



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

Relatório de Estágio Pedagógico Escola Secundária Quinta das Palmeiras

João Carlos Dias da Silva

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

Orientador: Prof. Doutor Júlio Manuel Cardoso Martins

Covilhã, Junho de 2014

Agradecimentos

Na realização do estágio, porque existe sempre a colaboração de um conjunto de pessoas, que direta ou indiretamente se revelaram fundamentais na concretização do mesmo, quero aqui demonstrar os meus sinceros agradecimentos, como reconhecimento do seu esforço no auxílio para a sua execução:

- Ao Professor Nuno Rodrigues, que durante todo o processo de estágio esteve presente, transmitindo conhecimentos essenciais e preciosas opiniões para um bom desempenho na sua realização, estando sempre disponível para me auxiliar em qualquer ocorrência.

- Ao Professor Doutor Júlio Martins, por todos os ensinamentos transmitidos ao nível da pedagogia e pela partilha de experiências que permitiram o meu enriquecimento enquanto pedagogo e como ser humano.

- Ao professor Doutor Aldo Costa, pela colaboração relativa ao trabalho de Seminário de Investigação em Ciências do Desporto, tendo, em todos os momentos, se mostrado disponível para auxiliar qualquer dúvida ou problema existente.

- Ao grupo disciplinar de educação física e à direção da escola liderada pelo professor João Paulo Mineiro, por me fazerem sentir bem-vindo e parte integrante da escola, assim como pela colaboração nas várias atividades desenvolvidas.

- Aos meus pais, pelo apoio incondicional e esforço para que nada me faltasse, sem os quais todo este percurso seria certamente mais dificultado.

- Ao meu irmão, com quem posso sempre contar, pela motivação que me transmite e por acreditar no meu potencial.

- Aos meus colegas e amigos Joana Costa, Samuel Guerra e Maria Martins, com os quais percorri este percurso de estágio, pela camaradagem, entreaajuda e sentido de equipa que sempre esteve presente no dia-a-dia de trabalho, quer na superação de dificuldades, como no desfrutar de sucessos.

- A todos os meus restantes amigos, pelo apoio, companheirismo e amizade com que sempre me presentearam.

... A todos, muito OBRIGADO!

Resumo

Capítulo 1 (Estágio Pedagógico)

Neste capítulo é feita uma exposição do trabalho por mim desenvolvido ao longo do ano letivo 2013/2014, na função de professor estagiário da disciplina de educação física na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, compondo-a com uma reflexão acerca da experiência aqui vivenciada. Este estágio encontra-se inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e tem como objetivo a aquisição de competências práticas ao nível do desempenho como professor, nas várias faculdades para que ele deve estar preparado a intervir. Concerne os meus objetivos enquanto estagiário, os da escola e do grupo disciplinar. Já na metodologia faz referência à caracterização da escola e contempla a minha experiência acerca da lecionação da disciplina às várias turmas (8ºA e B, 10ºC e 12ºD), expondo a sua caracterização, assim como o planeamento e a reflexão desta lecionação. Ainda faz referência ao trabalho desenvolvido na organização e operacionalização de atividades não letivas, do desporto escolar e do acompanhamento à direção de turma. Este capítulo é findado com uma reflexão acerca do estágio e respetivas considerações finais, onde realço a importância da concretização do mesmo na minha aprendizagem, proporcionando-me ferramentas e faculdades que me fizeram evoluir e estar preparado para o desempenho da profissão.

Palavras-chave

Estágio, ensino, aprendizagem, planeamento, alunos.

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, (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 is an exhibition of the work developed by me throughout the school year 2013/2014, in the role of trainee teachers in the discipline of physical education at the Escola Secundária Quinta das Palmeiras, composing it with a reflection on the experience i had there. This stage is inserted in the Master of Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education and aims at the acquisition of practical performance skills as a teacher level, the various skills to which he must be prepared to intervene. Concerning my goals as an intern, the school and the disciplinary group. Have methodology refers to the characterization of the school and includes my experience about teaching discipline to the various classes (8ºA and B, 10ºC and 12ºD), exposing its characterization , as well as planning and reflection this teaching. Also refers to the work done in the organization and operation of non-school activities, school sports and follow the direction of the class. This chapter is finalized with a reflection on the respective stage and closing remarks, where I highlight the importance of achieving the same in my learning, giving me tools and skills that made me evolve and be prepared for the performance of the profession.

Keywords

Stage, education, learning, planning, students.

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, (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

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 de educação física.....	5
3. Metodologia.....	8
3.1. Caracterização da escola	8
3.2. Lecionação	9
3.2.1. Amostra.....	9
3.2.1.1. Caracterização da turma do 10º C.....	10
3.2.1.2. Caracterização da turma do 12º D.....	11
3.2.2. Planeamento.....	12
3.2.2.1. Turma 12º D	14
3.2.2.2. Turma 10º C	17
3.2.2.3. Reflexão da lecionação.....	19
3.3. Recursos humanos	22
3.4. Recursos materiais.....	22
3.5. Direção de turma	23
3.6. Atividades não letivas.....	24
3.6.1. Atividades do grupo disciplinar	24
3.6.2. Atividades do núcleo de estágio.....	33
4. Reflexão.....	36
5. Considerações finais	38
6. Bibliografia	39
Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)	40
1. Estado da Arte	40

2. Objetivos.....	43
3. Métodos	44
3.1. Amostra.....	44
3.2. Instrumentos.....	44
3.3. Procedimentos	46
3.4. Análise Estatística.....	47
4. Resultados.....	48
5. Discussão	55
6. Conclusões	60
7. Bibliografia.....	61
8. Anexos	64

Lista de Tabelas

Capítulo 1 (Estágio Pedagógico)

Tabela 1. Distribuição de funções por período letivo	9
Tabela 2. Atividades do grupo disciplinar	25
Tabela 3. Atividades do núcleo de estágio	33

Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)

Tabela 1. Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às perceções do currículo desejado	48
Tabela 2. Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às perceções do currículo vivido	49
Tabela 3. Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo aos fatores de agrado dos alunos	50
Tabela 4. Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo aos fatores de desagrado dos alunos	50
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	51
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	52
Tabela 7. Média (M), desvio-padrão (dp) e qui-quadrado (X^2 , P) relativo às perceções dos alunos quanto à preferência da EF comparando com as outras disciplinas	52
Tabela 8. Efeito das variáveis IMC, Vaivém e Atividade física na resposta às questões do questionário, com níveis significativos	53

Lista de Acrónimos

Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)

EF	Educação Física
AF	Atividade Física
IMC	Índice de Massa Corporal

Capítulo 1 (Estágio Pedagógico)

1. Introdução

Neste segundo ano, relativo ao mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário foi realizado o estágio pedagógico, a que este primeiro capítulo se refere. Neste sentido, exerci o papel de professor estagiário na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, onde integrei o núcleo de estágio composto ainda pelos meus colegas Joana Costa, Samuel Guerra e Maria Martins, complementado pelo professor orientador Nuno Rodrigues.

Na perspetiva de que a aprendizagem da profissão docente é um processo que o professor realiza durante toda a vida, analisa-se a formação de professores como um grande continuum que integra três períodos críticos fundamentais, pelo potencial de influência que têm na forma como desenvolvem os docentes as suas conceções e competências profissionais: a fase anterior à formação inicial, a fase de indução, e a formação em serviço (Carreiro da Costa, 2008).

Este estágio tem uma importância fundamental, no processo de aprendizagem que tenho vindo a desenvolver, pois permite uma boa preparação para o propósito da realização deste segundo ciclo de estudos, que é a profissionalização. Preparação essa que me coloca em situação muito próxima da realidade de trabalho, que espero vir a encontrar num futuro próximo, já que me envolve no processo ensino-aprendizagem da disciplina de Educação Física em turmas reais (no meu caso 8º A e B, 10ºC e 12ºD), num contexto de escola real, e tudo o que esse ambiente representa, o que decerto me fará estar mais bem preparado. Como refere Carreiro da Costa (1998), a busca da excelência na intervenção didática tem um alcance pedagógico, profissional e social, evidentes, ou seja, a qualidade do processo educativo e das aprendizagens em Educação Física são fruto, entre muitos outros fatores, da competência didática dos professores.

Assim, existe o propósito de me preparar de forma adequada para proporcionar aos alunos uma boa experiência de aprendizagem, que no ambiente que o estágio me proporciona, posso trabalhar, já que o êxito na aprendizagem é o resultado de um conjunto de circunstâncias e fatores (relativos aos alunos, ao professor e à escola) que o professor deverá ser capaz de gerir, apresentando a capacidade de superar ou minimizar os que obstem ou dificultam a aprendizagem, e potenciando as condições e os fatores que favorecem o êxito dos alunos (Carreiro da Costa, 1998).

Neste relatório, irei procurar sintetizar e refletir acerca desta experiência enquanto professor estagiário, naquilo que foi toda a dinâmica do trabalho desenvolvido, das relações

com alunos, professores e pessoal não docente. Assim, neste capítulo, irei expor os meus objetivos pessoais, os da escola e do grupo de educação física, assim como fazer uma caracterização da escola, das turmas onde intervimos e refletir acerca dessa mesma intervenção. Ainda me debruçarei acerca dos recursos que tive à disposição, da experiência na intervenção numa direção de turma e das atividades não letivas desenvolvidas ao longo do ano.

2. Objetivos

2.1. Objetivos do estagiário

No percurso de vida que tenho vindo a percorrer, sempre me movi por objetivos, por motivações que me fazem querer ir mais além naquilo que são as minhas ambições. Neste sentido integrei o mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e mais particularmente este estágio, com o intuito de atingir a profissionalização nesta área que tanto gosto.

Além disso, sempre procurei no desporto o desenvolvimento de competências que fazem também aqui todo o sentido e que vão de encontro à ideia defendida por Sarmiento (2004), que afirma que o desporto é um ato social que assume importância no esclarecimento de problemas que “assaltam” a sociedade e o seu aperfeiçoamento. A sua ética considera, inegavelmente o desenvolvimento da cidadania, equaciona o corpo, as atividades e o seu desenvolvimento, numa clara e forte afirmação de cultura, mas também de contemplação estética, de meios de comunicação, constituindo um fator de valorização humana.

Além de todos os ensinamentos teóricos, que tenho vindo a adquirir, este estágio permite a minha valorização em termos práticos, de diversas formas, como a gestão de um grupo de trabalho (turma), havendo sempre o propósito de lhe transmitir conhecimentos e potenciar capacidades; a imprevisibilidade das situações que ocorrem no contexto de aula e a capacidade de infletir em função delas; o rigor no planeamento e operacionalização das componentes de trabalho; agir de forma diferenciada em função da variabilidade das capacidades e conhecimentos dos alunos; manter com os alunos uma relação que os motive para a prática desportiva e que ao mesmo tempo me faça ser ouvido e respeitado por todos; ter a capacidade de avaliar cada aluno de forma coerente, imparcial e justa.

Além do desenvolvimento das capacidades dentro de aula supracitadas, também procuro ter o conhecimento do funcionamento da organização que é a escola, que vai para além do ensino dentro da sala de aula, já que, enquanto professor, são várias as vertentes em que se tem de intervir, como a organização de atividades extracurriculares e toda uma panóplia de exigências que isso acarreta.

Neste sentido, todas as experiências vividas, todas as interações pessoais e sociais são por mim entendidas como fatores de aprendizagem e procuro por isso valorizar cada momento deste estágio.

2.2. Objetivos da escola

A Escola Secundária Quinta das Palmeiras rege-se por um conjunto de objetivos, que são descritos no seu projeto educativo e que constam do contrato de autonomia firmado em setembro de 2007 e renovado em fevereiro de 2013. Estes objetivos funcionam como linha orientadora que a escola segue.

Naquilo que respeita aos seus objetivos gerais, enumeram-se os seguintes:

- “Criar as condições que assegurem a estabilização e o desenvolvimento do Projeto Educativo da Escola, que aglutina diversas iniciativas e desenvolvimentos expressos nas diversas cláusulas a seguir;
- Garantir, de uma forma coerente e sustentada, uma progressiva qualificação das aprendizagens e do percurso educativo dos alunos;
- Apostar na qualidade do sucesso educativo;
- Valorizar os saberes e a aprendizagem;
- Incrementar a visão integrada de Currículo e Avaliação;
- Valorizar as diferentes componentes e áreas do currículo;
- Promover a participação e desenvolvimento cívico;
- Enfatizar a articulação departamental e interdepartamental (diferentes grupos disciplinares);
- Apostar na coerência e sequencialidade entre ciclos e a articulação destes com o ensino secundário;
- Valorizar as componentes experimentais, bem como as dimensões artísticas, culturais e sociais;
- Rentabilizar a distribuição do serviço letivo tendo em conta critérios pedagógicos;
- Garantir a equidade e a justiça;
- Incentivar a articulação/ligação com as famílias;
- Garantir que a conceção, planeamento e desenvolvimento da atividade educativa tem em conta as linhas e princípios orientadores do Projeto Educativo;

- Assegurar uma gestão equilibrada e eficaz dos Recursos Humanos;
- Apostar na qualidade, utilização e acessibilidade dos recursos;
- Promover a motivação e empenho de todos;
- Incentivar a abertura à Inovação;
- Desenvolver parcerias, protocolos e projetos com parceiros exteriores à escola, quer no âmbito nacional quer internacional;
- Promover a avaliação interna e externa da escola.”

