para que tivéssemos todos os documentos necessários no dia da prova.

Durante este período por termos demasiadas deslocações cada professor estagiário ficou responsável por acompanhar o nosso orientador em cerca de 3 deslocações, onde deveríamos tratar de todos os aspetos relacionados com o dia da competição.

No terceiro período uma equipa foi apurada para o regional devido aos bons resultados obtidos. Além disso, realizámos uma prova ainda inserida na fase distrital, na qual os nossos alunos, por não poderem participar ajudaram na organização da mesma. Quanto ao badminton todos os estagiários ficaram responsáveis por orientar este o grupo equipa, criando apenas situações de competição entre todos.

Todo este envolvimento no desporto escolar permitiu-me perceber a panóplia de tarefas que temos de realizar para que consigamos orientar com sucesso um grupo equipa durante uma época escolar. Além disso, nota-se diferenças quanto ao contexto de aulas, pois neste contexto os alunos estão lá pelo seu interesse pessoal, mostrando bastante empenho, o que para o professor é motivantes e nos leva a envolver nos ao máximo, para obter o máximo rendimento dos alunos, para que estes possam ter o máximo de sucesso possível.

3.6.2. Atividades do Grupo Disciplinar

Tabela 5 _ atividades do GDEF

Atividade	Data
Corta-mato	16 de Outubro de 2013 - 1º Período
Torneio de Badminton	16 de Outubro de 2013 - 1º Período
Atividade Comenius	17 de Outubro de 2013 - 1º Período
Caminha dia mundial da bolota	10 de Novembro de 2013 - 1º Período
MegaSprinter - fase escola	25 de fevereiro de 2014 - 2º Período
X, Y, Z Corpo	18 de março de 2014 - 2º Período
Prova de Multiactividades	30 de abril de 2014 - 3º Período
Torneio de basquetebol 3x3	5 de maio de 2014 - 3º Período

I. Corta-mato

O principal objetivo desta prova foi o de apurar os alunos para o regional. Assim para que tudo corresse pelo melhor diversas tarefas tiveram de ser realizadas. Nos dias antecedentes a este evento, a atividade foi divulgada e os alunos interessados a participar

nesta prova tiveram de realizar uma pré-inscrição, no sentido de conseguirmos preparar a atividade para o número de alunos que iríamos receber.

Uma vez que a escola não tinha um percurso real de corta-mato também fiquei a perceber como se poderia realizar um percurso semelhante ao corta-mato, bem como todos os aspetos que deviam ser tidos em conta, como ponto de controlo, limitações do percurso, entre outros. Neste ponto de controlo eram realizadas todas as tarefas administrativas, como entregar dorsais, controlar as voltas de cada aluno, bem como tempos finais. Por outro lado, enquanto professores tivemos de estar sempre atentos a possíveis fraudes nas voltas, ocorrências de lesões entre outros acontecimentos.

Durante esta atividade tudo correu dentro do esperado. Foi uma manhã em que a maioria dos alunos estiveram empenhados e motivados, o que permitiu ter uma prova bem disputada. O facto de haver medalhas e apuramento para o regional levou a que os alunos se empenhassem ainda mais. Enquanto estagiário esta atividade permitiu-me perceber o que uma atividade deste género envolve e o que é necessário desenvolver para que tudo corra pelo melhor, de certa forma foi mais uma importante experiência para a minha formação.

II. Torneio de badminton

O principal objetivo da realização deste torneio, foi o de conseguir captar alunos para os treinos de badminton do desporto escolar. Neste sentido para concretização eficaz desta atividade tivemos de realizar diversas tarefas. Então começamos por divulgar a atividade pela escola para garantir população, ao mesmo tempo os alunos interessados tiveram de se inscrever para que realizássemos o quadro competitivo antecipadamente.

No dia da atividade verificámos o estado dos campos, retocando os em pior estado, montámos todos equipamentos necessários e garantimos que tínhamos tudo o que era necessário. Apesar de termos de alterar o quadro competitivo por falta de alguns alunos, por já termos o quadro competitivo realizado no dia da atividade, estas alterações não roubaram tempo nenhum, conseguindo assim começar com a atividade à hora prevista. Enquanto uns alteravam o quadro competitivo, foi explicado o funcionamento do torneio, no intuito de não surgirem dúvidas durante o mesmo.

Durante o torneio distribuámos diversas tarefas pelo no núcleo, sendo que uns ficariam na mesa a receber os boletins de jogo e dar indicações dos próximos jogo, enquanto outros apitavam os jogos. Para estar preparado para qualquer tarefa que me calhasse tive de pesquisar um pouco acerca das regras da modalidade, pois existiam aspetos que não dominava. À medida que os escalões iam terminando os seus jogos, entregávamos logo o lanche, bem como as medalhas, visto que assim seria rentabilizado o tempo e os alunos já poderiam deslocar-se para casa.

Graças à constante preocupação para com a atividade o torneio decorreu sem qualquer incidente. De uma forma geral pelo clima durante todo o torneio foi muito positivo e enquanto estagiário posso apontar que foi uma atividade muito enriquecedora para mim, pois estive envolvido em todas as etapas da sua concretização, o que me permitiu perceber os aspetos que tem de ser tratados para realizar uma atividade desta natureza com sucesso.

III. Atividade Comenius

O principal objetivo desta atividade foi realizar atividades para os alunos do projeto Comenius como forma dos alunos do projeto se relacionassem com os nossos alunos. Desta forma, a programamos atividades lúdicas que permitissem ter um grande número de alunos em atividade, pois iríamos ter cerca de 70 alunos na atividade (40 do projeto, mais uma turma nossa), bem como uma segunda aula de fitness dada pelo ginásio Wellness.

No dia a atividade como já tínhamos o inventário de todo o material necessário rapidamente montámos a atividade. Para a parte do som contámos com colaboração dos alunos de multimédia que se revelou uma ajuda preciosa. Na primeira parte da atividade foi necessário um maior planeamento, pois estávamos organizados por estações. Neste sentido, organizámos previamente os alunos da escola por equipas sendo que quando chegaram os alunos do projeto Comenius este foram distribuídos pelos diversos grupos, para que houvesse em cada grupo alunos da escola e alunos do projeto.

Durante a atividade o núcleo de estágio dividiu diversas tarefas por cada um dos estagiários, então cada um ficou responsável por uma estação e um de nós controlou o tempo para que conseguisse dar ordem para os alunos rodarem de estação.

Nesta atividade como os alunos do projeto eram estrangeiros a comunicação não era fácil, no entanto os nossos alunos tiveram uma atitude sempre de ajudar e integrar os alunos do projeto. De apontar que alguns dos alunos deste projeto tinham imensos comportamentos de desvio. Na segunda parte reunimo-nos e percebemos que a desordem por parte de estes alunos poderia voltar a acontecer, então seria importante colocar mais um turma nossa na atividade como forma de existir mais controlo e garantirmos que tínhamos alunos na aula de fitness. Na verdade o que estávamos à espera concretizou-se, pois durante esta segunda parte da atividade tivemos poucos alunos do projeto a aderir. Caso não tivéssemos os nossos alunos na atividade ao fim de um tempo não iria estar ninguém a realizar a atividade. Contudo as nossas duas turmas não nos deixaram ficar mal e estiveram durante toda a atividade, motivados e empenhados, tornando a aula um sucesso.

Durante esta atividade considero que nós enquanto organização fizemos tudo o que estava ao nosso alcance para proporcionar aos alunos do projeto Comenius uma experiência desportiva gratificante, que permitisse estes relacionar-se com os nossos alunos. Para nós estagiários esta foi uma atividade que permitiu testar a nossa capacidade de nos adaptarmos

às situações, pois nem tudo correu como planejado e tivemos de tomar algumas decisões no momento, para conseguirmos ter uma atividade adequada às características do contexto.

IV. Caminha dia mundial da bolota

Esta caminha teve como objetivo semear bolotas nos locais mais fustigados pelos incêndios que afetaram a zona da Serra da Estrela, contribuindo assim para a reflorestação. Nos dias antes desta atividade houve a necessidade de ir ao local onde se iria realizar o percurso para marcarmos este com fitas, no intuito de no dia de atividade não se perdesse ninguém. Assim andámos pela Serra, seguindo o percurso proposto pela Câmara Municipal da Covilhã marcando todo o caminho, mas destacando as partes mais críticas. Por outro lado, o núcleo de estágio também tirou algumas fotos aos locais de maior interesse para conseguir criar a subactividade de orientação com fotos, que seria um treino para a modalidade de multiactividades do desporto escolar.

No dia da atividade antes de partirmos foram distribuídas as bolotas por todos os participantes da caminha e pelos alunos que estava a participar na atividade foram também distribuídos os documentos para a orientação e foi explicada como iria funcionar o treino.

Como tivemos 4 grupos a participar no treino, cada estagiário ficou responsável por acompanhar um grupo, para que conseguisse controlar estes alunos e assim garantir que tudo corria bem, ou que em caso de alguma ocorrência esta seria relatada o mais rápido possível. Além disso, sugerimos alguns espaços onde estes alunos deveriam plantar as bolotas, trocámos experiências e tentamos convencer estes alunos a inscreverem-se na modalidade de multiactividades, uma vez que gostavam deste tipo de atividades. Antes de darmos por terminada a atividade ficámos no local até que todos os alunos tivessem partido para casa, ou com os pais ou com boleia.

Este foi um dia que permitiu aos alunos praticarem atividade física, estarem em contato com a natureza, verem paisagens lindíssimas e mostrarem que têm preocupação para com o ambiente. Desta forma, a meu ver o balanço desta atividade só pode ser positivo, pois o feedback dado pelos alunos mostrou que estavam muito satisfeitos com a caminhada e orientação. Por ser fora da escola houve aspetos que ficámos a saber como deviam ser tratados a fim de que não ocorressem situações indesejadas e também percebemos qual devia ser o nosso comportamento caso ocorresse alguma situação, para resolver no menor tempo possível tal ocorrência.

V. MegaSprinter - fase escola

O principal objetivo desta atividade foi apurar os melhores alunos da escola nas diferentes modalidades do atletismo para o distrital. Assim, após sabermos a data de realização, o grupo teve a preocupação de divulgar a atividade, abrir as inscrições e criar as autorizações para os alunos informarem os seus encarregados de educação acerca da

atividade. Nas inscrições os alunos deviam indicar o escalão, bem como, apontar em quais das modalidades queriam participar, no intuito de conseguirmos preparar tudo antecipadamente.

No dia da atividade um professor do grupo realizou a chamada para verificar quais os alunos que iriam para o complexo desportivo da Covilhã connosco. Terminada esta chamada iniciou-se o percurso a pé até ao complexo, onde cada professor tentou distribuir-se pelos alunos para que conseguíssemos controlar melhor os seus comportamentos.

A minha principal função nesta atividade foi numa primeira fase tirar os tempos na prova do megasprinter enquanto outros organizavam as séries, davam ordem de partida, tiravam fotos e registavam os tempos. Terminada esta prova realizámos por estações as provas de salto em comprimento, salto em altura e lançamento do peso ao mesmo tempo, onde os diferentes professores distribuíram-se pelas diferentes provas. A minha função nesta fase foi de alisar a caixa da areia no salto em comprimento, tirar o comprimento ao salto dos alunos e explicar as regras os aspetos a ter em conta para realizarem o salto. Além disso, durante a prova fui dando algumas indicações aos alunos para estes melhorarem o seu rendimento. Numa terceira fase foi realizada a prova do quilómetro onde fiquei junto à linha de chegada a puxar pelos alunos e a dar-lhes algumas indicações de quando terminavam a prova não deveriam sentar-se e parar logo, bem como a mandar os seguintes alunos para a linha de partida.

Esta atividade foi mais uma aprendizagem que levamos do estágio pedagógico diferente de todas as outras já realizadas pelas suas características. De apontar que por termos cerca de 100 alunos na atividade todos os professores tiveram de trabalhar eficientemente para que conseguíssemos terminar a atividade para que os alunos pudessem voltar as aulas na parte da tarde. Nesta atividade percebermos os aspetos que devermos ter em conta quando pretendermos realizar uma atividade deste género, pois por esta ser realizada fora da escola tudo deve ser realizado de forma a que os pais tenham conhecimento. O controlo deve ser mais rígido, porque qualquer desatenção poderá resultar num acidente, uma vez que estamos no exterior da escola. Penso que todos os nossos comportamentos e atitudes estiveram à altura daquilo que a atividade exigia contribuindo em muito para o sucesso da mesma.

VI. X, Y, Z Corpo

A atividade x,y,z corpo foi uma atividade incluída na semana da leitura que teve como principal objetivo celebrar a língua portuguesa. Durante esta semana é pedido aos diversos grupos que desenvolvam atividades de forma a enriquecer os nossos alunos e cumprir com os objetivos da semana.

