

**U. PORTO**



**FACULDADE DE DESPORTO**  
**UNIVERSIDADE DO PORTO**

## RELATÓRIO DE ESTÁGIO PROFISSIONAL

Relatório de estágio profissional apresentado, com vista à obtenção do curso de 2º ciclo em ensino de Educação Física no ensino básico e secundário da FADEUP, ao abrigo do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro

Orientador: Professor Doutor Ramiro José Rolim Marques

Rogério Amadeu Araújo Couto

Porto, Junho de 2010

Couto, R. (2010) Relatório Final de Estágio Profissional. Porto: Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de mestre em ensino de Educação Física no ensino básico e secundário apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**Palavras-chave:** Escola; Prática de ensino supervisionada; Motivação; Projecto de Formação



## Índice Geral

Índice Geral .....	III
Índice de tabelas .....	V
1. Resumo .....	VII
2. Abstract .....	IX
Keywords: School; Supervised Teaching Practice; Motivation; Formation Project .....	IX
3. Introdução .....	XI
4. Enquadramento Biográfico .....	1
5. Análise do Sistema Educativo e da Profissão .....	5
6. Enquadramento institucional .....	15
6.1 Conceção inicial .....	15
6.2 Conceção real .....	15
7. Realização da Prática Profissional .....	19
7.1 Área 1 – Organização e Gestão do ensino e da Aprendizagem .....	19
7.2 Área 2 – Participação na Escola .....	29
7.3 Área 3 – Relação com a Comunidade .....	45
7.4 Área 4 – Desenvolvimento Profissional .....	49
8. Conclusões .....	53
9. Bibliografia .....	55
10. Anexos .....	XIII
<i>Anexo 1 - Reflexão da Aula nº 41 e 42 - Avaliação</i> .....	<b>XV</b>
<i>Anexo 2 - Reflexão da Aula nº 53 e 54 – Jogos Desportivos Colectivos</i> .....	<b>XIX</b>
<i>Anexo 3 Ensaio - Desenvolvimento Profissional do Docente de Ed. Física e Desporto</i> .....	<b>XXIII</b>
Índice .....	<b>XXIII</b>
Introdução .....	<b>XXV</b>
<b>Desenvolvimento Profissional do Docente de Educação Física e Desporto</b> .....	<b>XXVII</b>
1 - Enquadramento da Educação Física .....	XXVII
2 – Profissão Docente .....	XXXIII
3 – Formação de Professores .....	XXXV
4 – Formação de Professores na FADE-UP .....	XXXIX
5 – Estágio Profissional .....	XLI
<b>Bibliografia</b> .....	<b>XLV</b>



<b>Anexo 4 Estudo – As tendências motivacionais dos alunos para as aulas de.....</b>	<b>XLV</b>
<b>Índice .....</b>	<b>XLVII</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>XLIX</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>LI</b>
<b>Revisão Bibliográfica .....</b>	<b>LIII</b>
Adolescência .....	LIII
Motivação.....	LIII
Motivação Intrínseca .....	LV
Motivação extrínseca .....	LV
Motivação para as aulas de Educação Física .....	LVI
<b>Objectivos e Hipóteses .....</b>	<b>LVII</b>
Objectivos Gerais .....	LVII
Objectivos Específicos.....	LVII
<b>Material e Métodos .....</b>	<b>LIX</b>
Caracterização da amostra.....	LIX
Materiais utilizados .....	LIX
Recolha de dados.....	LIX
Tratamento estatístico .....	LXI
<b>Apresentação dos Resultados.....</b>	<b>LXIII</b>
<b>Discussão dos Resultados.....</b>	<b>LXIX</b>
<b>Conclusões .....</b>	<b>LXXIII</b>
<b>Sugestões para futuros trabalhos .....</b>	<b>LXXV</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>LXXVII</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>LXXVII</b>





## **Índice de tabelas**

Tabela.1- Resultados referentes à variação da motivação extrínseca entre géneros no 10<sup>o</sup> ano de escolaridade

Tabela.2- Resultados referentes à variação da motivação Intrínseca entre géneros no 10<sup>o</sup> ano de escolaridade

Tabela.3- Resultados referentes à variação da motivação Intrínseca entre o 10<sup>o</sup> e 12<sup>o</sup> ano de escolaridade

Tabela.4- Resultados referentes à variação da motivação Extrínseca entre o 10<sup>o</sup> e 12<sup>o</sup> ano de escolaridade







## 1. Resumo

O presente documento visa projectar uma imagem real do meu processo de crescimento e desenvolvimento como professor, durante todo este ano destinado ao Estágio Profissional que se insere no âmbito do 2º ano do Ciclo em Ensino de Educação Física nos ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

O Estágio Profissional é a fase terminal da formação inicial do professor que se prolongará num processo sempre inacabado de formação contínua ao longo de toda a sua vida profissional, pois a formação não acabará aqui, mas será parte integrante e contínua de um percurso que só terminará quando acabar a minha tão ambicionada actividade de professor.

Transmito algumas das minhas dificuldades e preocupações, descrevo e reflicto sobre um conjunto alargado de situações que acompanharam a minha formação como docente estagiário de Educação Física que se foram manifestando à medida que o processo se foi desenvolvendo. A reflexão crítica acerca do processo vivido pelo estudante estagiário ao longo do Estágio Profissional, assume uma pertinência extrema e uma profunda importância, na medida em que vai permitir ao mesmo uma consciencialização de todos os momentos, positivos ou negativos, experimentados ao longo desta longa “caminhada”, fundamentais para um enquadramento e uma avaliação mais adequada e verdadeira do processo.

Das partes constituintes deste Relatório, destaco os trabalhos de assessoria ao Grupo de Ginástica da ESAS, ao Director de turma do 10º B realizada durante o segundo período escolar, o estudo efectuado com a temática a incidir nas tendências motivacionais dos alunos para as aulas de Educação Física. Dos mais importantes, saliento a organização/gestão de eventos escolares de dimensão e impacto significativo, como o Troféu ESAS.

As tarefas mencionadas e outras que fui efectuando, permitiram-me captar e adquirir em cada uma algo que me tornasse mais maduro, mais culto. Ainda há muito por descobrir e aprender. Tenho a certeza que para me tornar num professor competente, objectivo que tanto anseio, tenho ainda um longo caminho a percorrer. Com perseverança e muito empenho lutarei para o atingir.

**Palavras-chave:** Escola; Prática de ensino supervisionada; Motivação; Projecto de Formação





## 2. Abstract

This document aims to project a real image of my process of growth and development as a teacher, during all this year dedicate for the Professional Practice that falls within the 2nd year of the Cycle in Teaching Physical Education in Basic and Secondary education, in the School of Sport at the University of Porto.

The Professional Internship is the terminal phase of initial training of teachers in a process that will last forever unfinished of continuous training throughout their working lives, because training will not end here but will be continuous and integral part of a journey that will end when making my coveted teaching activity.

I convey some of my problems and concerns, i describe and reflect on a broad range of situations that followed my training as a novice teacher of physical education, who were manifesting as the process has developed. The critical reflection on the process experienced by the student intern during the Professional Internship, assumes an extreme relevance and great importance, as it will allow for even an awareness of all times, positive or negative, experienced along this long walk, fundamental to an environment and a more appropriate and true process.

Of the constituent parts of this report, I highlight the work of assistance in the Gymnastic Group of ESAS, the work with the 10th B Class Director, performed during the second school term, the study in the subject to focus on the motivational tendencies of students for physical education classes. Most important of all, emphasize the organization and management of school events in size and impact, as was the ESAS Trophy.

The tasks mentioned above and others that I was doing allowed me to capture and gain in each one something that I would become more mature, more cultured. There's plenty to discover and learn. I am sure to become a competent teacher, a goal that both longing, I have still a long way to go. With much perseverance and commitment i will fight to achieve.

**Keywords:** School; Supervised Teaching Practice; Motivation; Formation Project





### 3.Introdução

*“Posso ter defeitos, viver ansioso e ficar irritado algumas vezes, mas não esqueço que a minha vida é a maior empresa do mundo, e posso evitar que ela vá à falência”*

*Fernando Pessoa*

O Relatório de Estágio, é um trabalho que surge no âmbito da disciplina de Estágio profissional, integrada no 2º ano do Mestrado em “O Ensino da Educação Física para o Ensino Básico e Secundário”, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), sendo esta a tarefa final do Estagiário referente à Área 4 (Desenvolvimento Profissional).

Um dos pressupostos deste trabalho visa reflectir acerca do meu Projecto de Formação Individual (PFI), do percurso da sua realização, dos efeitos e das decisões tomadas numa perspectiva construtora, tendo como principal objectivo reforçar o exercício consciente da minha acção profissional. Desta forma, este documento segue as mesmas linhas estruturais do meu PFI, com aprofundamento de cada uma das quatro Áreas de desempenho contempladas no documento Orientador de Estágio (Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, Participação na Escola, Relação com a comunidade e Desenvolvimento Profissional).

Com toda a sinceridade afirmo que este relatório será, para mim, a tarefa mais difícil de todo este ano de estágio, não pelo facto de ser necessário reflectir criticamente sobre o meu trajecto, o meu caminho, sobre as minhas decisões ao longo do ano, mas pela necessidade de conseguir expressar todos os meus sentimentos e experiências deste grandioso ano. Receio não ter a habilidade suficiente para o fazer, mas é certo que o tentarei com a maior dedicação, pois todas as experiências marcantes por que passei e todas aprendizagens que adquiri merecem ser mencionadas e contadas.

Realça-se que o ano de Estágio é o culminar da formação, no entanto esta formação é apenas inicial e servirá apenas de base para o início da actividade docente. Podemos efectivamente afirmar que o culminar do Estágio será apenas o primeiro passo na formação contínua do professor que deve procurar incessantemente novas estratégias, meios e métodos que possam permitir uma evolução a todos os níveis, tanto cognitivos, como moral.



O ano de Estágio evidencia-se como sendo de aprendizagem, como mais uma parte para minha formação que será sempre incompleta. Uma peça, duas peças, três peças... peças essas que se vão juntando e se vão unindo, mas que nunca são suficientes. Uma nova peça tem sempre lugar neste enorme "Puzzle". Refiro-me, com esta expressão, à vida que cada um de nós traçou para si, é assim que eu me sinto e quero sempre sentir... um "Puzzle" sempre em construção.

A elaboração do Relatório de Estágio tem uma importância ímpar, assinala o fim de um percurso, o de estudante, e o "arranque" para a vida profissional que há tanto tempo planeio e idealizo. Certamente que esta última etapa foi de intensas vivências e aprendizagens que são a almofada que sustentará muito do meu futuro profissional.





#### 4. Enquadramento Biográfico

O meu nome é Rogério Amadeu Araújo Couto, tenho 24 anos, sou de Priscos, distrito de Braga e encontro-me a terminar um passo enorme na minha formação, Mestrado em “*Ensino da Educação Física para o ensino Básico e Secundário*”.

Se, ao longo de toda a minha infância, me pedissem para descrever aquilo que seria a minha futura profissão e me ajudassem na sua redacção/descrição, não sei se seria capaz de a construir, mas seguramente que teria dito que gostaria, futuramente, ser professor de Educação Física. Os meus planos passavam sempre pelo Desporto, pela paixão que tinha pelo movimento, de ensinar como se faz aos que me rodeavam. Sempre tive em mente a ilusão de, um dia, chegar ao alto do desporto e da educação. Acabei por seguir o sonho, uma formação superior em Desporto e Educação Física, por ser a área com a qual me identificava, e por ser aquela que me iria permitir ser feliz ao longo de toda a minha vida.

Um pouco à semelhança de muitas crianças que vão crescendo pelo mundo fora, também eu cresci. Lentamente fui subindo a hierarquia do “conhecimento”, passando e ultrapassando as múltiplas fases do processo educativo, visualizando sempre, ao fundo do túnel, uma luz de esperança, um caminho para a realização do meu sonho. Desde sempre que me está incutido o gosto por ensinar, aliado ao que desperta em mim um prazer e uma identificação tal, que seria praticamente impossível crescer desligado de qualquer actividade física.

Cruzei-me com muitos professores que, directa ou indirectamente, me auxiliaram, dando de si o melhor que tinham. A todos eles estou agradecido, porque sem a sua ajuda, a minha vida seria necessariamente outra. E, pela marca que estes professores me deixaram, durante este ano lectivo trabalhei no sentido de também deixar a minha nos meus alunos, para que se tornem cidadãos do Mundo, com capacidade crítica e prontos a lutar pelos seus sonhos.

Durante os anos de formação na faculdade, aprendi a valorizar o papel do professor. Percebi que a educação é hoje uma tarefa, tanto ou mais árdua que a medicina. Deparei-me com a desvalorização do papel/função do professor



pela sociedade em geral. Percebi, ao mesmo tempo, a importância que os professores podem ter na vida de um aluno e como o seu papel é fundamental na construção de jovens física e psicologicamente equilibrados, responsáveis e com objectivos de vida.

Mesmo considerando que a faculdade não pode, nem é a sua função principal, fornecer todas as respostas e soluções, senti-me bem preparado e confiante para enfrentar esta nova fase da minha carreira, procurando com muito trabalho e cooperação com os colegas do núcleo de estágio o tão desejado sucesso neste processo. Nesta linha de raciocínio, atrevo-me a afirmar que o importante é não andarmos agarrados às lacunas da nossa formação, demitindo-nos das responsabilidades e das nossas limitações. Durante este ano, procurei partir do que a nossa formação teve de bom e fazer disso uma catapulta para ser o melhor professor para os meus alunos.

Uma das minhas principais lacunas prende-se com algumas matérias de ensino, nomeadamente o Badminton e dança, sobre as quais não tive formação. Apesar de não as ter leccionado durante este ano lectivo, procurei assim que me era possível, aumentar os meus conhecimentos sobre as mesmas, tendo em vista futuras abordagens ao longo dos meus anos no ramo da docência.

Encarei o ano de Estágio não como o final da nossa formação, mas como uma parte de todo um processo sempre em actualização. Procurei ser, a cada passo, melhor que o momento anterior, a fim de responder eficazmente às necessidades dos meus alunos. Estas variam ao longo dos tempos e de aluno para aluno. Necessitamos, desse modo, que o processo de actualização dos conhecimentos que envolve a profissão docente decorra continuamente ao longo da nossa vida profissional.

Ciente da “maratona” que me esperava, resolvi tranquilamente desenvolver todo o trabalho que me era pedido com muita dedicação, afincos e persistência, sabendo de antemão que todo o percurso, mesmo que muito sinuoso, seria sempre para o meu bem pessoal e profissional. Estaria constantemente a adquirir conhecimentos acerca do sonho que me acompanhou desde cedo - ser professor. Este ano lectivo foi repleto de experiências novas e enriquecedoras, marcantes para toda a vida como uma tatuagem definitiva, permitiu-me viver, pela primeira vez, o meu sonho,



confrontar tudo aquilo que fui adquirindo ao longo dos quatro anos anteriores com a realidade escolar.

Na realidade, apesar de ter a noção de que no final deste ano não seria a mesma pessoa, nunca imaginei que esta experiência atingisse repercussões tão elevadas em mim. Um dos objectivos pessoais que tracei no início do ano e que, no meu entender, atingi, dizia respeito ao desenvolvimento da minha capacidade de reflectir a prática com clareza e objectividade, defendendo que nada acontece por obra do acaso e que todos os acontecimentos têm uma razão. Hoje sei, pela experiência vivida, que se reflectirmos sobre essas razões, mais possibilidades existem de encontrar e resolver possíveis erros, reflectindo segundo os nossos conhecimentos e a realidade em causa.

Tive a oportunidade de procurar compreender a crise de valores que caracteriza a juventude actual, em que o respeito, a educação, o trabalho e o esforço parecem estar algo esquecidos. Onde a figura do professor parece ter cada vez menos valorização pela sociedade. Constatei que este facto é mais evidente na Educação Física, mesmo quando esta disciplina desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento harmonioso dos alunos.

Numa época em que o rápido desenvolvimento das novas tecnologias “empurra” os jovens para a sedentarização precoce, com todo o conjunto de problemas sociais e de saúde daí decorrentes, procurei sempre demonstrar aos meus alunos a importância da aula de Educação Física como um momento de aprendizagem e que acarreta um conjunto variado de benefícios. O método utilizado para o efeito passou por colocar a mente a trabalhar e a pensar em formas para tornar as aulas de Educação Física motivantes, fornecendo aos alunos aquilo que eles necessitam, isto é, o desenvolvimento dos conceitos psicossociais, das capacidades coordenativas e condicionais, da maneira que mais gostam, despoletando nos próprios a vontade intrínseca de se tornarem desportivamente cultos e intérpretes de um estilo de vida activo. Foi um desafio a que me propus e os resultados, deixam-me orgulhoso do meu trabalho e bastante realizado.

Relativamente ao núcleo de estágio de que faço parte, penso que formámos um bom grupo que se entendeu sempre muito bem. Além de já nos conhecermos há algum tempo, criámos bases sólidas e formámos um grupo competente de amigos, com capacidade de trabalhar e muita vontade de



aprender. Sendo este um ano muito trabalhoso, conseguimos sempre manter o grupo coeso, cooperante e onde o espírito de ajuda esteve sempre presente. Em conjunto, foi muito mais fácil ultrapassar grande parte das nossas limitações, onde a troca de experiências só nos tornou mais “ricos” e consequentemente melhores profissionais.

Poderia mesmo descrever ao pormenor todas as etapas da minha/nossa “caminhada”, mas não, pois demoraria uma eternidade. Todos os momentos, bons ou maus, foram fundamentais para chegarmos a tão desejado patamar, pois o crescimento pessoal e profissional foram sempre possíveis. Posso mesmo afirmar não ser já a mesma pessoa que iniciou este trajecto, pois as diversas aprendizagens foram tão ricas que encontrei em cada uma, formas distintas de crescimento.

De todas as expectativas que criei ao longo da minha vida académica, em relação ao ano de estágio, a maior surpresa ocorreu na forma com decorreu a nossa orientação. Uma lição de vida que se destacou: *Nunca nos devemos impor a ninguém, pois uma mente aberta permite receber humildemente as perspectivas dos outros*. Podemos assim, aprender e retirar o melhor dos outros, e finalmente, construir o nosso próprio caminho.

Indubitavelmente, não é necessário chegar ao fim do ano lectivo para constatar que o processo evolutivo de um professor é imperativamente infinito. Tomando a palavra “evoluir” como sinónimo de melhorar e aperfeiçoar, tenho tentado atingir um patamar que me permita sentir orgulhoso desta profissão.

Quase no final deste ano lectivo sinto mais a escola como uma família, em que, à medida que o tempo passa, os laços de amizade se vão tornando mais fortes e a saudade começa a trespassar o meu coração...

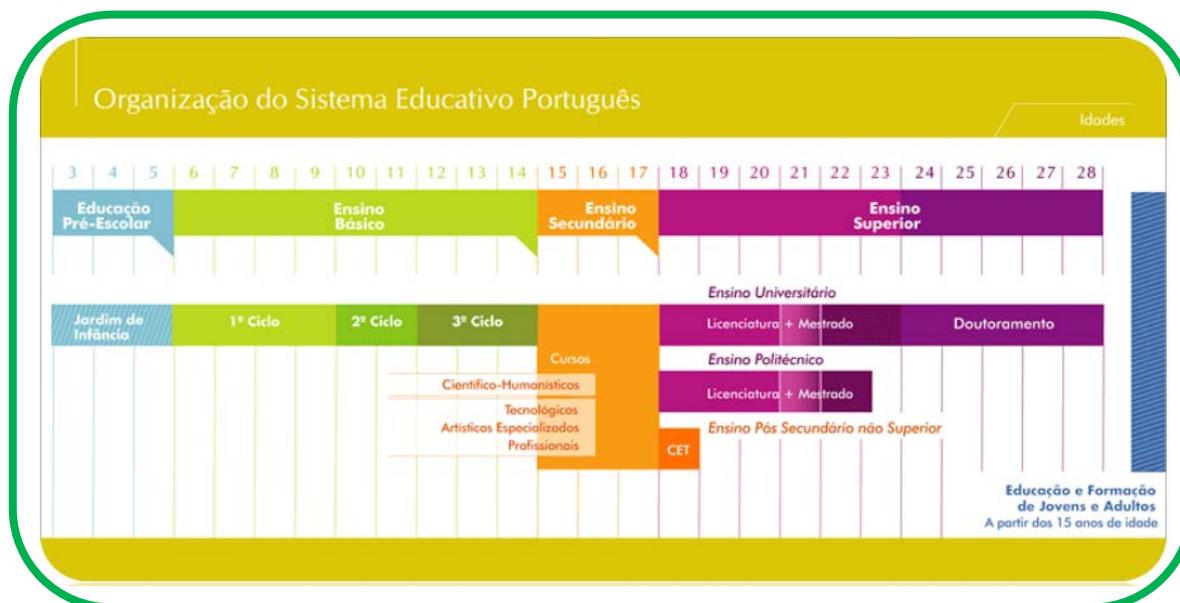




## 5. Análise do Sistema Educativo e da Profissão

A presente descrição do sistema educativo, tem o objectivo de identificar de forma integrada as características da oferta nacional educativa e formativa de todos os níveis e graus de ensino tendo como referência as alterações estruturais introduzidas pela legislação reguladora da Reforma do Ensino Secundário, promovida pelo XV Governo Constitucional. Procuraremos dar uma visão integral de todo sistema, desde o nível Pré-escolar ao Ensino Superior. Usaremos como referência a informação proveniente do gabinete de estatística e planeamento do ministério da educação.