Já os objetivos operacionais, tendo em conta o ciclo de estudos, são:

3º Ciclo:

- “Erradicar o absentismo e o abandono escolar para 0%;
- Diminuir em 20% a taxa de insucesso escolar no final do 7º, 8º e 9ºanos de escolaridade;
- Aumentar o número de alunos que transitam com zero níveis negativos nas áreas curriculares disciplinares.”

Ensino Secundário:

- “Tender para 0% a taxa de abandono escolar;
- Diminuir a taxa de insucesso escolar em 10%, nos cursos científico-humanísticos, não descurando uma aferição dos resultados obtidos nas classificações internas com as classificações de exame;
- Atingir a taxa global de sucesso escolar em valores iguais ou superiores a 80%.”

Assim, “A Escola assume, na sua ação educativa, o PARADIGMA HUMANO. Procura-se com este paradigma *PROMOVER A ESCOLA COMO O ESPAÇO EDUCATIVO E CULTURAL, FACILITADOR DO SUCESSO ESCOLAR DOS ALUNOS E DA REALIZAÇÃO PROFISSIONAL DE DOCENTES E NÃO DOCENTES.*

Nesta linha, a escola pretende pensar-se e agir com a finalidade de:

- 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;

- 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;
- 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;
- Defender e promover o trabalho colaborativo no sentido da construção de práticas profissionais de qualidade;
- Promover nos alunos o gosto pela construção autónoma dos seus saberes;
- Promover a igualdade de oportunidades de sucesso escolar, visando minimizar dificuldades específicas de aprendizagem e integração escolar e desigualdades culturais, económicas e sociais;
- Contribuir para a melhoria da qualidade de vida, promovendo hábitos de vida saudáveis;
- Proporcionar espaços de formação para toda a comunidade escolar;
- Promover e apoiar a inovação tecnológica enquanto processo de garantir a melhoria das aprendizagens;
- 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;
- Proporcionar aos alunos informação e ideias fundamentais para poderem ser bem-sucedidos na sociedade atual, baseada na informação e conhecimento;
- Enfatizar valores locais, nacionais e europeus.”

2.3. Objetivos do grupo de educação física

O grupo de educação física define os seus objetivos, tendo em consideração o conhecimento dos meios disponíveis, bem como os condicionamentos prováveis. Assim, a definição de objetivos pressupõe ter bases explícitas e metas possíveis a alcançar, para que todos os alunos sintam a necessidade de encontrar soluções e desejem evoluir.

Neste âmbito, a intervenção do grupo de educação física baseia-se nas seguintes normas:

“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;

Decidir.”

Cada uma das normas supracitadas apresenta três níveis (inicial, elementar e avançado), sendo que se pretende que os alunos alcancem o nível inicial de cada o objetivo no sétimo ano de escolaridade, o nível elementar no oitavo ano de escolaridade e o nível avançado

no nono ano de escolaridade. Caso isto aconteça, o aluno terá atingido as seguintes competências do 3º ciclo:

- “Conhece e interpreta fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplica regras de higiene e segurança;
- Interpreta crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da cultura física, compreendendo as atividades físicas e as condições da sua prática e 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 entreaajuda 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.”

Para o ensino secundário, dando continuidade ao trabalho desenvolvido no decorrer do 3º Ciclo, o grupo de educação física selecionou 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.”

3. Metodologia

3.1. Caracterização da escola

A Escola Secundária Quinta das Palmeiras, situa-se na cidade da Covilhã, no meio urbano, na vertente oriental da Serra da Estrela a cerca de 700 metros de altitude. O concelho tem uma área de mais de 550Km² e a sua população está estimada em cerca de 54 mil habitantes, distribuídos pelas 31 freguesias que constituem o concelho.

A escola começou a sua atividade em 1987 e inicialmente era designada por “escola nº3”, uma vez que já existiam outras duas escolas secundárias na cidade da Covilhã. Pelo facto de ser uma escola nova, dificultou um pouco a sua implementação e conquista da população do concelho e assim, todos os alunos que recebeu no seu início, seriam os que eram “dispensados” pelas outras escolas, muitos desses alunos com necessidades educativas especiais e com diversificados problemas sociais.

Contudo, o paradigma da escola foi-se alterando ao longo dos anos e em 2006 foi sujeita a uma avaliação externa, estando em avaliação cinco domínios-chave, são eles: os resultados, a prestação do serviço educativo, a organização e gestão escolar, a liderança e a capacidade de autoavaliação e de progresso da escola. Em todos estes domínios lhe foi atribuída a classificação máxima de “muito bom”, tendo sido, assim, celebrado um acordo de autonomia entre a Escola Quinta das Palmeiras e o Ministério da Educação.

Atualmente a escola é uma das mais conceituadas da região e com melhores resultados escolares, apresentando uma procura superior à oferta em termos da colocação de alunos, o que é revelador desse facto, bem como o contrato de autonomia acima referenciado.

Importa referir que a escola se encontra em bom estado de conservação, apresentando recursos materiais e humanos adequados, que potenciem uma boa lecionação e consequente aprendizagem. Nela estão inscritos um total de 947 alunos, do 7º ao 12º ano de escolaridade, sendo que 409 alunos inserem-se no ensino básico e 538 no ensino secundário (incluindo os cursos profissionais), tendo idades compreendidas entre os 11 e os 21 anos. Estes alunos apresentam um nível socioeconómico heterogéneo, contudo em geral são alunos de classe média-baixa. Para lecionar as várias disciplinas, das diversas áreas de ensino, a escola comporta 83 docentes no quadro e 10 a termo.

Como forma de auxílio ao funcionamento desta organização que é a escola, como pessoal não docente, verifica-se ainda a existência de 1 psicólogo, 28 operacionais (1 encarregado e 27 assistentes) e 8 administrativos (1 coordenador técnico e 7 assistentes técnicos).

Por fim, no que respeita a este tópico, fazem parte do corpo técnico da escola 9 professores estagiários (4 de Educação Física, 3 de Físico-química e 2 de Artes Visuais).

3.2. Lecionação

3.2.1. Amostra

As turmas correspondentes à amostra de lecionação são as atribuídas ao nosso professor orientados de estágio, para o presente ano letivo, nomeadamente duas do 8º ano, duas do 10º ano e uma do 12º ano de escolaridade. A distribuição das turmas pelos estagiários ocorreu, ficando um em cada período do ano letivo encarregue de lecionar a uma turma do ensino secundário ou com a responsabilidade de prestar auxílio na direção de turma, ATL e lecionar algumas aulas dos 8ºs anos, como mostra a seguinte tabela.

Tabela 1. Distribuição de funções por período letivo.

Função	1º Período	2º Período	3º Período
10º B	Samuel Guerra	Professor Orientador	Maria Martins
10º C	Joana Costa	Samuel Guerra	João Silva
12º D	João Silva	Maria Martins	Joana Costa

Direção de turma, ATL e 8 ^{os} anos	Maria Martins	João Silva e Joana Costa	Samuel Guerra
---	---------------	-----------------------------	---------------

3.2.1.1. Caraterização da turma do 10º C

A turma do 10ºC integra a área de Ciências e Tecnologias e é constituída por 30 alunos, dos quais, 16 são do sexo feminino e 14 do sexo masculino, com uma média de idades de 15 anos.

Os alunos são residentes predominantemente na cidade da Covilhã, (alguns residem em povoações circundantes: Gonçalo (Guarda), Ferro, Caria, Peraboa, Belmonte, Tortosendo Boidobra, Cantar Galo e Canhoso) e deslocam-se para a escola a pé, de autocarro ou de automóvel.

De uma forma geral os alunos são interessados e trabalhadores, relacionam-se facilmente com os professores, embora por vezes sejam algo conversadores. A maioria dos alunos já frequentava esta escola, tendo sido integrados na turma 6 alunos, dos quais 5 são provenientes de outras escolas (3 da Escola de Belmonte e 2 da Escola do Teixoso) e há ainda 1 aluno que está a repetir o 10º Ano. Há exceção deste aluno que se encontra a repetir o 10º ano, todos os outros transitaram de ano e não apresentam repetências em anos de escolaridade anteriores, tendo inclusivamente em geral boas notas escolares.

Os alunos referem que gostam da escola e têm como disciplinas favoritas as Ciências Naturais (19); Ciências Físico-Químicas (12); Matemática (10), Educação Física (6). As disciplinas a que revelam maiores dificuldades são Matemática (7) Português (6) e Ciências Físico-Químicas (4).

Os problemas identificados, de uma forma geral, ao nível das atitudes e valores, são: alguma falta de atenção/concentração nas aulas, alguma falta de pontualidade, dificuldade na gestão das participações, falta de responsabilidade a nível da realização dos trabalhos de casa e alguma falta de autonomia. Já, relativamente ao nível dos conhecimentos, capacidades e aptidões, destacam-se dificuldades de: interpretação/compreensão de problemas, raciocínio lógico/dedutivo, ao nível do cálculo e na comunicação e argumentação.

Pode-se considerar que o nível socioeconómico e cultural da turma é bastante heterogéneo. Esta heterogeneidade é visível na forma como passam os seus tempos livres: ver televisão, utilizar o computador, ler e outras atividades, principalmente desportivas. Alguns alunos revelam ambições de uma formação académica de nível superior.

A maioria dos alunos vive com os pais e irmãos, de assinalar que cinco alunos têm pais separados. Na maioria, o nível socioeconómico das famílias dos alunos é médio-baixo, havendo 7 alunos com apoio do SASE (2 com escalão A e 5 com escalão B).

Não há problemas de saúde relevantes a registar na turma.

As aulas de Educação Física realizam-se nas terças-feiras, das 10h05min às 11h35min e nas quintas-feiras, das 15h05min às 16h35min, sendo que todos os alunos da turma as realizam sem limitações, e sem dificuldades de maior evidência.

3.2.1.2. Caracterização da turma do 12º D

A turma do 12ºD insere-se na área de Ciências e Tecnologias, sendo constituída por 23 alunos (10 do sexo feminino e 13 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 16 e os 20 anos.

A maior parte dos alunos reside na cidade da Covilhã ou em localidades circundantes, nomeadamente Ferro, Teixoso, Paúl, Belmonte e Boidobra. Os alunos da turma vivem com os respetivos pais, à exceção de determinados casos: um aluno que vive com os irmãos (os pais vivem no Sabugal) e outro que vive com a avó (pais separados e ausentes). Existem ainda alunos que por via de terem os pais separados vivem apenas com um deles (nestes casos, com a mãe) e com irmãos.

A nível sociocultural, os pais dos alunos apresentam variados graus de escolaridade, nomeadamente 4 deles concluíram o 1º ciclo, 5 completaram o 2º ciclo, 11 o 3º ciclo, 17 completaram o ensino secundário e 5 adquiriram o grau académico do ensino superior. No que diz respeito às profissões que desempenham, elas são variadas, desde jurista, engenheiro informático, empresário, vendedor, ladrilhador, cabeleireira, agricultor, entre outras. Há ainda um pai desempregado.

Relativamente ao nível socioeconómico, pode-se considera-lo bastante heterogéneo, sendo os pais dos alunos trabalhadores no âmbito de serviços bastante diversificados, contudo é no geral um nível médio. De referir que 4 alunos são apoiados pelo SASE (1 aluno é beneficiário do escalão A e 3 do escalão B).

No que respeita ao percurso escolar dos alunos, dos 23 alunos que constituem a turma, 12 apresentam retenções no seu percurso escolar, 3 destes em dois anos letivos. Segundo os alunos da turma, as disciplinas a que têm maiores dificuldades são Matemática (14), Português (4), Educação Física (1), Química (1) e Física (1).

Os problemas diagnosticados e a colmatar são os seguintes: dificuldades relativas à expressão escrita, designadamente pobreza vocabular, ortografia, sintaxe, coesão textual e

pontuação e dificuldades relativas ao cálculo e resolução de problemas. Ao nível das atitudes e valores os alunos têm dificuldade em estar em silêncio na sala de aula, mantendo conversas paralelas com os colegas do lado, apresentam alguma irresponsabilidade, deficit de atenção/concentração, falta de hábitos de estudo e métodos de trabalho e ainda falta de assiduidade e pontualidade.

No que às aulas de Educação Física diz respeito, apenas 13 dos 23 alunos da turma estão inscritos (7 do sexo feminino e 6 do sexo masculino), ocorrendo as mesmas aulas nas segundas-feiras, das 10h05min às 11h35min e nas quartas-feiras, das 11h45min às 13h15min.

Sendo esta uma turma que acolhe muitos alunos repetentes, o grupo que está inscrito na disciplina de educação física não se enquadra nesses alunos (uma vez que os repetentes já passaram à disciplina), sendo que não apresentam dificuldades de maior relevo na prática da disciplina, tendo mesmo no geral resultados bastante positivos.

3.2.2. Planeamento

Numa fase inicial do estágio, mesmo antes do início do ano escolar, decorreram várias reuniões entre os estagiários e o professor orientador Nuno Rodrigues, onde ficou definido de que forma decorreria todo o processo de trabalho que seria realizado, bem como as funções que cada um de nós desempenharia ao longo do ano. Desta forma, eu e os meus colegas iríamos passar pelas várias tarefas do estágio, ficando cada um encarregue da lecionação das aulas de duas turmas em dois períodos letivos, estando no outro período com a função de acompanhar a direção de uma turma, de lecionar as sessões de ATL (atividades de tempos livres) e de dar algumas aulas a duas turmas do 8º ano escolar. De referir que esta distribuição de tarefas, bem como das turmas foi realizada de forma voluntária e unânime por todos.

A partir daqui, estando tudo acertado em termos do funcionamento do estágio, e sabendo que teria pela frente neste primeiro período a turma do 12ºD, iniciei o meu planeamento em termos de organização das unidades didáticas, da distribuição das mesmas temporalmente e da marcação de datas específicas de avaliação dos alunos.

