

Instituto Universitário da Maia
Departamento de Educação Física e Desporto

O ensino dos jogos desportivos coletivos e o nível de satisfação dos alunos

Pedro Gil Alves da Silva (Nº 18015)

Dissertação de Mestrado em Ensino da Educação Física Nos Ensinos Básico e
Secundário (2º Ciclo)

Supervisor: Professor Doutor Paulo Sá

Orientador: Professor Nelson Dias

Documento com vista à obtenção do grau académico de Mestre (Decreto-Lei nº
115/2013 de 7 de agosto e o Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio).

Silva, P. (2015). *O ensino dos Jogos Desportivos Coletivos e o nível de satisfação dos alunos*. Maia: P. Silva. Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Apresentado no Instituto Universitário da Maia. ISMAI.

Palavras-Chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS, SATISFAÇÃO, ALUNOS.

Agradecimentos

Neste espaço, com elevado reconhecimento e máxima gratidão, expresso o meu muito obrigado a todos o que tornaram possível esta realização pessoal e profissional.

À minha família, especialmente à minha mãe e avó materna que partiram precocemente mas foram sem dúvida as pessoas que mais me incentivaram e auxiliaram neste objetivo.

Ao meu professor, Professor Doutor Paulo Sá, por a sua excelente orientação científica e pedagógica, pela paciência, conselhos, disponibilidade e todo o seu acompanhamento e saberes.

Ao meu orientador de estágio, Professor Nelson Dias, pelo apoio, incentivo, ajuda e compreensão demonstrados ao longo do ano. Devo ao Professor e aos seus ensinamentos a minha constante evolução no terreno como professor.

Aos meus colegas do núcleo de estágio, Mário Lisboa e Micael Santos por toda a amizade, companheirismo e entreaajuda que nos permitiu ultrapassar os difíceis desafios que tivemos pela frente ao longo do ano.

À turma C do 11º ano da Escola Secundária Alexandre Herculano, que teve um enorme peso no meu processo evolutivo de professor e também a todos os alunos que tive oportunidade de lecionar em aulas de substituição.

Por fim, não obstante da sua importância, quero agradecer à minha namorada, por toda a compreensão, ajuda, paciência e disponibilidade manifestadas.

A todos o meu sincero agradecimento!

Índice

Agradecimentos	III
Índice.....	IV
Índice de Tabelas	VI
Relatório Crítico.....	1
1. Introdução.....	1
2. Espectativas Iniciais.....	3
3. Organização do Processo de Ensino e de Aprendizagem.....	4
3.1. Conceção	4
3.2. Planeamento	5
3.3. Realização	7
3.4. Avaliação.....	8
3.5. As aulas	9
4. Participação na Escola	10
5. Relação com a Comunidade.....	15
5.1. Relação com os alunos	15
5.2. Relação com o núcleo de estágio	16
5.3. Relação com o professor orientador e o supervisor	16
5.4. Relação com o corpo docente e não docente	16
6. Desenvolvimento Profissional.....	18
7. Conclusão.....	19
8. Referências.....	21
Relatório Científico	1
Resumo	I
Abstract	II
1. Introdução.....	1
2. Metodologia	6
2.1. Participantes	6
2.2. Instrumentos	6
2.3. Procedimento	7

2.4. Análise de dados.....	8
3. Resultados.....	9
4. Discussão	15
5. Conclusão.....	18
6. Referências Bibliográficas	19
Anexos	I

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Unidades didáticas da turma 11 ^o C	6
Tabela 2 - Plano Anual de Atividades - 1 ^o Período	11
Tabela 3 - Plano Anual de Atividades - 2 ^o Período	12
Tabela 4 - Plano Anual de Atividades - 3 ^o Período	13
Tabela 5- Questões com maior nível de satisfação.....	9
Tabela 6- Questões com menor nível de satisfação	9
Tabela 7 - Valores de satisfação das subescalas	10
Tabela 8- Subescalas de satisfação dos alunos em relação ao género.....	11
Tabela 9 - Subescalas de satisfação dos alunos em relação à experiência do professor	13

Lista de Abreviaturas

JDC - Jogos Desportivos Coletivos

EF - Educação Física

TGfU - *Teaching Game for Understanding*

SE - *Sport Education Model*

PNEF - Programa Nacional de Educação Física

MEC - Modelos de Estrutura do Conhecimento

QSA - Questionário de Satisfação em Alunos

ASQ - *Athlete Satisfaction Questionnaire*



Relatório Crítico

Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola
Secundária Alexandre Herculano

1. Introdução

No âmbito dos requisitos para a conclusão do Mestrado em Ciências da Educação – Ensino da Educação da Física nos Ensinos Básico e Secundário, no Instituto Universitário da Maia – ISMAI, realizei o presente relatório a fim de retratar a experiência vivida durante o Estágio Pedagógico no ano letivo 2013/2014.

O estágio pedagógico é uma etapa académica em que o aluno/professor estagiário aplica os saberes adquiridos nas disciplinas que lecionou no mestrado em que esta inserido, fortalecendo e aperfeiçoando no decorrer do estágio as principais competências do professor.

O aluno/professor aprende a realizar, planear, avaliar, justificar as decisões tomadas e exercícios escolhidos, ao mesmo tempo refletir sobre os procedimentos praticados e estabelecer relações com o ambiente escolar.

Fui integrado no núcleo de estágio juntamente com dois colegas, o Mário Lisboa e o Micael Santos na Escola Secundária Alexandre Herculano sob a orientação do Professor Néelson Dias e a supervisão do Professor Doutor Paulo Sá. No início do ano fui responsável por todo o processo de ensino do 11ºC, bem como todas as tarefas adjacentes à conceção, planeamento, realização e avaliação da turma sempre com o acompanhamento do supervisor.

O relatório contempla quatro áreas de desempenho, são elas: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola; Relação com a Comunidade e Desenvolvimento Profissional.

Como sempre quis seguir esta profissão, ao longo da minha vida académica observei os professores como um exemplo a seguir, analisando os bons e maus hábitos que praticavam com o objetivo de no futuro ser um professor exemplar, juntamente com todos os saberes adquiridos na Universidade aproveitei cada aula do estágio para por em prática as minhas ideias, identificando e corrigindo os erros o que culminou numa evolução gradual e enriquecedora como professor.

Sucedeu-se um longo ano de trabalho e dedicação mas extremamente gratificante que culmina na profissão que sempre desejei.

2. Espectativas Iniciais

É sabido que a taxa de desemprego para docentes recém-formados é alta. Contudo este aspeto não foi um obstáculo para a minha candidatura a este mestrado. Tomei a decisão de abdicar de outra área profissional para ter a possibilidade de vir a lecionar Educação Física que sempre foi a minha vontade.

Inicialmente estava expectante em relação ao tipo de turma e a sua faixa etária pois era a primeira experiência com alunos.

Pretendia desenvolver muitas aprendizagens com os colegas de estágio, colegas de Educação Física e principalmente com o orientador e supervisor de estágio, estive ciente que este foi um ano trabalhoso, rigoroso e desafiante mas criei expectativas no sentido de o finalizar com sentimento do dever cumprido.

Temi que pode-se perder demasiado tempo na mudança dos exercícios implementados na aula, a quantidade de material que deveria utilizar, de não ter um feedback positivo por parte dos alunos, mas de dia para dia todas estas interrogações foram desaparecendo. Sobretudo com reconhecimento demonstrado pelos meus alunos e alunos de outras turmas que me deram esse feedback positivo e inclusive me pediram autorização para participar nas minhas aulas.

O meu objetivo seria o desenvolvimento e aquisição de conhecimentos aliados a um bom e evolutivo desempenho como professor objetivo esse que foi concretizado.

3. Organização do Processo de Ensino e de Aprendizagem

Esta área tem como função a construção de uma estratégia de intervenção orientada por objetivos pedagógicos tendo em conta o conhecimento no ensino da Educação Física, a par da eficácia durante o processo de educação e formação de um estudante nas aulas de Educação Física. As aulas devem ser adaptadas as características do estudante e ao seu curriculum.

3.1. Conceção

A prática do ensino não se resume a ensinar é necessário ter em conta fatores como, o nível social e cultural onde os alunos estão inseridos, os recursos disponíveis na escola (matérias/espaço) e reconhecer o modelo educativo também como um modelo social.

No início do ano apresentei-me na escola cheio de vontade, onde fui bem recebido pelo professor orientador que me colocou o corrente de como iria decorrer o ano. Nesta primeira fase analisamos o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) entre outros documentos entregues pelo professor orientador tais como critérios e instrumentos de avaliação.

A elaboração dos Modelos de Estrutura do Conhecimento (MEC), planos de aulas, avaliações diagnósticas e reflexões permitiram-me que a elaboração das aulas fossem ao encontro dos objetivos. Sendo assim é necessário nesta fase de conceção ter em conta objetivos pedagógicos em domínios como: psicomotor, sócio afetivo e cognitivo.

No âmbito do domínio psicomotor tive em atenção a adaptação das várias unidades didáticas ao nível dos estudantes devido à grande heterogeneidade da turma. Tendo em conta o domínio sócio afetivo adaptei grande parte dos exercícios de maneira a incentivar o espírito de grupo, a cooperação e o companheirismo entre os estudantes. Os quinze minutos finais de cada aula

eram reservados para um jogo lúdico e motivacional onde procurei sempre realizar exercícios dinâmicos, atrativos e diferentes com o objetivo de desenvolver relações sócio afetivas e motivar os alunos para a aula seguinte. Relativamente ao domínio cognitivo aliei a teoria e a prática no sentido de promover aprendizagens significativas neste sentido realizei uma pesquisa individual para todas as modalidades abordadas ao longo do ano.