Começamos por apresentar um diagrama do sistema educativo português, procedendo depois a caracterização de cada um dos ciclos de estudos.



A educação pré-escolar destina-se a crianças com idades compreendidas entre os 3 anos e a entrada na escolaridade obrigatória; é de frequência facultativa e é ministrada em jardins-de-infância públicos ou privados. Os jardins-de-infância públicos são gratuitos.

### Escolaridade Obrigatória - Ensino Básico

Níveis	Anos de Escolaridade	Idade
1º Ciclo	1.º - 4.º	6-10 anos
2º Ciclo	5.º - 6.º	10-12 anos
3º Ciclo	7.º - 9.º	12-15 anos



O ensino básico corresponde à escolaridade obrigatória; tem a duração de nove anos, dos 6 aos 15 anos de idade, e organiza-se em três ciclos sequenciais.

No 1.º ciclo, o ensino é global e visa o desenvolvimento de competências básicas em Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio e Expressões. Com a implementação da escola a tempo inteiro, através do alargamento do horário de funcionamento para um mínimo de oito horas diárias, as escolas promovem actividades de enriquecimento curricular, nomeadamente o ensino obrigatório do Inglês, o apoio ao estudo para todos os alunos, a actividade física e desportiva, o ensino da Música e de outras expressões artísticas e de outras línguas estrangeiras.

O 1º ciclo funciona em regime de monodocência, com recurso a professores especializados em determinadas áreas.

No 2.º ciclo, o ensino está organizado por disciplinas e áreas de estudo pluridisciplinares.

No 3.º ciclo, o ensino está organizado por disciplinas. Os principais objectivos deste ciclo são o desenvolvimento de saberes e competências necessários à entrada na vida activa ou ao prosseguimento de estudos.

Os 2.º e 3.º ciclos funcionam em regime de pluridocência, com professores especializados nas diferentes áreas disciplinares ou disciplinas.

O ensino das TIC é introduzido no 8.º ano nas áreas curriculares não disciplinares, de preferência na área de projecto, e como disciplina obrigatória no 9.º ano de escolaridade.

No ensino básico é obrigatória a aprendizagem de duas línguas estrangeiras, entre Inglês, Francês, Alemão e Espanhol.

Ao longo do ensino básico os alunos são sujeitos à avaliação sumativa interna; para além disso, no final do 3.º ciclo, os alunos são submetidos à avaliação sumativa externa, através da realização de exames nacionais nas disciplinas de Português e Matemática.

Aos alunos que completam com sucesso o 3.º ciclo é atribuído o diploma do ensino básico.

O ensino público é gratuito.



## Ensino Secundário

Tipo de Curso	Ano de Escolaridade	Idade
<b>Científico-humanísticos Tecnológicos Artísticos especializados Profissionais</b>	<b>10.º, 11.º, 12.º</b>	<b>15-18 anos</b>

Para acederem a qualquer curso do ensino secundário os alunos devem ter concluído a escolaridade obrigatória ou possuir habilitação equivalente.

O ensino secundário está organizado segundo formas diferenciadas, orientadas quer para o prosseguimento de estudos quer para o mundo do trabalho. O currículo dos cursos de nível secundário tem um referencial de três anos lectivos e compreende quatro tipos de cursos:

- Cursos científico-humanísticos, vocacionados essencialmente para o prosseguimento de estudos de nível superior;
- Cursos tecnológicos, dirigidos a alunos que desejam entrar no mercado de trabalho, permitindo, igualmente, o prosseguimento de estudos em cursos tecnológicos especializados ou no ensino superior;
- Cursos artísticos especializados, visando assegurar formação artística especializada nas áreas de artes visuais, audiovisuais, dança e música, permitindo a entrada no mundo do trabalho ou o prosseguimento de estudos em cursos pós - secundários não superiores ou, ainda, no ensino superior;
- Cursos profissionais, destinados a proporcionar a entrada no mundo do trabalho, facultando também o prosseguimento de estudos em cursos pós - secundários não superiores ou no ensino superior. São organizados por módulos em diferentes áreas de formação.

Para conclusão de qualquer curso de nível secundário os alunos estão sujeitos a uma avaliação sumativa interna. Para além dessa avaliação, os alunos dos cursos científico-humanísticos são também submetidos a uma avaliação sumativa externa, através da realização de exames nacionais, em determinadas disciplinas previstas na lei.



Aos alunos que tenham completado este nível de ensino é atribuído um diploma de estudos secundários. Os cursos tecnológicos, artísticos especializados e profissionais conferem ainda um diploma de qualificação profissional de nível 3.

No ensino público, os alunos têm que pagar uma pequena propina anual.

### ***Ensino Pós-secundário não superior***

Os cursos de especialização tecnológica (CET) possibilitam percursos de formação especializada em diferentes áreas tecnológicas, permitindo a inserção no mundo do trabalho ou o prosseguimento de estudos de nível superior. A formação realizada nos CET é creditada no âmbito do curso superior em que o aluno seja admitido.

A conclusão com aproveitamento de um curso de especialização tecnológica confere um diploma de especialização tecnológica (DET) e qualificação profissional de nível 4, podendo ainda dar acesso a um certificado de aptidão profissional (CAP).

### ***Educação e Formação de Jovens e Adultos***

A educação e formação de jovens e adultos oferece uma segunda oportunidade a indivíduos que abandonaram a escola precocemente ou que estão em risco de a abandonar, bem como àqueles que não tiveram oportunidade de a frequentar quando jovens e, ainda, aos que procuram a escola por questões de natureza profissional ou valorização pessoal, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida.

No sentido de proporcionar novas vias para aprender e progredir surgiu a Iniciativa "Novas Oportunidades" que define como um dos objectivos principais alargar o referencial mínimo de formação ao 12.º ano de escolaridade e cuja estratégia assenta em dois pilares fundamentais:

- Elevar a formação de base da população activa;
- Tornar o ensino profissionalizante uma opção efectiva para os jovens.

As diferentes modalidades de educação e formação de jovens e adultos permitem adquirir uma certificação escolar e/ou uma qualificação profissional,



bem como o prosseguimento de estudos de nível pós-secundário não superior ou o ensino superior.

A educação e formação de jovens e adultos compreende as seguintes modalidades:

- Sistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) adquiridas ao longo da vida, por via formal, informal e não-formal, permitindo aos alunos obter uma dupla certificação académica e profissional. A formação adquirida permite o acesso a empregos mais qualificados e melhor perspectiva de formação ao longo da vida. Este Sistema tem lugar nos Centros Novas Oportunidades, disseminados por todo o país;
- Cursos de Educação e Formação (CEF) para alunos a partir dos 15 anos;
- Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e Formações Modulares, para alunos maiores de 18 anos;
- "Acções de curta duração S@bER +", para alunos maiores de 18 anos;
- Ensino recorrente do ensino básico e ensino secundário, para alunos maiores de 15 ou maiores de 18 anos para o ensino básico e secundário, respectivamente;
- Sistema Nacional de Aprendizagem, da responsabilidade do Instituto de Emprego e Formação Profissional, para jovens a partir dos 15 anos.

### ***Ensino Superior***

O ensino superior está estruturado de acordo com os princípios de Bolonha e visa assegurar uma sólida preparação científica, cultural, artística e tecnológica que habilite para o exercício de actividades profissionais e culturais e para o desenvolvimento das capacidades de concepção, de inovação e de análise crítica.

Em Portugal organiza-se num sistema binário: o ensino universitário e o ensino politécnico, administrados por instituições do ensino superior públicas, privadas ou cooperativas.

Para se candidatarem ao acesso ao ensino superior, os alunos têm que satisfazer os seguintes requisitos: ter concluído com êxito um curso de ensino



secundário superior ou uma qualificação legalmente equivalente; ter realizado os necessários exames de admissão para o curso que desejam frequentar com uma classificação mínima de 95 pontos; satisfazer os pré-requisitos exigidos (se aplicável) para o curso a que se candidatam.

O ingresso em cada instituição de ensino superior está sujeita a *numerus clausus*.

Alunos maiores de 23 que não possuem habilitações para o ensino superior podem aceder através de exames específicos que provem a sua capacidade para frequentar o curso a que se candidatam. Estes exames são organizados pelos respectivos estabelecimentos de ensino superior.

No ensino superior são conferidas as seguintes qualificações académicas: Primeiro grau (*licenciado*), grau de Mestrado (*mestre*) e Doutoramento (*doutor*).

As instituições universitárias e politécnicas conferem graus de licenciado e graus de mestre. O grau de *doutor* é conferido apenas pelas universidades.

Nos Institutos politécnicos, os estudos que conduzem ao grau de *licenciado* envolvem 6 semestres que correspondem a 180 créditos.

Nas Universidades, o ciclo de estudos conducente ao grau de *licenciado* tem, normalmente, a duração de 6 a 8 semestres, o que corresponde a 180 ou 240 créditos.

O ciclo de estudos que conduz ao grau de Mestre dura entre 3 a 4 semestres, o que corresponde a 90 ou 120 créditos.

O grau de doutor, é atribuído a quem tenha obtido aprovação nas unidades curriculares do curso de doutoramento, quando exista, e no acto público de defesa da tese.

As instituições de ensino superior podem também ministrar o ensino pós-secundário não superior, para fins de formação profissional especializada.

As propinas são fixadas pelas instituições do ensino superior, entre um valor mínimo e máximo, de acordo com o tipo de cursos....

### **Reflexão Crítica**

Toda esta descrição anterior sobre o sistema educativo português só fará sentido se respondermos à necessidade de se reflectir e traçar um pequeno comentário crítico sobre o mesmo.



Através de uma análise mais superficial ao sistema educativo português constatamos que, fruto da evolução e das alterações sofridas por este, surgiram melhorias e conquistas importantes para a educação e para o ensino ao longo dos anos no nosso país. Todas as preocupações estavam voltadas para a procura de estratégias que permitissem a diminuição dos níveis de analfabetismo. Certo é que hoje assiste-se a um cenário bastante mais positivo e exemplo disso mesmo é a geração dos pais (com idades compreendidas entre os quarenta e os cinquenta anos) dos nossos alunos que frequentam o sistema educativo actual, onde grande parte deles apresenta níveis de instrução inferiores aos dos seus filhos e à actual escolaridade obrigatória. Grande parte dos alunos hoje, vão muito além da escolaridade obrigatória.

Com os constrangimentos e limitações impostas pelos processos e sistemas antigos, completamente ultrapassados, verifica-se hoje o surgimento de resultados bastante animadores. Refiro-me, por exemplo, ao aumento considerável e à elevada taxa de alunos a frequentar o ensino superior. Como consequência desse facto, surgem cada vez mais licenciados. No entanto, esta situação leva-nos a pensar até que ponto a capacidade do sistema económico consegue dar resposta a todo este conjunto de licenciados.

É certo que o sistema educativo apresenta algumas falhas, como tal, denota-se um certo sentimento de insatisfação. Penso que esta insatisfação advém do facto de ainda se constatar a existência de algumas limitações que decorrem das fragilidades, fraquezas e dificuldades da nossa própria sociedade. Não poderemos apontar a falta de capacidade do sistema bem como a incompetência dos seus principais intervenientes, os professores, como a principal causa dos problemas.

A escola, por si só, não é capaz de desempenhar as funções educativas e sociais que lhe são exigidas. As transformações na estrutura da família, com o desaparecimento das famílias tradicionais e a crescente heterogeneidade cultural e étnica da sociedade portuguesa, obrigam a escola a assumir funções anteriormente atribuídas à família, sobrecarregando os docentes com funções que estão para além da sua formação e da sua capacidade de realização, roubando-lhes energias para a sua mais fundamental função: ensinar. A promoção dessas novas funções pelos professores (nomeadamente o apoio



psicológico e social), a par da crescente burocratização da função educativa (nota-se um cada vez maior apelo às reuniões de coordenação e à elaboração de relatórios) não só retiraram aos professores o tempo disponível para a leitura, o estudo e a preparação das aulas, como o conseqüente empobrecimento da função educativa. Por outro lado, conduziram à indefinição do seu estatuto e imagem profissionais, dado que passou a ser-lhes exigido o desempenho de funções para as quais não estão preparados. Em certa medida, é possível afirmar que o professor foi deixando de ser um intelectual, para passar a ser, cada vez mais, um técnico e, em certa medida, um burocrata. Em simultâneo, o ensino passou a ser cada vez menos encarado como uma ciência e uma arte e cada vez mais como uma técnica enquadrada por dispositivos formalistas e burocratizados. Daí a perda do estatuto e da imagem social do professor parece cada vez mais visível.

Em simultâneo, assistimos à quebra do consenso social sobre os objectivos da escola, sobre os valores que a escola deve transmitir e sobre as matérias que nela devem ser ensinadas. Os alunos sofrem um processo de socialização divergente (várias culturas) e à medida que a sociedade se vai tornando cada vez mais multicultural os focos de divergência aumentam, colocando o professor perante uma população escolar extremamente heterogénea, portadora de valores e estilos de vida opostos e, quantas vezes, representando um choque profundo com os padrões culturais dos professores.

Alguns professores recordam com saudade a época em que as escolas serviam uma população de alunos portadora de uma cultura e de um estilo de vida que se encaixavam na perfeição com a cultura que a escola era suposto transmitir e valorizar. A sua autoridade era total, não só no domínio da informação e do conhecimento, mas também no domínio dos valores e das normas de comportamento. De repente, as escolas viram-se confrontadas com a existência, nem sempre pacífica, de códigos de comportamento conflitantes e, muitas vezes, com a ausência de qualquer padrão. A disciplina, as regras de comportamento, os bons costumes e a decência foram remetidas para um caixote de coisas velhas e nunca mais os professores das escolas públicas foram capazes de impor a sua autoridade.

A defesa do currículo multicultural é uma necessidade imposta pelos problemas colocados por uma sociedade cada vez mais multicultural. Está fora



de dúvida a necessidade de construir um currículo que dê espaço e voz às culturas das minorias étnicas.

O contacto entre todos estes factores e a relação fácil e próxima que se estabelece hoje com o mundo da informação, leva o aluno a encarar o trabalho de ensino aprendizagem que se pratica na escola e na sala de aula de uma forma menos animadora, menos motivante. Deste ponto de vista, a aula passa a ser entendida como algo sem interesse e maçadora. Poderá daqui resultar a desvalorização do esforço do professor, na tentativa de chamar e de motivar os seus alunos para as aulas, bem como a desvalorização da função do professor como figura central do processo de aprendizagem e desenvolvimento de qualquer aluno.

Como análise mais aprofundada da problemática da formação dos professores, nomeadamente de Educação Física, aponto o ensaio que está disponível no **anexo 3** deste meu relatório.







## **6. Enquadramento institucional**

### **6.1 Conceção inicial**

Ao escolher a Escola Secundária Alberto Sampaio em Braga para o Estágio Profissional, contava com o meu conhecimento e com as informações que me iam dando sobre a instituição e dos bons métodos de trabalho dos seus profissionais.

Sobre o conhecimento da escola e dos seus espaços, devo referir que já os conhecia devido a algumas visitas efectuadas acompanhando familiares alunos. Quanto aos seus profissionais, eram de todo desconhecidos, à excepção de uma docente que foi minha professora no 5º Ano do Ensino Básico, numa outra escola que não esta.

Antes de começar o meu estágio e de me apresentar na escola, possuía desta a ideia de ser uma instituição bem organizada e gerida, com papéis bem definidos, cujos princípios de formação ética, social e do carácter, previstos no projecto educativo da escola, eram perseguidos com motivação por parte dos professores e auxiliares de educação. Desta forma, os bons resultados de todos os seus alunos parecem ser consequência da boa organização da escola e do seu projecto educativo.

Quanto ao material que a escola possui para as aulas e aos locais onde as mesmas iriam decorrer, estou certo que, apesar das dificuldades que encontrámos nos dois primeiros períodos, posso afirmar que a escola sempre encontrou soluções para dar resposta a todos os problemas e entraves. Os espaços disponíveis e os materiais permitiram leccionar as aulas da disciplina com toda a segurança.

Apenas no terceiro período contactamos com as novas instalações da escola. Neste processo de transição de instalações, foi fundamental desenvolver um bom entendimento pessoal e profissional com os demais colegas de Educação Física na divisão dos espaços disponíveis para as aulas e materiais a utilizar. A relação construída permitiu que todos nos ajudássemos mutuamente no conhecimento e na utilização dos novos espaços.

### **6.2 Conceção real**

A imagem que construí previamente da escola, com todas as informações que me foram fornecendo, não difere muito daquilo que encontrei. O que se



destacou da escola, ao longo deste ano lectivo, foram as dificuldades que esta apresentou em relação aos espaços disponíveis para as aulas, principalmente as de Educação Física, dadas as obras de remodelação que ainda se estão a desenrolar. Os espaços destinados à EF foram todos remodelados durante os primeiro e segundo períodos. Este facto colocou-nos algumas dificuldades para o planeamento das nossas aulas. No entanto, a escola encontrou formas para ultrapassar estes problemas, oferecendo aos alunos a possibilidade de as aulas de Educação Física se desenrolarem em espaços desportivos com grande tradição nesta cidade, como é exemplo o Estádio 1ºMaio e o Pavilhão Flávio Sá Leite. Como facilmente se depreende, estas alternativas obrigaram os alunos a deslocarem-se para fora da escola a fim de participarem nas aulas de EF.

Dadas as deslocações dos alunos para os espaços de aulas e posterior regresso à escola, durante o período de obras, a escola optou por juntar os dois blocos semanais de 90 minutos destinados à Educação Física, formando apenas um de 180 minutos. Desse total, 90 minutos são para as deslocações para os locais, ficando a aula reduzida a 90 minutos de tempo útil por semana. Foi-nos dito inicialmente que o tempo de obras se prolongava, no máximo até Dezembro, o que nos permitia regressarmos à escola no início do segundo período. No entanto, esse facto não se constatou e voltámos a realizar o segundo período nas mesmas condições do primeiro. Como facilmente se depreende, todo o nosso planeamento foi sempre realizado um pouco “às escuras”, traçando apenas aquilo que era possível fazer. *“Nós devemos projectar o desejável e depois fazer o possível”*. Prof. Arnaldino

Relativamente às metodologias utilizadas pela escola para a leccionação das aulas (aulas multimodais), foi com um natural receio que a encarei, na medida em que fomos sempre estimulados a trabalhar as matérias de ensino por blocos. No entanto, à medida que o tempo vai avançando, cada vez mais me identifico com este modelo. Trata-se de uma forma de tornar a aula mais motivante para os alunos e para os próprios professores, para além de ser uma metodologia que apela ao princípio da reversibilidade (os alunos estão constantemente a ser estimulados numa determinada matéria, sem a deixar cair no esquecimento).



De tudo o que fui assistindo, tenho a apontar apenas a minha sensação de uma desmotivação para as funções que se desempenham, pela realização de tarefas por obrigação em alguns dos docentes do grupo.