Mas o planeamento é um processo que envolve muitas variáveis a ter em conta e por isso importa conhecer o significado da palavra “planeamento”, que o dicionário da língua portuguesa descreve como a “preparação de decisões para alcançar objetivos específicos tendo como finalidade melhorar o uso e gestão dos recursos bem como a qualidade dos ambientes naturais e sociais”.

No que ao ensino da educação física diz respeito, Graça (2001) relaciona o planeamento com o pensamento do professor, constituindo-se como “uma janela estrategicamente privilegiada para contemplar o ensino, em que compreendê-lo por parte do professor é, do

ponto de vista psicológico, compreender como o professor transforma e interpreta conhecimento, formula intenções e atua em função desse conhecimento e dessas intenções”. Assim o autor classifica-o como estando “ligado ao estudo da transformação de conhecimento e ao estudo do ensino e aprendizagem das matérias específicas”.

Tendo isto em consideração a forma como o planeamento é formulado passa pelos conhecimentos adquiridos pelo professor, pela sua experiência, sendo adaptado em função dela. É portanto, também uma forma de aprendizagem em construção e não deve ser visto como algo inalterável, mas sim algo que em função do contexto pode sofrer inflexões, tendo sempre em vista os objetivos que devem ser alcançados.

Os objetivos iniciais foram contemplados no plano anual da disciplina, do grupo de educação física da escola, onde estava assinalado quais as modalidades desportivas a serem abordadas ao longo do ano, bem como o período letivo onde deveriam ser encaixadas e ainda o número de aulas que deveria ser atribuído a cada uma das modalidades. Partindo daqui, para cada uma das modalidades foi feita por mim uma pesquisa acerca dos conteúdos a lecionar, que constam no programa nacional para a disciplina, disponibilizado pelo Ministério da educação, que em função da avaliação das capacidades dos alunos (a qual referenciarei mais à frente), possam ser delineados os objetivos a alcançar para a unidade didática, em particular.

O enquadramento das aulas ao longo do período tem de ter em conta a rotação dos espaços de aula (pavilhão desportivo, ginásio e exterior), já que nesta escola decorrem três aulas de educação física em simultâneo e todos os professores têm direito a ocupar o mesmo número de vezes cada um dos espaços. Assim, torna-se necessário distribuir as modalidades a lecionar, tendo em conta a consonância entre as características da modalidade e as características do espaço, de forma conveniente.

Particularizando, do planeamento anual para um planeamento de médio prazo e para que a operacionalização do processo ensino-aprendizagem seja eficiente foi elaborada uma unidade didática para cada uma das modalidades a abordar, servindo de fio condutor para uma sequência de conteúdos equilibrada em termos de progressão e de exigência. Essa unidade didática engloba a caracterização da população alvo, a caracterização dos recursos disponíveis (humanos, materiais e temporais), os objetivos, tanto gerais como específicos, as competências e conteúdos a desenvolver nos vários domínios (motor, cognitivo e socio-afetivo), as metodologias e estratégias a utilizar, os métodos de controlo do processo (avaliação diagnóstica, formativa e sumativa), bem como um resumo e a distribuição dos conteúdos a lecionar.

Este controlo do processo, por meio da avaliação engloba três fases: a avaliação diagnóstica que permite desvendar qual o nível de conhecimentos e de capacidades motoras para a prática da modalidade e a partir daqui delinear quais os objetivos que se devem propor, de forma a serem tangíveis, permitindo assim, construir situações de aprendizagem adequadas

às características da turma; a avaliação formativa, que decorre ao longo de todas as aulas, permitindo construir um plano mais geral acerca das competências e capacidades de cada aluno e ainda a avaliação sumativa, que decorre na última aula de cada modalidade, sendo feita uma análise mais aprofundada e criteriosa, a nível psicomotor do desempenho e evolução dos alunos. Faz também parte da avaliação sumativa o teste escrito onde são avaliados os conhecimentos teóricos dos alunos acerca das modalidades em estudo.

Por fim, o planeamento de curto prazo consiste na elaboração dos planos de aula, sendo estes feitos de forma antecipada e entregues ao professor orientador de estágio até quarenta e oito horas antes da aula, de forma que ele os possa analisar, verificando as situações de aprendizagem propostas e se necessário proceder-mos a alguma alteração, por ele indicada. Este plano de aula tem em conta todo o planeamento que está para trás, sendo destinado ao desenvolvimento de capacidades específicas para uma aula em particular.

3.2.2.1. Turma 12º D

Esta foi a minha primeira turma, com a qual tive a oportunidade de experienciar a função de professor, no que à lecionação diz respeito, tendo iniciado desde a primeira aula prática a gestão do processo ensino-aprendizagem que decorreu durante todo o primeiro período letivo.

Entre as modalidades lecionadas neste primeiro período estiveram o atletismo, o corfebol e o basquetebol, sendo esta última uma escolha dos alunos da turma, já que ao nível das modalidades coletivas têm a opção de escolha de duas modalidades coletivas (além do basquetebol escolheram também o voleibol), que sejam do seu maior agrado, para o presente ano letivo. Entre as modalidades a lecionar durante o ano letivo, a particularidade da escolha do atletismo para o primeiro período deveu-se ao facto de ser uma modalidade onde a ocorrência de lesões devido ao frio ser mais propícia, evitando assim que ficasse no segundo período por esse motivo e no terceiro por ser um período bastante curto, tendo em conta que o atletismo é uma modalidade com várias disciplinas que requer uma maior número de aulas. As restantes modalidades abordadas nos períodos seguintes foram a dança, voleibol e badminton.

No que ao planeamento deste primeiro período diz respeito, foram lecionadas um total de 54 aulas, distribuídas por 27 blocos de 90 minutos, que foram organizadas em consonâncias com os espaços de aula onde seriam lecionadas. Estes 27 blocos de aulas foram distribuídos da seguinte forma: 1 para apresentação, exposição dos critérios de avaliação e escolha das modalidades coletivas; 1 para a realização de jogos pré-desportivos; 6 para a modalidade de corfebol, 7 para a modalidade de atletismo; 7 para a modalidade de basquetebol; 2 para a aplicação dos testes de fitnessgram, 1 para o teste de avaliação escrita,

1 para a autoavaliação e ainda uma aula que não foi lecionada por decorrer nessa hora a prova de corta-mato escolar.

Como já foi referido o delineamento temporal da lecionação das unidades didáticas teve em consideração a rotação dos espaços de aula disponíveis para cada professor, já que nesta escola decorrem três aulas de educação física em simultâneo, distribuídas por três espaços, o pavilhão desportivo, o ginásio e o exterior. Assim, em termos de conveniência do espaço necessário para a respetiva modalidade, optei por lecionar as aulas de atletismo no exterior, as de basquetebol no pavilhão e as de corfebol no ginásio.

Um aspeto também a ter em conta no planeamento das aulas foi a criação de planos B para todas elas, em função do facto de não ser possível ocupar o espaço inicialmente definido em função de condições atmosféricas adversas que impedissem o professor que ocupasse o espaço exterior de dar a sua aula. Desta fora estava desde logo concebido que nesse caso, se isso acontecesse o professor que tinha o pavilhão ao seu dispor o partilharia com o que estaria no exterior, formalizando desta forma o plano B para a ocupação de metade do pavilhão desportivo. No caso de não ser possível lecionar a aula no ginásio (apesar de ser um espaço fechado é por vezes alvo de inundações) o plano B seria diferente, sendo atribuída um aula teórica acerca dos conteúdos da aula ou até a proposta de um trabalho escrito para os alunos desenvolverem durante essa mesma aula.

Para o planeamento de cada unidade didática, realizei na primeira aula de cada modalidade, uma avaliação diagnóstica acerca da mesma, por forma a ter uma visão geral do nível de competências já adquiridas pelos alunos, notando quais os que estariam mais e menos à vontade para uma prática eficiente da modalidade, para futuramente planear as aulas, fazendo uma escolha de competências a adquirir e definir um grau de exigências dos exercícios propostos para a aula em função deste diagnóstico inicial, de forma a delinear objetivos tangíveis de serem cumpridos. Ainda relativamente a esta avaliação diagnóstica, importa referir que para a modalidade de atletismo não me foi possível, numa só aula, avaliar o nível de competência dos alunos para todas as disciplinas da mesma, tendo optado por avaliar apenas aspetos como os índices físicos, através de alguns exercícios de velocidade e resistência, bem como avaliar a coordenação motora dos alunos.

Após esta avaliação diagnóstica, fiz o delineamento dos objetivos a cumprir para cada unidade didática, tendo realizado uma pesquisa acerca da modalidade e dos conteúdos que deveriam ser abordados, distribuindo-os de forma equilibrada e com progressões adequadas quanto ao seu nível de exigência, em função do número de aulas disponíveis para cada modalidade.

Entre os conteúdos abordados para cada modalidade foram os seguintes:

Atletismo: Corrida de resistência, corrida de velocidade, corrida com barreiras, corrida de estafetas, salto em comprimento, triplo-salto, lançamento do peso e lançamento do dardo.

Basquetebol: Passe de peito e picado, drible de progressão e proteção, lançamento em apoio, na passada e livre, passe e corte, finta, bloqueio ofensivo e ataque posicional em “cinco abertos”.

Corfebol: Passe de peito e de ombro, lançamento parado, na passada e de penalidade, passe e corte, ataque organizado 4:0 e ataque organizado 2:2.

Tendo em conta todos os parâmetros do processo de avaliação, não só o domínio psicomotor (habilidades técnicas e táticas) foi avaliado, mas também os domínios socio-afetivo e o domínio cognitivo. Para o socio-afetivo parâmetros como a pontualidade, assiduidade, sentido de responsabilidade e autonomia foram tidos em conta através do registo de presenças em cada aula, onde eram registadas, não só as faltas, mas também eventuais atrasos e faltas de material. Também as ações de cooperação para com os colegas, a preservação e arrumação do material, bem como a autonomia no processo de decisão durante a realização das situações de aprendizagem. No domínio cognitivo, aspetos como questões colocadas aos alunos individualmente e coletivamente ao longo das aulas, bem como o teste de avaliação permitiram-me uma avaliação mais completa e justa do processo de avaliação.

Do ponto de vista das estratégias utilizadas, além da planificação de conteúdos em função das capacidades dos alunos, que já referi anteriormente, fiz questão de procurar um enquadramento entre as competências que pretendia desenvolver com a criação de exercícios divertidos e motivantes para os alunos, pois creio que esta é a melhor forma de conseguir uma boa dinâmica de aula com um bom clima entre os alunos e o professor, sem descorar os objetivos definidos previamente. Outro exemplo de estratégias foi a atribuição de feedbacks, quer de instrução/correção como de motivação, de forma a permitir uma melhoria do desempenho dos alunos e uma maior motivação dos mesmos reforçando as suas boas ações e o bom desempenho. Aspeto este defendido por Sarmento (2004), que refere que a atribuição de feedbacks assume, em todo o processo, uma vincada importância e pertinência no âmbito das alterações de comportamento, tendo em mente a subjacente qualidade das “condições” para a aquisição do comportamento pretendido. Ainda recorri à explicação de conteúdos usando ferramentas como o quadro ou o computador e usei o questionamento, não só como forma de avaliação de conhecimentos, mas também para manter os alunos atentos durante a transmissão de informações, procurando utilizar uma linguagem clara, sucinta e cuidada tendo em conta a faixa etária dos alunos.

Relativamente à minha postura perante a turma, que dependeu certamente da minha personalidade e da dos alunos, creio ter utilizado um estilo de tarefa, impondo e descrevendo as situações de aprendizagem pretendidas, fazendo então posteriormente reparos individuais aos alunos com maiores dificuldades e coletivos para toda a turma, a fim de melhorar o seu desempenho nas tarefas. Além disso também considero ter recorrido à descoberta guiada, permitindo aos alunos adaptarem a sua resposta motora em função do objetivo do exercício, permitindo uma maior autonomia e capacidade de decisão em resolverem os problemas que

iam surgindo. Este aspeto da autonomia e capacidade de decisão, creio ser fundamental para a aprendizagem, e a educação física é um veículo privilegiado para o trabalhar, pelas suas características de lecionação, pois tratam-se de atributos necessários para o futuro dos jovens, inclusivamente quando entram no mercado de trabalho.

Fazendo uma leitura da resposta dos alunos à minha instrução e gestão do processo ensino aprendizagem, destaco a pronta aceitação na realização das situações de aprendizagem por mim propostas, bem como o empenho da generalidade dos alunos. Em determinados momentos, a maior dificuldade de alguns alunos levou-me a infletir na execução dos mesmos, criando algumas situações mais simples (por exemplo, na transposição de barreiras no atletismo, algumas alunas tinham receio de se magoarem, sendo que optei neste caso por realizarem a técnica de transposição de forma mais estática sem a fase de aceleração e posteriormente, essa fase foi executada com a barreira caída). O clima de aula foi sempre positivo, sendo qualquer “atrito” entre alunos resolvido na aula, falando pessoalmente com eles e na minha interação com os alunos, em nenhuma situação um aluno me faltou ao respeito, fazendo assim um balanço positivo desta minha primeira experiência à frente de uma turma enquanto professor.

Concluindo, as primeiras aulas por mim lecionadas tiveram a presença dos meus colegas estagiários e do professor orientador, que retiraram notas que seriam mais tarde discutidas em reunião, a fim de permitir melhorar determinados aspetos da minha lecionação, sendo que com o avançar do tempo essas presenças foram sendo menores, tendo então a oportunidade de ser o único professor presente na aula, num contexto inteiramente real daquilo que encontrarei no meu futuro profissional.