3.2. Planeamento

Todas as atividades antes de iniciadas devem ser cuidadosamente planeadas e ajustadas a população alvo neste caso à turma, torna-se fundamental na lecionação ajudando o professor na organização das suas tarefas. Sem uma realização bem fundamentada do planeamento os atos na comunidade escolar iram ocorrer de um modo repentino e com possível repetição de esquemas. Para isso, no início do ano letivo o núcleo de estágio reuniu-se juntamente com o professor orientador para analisar o programa curricular e planear a unidades didáticas a lecionar ao durante os três períodos. A distribuição das unidades curriculares está diretamente ligada ao material e espaços disponíveis, devemos assim gerir a utilização e distribuição racional dos mesmos.

É da responsabilidade no núcleo de estágio aplicar corretamente os planos curriculares para a aquisição de saberes e competências por parte dos alunos de forma alcançar os objetivos e os conteúdos propostos. Assim sendo, o plano curricular definido pelo Ministério da Educação disponibiliza documentos com as metas atingir, competências e conteúdos que devemos respeitar em cada ano escolar conforme o nível de aprendizagem que o aluno está inserido.

De acordo com a metodologia do professor orientador e em concordância com o núcleo de estágio tivemos a possibilidade de lecionar 11^o e 12^o ano de escolaridade. Eu fui responsável por lecionar durante o ano letivo a turma do 11^oC bem como todas as tarefas relacionadas com a turma (reuniões, atas,

entre outras). As aulas eram constituídas por um bloco de cinquenta minutos e outro de noventa minutos.

Relativamente ao plano de aula o professor orientador deu-nos a liberdade para pormos em prática as nossas ideias evoluindo com os próprios erros no sentido de nos tornarmos melhores profissionais. Foi então necessário um esforço acrescido uma vez que é crucial adequar os planos às necessidades dos alunos e, seguindo este planeamento ocorreram várias alterações (em discussão com professor orientador) para que as aulas fossem ainda mais dinâmicas e motivacionais.

Na tabela seguinte podemos ver as modalidades que tive oportunidade de lecionar durante o ano letivo.

Tabela 1 - Unidades didáticas da turma 11^oC

Unidade didática	1º Período	2º Período	3º Período
Andebol	X		
Basquetebol	X		
Natação		X	
Voleibol		X	
Ginástica			X
Tag Rugby			X

Ficou definido pelo professor orientador que no início de cada unidade didática elaboraríamos uma grelha de Vickers com as matérias a abordar em cada modalidade. Assim sendo, o planeamento das unidades didáticas seguiu o Modelo de Estruturas de Conhecimento proposto por Vickers (1990). Focei-me nas diversas modalidades de modo a desenvolver as competências dos alunos nas quatro categorias transdisciplinares, são elas: cultura desportiva, aspetos fisiológicos, habilidades motoras e conceitos psicossociais. Tive

especial atenção aos espaços disponíveis na escola, o material bem como as características dos alunos. Para a caracterização da turma distribui uma ficha de caracterização individual dos alunos e um questionário sobre a disciplina.

3.3. Realização

Depois de toda a fase de planeamento e organização do processo de ensino, iniciou-se o esperado momento da realização. Compreendi a realização como parte fundamental do processo de ensino, foi onde pude por em prática os conceitos teóricos, dando vários feedbacks construtivos no sentido de melhorar a aprendizagem por parte dos alunos.

Assim, tentei criar sempre aulas inclusivas, com exercícios que todos os alunos fossem capazes de realizar, não se sentindo excluídos por alguma dificuldade ou falta de aptidão. As atividades propostas tinham a finalidade de serem reveladoras, agradáveis a todos os gostos, com vários interesses e motivações, tendo em conta as exigências diversificadas e adaptadas aos alunos.

Penso que demonstrei capacidades para intervir e controlar alguns imprevistos que surgiram nas primeiras aulas, como a quantidade de material a utilizar, as condições climatéricas e a quantidade de alunos que iriam faltar. Com o passar do tempo, existiu um processo evolutivo de adaptação as novas situações o que tornou mais simples a obtenção de determinados objetivos pessoais.

Sendo a falta de motivação uma das principais razões no desinteresse pela prática de atividade física, neste sentido procurei desenvolver estratégias de combate à desmotivação, implementando vários momentos lúdicos no decorrer da aula e vários incentivos tendo sempre em atenção o bem-estar dos alunos. Esta estratégia resultou numa excelente relação professor/aluno e que consequentemente deu origem a uma atmosfera ideal para a prática do ensino.

Outro aspeto relevante foi a oportunidade de observar as aulas lecionadas pelos meus colegas de estágio, onde realizei diariamente a time-line

e a ficha de observação, ferramenta esta que me permitiu analisar as práticas positivas, assim como, examinar alguns erros cometidos para que estes não ocorressem nas minhas aulas.

3.4. Avaliação

A avaliação abrange três grandes domínios, domínio psicomotor (saber fazer), sócio afetivo (saber estar), domínio cognitivo (saberes).

Para Oliveira (2003), devem representar as avaliações aqueles instrumentos imprescindíveis à verificação do aprendizado efetivamente realizado pelo aluno, ao mesmo tempo que forneçam subsídios ao trabalho docente, direcionando o esforço empreendido no processo de ensino e aprendizagem de forma a contemplar a melhor abordagem pedagógica e o mais pertinente método didático adequado à disciplina - mas não somente -, à medida que consideram, igualmente, o contexto sociopolítico no qual o grupo está inserido e as condições individuais do aluno, sempre que possível.

No que toca a avaliação dos alunos esta englobou uma avaliação diagnóstica para identificar os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos, uma avaliação formativa sendo esta um processo contínuo que permite detetar deficiências assim que elas surjam para que possam ser corrigidas de imediato e por último a avaliação sumativa com a finalidade de avaliar a evolução dos alunos e se os objetivos fixados foram atingidos. Com a exceção do último período que era demasiado curto foram realizados testes escritos para as diversas unidades didáticas lecionadas nos dois restantes períodos para que os alunos melhorassem os seus conhecimentos no domínio cognitivo relacionados com as regras e leis do jogo nas diferentes modalidades.

Relativamente as aulas observadas realizei diariamente a time-line para cada aula dos meus colegas de estágio, instrumento que serviu para verificar os tempos de espera, de empenhamento motor, de transmissão e de organização que o professor estagiário exerce. Estes documentos tornaram-se úteis para corrigir e ajudarmo-nos mutuamente enquanto núcleo de estágio. Os

alunos que por qualquer indisponibilidade ou lesão não realizaram aulas práticas realizaram um relatório de aula escrito referente as unidades didáticas abordadas na mesma.

3.5. As aulas

No estágio pedagógico como já referi anteriormente, as aulas são um elemento essencial para que este seja realizado. De modo a obter melhores resultados na transmissão de conhecimentos e promover uma boa interação entre o professor e o aluno, foi elaborado o modelo de plano de aula, que após uma análise cuidada do professor orientador, foi utilizado como ferramenta de trabalho. Esta planificação das aulas respeitou a composição da unidade didática, tive a preocupação que o plano de aula fosse bem fundamentado e estruturado, despertando o prazer pela prática da atividade física, aliados a hábitos higiénicos e disciplinares.

Na explicação de tarefas ou exercícios a realizar, tentei ser claro e objetivo, utilizando uma linguagem adequada e questionando sempre no final se alguém teria ficado com dúvidas.

4. Participação na Escola

Neste capítulo, estive presente nas atividades propostas o que me deu uma excelente oportunidade de acompanhar todo o processo que envolve o planeamento das várias atividades.

A participação na escola tem o objetivo de fornecer ao professor estagiário um reforço do estatuto e papel do docente.

O núcleo de estágio 2013/2104 esteve sempre disponível para organizar, elaborar e participar nas atividades correspondentes ao plano anual de atividades do agrupamento. Na página seguinte podem-se analisar os planos de atividades correspondentes aos três períodos.