Assim, após uma reunião entre os professores do GDEF ficou definido que no dia da atividade durante todas as aulas de educação física os alunos realizariam a atividade x,y,z

corpo na qual os alunos deviam realizar palavras alusivas ao tema, através da expressão corporal. Esta atividade foi realizada por todas as turmas que estavam a ter educação física.

A organização desta atividade não envolveu grande número de tarefas como tem vindo a ser necessário nas outras atividades desenvolvida, mas foi mais uma aprendizagem que retiramos deste estágio pedagógico que permitiu enriquecermo-nos enquanto futuros professores, pois existiram sempre tarefas que tivemos de tratar e ficamos a perceber o que tem de ser realizado para este tipo de atividade decorra com êxito.

VII. Prova de multiactividades

O objetivo desta prova foi verificar as equipas que realizavam o percurso no menor tempo possível, sendo estas as vencedoras. Às equipas vencedoras foi atribuída uma pontuação pela delegação do desporto escolar de Castelo Branco a fim de, apurar-se as campeãs distritais dos respetivos escalões.

Para a programação desta atividade começámos por criar o guião da prova e enviar para as escolas participantes para que estas nos enviassem as suas equipas, alunos inscritos e conhecessem todos os aspetos essenciais da prova. Ao mesmo tempo tivemos de delinear como iria-se desenrolar a prova. Desta forma, definimos que a prova seria de orientação na qual pelo meio os alunos deviam realizar tarefas, que de acordo com o seu desempenho daria um desconto no tempo final de prova. De seguida realizámos o inventário de todo o material necessário, no intuito de, no dia da prova termos tudo o que era necessário. Além disso, realizámos os envelopes de cada equipa que continha todo o material que as equipas precisavam para realizar a prova e para o dia, como dorsais, cartão da prova, senhas de almoço, entre outros.

No dia da prova para garantirmos que tudo estava preparado e a apostos para receber as escolas, fomos para o local da prova mais cedo, o que nos permitiu estabelecer tudo como tínhamos planeado e ter tempo ainda para confirmar novamente se estava tudo tratado.

Durante a prova dividimos diversas funções pelos diferentes professores, na qual existiu um em cada estação responsável por todo o funcionamento da prova e também por garantir que as regras eram cumpridas durante a orientação e que ninguém saia dos limites de prova. Além disso, existiu um responsável pelo secretariado que entregou os documentos às equipas, deu ordem de partida e recebeu os cartões no final da prova e um professor volante que estava preparado para qualquer eventualidade. De destacar que durante esta prova contámos com a ajuda de alguns alunos na organização que se mostraram importantes para o desenrolar da atividade, pois estiveram nas estações a ajudar os professores e andaram pelo espaço a confirmar que os pontos de controlo estavam nos sítios que tínhamos colocado. No final estes alunos ainda funcionaram como guias trazendo logo as equipas que terminavam para a escola, onde iriam comer e tomar banho, caso quisessem. Ainda a importância de termos contado com a presença da cruz vermelha, esta que nos permitiu estar mais

descansados, pois em caso de algum imprevisto conseguíamos dar uma resposta de socorro rápida.

De destacar o excelente trabalho realizado por todos os membros envolvidos na organização que permitiram o sucesso da atividade. Podemos afirmar que a atividade foi um sucesso, pois era evidente a satisfação e o agrado dos alunos participantes na prova. Esta atividade foi mais uma excelente aprendizagem para mim enquanto estagiário, visto que me permitiu estar por dentro de tudo o que deve ser realizado e tratado para que uma atividade deste género, que envolve muitos alunos, decora com êxito.

VIII. Torneio de basquetebol 3x3

O principal objetivo desta atividade foi apurar as equipas que iriam representar a escola, nos diversos escalões, no distrital desta prova. Neste sentido, depois de divulgada a atividade os alunos tiveram algum tempo para se inscrever. No dia da prova foi afixado o calendário da prova e tivemos uma pequena reunião para combinar a forma de funcionamento da atividade.

Posto isto, levamos todo o material para o local da prova, campos exteriores, e realizámos a chamada para confirmar se todos os alunos estavam presentes. Durante atividade tivemos 4 campos a funcionar ao mesmo tempo para garantir que o torneio era realizado apenas num bloco de aulas e para que os alunos não tivessem muito tempo à espera. Assim, nós os professores, distribuímo-nos pelos diversos campos para garantir que todos funcionavam bem e que todas as regras eram cumpridas. No final de toda a prova foram dadas as indicações aos vencedores de todas as informações acerca da próxima fase.

Esta foi uma atividade que não envolveu muitos recursos nem tarefas, porém permitiu nos estar alertados para os aspetos que devemos tratar na realização de uma atividade deste género, sendo mais uma experiência importante enquanto professor, que me dá mais capacidades para as tarefas futuras que possa vir a realizar.

3.6.3. Atividades do Núcleo de Estágio

Tabela 6 _ Atividades do Núcleo de Estágio.

Atividade	Data
Segue a onda	24 de outubro de 2013 - 1º Período
Desporto 4 all	11 de fevereiro de 2014 - 2º Período
Saber para Vencer	13 de março de 2014 - 2º Período

I. Segue a onda

A atividade “Segue a onda” contando com a participação do surfista Garrett McNamara, recordista mundial da maior onda surfada, teve como objetivo a angariação de fundos, para no futuro conseguirmos levar jovens carenciados, da zona, a passar um dia com

o surfista na Nazaré. Além disso, proporcionar aos nossos alunos, uma experiência única de estarem em contato com o surfista e poderem ouvir as suas mensagens.

Antes deste dia se realizar, existiu muitas tarefas que tiveram de ser realizadas para garantirmos que a nossa ideia seria concretizada. Assim o início desta caminhada começou com a apresentação do projeto ao surfista. Após o surfista e a sua esposa terem ficado interessados em participar nesta ação, começámos por programar tudo, onde se iria realizar, qual o programa, o que precisávamos, entre outros aspetos. Outra tarefa importante a ser mencionada foi o selecionar da instituição, inicialmente, escolhemos uma associação da Covilhã, mas por não obtermos qualquer resposta da sua parte tivemos de procurar outra instituição. Ao apresentarmos o projeto ao Abrigo de São José o Diretor ficou logo interessado em se associar a esta iniciativa.

Durante a atividade achámos por bem criar um momento simbólico em que o Garrett McNamara entregava um cheque ao Diretor da Instituição, cheque este que valia um viagem à Nazaré. Além disso, foi assinado um contrato novamente simbólico em que nós, organização, e a instituição comprometemo-nos a realizar a segunda fase da atividade, levar as crianças à Nazaré.

Feito este momento simbólico, demos início às palestras, onde foi apresentado o projeto da Zon North Canyon e de seguida o Garrett McNamara falou sobre as suas motivações, passou algumas mensagens aos jovens para seguirem os seus sonhos, falou sobre os seus feitos desportivos, entre outros aspetos. Seguidamente foi aberto um espaço para questões, de destacar o entusiasmo dos alunos que colocaram diversas questões ao surfista.

Terminadas as palestras foram entregues algumas lembranças ao surfista. Porém o surfista também trouxe alguns objetos para oferecer. Nesta parte estávamos preparados para sortear também alguns autógrafos, no entanto o surfista por não ter presentes para todos optou por dar autógrafos a todos os alunos. Nesta fase gerou-se grande confusão porque nós, organização, nunca pensámos que o surfista fosse dar cerca de 450 autógrafos. Ao fim de uns tempos nós conseguimos criar um perímetro por onde os alunos teriam de passar, levando a que reinasse novamente a ordenação dos alunos. De salientar que muitos dos alunos trouxeram objetos personalizados para o surfista assinar, o que mostra que os alunos estavam muito interessados na atividade. Dados todos os autógrafos, iniciámos a apresentação do filme do projeto.

Enquanto organização considero que o evento foi um sucesso, tudo correu pelo melhor e o feedback dos nossos alunos foi muito bom, mostraram estar muito interessados na atividade. A comunicação social deu destaque à iniciativa e o próprio surfista mencionou que esta era uma boa causa, e por isso é que se associou a ela. Facto que nos deixa com sensação de dever cumprido e muito satisfeitos depois de semanas a fio de muito trabalho. Porém não baixámos os braços, visto que ainda existiu uma segunda fase da atividade a realizar. Assim no dia marcado, conseguimos deslocar nos à Nazaré com os alunos da instituição e estamos

cientes que proporcionamos um dia único a este grupo de jovens, pois no final do dia os jovens gentilmente nos agradeceram por tudo aquilo que fizemos por eles.

II. Desporto 4 all

O principal objetivo da atividade foi proporcionar aos nossos alunos experiências desportivas diferentes fomentando a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, de forma a mostrar que o desporto é mesmo para todos. Para a realização desta atividade contamos com o apoio do grupo disciplinar de educação física e com o grupo de educação especial.

Esta atividade exigiu, do nosso núcleo de estágio, um trabalho organizado e constante visto que recebemos na nossa escola 5 escolas, estando presentes cerca de 40 alunos com NEE para além das turmas que estavam a ter educação física. Assim na construção do nosso plano anual de atividades quando tivemos a ideia de realizar esta atividade começámos logo a trabalhar para esta, pois necessitamos de saber se a instituição APPACDM tinha recetividade a este tipo de atividades, para garantirmos que tínhamos alguns alunos com NEE a participar na nossa atividade.

Após sabermos que poderíamos contar com a instituição definimos logo que no primeiro bloco realizaríamos um torneio de boccia, teríamos um intervalo onde seria dado um lanche, no segundo bloco um torneio de futsal, terminando a parte da manhã com uma demonstração do grupo do desporto escolar de atividades gímnicas. Para finalizar a atividade todos os alunos com NEE receberiam um diploma e uma medalha simbolizando que todos venceram, pois mostraram que mesmo com as suas limitações consegue realizar desporto e relacionar-se com todo o tipo de população. Todos os alunos NEE tiveram ainda direito a um almoço na cantina da escola. Na parte da tarde e apenas para uma turma seria realizada uma atividade de voleibol adaptado para os alunos sentirem alguns tipos de limitações e perceberem que mesmo assim é possível ser bem-sucedido desportivamente.

Definida esta ordem na atividade foram inúmeros os aspetos que tivemos de tratar para garantirmos o bom funcionamento da mesma. À medida que fomos recebendo as respostas das diversas escolas por verificarmos o potencial da nossa atividade demos conhecimento à comunicação social da região sobre aquilo que pretendíamos e iríamos realizar. Neste sentido conseguimos contar com a presença da RTP 1 a cobrir o nosso evento, bem como da QTV canal da nossa escola.

Nos dias anteriores à atividade organizámos as turmas por equipas de forma a que no dia de atividade fosse só distribuir os alunos com NEE pelas diferentes equipas, por outro lado foi explicado aos alunos que o objetivo era que eles contribuíssem para que os alunos com NEE tivessem sucesso nas diversas atividades e também que se relacionassem com este tipo de população.

No dia da atividade tudo correu pelo melhor mostrando que a atividade foi um sucesso e cumpriu com o objetivo principal mostrar que o desporto é mesmo para todos e que mesmo com limitações os alunos conseguem participar ativamente nas diversas atividades propostas, além disso foi notório que ambas as partes tanto os alunos com NEE como os nossos alunos gostaram de participar na atividade pois estiveram sempre participativos e motivados, sendo notório um grande clima positivo. Na parte da tarde conseguimos mostrar à turma que mesmo com limitações se consegue ser bem-sucedido desportivamente, pois através dos diversos vídeos apresentados os alunos relataram o seu espanto para com o desempenho de desportistas com limitações.

No final o balanço só pode ser o mais positivo pois o nosso núcleo de estágio esteve a altura, realizando uma atividade que cumpriu com os objetivos e teve a aceitação tanto da comunidade escolar com da população vinda de fora. Esta experiência permitiu trabalhar com alunos com NEE e mostrar o valor que eles dão a simples gestos como estes que realizamos. Por outro lado, foi mais uma aprendizagem que levamos do estágio pedagógico, pois em futuras atividades que pretendemos realizar já teremos mais conhecimentos acerca de como nos devemos comportar e os aspetos a tratar para realizar uma atividade deste género, sabendo que o trabalho de equipa e a constante preocupação para com a atividade contribuíram em muito para o sucesso da mesma.

III. Saber para Vencer

Como o próprio nome indica o objetivo desta atividade foi dar um conjunto de conhecimentos e ferramentas aos nossos alunos importantes e fundamentais na fase em que se encontram - adolescência. Desta forma a atividade foi baseada em exposições teóricas e práticas acerca dos temas estilos de vida, valor do desporto e educação sexual, na qual contámos com a presença de diversos oradores especialistas nas áreas abordadas.