3.2.2.2. Turma 10º C

No terceiro período letivo fiquei encarregue da lecionação da disciplina à turma do 10ºC. Tendo em conta o planeamento anual definido no início do ano, ficou para este período a abordagem às modalidades de futsal e badminton, tendo sido lecionadas um total de 28 aulas, distribuídas por 14 blocos de 90 minutos, que mais uma vez foram distribuídos tendo em conta a rotação dos espaços de aula e foram arrumados da seguinte forma: 5 blocos para a modalidade de badminton, 5 para a modalidade de futsal, 2 para a aplicação dos testes de fitnessgram, 1 para o teste de avaliação e 1 para a autoavaliação.

A distribuição das modalidades pelos espaços (pavilhão, ginásio e exterior) foi feita tendo em conta que a modalidade de badminton não fosse lecionada no exterior, por motivos óbvios, como o vento que influencia a trajetória do volante e a modalidade de futsal não fosse abordada no ginásio, por falta de espaço. Desta forma, sempre que era utilizado o ginásio era

leccionado o badminton e sempre que a aula decorria no exterior era abordado o futsal. O espaço do pavilhão, sendo favorável à prática das duas modalidades, foi repartido por ambas.

Mais uma vez todas as aulas abarcaram um plano B, a ser aplicado caso as condições atmosféricas impedissem a realização de aula no exterior, sendo dividido o pavilhão com outra turma ou em caso de inundação do ginásio, recorrendo neste caso à aplicação de uma aula teórica sobre os conteúdos da aula ou outra tarefa teórica para os alunos desenvolverem.

Sendo estas duas modalidades realizadas pela primeira vez no presente ano letivo, recorri à realização de uma aula de avaliação diagnóstica acerca das capacidades dos alunos, para cada uma das modalidades, que foi aplicada na primeira aula de cada uma delas. Esta avaliação foi importante, no sentido em que me permitiu delinear objetivos possíveis de serem alcançados pelos alunos, e em função do grau de capacidades da turma permitiu-me definir os conteúdos e o nível de exigência das situações de aprendizagem a aplicar nas futuras aulas.

Assim, os conteúdos abordados para cada uma das modalidades foram os seguintes:

Futsal: Passe, receção, condução de bola, remate, cabeceamento, finta, desarme, tipos de marcação (individual e zonal), cobertura defensiva e mobilidade ofensiva.

Badminton: Serviço, clear, lob, drive, amorti, remate, posicionamentos e tipos de resposta à ação do adversário.

Novamente, não é apenas o domínio psicomotor (habilidades técnicas e táticas) que define a classificação final dos alunos, mas também toda uma panóplia de outros aspetos que a valorizam. A capacidade de responder acertadamente ao questionamento, feito por mim, acerca dos conteúdos da aula e o teste de avaliação escrito (domínio cognitivo), bem como a forma de estar na aula, que se refere ao domínio socio-afetivo (responsabilidade, autonomia, pontualidade e assiduidade)

Em termos de métodos e estratégias utilizadas, foram de encontro às acima referidas para a turma do 12ºD, onde procurei cativar o interesse dos alunos através de exercícios dinâmicos, divertidos e representativos da situação de jogo formal, procurando aumentar a sua motivação para a prática desportiva na aula. Estratégias como a constante atribuição de feedbacks, fazendo notar também a minha presença junto dos alunos, bem como o recurso ao questionamento e a utilização de ferramentas como o quadro tático e o computador, como forma de exemplificar aquilo que era pretendido e também o visionamento de excertos de vídeos com situações representativas do jogo, foram estratégias por mim utilizadas.

No que concerne à minha postura perante a turma, apesar dos meus traços de personalidade, foi diferente da que tive para a turma do 12º ano, pois a maturidade destes alunos do 10º ano era menor e tive que empregar estilo mais de comando de forma a não perder o controlo sobre a turma, pelo menos numa fase inicial. Contudo, com o passar do tempo e

assegurando-me que continuava a ser respeitado pelos alunos fui adotando uma postura mais passiva, e aqui já me era permitido ter um estilo de incentivo à descoberta guiada, com situações que envolvessem mais os alunos na tomada de decisão, aumentando a sua autonomia e responsabilidade, incentivando até a discussão/debate com os colegas sobre qual a melhor estratégia para alcançar os objetivos das situações de aprendizagem propostas.

Nesta turma o clima de aula foi no geral bastante positivo, com os alunos a cumprirem com os objetivos traçados e a aceitarem as informações que lhes fui transmitindo. Principalmente na modalidade de futsal, a divergência das capacidades dos alunos era mais notórias, pelo que recorri a várias estratégias de integração de todos nas atividades, ou seja, experimentei que os alunos com mais capacidades ficassem distribuídos pelas várias equipas e grupos ao longo da aula, de forma a ajudarem os seus colegas. O que notei aqui foi que estes alunos mais dotados não se sentiam motivados ao mesmo tempo que os alunos com mais dificuldades não estavam à vontade, pelo receio de falharem e serem repreendidos pelos colegas, bem como a sua necessidade de ter um ritmo dos exercícios menos dinâmico, isto é, a necessidade de terem mais tempo para executarem as suas ações. Desta forma, optei por uma estratégia diferente, que passou por formar grupos de nível, em que os alunos com mais capacidades para o futsal ficaram num grupo e os seus colegas menos dotados em termos capacidades motoras ficaram num grupo diferente. Com isto a motivação para a prática dos exercícios aumentou, pois permitiu que cada aluno aprendesse ao seu ritmo, não se verificando um aspeto que me preocupou quando tomei esta decisão, que passou pelo facto de alguns alunos se poderem sentir discriminados por fazer parte de um grupo e não do outro.

Na modalidade de badmínton, não se verificaram problemas a este nível, já que o nível de desempenho dos alunos se aproxima mais, tendo apenas feito um acompanhamento, à parte, em determinados momentos, mais individual para alguns alunos que apresentavam maiores dificuldades.

Em conclusão, neste período, sendo o último do ano letivo, os meus colegas estagiários e o professor orientador apenas marcaram presença nas primeiras aulas, uma vez que era o meu primeiro contacto com esta turma enquanto professor, ficando a partir daí numa situação de único professor presente na aula, de forma que o meu comportamento e o dos alunos não fosse influenciado por quaisquer fatores externos.

3.2.2.3. Reflexão da lecionação

Concluído o período de lecionação, importa refletir acerca do meu papel como professor de educação física, no que respeita à experiência vivenciada, dificuldades sentidas, evolução e metas superadas. Assim, como já referido, estive encarregue da lecionação em dois períodos letivos diferentes às turmas do 12ºD e do 10ºC, onde planeei e geri todas as aulas,

bem como o processo de avaliação de forma independente e ainda no outro período letivo tive a oportunidade de lecionar algumas aulas da disciplina às turmas A e B do 8º ano.

Ao longo deste ano de estágio, a variabilidade das turmas lecionadas foi um fator de valorização da minha aprendizagem enquanto professor, pois a intervenção e a forma de estar perante diferentes alunos, de diferentes faixas etárias, é necessária de ser adaptada e essa mesma necessidade pôs-me à prova sobre vários cenários de trabalho.

Contudo a adaptação do meu comportamento perante as turmas em função da faixa etária dos alunos não se traduziu nas minhas maiores dificuldades. Perante cada turma de ano escolar diferente procurei adaptar a minha instrução, de forma que todos compreendam aquilo que é pretendido, sem descorar dos termos técnicos essenciais que os alunos devem identificar e compreender acerca das modalidades, mesmo num 8º ano. Essa adaptação foi feita utilizando um vocabulário mais técnico para as turmas mais velhas em detrimento de um vocabulário mais simples para as mais novas. Outro aspeto na adaptação feita em função da idade dos alunos foi a elaboração das situações de aprendizagem, adaptadas aos conteúdos a desenvolver, tendo em consideração o nível de dificuldade e exigência das mesmas, por forma a cumprir com os objetivos traçados para cada turma.

Fazendo então referência a uma das maiores dificuldades que senti na transição entre turmas, às quais lecionei a disciplina, foi a diferença do número de alunos por turma, já que inicialmente num 12º ano tive uma turma de 13 alunos, passando posteriormente para turmas do 10º e 8º anos que eram constituídas por 30 alunos. Este aspeto tem sobre o professor uma exigência consideravelmente diferente, nomeadamente sobre a atenção e apoio prestado a cada aluno, sobre a gestão dos comportamentos dos alunos e sobre o espaço disponível para a aula. Assim, ouve uma adaptação necessária à minha forma de lecionar, tal como a atribuição de feedbacks de forma mais generalizada para o grupo em vez de poder dar o mesmo apoio individualmente a cada aluno numa turma com menor número de alunos; tornou-se também necessário ter um campo de visão mais amplo de forma a controlar os comportamentos desviantes que possam ocorrer ou mesmo situações que possam por em causa a integridade física dos alunos e ao nível do espaço de aula tive de fazer um planeamento das situações de aprendizagem mais cuidado, para que os conteúdos a abordar fossem cumpridos, principalmente em aulas lecionadas no ginásio ou em metade do pavilhão, onde o espaço disponível é consideravelmente reduzido para uma turma de 30 alunos.

Contudo, independentemente da turma que tivesse pela frente, optei por seguir um princípio que me permitisse ter controlo sobre a turma, promovendo em simultâneo um bom clima de aula, que passou por ter nas primeiras aulas uma postura mais séria de forma a ganhar o respeito dos alunos e com o passar do tempo, de acordo com os comportamentos dos mesmos fui tendo uma postura mais permissiva, dando maior liberdade de comportamentos aos alunos, sem nunca deixar de ter este controlo que instituí inicialmente. Esta postura também se traduzia nas situações de aprendizagem que delinee para as aulas, onde numa primeira fase

escolhi exercícios mais isolados em termos de conteúdos, solicitando que os alunos tivessem ações mais controladas, partindo posteriormente para a atribuição de exercícios, onde a tomada de decisão fosse mais evidente e onde funcionassem por equipa/grupo, apelando à discussão de ideias entre si para o cumprimento dos objetivos que os exercícios solicitados continham.

Com o passar do tempo de lecionação senti ter evoluído positivamente em vários aspetos, nomeadamente no à-vontade perante a turma, na gestão de aula, uma vez que noto maior facilidade em fazê-la. Um aspeto que revela isso, passa por já não estar dependente do plano de aula, ou seja, faço uma gestão da aula de acordo com o contexto da mesma, em que se determinado exercício se está a revelar dinâmico e motivador para os alunos, atribuo-lhe maior tempo de prática e por outro lado se um exercício não está a ter os efeitos desejados em termos de objetivos, modifico-o ou passo para outra situação de aprendizagem. No fundo creio estar mais à vontade para situações de inflexão que contribuam para o bom funcionamento da aula.

Outro aspeto que preso nas minhas aulas, que contribui para o bom clima de aula e consequentemente para uma boa aprendizagem é a criação de situações de aprendizagem dinâmicas, que motivem os alunos e que os mantenham empenhados, pois creio que a satisfação que um aluno tem na realização dos exercícios propostos contribui positivamente para a aceitação na sua realização e para o atingir dos objetivos.

Julgo ter cumprido os objetivos inerentes à lecionação da disciplina de educação física, promovendo uma boa aprendizagem, em que nas várias modalidades que abordei, procurei sempre usar os termos científicos corretos, correspondentes às várias ações técnicas e táticas. No caso particular da modalidade de corfebol, uma vez que nunca tinha tido contacto com ela, fiz previamente uma pesquisa mais aprofundada acerca das suas regras e regulamentos, a fim de no momento da lecionação além de saber fazer aplicar as situações de aprendizagem, saber os termos usados para classificar cada tipo de passe, lançamento, etc. e poder responder às possíveis dúvidas solicitadas pelos alunos. Promovi um bom clima de aula e também o gosto pela disciplina.

Concluindo, considero como um dos meus pontos fortes, possuir um adequado conhecimento das diferentes modalidades, em termos técnicos e táticos, que me facilita o diagnóstico das dificuldades e erros dos alunos e a atribuição de feedbacks para os melhorarem ou superarem. Além deste aspeto, também sou criativo nas situações de aprendizagem que planeio para as aulas, que contribuem para o acréscimo de motivação dos alunos.

3.3. Recursos humanos

Durante a minha atividade enquanto professor estagiário foram vários os intervenientes humanos que me auxiliaram e facilitaram o meu trabalho pelo apoio prestado de uma ou outra forma. Contudo este apoio não existiu apenas a nível de trabalho, mas também na interação pessoal diária, como forma de convívio, que a meu ver é fundamental para uma crescente motivação em trabalhar, favorecendo o bom ambiente entre a comunidade escolar e consequentemente o propósito da escola, o ensino.

Aqui incluo desde já os 7 professores de educação física, com os quais tive maior contacto durante o ano letivo, bem como os 2 funcionários que zelam pelo bom funcionamento e manutenção das instalações direcionadas para as aulas de educação física, imperando em todos os momentos um clima saudável de cooperação, entreajuda e convívio.

Além destes, todos os restantes professores das variadas disciplinas, que em qualquer dúvida ou problema que surgisse, prontamente me auxiliaram, todos os funcionários, desde a biblioteca, pela disponibilização de espaço de trabalho, a reprografia, pela ajuda em termos de fornecimento de material para as aulas e outras atividades, a secretaria, pelo trabalho burocrático e a direção da escola, que nunca fechou as portas à nossa ambição nas atividades desenvolvidas, servindo de suporte no que fosse necessário.