Tabela 2 - Plano Anual de Atividades - 1º Período

1º Período					
Atividades	Objetivos	Operacionalização	Data	Participantes	Responsáveis
“Jogos Tradicionais”	<ul style="list-style-type: none"> Promover socialização e companheirismo 	A definir	11 Nov	A definir	Professores de Educação Física e Estagiários FCDEF
Corta Mato	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar competências adquiridas <ul style="list-style-type: none"> Socialização Promover a prática desportiva regular 	A decorrer durante a manhã, nos jardins das Águas do Porto	13 Dez	Alunos do 1º Ciclo (4ºano), 2º Ciclo, 3º Ciclo e Secundário	Professores de Educação Física e Estagiários ISMAI
Desporto Escolar - Basquetebol Júnior Fem/Mas - Futsal Infantil - Luta Vários Misto - Surf Vários Misto - Tag Rugby Infantil - Ténis de Mesa - Voleibol Júnior	<ul style="list-style-type: none"> Socialização Promover a prática desportiva regular 	Treinos semanais e quadro competitivo	Ao longo do ano letivo	Alunos inscritos nos grupos/ equipas do desporto escolar	Professores de Educação Física

Tabela 3 - Plano Anual de Atividades - 2º Período

2º Período					
Atividades	Objetivos	Operacionalização	Data	Participantes	Responsáveis
Desporto Escolar - Basquetebol Júnior Fem/Mas - Futsal Infantil Mas - Luta Vários Misto - Surf Vários Misto - Tag Rugby Infantil Misto - Tag Rugby Iniciado Misto - Ténis de Mesa - Voleibol Júnior Fem	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar competências adquiridas <ul style="list-style-type: none"> • Socialização • Promover a prática desportiva regular 	Treinios semanais e quadro competitivo	Ao longo do ano letivo	Alunos inscritos nos grupos/ equipas do Desporto Escolar	Professores de Educação Física
“Pares Românticos”	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a socialização • Promover o convívio 	A decorrer durante a tarde	13 Fev	Alunos do Agrupamento	Professores de Educação Física
Visita à Serra da Estrela	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a socialização • Promover o convívio 	A decorrer durante todo o dia	28 Fev	Alunos do Agrupamento	Professores de Educação Física
Atividade na Água	A definir	A decorrer durante a manhã	A definir	A definir	Estagiários do ISMAI
Férias Desportivas	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar competências adquiridas <ul style="list-style-type: none"> • Socialização • Promover a prática desportiva regular 	A decorrer durante a manhã ou a tarde	7 a 11 Abr	Alunos do Agrupamento	Professores de Educação Física

Tabela 4 - Plano Anual de Atividades - 3º Período

3º Período					
Atividades	Objetivos	Operacionalização	Data	Participantes	Responsáveis
Desporto Escolar - Basquetebol Júnior Fem/Mas - Futsal Infantil Mas - Luta Vários Misto - Surf Vários Misto - Tag Rugby Infantil - Ténis de Mesa - Voleibol Júnior	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar competências adquiridas <ul style="list-style-type: none"> • Socialização • Promover a prática desportiva regular 	Treinos semanais e quadro competitivo	Ao longo do ano letivo	Alunos inscritos nos grupos/ equipas do Desporto Escolar	Professores de Educação Física
Dia do Desporto Escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar o trabalho realizado pelo desporto escolar • Promover a socialização e convívio 	A decorrer durante um dia	A definir	Alunos inscritos nos grupos/ equipas do Desporto Escolar	Professores de Educação Física
Desportos Radicais	<ul style="list-style-type: none"> • Socialização • Promover a prática desportiva regular 	A decorrer durante um dia	A definir	Alunos do Agrupamento	A definir

Os quadros mostram as atividades extracurriculares nas quais o núcleo de estágio participou durante o ano letivo. As atividades foram realizadas com êxito não tendo nenhuma que ser repetida. Assim as atividades que o núcleo de estágio participou foram: Formação Tag Rugby; “Pares Românticos”; Visita à Serra da Estrela; Corta-mato; Dia do Desporto Escolar; “Jogos Tradicionais” entre outros que não seriam da nossa responsabilidade mas que me voluntariei por exemplo o “Magusto”.

Relativamente ao desporto escolar acompanhei ao longo do ano a equipa de basquetebol masculino que era orientada pelo professor Néelson Dias, estando presente em vários treinos semanais bem como em algumas competições que decorriam no fim-de-semana, experiência esta que correu bem e onde a equipa da nossa escola esteve em pleno destaque.

A Escola Secundária Alexandre Herculano no que concerne à acessória com o desporto escolar ofereceu um vasto leque de atividades tais como: basquetebol; futebol; tag rugby; ténis de mesa; voleibol; natação e surf.

Já no que diz respeito ao seminário, consistiu na apresentação de um estudo científico voltado para os jogos desportivos coletivos, onde cada elemento do estágio teve a oportunidade de partilhar a sua parte do estudo. O seminário realizou-se no auditório da escola e contou com a presença do diretor da mesma, o supervisor Professor Doutor Paulo Sá, o orientador Professor Néelson Dias em conjunto com vários professores de Educação Física, alunos e familiares.

Encarei todas estas experiências como enriquecedoras para conhecer o ambiente da escola, por isso fiz questão de participar em todas as atividades de modo a evoluir como professor.

5. Relação com a Comunidade

As relações com a comunidade estão diretamente ligadas com o processo de ensino e aprendizagem, para isso torna-se fundamental construir boas relações com as pessoas que nos rodeiam. O clima e os espaços estão diretamente relacionados com esta disciplina, então os professores devem assim agir em conformidade e caminhar todos no sentido de atingir os objetivos garantindo assim o sucesso escolar.

5.1. Relação com os alunos

Em todo este processo chega, sem dúvida um dos momentos mais esperados, a ansiedade e curiosidade aumentaram quando imaginei a altura em que iria estar à frente de uma turma e corresponder em pleno as suas exigências. No começo do ano letivo foi-me atribuída a turma C do 11º ano, alunos estes que dificilmente irei esquecer e que foram fundamentais para o meu crescimento enquanto professor.

Pelo facto de serem alunos do 11º ano e estarem praticamente a terminarem o secundário este aspeto permitiu que rapidamente se formar-se um bom ambiente e relação professor/aluno. Com os alunos mais “problemáticos” tive a preocupação de nas primeiras aulas os colocar na zona central da aula, pois era a zona onde passava mais tempo, demonstrando uma total atenção e cativando o interesse dos mesmos pela unidade curricular. Faltas de respeito e indisciplina nunca fizeram parte das minhas aulas por outro lado assistia semanalmente a demonstrações de respeito, afeto e disciplina. Demonstrações essas que me apercebi em simples atos como, o chegarem à aula antes do toque de entrada ou ajudarem-me na contagem e recolha do material no final das aulas.

Espero durante toda a minha vida profissional ter oportunidade de lecionar muitos alunos, mas estes certamente serão sempre lembrados de um modo especial.

5.2. Relação com o núcleo de estágio

Em relação ao restante núcleo de estágio este era constituído pelo Mário Lisboa e pelo Micael Santos ambos colegas universitários com quem tinha pouca afetividade, mas independentemente disso, desde o início existiu uma grande entreaajuda e impulso para nos superarmos, e juntos retirarmos o máximo de proveito deste ano tão importante.

5.3. Relação com o professor orientador e o supervisor

O professor orientador Néelson Dias foi certamente a pessoa que mais presenciou e contribuiu para a minha evolução enquanto professor de Educação Física, era quem diariamente tirava as minhas dúvidas e me dava inúmeras ideias construtivas sendo o pilar fundamental para o meu progresso. Descrevo-o como uma pessoa extremamente profissional que me deu os melhores conselhos para as estratégias a seguir sempre com bondade e paciência que resultou numa forte amizade.

Considero-me um sortudo pelo privilégio de ser supervisionado pelo Professor Doutor Paulo Sá, professor este que já admirava desde as unidades didáticas que me lecionou. Por exemplo, no primeiro ano do Mestrado na disciplina didática específica fiquei impressionado com a quantidade de exercícios e suas variáveis apresentadas bem como o seu modelo de ensino. Ainda assim, foi nesta fase da supervisão que me apercebi de toda a sua plenitude de saberes e conhecimentos que o caracterizam aliados a uma pessoa extremamente acessível, amiga, compreensiva e sobretudo paciente.

5.4. Relação com o corpo docente e não docente

O professor orientador previamente apresentou-nos à comunidade escolar principalmente aquelas pessoas com quem iríamos intervir diretamente. Na Escola Secundária Alexandre Herculano existe uma sala própria para o

grupo de professores de Educação Física, sendo fácil e óbvio criar laços fortes. Fomos sempre tratados da mesma forma independentemente de sermos professores estagiários recebendo-nos de braços abertos como novos colegas.

Desde o início do ano que estive presente em todas as reuniões de conselho de turma referentes à turma do 11ºC, criei assim ligação com os restantes professores que também me viram como um colega e não professor estagiário, ouvindo e respeitando sempre as minhas opiniões e transcrevendo integralmente a minha avaliação e critérios implementados para a disciplina de Educação Física para a ata, o que revelava confiança e a certeza de um trabalho bem realizado.

Em relação ao corpo não docente construí uma ótima relação com todos eles, o facto de me tratarem como Sr. Doutor e Professor deixava-me com orgulho e uma certa vaidade. Revelaram-se sempre muito prestáveis e disponíveis para qualquer situação, não posso deixar de referir o Sr. Francisco que era o responsável pelos materiais e balneares de Educação Física e as funcionárias do bar com as quais desenvolvemos uma excelente relação e diariamente nos retribuía o carinho com as melhores tostas mistas e piadas à mistura.

6. Desenvolvimento Profissional

O desenvolvimento profissional engloba todos os momentos em que o professor se envolve em qualquer atividade com a escola, ou seja, reflexões e planos das aulas, atas, dossiê individual, realização do projeto individual de trabalho, MEC, a prática de ensino e aprendizagem e não menos importante o relatório crítico.

Trabalhei com afinco na organização e estruturação do seminário juntamente com os colegas do núcleo de estágio tarefa esta que foi importante para o nosso desenvolvimento a par do desenvolvimento da escola.

Com a realização deste estágio foi possível evoluir profissional e pessoalmente mas uma vez que a sociedade está em constante mudança sei que a minha formação não está nem nunca estará concluída pois necessita de adaptações permanentes às várias necessidades.

7. Conclusão

Segundo Tardif (2002) a atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão que possuem, geralmente, um caráter de urgência. Essas interações são mediadas por diversos canais: discurso, comportamentos, maneiras de ser, etc. Elas exigem, portanto, dos professores, não um saber sobre um objeto de conhecimento nem um saber sobre uma prática e destinado principalmente a objetivá-la, mas a capacidade de se comportarem como sujeitos, como atores e de serem pessoas em interação com pessoas.