No confronto inicial com a escola contactei com uma situação sobre a qual estava já alertado, embora não convicto. Confrontei-me com uma realidade dura e desmotivante, onde são visíveis todos os problemas reais inerentes à actividade docente. Destaco, entre os quais, a grande heterogeneidade das turmas e dos alunos, a escassez de instalações e materiais para tantos intervenientes (e esta escola até é beneficiada relativamente a muitas outras). Para além disso, foi patente alguma desordem inicial na preparação de um ano lectivo, nomeadamente, a impossibilidade dos órgãos de gestão da escola em solucionar todos os problemas. Houve dificuldade em dar resposta às actividades propostas por cada um dos grupos das diferentes áreas disciplinares, devido à indisponibilidade temporária de instalações. Estes factos permitiram-me acordar para a verdadeira realidade, afastando-me daquilo que imaginava.

Não pensava encontrar esta realidade. Vivia ainda num mundo da fantasia. Mas, tendo em conta o que já vivi e assisti na escola, posso afirmar que se trata de uma instituição que tem sempre em conta, em todas as suas decisões, a responsabilidade pela educação e formação dos jovens. Esta responsabilidade não deve ser menosprezada, pois, o futuro dos jovens passa por atitudes no momento actual e, como tal, esta instituição orienta a sua actividade em direcção do benefício dos alunos.

Verifica-se que a escola assenta todo o seu funcionamento num princípio: todos os profissionais estão preparados e à altura para responder a todos os problemas que possam impedir o sucesso e o desenvolvimento de todos os alunos.





## **7. Realização da Prática Profissional**

Neste item farei as minhas reflexões críticas e o balanço acerca dos projectos que tracei e os resultados que obtive nas 4 áreas de desempenho previstas no regulamento do Estágio Profissional: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem (Área 1), Participação na Escola (Área 2), Relações com a Comunidade (Área 3) e Desenvolvimento Profissional (Área 4).

### **7.1 Área 1 – Organização e Gestão do ensino e da Aprendizagem**

*“Depois de descobrir por mim mesmo como é que se pensa, nunca mais acreditei no pensamento dos outros”*

*Clarice Linpector*

Inúmeras foram as situações de aprendizagem, às quais fui sujeito ao longo da minha vida académica, sendo que muitas despertaram em mim uma enorme vontade de conhecer diferentes perspectivas, diferentes formas de pensar e de actuar. Durante estes anos, aprendi a ouvir com a máxima atenção todos os ensinamentos que me transmitiam. Tentei, acima de tudo, procurar conhecer o maior número possível de ideias, concepções e métodos, de forma a construir uma base sólida para a minha própria análise. A partir dos conhecimentos que estruturei ao longo do curso, da minha intensa actividade reflexiva e da análise das diversas concepções defendidas por diferentes personalidades, procurei organizar a informação e delinear a minha própria concepção.

Esta área, de todas as que compunham este Estágio Profissional, talvez terá sido a que me tenha dado maior prazer e satisfação. Foi aqui que encontrei, toda a minha motivação. Foi aqui, que me pus à prova e pensar se daria um bom professor.

Todo este processo de estágio, durante este ano lectivo, permitiu-me confrontar com a necessidade de projectar ideias e conceitos, de realizar um planeamento estruturado através de conteúdos bem definidos, de aplicar o método mais adequado na respectiva situação de aprendizagem e, ainda, de avaliar todo o processo, compreendendo as suas qualidades e eliminando os seus defeitos. Todo este processo, formou-me...engrandeceu-me.



Esta primeira área de desempenho tem como objectivo principal a construção de uma estratégia de intervenção, orientada por objectivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF (Matos, 2010).

A área 1 engloba a concepção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino. Estes domínios foram analisados de forma específica, pois cada um destes colocaram-me diferentes problemas específicos e dificuldades distintas. No entanto, tentarei sempre situá-las no “todo” que é o processo de ensino-aprendizagem, pois acredito ser impensável idealizar uma sem as outras.

### **Concepção**

A concepção só é possível após a análise de diversos documentos (programas curriculares, projectos educativos escolares...), das condições materiais e humanas, dos regulamentos, análise dos alunos. É uma tarefa base e muito importante na organização da actividade do docente. Consiste na busca e reunião do maior número de informações de modo a possibilitar-me projectar a actividade de ensino referenciada ao meio, recursos e alunos.

Para responder às exigências desta fase, surgiu a necessidade de realizarmos dois trabalhos iniciais de análise. Num partimos ao encontro de informações que nos permitisse conhecer melhor os nossos alunos, recolhendo informações relativas ao seu contexto familiar e socioeconómico, à sua opinião relativamente à escola e à própria disciplina de Educação Física. Para tal foi elaborado, pelo núcleo de estágio, uma ficha de caracterização individual que foi aplicada a todos os alunos da turma. Tínhamos, com este trabalho, o objectivo de procurar uma forma de intervenção mais consciente e ajustada, que nos ajudasse a compreendermos alguns dos comportamentos dos nossos alunos, sem que os julguemos de imediato.

Num outro trabalho fizemos uma leitura aprofundada aos planos curriculares de Educação Física, propostos pelo Ministério da Educação. Este trabalho fez-me reflectir. Penso que existe um enorme desajustamento dos planos curriculares de Educação Física com a realidade que temos. Achei-os muito desactualizados face à realidades das escolas, além de serem pouco inovadores e criativos. Também não estão centrados nos alunos, já que os





objectivos a que nos atingir em cada uma das unidades didácticas das diferentes matérias, teriam de ser muito extensas. Este dado é impossível acontecer numa escola, já que a carga horária da disciplina de Educação Física não o possibilita.

Para finalizar esta fase de análise, partimos também para uma caracterização pormenorizada da escola e do meio envolvente, desde os recursos humanos aos recursos matérias existentes. Foi fundamental realizar este trabalho, uma vez que é tarefa fundamental de qualquer professor procurar conhecer e familiarizar-se com os espaços que terá disponíveis para as suas aulas.

### Planeamento

Um das grandes faculdades que desde o início me propus alcançar, foi conseguir transformar os saberes técnicos e pedagógicos em estratégias adequadas às necessidades e diversidade dos alunos e contexto do processo de ensino/aprendizagem.

Conhecidos os recursos e o envolvimento, partimos para a primeira parte do planeamento, a base da nossa pirâmide de actuação, falo no plural porque desenvolvemos esta tarefa sempre em grupo. O planeamento, como nos diz Mesquita (2000) *“Consiste em delinear antecipadamente aquilo que tem de ser realizado, como deve ser feito e quem é que o deve efectuar”*.

Relativamente ao planeamento das modalidades a leccionar no 10.º ano, procurei adequar os conteúdos de ensino, as tarefas e as estratégias ao nível de desenvolvimento dos alunos diagnosticado nas avaliações prognósticas aplicadas. Procurei proporcionar-lhes experiências de sucesso, contribuindo para a sua motivação nas aulas. Ficamos a par de que as modalidades que iríamos leccionar passavam pelas quatro modalidades colectivas, pelo atletismo e pela ginástica nas suas diversas vertentes. Todas estas modalidades foram abordadas ao longo do ano lectivo, contrariando as ideias do planeamento por blocos e assumindo as ideias das aulas multimodais propostas e defendidas pelo Professor Arnaldino.

Concordo com a diversidade de modalidades no 10º ano na perspectiva de este se tratar de um ano de transição, não só de escola e turma, para um ano de escolaridade de maior exigência, mas também das características



psico-físicas dos alunos. Esta diversidade permite ao aluno uma maior interrelação com a actividade física, desenvolvendo aspectos específicos do desenvolvimento (cognitivo, motor e sócio afectivo), “*centrando-se no valor educativo da actividade física ecléctica, pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno*” (Prof. Arnaldino).

Uma vez conhecidas as modalidades a serem abordadas, uma outra tarefa nos foi colocada. A extensão e sequência dos conteúdos das disciplinas a abordar, assim como a elaboração do plano anual, os planos das Unidades Didácticas e os planos de aula. Para tal, utilizamos o Modelo de Estruturas de Conhecimentos (Vickers, 1990) que, em linhas gerais, permite-me identificar todo o conteúdo da minha actividade e estruturá-lo numa hierarquia de conhecimentos que constantemente informará e influenciará o processo de ensino e de aprendizagem: “**Modulo 1** – *“Analisar a modalidade desportiva ou actividade em estruturas de conhecimento”*; **Modulo 2** - *Analisar o envolvimento*; **Modulo 3** - *Analisar os alunos*; **Modulo 4** - *Determinar a extensão e sequência*; **Modulo 5** - *Definir objectivos*; **Modulo 6**: *Configuração da avaliação*; **Modulo 7**: *Criar progressões de aprendizagem*”.

A realização dos modelos de estrutura de conhecimentos, foi um dos pontos mais fortes do grupo de estágio. Acabaram por ser trabalhos extensos, e tendo que os fazer para cada modalidade, tornava-se um trabalho aborrecido de se realizar se não tivesse havido um entendimento tão grande por parte do grupo.

Dados os problemas, acima descritos, que a escola passou ao longo deste ano, dois dos três níveis de planeamento ficaram irremediavelmente afectados por estas limitações, sendo estes a Extensão e Sequência da matéria e o planeamento anual. As Unidades Temáticas relativas às modalidades leccionadas foram projectadas, mas revelaram-se totalmente inexecutáveis. As alterações constantes relacionadas com o futuro próximo e os variados imponderáveis que surgiam no dia-a-dia, levaram a que não houvesse certezas sobre o número de aulas e sobre os espaços disponíveis. Para cada uma das aulas planeávamos e realizávamos aquilo que era possível. Como alternativa, estruturámos um planeamento no início de cada um dos períodos escolares. Estes foram efectuados assim que nos chegavam informações relativas instalações disponíveis e do roulement.



Como não sabíamos quando iríamos regressar à escola, quais os espaços disponíveis que teríamos, qual o roulement e o número de aulas que teríamos, foi-nos impossível realizar todos os níveis de planeamento. Como facilmente se depreende, algumas modalidades foram um pouco prejudicadas relativamente ao número de aulas de abordagem, nomeadamente, o voleibol e a ginástica. Ambas poderiam ser muito mais exploradas e trabalhadas, promovendo um melhor desenvolvimento de todos os alunos.

No entanto, o planeamento constituiu, para nós, um instrumento que facilitou o processo ensino-aprendizagem, conferindo-lhe mais segurança, confiança, qualidade e competência. Para consegui-lo, apoiei-me, não só nos conhecimentos intrínsecos à EF, mas também nos conhecimentos transversais de Educação e da Pedagogia.

### Realização

O acto de planear esteve sempre mais presente na concepção e construção dos planos de aula. Devemos encarar os planos de aula como uma espécie de guião de auxílio à nossa acção em cada aula, e não mais do que isso. Tal como afirma o Professor Arnaldino *“o plano de aula é um guião que nós elaboramos, mas que, por vezes, o “aqui e agora” levanta imponderáveis que obrigam a que sejam feitas alterações em relação ao que estava previamente planeado”*. O plano é um meio de preparação e auxílio que serve para dar coerência ao que é pensado, no entanto, no momento, a decisão é sempre do professor.

É a gestão do momento, do “aqui e agora”, traduzida na capacidade de adaptação às situações, que nos torna cada vez mais aptos e capazes de prever e antecipar um futuro imprevisível. Foi desta forma que encarei o processo de realização de todas as minhas aulas, pois sei que existem aspectos fundamentais que não devem ser deixados no “baú” do esquecimento. Todas as minhas aulas foram sempre construídas com base em métodos diferentes atendendo à diversidade dos alunos, proporcionando-lhes tempos elevados de prática em situações que promovessem o sucesso, optimizassem as competências e qualidade de instrução e da emissão de *feedbacks*, objectivando constantemente um clima de aula positivo onde alunos e professor encarnam papéis activos em todo o processo.



De modo a criar as condições fundamentais para a concretização e êxito da minha actividade, preocupei-me com determinadas linhas orientadoras do processo didáctico-metodológico, entre as quais destaco:

- A racionalização do tempo de aula, evitando perdas injustificadas;
- A proposição de tarefas adequadas ao tipo de alunos que tinha;
- A estruturação da interacção com os alunos (saber o que dizer, quando dizer e como dizer), a utilização de períodos de informação claros, curtos e oportunos, através de palavras-chave, para que a informação fosse mais objectiva e eficaz;
- A utilização constante de *feedbacks*, atendendo às características e particularidades de cada aluno;
- A orientação dos alunos para o objectivo da acção, concentrando-os assim nos aspectos fundamentais da tarefa, procurando que cada exercício provocasse uma evolução de competências.

Tentei por todos os meios que as minhas aulas fossem sempre ao encontro destas premissas e também da autonomia, liberdade, criatividade, iniciativa e sociabilidade do aluno. Esta concepção de aula, concretiza-se na apropriação das habilidades e conhecimentos, na elevação das capacidades dos alunos e na formação das aptidões, atitudes e valores (bens de personalidade), proporcionadas pela exploração das suas possibilidades de actividade física adequada, intensa, saudável, gratificante e culturalmente significativa.

Procurei, porque acredito que é fundamental cativar os alunos e passar a mensagem com sucesso, melhorar a minha comunicação (considero que se trata do aspecto onde evoluí mais e onde pretendo continuar a evoluir, pois é ainda o domínio onde apresento alguma dificuldade) e familiarizá-los com a terminologia específica da nossa área.

Toda a realização das aulas foi alvo de um processo de reflexão, no sentido de encontrar as imperfeições para posterior correcção, evitando que os erros se repitam. A reflexão sobre as aulas tornou-se fundamental para a criação de uma consciência, percebendo e tentando encontrar explicações que causaram certos acontecimentos. Este processo continuo de reflexões foram



indispensáveis para aprender a observar, aprender a questionar e aprender a decidir.

Ambicionei e continuo assim a desejar atingir um nível de desempenho onde não me limite a corrigir erros mas evitar que estes sucedam, ou seja, pretendo desenvolver a minha capacidade de antecipar e prever as situações. A reflexão surge então como aspecto crítico para que o objectivo de aproximação à excelência pedagógica seja possível, num processo de desenvolvimento profissional contínuo.

Toda a reflexão foi executada no final de cada uma das aulas, dado que tudo ainda estava na memória e passível de ser discutido e apontado. Nesta função, procurei fazer algo diferente do que normalmente acontece. Desliguei-me daquelas reflexões centradas no relato e na descrição da aula, referenciando problemas decorrentes da mesma e de estratégias solucionais para os mesmos. Centrei-me em reflexões mais consequentes e aprofundadas, sobre temas pertinentes e relevantes para a nossa profissão. Em todas as minhas aulas surgia um acontecimento que me levava a optar por determinada problemática. Daí, discorria sobre o tema, tendo em conta a minha perspectiva, as minhas soluções para a problemática em questão e confrontava-as com outras opiniões, de professores, colegas de estágio e, em alguns casos, com revisões breves da literatura. Por fim, tirava as minhas conclusões.

Sendo as metodologias de ensino um assunto fulcral para o professor e para a aula de EF, foi algo que mereceu grande atenção e reflexão da minha parte ao longo deste ano, nomeadamente, as metodologias e formas de transmissão relativas aos Jogos Desportivos Colectivos. Como análise mais aprofundada das problemáticas estudadas e das reflexões consequentes, aponto um exemplo de reflexões que está disponível **no anexo 2** deste meu relatório.

Um outro aspecto importante neste ano, repleto de novas experiências e aprendizagens, foi as interacções que tive com as turmas dos meus colegas estagiários. Achei esta experiência muito interessante. Fiquei a conhecer realidades diferentes de turma para turma. Alunos que se distinguem pelos objectivos que se propõem alcançar, de formas distintas de se empenhar e de despertar a sua motivação. Desta experiência, foi possível verificar que a atitude e a forma de interacção do professor nunca são iguais em turmas



diferentes, sendo necessário a adopção de uma metodologia específica para cada uma.

## Avaliação

*"Apenas duas coisas no universo são infinitas: o próprio universo e a ignorância dos homens."*

*Albert Einstein*

A avaliação dos alunos foi, é e sempre será uma função que é vista pelos professores como ingrata e injusta. Apesar de todos os professores considerarem que deram o seu melhor para uma avaliação mais equilibrada e correcta, ficam sempre com um sentimento de insegurança relativamente ao valor que atribui ao aluno. É neste sentido que faço alusão à frase acima transcrita, pois tudo o que o homem sabe não é suficiente para executar a função da avaliação com toda a segurança e certeza. Quando falamos propriamente da nossa função (estudantes e professores estagiários), este sentimento torna-se ainda mais visível, fruto da nossa ainda curta experiência neste tipo de tarefas.

A avaliação funciona como um instrumento de controlo do processo ensino-aprendizagem. Esta ditou e evidenciou até que ponto o processo foi bem efectuado, não só ao nível do desempenho, comportamento e evolução dos alunos, mas também ao nível do meu desempenho profissional. Através dela analisam-se e determinam-se as causas do sucesso ou insucesso e as necessidades do seu reajustamento, para que se possam alcançar os objectivos formulados inicialmente.

Relativamente a esta dimensão detinha um enorme receio e dúvidas. Trata-se de uma situação complexa, que exige do Docente uma capacidade extraordinária de análise, de modo a que a sua intervenção seja justa e sem dúvidas.

Avaliar é o aspecto mais complexo de todo o processo de ensino e aprendizagem. Esta foi a tarefa onde maiores descobertas senti ter feito neste processo de estágio. É uma situação pouco fundamentada teoricamente durante os anos de faculdade e um aspecto que maior dificuldade poderia ter criado. Foi uma acção que fui aperfeiçoando. Parti de uma reflexão pobre e por vezes sem critério, para uma reflexão assente em pergunta-resposta que me permitiu aprofundar e tomar maior consciência de como decorria o processo



que estava a colocar em prática, procurando sempre encontrar soluções pedagógicas didacticamente adequadas à resolução dos problemas existentes.

Dentro desta Área e sobre a temática da avaliação, participei em diversas reuniões de grupo, com o objectivo de traçar as melhores formas de avaliação dos alunos e torná-la o mais justa possível. Desta forma, o departamento de EF desta escola estabeleceu um modelo de avaliação particular e, como tal, foi por este que me baseei na classificação dos meus alunos. A fórmula proposta decompõe-se em quatro componentes: **o domínio motor (40%), a aptidão física (15%), domínio sócio-afectivo (30%) e o domínio cognitivo (15%), reportando aos conhecimentos específicos sobre o desporto.** Realçamos que esta fórmula atribui grande importância à atitude do aluno na aula (a predisposição para a realização das tarefas, a ajuda aos colegas na realização das suas tarefas, etc.), acabando por se constatar, em grande parte delas, uma motivação acrescida em todos os alunos que não evidenciavam tanta aptidão para determinadas matérias, bem como nos alunos com grande disponibilidade motora. Este domínio foi sempre avaliado ao longo do processo. Em todas as aulas, os alunos faziam uma auto e hetero-avaliação do seu domínio atitudinal. No primeiro período, este domínio era avaliado através de uma escala que variava de 1 a 3 pontos. No entanto, constatámos que a escala teria que ser mais alargada, dado que esta não conseguia diferenciar os alunos da forma pretendida. Assim, nos segundo e terceiro períodos, foi aplicado uma outra escala, onde os alunos foram avaliados de 1 a 5 pontos.

A avaliação atitudinal dos alunos, aula a aula, tornou-se numa estratégia com bastante sucesso. Todos os alunos tinham consciência do valor desta vertente da avaliação e exemplo disso mesmo foi a predisposição que evidenciaram ao longo de todo o ano lectivo. Dado os benefícios desta estratégia, com repercussões muito positivas nas aulas e no empenho dos alunos, no meu percurso profissional futuro não deixarei de considerar esta experiência.

Acredito que a avaliação dos alunos deve ter em vista a promoção do seu sucesso educativo. Deste modo, tentei criar mecanismos, uniformizando critérios, que me permitissem avaliar de forma equitativa, justa e rigorosa e sem ambiguidade. Avaliei de forma contínua e sistemática, buscando em cada aula informação sobre cada aluno, relativa a aspectos sócio-afectivos, motores



e do próprio conhecimento desportivo. Tive ainda em consideração aspectos como a assiduidade, pontualidade, atenção, sentido de responsabilidade que, a meu ver, o reflexo da personalidade e do carácter do aluno. Fiz também avaliação teórica, através da realização de um teste escrito no primeiro e segundo períodos e a construção/realização de um trabalho e consequente apresentação do mesmo no terceiro período, de forma a ter noção do nível de conhecimentos adquiridos por cada aluno.

A Avaliação, dada a sua complexidade e importância no processo ensino-aprendizagem, foi alvo de algumas abordagens ao longo das minhas reflexões de aulas, no sentido de poder descobrir e evoluir mais nesta temática. Uma dessas minhas reflexões está disponível no **anexo 1** deste meu relatório.