Por fim, cabe-me destacar os quatro pilares enquanto recursos humanos desta experiência como professor estagiário, que mais me ajudaram, aconselharam e me permitiram evoluir em termos de competências profissionais e também pessoais, durante este processo. São eles os meus colegas estagiários Joana Costa, Samuel Guerra e Maria Martins e ainda o professor orientador Nuno Rodrigues.

3.4. Recursos materiais

Em termos de recursos materiais, a escola disponibiliza aos professores infraestruturas e materiais, adequados às necessidades de cada disciplina, facilitando o bom funcionamento das aulas e uma aprendizagem eficiente dos alunos.

No geral a escola engloba três blocos com variadas salas de aula, biblioteca e um centro tecnológico relativamente novo, onde os alunos podem aproveitar para estudar e enriquecer os seus conhecimentos. Contém ainda bar, refeitório, sala de convívio, papelaria, sala dos professores, secretaria, sala de diretores de turma e sala da direção da escola.

No que á área disciplinar de educação física diz respeito, estão disponíveis as seguintes infraestruturas:

- 1 Pavilhão desportivo (com marcações de campos de futsal, andebol, basquetebol, voleibol e badminton)
- 1 Ginásio (com marcações de um campo de badminton, e com o equipamento necessário para a modalidade de ginástica);
- 2 Balneários;
- 2 Campos exteriores (com marcações de campos de futsal, andebol, basquetebol e voleibol)
- 2 Caixas de areia para a realização de salto em comprimento e triplo salto no atletismo;
- 1 Espaço para efetuar lançamentos no atletismo;
- 1 Sala dos professores de educação física, contendo um pequeno balneário e uma caixa de primeiros socorros;
- 1 Arrecadação de material desportivo.

Quanto ao material disponível para as aulas de educação física, temos: sinalizadores, cones, cronómetros, coletes, arcos, apitos, bolas (de futsal, voleibol, basquetebol, rugby, andebol, ténis, ténis de mesa) bolas medicinais, balizas, cestos (de basquetebol e de corfebol), volantes, raquetes, redes de voleibol e de badminton, fita métrica, barreiras, cordas, testemunhos, pesos, dardos, discos, colchões, banco sueco, minitrampolim, reuter, bock, trave, aparelhagens e vortex.

A maioria deste material encontra-se em bom estado de conservação, existindo algum material de substituição, armazenado, caso seja necessário. Além disso, este material é suficiente para por em prática as situações de aprendizagem para as várias modalidades abordadas, contudo, tendo em conta que funcionam três aulas em simultâneo poderia existir um maior número de coletes e de sinalizadores, já que as turmas têm um número elevado de alunos (aproximadamente 30) e por vezes torna-se insuficiente para todos, apelando aqui ao sentido criativo de cada professor.

3.5. Direção de turma

Como o papel do professor não passa apenas pela lecionação, esta foi mais uma componente de valorização do estágio, enquanto aprendizagem, pois permitiu-me conhecer o trabalho que está por detrás da gestão de uma turma, no que se refere ao apoio dado individualmente a cada aluno no seu percurso escolar e no contacto com os encarregados de educação. Neste sentido, e não estando o nosso professor orientador de estágio responsável

pela direção de qualquer turma, fomos acompanhados pela professora Maria Goreti Martins, diretora da turma do 12º D, nesta tarefa.

Este trabalho de direção de turma ocorreu no segundo período letivo, como ficou definido numa das primeiras reuniões do núcleo de estágio, tendo ficado encarregue desta função inicialmente a minha colega Joana Costa e depois eu, numa fase mais final do período.

Durante este período aprendi em que consistia o trabalho do diretor de turma, tendo ficado com o conhecimento de que forma se procede à justificação de faltas, de que forma é feito o contacto com os encarregados de educação, como elo de ligação da escola às famílias dos alunos, na transmissão de informações ao encarregado de educação e na sua receção na escola. Ainda participei nas várias reuniões de atribuição de classificações, de final de período ao longo do ano com todos os professores que lecionam as disciplinas da turma e onde são discutidos os planos de acompanhamento pessoal aos alunos, entre outros assuntos.

Importa referir que apesar de a direção de turma ser referente ao 12ºD, estive presente em todas estas reuniões de final de período de todas as turmas a cargo do meu professor orientador de estágio.

Fazendo um balanço geral acerca da direção de turma, aprendi que se trata de uma tarefa de responsabilidade bastante importante e também difícil, pois é por vezes necessário reencaminhar determinados alunos para o caminho certo na sua aprendizagem, alunos estes que apresentam indiferença para com a escola e despreocupação com o seu currículo escolar, obtendo várias classificações negativas às disciplinas e acumulando faltas às mesmas. Cabe aqui ao professor responsável, por vezes, ter uma postura mais “paternal” para com o aluno no sentido de o encaminhar, pois por vezes este apoio não é prestado pelo seu seio familiar.

3.6. Atividades não letivas

3.6.1. Atividades do grupo disciplinar

Como forma de promover o desporto e a sua prática no seio dos alunos, o grupo disciplinar de educação física realiza no início do ano letivo o delineamento de um conjunto de atividades que vêm a constar do plano anual de atividades aprovado pela direção da escola. Essas atividades procuram ir de encontro a vários objetivos, entre os quais a promoção de hábitos e estilos de vida saudável, a consciencialização para várias temáticas (ex.: preservação da natureza), a competição inter-turmas e inter-escolas de várias modalidades, dar a conhecer, por via de torneios, as modalidades do desporto escolar que a escola oferece e que os alunos podem integrar e ainda atividades alternativas que contribuam para o enriquecimento curricular e pessoal dos alunos.

Entre as atividades de duração prolongada, como é o caso do desporto escolar, importa também referir que ao longo do 3º período geri várias sessões de ATL (atividades de tempos livres) a crianças entre os 9 e os 10 anos de idade, que por se tratar de uma situação diversificada em termos de público-alvo, também contribuiu para a minha formação.

Todas estas atividades contaram com a participação do núcleo de estágio, ao qual eu pertença e são aqui enumeradas e descritas:

Tabela 2. Atividades do grupo disciplinar.

Atividades	Data
I) Corta-mato	1º Período (16 de Outubro de 2013)
II) Torneio de badminton	1º Período (16 de Outubro de 2013)
III) Projeto Comenius	1º Período (17 de Outubro de 2013)
IV) Caminhada “dia mundial da bolota”	1º Período (10 de Novembro de 2013)
V) XYZ corpo	2º Período (18 de Março de 2014)
VI) Megas - fase escola	2º Período (25 de Fevereiro de 2014)
VII) Compal 3x3	3º Período (5 de Maio de 2014)
VIII) Encontro de multiactividades	3º Período (30 de Abril de 2014)
IX) Desporto escolar - multiactividades	1º Período (completo)
X) Desporto escolar - badminton	2º e 3º Períodos (completos)

I) Corta-mato

Tratou-se de uma prova intraescola, servindo de apuramento para a fase distrital dos alunos melhor classificados. É uma atividade que não é nova para mim, naquilo que é o seu conceito, visto ter participado nela várias vezes enquanto aluno. No entanto, agora, em funções diferentes tomei conhecimento daquilo que nessa altura não me apercebia, ou seja, toda a logística necessária à sua realização, tal como a delineação do programa da atividade (saber quantos alunos estão inscritos por escalão, fazendo dessa forma uma previsão da duração da atividade e a que horas inicia a prova de cada escalão, para que os alunos percam o mínimo tempo de aulas possível) a definição do trajeto, toda a responsabilidade exigida e obrigatória, tal como a preocupação de não circularem veículos no interior do recinto escolar nesse período e ter um plano de atuação, caso algum aluno se lesione.

Nós, professores estagiários, participámos ativamente em funções como a verificação de que o trajeto da prova era cumprido pelos alunos, de forma a não existir batota, no controlo de tempos de prova e no seu registo, ficando eu encarregue de ajudar neste último ponto.

II) Torneio de badminton

Foi, no meu caso, a primeira vez que experienciei a tarefa de organizar uma atividade deste tipo, contudo com o auxílio dos meus colegas estagiários e do professor orientador, tudo decorreu com normalidade e sucesso no decorrer da atividade.

Um dos objetivos da atividade passou pela divulgação da modalidade e angariação de possíveis interessados em representarem o grupo equipa de badminton, do desporto escolar, a cargo do professor orientador Nuno Rodrigues e nós, professores estagiários. Como tal, inicialmente fizemos a divulgação do mesmo torneio distribuindo cartazes pela escola e abordando diretamente os alunos das turmas a quem lecionamos. Após a recolha das inscrições, criamos um quadro competitivo tendo em conta a divisão dos alunos por escalão e por sexo, onde tivemos o precioso auxílio de um programa informático para o Microsoft Office Excel, que faz a distribuição dos jogos de forma organizada e evitando que os alunos tenham de realizar jogos consecutivos. Uma outra tarefa que tivemos foi fazer a remarcação dos campos que se encontravam menos visíveis devido ao seu desgaste.

Prontos para dar início ao torneio surgiu um problema, em que alguns alunos inscritos não compareceram e outros que não tinham realizado a sua inscrição, solicitaram a participação no torneio. Assim, com alguma capacidade de inflexão e boa vontade, todos os alunos interessados tiveram a oportunidade de participar, tendo sido reformulado o quadro competitivo.

No que respeita ao próprio desenrolar da atividade, os quatro escalões competitivos (infantis, iniciados, juvenis e juniores) foram distribuídos pelos quatro campos disponíveis, ficando cada um dos professores estagiários e orientador, encarregues por gerir um campo ou mesa de registo dos resultados. Pessoalmente, fiquei com a função de controlar o escalão de infantis, arbitrando os seus jogos e auxiliando os alunos quanto à sua participação nos jogos. Tendo em conta que alguns escalões competitivos tiveram mais alunos participantes do que outros, também terminaram em tempos diferentes, pelo que os campos que iam ficando disponíveis foram ocupados, para que se pudessem realizar dois jogos de um mesmo escalão em simultâneo, potenciando o tempo da atividade.

Em conclusão, como referi à partida, tendo sido a primeira vez que organizei um torneio deste carácter, e pela experiência supracitada, foi uma experiência de aprendizagem bastante enriquecedora, já que o planeado nem sempre pode ser seguido à risca, em função da imprevisibilidade do contexto, havendo a necessidade de proceder a alterações num curto espaço de tempo, que contribuam para o sucesso das atividades.

III) Projeto Comenius

Tratou-se de uma atividade, na qual a escola recebeu um grupo de jovens vindos da zona central e leste da Europa, numa visita à Covilhã, à qual nós, núcleo de estágio nos juntamos, proporcionando-lhes uma manhã de atividade desportiva. Assim, dividimos a atividade em duas sessões, em que numa primeira criámos vários jogos recreativos (7 estações), ficando cada um de nós encarregue de coordenar uma ou duas delas. De seguida realizou-se uma sessão de “body combat”, dada por um profissional da área. Importa referir que durante toda a atividade, as turmas que nesse horário teriam aula de educação física, participaram de igual forma, possibilitando assim uma interação social e desportiva com estes nossos visitantes, tornando-se uma experiência também enriquecedora para eles.

No cumprimento do planeamento da atividade em que nos competia intervir, tivemos várias tarefas para a sua concretização, como a aquisição e preparação de todo o material necessário para o funcionamento da atividade. Contudo, entre as tarefas a realizar, destaco o facto de me deparar com uma situação nova, à qual não estava habituado no planeamento de atividades desportivas, que se tratou de recorrer ao conceito de *outsourcing*, em que contactamos diretamente com um ginásio da cidade da Covilhã a fim de nos disponibilizar a presença de um profissional, para dar uma aula de “bodycombat”, já que nenhum de nós tinha o nível de competências adequado para a conceder. Desta forma, foi-nos possível proporcionar uma atividade diferente e nova para muitos dos participantes, enriquecendo a diversificação da atividade.

IV) Caminhada “dia mundial da bolota”

Numa iniciativa do grupo de biologia em conjunto com a câmara municipal da Covilhã e aproveitando o mote do dia mundial da bolota, foi realizada uma caminhada pelo parque natural da Serra da Estrela com o objetivo de reflorestar a zona afetada pelos incêndios que assolaram a área no verão transato e também de consciencialização da população, em particular dos jovens, para a importância deste ato de reflorestação e preservação da natureza.

Sensibilizados pela iniciativa, nós grupo de educação física, não quisemos faltar e como forma de angariarmos mais participantes da nossa escola, desenvolvemos uma prova de orientação para os alunos, paralela a esta caminhada. Essa prova consistiu num fotopaper, em que os alunos tinham de fotografar pontos específicos, previamente definidos, tendo de assinalar no mapa a localização dos mesmos. Na prova, não havia contabilização de tempo, já que não era nossa intenção descorarmo-nos do objetivo da caminhada, podendo os alunos participar na reflorestação da zona queimada.

Foi uma atividade em que tivemos um trabalho prévio à sua implementação, como é habitual, onde além do trabalho de preparação da prova de orientação (regulamento, cartões

de equipa, mapas) fizemos o percurso de cerca de 8 Km da caminhada, marcando-o com fitas, para evitar que alguém se pudesse perder, desimpedimos o caminho onde iríamos passar, através da remoção de troncos de árvores caídas e procurámos precaver, no trajeto, alguma eventual situação que pudesse criar perigo ou mau estar para os participantes, como por exemplo evitar passar próximo de habitações onde existissem cães “ferozes”, ou passar em zonas escarpadas e sem proteção.