Este relatório crítico descreve todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano, atividades nas quais me dediquei com afinco, o que exigiu um esforço enorme mas o mais importante foi ter atingido os objetivos a que me propôs e que me foram impostos para o meu desenvolvimento profissional.

Foi um ano trabalhoso mas no qual me senti sempre realizado pois estava finalmente a fazer o que ambicionei desde tenra idade. Foi também gratificante ver a minha evolução, pois se no início me sentia um aluno, neste momento sinto que sou um professor competente e anseio por novas oportunidades. Neste sentido, aguardo agora o “Mundo” do trabalho com a certeza que estou munido para ser um profissional exemplar.

Este ano de Estágio, permitiu a nível pessoal alcançar e desenvolver competências fundamentais para ser um bom professor. Sou agora capaz de responder aos imprevistos inerentes á aula, sou uma pessoa mais acessível e capaz de resolver as várias provas que a escola propõe.

As competências a nível profissional foram claramente desenvolvidas, tanto nas vertentes ligadas ao ensino como também tarefas suplementares onde o bom professor também desempenha o seu papel.

O que nos marca e define fica na memória para sempre, este ano é a prova disso e recordarei com carinho ao longo da vida.

8. Referências

- Oliveira, K. L. (2003). *Compreensão de leitura, desempenho acadêmico e avaliação da aprendizagem*. Dissertação de Mestrado Não-Publicada. Programa de Pós-Graduação Strictu-sensu em Psicologia - Universidade São Francisco. Itatiba.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Champaign, IL: Human Kinetics.



Relatório Científico

O ensino dos jogos desportivos coletivos e o nível de
satisfação dos alunos

Resumo

O conhecimento do estado de satisfação dos alunos pelas aulas, assim como de suas possíveis causas, resulta em um instrumento valioso para o professor avaliar a qualidade dessa satisfação, e destaca que os motivos que guiam os alunos para a realização de atividades podem apresentar um caráter tanto intrínseco como extrínseco (López, 2001).

Este estudo tem como objetivo verificar o nível de satisfação dos alunos nas aulas de EF especificamente nos JDC, bem como identificar onde os alunos têm níveis de satisfação mais baixos e assim criar novas estratégias para que estes níveis de satisfação subam nas aulas de JDC.

Participaram neste estudo 167 alunos com idades compreendidas entre os 11 e os 19 anos. Os alunos participaram em aulas de EF lecionadas por 10 professores (5 experientes e 5 principiantes) nas unidades didáticas de basquetebol, andebol e outras (ex. tag rugby).

Foi utilizado o Questionário de Satisfação em Alunos (QSA), versão adaptada à escola do Questionário de Satisfação em Atletas adaptado por Gomes (2008) do *Athlete Satisfaction Questionnaire* (ASQ) desenvolvido Riemer e Chelladurai (1998). Os Questionários foram entregues no final da aula observada, num ambiente calmo e silencioso, após uma breve explicação da importância do estudo e do seu objetivo. Para analisar os dados obtidos realizou-se uma análise descritiva de todos os dados assim como o t-Test para as variáveis experiência do professor e género dos alunos.

Constatou-se que as questões com menor nível de satisfação foram questões relacionadas com os colegas de turma: “ O comportamento desportivo dos meus colegas de turma”, “As instruções que me são fornecidas ao longo da aula pelos colegas de turma” e “Até que ponto os colegas jogam como uma equipa”.

Palavras-chave: JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS, ALUNOS, SATISFAÇÃO

Abstract

The knowledge of the state of satisfaction of students for classes as well as their possible causes, results in a valuable tool for the teacher to assess the quality of that satisfaction, and highlights the reasons that guide students to carry out activities can present a character both intrinsic and extrinsic (Lopez, 2001).

This study aims to determine the level of satisfaction of students in Physical Education classes specifically in the Collective Sports Games (JDC in Portuguese) and to identify where students have lower satisfaction levels and thus create new strategies for these satisfaction levels rise in Collective Sports Games (JDC in Portuguese) classes.

The sample consisted of 167 pupils aged between 11 and 19 years old. Students participated in Physical Education classes taught by 10 teachers (5 experienced and 5 beginners) in teaching units of basketball, handball and other (ex. Rugby tag).

We used the Satisfaction Questionnaire for Students (QSA, in Portuguese), version adapted to the Satisfaction Questionnaire School in Athletes adapted by Gomes (2008) Athlete Satisfaction Questionnaire (ASQ) developed Riemer and Chelladurai (1998). The questionnaires were delivered at the end of the observed lesson in a calm and quiet environment after a brief explanation of the importance of the survey and its purpose. To analyze the data obtained was performed a descriptive analysis of all data as well as the t-test for variables experience of teacher and gender of the students.

It was found that issues with lower levels of satisfaction were issues with classmates: "The sporting behavior of my classmates", "Instructions to me is provided throughout the class by classmates" and "how far my colleagues play as a team."

Key Words: COLLECTIVE SPORTS (JDC); STUDENTS; SATISFACTION

1. Introdução

A Educação Física, fornece um quadro de relações com as quais se agrupam os contributos fundamentais na formação dos alunos ao longo de toda a sua vida académica. Deste modo, esta importante disciplina apresenta uma pluralidade de variáveis, onde destacamos os jogos desportivos coletivos de invasão (andebol, futebol, basquetebol, entre outras), que oferecem um vasto leque de situações de jogo, oportunidade, adaptações técnico-táticas, o desenvolvimento da escolha em conformidade com a capacidade dos alunos a “ interiorizar o jogo”, esta aprendizagem leva o professor nestas circunstâncias a facilitar o comando de ações dos alunos.

No contexto da educação humanista professores e estudantes são contribuintes ativos para o desenvolvimento do ambiente de aprendizagem e ambos têm responsabilidade mútua para decisões importantes. Tornou-se a pedra angular do que é chamado "ensino aberto " (Lydon, & Cheffers, 1984).

Assim, uma das principais temáticas relacionadas com a Educação Física e Desporto são os Jogos Desportivos Coletivos e, assim sendo torna-se fundamental fazer-se uma abordagem a estes jogos. Esta importância dada aos Jogos Desportivos Coletivos surge tanto pelo seu carácter complexo e multidisciplinar, como pela sua marca de sociabilidade e interatividade. Dentro deste contexto, a iniciação e formação desportiva compõe-se exigindo práticas coesas com as características de desenvolvimento e crescimento das crianças e adolescentes participantes no processo.

As origens dos desportos coletivos, por obscuras que sejam, pesquisam-se nas tradições mais antigas e longínquas das sociedades primitivas ou civilizadas. Numerosos jogos de bola faziam parte do património cultural de cada civilização e constituem a fonte dos nossos desportos coletivos, onde as primeiras codificações se situam no início do século XIX.

Nos anos 90, uma aula de abordagem dos JDC apresenta-se quase da mesma forma: 1ª parte aquecimento com ou sem bola (habitualmente sem

bola); 2º parte corpo principal da aula, onde são abordados os gestos específicos da atividade considerada, através de situações simplificadas, com ou sem oposição; 3ª parte em função do tempo disponível, utiliza-se formas jogadas (jogos reduzidos ou jogo formal) (Garganta, 1998).

O objetivo do ensino-aprendizagem dos JDC será conduzir os alunos ao entendimento do Jogo, permitindo que este constitua um campo privilegiado para que os praticantes expressem a sua individualidade, manifestem e desenvolvam as suas capacidades e simultaneamente aprendam a subordinar os interesses pessoais aos interesses coletivos.

Paes (2001) também defende o jogo como uma importante ferramenta pedagógica no processo de iniciação desportiva. Segundo o autor, o jogo oferece a possibilidade de acentuar a ludicidade de uma prática desportiva, envolve aspetos sociais, culturais, psicológicos, cognitivos, emocionais. Ao jogar, a criança aprende a lidar com os companheiros, com os adversários, com situações de adversidade que requerem inteligência e criatividade para serem solucionadas, aprende a importância das regras, a necessidade de conviver com as diferentes emoções que o jogo ocasiona.

Após os alunos terem adquirido a estrutura básica do jogo, torna-se necessário transmitir aos alunos a forma como deve ser entendida a dinâmica do jogo em si.

Estas referências deverão ser transmitidas através de leis ou princípios, que serão um guia para os jogadores; dirigem e coordenam a sua atividade. São leis primeiras, quer dizer essenciais, evidentes e simples, elas sustentam, regulando-as, tanto no ataque como na defesa, as relações dos indivíduos dentro da equipa, e as relações entre as duas equipas durante o confronto. Um princípio adorna-se dum traço característico: pode ser aplicado, adquirido ou interpretado duma maneira idêntica pelos jogadores (Bayer, 1994).

O êxito da aprendizagem das técnicas não são mais uma especialização particular de habilidades motoras que os alunos já possuem (lançar, agarrar, pontapear...), e que permite, naturalmente de uma forma rudimentar, encarar o jogo e atualizar nele o seu repertório motor (Thorpe, 1990), o que significa que

não se justifica a opção de colocar as técnicas isoladas no cume das preocupações do ensino do jogo.

De acordo com Graça e Mesquita (2007) vigoram atualmente dois modelos importantes no ensino dos jogos desportivos coletivos, o Teaching Game for Understanding (TGfU) e Sport Education Model (SE).