Aquando do planeamento desta atividade tivemos diversas tarefas a realizar, na qual começámos com contactar os oradores que acharíamos interessantes trazer à nossa escola. Esta tarefa foi concretizada rapidamente, uma vez que houve uma grande recetividade por parte das personalidades contactadas. Posto isto, foram realizadas inúmeras tarefas a fim de que a atividade decorresse com sucesso na qual o núcleo de estágio esteve à altura.

No intuito de estarmos preparados para alguma falha no dia da atividade fomos para a escola bem antes da mesma começar para tratar de tudo e para que não acontecessem imprevistos. Esta estratégia demonstrou-se muito eficaz, uma vez que conseguimos montar tudo e preparar a atividade com calma, tendo tempo para confirmarmos se tudo aquilo que necessitávamos estava tratado.

De destacar o valor do gabinete de saúde que tivemos na parte da manhã, na qual estava enfermeiras a esclarecer todas as dúvidas dos nossos alunos de forma confidencial e

informal. Pois, de acordo com a equipa de saúde teve grande aderência e foram sinalizados alguns casos que necessitam de um apoio mais profundo.

Findada a atividade o balanço é extremamente positivo, uma vez que o feedback dado pelos alunos mostrou que estes gostaram e deram imenso valor às ideias partilhadas pelos oradores com eles. Além disso, foi notório que durante a atividade, raras foram as vezes que os alunos causavam barulho, mostrando que estavam interessados nas palavras dos oradores. Esta foi mais uma atividade na qual o núcleo de estágio esteve de parabéns, pois graças à nossa preocupação constante para com a atividade conseguimos dar as melhores respostas àquilo que a atividade nos exigiu.

3.6.4. Lecionação do ATL

Como já referido anteriormente durante o período em que não tínhamos turma para lecionar tivemos oportunidade de dar aulas aos alunos do ATL da escola, uma vez por semana. Assim, este grupo foi composto por 12 alunos com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos, frequentando o 4º ano de escolaridade. Os principais objetivos estabelecidos para estas aulas foram proporcionar o gosto pela prática desportiva, bem como desenvolver a aptidão física dos alunos em todas as vertentes.

Este momento apesar de não contar para a avaliação foi por nos aceite, uma vez que era mais uma oportunidade de aumentarmos a nossa experiência enquanto futuros profissionais. E ficamos alerta para os diferentes contextos que poderemos vir a ser enquadrados no futuro. Além disso, era uma faixa etária completamente diferente daquela que orientávamos durante o período letivo, sendo assim uma mais-valia para nós, pois iríamos encontrar um contexto diferente que solicitava que tivéssemos a capacidade de nos adaptar, procurado assim atuar com sucesso.

4. Reflexão

Terminado o estágio pedagógico posso afirmar que alcancei os objetivos que tinha estipulado, nomeadamente adquirir capacidades e conhecimentos para ser um profissional com qualidade, capaz de responder corretamente a todas as situações que possa vir a encontrar. Visto que, tive um papel ativo nas diversas valências, nas quais um verdadeiro professor atua durante o processo ensino aprendizagem, como direção de turma, lecionação, atividades desenvolvidas, relação com a comunidade, entre outros.

O que me levou a escolher a ESQP, como escola para realizar o meu estágio pedagógico, foi o facto estar ciente do excelente trabalho desenvolvido pela mesma. Assim, sabia que iria ser desafiante trabalhar num escola com autonomia e com grande sucesso escolar, pois com certeza iria trabalhar numa escola que exige o melhor dos seus profissionais.

Na realidade todo este pensamento confirmou-se na primeira reunião realizada no início do ano escolar, com todos os professores. Na qual as palavras do diretor deixaram bem patente que nesta escola só era tolerado esforço, trabalho e dedicação. Da mesma forma posso dizer que todo o núcleo de estágio foi devidamente integrado como verdadeiros professores, mostrando grande acolhimento por parte de todos os outros professores da escola.

Durante todo o ano letivo, todas as situações pelas quais passei exigiram uma grande dedicação da minha parte, podendo dizer que fiz tudo o que estive ao meu alcance e dei tudo o que podia, para valorizar ainda mais o nome da escola e também para retirar o máximo proveito de todas as experiências que tive a oportunidade de passar. Desta forma, durante os períodos em que lecionei tive sempre a preocupação de lecionar as aulas de forma a garantir que os alunos alcançavam os objetivos propostos pela disciplina, mantive sempre a preocupação em estar preparado para as aulas que ia lecionar, através do estudo e pesquisa constante acerca dos conteúdos que queria passar aos alunos. Na mesma lógica, no desporto escolar mantive a mesma dedicação e fiz de tudo para que os alunos inscritos, neste, conseguissem sucesso pessoal durante os treinos, bem como nos momentos de competição. Em todas as atividades desenvolvidas tanto pelo grupo disciplinar com pelo núcleo de estágio, mantive uma postura proativa nas mesmas, tentando sempre assumir um papel preponderante na realização das mesmas, dando o máximo para que estas fossem um sucesso e dignificassem o bom nome da escola, bem como os profissionais de educação física.

Na realidade posso afirmar que todas as atividades em que estive envolvido foram um sucesso devido à constante preocupação, empenho e dedicação para com as mesmas e devido aos profissionais bastante competentes com quem tive oportunidade de trabalhar. De apontar a excelente relação que estabeleci e que existe entre todos os membros do GDEF o que foi uma mais-valia, pois eram constantes as conversas, trocas de experiências, ensinamentos, sugestões dadas por estes, que me permitiam estar alertado para algumas situações e aumentar as minhas capacidades enquanto futuro profissional. Além disso, também considero que não me podiam ter calhado melhores colegas de estágio, pois o nosso núcleo estabeleceu uma relação de grande companheirismo e amizade que permitiu que o estágio se tornasse mais fácil para todos, na qual todos davam o máximo em prol das nossas atividades, partilhávamos ideias e documentos uns com os outros e tentávamos sempre ajudar cada um a ultrapassar as dificuldades sentidas.

Todos estes elementos foram fundamentais e tiveram grande importância durante este estágio, porém considero que o elemento chave para o meu sucesso e dos meus colegas de estágio foi o nosso orientador de estágio Nuno Rodrigues, que me deu sempre as melhores sugestões, permitiu-me refletir sobre os meus erros, ajudando na procura pelas soluções. Posso considerar que foi um excelente guia durante todo este ano letivo e de certa forma foi o principal agente que permitiu que evoluísse as minhas capacidades enquanto futuro docente que pretendo ser.

Feito o balanço global do estágio pedagógico é evidente que esta experiência foi bastante enriquecedora e fundamental para o meu futuro percurso profissional, contribuindo também para que me tornasse um cidadão mais capaz a todos os níveis, podendo agora desempenhar um papel importante na sociedade. Neste momento considero-me bastante preparado para desempenhar as funções de docente, estando consciente que na primeira oportunidade que possa vir a ter, darei o máximo de mim, recorrendo aos ensinamentos retirados deste estágio e de toda a minha formação, para que seja uma mais-valia e acrescente valor à instituição que venha a representar.

5. Considerações finais

O sucesso de todo o programa de formação depende muito da coordenação e articulação de três componentes; componente teórica ou académica, preparação profissional e formação no terreno (Piéron, 1996). Assim, para conseguir concretizar o meu sonho era fundamental ingressar neste mestrado para complementar a componente teórica que tive oportunidade de adquirir na Universidade da Beira Interior, tanto através da licenciatura em ciências do Desporto como pelo primeiro ano de mestrado.

Apesar do enorme trabalho que este estágio envolveu, sinto-me realizado por tudo aquilo que efetuei, porque considero que cumpri da melhor forma e com sucesso todas as tarefas que me foram confiadas enquanto docente da ESQP. Para isto contribui a constante preocupação em desempenhar o meu papel corretamente e eficientemente, estando sempre atento às indicações e ensinamentos do meu orientador, refletido acerca dos erros realizados.

Na verdade posso referir que este ano letivo cumpru com as minhas expectativas, pois neste momento sinto-me um profissional capaz de lidar eficientemente com os diversos contextos educativos. No entanto tenho noção que face à complexidade da profissão de educador é necessário continuar a aumentar as minhas competências e capacidades, para que consiga desempenhar com sucesso a profissão tão desejada. Uma vez que, para o bem da sociedade, deveremos formar e bem, em todas as vertentes, os nossos jovens, que serão o futuro. Portanto, não basta transmitir os conhecimentos da nossa disciplina é necessário transmitir regras, normas e valores fundamentais, para que estes jovens se tornem cidadãos importantes e capazes de desempenhar um papel ativo e de relevância na sociedade.

Por outro lado, de referir que faz parte de mim dar o máximo em tudo aquilo que me envolvo, pois só com trabalho obtemos grandes resultados. Neste sentido, prometo continuar a esforçar-me e empenhar-me para que consiga ser um profissional de sucesso, valorizando e defendendo sempre a área da educação física para que consiga demonstrar o grande valor desta área, bem como cativar todas as pessoas, com quem tiver oportunidade de trabalhar, para a importância de uma vida ativa, baseada em atividade física/desportiva e hábitos saudáveis.

Findado o estágio pedagógico, sinto-me preparado para desempenhar a profissão de professor, além disso, existe uma grande vontade de ingressar no mercado de trabalho. Desta forma, começa agora a procura e espera por uma oportunidade que me permita mostrar o meu valor e aquilo que poderei acrescentar à instituição que venha a representar. Sendo que quando esta acontecer darei o melhor de mim, para me sentir realizado pessoalmente, obter sucesso profissional e para mostrar a excelência dos profissionais da minha área, valorizando assim esta.

6. Bibliografia

1. Albuquerque, A., Graça, A. & Januário, C. (2005). *A supervisão pedagógica em educação física: A perspectiva do orientador de estágio*. Lisboa: Livros Horizonte;
2. Bento, J., Garcia, R. & Graça, A. (1999). *Contextos da Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Livros Horizonte;
3. Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação Física* (3ª ed). Lisboa: Livros Horizonte;
4. Câmara Municipal da Covilhã (2014). *Caracterização da Cidade*. Acedido Fevereiro, 22, 2014, em <http://www.cm-covilha.pt/>;
5. Coelho, O. (1988). *Pedagogia do desporto: Contributos para uma compreensão do desporto juvenil*. Lisboa: Livros Horizonte;
6. Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (2011). Regulamento do mestrado em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário. Universidade da Beira Interior;
7. Escola Secundária Quinta das Palmeiras (2013). *Contrato de Autonomia*. Acedido Janeiro, 10, 2014, em http://www.quintadaspalmeiras.pt/site/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=86;
8. Escola Secundária Quinta das Palmeiras (2013). Plano anual de atividades 2013-2014 ESQP - Covilhã. Acedido Maio, 26, 2014, em http://www.quintadaspalmeiras.pt/site/index.php?option=com_content&view=article&id=122&Itemid=77
9. Escola Secundária Quinta das Palmeiras (2013). *Plano de acompanhamento pedagógico turma 10º B*. Escola Secundária Quinta das Palmeiras;
10. Escola Secundária Quinta das Palmeiras (2013). *Plano de acompanhamento pedagógico turma 10º C*. Escola Secundária Quinta das Palmeiras;
11. Escola Secundária Quinta das Palmeiras (2010). *Projeto educativo*. Acedido Janeiro, 10, 2014, em http://www.quintadaspalmeiras.pt/site/index.php?option=com_content&view=article&id=120&Itemid=75;

12. Grupo disciplinar de educação física (2013). Bases programáticas ano letivo 2013/2014. Escola Secundária Quinta das Palmeiras;
13. Jacinto, J., Carvalho, J., Mira, J. & Comédias, L. (2001). Programa nacional de educação física 10º,11º e 12º, Cursos Científico-humanísticos e Cursos Tecnológicos. Ministério da Educação - Departamento do Ensino Secundário;
14. Martins, J. (2013). Regulamento de estágio pedagógico de educação física. Departamento de Ciências do Desporto, Universidade da Beira Interior;
15. Mesquita, I. (2005). *A pedagogia do treino: A formação em jogos desportivos coletivos*. (3ª ed). Lisboa: Livros Horizonte;
16. Mesquita, I. & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana;
17. Piéron, M. (1996). *Formação de professores: Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana;
18. Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana;
19. Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana;
20. Siedentop, D. (2008). *Aprender a Enseñar la Educación Física* (2ª ed). Barcelona: INDE Publicaciones;

Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)

Atitudes e Expectativas dos alunos face à Educação Física

1. Estado da Arte

Atualmente o ensino é encarado não apenas como uma transmissão e aquisição de conteúdos programáticos, mas como uma ferramenta fulcral para o desenvolvimento da personalidade dos alunos, sendo capaz de formar o seu comportamento moral, influenciar a sua atuação, os seus sentimentos, vontades e disponibilidade para se empenhar na realização das tarefas do seu dia-a-dia (Bento, 2003).