Concluindo, em boa hora nos juntamos a esta iniciativa, visto que foi notória a alegria e o convívio positivo de todos os participantes (cerca de 120), em particular dos 25 alunos da nossa escola que participaram na prova de orientação, tendo todos desfrutado de uma manhã de domingo soalheiro, muito agradável e aliada a uma boa causa.

V) XYZ corpo

Incluído na semana da leitura, o grupo de educação física desenvolveu uma prova alusiva ao tema, que consistiu numa prova na qual os alunos tinham de construir palavras (relacionadas com a língua portuguesa e literatura) com o corpo. A atividade foi realizada com as turmas que tiveram aula de educação física neste dia, tendo participando de forma empenhada e bastante divertida. Desta forma, tratou-se de uma aula diferenciada, com uma forma diferente de expressão corporal, mas que foi muito bem aceite pelos alunos.

Particularmente, no meu caso, não lecionei nenhuma aula neste dia, pelo que não tive a oportunidade de orientar o jogo, contudo tive como tarefa auxiliar os outros professores, gerindo as deslocações dos alunos para o varandim do pavilhão, evitando que eles entrassem em correrias e se pudessem magoar. Além disso, também participei na organização prévia à atividade, como o delineamento e planeamento da atividade e na escolha das palavras em jogo.

VI) Megas - fase escola

Com o objetivo de apurar os alunos da nossa escola para a fase distrital, realizaram-se várias provas dentro da modalidade de atletismo, denominadas de “Megas”. Entre elas figuraram o Megasprint (corrida de velocidade), o Megasalto (salto em comprimento), o Megavoo (salto em altura), o Megalançamento (lançamento do peso) e o Megakilómetro (corrida de resistência).

Como tal, este dia iniciou-se com a concentração dos alunos junto do pavilhão desportivo da escola, onde foi feito o registo da presença dos alunos inscritos e ainda a recolha de algumas autorizações, destes, em falta. Posto isto, deslocámo-nos até ao Complexo Desportivo da Covilhã, onde iriam decorrer as provas. Aqui, tratando-se de uma situação fora

do recinto escolar, foi necessário tomar algumas precauções de segurança, tendo os professores ficando distribuídos pelo cordão de alunos, de forma que todos os alunos tivessem um professor na sua proximidade, evitando comportamentos que pudessem por em causa a sua integridade e a dos outros. Chegados ao complexo desportivo, os alunos foram encaminhados para os balneários a fim de se equiparem, enquanto os professores iniciaram a preparação das provas, com o delineamento das mesmas e com a colocação do material necessário no respetivo local de prova.

Com toda a moldura humana pronta para a competição, os alunos foram distribuídos por escalões, em função da faixa etária e foi dado início à prova de Megasprint. Nesta prova fiquei encarregue de cronometrar o tempo obtido pelos alunos, auxiliando também o meu colega que estava no registo de tempos. De seguida, cada escalão partiu para uma das restantes provas (à exceção do Megakilómetro), rodando os mesmos grupos, de prova em prova até todos terem passado por todas as provas. Neste caso, os professores distribuíram-se por cada uma das provas e eu tomei a iniciativa de ajudar na gestão da prova de Megavoo, onde estive particularmente encarregue pela organização da ordem de salto dos alunos e pela gestão do material usado na prova. Tive também a oportunidade de atribuir alguns feedbacks individualmente aos alunos, de forma a auxiliá-los a melhorarem a sua performance.

A última prova a realizar foi o Megakilómetro, onde novamente fiquei com a tarefa de cronometrar os tempos de prova e auxiliar no registo dos mesmos.

Terminadas as provas foi altura de regressar à escola, onde neste caso em vez dos alunos irem todos em conjunto, à medida que os alunos iam terminando as suas provas iam sendo agrupados e acompanhados por um professor à escola.

Em conclusão, importa ressaltar o facto de compreender as variáveis que estão presentes quando se trata de uma atividade fora do recinto escolar, onde as preocupações de segurança têm obrigatoriamente de ser redobradas, para que nada de inconveniente aconteça e ainda a aprendizagem que foi o facto de gerir tantos alunos, tendo de ser feita a sua distribuição e acompanhamento, para que a atividade seja cumprida no tempo que lhe está destinado.

VII) Compal 3x3

Numa tarde de segunda-feira, os alunos inscritos previamente, tiveram a oportunidade de competir num torneio de basquetebol, que serve de apuramento para uma fase regional. Esta competição é referente à modalidade de basquetebol, com a particularidade de se desenrolar em situação de 3 contra 3 alunos e em metade do campo.

Mais uma vez, o trabalho prévio de delinear o quadro competitivo foi feito à priori e chegada a hora da prova, foi levado o material necessário à realização de toda a competição para o devido local e feita a chamada dos alunos participantes, sendo os mesmos distribuídos por escalões competitivos e encaminhados para o respetivo campo onde esse escalão iria competir. Havendo muitos professores de educação física disponíveis para auxiliarem a realização da prova, nós, núcleo de estágio ficamos com a tarefa de coordenar os jogos do escalão de juvenis e juniores masculinos. Aqui fiquei encarregue de estar na mesa, onde fiz o registo das fichas de jogo que determinavam a classificação das equipas.

Em suma, a atividade decorreu de forma positiva, onde os alunos demonstraram bastante empenho e muito *fair-play* para com os seus colegas e adversários. No caso da minha aprendizagem, mais uma vez foi-me possível verificar como funciona todo o processo de planeamento e implementação de uma competição desportiva na escola, naquilo que é o processo de gestão dos alunos e também de inflexão, se necessário, em função de alterações não previstas do contexto.

VIII) Encontro de multiactividades

Dos vários encontros de multiactividades de ar livre, inseridos no desporto escolar, realizados durante o ano escolar, um deles foi atribuído à nossa escola, pelo que ficou encarregue da sua organização.

Desta forma, fazendo parte e sendo um dos responsáveis pelo grupo equipa de multiactividades (modalidade do desporto escolar atribuída ao professor orientador de estágio e conseqüentemente aos respetivos estagiários), coube-me também fazer parte desta organização. Assim, foram várias as tarefas e preocupações a ter em conta para que tudo decorresse bem, proporcionando um dia agradável de competição a todos os alunos participantes do distrito de Castelo Branco e também não descorando a oportunidade de dar uma boa imagem da Escola Secundária Quinta das Palmeiras, para quem nos visita.

O primeiro assunto colocado em cima da mesa, foi a escolha do local da prova e que tipo de provas iriam ser realizadas tendo em conta o espaço, recursos materiais e recursos humanos disponíveis, sendo que ficou decidido que a atividade se iria desenrolar no Jardim do Lago, com uma prova de orientação, englobando várias estações com atividades lúdicas.

Entre as tarefas a desempenhar após este primeiro delineamento da prova, foi feito o pedido formal da utilização do espaço à câmara municipal, que não levantou qualquer objeção, foi requisitado o material necessário à Universidade da Beira Interior, foi elaborado um pedido do número de elementos de cada equipa presente, a fim de planear os tempos de prova e também de precaver o serviço da cantina da escola, que forneceu os almoços a toda esta moldura humana que participou na prova. Além disso, foi feita uma reunião com todos os

professores de educação física da escola, que nos auxiliaram na implementação da atividade, onde foram esclarecidos vários assuntos, como o formato da prova e quais as funções que iriam desempenhar, esclarecendo todas as dúvidas existentes. Uma outra tarefa, foi o contacto que fizemos com a Cruz Vermelha da Covilhã, que esteve presente no dia da prova, para nos auxiliar na eventualidade de ocorrer alguma lesão dos participantes.

De ressaltar, que ocorreram situações imprevistas, que são também importantes para a nossa experiência enquanto professores estagiários, que nos amadurecem e nos preparam para eventualidades deste tipo, nas nossas vidas profissionais, no futuro. Uma delas foi o facto de à última hora a câmara municipal nos informar que não poderíamos usar umas gaiotas, por questões de segurança, que faziam parte de uma das provas, pelo que tivemos que recorrer a um plano B, previamente definido; o outro inconveniente que tivemos de inflétir, deveu-se a um aluno danificar uma bicicleta no início da prova, sendo que também esta prova foi substituída.

A competição ocorreu na parte da manhã, ficando a parte da tarde reservada para os alunos experienciarem algumas atividades, como por exemplo o tiro com arco, jogos voleibol e de futebol. No geral, foi uma atividade bem conseguida, respeitando a competição inerente à mesma e proporcionando momentos de jovialidade aos alunos, que se revelaram bastante empenhados e interessados, no desenrolar das provas.

IX) Desporto escolar - multiactividades de ar livre

Como parte integrante do estágio, o desporto escolar esteve presente entre as minhas tarefas, no planeamento e gestão do treino de duas modalidades, nomeadamente badminton e multiactividades de ar livre (modalidades sobre alçada do professor orientador de estágio). Nesta tarefa, o núcleo de estágio repartiu-se em duplas, sendo que juntamente com a minha colega Joana Costa ficamos diretamente encarregues no primeiro período pela modalidade de multiactividades e no segundo da modalidade de badminton. No terceiro período findaram as seções de treino de multiactividades, ficando todo o núcleo de estágio com o badminton.

Assim, no primeiro período, a minha tarefa e da colega Joana Costa, passou por inicialmente divulgar e cativar os alunos a participarem nesta modalidade, que é menos conhecida por parte dos alunos, tendo sido organizada por nós uma prova de orientação no Jardim do Lago (Covilhã), que teve uma boa aceitação dos alunos presentes e que permitiu a aquisição de inscrições para o grupo equipa, permitindo-nos formar equipas para as futuras competições a nível distrital. Para essa inscrição foi necessário recolher os dados pessoais dos interessados em participar e torná-la formal na plataforma eletrónica do desporto escolar.

Nesta modalidade do desporto escolar, não existindo treinos regulares, tornou-se necessário ir mantendo o contacto com os alunos inscritos acerca das novidades sobre

competições futuras, captando e mantendo o seu interesse para que estes não falhassem a sua presença nessas competições distritais. Competições essas que embora decorressem no segundo período letivo (não estava encarregue desta modalidade, mas sim do badminton) acompanhei o grupo equipa numa deslocação a Castelo Branco, experienciando assim também o desenrolar de uma competição deste tipo, tal como aconteceu com todos os meus colegas estagiários em outras deslocações.

No terceiro período, e logo no seu início, apenas ocorreu um encontro distrital da modalidade, que foi na nossa cidade e organizado pela nossa escola, que está descrito, bem como as tarefas nele realizadas, no ponto do relatório acerca das atividades não letivas do grupo disciplinar.

Importa referir, que os alunos da nossa escola foram sempre obtendo bons resultados ao longo dos encontros de qualificação distrital, tendo por fim obtido o primeiro lugar no campeonato regional da competição.

X) Desporto escolar - badminton

No segundo período letivo, os estagiários trocaram de funções, os seja de modalidades, passando aqui, juntamente com a minha colega Joana Costa, a ficar encarregue dos treinos de badminton. Nesta fase de treino dos alunos, os mesmos passaram a ter um carácter sobretudo de preparação para os encontros competitivos da fase distrital, que iriam decorrer ao longo deste período letivo, tendo assim os treinos um conteúdo mais competitivo, trabalhando também algumas componentes onde os alunos demonstravam mais dificuldades, como é por exemplo o caso dos deslocamentos dentro de campo e da colocação do volante em função dos indicadores do adversário.

Além dos treinos, fui também acompanhando algumas deslocações do grupo equipa aos encontros competitivos, nomeadamente uma à vila da Sertã e ainda outras duas a escolas da cidade de Castelo Branco, sendo uma delas, referente à final distrital da competição, onde uma aluna da nossa escola assegurou o quarto lugar a nível do distrito.

Fez também parte das minhas tarefas e da minha colega, a elaboração das convocatórias dos alunos para as competições, bem como a organização estrutural das mesmas a enviar às escolas organizadoras dos vários encontros.

Ainda relativamente ao primeiro período da modalidade, não tendo a função de gerir os treinos fui acompanhando de perto os mesmos, participando inclusivamente em alguns deles de forma a conviver com os alunos e a conhece-los, bem como às suas capacidades para a modalidade, já que no período seguinte estariam sobre a minha alçada. Já no terceiro período, como foi referido anteriormente, no tópico acima, todos os estagiários participaram na gestão

das seções de treino, mesmo que embora já tivessem findado as competições desta modalidade, pois era para nós importante continuar a manter os alunos em atividade, bem como cativar a continuação da sua participação para o ano seguinte, tendo os treinos um carácter mais lúdico e descontraído, contudo com o sentido competitivo sempre presente.

3.6.2. Atividades do núcleo de estágio

Além das atividades do grupo disciplinar, foram também desenvolvidas atividades pelo núcleo de estágio, que foram igualmente aprovadas pela direção da escola e adicionadas ao plano anual de atividades, estando neste ponto enumeradas e descritas:

Tabela 3. Atividades do núcleo de estágio.

Atividades	Data
I) Atividade “segue a onda”	1º Período - 1ª parte (24 de Outubro de 2013) e 2ª parte (2 de Novembro de 2013)
II) Desporto 4 all	2º Período (11 de Fevereiro de 2014)
III) Palestras “saber para vencer”	2º Período (13 de Março de 2014)

I) Atividade “segue a onda”

Primeira parte:

Entre todas as atividades organizadas ao longo do ano letivo, esta foi a de maior dimensão, pela exigência em termos de preparação, pelas dificuldades e entraves com que nos fomos deparando e ultrapassando, pelo prestígio do convidado (Garret McNamara) e pelo impacto que teve para a nossa escola e comunidade da Covilhã, sendo alvo de comunicação dos média locais e nacionais.