A teoria de TGfU é apresentada inicialmente por Bunker e Thorpe (1986) em Inglaterra. A partir desta primeira publicação a proposta ganhou força, e outros pesquisadores criaram artigos contribuindo para a ampliação e aprofundamento das reflexões sobre TGfU. O modelo TGfU acolheu perfeitamente as ideias construtivas sobre o papel do aluno no processo de aprendizagem, colocando-o numa posição de construtor ativo das suas próprias aprendizagens, valorizando os processos cognitivos, de perceção, tomada de decisão e compreensão (Brooker, Kirk, Braiuka, & Bransgrove, 2000).

Correlativamente, o modelo adere bem a um estilo de ensino de descoberta guiada Doolittle (1995), em que o aluno é exposto a uma situação problema (a forma de jogo com os seus problemas táticos) e é incitado a procurar soluções, a verbalizá-las, a discuti-las, a explicá-las, ajudado pelas questões estratégicas do professor, com o objetivo de trazer a equação do problema e respetivas soluções para um nível de compreensão consciente e de ação deliberadamente tática no jogo.

O TGfU não é um modelo cristalizado, entendido como algo que atingiu a sua forma perfeita e acabada. É um modelo aberto ao diálogo com diferentes perspetivas teóricas sobre o curriculum, a instrução, a relação pedagógica e a aprendizagem, com preponderância para as diversas perspetivas cognitivistas e construtivistas, mais ligadas às teorias do processamento da informação (Blomqvist, Luhtanen, Laakso & Keskinen, 2000; Griffin, Dodds, Placek & Tremi no, 2001; Turner & Martinek, 1999), às perspetivas construtivistas de pendor mais piagetiano ou radical (Butler, 1997; Gréhaigne & Godbout, 1995; Richard & Wallian, 2005), de pendor mais vygotskiano, social e cultural (Curry & Light, 2007), como a teoria da aprendizagem situada

(Kirk, 2005; Kirk, Brooker & Braiuka, 2000; Kirk & MacPhail, 2002; Light, 2003; Light & Butler, 2005).

Foi em 1982 que Siedentop, numa conferência proferida no âmbito do *Commonwealth Games*, em Brisbane, propôs, pela primeira vez, a criação de *Sport Education* (SE), na procura da contextualização da sua conceção de play education, através da implementação de ambientes de prática propiciadores de experiências desportivas autênticas (Graça & Mesquita, 2007); deste modo, pretendia de uma assentada resolver equívocos e mal entendidos na relação da escola com o desporto (Siedentop, 1998).

Embora não se circunscreva ao ensino dos jogos, o SE constitui um modelo curricular que oferece um plano compreensivo e coerente para a renovação do ensino dos jogos na escola, preservando e reavivando o seu potencial educativo. Aposta na democratização e humanização do Desporto, de forma a evitar os problemas associados a uma cultura desportiva enviesada, tais como o elitismo, a iniquidade e a trapaça (Curnow & Macdonald, 1995).

Uma diferença fundamental do modelo de educação desportiva em relação às abordagens tradicionais é a sua preocupação extrema em diminuir os fatores de exclusão, lutando por harmonizar a competição com a inclusão, por equilibrar a oportunidade de participação e por evitar que a participação se reduza ao desempenho de papéis menores por parte dos alunos menos dotados (Hastie, 1998)

No sentido de garantir a autenticidade das experiências desportivas Siedentop (1994) integrou seis características do desporto institucionalizado no Modelo de Educação Desportiva: a época desportiva, a filiação, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e os eventos culminantes.

López (2001) definem a satisfação-insatisfação dos alunos com as aulas como um estado psicológico expresso pelo resultado de vivências afetivas entre os polos positivos e negativos (agradável-desagradável), na medida em que o objeto da atividade dê respostas às suas necessidades e corresponda aos seus motivos e interesses, sendo que as qualidades gerais das vivências afetivas se relacionam precisamente com esses polos.

Segundo Campos (1995), a motivação é importantíssima no processo educativo, já que o indivíduo que aprende tenta alcançar uma performance e sua motivação para isso torna-se de importância crucial. Sendo assim, o professor deve buscar meios que motivem o educando a aprender e o conservem interessado no que está aprendendo.

Para Florence (1991, cit. López, 2001), a motivação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem é fundamental, uma vez que, caso sinta prazer e desejo pelas aulas, o aluno torna-se mais ativo, prestando mais atenção às explicações e questionando-as; coopera mais com os colegas, interessa-se por suas ações, sentindo mais prazer e vontade de aprender nas aulas de Educação Física. A falta de motivação dos alunos na escola pode ser considerada um dos maiores problemas enfrentados pelos professores, levando-os a vivenciar junto a seus alunos experiências frustrantes, como desinteresse e indisposição para alcançar os objetivos educacionais (Muller, 1998).

De acordo com Ramírez (1999), a motivação é uma variável importantíssima para que se produza um clima adequado a uma aprendizagem eficaz; porém é uma questão que em muitos momentos se tem levado ao limite, sacrificando a própria aprendizagem motora por uma simples diversão - neste caso, sem muito sentido para o aluno.

Considera-se assim importante entender o que satisfaz os alunos nas aulas de Educação Física no sentido de ajudar os professores a melhorar as suas aulas, facultando aos alunos uma maior motivação nas mesmas.

Deste modo, o objetivo principal deste estudo consiste em observar o nível de satisfação dos alunos no ensino dos Jogos Desportivos Coletivos nas aulas de Educação Física. Como objetivos específicos pretende-se perceber quais as questões e subescalas que alunos atribuem maior e menor nível de satisfação na disciplina, analisar se existem diferentes níveis de satisfação entre o género masculino e feminino e examinar os níveis de satisfação dos alunos relativamente as aulas lecionadas por professor experientes e principiantes.

2. Metodologia

2.1. Participantes

No presente estudo participaram 167 alunos, do 6º, 7º, 8º, 9º e 11º ano de escolaridade. Dos participantes 53.9% era do género feminino (n=90) e 46.1% do género masculino (n=77), com idades compreendidas entre os 11 e os 19 anos (\bar{x} =14.01; σ =1.59). Estes alunos participaram em aulas lecionadas por professores experientes e principiantes, em unidades didáticas de futebol, andebol, basquetebol e outras (por ex.: tag rugby).

2.2. Instrumentos

Utilizou-se o Questionário de Satisfação em Alunos (QSA), versão adaptada à escola do Questionário de Satisfação em Atletas que foi traduzida e adaptada por Gomes (2008) do AthleteSatisfactionQuestionnaire (ASQ) desenvolvido por Riemer e Chelladurai (1998). O QSA é constituído por onze subescalas e 42 itens, sendo respondidos numa escala tipo “Likert” de 7 pontos (1=Mesmo nada satisfeito; 4= Moderadamente satisfeito; 7=Extremamente satisfeito). O instrumento destina-se a avaliar diferentes aspetos da experiência em aulas de educação física.

Assim sendo, foram considerados quatro domínios fundamentais da satisfação dos alunos, satisfação com o rendimento (duas subescalas); satisfação com a liderança (quatro subescalas); satisfação com a turma (quatro subescalas) e satisfação com a dedicação pessoal (uma subescala). Mais concretamente, foram adaptadas as seguintes subescalas, onde foram testados os valores de fidelidade das mesmas, utilizando-se para tal o coeficiente de Alpha de Cronbach. Valores acima de 0.70 refletem uma boa consistência interna (Nunnally, 1978). Satisfação com o rendimento individual (α =0.77): identifica os sentimentos dos alunos relativamente ao rendimento nas tarefas da aula, incluindo aspetos relacionados com o rendimento, a melhoria das capacidades e a obtenção dos objetivos. Satisfação com o rendimento da

turma ($\alpha=0.74$): reflete a percepção dos alunos relativamente ao nível de rendimento da turma, incluindo a performance absoluta e relativa da turma e a obtenção dos objetivos pela mesma. Satisfação com a utilização das capacidades ($\alpha=0.79$): descreve a opinião dos alunos acerca do modo como o/a professor(a) utiliza e/ou maximiza as capacidades e o talento individual dos alunos. Satisfação com a estratégia ($\alpha=0.87$): refere-se à avaliação que os alunos fazem acerca das estratégias seguidas pelo(a) professor(a) durante as aulas. Satisfação com o tratamento pessoal ($\alpha=0.87$): aponta a satisfação dos alunos com o tratamento dado pelo(a) professor(a) que afeta cada um diretamente e a turma indiretamente, incluindo o apoio social e o “feedback” positivo. Satisfação com o treino e instrução ($\alpha=0.70$): refere-se à satisfação dos alunos acerca do treino e instruções fornecidas pelo(a) professor(a). Satisfação com a turma (tarefa) ($\alpha=0.64$): manifesta a satisfação dos alunos com as ações da turma relativamente a si e que servem como uma forma de substituir a liderança do(a) professor(a). Satisfação com a turma (social) ($\alpha=0.77$): expressa a satisfação dos alunos com o modo como os colegas de turma contribuem para o bem-estar dos alunos enquanto pessoa. Satisfação com o comportamento ético ($\alpha=0.70$): manifesta a satisfação dos alunos com as posições e comportamentos éticos assumidos pelos colegas de turma. Satisfação com a integração na turma ($\alpha=0.74$): descreve a satisfação dos alunos com as contribuições dadas pelos membros da turma e a coordenação entre todos relativamente às tarefas a executar. Satisfação com a dedicação pessoal ($\alpha=0.84$): reflete a satisfação dos alunos com o seu contributo individual para a turma.