No que diz respeito à EF, Hardman's (2008) refere que os principais objetivos do curriculum europeu desta disciplina têm de passar pelo desenvolvimento social e pessoal dos alunos. Verificando-se que o professor não tem apenas a função de transmitir conteúdos mas sim, a tarefa de ajudar na formação do indivíduo para a sociedade. Neste contexto, as escolas juntamente com os professores deverão ter a capacidade de despertar o interesse pelo saber nos seus alunos. O processo ensino-aprendizagem deve estar focado nas suas expectativas para que o conhecimento adquirido tenha uma transferência importante, compreendida e útil para o seu quotidiano.

O programa de EF eficaz visa inculcar nos alunos estilos de vida ativos ao longo da vida, através da transmissão de competências e conhecimentos que lhes permitam ter a sensibilidade para esta necessidade (Aktop & Karahan, 2012). Dado que para alguns alunos a aula de EF é o único espaço onde possuem contacto com o exercício físico e desporto (Gallahue & Donnelly, 2003; Graham, Holt/Hale, & Parker, 2004, citado em Subramaniam & Silverman, 2007), deste modo é de esperar que esta seja concebida de modo a espelhar os interesses e as necessidades dos alunos, com o intuito de garantir que todos tenham oportunidade de ser bem-sucedidos a nível motor (Tannehill & Zakrajsek, 1993).

Ao longo dos tempos, o valor atribuído às aulas de EF tem sido posto em causa, existindo, desde então várias alterações (Lee, 2002) no seu currículo e na atribuição da importância dada a esta disciplina (Bain, 1990 citado em Brandão, 2002). Este facto deve-se à relevância que disciplinas como a matemática e o português assumem no currículo escolar dos alunos, menosprezando o papel de unidades curriculares de carácter mais prático (Hardman, 2000, citado em Brandão, 2002), como é o caso da EF. Esta conceção tem-se transferido para os alunos, que apesar de admitirem a importância que esta disciplina apresenta na sua formação, não a consideram tão necessária em comparação com as outras (Hardman, 2000, citado em Brandão, 2002; Tannehill, Romar, O'Sullivan, England & Rosenberg 1994). Talvez por isso temos assistido a uma redução a nível dos tempos lectivos e à progressiva escassez de recursos humanos e materiais (Bento, Garcia & Graça, 1999).

Pelo referido denota-se que, esta evolução negativa da disciplina de EF poderá colocar em causa os hábitos de prática de AF dos alunos. Este desenvolvimento já em 1987 era uma das preocupações de Sidentop, onde este afirmou que a EF com o passar dos tempos poderia ser uma disciplina em vias de extinção, isto porque já começava a existir uma falta de expectativas e de preocupação por parte dos alunos face a esta disciplina. Numa tentativa de combater este declínio da EF salienta-se a importância que o professor (Betti, 1995, citado em Betti & Liz, 2003) tem em alterar as expectativas dos alunos face à disciplina (Stelzer, Ernest, Fenster & Langford, 2004).

A aprendizagem do aluno pode ser influenciada por inúmeros fatores. Sendo importante conhecer e perceber a forma como estes afetam o desempenho, uma vez que é através do conhecimento destes que o professor poderá potenciar o processo de ensino-aprendizagem. Um dos fatores que poderá afectar a aprendizagem dos alunos é a sua atitude face à disciplina em questão (Solmon, 2003, citado em Subramaniam & Silverman, 2007).

Nos últimos anos, o número de investigações relativas às atitudes dos alunos face à disciplina de EF tem aumentado consideravelmente (Carlson, 1995; Ennis, 1996; Portman, 1995; Koca, Asci, & Demirhan, 2005), devido ao facto de ser importante conhecermos como as crianças percebem, sentem e vivenciam esta disciplina (Graham, 1995).

Sendo assim, é importante clarificar o conceito de atitude. No entanto, não parece ser de fácil definição, pois como nos diz Fishbein & Ajzen (1975) citado em Silverman & Subramaniam (1999) este é caracterizado por um grau de ambiguidade e confusão. Na literatura verifica-se que a palavra atitude refere-se a um estado de espírito ou sentimento sobre determinado objecto, pessoa, instituição ou AF (Nunnally, 1978, citado em Stelzer, Ernest, Fenster & Langford, 2004). Segundo Rikard & Banville (2006) este conceito nasce de crenças que as pessoas têm sobre determinado objecto ou pessoa, moldando e determinando o seu comportamento e o envolvimento em atividades.

Para Subramaniam & Silverman (1999), as atitudes não são um atributo fixo sendo difícil conseguir mudá-las nos alunos. As mudanças nas atitudes podem ser provocadas através do descobrimento de situações favoráveis ou desfavoráveis. Assim, caso ocorram situações que proporcionem experiências positivas e/ou negativas o aluno poderá transformar a sua atitude perante determinada ação, objeto. Desta forma, cabe ao professor enquanto pedagogo criar um ambiente de aprendizagem onde os alunos se sintam confortáveis e confiantes, como forma de lhes proporcionar atitudes positivas face à disciplina (Hagger, Chatzisarantis, & Biddle, 2002; Mitchell, 1993).

Uma atitude melhorada face à disciplina poderá influenciar a participação do aluno em futuras atividades (Silverman & Subramaniam, 1999), inclusive no que se refere à manutenção de um estilo de vida ativo fora da escola (Telama, Yang, Laakso & Viikari, 1997, citado em Subramaniam & Silverman, 2007), permitindo produzir indivíduos educados

fisicamente (Gallahue, 1996; Graham, Holt/Hale, & Parker, 1998, citado em Silverman & Subramaniam, 1999).

De facto vários autores, (Hagger, Chatzisarantis & Biddle, 2002, Biddle & Mutrie, 2008), afirmam que existe uma relação entre a atitude dos alunos e a intenção de participar em AF's. Segundo Stelzer, Ernest, Fenster & Langford (2004), a fase da adolescência é de extrema importância para a fomentação de atitudes e hábitos para a sua vida futura, pois se não forem, nestas idades, incentivadas as atitudes positivas em relação à disciplina de EF, provavelmente nunca conseguiram ser adoptadas pelos jovens.

Por tudo o supracitado, verificamos que a atitude é o agente e o catalisador que pode fazer da EF uma experiência educacional positiva (Stelzer, Ernest, Fenster & Langford, 2004).

Diversas investigações têm procurado saber mais sobre o que pode ou não influenciar estas atitudes em relação à EF (Rice, 1988). Luke & Sinclair (1991) identificaram o currículo da EF, ambiente das aulas, o professor, a auto - percepção e os recursos materiais, como alguns dos determinantes das atitudes dos discentes. Já Silverman & Subramaniam (1999) averiguaram que o sexo, idade e ano de escolaridade, também influenciam as atitudes dos alunos.

As atitudes dos alunos nas aulas de EF refletem-se na sua participação (Tannehill, Romar, O'Sullivan, England & Rosenberg, 1994), onde o professor apresenta um papel importante no controlo de alguns dos determinantes supracitados (Luke & Sinclair, 1991). Assim, quando os alunos têm uma empatia com o docente e este lhe proporciona experiências positivas no contexto da disciplina, estes tendem a formar e a apresentar atitudes mais positivas, (Silverman & Subramaniam, 1999).

Por tudo o que foi sendo apontado, do nosso ponto de vista, parece ser importante obter uma visão dos alunos sobre a disciplina de EF, como forma de se poder compreender as suas atitudes, interesses e envolvimento em relação ao programa curricular da disciplina. Através da análise da literatura verifica-se que esta se centra nas diferenças entre ensino básico e secundário ligando estas variáveis com o género e idade. Deste modo, os objetivos deste estudo passam por investigar as atitudes e expectativas dos alunos, em relação à disciplina da EF, analisando diferenças entre género, nível de escolaridade e ainda saber o efeito dos níveis de atividade e aptidão física (Vaivém e IMC) nas atitudes.

2. Objetivo

Este estudo tem como objetivo geral investigar as atitudes dos alunos no ensino básico e secundário em relação à disciplina de EF, de acordo com o género e nível de escolaridade, reconhecendo ainda o efeito do nível de AF, do vaivém e do IMC (aptidão física).

Como forma de operacionalizar este objetivo, define-se os seguintes objetivos específicos:

- Descrever as percepções dos alunos quanto aos objetivos da disciplina;
 - Descrever as percepções dos alunos quanto aos fatores de agrado e desagrado decorridos nas aulas;
 - Descrever o grau de importância dada pelos alunos a esta disciplina em relação às outras;
- Conhecer o efeito do nível de AF, do vaivém e do IMC, na variabilidade das atitudes dos alunos;
- Descrever as diferenças das atitudes dos alunos em relação a esta disciplina tendo em conta o género e nível de escolaridade.

A análise destas atitudes permitirá perceber como os alunos encaram a EF, dados que serão importantes para refletir acerca do rumo que esta disciplina possa vir a seguir e também como forma de ser compreendida a relevância que esta disciplina tem para os mesmos. Por outro lado, a análise dos níveis de atividade e aptidão física (apenas Vaivém e IMC) torna-se um aspeto pertinente neste estudo, pois esta análise irá permitir perceber se esse nível tende a influenciar as atitudes dos alunos.

3. Método

3.1. Amostra

A amostra alvo do estudo foi formada por 749 (379 raparigas e 370 rapazes) alunos de uma escola do centro urbano da região da Beira Interior, do distrito de Castelo Branco, que frequentavam o ensino básico e secundário e estavam matriculados na disciplina de EF no presente ano letivo. Esta amostra foi selecionada por conveniência (acesso facilitado à comunidade escolar), pela proximidade dos investigadores com os sujeitos e a escola propriamente dita.

Na totalidade da amostra foi considerado como critério de exclusão a retenção escolar em mais do que um ano letivo consecutivo ou intercalar, uma vez que esta retenção poderia influenciar os dados, na medida em que seriam considerados alunos com idades superiores no ciclo mais baixo. Por outro lado, os alunos deveriam ter respondido corretamente ao questionário e ainda ter realizado todos os momentos de recolha de dados.

Com efeito, a amostra final considerada para o presente estudo foi constituída por 555 alunos, sendo destes 309 pertencentes ao ensino básico (106 alunos do 7º ano; 100 alunos do 8º ano e 103 alunos do 9º ano) com idades compreendidas entre 11 e os 14 e 246 ao ensino secundário (88 alunos do 10º ano; 83 alunos do 11º ano e 75 alunos do 12º ano) com idades compreendidas entre 15 e 18. Dentro desta amostra total 282 alunos eram do género feminino e 273 do género masculino.

Considerando os objetivos definidos à priori procedemos à divisão desta amostra em 6 grupos, nomeadamente Básico Feminino (n=153), Básico Masculino (n=156), Secundário

Feminino (n=129), Secundário Masculino (n=117) e amostra global feminino (n=282) e masculino (n=273).

3.2. Instrumentos

Para a concretização do objetivo da investigação foi necessário recorrer a alguns instrumentos que auxiliassem a recolha dos dados. A análise das atitudes e expectativas dos alunos face à disciplina de EF foi efetuada recorrendo ao questionário proposto por Tannehill, Romar, O'Sullivan, England & Rosenberg (1994). O nível de atividade física de cada aluno foi estimado de acordo com a proposta de Telama, Yang, Laakso & Viikari (1997) citado em Ledent, Cloes, Telama, Almond, Diniz, & Pizron, 1997). Já para a avaliação do nível da capacidade aeróbia e da composição corporal dos alunos, recorreu-se aos testes do vaivém e IMC derivados da bateria de testes do fitnessGram.

3.2.1. Atitudes e expectativas dos alunos face à Educação Física

Para responder a este tópico usou-se o questionário desenvolvido por Tannehill, Romar, O'Sullivan, England & Rosenberg (1994) traduzido e validado para língua portuguesa por Brandão (2002). Este questionário, adaptado por Brandão (2002), é composto por 5 parâmetros em 42 questões. Nomeadamente, dados biográficos; objetivos, finalidades e valores da EF; perceção de interesse e de desagrado pela disciplina e perceção da sua importância na formação; apreço da importância e grau de preferência da EF comparativamente com outras áreas disciplinares; e atividades mais e menos preferidas do currículo de EF. O preenchimento deste questionário é executado, em algumas questões com base numa escala de linkert (1 a 5) e outras de carácter aberto.

Neste questionário apenas se procedeu a algumas alterações, nomeadamente em alguns aspetos da parte inicial referentes aos dados biográficos, acrescentou-se a turma e número do aluno e trocou-se a idade pela data de nascimento para podermos identificar os alunos e cruzar estes dados com os resultados do teste de vaivém.