A atividade consistiu na deslocação do Surfista Garrett McNamara, recordista mundial da maior onda surfada na Nazaré, que veio falar sobre a sua experiência e prática desportiva, deixando uma mensagem de estímulo aos alunos acerca da importância da luta pelos nossos sonhos e objetivos.

Esta deslocação teve inerente uma componente solidária, na qual angariamos fundos monetários junto dos professores, alunos, funcionários da escola, bem como empresas locais,

para que crianças institucionalizadas no Abrigo de São José pudessem viajar até a Nazaré para poderem estar na companhia do Surfista bem como conhecer a vila, proporcionando assim um dia diferente a estas crianças.

Do ponto de vista da organização, foi a atividade mais trabalhosa e mais stressante, uma vez que estávamos dependentes de vários intervenientes para que o resultado final, a que nos propusemos fosse cumprido. Assim, partimos do princípio em contactar o surfista, com o qual não falamos diretamente, mas sim com a sua secretária, que apesar da muita troca de e-mails, foi sempre bastante prestável.

Confirmada a presença de Garret McNamara, houve todo um trabalho de angariação de fundos e apoios para conseguirmos levar as crianças institucionalizadas à Nazaré, que foi feito através da venda de rifas, do contacto por e-mail e diretamente com empresas da região e ainda com a boa vontade da comunidade escolar que no dia da vinda do surfista nos auxiliou numa recolha de donativos, ajudando cada um, se quisesse e como pudesse.

Toda a preparação deste evento, não esteve apenas dependente de nós pelo que contactamos, diversas pessoas da escola, que nos derem um precioso auxílio, como a direção da escola que nos forneceu todo o espaço e material disponível, vários professores na colaboração na organização e embelezamento do espaço e dos alunos do curso de multimédia que fizeram a cobertura de todo o evento.

Entre outras tarefas, esteve o contacto com a Instituição Abrigo de S. José, com a qual quisemos colaborar e proporcionar um dia diferente às suas crianças e a divulgação do evento, que fizemos questão de informar os meios de comunicação local e nacional (esteve inclusivamente presente a RTP).

Contudo foram vários os entraves à conclusão da atividade, como o facto de a câmara municipal que inicialmente estava disposta a patrocinar a deslocação das crianças à Nazaré, no entanto, estando num período de transição governamental, esse apoio foi-nos negado já próximo da data da viagem, sendo que nós, núcleo de estágio, com a ajuda de outros professores, asseguramos a quantia de dinheiro em falta, para que o propósito da atividade fosse cumprido.

Segunda parte:

Ainda sobre o conceito “segue a onda”, realizou-se a ida das crianças do Abrigo de S. José à vila da Nazaré, acompanhados pelo núcleo de estágio. Neste dia, inicialmente as crianças tiveram o contacto com o Surfista participando com ele na Limpeza da Praia do Norte (atividade apadrinhada pelo Surfista). Da parte da tarde, foi dado um pequeno passeio pela vila, onde as crianças conheceram os principais pontos turístico bem como o contacto com o mar, uma vez que existiam algumas crianças que nunca o tinham visto diretamente.

No geral, a atividade foi um sucesso numa primeira parte, na nossa escola, onde 470 alunos tiveram a oportunidade de contactar diretamente com o surfista e nesta segunda parte, onde foi visível a felicidade transmitida pelas crianças da instituição, bem como o desejo de voltar.

II) Desporto 4 all

Movidos pela importância do desporto como forma de inclusão social, desenvolvemos uma atividade com esse mesmo propósito denominada “desporto 4 all”.

Neste sentido, dividimos a atividade em duas partes. Numa primeira, direcionada para alunos com necessidades educativas especiais, ou seja portadores de deficiência, que participaram num torneio de convívio, da modalidade de boccia. Nele, estiveram presentes 40 alunos de várias escolas e instituições, entre as quais, a Escola Campos de Melo, a Pero da Covilhã, Serra da Gardunha, Teixoso e APPACDM, entrando em contacto com os alunos da nossa escola que nesse momento estariam a ter aula de educação física, que interagiram e os auxiliaram nos jogos, promovendo também uma experiência positiva para os nossos alunos.

Numa segunda parte, demos a conhecer aos alunos da nossa escola, sem qualquer limitação motora ou cognitiva, as dificuldades que estão inerentes à prática desportiva para pessoas portadoras de deficiência, através de um torneio de voleibol adaptado.

No desenvolvimento desta atividade, foi necessário o contacto com todas as escolas e instituição, para saber da disponibilidade para a sua participação, foi necessário coordenarmos com a equipa da cantina da escola, para que os almoços fossem oferecidos a todos e também foi necessário, no meu caso, fazer uma pesquisa mais aprofundada acerca das modalidades de boccia e de voleibol adaptado, em termos de regras, regulamentos e os tipos de limitações dos alunos com necessidades educativas especiais, bem como a montagem dos campos para cada uma das modalidades. Ainda contactamos com os meios de comunicação social, que estivessem interessados em fazer a cobertura da atividade, estando presentes vários meios locais e também a RTP.

Um dos aspetos que considero mais ter contribuído para a minha formação, não só profissional, mas também pessoal, foi o contacto próximo com estas crianças, que apesar das suas limitações, foram excecionais, empenhando-se ao máximo nas tarefas e pela alegria que transmitem para aqueles que os rodeiam.

Concluindo, o balanço da atividade é positivo pelo facto de conseguirmos proporcionar um dia diferente de atividade física a estas crianças, de forma divertida e também devido à minha aprendizagem pessoal, que ressalvo ter sido importante para o meu crescimento profissional e pessoal.

III) Palestras “saber para vencer”

Após a realização de várias atividades práticas, decidimos oferecer aos alunos um dia destinado à componente teórica acerca de temas ligados à faixa etária dos alunos e que pudessem ir de encontro aos seus interesses. Neste sentido, foram abordados temas como hábitos e estilos de vida saudável inerentes à alimentação e à prática desportiva; o desporto como forma de inclusão social e de formação pessoal e ainda temas ligados à educação sexual e à violência no namoro. Assim, atribuímos as palestras dos primeiros temas a turmas do ensino básico e os seguintes ao ensino secundário.

Importa referir que durante toda a atividade existiu um gabinete de apoio aos alunos, onde podiam colocar as suas dúvidas, de forma privada, a profissionais de saúde especializados.

O nosso trabalho nesta atividade foi um pouco diferente, já que tivemos um trabalho mais “invisível”, ou seja a nossa intervenção no dia da atividade passou apenas pela moderação das palestras e do debate, bem como a receção dos convidados, não tendo aqui um papel ativo na intervenção e contacto com os alunos. Contudo, existiu um trabalho prévio, que consistiu no convite feito aos oradores e na preparação do espaço para a atividade (auditório). Ainda fizemos a requisição aos responsáveis da alimentação na escola para que pudessem disponibilizar um buffet aos oradores, com alimentos alternativos, mais saudáveis.

Foi uma atividade que cumpriu com o seu objetivo, na mensagem que pretendemos transmitir, onde os alunos mais novos conseguiram ser cativados pela exposição dos oradores e os alunos do secundário também se mostraram bastante interessados, principalmente com temas ligados à educação sexual.

Do ponto de vista da minha aprendizagem, mais uma vez presenciei e vivi as exigências, dificuldades e situações a ter em consideração na organização deste tipo de eventos.

4. Reflexão

Esta etapa do estágio, foi no meu percurso académico uma das mais importantes para o meu enriquecimento curricular e pessoal, no sentido em que me colocou num ambiente real de trabalho, ou seja, numa escola, a lecionar a disciplina de educação física. Após toda a aprendizagem de carácter mais teórico, pude aqui por em prática todos os conhecimentos previamente adquiridos e também fazer uma avaliação das minhas capacidades para uma futura prática profissional.

Neste sentido, o estágio permitiu-me ter uma visão mais ampla de tudo o que envolve o trabalho na escola, bem como a complexidade desse trabalho. O papel que o professor desempenha vai muito para além do tempo de aula, havendo todo um planeamento à priori, inicialmente a longo prazo, partindo posteriormente para o médio/curto prazo, no que se refere ao encadeamento de todos os conteúdos a abordar, que constam do programa da disciplina disponibilizado pelo Ministério da Educação, até ao planeamento das aulas, feito de forma mais pormenorizado. Além deste planeamento que distribui temporalmente os conteúdos a lecionar, é necessário fazer o controlo das aprendizagens, por meio da avaliação aos alunos, o que permite verificar se os objetivos estão a ser alcançados, tornando o processo de ensino e aprendizagem dinâmico, correto e justo para todos.

A variabilidade das turmas onde lecionei (8º, 10º e 12º anos), foi um fator importante para o meu desenvolvimento, fazendo-me passar por vários cenários, com exigências e formas de atuar diferentes, permitindo-me não desenvolver apenas uma “receita” de ensino, mas em função das características de cada turma, definidas pelas diferentes personalidades e capacidades dos alunos, adaptar-me a cada situação e ser capaz de levar a cabo o processo de ensino-aprendizagem com sucesso.

Por forma a inserir-me na envolvente de todo este trabalho, tive a oportunidade de desde o início do ano escolar acompanhar uma turma, durante todo o período, onde fui independente perante a mesma no planeamento e gestão do processo ensino-aprendizagem, sem querer deixar de fazer referência ao apoio prestado pelo professor orientador Nuno Rodrigues, que obviamente me auxiliou, dando-me conselhos que considero importantíssimos para o meu desenvolvimento como professor e que contribuíram para o meu desempenho nesta tarefa, bem como para uma melhor aprendizagem dos alunos. Como forma de potencializar as minhas capacidades, o núcleo de estágio reuniu semanalmente juntamente como o professor orientador, no sentido de fazer uma reflexão acerca das aulas, destacando os pontos fortes e fracos da minha intervenção. Esta reflexão permitiu-me aprender através da opinião dos meus colegas estagiários aliada aos conhecimentos e experiência do professor Nuno Rodrigues.

Contudo, ao contrário do que eram as minhas expectativas iniciais, uma das tarefas enquanto professor que exige maior dispêndio de tempo e também trabalho são as atividades não letivas desenvolvidas ao longo do ano, como forma de enriquecimento desportivo dos alunos. Estive envolvido em todas elas e considero que me ajudaram a adquirir ferramentas essenciais para o futuro, no sentido em que desempenhei tarefas novas para mim, assim como fui compreendendo as exigências que estão por de trás da sua organização, ao nível do seu planeamento, da obrigatoriedade de ter em consideração variáveis como a segurança, a gestão de grupos numerosos de alunos (por vezes centenas) o tempo e espaços disponíveis, entre outras.

Outra tarefa desempenhada no estágio foi a direção de turma, onde fiquei a conhecer de que forma se processa este trabalho, que exigências acumula e o que fazer em cada

situação, já que aqui o acompanhamento é mais individualizado para cada aluno da turma, resolvendo-se situações do foro pessoal, às quais muitas vezes o professor é alheio. Estes são aspetos, que não sendo desconhecidos por mim à partida, não tinha a noção de todas as particularidades que comportam, contribuindo este adquirir de conhecimentos não só para a minha valorização enquanto professor, mas também como pessoa.

Concluindo, o contacto com a comunidade escolar foi deveras enriquecedor para a minha formação, já que diariamente convivi com alunos, professores e funcionários, que me fizeram sentir parte integrante da escola, pela interação e partilha de experiências, indo de encontro ao objetivo do estágio, uma vez que me senti realmente como professor.

5. Considerações finais

O estágio que agora finda foi o colocar em prática de todas as aprendizagens anteriormente adquiridas, no que ao ensino diz respeito, num contexto de trabalho que favoreceu a minha aprendizagem, pela aproximação que teve à prática da profissão de docente de educação física.

Este cenário de trabalho permitiu-me conviver com as normais dificuldades, obrigações e exigências, que um professor enfrenta no seu trabalho. Foi neste ambiente que adquiri ferramentas importantes para me tornar num bom profissional, que forneça bons ensinamentos aos alunos, sendo coerente e justo na avaliação dos mesmos e além disso que cumpra com um dos importantes objetivos da educação física, ou seja, desenvolver nos alunos hábitos de vida saudável, onde a prática de atividade física seja recorrente nas suas vidas mesmo fora do ambiente escolar, de forma voluntária e ativa. Além disso também me permitiu perceber o funcionamento de todo o centro de aprendizagem que é a escola, através da interação diária com toda a comunidade escolar.

Não só pela valorização profissional, mas também pessoal, este estágio teve um carácter de formação importante, mesmo tendo sido desgastante em termos de trabalho desenvolvido, foi simultaneamente muito rico em termos de aprendizagens, onde a componente humana também adquire considerável importância, porque ser professor não se restringe apenas a lecionar conteúdos teórico-práticos, mas também assenta na transmissão de valores morais e éticos para a evolução de uma sociedade equilibrada e também no desenvolvimento de características importantes para o futuro dos alunos, como o sentido de autonomia e responsabilidade.

Em conclusão, com tudo o que vivi e experienciei ao longo deste ano letivo na condição de professor estagiário, afirmo sentir-me capacitado para a prática da profissão e comprometo-me a respeitar o trabalho de docente de forma profissional, empregando os meus

conhecimentos e experiência de forma empenhada em prol da boa imagem do ensino, da disciplina de educação física e sobretudo do principal propósito da escola, os alunos.