A Subclasse “Satisfação com a turma (tarefa)” está ligeiramente abaixo de 0.70 mas como a diferença é mínima não foi excluída do estudo.

2.3. Procedimento

O trabalho teve início com um pedido de autorização ao diretor da escola Alexandre Herculano, onde se explicou os objetivos do estudo e os procedimentos da recolha, tratamento e divulgação dos dados. O questionário

foi aplicado no final das aulas de Educação Física procurando que a realização fosse num local em silêncio e reservado. Previamente foi feita uma breve explicação da importância do estudo e do seu objetivo, assim como o caráter confidencial da recolha dos dados.

2.4. Análise de dados

Para a análise e tratamento estatístico dos dados foi utilizado o *software IBM SPSS Statistics 22*. Efetuou-se uma análise descritiva de todos os dados (frequência, média e desvio padrão). Já a variável género e experiência do professor foram analisadas através de t-test. Os valores de significância foram instituídos para $p \leq 0.05$.

3. Resultados

Com o objetivo de analisar os itens, aos quais os participantes atribuem maior importância foi utilizada a estatística descritiva. Os quadros seguintes apresentam os três itens mais e menos valorizados pelos participantes.

Tabela 5- Questões com maior nível de satisfação

Questões	N	Mín	Máx	$\bar{x} \pm \sigma$
As escolhas do professor(a) sobre as estratégias de ensino da modalidade	167	1	7	5.71±1.26
O nível de apoio que o meu professor(a) me dá	167	1	7	5.71±1.27
A forma como o meu professor(a) organizou a aula	167	1	7	5.68±1.27

Através da tabela apresentada, é possível concluir que os alunos atribuem maior relevância as questões: “As escolhas do professor(a) sobre as estratégias de ensino da modalidade” ($\bar{x} = 5.71$). Sucessivamente temos “O nível de apoio que o meu professor(a) me dá” ($\bar{x} = 5.71$) e por último “A forma como o meu professor(a) organizou a aula” ($\bar{x} = 5.68$).

Tabela 6- Questões com menor nível de satisfação

Questões	N	Mín	Máx	$\bar{x} \pm \sigma$
O comportamento desportivo dos meus colegas de turma	167	1	7	4.46±1.40
As instruções que me são fornecidas ao longo da aula pelos meus colegas de turma	167	1	7	4.47±1.45
Até que ponto os meus colegas jogam como uma equipa	167	1	7	4.54±1.41

Já relativamente as questões menos reconhecidas pelos alunos, temos: “O comportamento desportivo dos meus colegas de turma” ($\bar{x} = 4.46$), de seguida “As instruções que me são fornecidas ao longo da aula pelos meus colegas de turma” ($\bar{x} = 4.47$) e por fim “Até que ponto os meus colegas jogam como uma equipa” ($\bar{x} = 4.54$).

Na tabela 7 serão apresentadas por ordem decrescente a satisfação dos alunos nas subescalas permitindo verificar as mais e menos cotadas.

Tabela 7 - Valores de satisfação das subescalas

Subescalas	N	Mín	Máx	$\bar{x} \pm \sigma$
Estratégia	167	1.17	7	5.48±0.99
Treino instrução	167	2.33	7	5.46±1.01
Dedicação pessoal	167	1	7	5.43±1.04
Tratamento pessoal	167	1.80	7	5.40±1.09
Rendimento individual	167	1	7	5.18±1.06
Turma social	167	1	7	5.15±1.15
Capacidades	167	1	7	5.09±0.95
Rendimento turma	167	1	7	4.93±0.99
Integração turma	167	1	6.75	4.67±1.03
Turma tarefa	167	1	7	4.65±1.09
Comportamento ético	167	1	7	4.61±1.13

Podemos verificar a partir da tabela acima que os alunos dão uma maior valorização as subescalas: “Satisfação com estratégica” ($\bar{x} = 5.48$), “Satisfação

com o treino e instrução” (\bar{x} = 5.46) e “Satisfação com a dedicação pessoal” (\bar{x} = 5.43). Pelo contrário as subescalas menos valorizadas foram “Satisfação com o comportamento ético” (\bar{x} = 4.61), “Satisfação com a turma e tarefa” (\bar{x} = 4.65) e “Satisfação com a integração da turma” (\bar{x} = 4.67).

Na tabela oito serão apresentados os resultados obtidos com o t-test para análise das subescalas em função do gênero.

Tabela 8- Subescalas de satisfação dos alunos em relação ao gênero

Subescalas	Gênero	N	$\bar{x} \pm \sigma$	P
Rendimento individual	Masculino	77	5.30±0.96	0.14
	Feminino	90	5.07±1.12	
Rendimento da turma	Masculino	77	4.88±0.95	0.52
	Feminino	90	4.98±1.04	
Capacidades	Masculino	77	5.17±0.89	0.28
	Feminino	90	5.01±0.99	
Estratégia	Masculino	77	5.33±0.99	0.07
	Feminino	90	5.61±0.98	
Tratamento pessoal	Masculino	77	5.25±1.06	0.10
	Feminino	90	5.53±1.10	
Treino instrução	Masculino	77	5.47±0.99	0.94
	Feminino	90	5.46±1.04	
Turma tarefa	Masculino	77	4.55±1.08	0.29
	Feminino	90	4.73±1.11	
Turma social	Masculino	77	5.26±1.04	0.29
	Feminino	90	5.07±1.24	
Comportamento ético	Masculino	77	4.66±1.18	0.54
	Feminino	90	4.56±1.08	
Integração turma	Masculino	77	4.74±1.00	0.39
	Feminino	90	4.60±1.06	
Dedicação pessoal	Masculino	77	5.56±0.96	0.14
	Feminino	90	5.32±1.09	

Os alunos do género masculino valorizaram mais as seguintes subescalas: “Satisfação com a dedicação pessoal” ($\bar{x} = 5.56$), “ Satisfação com o treino e instrução” ($\bar{x}=5.47$) e “Satisfação com a estratégia” ($\bar{x}=5.33$). Como menos valorizadas temos: “ Satisfação da turma e sua tarefa “ ($\bar{x}=4.55$), “ Satisfação com o comportamento ético” ($\bar{x}=4.66$), “ Satisfação com a Integração da Turma” ($\bar{x}=4.74$).

No género feminino, os alunos deram mais valor a “ Satisfação com a estratégia do professor” ($\bar{x}=5.61$), “Satisfação com o tratamento pessoal” ($\bar{x}=5.53$), “ Satisfação com o treino e instrução” ($\bar{x}=5.46$) e deram menos valor a “ Satisfação com o comportamento ético” ($\bar{x}=4.56$), “Satisfação na integração da turma” ($\bar{x}=4.60$), e “ Satisfação da turma e sua tarefa” ($\bar{x}=4.73$).

Como se pode observar na tabela, não se verificam diferenças estatisticamente significativas ($p \leq 0.05$) nas diferentes subescalas entre os alunos do género masculino e feminino.

Na tabela nove são apresentados os resultados da análise entre a diferença de professores experientes e professores principiantes.

Tabela 9 - Subescalas de satisfação dos alunos em relação à experiência do professor

Subescalas	Experiência	N	$\bar{x} \pm \sigma$	P
Rendimento individual	Experiente	82	5.37±0.96	0.02
	Principiante	85	4.99±1.15	
Rendimento turma	Experiente	82	5.09±0.97	0.05
	Principiante	85	4.78±1.01	
Capacidades	Experiente	82	5.17±0.85	0.25
	Principiante	85	5.00±1.04	
Estratégia	Experiente	82	5.57±0.87	0.23
	Principiante	85	5.39±1.10	
Tratamento pessoal	Experiente	82	5.48±1.03	0.39
	Principiante	85	5.33±1.15	
Treino instrução	Experiente	82	5.52±0.97	0.43
	Principiante	85	5.40±1.06	
Turma tarefa	Experiente	82	4.94±1.08	0.00
	Principiante	85	4.36±1.04	
Turma social	Experiente	82	5.32±1.19	0.06
	Principiante	85	4.99±1.10	
Comportamento ético	Experiente	82	4.77±1.18	0.07
	Principiante	85	4.45±1.06	
Integração turma	Experiente	82	4.90±0.99	0.00
	Principiante	85	4.44±1.03	
Dedicação pessoal	Experiente	82	5.59±0.92	0.04
	Principiante	85	5.27±1.08	

Pode-se verificar na tabela 5 que existem duas subescalas com diferenças estatisticamente muito significativas ($p \leq 0.01$), “Satisfação com a turma tarefa” ($p=0.00$) e a “Satisfação com integração na turma” ($p=0.00$). Existem também três subescalas com diferenças estatisticamente significativas ($p \leq 0.05$), “Satisfação rendimento individual” ($p=0.02$), “Satisfação rendimento turma” ($p=0.05$) e “Satisfação dedicação pessoal” ($p=0.04$).

Apuramos que as subescalas com maior valorização pelos alunos relativamente aos professores experientes foram: “Satisfação com a dedicação pessoal” ($\bar{x}=5.59$), “Satisfação com a estratégia” ($\bar{x}=5.57$) e “Satisfação treino

instrução" (\bar{x} =5.52). As que valorizaram menos são: "Satisfação comportamento ético" (\bar{x} =4.77), "Satisfação com a integração na turma" (\bar{x} =4.90) e "Satisfação turma tarefa" (\bar{x} =4.94).