Depois de ter passado por este caminho, verifico que se trata de uma dimensão deveras complexa e talvez a mais importante e gratificante. Ajudou-me a eliminar muitos dos meus receios e também aumentar os meus conhecimentos. Sinto-me neste momento mais confiante, mais realizado, capaz de levar a cabo todas e quaisquer tarefas daquelas que um professor pode estar envolvido, desde a concepção do processo, o planeamento de toda a sua acção, a realização da acção e a avaliação da sua prestação e rendimento dos alunos.

Termino este caminho da minha vida convicto de que realizei um bom trabalho neste domínio. Parto para a minha vida profissional consciente que a formação académica me forneceu tudo o que preciso para ser um profissional e um professor competente e com sucesso.





## 7.2 Área 2 – Participação na Escola

*“Há homens que lutam um dia e são bons. Há outros que lutam um ano e são melhores. Há aqueles que lutam muitos anos e são muito bons. Mas há os que lutam toda a vida. Esses são os Imprescindíveis.»*  
(Brecht)

Se queremos que o professor tenha a devida valorização pela sociedade, e em particular o professor de Educação Física, que em muitos casos, nem na própria escola é valorizado, a sua acção não se pode esgotar no espaço de aula. Só deixaremos a nossa “marca” e não caímos no esquecimento quando esta se torna indispensável.

Foi com este intuito que, com esta vontade que, no início do ano, afirmei que iria dedicar-me a 100% ao estágio, onde engloba também o meu envolvimento e participação activa nas actividades propostas pelos diferentes organismos, tentando contribuir positivamente para assegurar uma formação contínua e integrada.

Assim, com este propósito, iniciei esta longa caminhada, tentando acompanhar e aprender um pouco de tudo, assumindo papéis e funções diversas nas actividades em que me envolvi e participei.

Começo por me referir à minha participação no Plano Anual de Actividades, nomeadamente no Troféu ESAS, Festivais e Sarau de Ginástica. Será de realçar, que as actividades propostas estão já enraizadas na escola, e algumas delas têm grande impacto na comunidade.

Relativamente ao Troféu ESAS, constituído por três provas, uma em cada período, ele destaca-se pelo facto de envolver toda a comunidade escolar em actividades diferentes das habituais. A minha intervenção neste evento passou por um apoio à organização na primeira prova e organização, juntamente com o núcleo de estágio, da segunda prova deste Troféu. Foi um momento enriquecedor para a minha formação, como tal, surgiu a necessidade de transpor para o papel essa experiência através de um relatório reflexivo, com todas as aprendizagens adquiridas e relevantes para a minha formação.





## **Prova 1 - Skill's**

A nossa participação no âmbito desta prova, não foi mais do que uma assessoria ao grupo responsável pela organização, desde a idealização da prova à realização da mesma.

Após a tarefa de construção no papel de toda a prova, chegou o dia de revelar na prática todo esse trabalho desenvolvido.

Toda a montagem do material, das diferentes estações, foi realizada na noite anterior ao dia da prova, onde, para além de muito trabalho, foi criado um ambiente de confraternização e socialização entre todos os professores. Falou-se mais abertamente, contaram-se experiências do passado, conviveu-se mais de perto com todos os colegas. Isto permitiu-nos a nós, professores em início de carreira, a abrir mais os nossos horizontes, repensar ideias, reflectir em grupo acerca de várias questões.

A minha tarefa, em conjunto com o professor Arnaldino, passou pelo controlo e desenvolvimento da prova da aranha. Todos os alunos revelaram grande entusiasmo para a realização da tarefa, isto porque a consideravam inovadora, desafiante e muito motivante.

Destaco de toda a prova, as ideias criativas que foram surgindo na idealização das mesmas, a sua organização e a própria ideia da construção da prova que não deixa de ser interessante. É uma prova com alguma história e permanente no plano anual de actividades devido ao sucesso e impacto que tem na comunidade escolar.

## **Prova 2 – Pedy Paper “À descoberta da Cidade”**

### **A Prova... A sua Idealização**

Relato de seguida sobre tudo aquilo que de mais importante se passou na organização deste evento, sobre tudo o que aprendemos, sobre as nossas angústias, as nossas principais falhas e possíveis soluções para as colmatar, bem como estratégias para futuras organizações.

Assim que tivemos o conhecimento que uma das nossas tarefas, durante este ano lectivo, passaria pela organização uma actividade desportiva no seio escolar, e sabendo que essa passaria por um Pedy Paper em volta da cidade



de Braga, o nosso núcleo de estágio começou a trabalhar de imediato na idealização daquilo que seria **a nossa prova... a nossa marca na escola e na comunidade escolar**. Sabíamos de antemão que teríamos bastante trabalho, como tal, começámos muito cedo a construir as traves mestras da prova.

Todo o processo de construção do Pedy Paper teve o seu início na definição dos pontos-chave do roteiro, ou seja, definir quais os melhores locais e os mais seguros para o desenvolvimento das várias provas em que os alunos seriam testados. Ficou assim definido que os alunos passariam pelo campo das camélias, pelo parque radical, centro da cidade, universidade do Minho e ringue de Santa. Tecla. Definimos estes locais com base no equilíbrio da prova, na complexidade de acesso aos locais e no conhecimento dos alunos em relação aos mesmos. Todos eles, à partida, conheciam os locais, pois todos eles são bastante conhecidos e frequentados na cidade.

Definidos os locais das provas, passámos para a construção dos roteiros. Resolvemos construir os roteiros no terreno, o que nos permitiu verificar o caminho mais adequado e de maior interesse para os alunos, visualizar o que mais se sobressaía para a formulação dos questionários e das pistas de acesso. Foi uma boa estratégia, pois pudemos constatar a variedade de possibilidades.

Criámos dois roteiros iguais mas idealizados e organizados para serem percorridos em sentidos opostos, no sentido de evitar a aglomeração dos alunos em cada uma das provas.

Devo salientar a enorme criatividade do núcleo de estágio na formulação do roteiro, com ideias originais e muito divertidas. Todas as pistas dos roteiros estavam descritas “em rima” e todas elas “cobertas” de um pouco de ambiguidade, tornando-as muito mais interessantes e desafiadores para os alunos. Como prova disso destaco um comentário de um aluno: “*Ca fixe, parecemos o Cherlock Holmes em busca dos criminosos através pistas que nos deixam*”.

Assim que alcançávamos cada um dos pontos-chave dos roteiros, verificávamos a sua rentabilidade e idealizamos os possíveis desafios que poderíamos colocar aos alunos. Simultaneamente diagnosticávamos os possíveis perigos e consequências das nossas propostas. Decidimos por aquilo que nos deu mais garantia de sucesso e, ao mesmo tempo, assegurasse a



diversão e o empenho de todos os alunos. Desta forma, o roteiro foi constituído por provas “para todos os gostos”, com grande variedade de estímulos entre elas. Construimos provas de bicicleta, cadeira de rodas, jogos de coordenação motora (jogo das tábuas), entre outros. Todos eles fomentavam nos alunos o espírito de grupo e de equipa, a cooperação entre todos os elementos e o gosto pelo desporto, pela descoberta da cidade e pela natureza.

Assim que as provas ficaram todas definidas, começamos a fazer o inventário do material que iria ser necessário. De Salientar que todo o material foi pensado, idealizado e construído por nós e previamente experimentado para que não houvesse problemas durante o evento relativamente à consistência.

Construímos desde raquetes de pontuação a bonecos de derrube, tudo isto efectuado em madeira. Em todos os objectos, a madeira foi bem trabalhada para não ferir nenhum praticante.

Para além do regulamento geral da prova, foi criado um regulamento específico para cada um dos desafios apresentados aos alunos. Assim, quando estes alcançavam determinada estação ou ponto da respectiva prova, tinham que cumprir com rigor o desafio proposto, sendo avaliados pelo professor responsável pela estação

### ***Publicidade à prova...***

Surgiu do nosso núcleo de estágio a ideia de fazer cartazes alusivos à prova, onde pudéssemos dar a informação aos alunos daquilo que iria acontecer. Criamos 5 cartazes diferentes e colocamos um em cada uma das 5 semanas que antecederiam a prova. Os primeiros não forneciam qualquer informação da prova aos alunos, apenas colocavam dúvidas e ansiedade para saber o que se iria passar. Este processo foi-se desenrolando ao longo dos 5 cartazes, sendo que, à medida que a prova se aproximava, estes iam revelando e dando novas pistas sobre a mesma. O último correspondeu ao cartaz oficial da prova com todas as informações necessárias, relativamente ao dia da prova, data limite de inscrições, local das inscrições entre outras... A mensagem foi bem transmitida, criando, desde cedo, uma enorme expectativa na comunidade escolar. Penso que poderia ter sido esta estratégia que levou à grande aderência dos alunos ao evento.



### **Um extra de sucesso...**

Com a ideia a surgir do meu colega de estágio Antero Ribeiro, resolvemos trazer algo de novo que desse um maior colorido, maior visibilidade e que marcasse para sempre a prova.

Resolvemos partir em busca de patrocínios financeiros que nos permitissem criar t-shirts alusivas ao evento para todos os participantes da prova. Compensando o enorme esforço de todos nós e principalmente do Antero Ribeiro, este nosso objectivo foi cumprido. Conseguimos o patrocínio de um ginásio dos arredores da escola, apelidado de “Konceito”, de uma fábrica têxtil que amavelmente nos forneceu o tecido para as T-shirts e de uma estamperia que gentilmente nos estampou o logótipo da prova e o logótipo do patrocinador oficial da mesma.

No total, foram efectuados 200 exemplares que nos permitiu “cobrir” todos os participantes. Cada equipa poderia ser constituída no mínimo por 5 elementos e por 10 elementos no máximo. Desta forma, dado o número de T-shirts, só demos aos 5 alunos que participariam nas provas.

### **O Staff...**

Dada a complexidade do controlo da prova, contámos com a ajuda preciosa de todo o grupo de Educação Física da escola, especialmente do sempre presente Professor Arnaldino que foi fundamental e crucial em todo o processo. Todos os professores, amavelmente, ofereceram a sua ajuda na prova. Desta forma, dado o número de professores, resolvemos colocar dois por cada prova para facilitar o controlo e o desenrolar da mesma. Optámos por colocar, em cada uma das provas, um professor responsável pelo controlo dos tempos de prova e explicação da mesma e o outro com o controlo dos tempos de neutralização das equipas. Facilmente se percebe que foi uma estratégia com sucesso, pois nenhum professor acumulou várias funções nem estavam dependentes uns dos outros, cada um tinha a sua tarefa específica, concentrando-se apenas nessa.

Previamente, fizemos uma reunião com todos os professores para a explicação de toda a prova e das funções de cada um. Ficou estabelecido que, no dia da prova, cada professor ficaria responsável pelo transporte do material



correspondente para a sua estação e da montagem das mesmas, o que nos retirou bastante trabalho.

Relativamente ao nosso núcleo de estágio, juntamente com o professor Arnaldino, assumimos funções em locais com maior probabilidade de complicações e complexidade acrescida. Tomámos esta decisão, pois éramos aqueles que mais conhecíamos a prova, logo saberíamos traçar de imediato a melhor solução para possíveis problemas que pudessem surgir. Neste sentido, o professor Arnaldino ficou nas partidas e chegadas das equipas, função que necessitava de alguém experiente e com elevada responsabilidade, portanto, ninguém melhor que o professor cooperante para desempenhar essa função. Nós estagiários, ficámos nas provas onde a montagem do percurso não era simples, daí optarmos por colocar um dos que o construíram. Neste sentido, eu fiquei no parque radical na prova da bicicleta, o Antero ficou na Universidade do Minho com a prova de cadeira de rodas e o Manuel ficou no parque das camélias com a prova da aranha.

### ***O dia da prova...***

Uma vez que todo o processo de construção da prova foi iniciado com grande antecedência, chegámos ao dia da mesma com tudo estipulado, tudo bem controlado, faltando apenas resolver problemas pontuais e que surgiam no momento.

Como tem acontecido nos últimos anos, a prova teve grande aderência de alunos, correspondendo às expectativas, onde se inscreveram 43 equipas.

As partidas começaram a ser dadas assim que obtivemos a confirmação de que estava “tudo pronto” em todas as estações no que se refere à montagem das mesmas.

A partida das equipas foi efectuada em intervalos de 1 minuto com alternância de direcções, umas equipas seguiam o caminho da direita e outras tomavam a direcção da esquerda, sendo que a previsão para o encontro das equipas dos diferentes roteiros apontasse para o centro da cidade. Estava também previsto neste ponto a distribuição de alguns suplementos energéticos, gentilmente fornecidos pela Nestlé.



Os alunos, após a conclusão das provas no centro da cidade, dirigiam-se ao professor responsável pela distribuição dos lanches (Ana Teixeira) para pegar no seu e retomavam à prova.

À medida que os alunos iam passando na minha estação, eu ia retirando informações em relação àquilo que estavam a achar da prova, o que menos gostaram e o que mais gostaram. Aquilo que me foi transmitido, permite-me afirmar que todos os alunos, bem como todos os professores participantes gostaram bastante da prova. Os alunos salientaram como aspecto menos positivos o percurso demasiado longo e a prova da bicicleta por terem consciência que não tinham muita prática. Como aspectos positivos salientaram a grande diversidade de provas, todas elas bastante divertidas (destacando a prova da dança e a dos baldes) e o facto de a prova promover um conhecimento mais aprofundado da cidade.

Depois de reflectirmos todos em reunião de núcleo de estágio, identificámos como o maior aspecto negativo a distância que os alunos tiveram que percorrer. Trata-se de um percurso um pouco longo, podendo provocar a desmotivação e até mesmo a desistência por parte dos alunos. Este facto não se verificou, dado que todas as equipas cumpriram o trajecto, apesar da conclusão com algumas dificuldades. No entanto, penso que a longa distância é compensada pelo grande número de provas que existiam, permitindo aos alunos se divertirem mais vezes. As provas não estavam muito desviadas umas das outras, o que fazia com que o percurso que os alunos teriam que percorrer passasse rápido. Isso mesmo foi-nos dito por muitas equipas.

*“Os problemas surgem naquilo que não depende de nós”*

*Prof. Arnaldino*

Como é normal acontecer nestes eventos, ocorreram alguns problemas ao longo da prova, mas foram rapidamente resolvidos e ultrapassados, não deixámos que esses problemas pudessem interferir no desenrolar da prova.

Foi mais uma competição à qual assistimos e fomos organizadores. Dela retiro duas perspectivas:

A primeira, ligada à organização, pois são nestes momentos que percebemos todo o trabalho de rectguarda para que se chegue ao dia e corra



tudo da melhor forma e, por outro lado, temos a visão de participantes, sendo que um de nós já participou em anos anteriores na mesma prova, concluindo que a nossa organização e o nosso trabalho não ficam em nada atrás das organizações anteriores, antes pelo contrário. Temos a consciência que conseguimos alcançar o principal objectivo da prova, o convívio entre todos os participantes, professores e membros da organização.

É fundamental salientar a ajuda sempre presente do nosso orientador de estágio, o professor Arnaldino.

Assim sendo, termino esta abordagem à prova dizendo que foi com todo gosto e empenho que encaramos este desafio, que construímos este desafio e que festejamos o nosso sucesso.

Ainda dentro do Plano Anual de Actividades, não posso deixar de me referir ao Sarau de Ginástica, pela sua magnífica organização, pela magnitude de recursos humanos e matérias envolvidos, assim como na aderência do público ao mesmo, consagrando o elevado nível das realizações levadas a cabo pela escola e pelo Departamento. É certo que não estivemos na linha da frente como organizadores, fomos apenas responsáveis, em colaboração com o nosso orientador, pela coordenação da segurança do evento, mas foi uma oportunidade de fazer parte duma organização já com dimensão considerável e que adquiriu na cidade um prestígio enorme.

*“O estágio é a integração no mundo do trabalho”*

*Prof. Arnaldino*

Um dos pressupostos do Estágio Profissional prende-se com a necessidade de colocar os professores estagiários a experienciarem o maior número de actividades, cargos e funções, no seio escolar, de forma a poderem entrar na profissão docente com a noção que ser professor não é só dar aulas. Neste sentido, foi-nos dada a possibilidade de seleccionarmos e de trabalharmos numa das actividades/cargos/funções que a escola nos oferece.

O acompanhamento prestado ao Grupo de Ginástica da escola foi o trabalho por mim seleccionado. É um trabalho que surge no âmbito da disciplina de Estágio Profissional e integrado ainda nesta área de desempenho (participação na escola).



Dentro das várias possibilidades, inúmeras foram as razões que me levaram a optar por esta actividade, mas destaco o meu antigo desejo de experienciar e “estar por dentro” de um grupo de desporto escolar enquanto líder, de forma a poder tomar consciência do stress e responsabilidade da organização de um grupo, verificar a forma e diferenças do planeamento do treino, dado que não pode ser baseado no de alto rendimento nem no de contexto escolar, e da preparação do grupo física e psicologicamente para as competições.

Apesar do meu papel mais voltado para a assessoria, foi possível várias vezes experienciar o que desejava, retirar as minhas conclusões e, com estas, crescer enquanto Profissional de Desporto.

Relativamente à modalidade em questão, não é a minha modalidade preferida nem aquela onde me sinto mais à vontade, apesar de apresentar reportório mais que suficiente para a leccionação das minhas aulas. Foi numa perspectiva de poder aprender mais sobre a modalidade, de poder aprender a ver, a observar e a corrigir o erro na prática e no contacto com os alunos, que me motivou a fazer parte deste grupo. Constituía-se assim, numa experiência que me iria permitir contactar com habilidades gímnicas mais complexas, habilidades essas que, certamente, não irei abordar nas minhas aulas ao longo do meu percurso enquanto professor de Educação Física. Por outro lado, esta experiência traria um acréscimo para o meu conhecimento relativamente à especificidade da modalidade em questão, permitindo-me melhorar a qualidade dos meus *feedbacks*, bem como adquirir novas soluções para futuros problemas didácticos.

O grupo de Ginástica da escola é bastante conceituado a nível escolar, com grandes ginastas e com muito bons resultados nas competições escolares em que participou ao longo dos anos. É deste facto que surge o grande destaque e tradição que a escola Alberto Sampaio tem a nível nacional na modalidade de ginástica, apresentando todos os anos equipas muito competitivas, lutadoras e vencedoras. Não posso deixar de afirmar que esta evidência me ajudou na minha escolha. Todos nós temos ambições, todos queremos ser melhores do que aquilo que somos e, para que tal aconteça, é necessário procurar e correr atrás das melhores soluções, das melhores



aprendizagens e das melhores experiências. Nada melhor do que o grupo de Ginástica da ESAS.

Este grupo de Ginástica é constituído por dois grupos distintos de competição, sendo a idade dos praticantes o aspecto de distinção e de divisão.

Após uma reunião com os professores responsáveis pelo grupo, ficou decidido que a minha participação seria no grupo dos ginastas mais novos e, dentro deste, estaria especificamente ligado e responsável por um grupo mais restrito (5 crianças). Este pequeno grupo, é um conjunto de ginastas no segundo ano de treino na disciplina, ainda estão no nível introdutório.

Foi-me também transmitido que não seria eu a planear os treinos, mas ficava responsável pela sua realização. No entanto, tinha a liberdade para poder alterar algum exercício por outro que achasse mais conveniente.

O grupo que encontrei, em termos gerais, estava com um nível de execução bastante bom, capaz de desenvolver de forma fluida, dinâmica e coordenada qualquer sequência de elementos gímnicos proposta. Em termos específicos, posso afirmar que todos os praticantes realizavam com grande correcção qualquer rolamento, roda, elementos de ligação e apresentam níveis consideráveis de flexibilidade. No entanto, apresentam ainda algumas dificuldades em elementos mais complexos, como é o caso da rondada, salto de mãos e aranha à frente e atrás.

Todo o meu trabalho com o grupo foi direccionado para o alcance dos objectivos traçados. Neste sentido, nos primeiros treinos apenas estive a “polir os diamantes e tirar-lhe os defeitos”, para depois partir para a exercitação dos elementos onde sentiam mais dificuldades e com o maior número de erros. Estas dificuldades foram facilmente ultrapassadas, devida à motivação e à vontade evidenciada pelos alunos no desenvolvimento e melhoramento da sua performance.