3.2.2. Avaliação da Capacidade aeróbia

Para avaliar este parâmetro utilizou-se o teste vaivém pertencente à bateria de testes Fitnessgram. Esta bateria foi criada com o intuito de avaliar a aptidão física, relacionada com a saúde dos jovens e crianças do ensino básico e secundário. (Sardinha, 2008). A seleção deste teste recaiu no facto de nos permitir caracterizar de forma global os níveis de aptidão física da amostra em estudo, consistindo na realização de uma corrida progressiva de 20 metros (Sardinha, 2008).

Para analisar este parâmetro da aptidão física recorreremos aos quadros de referência que Sardinha (2008) apresenta. Este autor recomenda realizar a análise tendo em conta a idade e género de cada participante, onde para cada uma delas existe um valor mínimo e máximo de referência. No entanto tendo em conta a nossa divisão da amostra, para cada

ciclo selecionámos a idade média de onde foi retirado um valor que dividia o nível “Não Saudável” do “Nível Saudável”. Neste sentido, consideramos os seguintes grupos: Ensino Básico Feminino: Não Saudável <23 percursos; Saudável ≥ 23 percursos; Ensino Básico Masculino: Não Saudável <41 percursos; Saudável ≥ 41 percursos; Ensino Secundário Feminino: Não Saudável <32 percursos; Saudável ≥ 32 percursos; e ensino Secundário Masculino: Não Saudável <61 percursos; Saudável ≥ 61 percursos.

3.2.3. Avaliação da Composição Corporal - IMC

Para analisar este parâmetro recorreremos aos índices do IMC recomendados pela Organização mundial de Saúde que caracterizam a composição corporal dos alunos. Esta organização divide os índices de IMC em 6 categorias, no entanto por conveniência para a apresentação dos resultados agrupamos estas 6 categorias em apenas três. Neste sentido, considerámos: Abaixo do nível Saudável <18.5; Saudável 18.5 a ≤ 25 ; e acima do Saudável >25.

3.2.4. Avaliação do nível de atividade física

Para avaliação dos níveis de AF dos alunos recorreu-se ao questionário desenvolvido por Telama, Yang, Laakso & Viikari (1997), que já foi aplicado à população portuguesa por Ledent, Cloes, Telama, Almond, Diniz, & Pizron, (1997). Este questionário é composto por 5 questões e procura identificar o índice de atividade física dos alunos, fora da escola.

Cada questão é executada com base numa escala de linkert. Neste questionário os alunos apenas podem escolher uma das opções sendo no final contabilizado o somatório delas, chegando assim ao índice de AF. Os alunos face ao valor obtido neste índice, serão posteriormente agrupados em quatro grupos: sedentários (índice =5); pouco ativos (índice entre 6 e 10); ativos (índice entre 11 e 15) e muito ativos (índice entre 16 e 22). Para procedermos à análise deste instrumento de avaliação agrupou-se os níveis dos alunos tendo em conta os grupos referidos, sendo construídos apenas 2 grupos para a análise dos resultados, onde os alunos que obtivessem um índice de atividade física até 10 seriam denominados como tendo baixo nível de AF, já os que tivessem de 11 até 22 seriam denominados como tendo alto nível de AF.

3.3. Procedimentos

Antes da aplicação do questionário aos alunos da escola, foi necessário obter uma autorização da direção, uma vez que todas as decisões e tarefas que se executem dentro da mesma devem ser do seu conhecimento. Finalizada esta parte inicial, foi pedido a cada professor de EF que lecionava na escola o seu auxílio na aplicação do questionário aos seus alunos, de modo a que estes não se sentissem constrangidos com a presença dos professores estagiários, e também para evitar grandes perdas no tempo útil de aula.

Antes de se proceder à aplicação do questionário por parte dos professores, o questionário foi aplicado a cerca de 60 alunos a fim de se verificar quais os parâmetros que poderiam levantar maiores dúvidas. Após isto, de forma a assegurar o cumprimento do questionário foi realizada uma reunião com todos os docentes, que teve como objetivo a explicação do questionário e indicação de quais as questões mais problemáticas. E ainda informado que a participação na investigação era voluntária, sendo garantido o anonimato. Nesta mesma reunião foi pedido ainda aos docentes que facultassem os dados recolhidos da bateria de testes- Fitnessgram- das suas turmas (IMC e Vaivém) durante o primeiro período. A aplicação dos testes de avaliação dos níveis de aptidão física seguiu um processo de uniformização, na medida em que todos os professores da escola têm vários anos de experiência na aplicação deste tipo de testes no contexto escolar.

Depois da reunião ficou definido que todos os questionários seriam aplicados nas aulas de EF durante os primeiros dez minutos de aula. Esta estratégia foi tida em conta, de maneira a evitar quebras no ritmo de aula. Não se optou por aplicar no final da aula, uma vez que a concentração dos alunos é diminuta e o seu pensamento já está no intervalo.

Para além disso, estes questionários foram todos aplicados até ao final do 1º período, como forma de a nota obtida pelos alunos no presente período letivo não influenciasse as suas respostas.

3.4. Análise Estatística

Para análise estatística dos dados foi utilizado o programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) para windows, versão 21. Perante a amostra obtida para a investigação, procedemos à análise estatística utilizando os seguintes testes: Teste qui-quadrado (χ^2) para averiguar a relação entre variáveis, onde o nível de significância foi colocado em 0.05; e Anova uni e multi-fatorial para averiguar as interações existentes entre as variáveis estudadas (nível de AF, Vaivém e IMC) e as respostas sobre as atitudes dos alunos. De maneira a se caracterizar a amostra deste estudo em termos de localização e de dispersão, utilizaram-se medidas de tendência central como, a média e a moda e medidas de dispersão absolutas como o desvio-padrão.

4. Resultados

Na tabela 1 apresentamos os resultados relativos às perceções do currículo desejado. No ensino básico verificou-se que existem diferenças significativas entre os géneros ($p=0.027$) no qual os rapazes tendem a concordar mais com a afirmação A2 do que as raparigas. Ainda neste ciclo de ensino observou-se que os rapazes para as questões A6 e A7 tendem a discordar mais do que as raparigas que estas devam ser englobadas no currículo de EF.

Comparando os dois géneros do ensino secundário, as questões A5, A6 e A7 apresentaram diferenças significativas e parecem ser afirmações nas quais as raparigas tendem a concordar ($p=0.011$, $p=0.000$ e $p=0.001$, respetivamente) que se devam enquadrar no currículo da disciplina. Quando analisada toda a amostra sem distinção entre ciclos de escolaridade, os géneros são significativamente distintos ($p=0.031$) na resposta à questão A6 no qual o género feminino tende a concordar mais que este deverá ser um dos objetivos do currículo da disciplina.

Tabela 1_ Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às perceções do currículo desejado.

		Básico			Secundário			Básico + Secundário		
		M±dp	X^2 (1)	P	M±dp	X^2 (2)	P	M±dp	X^2 (3)	P
A1	Feminino	1,67±0,843	0,988	0,912	1,50±0,575	8,325	0,080	1,59±0,736	8,412	0,078
	Masculino	1,65±0,851			1,60±0,874			1,63±0,859		
A2	Feminino	1,63±0,706	10,933	0,027	1,66±0,765	2,349	0,672	1,64±0,733	5,512	0,239
	Masculino	1,59±0,796			1,60±0,810			1,59±0,801		
A3	Feminino	1,61±0,709	6,689	0,153	1,67±0,741	8,005	0,091	1,64±0,724	1,035	0,904
	Masculino	1,71±0,942			1,56±0,834			1,65±0,899		
A4	Feminino	1,76±0,770	4,778	0,311	1,80±0,744	6,618	0,158	1,78±0,757	2,470	0,650
	Masculino	1,70±0,869			1,85±0,952			1,76±0,907		
A5	Feminino	1,73±0,763	6,693	0,153	1,85±0,735	13,087	0,011	1,78±0,752	5,192	0,268
	Masculino	1,77±0,948			1,85±0,976			1,80±0,960		
A6	Feminino	2,65±1,275	93,885	0,000	2,38±1,126	81,132	0,000	2,52±1,214	10,62	0,031
	Masculino	4,16±1,084			3,92±1,146			4,06±1,115		
A7	Feminino	2,15±1,035	14,040	0,007	2,23±0,960	18,909	0,001	2,19±1,000	7,811	0,099
	Masculino	2,52±1,058			2,79±1,080			2,64±1,074		

Legenda: X^2 (1)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino básico.

X^2 (2)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino secundário.

X^2 (3)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros.

A perceção dos alunos quanto ao currículo vivido consta na tabela 2. Os resultados para o ensino básico demonstram que nas questões B14 e B15 existem diferenças significativas ($p=0.000$ e $p=0.008$, respetivamente) entre os géneros, salientando-se assim que na primeira questão os rapazes tendem a discordar mais do que as raparigas, já na outra questão verifica-se que as raparigas concordam mais do que os rapazes. Analisando o ensino secundário verificou-se que as raparigas tendem a concordar mais do que os rapazes nas questões B12 com um $p=0.024$, B13 com um $p=0.024$ e B14 com um $p=0.000$.

Comparando apenas o género sem distinção de ciclo, registou-se diferenças significativas nas questões B12 com um $p=0.003$, B13 com um $p=0.003$, B14 com um $p=0.000$ e B15 com um $p=0.004$ onde o género feminino tende a concordar com as afirmações.

Tabela 2_ Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às perceções do currículo vivido.

		Básico			Secundário			Básico + Secundário		
		M±dp	X^2 (1)	P	M±dp	X^2 (2)	P	M±dp	X^2 (3)	P
B9	Feminino	1,48±0,690	4,515	0,341	1,58±0,715	6,298	0,178	1,53±0,702	7,599	0,107
	Masculino	1,50±0,815			1,79±0,876			1,63±0,853		
B10	Feminino	1,49±0,610	2,577	0,631	1,60±0,644	5,088	0,278	1,54±0,627	6,281	0,179
	Masculino	1,55±0,749			1,74±0,855			1,63±0,800		

B11	Feminino	1,51±0,621	6,151	0,188	1,63±0,650	4,707	0,319	1,56±0,637	7,063	0,133
	Masculino	1,52±0,716			1,69±0,835			1,59±0,773		
B12	Feminino	1,62±0,702	6,264	0,180	1,77±0,690	11,19	0,024	1,69±0,699	16,036	0,003
	Masculino	1,72±0,931			2,01±0,924	3		1,84±0,938		
B13	Feminino	1,61±0,675	7,887	0,096	1,81±0,686	11,20	0,024	1,70±0,686	15,937	0,003
	Masculino	1,71±0,911			2,00±0,927	5		1,83±0,928		
B14	Feminino	3,12±1,385	44,68	0,000	2,81±1,102	31,45	0,000	2,98±1,269	68,810	0,000
	Masculino	3,94±1,380	8		3,62±1,172	2		3,80±1,302		
B15	Feminino	2,32±1,107	13,72	0,008	2,56±1,007	5,471	0,242	2,43±1,067	15,633	0,004
	Masculino	2,42±1,207	9		2,79±1,095			2,59±1,172		

Legenda: X²(1)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os gêneros no ensino básico.

X²(2)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os gêneros no ensino secundário.

X²(3)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os gêneros.

Na tabela 3 constam os resultados no que dizem respeito ao que agrada aos alunos nas aulas de EF. Verificou-se que existem diferenças significativas entre os gêneros no ensino básico nas seguintes questões: C17 com um p=0.050, C22 com um p=0.012, e C23 com um p=0.012, onde em ambas as afirmações o gênero masculino tende a concordar mais do que o gênero feminino.

Já no ensino secundário observou-se que há diferenças significativas entre gêneros na questão C22 com um p=0.001 em que os rapazes tendem a concordar mais do que as raparigas e na questão C24 com um p=0.000, onde se nota que os rapazes, ao contrário do que foi referido na questão anterior, não concordam tanto com a afirmação.

Comparando agora apenas o gênero observou-se, nas questões C18, C21 e C24 diferenças significativas (p=0.047, p=0.033, p=0.000) onde o sexo feminino tende a concordar mais com as afirmações em relação ao sexo masculino. Em relação às questões C17, C22 e C23, também se verificou diferenças significativas entre gêneros (p=0.049, p=0.000 e p=0.012), no entanto com os rapazes a tenderem a concordar mais com as questões do que o sexo feminino.