Em relação aos professores principiantes as questões com mais cotação são: "Satisfação com treino instrução" (\bar{x} =5.40), "Satisfação estratégia" (\bar{x} =5.39) e "Satisfação com o tratamento pessoal" (\bar{x} =5.33). Com cotação inferior temos: "Satisfação comportamento ético" (\bar{x} =4.77), "Satisfação com a integração na turma" (\bar{x} =4.90) e "Satisfação turma tarefa" (\bar{x} =4.94).

4. Discussão

Analisando os resultados as questões mais valorizadas pelos alunos foram: “As escolhas do professor(a) sobre as estratégias de ensino da modalidade”, “O nível de apoio que o meu professor(a) me dá” e “A forma como o meu professor(a) organizou a aula”.

A Educação Física deve ser ensinada de forma gratificante, respeitando a individualidade, o interesse dos alunos e ainda considerando o seu caráter multidimensional (Costa & Vieira Nascimento, 2004), sem esquecer da aplicação dos princípios didáticos (Gonzalez, Pérez & Diez, 2004) como no caso particular dos métodos de ensino, são procedimentos que permitem alcançar um determinado objetivo (Serna, 1986; Delgado, 1994) dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Para Freire (1994), as atividades propostas pelo professor devem ser compatíveis com o grau de desenvolvimento dos alunos. Uma proposta pedagógica não pode estar nem aquém, nem além do nível de desenvolvimento da criança. Para o autor, o profissional que trabalha na iniciação desportiva com preocupações pedagógicas tem como objetivo transmitir conhecimentos na área do desporto para seus alunos, além de educá-los para a vida em sociedade e para se tornarem cidadãos críticos e conscientes de seu tempo e espaço social (Freire, 1994).

Os alunos dão uma maior valorização as subescalas: “Satisfação com estratégica”, “Satisfação com o treino e instrução” e “Satisfação com a dedicação pessoal”

Bunker e Thorpe (1983, cit. Giménez, 1999) sugerem que os professores durante o desenvolvimento de suas aulas acentuem a ênfase em estratégias e táticas cognitivas mais do que no desenvolvimento refinado das habilidades motoras, possibilitando o desenvolvimento da compreensão e a tomada de decisões por parte dos educandos.

A técnica de ensino consiste em selecionar o modo mais adequado de transmitir as habilidades e conhecimentos aos alunos (Delgado, 1994), bem

como a atuação do professor na hora de dirigir as atividades (aula), mantendo a motivação, propiciando “feedback” e evitando o fracasso.

Estruturando formas lúdicas, com regras simplificadas/e ou modificadas, com menos jogadores e num espaço mais reduzido, proporciona-se ao aprendiz uma maior continuidade das ações e maiores possibilidades de concretização, aumentando assim as suas probabilidades de sucesso e conseqüentemente a sua satisfação e participação no jogo. (Garganta, 1998; Mesquita, 1998; Pacheco, 2001).

Já no que diz respeito as questões menos valorizadas pelos alunos foram: “O comportamento desportivo dos meus colegas de turma”, “As instruções que me são fornecidas ao longo da aula pelos meus colegas de turma” e por fim “Até que ponto os meus colegas jogam como uma equipa”.

Podemos apurar que as três questões estão relacionadas com os colegas de turma, seu comportamento desportivo, feedbacks e jogar como equipa. Neste sentido cabe ao professor criar aulas que promovam o desenvolvimento sócio afetivo, o respeito e a solidariedade.

O desenvolvimento sócio afetivo está relacionado aos sentimentos e as emoções em virtude de uma série de interesses, solidariedade, cooperação, motivação e respeito, visando desenvolver o indivíduo como pessoa, estimulando a formação de uma personalidade estável e equilibrada, desenvolvendo também o aspeto cognitivo, que é o desenvolvimento intelectual e a operação dos processos reflexivos e motor, que trata diretamente do movimento e do desenvolvimento da criança. Esses processos visam garantir a formação integral (sócio, afetivo, cognitivo, motor, espiritual) do aluno. (Rodrigues, 2003).

Por sua vez as subescalas menos valorizadas foram: “Satisfação com o comportamento ético”, “Satisfação com a turma e tarefa” e “Satisfação com a integração da turma”. Mais especificamente, por ética desportiva, entende-se o conjunto de valores morais existentes na prática desportiva, condenando a violência, a corrupção, a dopagem e qualquer forma de discriminação social

Mais especificamente, por ética desportiva, entende-se o conjunto de valores morais existentes na prática desportiva, condenando a violência, a corrupção, a dopagem e qualquer forma de discriminação social (Meirim, 1995).

Siedentop (1991) refere mesmo que uma boa gestão preventiva talvez seja a estratégia mais importante, relativamente a outras estratégias de processo como, por exemplo, as que visam uma boa disciplina nas aulas, uma vez que constitui o melhor caminho para reduzir o número de incidentes disciplinares que possam ocorrer.

Em relação à diferença entre os géneros, não existiram diferenças significativas.

Quando comparamos as aulas lecionadas por professores experientes e professores principiantes podemos verificar que existem duas subescalas com diferenças estatisticamente muito significativas, “Satisfação com a turma tarefa” e a “Satisfação com integração na turma”. Existem também três subescalas com diferenças estatisticamente significativas, “Satisfação rendimento individual”, “Satisfação rendimento turma” e “Satisfação dedicação pessoal” sendo o maior nível de satisfação relativo aos professores experientes.

5. Conclusão

Este estudo tinha como objetivo principal identificar os níveis de satisfação dos alunos nos JDC, tal objetivo foi alcançado através da análise e interpretação dos resultados obtidos.

De acordo com os resultados é possível perceber que os alunos valorizam mais os aspetos relacionados com o professor, o apoio que este dá, assim como as modalidades escolhidas e a forma como organiza a aula. Já relativamente aos aspetos menos satisfatórios estes estão relacionados com os colegas de turma, nomeadamente o comportamento desportivo, as instruções dadas pelos colegas e o jogo em equipa.

Relativamente à satisfação por subclasses foi possível concluir que existe uma maior satisfação nas questões ligadas com a estratégia, o treino e instrução e a dedicação pessoal. Em contra partida as subescalas com menor satisfação prendem-se com questões relativas à turma com o comportamento ético, a turma tarefa e a integração com a mesma.

Foi também possível concluir que não existem diferenças estatisticamente significativas no que diz respeito aos alunos do género feminino e masculino, o mesmo já não podemos afirmar relativamente a professores experientes (mais de dez anos) e professores principiantes (estagiários). São evidentes diferenças estatisticamente muito significativas no que diz respeito à satisfação turma tarefa e à integração com a turma. Existem também diferenças estatisticamente significativas em relação ao rendimento individual e da turma e à dedicação pessoal.

Perante os resultados apresentados pode-se considerar que o modo como se aborda os JDC delinea o grau de satisfação dos alunos nas aulas de EF. Assim, cabe ao professor continuar o trabalho que tem vindo a ser feito, dando especial atenção ao desenvolvimento de estratégias no sentido de promover a entreaajuda e o companheirismo de modo a melhorar o nível de satisfação dos alunos nas aulas.

6. Referências Bibliográficas

- Bayer, C. (1994). *O Ensino dos Jogos Desportivos Colectivos*. Edição Vigot, Paris.
- Blomqvist, M., Luhtanen, P., Laakso, L., & Keskinen, E. (2000). *Validation of a vídeo-based game-understanding test procedure in badminton*. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 325-337.
- Brooker, R., Kirk, D., Braiuka, S., & Bransgrove, A. (2000). *Implementing a game sense approach to teaching junior high school basketball in a naturalistic setting*. *European Physical Education Review*, 6, 7-25.
- Bunker & Thorpe. (1986). *The curriculum model. Rethinking Games Teaching*. Loughborough University Of Technology.
- Butler, J. (1997). *How would Socrates teach games? A con-structivist approach*. *JOPERD* 68:42-47.
- Campos, R. (1995). *A prática técnico-pedagógica do professor de educação física em referência à análise da qualidade do ensino em escolas públicas de 2º grau*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Castelo Branco, Rio de Janeiro.
- Costa, L. & Vieira do Nascimento, J. (2004). *O ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas*. Maringá.
- Curnow, J., & Macdonald, D. (1995). *Can sport education be gender inclusive? A case study in upper primary school*. *The ACHPER Healthy Lifestyles Journal*.
- Curry, C., & Light, R. (2007). *Addressing the NSW quality teaching framework in physical education: Is Game Sense the answer? In: Light R (ed) Proceedings for the Asia Pacific Conference on Teaching Sport and Physical Education for Understanding*. The University of Sydney, Sydney, Australia.
- Delgado, M. (1994). *Los métodos didáticos en la Ecuación Física. Fundamentos de Educación Física para educación Primaria (Vol.2)* INDE. Barcelona.
- Doolittle, S. (1995). *Teaching net games to skilled studdets: A teaching for understanding approach*. *The Journal of Physical Education Recreation & Dance*, (66), 18-23.