Apesar das naturais dificuldades iniciais sentidas no contacto e no diagnóstico do nível de execução dos alunos, os resultados do meu trabalho começam a aparecer, para meu agrado. Todos os ginastas, nesta altura do ano, já atingiram os objectivos e estão em condições de trabalhar em níveis superiores de dificuldade.

Nestas últimas sessões de treino assumi uma outra função, passei a treinar apenas com um atleta nos saltos de mini-trampolim, com o intuito de o



preparar para as últimas provas do calendário desportivo. Neste domínio não encontrei grandes dificuldades, pois é um aparelho que eu aprecio particularmente e, como tal, domino os principais aspectos de qualquer salto. Penso que com conhecimento que possuo consegui ajudar o atleta a corrigir os seus erros e as suas execuções.

Na comparação entre as duas funções que assumi ao longo desta minha assessoria ao grupo de ginástica, foi nesta última onde senti com mais intensidade o peso da responsabilidade e da necessidade de apresentar resultados do meu trabalho. A passagem por estados de diferentes sensações e emoções, permitiram-me viver situações distintas, lutar por diferentes objectivos e, acima de tudo, viver com a mesma intensidade dos atletas as suas vitórias e as suas derrotas.

Depois de terminado este trabalho, tenho que afirmar que é muito fácil trabalhar com ginastas, independentemente da sua idade, pois são atletas muito trabalhados em termos de rotinas, são atletas altamente disciplinados, muito motivados e que exigem sempre de si o mais e o melhor. É de facto o aspecto que mais me marcou.

No final da realização deste meu trabalho de assessoria ao grupo de Ginástica da ESAS, espero sinceramente ter atingido os objectivos estabelecidos pelo professor responsável do grupo, visto que, quer a nível pessoal, quer a nível académico, as vivências e as aprendizagens foram muito proveitosas e lucrativas.

Penso que a minha prestação no decorrer dos treinos foi feito de forma gradual, uma vez que, numa fase inicial, sentia-me muito retraído (apesar de me darem à vontade e liberdade) devido à especificidade e dificuldade que a ginástica acarreta, mas com o passar do tempo, com o decorrer dos treinos, com o aumento da confiança com os outros professores sempre presentes (Professora Sónia e Fátima), bem como com todos os ginastas, a minha auto-confiança e a qualidade da minha intervenção sobre eles foi aumentando de dia para dia.

Para finalizar, importa ressaltar que a confiança depositada, os momentos passados, fossem eles de maior pressão e seriedade ou de maior diversão e descontração, como sendo, alguns momentos antecedentes ou posteriores ao





treino, contribuíram para a construção de uma boa relação entre professores e alunos.

Resta-me agora agradecer, pelos momentos passados, pelos conhecimentos adquiridos, pelas novas experiências, pelas novas aprendizagens, pela relação estabelecida com os professores com quem trabalhei, assim como com os ginastas.





*“O director de turma é um elemento muito importante na relação entre a escola e o meio, pois é através dele que a escola projecta a sua imagem para o exterior.*

*Com efeito, o director de turma deve ser um verdadeiro mediador. Entre os seus pares, concerta estratégias que conduzem ao enriquecimento pedagógico; com os alunos, traça metas para que o grupo de alunos que constituem a turma atinja o sucesso; na relação com os pais e os encarregados de educação, incorpora a família no processo de formação do educando. Por isso, estando atento a estes vectores, o director de turma ora mediando, ora disciplinando ou incentivando, cumpre um papel importantíssimo que ultrapassa qualquer função burocrática”.*

*Prof. Manuel Bastos*

Também nesta área se inclui a actividade realizada com a direcção de turma, onde procurei acompanhar e recolher toda a informação possível acerca dessa importante função pedagógica, que me poderá valiosa na minha futura vida profissional.

Depois de realizada este trabalho gratificante e enriquecedor, relatei, através de uma reflexão, tudo o que aprendi sobre esse mesmo cargo... sobre essa responsabilidade.

Ser Director de Turma, na minha opinião, acarreta actualmente duas grandes dimensões de tarefas: em primeiro lugar as tarefas do foro administrativo, como sejam anotar faltas e justificações, coordenar reuniões e conselhos de turma, lançar notas, etc.; e em segundo lugar as tarefas mais voltadas para o domínio humano, em que o Director de Turma terá uma relação mais próxima com a sua turma, conhecendo os seus problemas e anseios, reunirá com encarregados de educação, aconselhará, encaminhará, etc. Ainda que esta segunda dimensão de tarefas seja de longe mais interessante, pois implica lidar com a multiplicidade e particularidade de cada ser humano e cada aluno, numa turma como a minha, onde os alunos têm um comportamento excelente e boas notas, esta quase passa despercebida.

Na realidade, o segundo período de colaboração com o Director de Turma, foi gratificante, pois consegui passar por todas as funções do cargo, desde reuniões de final de períodos com Encarregados de Educação ou até mesmo na resolução de casos de indisciplina ou problemático de algum aluno.

As tarefas nas quais colaborei representam também outra dimensão desta função, a parte administrativa. Aprendi a tirar faltas, actualizando, através do programa informático adoptado pela escola para esta tarefa, as faltas de toda a turma, anexando as justificações destas (que eles entregam sempre,



salvo uma ou outra excepção) a lançar notas e pouco mais. De fora deste género de funções fica o lado humano, mais próximo dos alunos, o lado qualitativo ou poético, o conhecer as particularidades de cada um, os seus interesses, objectivos, os seus anseios e problemas.

Numa altura em que a função de professor parece cada vez mais controlada, onde estes parecem amarrados a uma multiplicidade de regras e obrigações, contemplar apenas este lado na relação professor/aluno é esquecer que antes do professor está um educador, e este só terá a possibilidade de ajudar e educar os alunos, se for capaz de estar próximo deles, estabelecer com estes uma relação de confiança que se vai ganhando no convívio diário e na preocupação e valorização dos seus problemas.

O Director de turma, para além de “psicólogo” e “assistente social” tem muitas vezes de assumir o papel de “substituto de pai e de mãe”, dando aos alunos mais carentes e desprotegidos um pouco do afecto e do apoio que eles necessitam.

É de salientar que o tempo disponível dos directores de turma é muitas vezes escasso. Daí ele ter de recorrer aos intervalos e às horas da aula da sua disciplina para dialogar com os alunos e resolver alguns dos seus problemas. Esta situação não só é insuficiente como indesejável. Visto que no seu horário existe apenas uma redução de duas horas com uma delas ocupada para resolução de questões burocráticas inerentes ao cargo, resta apenas outra hora para resolução dos problemas da turma, o que quase nunca é suficiente, até porque, os problemas que surgem não têm hora nem dia marcado.

Em suma, ser Director de Turma, é ser o orientador pessoal do aluno, de uma equipa de professores e das famílias. Assim toda a sua acção deverá ser centrada na sua liderança, mas numa postura mais democrática. Terá de ser desenvolvida num clima tal que transforme a escola num local onde todos possam aprender. As personalidades do professor e do Director de Turma, bem como as suas atitudes, serão a garantia da eficácia das técnicas que vier a utilizar.

Por fim, relativamente a esta área de desempenho, destaco igualmente o trabalho de assessoria que, juntamente com os meus colegas de núcleo de estágio, pretendíamos fazer junto da direcção da escola, tendo como objectivo



ficar a par desta função e das suas implicações. Este trabalho, fruto das grandes dificuldades e dos inúmeros trabalhos que a escola tem em mãos, não foi possível de ser realizado. No entanto, numa futura oportunidade, irei procurar realizá-lo. Penso que será um momento de aprendizagem que qualquer professor não deve desperdiçar. Como me ensinou muitas vezes o meu pai: *“O saber nunca ocupa lugar, ajuda-nos sim a crescer”*.







### **7.3 Área 3 – Relação com a Comunidade**

Esta área engloba actividades que contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação escola meio (Matos, 2009).

O conhecimento e o estreitamento de laços com a comunidade envolvente são fundamentais para que todos compreendam a escola enquanto um organismo social e cultural. Isto torna-se ainda mais importante quando reconhecemos que, nos últimos anos, ocorrem várias transformações na sociedade, a nível social, político e económico que acabam por provocar alterações no estatuto da escola, deixando esta de ser vista apenas como um espaço fechado e isolado com a função de ensinar a ler e a escrever. Contudo, esta nova sociedade não se identifica com uma escola parada no tempo, exigindo sempre desta, actividade, dinâmica e que esteja aberta ao meio.

No âmbito destas preocupações procuramos reforçar o papel da escola como centro da comunidade.

A nossa intenção enquanto proposta de actividade, no âmbito da relação com a comunidade, passou por efectuar algo invulgar no contexto escolar, com o intuito de dar aos alunos e a toda a comunidade escolar uma experiência nova numa actividade com grande impacto na sociedade nos dias de hoje. Esta nossa escolha recaiu numa Masterclass de BodyCombat. Para o efeito o meu colega de estágio, Antero Ribeiro, conseguiu com que o ginásio Konceito fornecesse aos nossos alunos essa rica experiência. Contámos com a presença de uma professora com elevada experiência na actividade a nível nacional e internacional, a professora Vera Peixoto.

Uma outra parte desta actividade prendia-se com uma demonstração de Taikondou desenvolvida e comandada por elementos já com vários títulos a nível nacional e lugares de destaque em competições internacionais (ex: 5º lugar no campeonato do mundo garantindo o apuramento para as olimpíadas da juventude). Desta forma, pensamos que seria importante e valiosos estes testemunhos e demonstrações para cativar toda a comunidade escolar para o desporto. No entanto, Infelizmente, não foi possível estabelecer uma data em que houvesse disponibilidade de ambas as partes.



Dado o impacto que a actividade teria na comunidade escolar, resolvemos limitar o número de participantes, para que a aula se tornasse numa experiência bastante rica e proveitosa, em termos de aprendizagem, para os participantes. Assim, estabelecemos como número máximo de inscrições 50. No entanto, este limite não foi atingido, pois realizaram-se na escola uma série de avaliações na mesma data, o que condicionou a participação dos alunos. Contudo, facilmente concluímos que a actividade despertou grande interesse nos alunos, pois, após concluírem as avaliações, os alunos deslocaram-se em grande número até ao local onde estava a desenrolar-se a actividade, para assistirem à mesma.

Estavam inscritos na actividade 31 pessoas, entre os quais alunos, funcionários e professores. No dia participaram efectivamente 26 pessoas, onde de uma forma global evidenciaram ter gostado bastante da experiência, uma actividade diferente da habitual, fisicamente exigente, mas ao mesmo tempo motivadora. Não deixaram também de evidenciar o seu agrado pelo trabalho realizado pela professora, bem como de toda a organização do evento.

Concluindo, acreditamos que realizamos um bom trabalho na organização desta aula com sucesso. Este seria mais evidente e teria maior impacto se o número de participantes fosse maior, mas foi cumprido o objectivo da actividade. Contribuímos para incutir e promover junto da comunidade escolar o gosto pelo Desporto.

A situação particular que a escola viveu ao longo deste ano, levaram a que existisse uma maior e melhor ligação entre a escola, o meio e a própria comunidade. As limitações espaciais encontradas ao longo dos dois períodos iniciais deste ano lectivo, obrigaram a escola a procurar soluções para o normal desenvolvimento das aulas. Foram utilizados espaços desportivos alternativos, situados nas redondezas da ESAS. Nesse sentido, o Núcleo de Estágio realizou um trabalho de caracterização do meio a nível desportivo, onde foram descritos e apresentados todos os espaços utilizados este ano para a leccionação da disciplina de Educação Física.

O Complexo Desportivo das Camélias, o estádio 1º de Maio, o Pavilhão Flávio Sá Leite e o Centro Social de Santo Adrião foram os locais utilizados.



No Complexo Desportivo das Câmélias é composto por 2 campos de piso sintético (103,00 x 63,00 metros), infra-estruturas de drenagem, iluminação, vedação, balneários e equipamentos de apoio. Em termos de material fixo, existem no espaço exterior, 2 balizas em óptimo estado de conservação e adequadamente fixas ao solo. Em termos de material móvel existem bolas, balizas, cones e sinalizadores. Este era espaço formidável para a leccionação da modalidade de futebol. No entanto, tinha como grande problema o facto de limitar o leque de escolha relativamente ao número de modalidades que poderiam ser abordadas.

O Estádio 1º de Maio localiza-se no Parque da Ponte em Braga, Portugal, e é utilizado para competições e treinos de futebol e atletismo, tendo a capacidade para 30.000 espectadores..

O Centro Social de Santo Adrião permitia-nos a utilização de dois espaços distintos, um interior e outro exterior. O espaço interior é de dimensões muito reduzidas, estando dotado do material necessário à leccionação de ginástica. O espaço exterior é um ringue, dotado de marcações de andebol, futsal e basquetebol, bem como de balizas, cestos e tabelas.

O Pavilhão Flávio Sá Leite é composto por 1 campo de Andebol com as medidas oficiais, iluminação, vedação, 2 balneários e equipamentos de apoio. Em termos de material fixo, existem no espaço, 2 balizas em bom estado de conservação e adequadamente fixas ao solo. Em termos de material móvel existem bolas, balizas, cones e sinalizadores. Ao contrário de alguns dos espaços alternativos, este tem como grande vantagem a possibilidade de leccionar um leque maior de modalidades, o que, somado às óptimas condições do recinto, é algo muito positivo neste processo.







#### 7.4 Área 4 – Desenvolvimento Profissional

*“... Podemos esperar e permitir que a experiência seja a nossa professora, ou podemos tentar obter uma ideia geral acerca daquilo que é necessário saber antes de nos confrontarmos com o ambiente de ensino.”*

*Vickers, (1990)*

O desenvolvimento profissional do professor é uma preocupação/necessidade constante e incessante, pela melhoria das suas competências e qualidades. Durante o processo de estágio este é o pano de fundo que norteia todas as nossas acções.

Para o desenvolvimento da competência profissional, é fundamental uma contínua reflexão acerca da actividade exercida. A reflexão é fundamental para a criação do conhecimento estratégico construído com elementos que resultam do conhecimento teórico com elementos que resultam da prática.

Aprender através da análise e reflexão constante dos nossos actos e suas repercussões é muito importante. No entanto, aprender através da análise e reflexões dos actos dos outros e suas repercussões, talvez seja ainda mais importante, uma vez que nos dá uma visão mais clara do complexo envolvimento pelo qual é caracterizado cada momento de uma aula.

A observação e reflexão acerca das nossas aulas e, especialmente, as observações que efectuamos às aulas dos nosso colegas de núcleo de estágio, apresentam-se como momentos de aprendizagem. Isto advém do facto de haver um maior número de pessoas atentas ao que acontece na aula. Visões diferentes sobre este ou aquele aspecto, traduzidas em “discussões”, críticas construtivas e fundamentadas, tornam as observações extremamente formativas e repletas de aprendizagem.

Um outro foco de aprendizagem atribuo também aos feedback's fornecidos pelo Professor Cooperante e Supervisor, assim como às conversas mantidas com o Professor Cooperante, o Professor Arnaldino, durante tantos momentos ao longo do ano, momentos de aprendizagem, companheirismo e incentivo. Na mesma linha, coloco os momentos de argumentação com o Orientador, o Professor Dr. Ramiro Rolim, sempre pronto a qualquer esclarecimento, ensinamento e partilha de conhecimento.

Qualquer professor, deverá olhar para a formação contínua como a grande ferramenta para o alcance da tão desejada competência profissional. É



por este facto que urge em mim a necessidade de procurar formas diferentes de poder combater e eliminar as minhas lacunas. Neste sentido, durante este ano, e porque, nem só da prática vive a formação e aprendizagem, concebi a minha formação também em todos os trabalhos realizados, em busca do conhecimento em cada momento destes.

Começando pelo Plano de Formação individual (PFI), penso que foi uma das tarefas mais importantes do meu estágio, tendo funcionado como uma espécie de mapa orientador de toda a minha actuação ao longo do ano. A realização desta primeira tarefa obrigou-me a reflectir mais profundamente sobre a minha formação académica inicial, as suas lacunas e valores, sobre as dificuldades que teria e iria encontrar ao longo deste ano e ao longo da minha vida profissional, que estratégia utilizaria para as ultrapassar, qual o trajecto que iria percorrer e quais as metas que desejaria alcançar.

Penso que, de forma responsável, empenhada e organizada, consegui realizar com sucesso todas as tarefas a que me propus neste documento (PFI), sentindo-me assim, satisfeito e orgulhoso da minha missão. Nem sempre cheguei ao sucesso através da forma como planeei, mas procurei sempre adequar a minha função e a minha actividade à especificidade de cada momento. Dentro deste pressuposto, destaco mais uma frase característica do professor Arnaldino quando afirma que, apesar de qualquer planeamento ser efectuado com o maior rigor e qualidade, não significa que irá ser eficaz para a situação que se nos depara, podendo nos obrigar a realizar alterações como estratégia de resolução de problemas, *“Planeiem o Melhor e realizem o possível”*. Assim cresci como pessoa e professor.

Como momento alto do meu processo de crescimento e desenvolvimento profissional, destaco a realização de dois trabalhos de grande importância para nós, enquanto estagiários e futuros professores. Refiro-me a um ensaio referente ao *“Desenvolvimento Profissional do Docente de Educação Física e Desporto”* e um estudo no âmbito das tendências motivacionais dos meus alunos e consequente comparação com alunos de um ano de escolaridade superior.

Relativamente ao ensaio, foi bastante enriquecedor pois colocou-me a discernir e a reflectir sobre um assunto que muito nos interessa. Iniciar uma actividade profissional constitui uma etapa marcante e decisiva na vida de



qualquer pessoa. O desafio que esta situação encerra é vivida com emoção e entusiasmo mas também com alguma inquietação e receio. As expectativas, perspectivas e aspirações cruzam-se com sentimentos de ansiedade e apreensão face às novas responsabilidades.

A realização deste trabalho permitiu-me concluir que optar por uma profissão como a docência é, sem dúvida, nos dias de hoje, um futuro incerto, não só pelo reconhecimento e respeito que a classe teve outrora e perdeu, mas também pela incerteza do posto de trabalho. Assim, o jovem professor e o futuro professor, após terem passado por um período de formação, encaram o seu futuro profissional com algumas reservas. Por outro lado, fiquei a par de todas as problemáticas e medos que os docentes sentem e vivenciam. Torna-se assim enriquecedor, pois permite-nos ter o conhecimento dessas situações e ajuda-nos a gerir as nossas expectativas relativas à profissão que escolhemos para a nossa futura vida profissional.

Relativamente ao estudo, foi realizado com a finalidade de verificar as tendências motivacionais (intrínseca e extrínseca) dos alunos nas aulas de Educação Física, entendendo-se por motivação intrínseca, o interesse do indivíduo pelos aspectos inerentes à actividade e por motivação extrínseca, executar a tarefa visando recompensas externas a esta.

As tendências motivacionais são importantes nas aulas de Educação Física, pois terão implicação no tipo de tarefas propostas e na abordagem do professor em relação aos alunos. Assim, o docente de Educação Física poderá lidar de forma mais eficiente com a complexidade e heterogeneidade que caracteriza o corpo de alunos, tendo a sensibilidade e competências necessárias para motivar cada aluno de acordo com as suas características.

O referencial teórico deste trabalho fundamenta a pesquisa realizada em 51 alunos, 25 pertencentes à turma B do 10º ano (turma que lecciono) e 26 de uma turma de 12º ano de escolaridade, ambas pertencentes aos quadros da Escola Secundária Alberto Sampaio. Entre os intervenientes, 22 são do género masculino e 29 do género feminino, com uma média de idades de  $16,57 \pm 1,15$ , tendo sido aplicado o questionário sobre tendências motivacionais de Kobal. Este instrumento de avaliação é constituído por um questionário referente à identificação de motivos intrínsecos e extrínsecos para as aulas de Educação Física, formado por dois grupos de questões, com 32 afirmações no total,



sendo 16 referentes a motivação intrínseca e 16 referentes a motivação extrínseca. Cada afirmação é respondida através de uma escala LIKERT de alternativas.

Após a recolha e subsequente tratamento estatístico dos dados verificamos uma grande variação nas tendências motivacionais entre géneros e anos de escolaridade. Especificamente, constatamos que os indivíduos do 10º ano de escolaridade do género masculino apresentam índices de motivação superiores relativamente ao género feminino na grande maioria dos itens avaliados. Em relação à análise comparativa entre os diferentes anos de escolaridade avaliados, foi possível constatar que os alunos do 10º ano apresentam, na sua generalidade, índices motivacionais mais elevados.