Tabela 3_ Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X², P) relativo aos fatores de agrado dos alunos

		Básico			Secundário			Básico + Secundário		
		M±dp	X ² (1)	P	M±dp	X ² (2)	P	M±dp	X ² (3)	P
C17	Feminino	2,05±1,138	9,495	0,050	2,02±0,976	5,705	0,222	2,03±1,065	9,548	0,049
	Masculino	1,90±1,104			1,85±1,032			1,88±1,072		
C18	Feminino	1,37±0,548	6,571	0,160	1,57±0,759	4,706	0,319	1,46±0,659	9,628	0,047
	Masculino	1,55±0,817			1,78±0,924			1,65±0,870		
C19	Feminino	2,17±1,213	5,334	0,255	2,43±1,092	6,607	0,158	2,29±1,164	8,086	0,088
	Masculino	2,48±1,331			2,66±1,265			2,56±1,303		
C20	Feminino	1,48±0,680	5,764	0,218	1,66±0,786	5,242	0,263	1,56±0,734	7,620	0,107
	Masculino	1,51±0,871			1,91±0,987			1,68±0,941		
C21	Feminino	1,54±0,688	8,680	0,070	1,46±0,650	8,737	0,068	1,50±0,671	10,518	0,033
	Masculino	1,49±0,818			1,74±1,014			1,60±0,915		
C22	Feminino	1,89±0,960	12,80	0,012	2,24±0,882	18,674	0,001	2,05±0,940	28,871	0,000
	Masculino	1,57±0,827	7		1,84±0,910			1,69±0,873		
C23	Feminino	1,66±0,709	12,83	0,012	1,84±0,727	3,278	0,512	1,74±0,721	12,839	0,012
	Masculino	1,57±0,833	3		1,84±0,864			1,68±0,855		
C24	Feminino	1,57±0,741	8,371	0,079	1,77±0,704	22,120	0,000	1,66±0,730	26,525	0,000
	Masculino	1,59±0,884	7		1,96±1,147			1,75±1,019		

Legenda: X²(1)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os gêneros no ensino básico.

X²(2)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os gêneros no ensino secundário.

X²(3)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os gêneros.

As percepções dos alunos quanto ao currículo vivido constam na tabela 4. No ensino básico registaram-se diferenças significativas nas afirmações D27 com um $p=0.000$, D30 com um $p=0.004$ e D32 com um $p=0.007$, onde os rapazes discordam das mesmas quando questionados acerca do que lhes desagrada nas aulas de EF. Contudo, os rapazes concordam mais do que as raparigas quanto à afirmação D31 com um $p=0.002$.

Relativamente ao ensino secundário as respostas das raparigas são claramente discordantes e significativamente distintas da dos rapazes nas questões D25 com um $p=0.009$, D28 com um $p=0.004$ e D31 com um $p=0.004$. Já os rapazes discordam mais do que as raparigas nas afirmações D27 com um $p=0.000$ e D29 com um $p=0.006$.

Quando comparada toda a amostra para o mesmo grupo de questões (D), averigua-se que as raparigas não concordam tanto como os rapazes com as afirmações D25 com um $p=0.052$, D31 com um $p=0.000$ e D32 com um $p=0.037$. Pelo contrário, os rapazes discordam mais das afirmações D27 com um $p=0.000$, D29 com um $p=0.001$ e D30 com um $p=0.015$.

Tabela 4_ Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo aos fatores de desagrado dos alunos

		Básico			Secundário			Básico + Secundário		
		M±dp	X^2 (1)	P	M±dp	X^2 (2)	P	M±dp	X^2 (3)	P
D25	Feminino	4,05±1,375	3,178	0,528	4,22±1,017	13,497	0,009	4,13±1,224	9,412	0,052
	Masculino	4,01±1,348			3,73±1,381			3,89±1,367		
D26	Feminino	3,96±1,301	3,182	0,528	4,12±1,036	4,054	0,399	4,03±1,187	1,942	0,746
	Masculino	4,15±1,183			4,04±1,180			4,10±1,181		
D27	Feminino	3,62±1,355	29,095	0,000	3,67±1,208	14,421	0,006	3,64±1,387	42,609	0,000
	Masculino	4,27±1,167			4,17±1,086			4,23±1,132		
D28	Feminino	4,41±1,035	9,136	0,058	4,71±0,654	15,110	0,004	4,55±0,891	8,696	0,069
	Masculino	4,37±1,212			4,28±1,056			4,33±1,147		
D29	Feminino	3,87±1,308	9,125	0,058	3,80±1,259	18,010	0,001	3,84±1,284	18,846	0,001
	Masculino	4,14±1,250			4,30±1,113			4,21±1,193		
D30	Feminino	3,75±1,425	15,621	0,004	4,47±0,864	6,005	0,199	4,08±1,252	12,412	0,015
	Masculino	4,14±1,290			4,33±1,122			4,22±1,222		
D31	Feminino	3,23±1,508	17,078	0,002	3,47±1,212	15,150	0,004	3,35±1,382	30,074	0,000
	Masculino	2,74±1,657			3,03±1,468			2,87±1,582		
D32	Feminino	4,15±1,259	14,125	0,007	4,51±0,869	7,631	0,106	4,31±1,109	10,205	0,037
	Masculino	4,19±1,307			4,28±1,005			4,23±1,185		

Legenda: X^2 (1)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino básico.

X^2 (2)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino secundário.

X^2 (3)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros.

Analisando as atividades que o currículo oferece, os alunos do género feminino, quer do ensino básico quer do secundário tendem a referir o basquetebol como a modalidade que mais gostam de praticar. Já os rapazes tendem a enumerar o futsal como sendo a modalidade que mais apreciam, em ambos os ciclos de estudo. Por outro lado, os alunos do género feminino, em ambos os ciclos de estudo, apontam a modalidade de ginástica como a que menos preferem praticar. Já os rapazes no ensino básico seguem a tendência do género

feminino, contudo no ensino secundário estes já referem a dança como a que menos gostam de praticar.

No que concerne à questão 35 constatou-se que no ensino básico o género masculino tende a concordar mais do que género feminino ($p=0.020$) que esta disciplina é muito importante para a sua formação. Analisando agora os dois ciclos de ensino juntos, verificou-se que o género masculino continuou com a mesma tendência de resposta, onde considera que a disciplina é mais importante para a sua formação do que o género feminino ($p= 0.002$).

Já na questão 36 no ensino secundário, observam-se diferenças significativas entre os géneros ($p=0.040$). Quando comparamos toda a amostra verifica-se que os alunos do género masculino tendem a escolher mais esta disciplina em comparação com as raparigas ($p=0.049$).

Tabela 5_ Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às perceções dos alunos quanto à importância da EF para a formação dos alunos, bem como se escolheria esta disciplina se esta fosse opcional.

		Básico			Secundário			Básico + Secundário		
		M±dp	X^2 (1)	P	M±dp	X^2 (2)	P	M±dp	X^2 (3)	P
3 5	Feminino	0,993±0,9068	9,876	0,020	1,186±0,8729	8,449	0,076	1,082±0,8951	16,927	0,002
	Masculino	0,788±0,8873			0,906±0,8108			0,839±0,8722		
3 6	Feminino	0,150±0,3586	0,503	0,478	0,219±0,4150	4,226	0,040	0,181±0,3861	3,884	0,049
	Masculino	0,123±0,3290			0,120±0,3260			0,121±0,3271		

Legenda: X^2 (1)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino básico.

X^2 (2)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino secundário.

X^2 (3)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros.

Na perceção dos alunos quanto à questão 39 foram encontradas diferenças significativas quanto à educação visual, quando comparados os géneros no ensino básico ($p=0.019$) e no ensino secundário ($p=0.008$). Assim no ensino básico, as respostas do sexo masculino tendem a considerar a EF significativamente mais importante do que o sexo feminino. Já no ensino secundário ocorreu o inverso na qual as raparigas consideram a educação física significativamente mais importante do que os rapazes.

Tabela 6_ Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às perceções dos alunos quanto à importância da EF comparando com as outras disciplinas

		Básico			Secundário			Básico + Secundário		
		M±dp	X^2 (1)	P	M±dp	X^2 (2)	P	M±dp	X^2 (3)	P
39 Matemática	Feminino	2,52±1,356	4,691	0,321	2,42±1,231	2,429	0,657	2,47±1,299	3,851	0,427
	Masculino	2,73±1,451			2,32±1,299			2,56±1,400		
39 Ciências	Feminino	2,66±1,142	1,702	0,790	2,48±1,220	2,613	0,624	2,58±1,179	3,708	0,447
	Masculino	2,78±1,224			2,48±1,336			2,65±1,280		
39 Português	Feminino	2,69±1,363	0,878	0,928	2,52±1,173	1,390	0,846	2,61±1,280	2,127	0,712
	Masculino	2,78±1,419			2,56±1,269			2,69±1,358		
39 História	Feminino	2,68±1,088	5,358	0,253	2,95±1,260	8,923	0,063	2,80±1,170	5,452	0,244
	Masculino	2,81±1,205			2,87±1,430			2,83±1,302		
39 L.Estran	Feminino	2,70±1,356	3,647	0,456	2,79±1,330	4,939	0,294	2,74±1,343	1,903	0,754
	Masculino	2,88±1,294			2,61±1,302			2,77±1,302		
39 Ed. Visual	Feminino	2,98±1,157	11,80 8	0,019	3,30±1,275	13,751	0,008	3,12±1,219	23,70 4	0,000
	Masculino	3,03±1,405			3,25±1,569			3,12±1,477		

Legenda: X^2 (1)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino básico.

X^2 (2)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino secundário.

X^2 (3)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros.

Analisando agora a questão 40 resumida na tabela 7, verificamos níveis significativos na disciplina de Português ($p= 0.025$) e Educação visual ($p= 0.034$) quando comparamos os gêneros no ensino básico. Para ambas as disciplinas verificou-se que o gênero masculino referiu que preferia mais a EF às disciplinas supracitadas, quando comparado com o gênero feminino. Por outro lado, quando analisamos o ensino secundário verifica-se níveis significativos nas disciplinas de Matemática ($p=0.017$) e educação visual ($p=0.009$). A amostra do gênero masculino quando comparado com a do gênero feminino, tende a responder que preferia menos a disciplina de EF à disciplina de matemática. Na disciplina de educação visual, o gênero masculino quando comparado com o gênero feminino, tende a preferir mais a disciplina de EF do que a de educação visual.

Comparando agora os gêneros sem distinção de ciclo, analisou-se que os rapazes preferem mais a EF à matemática do que as raparigas ($p=0.003$), sendo registando também a mesma tendência para com a disciplina de educação visual ($p=0.001$).

Tabela 7_ Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às percepções dos alunos quanto à preferência da EF comparando com as outras disciplinas.

		Básico			Secundário			Básico + Secundário		
		M±dp	X^2 (1)	P	M±dp	X^2 (2)	P	M±dp	X^2 (3)	P
40 Mat	Feminino	3,16±1,319	8,415	0,078	2,90±1,351	12,003	0,017	3,04±1,338	15,719	0,003
	Masculino	3,31±1,367			2,73±1,324			3,06±1,377		
40 Ciê	Feminino	3,05±1,199	8,676	0,070	2,85±1,311	3,102	0,541	2,96±1,252	7,843	0,097
	Masculino	3,35±1,248			2,76±1,355			3,10±1,325		
40 Por	Feminino	3,15±1,361	11,15	0,025	3,21±1,350	1,619	0,805	3,18±1,354	7,047	0,133
	Masculino	3,44±1,306	9		3,27±1,337			3,37±1,319		
40 Hist	Feminino	3,13±1,222	2,583	0,630	3,54±1,338	1,283	0,864	3,32±1,289	1,027	0,906
	Masculino	3,33±1,241			3,44±1,425			3,38±1,319		
40 L.Estr	Feminino	3,22±1,297	9,378	0,052	2,98±1,255	1,594	0,810	3,11±1,282	4,054	0,399
	Masculino	3,35±1,195			3,07±1,269			3,23±1,232		
40 Ed. Vis	Feminino	3,23±1,255	10,43	0,034	3,20±1,341	13,405	0,009	3,21±1,291	19,494	0,001
	Masculino	3,48±1,343	5		3,61±1,497			3,53±1,408		

Legenda: X^2 (1)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os gêneros no ensino básico.

X^2 (2)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os gêneros no ensino secundário.

X^2 (3)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os gêneros.

Foi estudado o efeito dos fatores IMC, nível de AF e Vaivém nas respostas das atitudes e expectativas dos alunos face à disciplina de EF. Para tal considerámos os grupos formados até então sendo apenas analisados o Básico Feminino (BF), Básico Masculino (BM), Secundário Feminino (SF), Secundário Masculino (SM), Feminino (F) e Masculino (M). Através da tabela 8 verificamos que foram muitos os efeitos interativos das variáveis estudadas na variabilidade das respostas às questões. Havendo evidências para afirmar que os resultados destas variáveis não são iguais em todos os grupos estudados.

Tabela 8_ Efeito das variáveis IMC, Vaivém e Atividade física na resposta às questões do questionário, com níveis significativos.