- Florence, J. (1991). *Tareas significativas en educación física escolar: una metodología para la enseñanza de los ejercicios en la animación del grupo-clase*: INDE.
- Freire, J. (1994). *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física* (4 ed.). São Paulo.
- Garganta, J. & Pinto, J. (1988). O ensino do futebol In Graça, A & Oliveira, O *ensino dos jogos desportivos*, 95-135, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Porto.
- Giménez, A. (1999). *Modelos de enseñanza deportiva*.13, Buenos Aires.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências Desporto*, 7 (3), 401 - 421.
- Gomes, A. (2008). *Questionários de satisfação em atletas (QSA)*. (manuscrito não publicado), Universidade do Minho, Braga.
- Gonzalez, M., Perez, H. & Diez Gonzalez, M. (2004). *Importancia de los métodos de enseñanza utilizados en la educación física y el entrenamiento deportivo*. Universitarias, Santiago.
- Gréhaigne, J., & Godbout, P. (1995). *Tactical Knowledge in Team Sports from a Constructivist and Cognitivist Perspective*. *Quest* 47:490-505.
- Griffin, L., Dodds, P., Placek, J., & Tremino, F. (2001). *Middle school students conceptions of soccer: their solutions to tactical problems*. *Journal of theaching in Physical Education*, 20, 324-340.
- Hastie, P. (1998). *Skill and tactical development during a sport education season*. *Research Quarterly for Exercise and Sport*.
- Kirk, D., Brooker, R., & Braiuka, S. (2000). Teaching Games for Understanding: A Situated Perspective on Student Learning. In: *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. New Orleans.
- Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). *Teaching games for under-standing and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorpe model*. *Journal of Teaching in Physical Education*.
- Kirk, D. (2005). Future prospects for Teaching Games for Understanding. In Griffin, L. & Butler, J. (eds) *Teaching Games for Understanding : theory, research, and practice*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Light, R. (2003). *Knowing the Game: Integrating Speech and Action in Games Teaching Through TGfU*. *QUEST* 55.

- Light, R., & Butler, J. (2005). *A personal journey: TGfU teacher development in Australia and the USA*. Physical Education and Sport Pedagogy.
- López, A., & González, V. (2001). Niveles de satisfacción por la clase de educación física. *Revista digital*, 6 (2).
- Lydon, M. & Cheffers, J. (1984) *Desision-making in elementar school-age children: Effects upon motor leraning and self-concept development*,55(2), 135-140.
- Meirim, J. (1995). *Dicionário jurídico do desporto*. Lisboa: Edições recorde.
- Mesquita, I. (1998). O ensino do Voleibol In Graça, A. & Oliveira (1998), *O ensino dos jogos desportivos*, 27-34, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Porto.
- Müller, U. (1998). *Percepção do clima motivacional nas aulas de educação física*. (Dissertação de Mestrado), Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro.
- Numally, J. (1978). *Psychometric theory* (2 ed.). New York: McGraw-Hill.
- Pacheco, R. (2001). *O ensino do futebol*, Edição do autor.
- Paes, R. (2001). *Educação física escolar: o exporste como conteúdo pedagógico do ensino fundamental*. Canoas.
- Richard, J., & Wallian, N. (2005). Emphasizing student engagement in the construction of game performance. In Griffin, L., & Butler, J. *Teaching Games for Understanding: Theory, research, and practice*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Riemer, H., & Chelladurai, P. (1998). Development of the athlete satisfaction questionnaire (ASQ). *Journal of Sport and Phychology*, 20, 127 - 156.
- Rodrigues, M. (2003). *Manual teórico e prático de Educação Física Infantil*. (8 ed). São Paulo.
- Serna, A. & Delgado. (1994). *El método didático Y sus variables en educación física*.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Educatio* (3 ed.). Mayfield Publishing company.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE trthrough posi-tive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Thorpe, R. (1990). *New directions in games teaching*. In N. Armstrong (Ed.), *New directions in physical education*, (Vol.1), 79-100. Leeds.

Turner, A., & Martinek, T. (1999). *An investigation into teaching games for understanding effects of skill: Knowledge; and game play. Research Quarterly for Exercise and Sport, 70, 286-296.*



Anexos

QSA/ASQ (alunos – versão adaptada à escola)

Este instrumento destina-se a avaliar a satisfação dos alunos numa abordagem de uma modalidade desportiva. Tendo em consideração que a educação física é uma atividade intensa e exigente, podem existir vários níveis de satisfação por parte dos alunos bem como diferentes experiências na aprendizagem.

Neste sentido, são listadas a seguir várias afirmações relacionadas com a atividade da educação física, sendo apresentadas num formato de sete pontos, variando entre o valor 1 (“Mesmo nada satisfeito(a)”) 4 (“Moderadamente satisfeito”) e 7 (“Extremamente satisfeito(a)”). Pedimos-lhe que indique até que ponto está **satisfeito(a)** com cada uma das afirmações referidas.

A honestidade e originalidade das tuas respostas são **fundamentais** para o sucesso desta análise. Por favor, procura não pensar muito tempo sobre cada uma das afirmações.

Tem também em consideração que o preenchimento deste instrumento refere-se à sua satisfação **NESTA modalidade** em particular, devendo responder às afirmações de acordo com as tuas experiências até agora.

É muito importante que respondas a **todas** as afirmações.

Por favor, indica até que ponto estás satisfeito(a) com os seguintes aspetos nas aulas desta modalidade desportiva:

Por favor, indica até que ponto estás satisfeito(a) com os seguintes aspetos:	Mesmo nada satisfeito(a)			Moderadamente satisfeito(a)			Extremamente satisfeito(a)		
1. O nível de utilização das minhas capacidades nesta modalidade	1	2	3	4	5	6	7		
2. O reconhecimento que recebo por parte do meu professor(a)	1	2	3	4	5	6	7		
3. As instruções que me são fornecidas ao longo da aula pelos meus colegas de turma	1	2	3	4	5	6	7		
4. A concretização dos meus objetivos de sucesso nesta modalidade desportiva	1	2	3	4	5	6	7		
5. As aulas que me têm sido lecionadas nesta modalidade	1	2	3	4	5	6	7		
6. A minha interação com os colegas da turma	1	2	3	4	5	6	7		
7. O comportamento ético/desportivo dos meus colegas de turma nesta aula	1	2	3	4	5	6	7		
8. O modo como a turma trabalha para ser a melhor nesta modalidade	1	2	3	4	5	6	7		
9. Os sucessos da turma nesta modalidade	1	2	3	4	5	6	7		
10. As escolhas do professor(a) sobre as estratégias de ensino da modalidade	1	2	3	4	5	6	7		
11. O modo como dei o meu melhor nesta aula	1	2	3	4	5	6	7		
12. A melhoria do meu rendimento quando comparado com anos anteriores	1	2	3	4	5	6	7		
13. O nível de aproveitamento das minhas capacidades	1	2	3	4	5	6	7		
14. A amizade do professor(a) relativamente a mim	1	2	3	4	5	6	7		
15. As instruções recebidas do meu professor (a) nesta modalidade	1	2	3	4	5	6	7		
16. O rendimento global da turma até agora (nesta modalidade)	1	2	3	4	5	6	7		
17. O nível de adequação/adaptação entre as minhas funções nas aulas e as minhas potencialidades	1	2	3	4	5	6	7		
18. As estratégias utilizadas pelo professor(a) durante as aulas	1	2	3	4	5	6	7		
19. A orientação que recebo dos meus colegas de turma	1	2	3	4	5	6	7		
20. O nível de aprovação/agrado que o professor(a) demonstra quando eu faço algo bem feito	1	2	3	4	5	6	7		
21. O meu contributo para a relação com os meus colegas durante o jogo	1	2	3	4	5	6	7		
22. O sentido de “ <i>Fair Play</i> ” (desportivismo) dos meus colegas de turma	1	2	3	4	5	6	7		
23. O nível de acordo entre os meus colegas para com o mesmo objetivo	1	2	3	4	5	6	7		

24. A minha dedicação durante as aulas desta modalidade	1	2	3	4	5	6	7
Por favor, indica até que ponto estás satisfeito(a) com os seguintes aspetos:	Mesmo nada satisfeito(a)					Moderadamente	Extremamente e satisfeito(a)
25. A quantidade de tempo que jogo nas aulas	1	2	3	4	5	6	7
26. As escolhas do professor(a) sobre as estratégias a seguir nas aulas	1	2	3	4	5	6	7
27. A melhoria do meu nível de competência/capacidade	1	2	3	4	5	6	7
28. O ensino pelo professor(a) das técnicas e táticas relacionadas com a modalidade	1	2	3	4	5	6	7
29. O “feedback” construtivo que recebo por parte dos meus colegas	1	2	3	4	5	6	7
30. O modo como o professor(a) faz ajustamentos durante as aulas	1	2	3	4	5	6	7
31. A lealdade do professor(a) para comigo	1	2	3	4	5	6	7
32. A obtenção dos objetivos por parte da minha turma nesta modalidade	1	2	3	4	5	6	7
33. O meu entusiasmo durante as aulas	1	2	3	4	5	6	7
34. O modo como os meus colegas de turma me aceitam no jogo	1	2	3	4	5	6	7
35. O comportamento desportivo dos meus colegas de turma	1	2	3	4	5	6	7
36. A dedicação dos meus colegas de turma no sentido de trabalharem em conjunto para alcançarmos os objetivos do jogo	1	2	3	4	5	6	7
37. A forma como o meu professor(a) organizou a aula	1	2	3	4	5	6	7
38. O nível de adequação/adaptação entre as minhas funções no jogo e aquelas que eu prefiro	1	2	3	4	5	6	7
39. O meu comprometimento para com o jogo	1	2	3	4	5	6	7
40. Até que ponto os meus colegas jogam como uma equipa	1	2	3	4	5	6	7
41. O modo como o professor(a) consegue combinar o talento existente entre os alunos ao seu dispor	1	2	3	4	5	6	7
42. O nível de apoio que o meu professor(a) me dá	1	2	3	4	5	6	7

Agradecemos o teu contributo para o presente estudo.