Como análise mais aprofundada das problemáticas estudadas em ambos os trabalhos mencionados acima, aponto para o estudo e ensaio completo que se encontra **no anexo 3 e 4**.





## 8. Conclusões

*“ Não fiz o melhor, mas fiz tudo para que o melhor fosse feito”*

*Martin Luther King*

A título de conclusão posso afirmar que no Estágio Profissional foram lançadas as bases para o meu futuro como Professor de Educação Física e Profissional de Desporto.

Ao iniciar este documento, fiz uma retrospectiva geral sobre a minha experiência como professor estagiário, e senti alguma confusão na organização dos pensamentos e conseqüente redacção dos mesmos. Foram inúmeras e diversificadas as vivências por que passei este ano, o que torna a tarefa de decidir, sobre quais relatar, bastante difícil.

Ao realizar este relatório sinto que este ano está a terminar e logo sou invadida por uma sensação de nostalgia. Foi um ano repleto de emoções, desafios, sentimentos contraditórios e momentos em que, por pouco, não me deixei vencer pelo cansaço. No entanto, o que mais me marcou foram as relações que consegui estabelecer, a vertente humana, as aprendizagens, as vitórias e as evoluções que fui conquistando ao longo do ano.

No início do ano demonstrei algumas fragilidades e uma necessidade de melhorar em alguns parâmetros, nomeadamente, comunicação. No entanto, ao longo do ano, os meus medos desapareceram e consegui ultrapassar os obstáculos e evoluir.

A transição dos conhecimentos teóricos para a prática e, principalmente, para a realidade escolar, foi uma das maiores dificuldades que senti. No entanto, empenhei-me bastante neste ponto e penso ter conseguido atingir o objectivo, tornando-me um professor mais capaz na busca pela competência.

Reconheço que muito contribuí para a aprendizagem e evolução dos meus alunos. Com eles aprendi muito e estes ficarão para sempre na minha memória, pois ajudaram-me nesta caminhada que agora termina. Serão sempre os meus primeiros alunos, como tal, serão sempre especiais.

Se não existisse este ano de estágio as minhas competências como professor seriam bem inferiores. A faculdade oferece-nos a teoria dos conhecimentos sobre as diferentes áreas, porém este ano é extremamente importante na fase de crescimento de um professor. Obriga-nos a enfrentar e a





resolver situações novas, a lidar com indivíduos diferentes e a assumir sempre o nosso papel de educador.

Agora que finda a minha formação inicial, tenho consciência que, apesar de ter como base uma formação de qualidade, nunca me irei deixar acomodar e adoptar uma postura passiva.

Ainda há muito por descobrir e aprender. Tenho a certeza que para me tornar num professor competente, objectivo que tanto anseio, tenho ainda um longo caminho a percorrer. Com perseverança e muito empenho lutarei para o atingir.

*“Nenhum caminho é longo demais quando um amigo nos acompanha.”*

*Autor Desconhecido*

Como nada no mundo é passível de ser realizado sem a ajuda dos que nos rodeiam, quero agradecer a todos aqueles que estiveram envolvidos no meu percurso enquanto professor estagiário.

Começando pelos colegas de departamento, tive a felicidade de trabalhar e contactar com excelentes profissionais e, que para além da qualidade profissional, são também excelentes pessoas. Pessoas com as quais pude trocar experiências profissionais e pessoais, que me ajudaram a solucionar problemas e obstáculos que foram surgindo ao longo do ano.

Relativamente ao Professor Ramiro Rolim, o nosso Orientador, apesar de mais afastado da nossa comunidade escolar, mostrou-se sempre disponível para nos receber sempre que precisámos, mesmo quando as dúvidas eram apenas receios e inseguranças. O meu real e sincero muito obrigado.

O Professor Arnaldino, o nosso Professor cooperante, o nosso guia de todo este processo. A forma como nos orientou durante este ano, sem ter que nos dar ordens, sem nos facultar as soluções, deu-nos a liberdade necessária para descobrirmos o nosso próprio caminho. É de salientar a vontade que evidenciou no caminho da procura incessante de soluções e estratégias para nos tornar, melhores profissionais e, tal como ele, tentarmos ser professores exímios. O meu real e sincero muito obrigado.

Por fim, o meu muito obrigado e um abraço especial ao Núcleo de Estágio, porque sem eles nada fazia sentido, conseguimos ser uma verdadeira equipa.



## 9. Bibliografia

- Apresentação do Sistema Educativo Português. <http://www.gepe.min-edu.pt/np3/9.html~>
- Documento Orientador do Estágio Profissional. Documento elaborado pelo Conselho Coordenador do Estágio Profissional, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, no ano lectivo 2009/2010.
- Mesquita, I. (2000). “A pedagogia do treino. A formação em Jogos Desportivos Colectivos”. Livros Horizonte, Lisboa.
- Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física no Ensinos Básicos e Secundário da FEDEUP, ano lectivo de 2009/2010.
- Regulamento Interno do Grupo de Disciplinar de Educação Física – Braga. Documento elaborado pela Escola Secundária de Alberto Sampaio.
- Postic, M. (1984): “A relação pedagógica”. Coimbra Editora.
- Site de Frase celebres: <http://www.bilibio.com.br/frases.php?tipofrase=CIT>
- Vickers, J. (1990): *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Human Kinetics Books.







## 10. Anexos







## Anexo 1 - Reflexão da Aula nº 41 e 42 - Avaliação

*“Um professor não é um Deus. Cada vez se exige mais do professor em termos de competências para ensinar e para avaliar.”*

*Prof. Dr. Paula Botelho*

*“Valorizem as vossas intuições”*

*Prof. Dino*

Mais um período escolar a terminar e mais uma época de avaliações está a chegar, gerando, nos professores responsáveis e competentes, muitos pensamentos e muitas reflexões sobre o desempenho dos alunos. Urge assim, a necessidade de se aceitar e acreditar na percepção de que estamos a fazer o nosso melhor em cada um dos vários processos de avaliação. É desta forma que destaco uma das afirmações mais características do professor Dino, quando afirma que devemos sempre valorizar e confiar nas nossas intuições quando olhamos para o aluno e o temos que o avaliar. Estamos naquela fase do ano em que temos que transformar aquilo que observamos nos alunos numa nota quantitativa, ou seja, valorizar os comportamentos, capacidades, competências e o conhecimento de cada um destes. Trata-se sempre de uma situação onde os professores se sentem um pouco inseguros dado que é uma situação injusta e restringida a uma única opinião e observação momentânea.

É com base na problemática da Avaliação e de tudo que a rodeia que assenta a minha reflexão da aula de hoje. Foi uma aula destinada a esta tarefa de entre todas as outras que cabe ao professor desenvolver.

*“A Avaliação em Educação Física tem sempre uma forte componente subjectiva”*

*(Carvalho, 1994)*

Parto para este tema com uma ideia própria. Considero, antes de mais, que a Avaliação em Educação Física tem características e dificuldades comuns às demais componentes curriculares, mas com várias particularidades. Desde logo porque na Educação Física o nosso instrumento de avaliação é a observação, pelo que duas pessoas a olhar, olham, inevitavelmente, de maneira diferente. A juntar a tudo isto está o facto de não existirem critérios/normas exteriores que combinem e se ajustem a todas as realidades. Assim, para que a avaliação seja o menos subjectiva possível, urge a



necessidade de se obter um conhecimento mais alargado dos alunos que deverá ser adquirido aula a aula, através da análise dos seus comportamentos, da forma de aplicação dos conhecimentos na prática e das atitudes evidenciadas. Não resolverá os problemas na sua totalidade mas dará certamente, uma ajuda preciosa.

Não podemos no entanto cair no erro de assumir esta subjectividade como “renúncia à objectividade e ao rigor”, descorando assim o preparar e planificar cuidadosamente a avaliação. O nosso rigor está associado à validade do que se avalia, isto é, aos aspectos que importa realmente avaliar (relevante para o processo de desenvolvimento dos alunos), sendo que rigor não é sinónimo de pormenor mas sim de escolher o que é importante.

Penso, também que a Avaliação deve ser entendida como um método que permite problematizar a acção pedagógica e não apenas a atribuição de um conceito ao aluno. A avaliação é uma referência fundamental e determinante no planeamento do processo de ensino e aprendizagem, pois permite “recolher e interpretar informações para tomar decisões”, decisões estas que não devem dizer exclusivamente respeito aos comportamentos dos alunos mas também à acção desenvolvida pelo professor. O professor precisa pois saber responder a questões do tipo “o que avaliar”, “quando”, “porquê” e “em que circunstâncias”, para poder orientar com maior fiabilidade o processo.

Percebe-se a necessidade de se ensinar de acordo com as prioridades de desenvolvimento dos alunos, o que pressupõe saber quais são essas necessidades, defini-las e persegui-las enquanto objectivos de aprendizagem das nossas aulas. Daí a necessidade de avaliar o processo de ensino e aprendizagem, nomeadamente ao nível da avaliação inicial e formativa (estabelecer concretamente essas prioridades/objectivos e ajustando sistematicamente a actividade dos alunos), para que a Avaliação Sumativa constate aquilo que traçamos (Carvalho, 1994).

A Avaliação Inicial tem como objectivo conhecer o nível dos alunos e da turma em geral, face aos conteúdos a leccionar. A avaliação será formativa sempre que, ao longo do ano, se recolherem informações que permitam ajuizar a forma como os alunos estão a aprender, isto é, permite que os professores ajustem a sua acção aos progressos e problemas dos alunos. Por sua vez, a Avaliação Sumativa corresponde à fase de balanço das aquisições da



actividade. A pergunta característica deste tipo de avaliação é: “Os objectivos a atingir foram ou não alcançados?”. Efectua-se, pois, como referência ao conteúdo do objectivo: comportamento esperado em condições precisas e medido ou observado em relação a critérios qualitativos e quantitativos.

Tendo em conta a ideia anterior, penso que é intenção de todos (professores de Educação Física) fazer este tipo de avaliação, não só formalmente (cada um, de acordo com as particularidades das suas turmas, decidirá o momento para realizar esta avaliação em cada uma das Unidades Temáticas) mas também de modo informal, isto é, em todas as aulas, destacando alguns aspectos que serão do conhecimento dos alunos (assiduidade e pontualidade; comportamento disciplinar; utilização correcta do material; participação nas tarefas propostas; evolução/progressão na aprendizagem).

Em forma de conclusão, posso afirmar que avaliar torna-se então uma referência fundamental e determinante no planeamento do processo de ensino aprendizagem uma vez que pressupõe um sistema de recolha e interpretação de dados que permitem a professores e alunos adaptar a sua actividade aos progressos e problemas de aprendizagem verificados e decidir novas prioridades e desafios.







## **Anexo 2 - Reflexão da Aula nº 53 e 54 – Jogos Desportivos Colectivos**

Dada que de toda a matéria abordada ao longo deste ano, a grande maioria refere-se á abordagem dos jogos desportivos colectivos, resolvi fazer um balanço sobre formas de abordagem, contributo para a formação dos alunos, entre outros temas... que esta temática apresenta. Pelo facto de ser um tema com bastante informação, nesta minha reflexão da aula falarei apenas nalguns temas pertinentes relacionados com o ensino dos Jogos Desportivos Colectivos na escola.

*Os JDC ocupam um lugar importante na cultura desportiva  
Mesquita (1992)*



Os Jogos Desportivos Colectivos, nomeadamente, o Basquetebol, Futebol, Andebol, e Voleibol, devido à riqueza das situações que proporcionam, penso que os poderemos considerar um meio de formação por excelência, na medida em que a sua prática, quando correctamente orientada, induz o desenvolvimento de competências em vários planos, de entre os quais saliento a tática, saber jogar em equipa e para a equipa, a técnica, bem como o sócio-afectivo. No meu entender, penso que a importância dos JDC no contexto escolar, ressaltam de dois traços fundamentais: O primeiro é o apelo constante à **Cooperação** entre os elementos duma mesma equipa para vencer a oposição dos elementos da equipa adversária. Para que tal aconteça, entendo que dever-se-á partir para todas as aulas com a intenção de desenvolver nos alunos o espírito de colaboração e de entreaajuda, podendo o jogo constituir-se como um campo privilegiado para que os alunos expressem a sua individualidade, manifestem as suas capacidades e simultaneamente aprendam a disciplinar os interesses pessoais aos interesses da equipa. O segundo é o apelo constante à **inteligência**, pois os JDC são actividades ricas em situações imprevistas às quais o indivíduo que joga tem que responder rapidamente, exigindo-se deste uma enorme capacidade de decisão rápida (escolha da melhor solução), uma elevada adaptabilidade. No decurso de um jogo surgem varias situações que exigem a aplicação de várias habilidades motoras, sendo que nenhuma delas apresenta um modelo de execução fixo.



Isto está sempre dependente do conhecimento e da forma como o aluno interpreta o jogo. Tudo isto, no meu entender engloba a inteligência que é algo de essencial no desporto e na vida do jovem e futuro adulto, coisa que a aula de educação lhe pode fornecer através da aplicação e desenvolvimento do jogo, inculcando no aluno a necessidade de procurar soluções no jogo.

Do tema anterior surge uma pergunta, ***De que forma deve ser abordado então os JDC nas escolas?*** Recuando um pouco, verificamos que a abordagem das diferentes modalidades nas escolas sofreram várias alterações ao longo dos anos. Inicialmente pensava-se na abordagem dos JDC como uma transição directa de meios e métodos das modalidades individuais sem se ter em consideração a especificidade estrutural e funcional deste grupo de desportos. Infelizmente este facto conduziu a que ainda actualmente muitos professores sintam fortes influências dessas métodos muito centrados na técnica individual, partindo-se do princípio que a soma de todos os desempenhos individuais procurava um apuro qualitativo da equipa e que o gesto técnico aprendido numa forma analítica possibilita uma aplicação eficaz nas situações de jogo.

Ora, nos JDC o problema fundamental que se coloca ao aluno é essencialmente tático. *Trata-se de resolver em situação de jogo, várias vezes e simultaneamente, cascatas de problemas não previstos a priori na sua ordem de ocorrência, frequência e complexidade (Metzler, 1987).* Assim é conveniente que a técnica responda às situações do jogo, na medida em que o aluno deve, numa situação de oposição, coordenar as suas acções com a finalidade de recuperar, conservar e fazer progredir a bola, tendo sempre em mente o objectivo final, a criação de situações de finalização e conseqüente golo.

Basicamente, podemos considerar que existem dois tipos de atitudes em relação ao ensino dos JDC. Uma em que se parte do princípio que cada JDC tem uma especificidade, logo o seu ensino e treino devem partir da utilização de princípios, meios e técnicas que lhe são exclusivos. Outra que resulta da convicção de que a especificidade de cada um dos JDC, pode ser trabalhada através de situações bastantes similares que são utilizadas noutras modalidades, recorrendo-se a meios e técnicas comuns. No meu entender essas semelhanças, estruturais e funcionais, apenas permitem agrupar o basquetebol, o futebol e o andebol, retirando o voleibol nessa situação. Desta



forma, ao nível do ensino dos JDC na escola, parece-me ser conveniente construir, nas fases iniciais da aprendizagem, uma metodologia que favoreça a captação de princípios comuns a todos os JDC.

As estratégias mais adequadas para ensinar os JDC passam por interessar o aluno, recorrendo a formas jogadas motivantes sem, no entanto, sem desviarmo-nos de situações que contenham as características fundamentais do jogo. Deve, por isso, propor-se um jogo ou formas jogadas acessíveis, isto é, com regras pouco complexas, com menos jogadores num espaço mais pequeno, de modo a permitir a continuidade das acções e elevadas possibilidades de concretização.

A aprendizagem dos procedimentos técnicos de cada um dos JDC constitui apenas uma parte dos pressupostos necessários para que, em situação de jogo, os praticantes sejam capazes de resolver os problemas que o jogo lhes coloca. Os JDC não devem ser utilizados apenas como meio para o desenvolvimento de habilidades e capacidades variadas, importa também ensinar esses jogos baseados as suas regras com o objectivo de promover a cultura desportiva.

Em forma de conclusão cito uma frase de Bayer (1979) quando afirma que os JDC têm o termo **equipa** como a característica que mais se sobressai: *“A especificidade mais representativa dos jogos desportivos colectivos gravita em torno do conceito equipa, entendida como um grupo de indivíduos reunidos para realizar um objectivo comum previamente definido”*.

É com base em todos os meus argumentos e teorias dos autores acima citadas que construo todas as minhas aulas e esta ultima não foge à regra. Foi a segunda aula de Voleibol, como tal, foi construída com o intuito de fornecer aos alunos as informações mais elementares da modalidade, utilizando para isso situações simplificadas, divertidas e motivantes.

Penso que foi uma aula muito bem conseguida, tendo em conta a forma como a aula se foi desenrolando, a sequência de aplicação dos conteúdos, a atitude dos alunos e o próprio ambiente da aula que se foi criando.





**Anexo 3 Ensaio - Desenvolvimento Profissional do Docente de Educação Física e Desporto**

**Índice**

<b>Índice</b> .....	<b>XXIII</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>XXV</b>
<b>Desenvolvimento Profissional do Docente de Educação Física e Desporto</b> ...	<b>XXVII</b>
1 - <i>Enquadramento da Ed. Física</i> .....	XXVII
2 – <i>Profissão Docente</i> .....	XXXIII
3 – <i>Formação de Professores</i> .....	XXXV
4 – <i>Formação de Professores na FADE-UP</i> .....	XXXIX
5 – <i>Estágio Profissional</i> .....	XLI
<b>Bibliografia</b> .....	<b>XLV</b>







## Introdução

O presente documento consiste num trabalho que surge no âmbito da disciplina de Estágio Profissional, integrada no 2º ano do Mestrado de “Ensino da Educação Física para o ensino Básico e Secundário”, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. De acordo com a Área 4 (Desenvolvimento Profissional), do Regulamento de Estágio, é uma tarefa na qual os estagiários elaboram uma revisão da literatura sobre um tema decorrente da prática, neste caso, “*Desenvolvimento Profissional do Docente de Educação Física e Desporto*”

Iniciar uma actividade profissional constitui uma etapa marcante e decisiva na vida de qualquer pessoa. O desafio que esta situação encerra é vivida com emoção e entusiasmo mas também com alguma inquietação e receio. As expectativas, perspectivas e aspirações cruzam-se com sentimentos de ansiedade e apreensão face às novas responsabilidades.

Os indivíduos que frequentam o ensino superior encontram-se à partida, numa situação de algum privilégio face ao mundo de trabalho, muito embora essa vantagem tenha vindo a desaparecer. Na verdade, a transição dos jovens para o mercado de trabalho é cada vez mais marcada pela dúvida e incerteza.

Optar por uma profissão como a docência é, sem dúvida nos dias de hoje, um futuro incerto, não só pelo reconhecimento e respeito que a classe teve outrora e perdeu, mas também pela incerteza do posto de trabalho. Assim, o jovem professor e o futuro professor, após terem passado por um período de formação encaram o seu futuro profissional com algumas reservas.

Os reptos que a sociedade nos coloca e com que a escola se defronta, são cada vez mais exigentes. Lançaram-se novos desafios ao sistema de ensino em geral e aos professores em particular e à sua capacidade de resposta a uma realidade diversificada e imprevisível.

É no encadeamento actual de perplexidade face à mudança constante que os professores da “escola de hoje” realizam o seu trabalho, para além do ensino e educação, da preparação das aulas, das avaliações e dos alunos difíceis está a necessidade da estabilidade e a de responder à mudança que a actualidade exige.



Assim, com este trabalho pretendo fazer um balanço da profissão docente, nomeadamente em Educação Física, numa sequência temporal dos acontecimentos, que inicia no desejo do jovem em tornar-se professor e termina na concretização do mesmo.





## **Desenvolvimento Profissional do Docente de Educação Física e Desporto**

### **1 - Enquadramento da Educação Física**

O movimento é inerente ao ser humano e apresenta-se como forma de expressão utilizada pelo mesmo desde os seus primórdios. Neste período, a quantidade de movimentos realizados pelos homens era equiparada às suas necessidades, sendo que grande parte das tarefas eram realizadas graças ao movimento (Louro, 2005).