Questão	Grupo	Efeito	P	F
A3	BF	Vaivém	0.026	5.070
A5	BF	AF x IMC	0.042	3.264
A5	BF	AF x Vaivém x IMC	0.049	3.097
A1	BF	Vaivém x IMC	0.012	4.546

A3	BM	Vaivém	0.023	5.285
A7	BM	Vaivém x IMC	0.004	5.633
A5	SF	Vaivém	0.025	5.147
A6	SM	AF	0.012	6.958
A3	F	Vaivém	0.014	6.160
A5	F	Vaivém	0.005	8.159
A5	F	IMC	0.034	3.427
A1	F	AF x IMC	0.021	3.900
A3	M	Vaivém	0.044	4.088
B14	BF	AF x Vaivém	0.044	4.142
B10	BM	AF	0.047	4.031
B11	BM	AF	0.005	8.205
B11	BM	IMC	0.032	3.543
B11	BM	AF x IMC	0.011	4.628
B11	BM	AF x IMC x Vaivém	0.019	5.613
B15	BM	Vaivém x IMC	0.040	3.291
B10	SF	Vaivém	0.026	5.066
B11	SF	Vaivém	0.022	5.374
B13	SF	Vaivém	0.038	4.407
B10	SF	AF x Vaivém	0.021	5.506
B11	SF	AF x Vaivém	0.036	4.515
B9	SM	Vaivém	0.013	6.442
B14	SM	AF x Vaivém x IMC	0.045	3.193
B10	F	Vaivém	0.003	9.077
B11	F	Vaivém	0.002	9.421
B13	F	Vaivém	0.016	5.837
B10	F	Vaivém x IMC	0.011	4.601
B14	M	AF	0.030	4.741
B12	M	AF x IMC	0.034	3.439
C20	BF	Vaivém	0.032	4.720
C20	BF	IMC	0.031	3.564
C21	BF	IMC	0.000	8.161
C23	BF	IMC	0.005	5.621
C24	BF	IMC	0.026	3.749
C22	BF	AF x IMC	0.043	3.220
C17	BF	Vaivém x IMC	0.012	4.607
C22	BM	Vaivém x IMC	0.050	3.062
C17	SF	AF x Vaivém	0.029	4.902
C22	SM	Vaivém	0.037	4.451
C19	SM	Vaivém x IMC	0.022	3.962
C17	F	AF	0.028	4.911
C20	F	AF	0.047	3.992
C24	F	AF	0.019	4.797
C21	F	Vaivém	0.010	6.678
C20	F	IMC	0.024	3.782
C21	F	IMC	0.002	6.294
C24	F	IMC	0.041	3.231
C22	F	AF x IMC	0.033	3.443
C17	F	Vaivém x IMC	0.002	6.367
C22	M	Vaivém	0.027	4.953
C18	M	AF x IMC	0.048	3.068
D25	BF	Vaivém	0.047	4.045
D28	BF	Vaivém	0.013	6.391
D27	BF	AF x IMC	0.015	4.362
D27	BM	AF x Vaivém x IMC	0.041	4.263
D31	SF	AF	0.012	6.499
D27	SM	AF	0.027	5.037
D27	SM	Vaivém x IMC	0.021	4.032
D27	SM	AF x Vaivém x IMC	0.017	4.268
D25	SM	Vaivém	0.022	5.440
D26	SM	Vaivém	0.012	6.543
D26	SM	IMC	0.023	3.918
D26	SM	Vaivém x IMC	0.048	3.120
D31	SM	AF x IMC	0.008	5.042
D32	SM	Vaivém	0.005	8.338
D32	SM	Vaivém x IMC	0.006	5.338
D32	SM	AF x Vaivém x IMC	0.018	4.202
D28	F	AF	0.030	4.768
D29	F	AF	0.035	4.480
D32	F	Vaivém	0.038	4.355

D28	F	Vaivém	0.022	5.302
D30	F	Vaivém	0.000	17.193
D25	F	Vaivém	0.011	6.547
D26	F	Vaivém	0.002	9.905
D28	F	IMC	0.010	4.743
D32	F	IMC	0.035	3.399
D30	F	AF x Vaivém	0.029	4.807
D25	F	Vaivém x IMC	0.046	3,111
D26	F	Vaivém x IMC	0.020	3,998
D27	F	Vaivém x IMC	0.005	5,459
D28	F	Vaivém x IMC	0.001	7,634
D29	F	Vaivém x IMC	0.015	4,302
D30	F	Vaivém x IMC	0.029	3,577
D32	F	Vaivém x IMC	0.038	3,314
D26	M	AF	0.011	6.508
D27	M	AF	0.001	10.668
D32	M	Vaivém	0.013	6.286
D25	M	IMC	0.029	3.604
D26	M	IMC	0.018	4.064
D32	M	AF x Vaivém	0.041	4.217
D27	M	AF x IMC	0.023	3.840
D31	M	AF x IMC	0.048	3.071
D26	M	Vaivém x IMC	0.021	3.950
D27	M	Vaivém x IMC	0.008	4.901
D32	M	Vaivém x IMC	0.002	6.190
D27	M	AF x IMC x Vaivém	0.002	6.675
D32	M	AF x IMC x Vaivém	0.004	5.723
Q35	SF	AF	0.016	6.013
Q35	F	AF	0.008	7.138
Q36	BF	AF	0.002	9.935
Q36	BF	IMC	0.022	3.951
Q36	BF	AF x IMC	0.006	5.382
Q36	BF	Vaivém x IMC	0.023	3.897
Q36	BM	AF	0.005	8.318
Q36	BM	IMC	0.024	3.856
Q36	SM	AF	0.000	13.806
Q36	SM	IMC	0.025	3.787
Q36	F	AF	0.000	13.179
Q36	M	AF	0.012	6.399
Q36	M	IMC	0.005	5.338
Q36	M	AF x IMC	0.012	4.490

5. Discussão

Este estudo tem como objetivo geral investigar as atitudes dos alunos no ensino básico e secundário em relação à disciplina de EF e de acordo com o género, reconhecendo ainda o efeito do nível de AF, do Vaivém e do IMC nas respostas obtidas.

De acordo com os resultados obtidos no estudo de Tannehill et al (1994) os alunos tendem a apontar que as aulas de EF deveriam estar mais direcionadas para os desportos coletivos e para atividades de condição física do que para o ensino da dança e jogos recreativos. Os resultados obtidos no nosso estudo vão de encontro com os resultados referidos, no entanto na nossa amostra podemos acrescentar que o género masculino em ambos os ciclos de ensino tende a apresentar uma discrepância maior em relação ao género feminino quando questionados se a disciplina deveria contemplar o ensino da dança. No género masculino dentro do ensino secundário a questão “Ensinar-me técnicas de dança” (A6) ainda parece ser influenciada pelos níveis de AF.

Na mesma lógica dos dados obtidos, apesar de não serem tão díspares as diferenças, verificou-se que o ensino básico tende a mostrar maior discórdia do que o ensino secundário relativo à mesma questão. Para além disto ainda podemos referir que para o ensino secundário o género feminino acha que as aulas de EF devem contemplar mais atividades direcionadas para “Melhorar a condição física” (A1), do que as raparigas do ensino básico, onde neste se verifica que estas elegem os desportos coletivos (A2 e A3). Respostas que neste género e ciclo de estudo parecem ser influências pelos resultados obtidos no teste do vaivém.

Para Koca et al., (2005) os rapazes e as raparigas apresentam diferentes padrões de participação desportiva. Diversas investigações que estudaram essas mesmas diferenças concluíram que os rapazes tendem a ser mais ligados a desportos coletivos, especialmente ao futebol, enquanto as raparigas preferem desportos individuais e mais ligados à componente estética, por exemplo, a natação (Scully & Clarke, 1997; Smoll & Schultz, 1980). Na nossa investigação os resultados não tendem a ir ao encontro das referências supracitadas, já que estes nos indicam que ambos os géneros tendem a desejar mais a prática e ensino de desportos coletivos (A2 e A3) do que os desportos individuais (A4 e A5). Mas corroboram os resultados obtidos por Luke e Sinclair (1991), por Tannehill et al (1994) e por Tjeedsma, Rink, & Graham (1996).

Quanto ao currículo vivido verifica-se que ambos os géneros e ciclos de estudo tendem a referir que os objetivos das aulas passam mais por contribuir para melhorar a condição física (B9), ensinar e praticar desportos coletivos (B10 e B11) e individuais (B12 e B13) do que ensinar dança (B14) e jogos recreativos (B15). As respostas dos alunos do ensino básico do género feminino quanto à questão “Ensinar-me técnicas de dança” (B14) tenderam a ser influenciadas pela junção da variável nível de AF com o vaivém. Por outro lado, as respostas dos alunos do ensino básico do género masculino quanto às questões “Ensinar-me técnicas de desportos coletivos” (B10) e “Ensinar-me a praticar desportos coletivos” (B11) foram afetadas pela variável nível de AF.

No estudo de Tannehill et al (1994) os alunos referiram que as aulas de EF eram mais direcionadas para os desportos coletivos. Os nossos resultados acrescentam que as raparigas referem que as aulas contribuem mais para “melhorar a condição física” (B9) do que “ensinar técnicas e pratica de desportos coletivos” (B10 e B11).

Tannehill et al (1994) observou no seu estudo que os alunos apontaram o facto de as aulas serem mistas como o fator de maior agrado nas aulas de EF. Já no estudo de Lee, Kang & Hume (1999) citado em Brandão (2002) verificou-se que os alunos referiram o aspeto das aulas serem diversificadas como sendo o que mais lhes agrada nas aulas de EF. Os resultados do nosso estudo confirmam os resultados obtidos por Lee, Kang & Hume (1999), citado em Brandão (2002), apenas para o género feminino no geral e para o género feminino no ensino básico, contudo, este género no ensino secundário aponta o facto de gostar do professor como sendo o que mais contribui para o agrado da disciplina; o mesmo se verifica para o

género masculino nos dois ciclos de estudo. Contrariamente aos nossos resultados Tannehill e Zakrajsek (1993) e Tannehill et al (1994) verificaram que para o género masculino os fatores de agrado centraram-se no ter êxito nas atividades propostas. No estudo de Koca et al. (2005) a grande maioria dos rapazes e das raparigas apontou preferirem aulas mistas, porém no nosso estudo foram encontradas diferenças significativas, revelando que este fator parece ser de maior agrado para o género masculino do que para o feminino, quando comparados os sexos sem distinção de ciclos. Por sua vez, Lirgg (1993) citado em Arabaci (2009) concluiu que as raparigas e os rapazes do ensino básico preferem aulas de EF separadas por género, enquanto estudantes do ensino secundário preferem aulas de EF mistas, sendo que os nossos dados não vão ao encontro destas conclusões, uma vez que as nossas respostas foram bastante semelhantes entre os géneros dentro de cada ciclo.

Para Lee, Kang & Hume (1999) citado em Brandão (2002) os alunos demonstraram mais desagrado quanto ao facto de não gostarem de se equipar e de seguida quanto ao tempo das aulas ser escasso. Nos nossos resultados o maior fator de desagrado correspondeu ao facto de o “Tempo de aula ser muito escasso” (D31) isto tanto para o género masculino como o género feminino. No caso do género masculino as respostas foram afetadas significativamente pela interação do nível de AF com o IMC. Apesar de ambos os géneros demonstrarem maior desagrado nesta questão verifica-se que o género masculino tende a concordar mais que este é um fator de desagrado, estes resultados que vão ao encontro dos obtidos por Santos (2001) citado em Brandão (2002) onde o autor verificou que os alunos consideram o tempo de aula insuficiente. Os fatores que de seguida registaram maior grau de desagrado para o género feminino foi o facto de “Não ter habilidades para o desporto” (D27) respostas estas influenciadas pela junção do vaivém com o IMC, e para o género masculino o fator do “processo de avaliação ser injusto” (D25) respostas estas que foram influenciadas pela variável IMC.

No estudo de Lee, Kang & Hume (1999) citado em Brandão (2002) e de Tjeedsma, Rink, & Graham (1996) os alunos apontaram o futebol como sendo a atividade de maior agrado nas aulas de EF. Estes resultados que vão ao encontro da nossa investigação sendo apontado pelos rapazes o futsal em vez do futebol. Na nossa amostra ainda se verificou que o género feminino em ambos os ciclos de ensino aponta o basquetebol como a atividade que mais lhes agradou nas aulas, estes resultados que não vão ao encontro dos obtidos por Tannehill & Zakrajsek (1993) uma vez que os autores verificaram a modalidade de voleibol como a mais referida pelas raparigas. No nosso estudo como modalidade menos apreciada os alunos do básico e secundário referiram a ginástica, exceto no género masculino secundário que referiu a dança.