6. Bibliografia

1. Carreiro da Costa, F. (1998). Condições e fatores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: Uma análise a partir da investigação em Portugal. Intervención en conductas motrices significativas. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.
2. Carreiro da Costa, F. (2008). Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. Revista da Educação Física.
3. Dicionário da língua portuguesa. Porto editora - Infopédia. Acedido em: 18/05/2014, em: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/planeamento>.
4. Escola Secundária Quinta das Palmeiras (2007). Contrato de autonomia. Acedido em: 20/04/2014, em: http://www.quintadaspalmeiras.pt/site/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=86
5. Escola Secundária Quinta das Palmeiras (2010). Projeto educativo. Acedido em: 20/04/2014, em: http://www.quintadaspalmeiras.pt/site/index.php?option=com_content&view=article&id=120&Itemid=75
6. Escola Secundária Quinta das Palmeiras (2013). Plano de acompanhamento pedagógico. 10º Ano turma C. Ano letivo 2013/2014.
7. Escola Secundária Quinta das Palmeiras (2013). Plano de acompanhamento pedagógico. 12º Ano turma D. Ano letivo 2013/2014.
8. Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 1(1), (104-113).
9. Sarmiento, P. (2004). Pedagogia do Desporto e Observação. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Capítulo 2 (Seminário de Investigação em Ciências do Desporto)

Atitudes e Expectativas dos alunos face à Educação Física

Attitudes and expectations of students to Physical Education

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 (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 incutir 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, 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, 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 puder 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. Objetivos

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 perceções dos alunos quanto aos objetivos da disciplina;
- Descrever as perceções 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. Métodos

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, Básico Masculino, Secundário Feminino, Secundário Masculino e amostra global feminino e masculino.

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, (1994) (ver anexos). 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 tópicu usou-se o questionário desenvolvido por Tannehill, Romar & O'Sullivan, (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; percepção de interesse e de desagrado pela disciplina e percepção 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 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 seleccionámos 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 ≥23percursos; 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 percepções 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 percepções 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 percepção 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 percepções 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	11,193	0,024	1,69±0,699	16,036	0,003
	Masculino	1,72±0,931			2,01±0,924			1,84±0,938		
B13	Feminino	1,61±0,675	7,887	0,096	1,81±0,686	11,205	0,024	1,70±0,686	15,937	0,003
	Masculino	1,71±0,911			2,00±0,927			1,83±0,928		
B14	Feminino	3,12±1,385	44,688	0,000	2,81±1,102	31,452	0,000	2,98±1,269	68,810	0,000
	Masculino	3,94±1,380			3,62±1,172			3,80±1,302		
B15	Feminino	2,32±1,107	13,729	0,008	2,56±1,007	5,471	0,242	2,43±1,067	15,633	0,004
	Masculino	2,42±1,207			2,79±1,095			2,59±1,172		

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 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 géneros 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 género masculino tende a concordar mais do que o género feminino.

Já no ensino secundário observou-se que há diferenças significativas entre géneros 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 género 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 géneros ($p=0.049$, $p=0.000$ 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 (X^2 , 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	12,807	0,012	2,24±0,882	18,674	0,001	2,05±0,940	28,871	0,000
	Masculino	1,57±0,827			1,84±0,910			1,69±0,873		
C23	Feminino	1,66±0,709	12,833	0,012	1,84±0,727	3,278	0,512	1,74±0,721	12,839	0,012
	Masculino	1,57±0,833			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			1,96±1,147			1,75±1,019		

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.

As perceções 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 $p=0.001$ 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: X²(1)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino básico.

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

X²(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 (X², 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
35	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		
36	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: X²(1)- valor do qui-quadrado obtido quando comparado os géneros no ensino básico.

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

X²(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	0,019	3,30±1,275	13,751	0,008	3,12±1,219	23,70	0,000
	Masculino	3,03±1,405	8		3,25±1,569			3,12±1,477	4	

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 géneros no ensino básico. Para ambas as disciplinas verificou-se que o género masculino referiu que preferia mais a EF às disciplinas supracitadas, quando comprado com o género 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 género masculino quando comparado com a do género feminino, tende a responder que preferia menos a disciplina de EF à disciplina de matemática. Na disciplina de educação visual, o género masculino quando comparado com o género feminino, tende a preferir mais a disciplina de EF do que a de educação visual.

Comparando agora os géneros 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 perceções 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	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

L.Estr	Masculino	3,35±1,195			3,07±1,269			3,23±1,232		
40	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
Ed. Vis	Masculino	3,48±1,343	5		3,61±1,497			3,53±1,408		

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.

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, Romar & O´ Sullivan (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 influenciadas pelos resultados obtidos no teste do vaivém.

Para Koca, Asci & Demirhan (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, Romar & O’ Sullivan (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, Romar & O’ Sullivan (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 Romar & O’ Sullivan (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, Romar & O'Sullivan (1994) verificaram que para o género masculino os fatores de agrado centraram-se no ter êxito nas atividades propostas. No estudo de Koca, Asci & Demirhan (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 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) 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, Romar & O’Sullivan (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, Romar & O'Sullivan (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. 5. Conclusão

Este trabalho é importante para fazer um diagnóstico do sobrepeso e obesidade na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, averiguando qual o estado desta população de modo a verificar a necessidade ou não de realizar uma maior sensibilização relativamente a esta temática.

Com este estudo atingimos uma importante descrição daquilo que é a realidade da escola referida e em que ponto de situação se encontra a problemática de obesidade.

Devemo-nos focar nos alunos que se inserem na classe de sobrepeso, prevenindo para que estes não atinjam o índice de obesidade e adquiram um valor dentro de parâmetros normais.

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. Bibliografia

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 (2ª 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 (2ª 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. (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, 7-8.
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.

8. Anexos

Questionário desenvolvido por Tannehill, Romar & O´ Sullivan, (1994) traduzido e validado para língua portuguesa por Brandão (2002).



Grupo Disciplinar de
Educação Física

Atitudes e Expectativas dos alunos face à Educação Física

O presente questionário destina-se ao desenvolvimento de uma investigação realizada pelo observatório de Qualidade desta escola com a colaboração dos professores estagiários de Educação Física. As respostas são completamente confidenciais.

Parte I - DADOS PESSOAIS

Sexo: Masculino: _____ Feminino: _____
Ano: _____ Turma: _____ Número: _____ Data de Nascimento: __/__/____
Já ficou retido em algum ano? Sim: _____ Não: _____
Participa no Desporto Escolar? Sim: _____ Não: _____
Se sim, qual a modalidade: _____
Que desportos pratica, fora da escola, à pelo menos durante um ano? _____
Que outros desportos já praticou, fora da escola, durante pelo menos um ano?

Parte II - QUESTIONÁRIO

Nos quatro itens seguintes, assinale com um círculo o algarismo que representa a afirmação que melhor se adequa ao seu caso.

1=Concordo totalmente 2= Concordo 3=Concordo parcialmente 4= Não Concordo 5=Discordo totalmente

- a) Idealmente, penso que EF deveria:
- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Melhorar a minha condição física | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Ensinar-me técnicas de desportos coletivos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Ensinar-me a praticar desportos coletivos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Ensinar-me técnicas de desportos individuais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 5. Ensinar-me a praticar desportos individuais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Ensinar-me técnicas de dança | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Ensinar-me jogos recreativos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Outras hipóteses. Quais? _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) De facto, as minhas aulas de EF <u>contribuem para</u>: | | | | | |
| 9. Melhorar a minha condição física | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Ensinar-me técnicas de desportos coletivos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Ensinar-me a praticar desportos coletivos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Ensinar-me técnicas de desportos individuais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Ensinar-me a praticar desportos individuais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Ensinar-me técnicas de dança | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Ensinar-me jogos recreativos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Outras hipóteses. Quais? _____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) Aquilo que me agrada nas aulas de EF é o facto de: | | | | | |
| 17. Serem aulas mistas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Terem atividades diversificadas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Proporcionarem-me momentos de pausa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Serem aulas divertidas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Eu gostar do professor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Eu ter êxito nas atividades | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Eu ter aulas bem organizadas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. O processo de avaliação ser justo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) Aquilo que me desagrada nas aulas de EF é o facto de: | | | | | |
| 25. O processo de avaliação ser injusto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Não me sentir motivado | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Eu não ter habilidade para o desporto | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Eu não gostar do professor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Eu não gostar de me equipar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Eu ser obrigado a tomar banho | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. O tempo das aulas ser muito escasso | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. As aulas serem desorganizadas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

33. Na sua escola, qual a atividade que mais lhe agradou nas aulas de EF?

34. Qual a atividade que mais lhe desagradou nas suas aulas de EF?

35. Qual a importância da EF na sua formação?

Muito importante _____

Importante _____

Algo importante _____

Pouco importante _____

Sem qualquer importância _____

36. Escolheria a disciplina de EF se esta fosse de carácter opcional?

Sim _____ Não _____

37. Descreva algo que lhe tenha acontecido numa aula de EF, que lhe tenha agradado ou feito sentir bem.

38. Descreva algo que lhe tenha acontecido numa aula de EF, que lhe tenha desagradado ou feito sentir mal.

No item que se segue, assinale com um círculo o algarismo que representa a afirmação que melhor se adequa ao seu caso.

1=muito menos importante 2=menos importante 3=com o mesmo grau de importância 4= mais importante 5=muito mais importante

39. Qual a importância da EF relativamente as seguintes disciplinas?

Matemática	1	2	3	4	5
Ciências	1	2	3	4	5
Português	1	2	3	4	5
História	1	2	3	4	5
Língua Estrangeira	1	2	3	4	5
Educação Visual	1	2	3	4	5
Componente Técnica/Área Vocacional	1	2	3	4	5
Outra. Qual? _____	1	2	3	4	5

No item que se segue, assinale com um círculo o algarismo que representa a afirmação que melhor se adequa ao seu caso.

1= muito menor 2= menor 3= igual 4= maior 5= muito maior

40. Qual o seu grau de preferência da EF relativamente às outras disciplinas?

Matemática	1	2	3	4	5
Ciências	1	2	3	4	5
Português	1	2	3	4	5
História	1	2	3	4	5
Língua Estrangeira	1	2	3	4	5
Educação Visual	1	2	3	4	5
Componente Técnica/Área Vocacional	1	2	3	4	5
Outra. Qual? _____	1	2	3	4	5

41. Atitudes, valores e desenvolvimento pessoal são fomentados nas aulas de EF. Coloque um (X) nas **DUAS** hipóteses que considera mais importantes e um (O) nas **DUAS** afirmações que lhe parecem ter menos importância para a sua formação.

- _____ a. Desportivismo e respeito pelas regras e juízes
- _____ b. Divertimento
- _____ c. Trabalho de equipa (saber estar integrado num grupo, respeitar a liderança, cooperar, partilhar)
- _____ d. Competição (contra os outros)
- _____ e. Competição (consigo próprio)
- _____ f. Diminuição do stress (“escape”)
- _____ g. Gostar da atividade e desejo de ser ativo
- _____ h. Participação na aula
- _____ i. Outras possibilidades. Quais? _____

42. São ensinadas em EF, algumas técnicas e atividades. Quais são para si, as de maior e menor importância.

Coloque um (X) nas **DUAS** hipóteses que considera mais importantes e um (O) nas **DUAS** afirmações menos importantes.

- _____ a. Exercícios para melhorar a condição física (jogging, exercícios, aeróbica, etc.)
- _____ b. Jogos (jogos de cooperação ou recreativos)
- _____ c. Desportos coletivos (basquetebol, voleibol, hóquei, futebol, etc.)
- _____ d. Desportos individuais (corridas, saltos, lançamentos, badminton, etc.)
- _____ e. Ginástica e saltos acrobáticos
- _____ f. Ritmo e dança (popular, moderna, contemporânea, etc.)
- _____ g. Natação
- _____ h. Atividades no exterior (caminhadas, campismo, ciclismo, corridas de orientação, etc.)
- _____ i. Desportos radicais (montanhismo/alpinismo, rafting, esqui, escalada, skate, etc.)
- _____ j. Outras. Quais? _____

Parte III – Nível de Atividade Física

Esta parte do questionário pretende identificar o nível de atividade física dos alunos. Assim, para responder às questões deve fazer um círculo na opção, que melhor se adequa a si, em cada uma das questões.

1. Praticas alguma atividade desportiva extra-escola (num clube ou noutra sítio)?

1= Nunca 2= Menos de uma 3= Uma vez por 4= Quase todos os
vez por semana semana dias

2. Participas em atividades físicas de lazer (ocupação do tempo livre) sem integrares um clube?

1= Nunca 2= Menos de uma 3= Uma vez por 4= Quase todos os
vez por semana semana dias

3. Para além das horas letivas, quantas vezes praticas desportos durante, pelo menos, vinte minutos?

1= Nunca 2= Pelo menos uma 3= Entre uma vez por 4= Entre duas a três
vez por mês mês e uma vez por vezes por semana
semana

5= Entre quatro a seis 6= Todos os dias
vezes por semana

4. Fora do tempo escolar, quanto tempo por semana dedicas à prática de atividades desportivas ao ponto de ficares ofegante (respirar depressa e com dificuldade) ou transpirando?

1= Nunca 2= Entre meia 3= Entre duas a 4= Entre quatro 5= Sete ou mais
hora a uma hora três horas a seis horas horas

5. Participas em competições desportivas?

1= Nunca 2= Não participo, 3= Sim, a nível 4= Sim, a nível de 5= Sim, a nível
Participei mas já participei interescolar um clube nacional e/ou
internacional



Obrigado pela colaboração!