A Educação Física sempre foi a expressão do movimento humano, ao longo da história da humanidade foi evoluindo de acordo com as características e as necessidades da sociedade onde se inseria. Várias perspectivas de encarar as actividades corporais foram vividas, consoante os princípios que norteavam as várias sociedades ao longo da história. Enquanto, nalgumas épocas se privilegiaram as actividades com fins militares, noutras houve a preocupação de serem utilizadas como forma de educação e reabilitação.

Na Grécia antiga as práticas desportivas, adquiriram grande relevo. O jogo era considerado um divertimento e uma prática operante face ao sagrado, as competições tinham um carácter aristocrático. Os exercícios praticados eram bastante abrangentes, desde a corrida de carros a combates. Estes jogos descritos por Homero, revelam níveis elevados de complexidade, denotando-se evolução relativamente aos mais antigos. Em Atenas, a educação era constituída pela combinação entre a formação física (harmonia entre corpo e mente), e a formação estética, da arte e do pensamento. Já em Esparta, as condições sociais eram diferentes das vividas em Atenas. Viviam permanentemente em estado de alerta e sempre prontas para responder a possíveis ataques. Nesta comunidade militar, a educação era desportiva, militar e cívica, com a principal preocupação em formar soldados (Louro, 2005).

Os anos passam e é no século XIX que a Educação Física começa a ser vista com outro entendimento. É nesta época que se elaboram conceitos básicos sobre o corpo e sobre a sua utilização enquanto força de trabalho na Europa, em especial na França. Surge então, o pensamento ligado à constituição de um Homem novo, um Homem que suporta uma nova ordem política, económica e social. Era uma construção integral que “cuidará”



igualmente dos aspectos mentais, intelectuais, culturais e físicos. A expressão do Homem novo, baseada no corpo e no físico de trabalho e ideal, torna-se a excelência e a referência para todos, no seio da sociedade. A educação física é então a próxima expressão física da sociedade, na medida em que expressa os gestos automatizados, disciplinados e se faz protagonista de um corpo “saudável”, tornando-se receita e remédio ditado para curar os homens de sua letargia, indolência, preguiça, imoralidade, e, desse modo passa a ser integrada no discurso médico, pedagógico e familiar (Oliveira, A.; Moreira, M., 2008).

Seguindo a mesma moda que se vivia em toda a Europa, Portugal, nas décadas de 30 a 70, começa desenvolver a preocupação crescente na construção de edifícios escolares e a separação rigorosa dos sexos na escola, enquanto que a instrução em larga escala ou a introdução de métodos pedagógicos actualizados se mantinha como secundária em termos de prioridades (Pereira, C., 2000). A própria disciplina servia para formar o carácter e para “disciplinar” os corpos.

Foi com Leal de Oliveira que Portugal deu os primeiros passos para a efectivação de uma organização científica da educação física. Defendia que para a racionalização e generalização desta disciplina nas escolas, eram necessárias duas vias indispensáveis, uma relacionada com a criação de uma inspecção geral no ministério da instrução e outra relacionada com a elaboração de programas de educação física, correspondentes aos ensinos primário e secundário, pois os programas em Portugal não incluíam orientações relacionadas com esta disciplina (Pereira, C., 2000).

Segundo Pereira (2000) a preocupação da sociedade pelos princípios pré-militares de fortalecimento da “raça”, cujos seus objectivos respeitavam à saúde do indivíduo, ao seu bem-estar, formação colectiva da energia física e moral da juventude para servir a nação, estavam na base da atribuição de tanta importância dada à ginástica. A ginástica pedagógica, os jogos, os exercícios desportivos e os desportos constituíam, na altura, os recursos mais queridos, sendo aqueles que se deviam adequar às “possibilidades e necessidades psico-somáticas da juventude”.



Actualmente a Educação Física (EF), está colocada numa dimensão interdisciplinar e organizada de maneira a que a educação do aluno seja integral na criação de um ser humano.

Desporto é meio e fim em si mesmo. O Desporto plasmado na disciplina de Educação Física (no contexto escolar), assumem especial importância na formação das crianças e jovens. Essa relevância instala-se em cada Professor e está directamente relacionada com as crenças e as acções. Assim, o Professor afirma-se como o mais científico conhecedor do Desporto, como um signatário da ciência, ao qual cabe formar o homem, o cidadão. Por sua vez a escola assume-se como o local consagrado para a formação das pessoas, para a educação plena, enfim, para o exercício da cidadania. Esta EF, entendida na sua vertente interdisciplinar, contribui e constitui um fio condutor para a formação integral do ser humano. Neste contexto, cabe ao Professor ser mediador deste processo, facto que lhe exige uma constante actualização de conhecimentos para a necessidade de formação contínua.

Segundo Louro (2005), A instituição escolar deve ser alvo de uma preocupação social e política, dada a sua natureza na criação de condições e competências necessárias à assunção dos jovens na vida adulta.

A Educação Física deve ser pedagogicamente tratada no âmbito da escola, de modo a que, a criança e o adolescente sejam intencionalmente levados à sua prática e reflexão, superando qualquer tipo ou natureza de reducionismos e justificações, contribuindo, assim, para a prestação de serviços importantes na educação social do aluno. *“Tudo isto acontece na EF quando se corre, se salta e luta, quando se vencem receios, complexos e medos, quando se enfrenta e ultrapassa barreiras e obstáculos, quando há riso, entusiasmo e empenhamento, quando há vontade e oportunidade de exercitar, aprender e render, quando há alegria na vitória e a derrota forja a vontade e decisão de tentar não a manchar, quando agir, fazer e experimentar são os verbos preferidos”* (Bento, 1990).

O sentido da superação não deve ser confundido com eliminação, na medida em que as formas de compreensão e prática da EF fazem parte do que se pode denominar como cultura corporal. Portanto, Bento (1990) afirma que essas manifestações corporais, produzidas socialmente, necessitam de ser assimiladas não só através da sociedade, mas também pela escola.



As actividades corporais têm um sentido universal, pois os homens expressam os seus sentimentos, percepções e pensamentos através da própria linguagem corporal. Essa linguagem corporal é universal, visto que qualquer indivíduo interage e socializa através do jogo, do desporto, numa dinâmica mais interactiva que a linguagem verbal.

Segundo esta perspectiva, a EF deve ser entendida como actividade cultural. Desta forma, as suas componentes curriculares devem ser entendidas como actividades formativas, intrínsecas à finalidade da escola, por serem necessárias à educação do homem. Gomes et al. (2001), afirmam que o educando pode e deve ser trabalhado numa dimensão de socialização e aquisição de padrões e atitudes e normas que reforçam o sistema de significados e valores.

Tal como outras disciplinas, também a EF prepara o indivíduo para enfrentar a sociedade competitiva pelo que a competição é um fenómeno natural. Na sociedade o indivíduo tem de aprender a vencer e a perder, pois quer a vitória quer a derrota são decorrentes de um esforço pessoal. Para superar é necessário obedecer a certas regras de jogo em analogia às regras existentes na sociedade. (Bento, 1990).

Segundo o mesmo autor, a socialização dos indivíduos através da cultura corporal implica a criação de uma ambiente intencional, em que eles sejam levados à prática das diferentes actividades corporais, sem perder de vista o processo de reflexão crítica, em relação aos fundamentos, aos critérios e aos valores que regulam essas práticas. É nesta dinâmica que o professor, não somente questiona as representações, ideias e conceitos manifestados pelos alunos, como também explicita aqueles valores que têm relação directa com os pressupostos da sociedade subjacente.

A EF cria um clima favorável de modo a que os indivíduos possam vivenciar e adquirir possibilidades de comportamento social cooperativo para a prática das actividades corporais.

A ideia que muitas pessoas têm sobre a EF é que esta assume um papel de actividade corporal muito pouco científica. Por isso, é importante que a função social do intelectual, na EF, seja exercitada por verdadeiras expressões de sabedoria e não por meio de exibicionismo académico. “O Professor de EF



é um formador, para combinar conhecimentos, técnicas e tecnologias para alcançar objectivos” (Gomes et al,2001) .

Segundo Matos (2003), a EF assume um papel importantíssimo na Educação, pois, a preocupação de ter sempre em conta o desenvolvimento das capacidades e habilidades, representa um valioso contributo para o processo educativo. Essa preocupação organiza e ensina as possibilidades de tempos livres, que posteriormente surgem como meio de satisfação e conhecimento pessoal.

Na concepção da Educação Física escolar, as vivências e experiências básicas em situação típicas do desporto são indispensáveis para o desenvolvimento de uma capacidade de acção, mesmo que não se possa quantificar (Gomes et al., 2001).

A disciplina de EF assume-se como a única representante do corpo na escola. A particularidade dos processos que envolve as riquezas dos seus conteúdos, permitem a obtenção de objectivos em vários âmbitos do conjunto alargado de aspirações da formação do Homem, aquisição da condição física, estruturação do comportamento motor, a formação pessoal, cultural e social (Crum, 1987).

O professor de EF deve ter em conta os vários papéis da EF, projectar as aulas para a pluralidade dos seus objectivos, nas várias categorias transdisciplinares e desempenhar diferentes formas de acção. Em suma, o professor de EF actua no processo de Educação, Formação, instrução, desenvolvimento e socialização do aluno através do desporto, no desporto e usando as oportunidades e a ajuda do desporto.







## 2 – Profissão Docente

*“A nossa Sociedade e os nossos professores necessitam de redefinir os valores em que acreditam, os objectivos por que trabalham e o tipo de pessoa que querem formar”*

*(Esteve, 1999)*

À condição de jovem estudante, está sempre inerente a necessidade de definição do futuro profissional. As opções são tomadas apesar da sua tenra idade e da pouca experiência de vida, tendo que seleccionar entre dezenas de profissões a que mais lhe interessa.

O futuro profissional começa a limar-se no final do 3º Ciclo, no entanto, actualmente há uma tendência para aumentar e aprofundar os conhecimentos e estudos, por parte dos estudantes, de forma a obter maiores qualificações, devido à dificuldade do ingresso no mundo do trabalho (Damião, 1997). Essa grande dificuldade a que hoje se assiste, condiciona as escolhas do jovem que tomará por referência a realidade do mercado de trabalho. No entanto, a escolha dos jovens pela sua profissão futura recai na necessidade da realização pessoal, como evidencia Silva (1999), no estudo feito com alunos do 9º Ano de escolaridade. *“...os jovens associam a profissão que escolheriam prioritariamente à realização pessoal, seja associada a uma boa remuneração, seja a uma ocupação inovadora”*. Também Azevedo (1992) entende a realização pessoal como a melhor oportunidade que a vida profissional poderia trazer para os inquiridos. Defende este autor que, quando alguém escolhe uma profissão não sabe se virá a sentir-se realizado, pois só no contacto e experimentação da profissão é que entenderemos se a nossa escolha foi a mais correcta.

No mesmo estudo desenvolvido por Silva (1999) sobre as escolhas escolares e, nomeadamente, as aspirações profissionais, comparou-se a profissão que os jovens gostariam de desempenhar e a profissão que, provavelmente, viriam a desempenhar. Constatou-se que os jovens nomeavam mais facilmente a profissão desejada do que a profissão que consideravam plausível. Tomando ainda por referência este estudo, foi possível verificar que a docência afirmou-se como uma profissão desejada, mas muito mais plausível. No entanto, com o evoluir dos tempos, o estatuto do professor, tem vindo a ser alterado. Isto mesmo reconhece Teodoro (1994) ao afirmar:



*“Diversos estudos revelam que os professores têm vencimentos inferiores a outros quadros e trabalhadores com as mesmas ou idênticas qualificações”.* Esta queda de estatuto remuneratório, com todos os seus condicionantes, provoca nos jovens um sentimento de desconfiança, tornando-se, em muitos casos, na última opção ou, pelo menos uma segunda.

Para que possamos entender o que influencia para a profissão docente, convém primeiramente analisar os aspectos específicos da profissão, pois esta possui características especiais e encara o aluno como o centro de todas as suas funções. *“O aluno é um ser em pleno desenvolvimento, e que, exige do professor um determinado saber fazer, saber estar e saber ser, na medida em que, em tem responsabilidade de formar e educar”.* (Fortes, 2000).

Partindo do pressuposto que há uma ligação entre aquilo que é ser professor e o acto de ensinar, muitas interrogações se levantam em torno desse conceito. Delamont (1978), define professor como *“o detentor de diversas tarefas, contactando um grande número de alunos que precisam ser controlados e direccionados”*, realçando assim, a sua função no controlo da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Para Gorton (1982), citando Packard, defende que a profissão docente não possui características que definem uma profissão, questiona a existência de uma unicidade do mundo docente, pelo facto de existirem múltiplas categorias no seio do corpo docente, o que implica conflitos com consequências graves.

A controvérsia gerada à volta da definição da profissão docente pode dever-se a uma dualidade de conteúdos desse conceito. *“Se, por um lado, os professores são especializados dum saber disciplinado, por outro lado, eles são “experts” na transmissão de conhecimentos e essa dualidade impede uma definição unívoca e simples”* (Jobert, 1988). É difícil saber, onde termina o especialista e começa o pedagogo, dado que podemos ter um corpo docente especialista de um saber disciplinar, mas sem as devidas competências para o transmitir. Este facto, remete-nos para a grande diferença no nível de qualificação dos professores e de outros profissionais formados pela Universidade, capacitados estes para aplicar resultados científicos à prática diária, o que não acontece com muitos professores na prática.

Por sua vez, Landsheere (1978) vê os docentes como *“uma categoria de trabalhadores que engloba uma grande maioria de homens apaixonadamente*



*devotos à sua profissão, apesar das condições cada vez mais ingratas em que a exercem”.*

Se ensinar pressupõe também o educar, tornar o mundo mais compreensível e acessível e uma forma para moldar a personalidade dos alunos com vista ao futuro adulto, então é fundamental o saber ensinar, o saber estar na sociedade que ajuda o professor a ultrapassar os obstáculos encontrados no desempenho da sua actividade (Fortes, 2000). Para Boavista (1980), a função docente reveste-se não só de um carácter social, em que o professor é responsável pela criação de um clima próprio na aula, mas também *“dum carácter axiológico, na medida em que o mesmo professor é o agente de transmissão de uma série de valores sociais”* (citação)

Em suma, o papel do professor só poderá ser bem entendida através do conhecimento do seu comportamento intrínseco e extrínseco ao ambiente escolar, e só poderá ser bem sucedido se a política educativa direccionar os seus programas, conceder apoios com objectivos mais claros e precisos, integrados numa formação inicial e/ou contínua do docente (Chandler, 1998).

### **3 – Formação de Professores**

*“Melhor que passar mil dias a estudar é passar um dia com um bom professor”*

*Provérbio Chinês*

Qualquer formação profissional apresenta as suas especificidades. Neste sentido, a formação dos professores não foge a essa regra. Há especificidades intrínsecas à profissão docente – o início da formação para a docência inicia-se na vivência e experienciação da discência. Segundo Formosinho (2001), a docência é uma profissão que se aprende pela observação do comportamento dos nossos professores. É com base nesta perspectiva que Damião (1997) diz que os professores a iniciar a sua carreira, nem sempre possuem uma ideia clara da sua nova vida, da importância da função e intenção da sua profissão.

Assim sendo, toda a formação dos professores não deve ser entendida nem resumida a um aglomerado de “receitas prontas a cozinhar”, para serem aplicadas mais tarde nas aulas, pois deve-se ter sempre em conta a impossibilidade da previsão das inúmeras e diversificadas situações com que o professor se vai confrontar. Podemos então referir-nos à formação de



professores, não como um todo homogêneo, mas como um somar de duas partes que se conjugam, a formação inicial, entendida como a fase de aquisição dos saberes fundamentais, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento que nos fornece a base indispensável ao exercício da docência, e a formação contínua, onde englobamos todos os processos de aprendizagem subsequentes à formação inicial, tendo em vista a adaptação dos saberes às transformações e às exigências.

Estabelecendo uma ligação entre a multiplicidade de situações com que o professor se depara e a sua formação inicial, Damião (1997) realça que *“dada a complexidade e a imprevisibilidade do ensino, a formação inicial por mais adequada e complexa que fosse, nunca conferiria ao futuro professor todas as competências necessárias ao desenvolvimento da docência”*. Neste sentido, a formação inicial não deve ser encarada como fechada e acabada, mas sim como o estágio inicial de conhecimento, que contém instrumentos que nos promovem uma maior eficiência, uma vez que a formação de professores só se tornará eficaz quando permanentemente actualizada. Rodrigues (2007), confirma essa perspectiva quando afirma que, *“procura-se que os professores se comprometam com processos de formação identificados com um modelo de desenvolvimento profissional, entendido como um processo contínuo ao longo de toda a vida profissional”*.

A formação do professor de EF, enquanto processo para toda a vida, envolve influências de diferentes contextos (experiências anteriores de EF, nos desportos à formação inicial, das culturas organizacionais das escolas, do senso comum sobre as actividades físicas e das próprias pessoas que marcam o percurso do professor). Assim, não devemos olhar para a formação inicial como um momento único de socialização, mas sim como o aspecto central entre as várias experiências, valores e crenças que vai encontrar no (futuro) local de trabalho.

Como sempre nos foi ensinado, sabe-se que não existe um manual de Didáctica que apresente um modelo de docência a ser seguido, com soluções para o ensino, pois não há um problema originado de uma causa única. O que se verifica é precisamente o oposto, situações problemáticas variadas e inesperadas, por vezes de difícil apreensão para o professor. Grillo (2004), afirma que *“estes episódios são singulares (resultam do cruzamento de causas*



*diversas), igualmente são as possíveis respostas dos docentes, construídas e reconstruídas permanentemente, cruzando conhecimento técnico e prático, e inviabilizando a utilização de soluções já testadas em acontecimentos que variam a cada momento”.*

Para a docência é fundamental a capacidade de comunicação, o gostar do que se faz, ter prazer em ensinar, bem como uma boa formação desenvolvida em paralelo com a progressão na carreira. Para tal, é errado prescindir da actualização dos métodos de ensino, das matérias dadas e do conhecimento das novas tecnologias e novas formas de actividade. Damião (1997), considera que *“As funções tradicionais do professor relacionam-se, directa e indirectamente, com a transmissão de saberes e de valores e do contexto de sala de aula”.* No entanto, fruto das transformações na educação, o professor assume hoje funções muito diversificadas no quadro escolar.

Destaco uma referência descrita no Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro, *“A referência fundamental da qualificação para a docência é o desempenho esperado dos docentes no início do seu exercício profissional, bem como a necessidade de adaptação do seu desempenho às mudanças decorrentes das transformações emergentes na sociedade, na escola e no papel do professor, da evolução científica e tecnológica e dos contributos da investigação educacional”.* Desta forma, a habilitação para a docência é valorizada na dimensão do conhecimento disciplinar da fundamentação da prática de ensino, na investigação e da iniciação à prática profissional. Por este ponto de vista, é fácil depreender que os professores só poderão ser entendidos e vistos como autênticos agentes de ensino, quando a sua formação não for construída apenas por aspectos adquiridos na formação pedagógico-didáctica. É fundamental abrir os horizontes e ir em busca de todo um conjunto de saberes e de capacidades de os utilizar de forma flexível no contexto profissional.

A formação inicial dos professores, tal como é referido pela Direcção Geral de Educação e Cultura (2006/07), ficou a cargo dos estabelecimentos de ensino universitário. Também aqui é referenciado o modelo de formação em vigor nesses estabelecimentos, que privilegia uma formação assente em metodologias tão próximas àquelas que os futuros professores utilizarão na sua prática docente futura.





#### **4 – Formação de Professores na FADE-UP**

De acordo com as informações disponibilizadas no sítio da Faculdade de Desporto, a Licenciatura em Desporto e Educação Física, tem a duração de 6 semestres lectivos comuns a todos os alunos e constituídos por disciplinas de natureza mais teórica ou teórico-prática, como Anatomia Funcional, Psicologia da Educação e do Desenvolvimento e Psicologia do Desporto, Pedagogia do Desporto, Fisiologia Geral e do Exercício, Teoria e Metodologia do Treino Desportivo, e outras de natureza eminentemente práticas, como os estudos práticos.

No entanto, para a formação de professores, após o término dos três primeiros anos de curso, é necessária a continuação dos mesmos, desta feita, com o mestrado de *“O Ensino da Educação Física para o Ensino Básico e Secundário”*, com a duração de dois anos lectivos. O primeiro ano consiste numa preparação aprofundada para o estágio profissional e, nesse sentido, é composta por disciplinas específicas, como é o exemplo da Didáctica. Esta disciplina apresenta uma componente prática e uma outra teórica, sendo que esta última fornece as informações e conceitos fundamentais, ligadas à função da docência, que serão aplicadas na componente prática, quando os alunos são sujeitos à leccionação de pequenos conteúdos das diversas modalidades que compõem a disciplina de Educação Física nas escolas.