Quanto à questão “importância da EF na sua formação” (questão 35) a grande maioria dos alunos referiu como sendo esta muito importante ou importante, o que vai de encontro aos resultados obtidos por Tannehill & Zakrajek (1993) e contrários aos obtidos por Tannehill et al (1994) onde a maioria não escolheu estas duas opções. No entanto, no nosso estudo os alunos do ensino básico do género masculino consideram esta mais importante do que os

alunos do mesmo género mas do ciclo secundário, o mesmo acontece com o género feminino quando comparados os ciclos. Nas raparigas do ensino secundário a sua resposta a esta questão foi influenciada significativamente pelo nível de AF.

É importante ainda referir que quando comparados os géneros dentro de cada ciclo de ensino verificamos que os rapazes tendem a referir mais que esta disciplina é importante para a sua formação ao contrário das raparigas, este resultado que vai ao encontro do sucedido no estudo de Leal e Carreira da Costa (1997), citado em Brandão (2002), onde estes verificaram que os rapazes atribuem maior importância do que as raparigas a esta disciplina.

Relativamente à questão “escolheria a EF caso esta fosse de carácter opcional” (questão 36), os nossos dados vão de encontro aos dados obtidos por Stelzer, Ernest, Fenster, & Langford (2004) na qual verificaram que os rapazes demonstraram maior interesse pela disciplina. Além disso, na nossa amostra verificou-se que no género feminino, comparando o ensino básico com o ensino secundário, parece existir mais respostas negativas aquando de escolher a disciplina caso fosse opcional. Quanto ao ensino secundário existem diferenças significativas entre os géneros mostrando que os rapazes escolheriam mais esta disciplina. É importante salientar que as respostas dos rapazes no ensino básico foram afetadas pelo nível de atividade física e pelo IMC, bem como no ensino secundário.

No que diz respeito à “importância da disciplina de EF em relação às outras” (questão 39), verifica-se que na nossa amostra os alunos tendem a achar a disciplina de EF menos importante que todas as outras disciplinas, exceto a disciplina de educação visual no ensino secundário, pois no básico o grau de importância desta disciplina é semelhante à de EF. Quanto à disciplina que a nossa amostra refere como a mais importante, os resultados indicam a Matemática em ambos os géneros e ciclos de estudo. Além disso, quanto às disciplinas de matemática, ciências e português verifica-se que o ensino secundário considera estas mais importantes que o básico.

Quanto ao nível de preferência da disciplina (questão 40) o cenário inverte-se, uma vez que a amostra masculina e feminina, sem distinção de ciclos tende a preferir a disciplina de EF em detrimento das restantes, exceto a disciplina de Ciências no caso do género feminino. Os resultados parecem ir ao encontro dos encontrados por Colley, Comber e Hargreaves, (1994) citado em Zeng, Hipscher & Leung (2001) que referiram que os rapazes preferiam a EF e ciências, mas a nossa amostra masculina apresenta como segunda opção a matemática e só depois ciências.

Comparando os ciclos de estudo verifica-se que os alunos do secundário, em ambos os sexos, tendem a preferir mais as disciplinas de Matemática e Ciências. Os alunos do ciclo básico preferem muito mais a disciplina de EF em relação às de Matemática e Ciências do que o ensino secundário.

Os resultados aqui obtidos, questão 39 e 40, vão de encontro às considerações apontadas por Andrews (1995), citado em Brandão (2002), Hardman (2000) citado em Brandão (2002) e Tannehill et al. (1994) que referem que apesar dos alunos gostarem mais da EF atribuem maior importância às outras disciplinas, nomeadamente à Matemática e Ciências. Os nossos dados acrescentam ainda que os alunos do ensino secundário já não preferem a disciplina de EF em relação às disciplinas supracitadas.

Apesar dos resultados obtidos nos mostrarem as atitudes e expectativas deste grupo de aluno, face à disciplina de EF é importante considerar algumas limitações que puderam influenciar negativamente os resultados. Neste sentido, podemos destacar o facto de os alunos no preenchimento do questionário não refletirem a sua verdadeira opção. Por outro lado, o facto do questionário ser longo poderá ter levado a que os alunos nas respostas finais não as lessem com atenção e a sua resposta não refletisse o que sentiam em relação à disciplina. Ainda o facto de existirem inúmeros professores a retirar os dados do Vaivém e IMC poderão ter influenciado os resultados obtidos nestes testes, apesar de existir uma linha orientadora que todas seguiram. E por fim, o facto de não estarmos presentes durante o preenchimento dos questionários poderá também ter influenciado as respostas aos mesmos, apesar de termos feito uma reunião com todos os professores a explicar a essência do mesmo.

6. Conclusões

Após concluído o trabalho de investigação relativo às atitudes e expectativas dos alunos face à disciplina de EF, no panorama atual, e analisada a bibliográfica disponível acerca do mesmo tema, é importante refletir acerca das principais conclusões retiradas.

Neste sentido, quando analisadas as respostas às questões acerca daquilo que a disciplina deveria contribuir, em ambos os ciclos de ensino e géneros, os alunos referem a melhoria da condição física e o ensino de desportos coletivos em detrimento das restantes opções, sendo importante referir que a dança é a opção menos referida, com maior evidência no género masculino. Por outro lado, é de destacar que as raparigas do secundário consideram que a disciplina deveria contemplar mais atividades direcionadas para a melhoria da condição física, enquanto as raparigas do básico referem preferência pelas atividades direcionadas para os desportos coletivos.

Relativamente à agradabilidade, o género feminino do ensino básico realça a importância das aulas serem diversificadas, ainda neste ciclo de ensino o género masculino aponta o facto de gostar do professor. Por sua vez, tanto o género feminino como o masculino no ensino secundário realçam o facto de gostar do professor como aspeto relevante para a agradabilidade das aulas. No que diz respeito aos fatores de desagrado tanto o género masculino como o feminino apontou o facto de o tempo de aula ser muito escasso, isto sugere que os alunos apreciam os momentos em que se encontram em prática desportiva durante as aulas de EF.

Quando analisados os dados da questão importância da EF na sua formação, pode concluir-se que a maioria dos alunos a considera como muito importante ou importante para a sua formação, sendo que o género masculino tende a atribuir-lhe um grau de importância superior que o género feminino, que poderá estar relacionado com o maior envolvimento dos sexo masculino em atividades desportivas.

Questionando a amostra sobre o carácter hipoteticamente opcional da disciplina, os resultados revelaram que os rapazes optariam muito mais pela disciplina do que as raparigas. Além disso, notou-se que as raparigas quando transitam do ensino básico para o ensino secundário optam menos por esta disciplina.

Analisando a importância da disciplina de EF em relação às outras, a maioria dos alunos considera as restantes disciplinas mais importantes que a EF, exceto a disciplina de educação visual que é considerada com o mesmo grau de importância ou menos importante. No entanto quando questionados acerca do nível de preferência da disciplina, as respostas tendem a ser favoráveis para a disciplina de EF. Nota-se, porém entre os alunos do secundário de ambos os géneros uma tendência crescente para a preferir das disciplinas de Matemática e Ciências. Isto poderá estar relacionado com o facto dos currículos escolares atuais valorizarem mais estas áreas, assim face ao grau académico que se encontram e quase a envergar pelo ensino secundário estão cientes que estas serão muito mais importantes e valorizadas na sua formação.

Em jeito de conclusão, os resultados aqui obtidos permitem ter uma melhor perceção das atitudes e expectativas que os alunos têm da EF, dando-nos dados importantes que devem ser tidos em conta para uma maior valorização da disciplina. No geral os resultados são favoráveis à disciplina, todavia é fundamental estar atento ao ensino secundário, pois atualmente o facto da nota obtida na disciplina não ser contemplada para o cálculo da média final do aluno no ciclo de estudos, parece estar a provocar nos alunos um desinteresse para com a mesma, sendo fundamental rever o programar para conseguir captar o interesse desta população.

7. Referências Bibliográficas

1. Aktop, A., & Karahan, N. (2012). Physical Education Teacher's Views of Effective Teaching Methods in Physical Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1910-1913.
2. Arabaci, R. (2009). Attitudes toward physical education and class preferences of Turkish secondary and high school students. *Elementary Education Online*, 8(1), 2-8.
3. Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física (3ª ed.)*: Livros Horizonte.
4. Bento, J., Garcia, R. & Graça, A. (1999). *Contextos da pedagogia do desporto*: Livros Horizonte.

5. Betti, M., & Liz, M. (2003). Educação física escolar: a perspectiva de alunas do ensino fundamental. *Motriz*, Rio Claro, 9(3), 135-142.
6. Biddle, S., & Mutrie, N. (2008). *Psychology of physical activity: Determinants, well-being and interventions* (2^a ed.): London: Routledge.
7. Brandão, D. M. R. (2002). *Espectativas e importância atribuída à disciplina de Educação Física: Estudo comparativo por género nos alunos do 12.º ano de escolaridade nas escolas secundárias do Concelho de Vila Nova de Gaia*. Universidade do Porto, Porto.
8. Carlson, T. (1995). We Hate Gym: Student Alienation from Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14(4), 467-477.
9. Ennis, C. (1996). Students' Experiences in Sport-Based Physical Education: [More Than] Apologies are Necessary. *Quest*, 48(4), 453-456.
10. Graham, G. (1995). Physical Education through Students' Eyes and in Students' Voices: Implications for Teachers and Researchers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14(4), 478-482.
11. Hagger, M., Chatzisarantis, N. & Biddle, S. (2002). A meta-analytic review of the theories of reasoned action and planned behavior in physical activity: predictive validity and the contribution of additional variables. *Journal of Sport & exercise psychology*, 24, 3-32.
12. Hardman, K. (2008). The situation of physical education in schools: A European perspective (Vol. 9): *Human Movement* 9(1), 5-18.
13. Koca, C., Asci, F., & Demirhan, G. (2005). Attitudes toward physical education and class preferences of Turkish adolescents in terms of school gender composition. *ADOLESCENCE-SAN DIEGO-*, 40(158), 365.
14. Ledent, M., Cloes, M., Telama, R., Almond, L., Diniz, J., & Piéron, M. (1997). Participation des jeunes européens aux activités physiques et sportives. *Sport*, 159/160, 61-71.
15. Lee, A. M. (2002). Research Lecture: Promoting Quality School Physical Education: Exploring the Root of the Problem. *Research Quarterly for Exercise and sport*, 73(2), 118-124.
16. Luke, M., & Sinclair, G. (1991). Gender differences in adolescents' attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(1), 31-46.
17. Mitchell, M. (1993). Situational interest: Its multifaceted structure in the secondary school mathematics classroom. *Journal of Educational Psychology*, 85(3), 424.
18. Portman, P. (1995). Who Is Having Fun in Physical Education Classes? Experiences of Sixth-Grade Students in Elementary and Middle Schools. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14(4), 445-453.
19. Rice, P. (1988). Attitudes of High School Students toward Physical Education Activities, Teachers, and Personal Health. *Physical Educator*, 45(2), 94-99.
20. Rikard, G., & Banville, D. (2006). High school student attitudes about physical education. *Sport, Education and Society*, 11(4), 385-400.
21. Sardinha, L. (2008). *Fitnessgram: Manual de aplicação de testes* (2^a ed.) FMH edições.

22. Scully, D., & Clarke, J. (1997). Gender issues in sport participation. In Kremer, J., Trew, K. & Ogle, S. (Eds.), *Young People's Involvement in Sport*, (25-56). London: Routledge.
23. Siedentop, D. (1987). High school physical education: Still an endangered species. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 58(2), 24-25.
24. Silverman, S., & Subramaniam, P. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: a review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19(1), 97-125.
25. Smoll, F., & Schutz, R. (1980). Children's attitudes toward physical activity: A longitudinal analysis. *Journal of Sport Psychology*, 2, 137-147.
26. Stelzer, J., Ernest, J. M., Fenster, M. J., & Langford, G. (2004). Attitudes toward Physical Education: A Study of High School Students from Four Countries-Austria, Czech Republic, England, and USA. *College Student Journal*, 38(2), 171.
27. Subramaniam, P. R., & Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 602-611.
28. Tannehill, D. Romar, J., O'Sullivan, M., England, K. & Rosenberg, D. (1994). Attitudes toward Physical Education: Their Impact on How Physical Education Teachers Make Sense of Their Work. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13(4), 406-420.
29. Tannehill, D., & Zakrajsek, D. (1993). Student attitudes towards physical education: A multicultural study. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 78-8.
30. Tjeerdsma, B., Rink, J. & Graham, K. (1996). Student perceptions, values, and beliefs prior to, during, and after badminton instruction. *Journal of Teaching in physical education*, 15, 464-476.
31. Zeng, H., Hipscher, M. & Leung, R. (2011). Attitudes of high school students toward physical education and their sport activity preferences. *Journal of Social Sciences* 7(4): 529-537.