Finalmente, o segundo ano deste mestrado é constituído por duas disciplinas apenas, os seminários e o estágio profissional. Este último corresponde à fase de aplicação de todos os conhecimentos adquiridos ao longo da formação, é a primeira vivência daquela que será a futura profissão, considero-a a fase mais importante de todo o curso.







## 5 – Estágio Profissional

“... Podemos esperar e permitir que a experiência seja a nossa professora, ou podemos tentar obter uma ideia geral acerca daquilo que é necessário saber antes de nos confrontarmos com o ambiente de ensino.”

Vickers, 1990

O Estágio Profissional em Educação Física é entendido como parte integrante da formação inicial do professor, mais especificamente, trata-se do primeiro momento do desenvolvimento profissional, bem como o término da formação inicial. Desta forma, a integração desses dois momentos, perfazendo apenas um, é desenvolvido num ambiente de ensino real, onde o estudante estagiário lecciona uma turma de alunos do ensino básico ou secundário. Todo este processo é acompanhado directamente por um docente da escola – o Professor Cooperante, e supervisionado cientificamente por um docente da Faculdade. Segundo Gomes (2002), um dos objectivos do Estágio Profissional compreende o confronto do futuro professor com a necessidade, o dever e o direito da sua educação e formação contínua. A educação inicial e contínua devem ser percebidas como um processo sequencial, organizado e sistemático, na medida em que não se atinge a excelência profissional no estágio. Berliner (1995) afirma que o desenvolvimento do profissional baseado na mestria e excelência da prática docente, compreende 3 fases; a inicial, caracterizada pela sobrevivência no sistema e a descoberta, uma intermédia, visando a experienciação e conseqüente consolidação e, uma final, com o alcance da mestria e da estabilização. Corroboro também a ideia deste autor quando afirma que o alcance da última fase não significa, necessariamente, que o processo se tenha esgotado, pois *“o professor é sempre um projecto em aberto”*.

O Estágio Profissional, tido como o ponto inicial da ínfima caminhada que é a profissão docente, confronta os estagiários com diferentes situações e estatutos. Na Faculdade continuamos a ter o estatuto de estudantes, na escola somos vistos como professores, embora estagiários. Neste nosso ano de descoberta, da primeira exercitação da docência e de sobrevivência no sistema, duas tarefas, entre outras se sobrepõem: *“aprender a ensinar, ensinando”* (Lortie, 1975 citado por Gomes, 2002).



Pelo facto de ao longo deste ano de experimentação da realidade do contexto escolar, assumirmos dois papéis distintos e opostos, provoca fragilidades resultantes da confrontação entre a teoria e a prática. Desta forma, o papel de ajuda dos orientadores ganha uma importância fundamental. Dada a proximidade e o tempo que o estagiário passa com o seu orientador, este é tido como a figura central no processo de estágio. O papel do orientador passa pela ajuda permanente proporcionada aos estagiários, fornecer-lhes recursos e encorajando-os a construir comportamentos de ensino únicos.

É indiscutível o papel crucial que os orientadores têm no desempenho dos estagiários. Desta forma, o que os estagiários ensinam aos seus alunos está muito determinado pelo seu orientador, mesmo quando os orientadores encorajam os estagiários a decidirem eles próprios sobre os seus métodos de ensino. Tal como afirma o Professor Arnaldino numa das suas frases características *“Eu aconselho e vocês arriscam”*. Seguindo esta perspectiva, Platz (1994) atribui a maior responsabilidade aos orientadores, pela qualidade das experiências que os estagiários recebem.

Dada a proximidade entre orientador/estagiário, o orientador contribui para a competência pedagógica do estagiário e tem um papel significativo na formação de outras crenças profissionais. Concordo com o pensamento de Seghers (2000), quando afirma que *“os orientadores estão em excelente posição para ajudarem os estagiários a criarem bases firmes para um futuro profissional bem sucedido”*. No entanto, considero que, em certas circunstâncias, o contacto permanente com o orientador pode impedir a formação e a criação de um futuro profissional mais independente. Esta minha perspectiva vai de encontro ao que afirma Kauff (1992), citado por Cardoso (2009), quando refere *“que o orientador pode evitar a construção de estagiários com atitude reflexiva e que apesar de necessitarem de modelos, devem aprender a tornar-se pensadores independentes, criar princípios e desenvolver novas técnicas”*.

Ter competência para conduzir uma formação para a reflexão é o primeiro dever de qualquer formador. Os orientadores têm de ser capazes de manter a distância na proximidade, nomeadamente, devem ter a capacidade de ajudar sem nunca impor o seu próprio estilo ou modelo de ensino. Os orientadores devem fomentar discussões entre os estagiários, questionando-os e fazendo-



os reflectir, de forma a permitir a sua aproximação às incertezas e aos dilemas da profissão. Weinstein (1990) valoriza as reflexões conjuntas entre orientadores e estagiários, acreditando nas sugestões e estratégias daí resultantes para o alcance do que é pretendido.

Concluindo, para que a experiência de estágio seja uma experiência de qualidade, balizadora e construtora de um conhecimento crítico-reflexivo, criadora de concepções de ensino individualmente assumidas, não basta, apenas, que o orientador exprima as suas opiniões e seja encarado como um modelo. Segundo Cardoso (2009), o orientador deve criar e proporcionar situações onde os estagiários sejam desafiados a construir o seu conhecimento e a monitorizar a eficácia das suas decisões.

É certo que a universidade constitui a primeira influência na formação dos professores. Contudo, a partir do estágio, passamos a adquirir conhecimentos através da própria experiência no ensino. No final desta experiência, verificamos diversas mudanças; na nossa forma de pensar, de agir, de decidir, de analisar, fruto das interações contínuas durante todo o processo de estágio com o orientador e o supervisor, com os colegas de estágio e com toda a comunidade educativa. São as interações que criamos e a sua qualidade que nos irão proporcionar oportunidades para observarmos, ajudarmos, questionarmos e reflectirmos em conjunto, contribuindo para a construção do nosso conhecimento.







## Bibliografia

- ✚ Azevedo, J. (1992). *Expectativas Escolares e Profissionais dos jovens do 9ºano (1ªEd)*. Porto. Edições Asa
- ✚ Bento, J. (1990). *Desafios lançados à reforma do sistema educativo*. Revista Horizonte, Vol. III, nº 40, Novembro – Dezembro.
- ✚ Berliner, D. (1995). Teacher expertise. In: L. Anderson (Ed.), *International encyclopedia of teaching and teacher education, 2ª Ed*. South Carolina, University of South Carolina, 46-52.
- ✚ Bento, J. (1990). *O Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa.
- ✚ Boavista, J.J. (1980). Auto-Avaliação dos professores: Análise de uma trajectória e alguns problemas que levanta. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 264 – 269
- ✚ Cardoso, M.I. (2009). *O contributo do Estágio Pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de Educação Física – A perspectiva do estagiário*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do 2ºCiclo em desporto para crianças e jovens. Faculdade de Desporto – Universidade do Porto
- ✚ Cavaco, M.H. (1993). *Ser professor em Portugal*. Lisboa: Editores Teorema, Coleção Terra Nostra
- ✚ Damião, M.H. (1997). *De aluno a professor*. Coimbra: Livraria Minerva Editora.
- ✚ Direcção Geral de Educação e Cultural (2006/07). *O sistema Educativo em Portugal. Eurybase: Base de dados de informação sobre os Sistemas Educativos na Europa*. Comissão Europeia.
- ✚ Esteve, J.M. (1992). *O mal-estar docente*. Lisboa Escher (tradução)
- ✚ Formosinho, J. (2001). A formação prática dos professores: Da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica. In Campos, B.P. (org), *Formação Profissional dos professores no Ensino Superior*. (pp. 46-64). Porto: Porto Editora.
- ✚ Fortes, F.M (2000). *Estudo da motivação e do mal-estar dos docentes do Ensino Secundário. Nas ilhas de Cabo-verde*. Porto: F. Fortes. Dissertação apresentada com vista à obtenção de grau de Mestre em Ciências do Desporto para crianças e jovens. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- ✚ Grillo, M. (2004). O professor e a docência: O encontro com o aluno. In D. Enricone, *Ser professor (4ªEd)*. (pp 73-95). Porto Alegre: Edipucis
- ✚ Gomes. P.; Graça, A. (2001). *Educação Física e Desporto na escola*. FCDEF. Porto
- ✚ Gomes. P. (2002). *Estágio Pedagógico: Notas para um percurso didáctico. Cultura e Contemporaneidade na Educação Física e no Desporto. E agora?*. Projecto Prata da casa, 2002; São Luis.
- ✚ Gorton, R.A (1982). A teacher Job satisfaction, In MITZEL, H.E. (Ed), *Encyclopedia of Education Research*. New York, the Fice Press, Vol IV, 1903-1908
- ✚ Hynes – Dusel, J.M. (1999). Cooperating Teachers Perspectives about the student Teaching experience. *The Physical Educator*, 56;186-195;179-185.
- ✚ Jobert, G. (1988). Identité Professionnelle et Formation Continue des Enseignants. *Education Permanente*, 96, 11-19.
- ✚ Landsheere, (1978). *A formação dos docentes amanhã*. Lisboa: Moraes Editores



- ✚ Louro, C.M.C (2005), *Análise Sociológica da Educação Física em Portugal*. Universidade da Beira Interior.
- ✚ Matos, Z. (2003). *Apontamentos da disciplina de Pedagogia Desporto*. Documento não publicado.
- ✚ Pereira, C. (2000). *Educação física, reeducação e reabilitação em Portugal, entre 1940 e 1974*. (o caso do boletim do instituto nacional de educação física). Monografia apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.
- ✚ Platz, D.L. (1994). Criteria for Selecting Cooperating Teachers: Views of Prestudent Teachers, Student Teachers and Cooperating Teachers Education, 115 (2), 297-301.
- ✚ Rodrigues, D. (2007). *Investigação em educação inclusiva, 2*. Lisboa: FMH
- ✚ Silva, C.G. (1999). *Escolhas escolares, heranças sociais: Origens, expectativas e aspirações dos jovens no Ensino Secundário*. Oeiras: Celta Editora
- ✚ Teodoro, A. (1994). *A carreira docente: Formação; Avaliação; Progresso*. Lisboa: Texto Editora
- ✚ Weinstein, C.S. (1990). Prospective Elementary Teachers Beliefs About Teaching: Implications for Teacher Education. *Teaching & Teacher Education*. 6 (3), 279-290.





**Anexo 4 Estudo** – As tendências motivacionais dos alunos para as aulas de Educação Física

## Índice

<b>Índice</b> .....	<b>XLVII</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>XLIX</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>LI</b>
<b>Revisão Bibliográfica</b> .....	<b>LIII</b>
Adolescência .....	LIII
Motivação .....	LIII
Motivação Intrínseca .....	LV
Motivação extrínseca .....	LV
Motivação para as aulas de Educação Física .....	LVI
<b>Objectivos e Hipóteses</b> .....	<b>LVII</b>
Objectivos Gerais .....	LVII
Objectivos Específicos .....	LVII
<b>Material e Métodos</b> .....	<b>LIX</b>
Caracterização da amostra .....	LIX
Materiais utilizados .....	LIX
Recolha de dados .....	LIX
Tratamento estatístico .....	LXI
<b>Discussão de Resultados</b> .....	<b>LXIX</b>
<b>Conclusões</b> .....	<b>LXXIII</b>
<b>Sugestões para futuros trabalhos</b> .....	<b>LXXV</b>
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	<b>LXXVII</b>







## Resumo

Este trabalho foi realizado com a finalidade de verificar as tendências motivacionais (intrínseca e extrínseca) dos alunos nas aulas de Educação Física, entendendo-se por motivação intrínseca, o interesse do indivíduo pelos aspectos inerentes à actividade e por motivação extrínseca, executar a tarefa visando recompensas externas a esta.

As tendências motivacionais são importantes nas aulas de Educação Física, pois terão implicação no tipo de tarefas propostas e na abordagem do professor em relação aos alunos. Assim, o docente de Educação Física poderá lidar de forma mais eficiente com a complexidade e heterogeneidade que caracteriza o corpo de alunos, tendo a sensibilidade e competências necessárias para motivar cada aluno de acordo com as suas características.

O referencial teórico deste trabalho fundamenta a pesquisa realizada em 51 alunos, 25 pertencentes à turma B do 10º ano (turma que lecciono) e 26 de uma turma de 12º ano de escolaridade, ambas pertencentes aos quadros da Escola Secundária Alberto Sampaio. Entre os intervenientes, 22 são do género masculino e 29 do género feminino, com uma média de idades de  $16,57 \pm 1,15$ , tendo sido aplicado o questionário sobre tendências motivacionais de Kobal. Este instrumento de avaliação é constituído por um questionário referente à identificação de motivos intrínsecos e extrínsecos para as aulas de Educação Física, formado por dois grupos de questões, com 32 afirmações no total, sendo 16 referentes a motivação intrínseca e 16 referentes a motivação extrínseca. Cada afirmação é respondida através de uma escala LIKERT de alternativas.

Após a recolha e subsequente tratamento estatístico dos dados verificamos uma grande variação nas tendências motivacionais entre géneros e anos de escolaridade. Especificamente, constatamos que os indivíduos do 10º ano de escolaridade do género masculino apresentam índices de motivação superiores relativamente ao género feminino na grande maioria dos itens avaliados. Em relação à análise comparativa entre os diferentes anos de escolaridade avaliados, foi possível constatar que os alunos do 10º ano apresentam, na sua generalidade, índices motivacionais mais elevados.





## Introdução

O presente documento consiste num trabalho de investigação que surge no âmbito da disciplina de Estágio Profissional, integrada no 2º ano do Mestrado de “Ensino da Educação Física para o ensino Básico e Secundário”, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. De acordo com a Área 4 (Desenvolvimento Profissional) e do Regulamento de Estágio, é uma tarefa na qual os estagiários elaboram um estudo decorrente de um problema referenciado à acção pedagógica.

A motivação foi um tema sobre o qual ao longo dos anos se realizaram diversas investigações e pesquisas no âmbito da disciplina de Educação Física. Este facto decorre da grande importância que os profissionais desta área sempre atribuíram a esta temática e o reconhecimento da sua influência para o alcance do sucesso neste âmbito.

Os aspectos motivacionais e a sua importância no comportamento humano foram abordados sobre diferentes perspectivas, o que conduziu a diferentes definições. Neste estudo procuramos centrar-nos na influência dos aspectos motivacionais dos nossos alunos para as aulas de Educação Física.

Ao longo da revisão bibliográfica, vários autores identificam duas tendências motivacionais: a motivação extrínseca e intrínseca. Neste trabalho procuramos compreender o peso de cada uma destas tendências na motivação global.

Tendo em conta que detectei níveis motivacionais consideráveis nos meus alunos de 10º ano de escolaridade, surgiu-me a necessidade de compreender a origem desses mesmos índices, compreender o que os motiva. Estas perguntas obtiveram resposta através da aplicação de um questionário sobre as tendências motivacionais. Pensei que seria interessante que o estudo se centrasse nos meus alunos, pois estes encontram-se numa fase de transição para a realidade do ensino secundário. Tendo presente este facto, entendi que poderia também ser de todo relevante a comparação destes meus alunos com outros de 12º ano, que se encontram no final do seu percurso académico na Escola Secundária Alberto Sampaio.

Ao longo do nosso percurso académico como aluno e nesta fase como estudante estagiário, identifiquei, de uma forma geral, diferenças na aplicação,



motivação e dedicação à disciplina de Educação Física entre géneros. Neste sentido, procurei também ao longo deste trabalho analisar esta prerrogativa.





## Revisão Bibliográfica

### Adolescência

A palavra “adolescência” é derivada do verbo latino “adolescere” significando “crescer” ou “crescer até a maturidade”. (Sampaio, 2001)

Machado e Silva (2009) referem que as principais características da adolescência inicial (12-16 anos) são: o controle turbulento de muitos órgãos e sistemas; perturbações no equilíbrio bioquímico; ganhos consideráveis de força e controlo motor; libertar-se dos adultos em todas as áreas de comportamento; aceitar o “eu” como pessoa digna de amor; aprender o seu lugar nas relações heterossexuais; comportar-se segundo o código do seu grupo social, que sofre frequentes alterações; reorganizar as ideias e sentimentos sobre o “eu”, em face de significativas transformações físicas e as suas consequências; aceitar a realidade do seu aspecto físico; usar a linguagem para expressar e esclarecer conceitos mais complexos.

Para os adolescentes o contexto escolar traz novos desafios. Um factor muito importante a ser tido em consideração, é que durante a adolescência este é o contexto de maior relevância por ocupar a maior parte do seu tempo e influenciar o seu desenvolvimento global. Contudo, segundo Santos (2004), tem sido observado que durante a adolescência ocorre uma diminuição da motivação escolar, o que implica uma maior dificuldade de envolvimento na realização das tarefas escolares. A realização académica é alcançada por meio de resolução satisfatória das tarefas na fase escolar.

### Motivação

Segundo Marzinek e Neto (2007) o conceito de motivação divide-se em duas componentes. A motivação extrínseca que compreende factores externos que levam os jovens à prática da actividade física, como, por exemplo, influência de colegas, dos pais e do professor. Já a motivação intrínseca inclui factores internos, como o prazer, satisfação, força de vontade em realizar as aulas de Educação Física.

Definição complementada por Fonseca (1993b), segundo o qual a motivação refere-se a um estado do organismo que resulta da interacção de factores internos, como a personalidade, e de factores externos, como os



contextos de realização de tarefas, determinantes de um comportamento. O estudo da motivação é o estudo das variáveis que potenciam e orientam os comportamentos dos indivíduos, determinando a intensidade e direcção.

Existem variadíssimos conceitos de motivação, mais do que procurar uma definição clara e consensual, procuraremos entender como funcionam os processos que lhe dão corpo e a sua importância.

A motivação desempenha um papel fulcral na relação ensino – aprendizagem, sendo essencial em qualquer ambiente, conteúdo ou momento para uma execução bem sucedida (Alves, 2003).

Compreendendo os mecanismos de motivação, poderemos perceber os mecanismos psicológicos que originam diferentes níveis de desempenho, bem como a escolha de determinada modalidade em detrimento de outras. De acordo com Serpa (1991), no que se refere à prática desportiva, para melhor se compreender o comportamento desportivo dos indivíduos e para que mais correcta e eficazmente eles possam ser orientados, acompanhados ou geridos, não é posta em dúvida a necessidade de conhecer as razões pelas quais seleccionam determinadas actividades, nelas persistem e nelas participam com uma determinada intensidade. Raposo (2009) refere que em termos pedagógicos, depois de se conhecer os motivos que atraem os jovens para a prática desportiva, é possível ao Professor ou Treinador, organizar, orientar e controlar melhor todo o trabalho a desenvolver. No entender de Fonseca (1993, p.9), “ o conhecimento de como funciona a motivação no contexto desportivo é importante não só para os psicólogos do desporto, mas também para os treinadores, professores e pais.”

Segundo Maia, J. (2003), à intenção de praticar actividade física de forma regular, deve corresponder níveis motivacionais adequados (gosto pela tarefa, persistência após fracasso, bons níveis de percepção de competência). Por outro lado, os sujeitos que demonstram resistência à prática regular de actividade física, deverão apresentar padrões motivacionais consentâneos com essa realidade (pouca persistência na tarefa, pouco gosto pela actividade, baixos níveis de percepção de competência).

Os padrões motivacionais são como já vimos influenciados por factores externos e internos, dividindo-se o conceito de motivação numa componente intrínseca e numa componente extrínseca. É importante compreender como



funciona cada um destes componentes e o seu efeito nos alunos, pois tal como afirma Alves (2003), a Escola é o local ideal para a melhoria da aptidão física geral, bem como para inculcar nos jovens hábitos de prática desportiva que se prolonguem no tempo e se traduzam num estilo de vida activo. É fulcral para este efeito que os professores adoptem estratégias de promoção do gosto pelo Desporto e Actividade Física, proporcionando aulas em que os alunos se divirtam e assimilem o valor inerente a hábitos duradouros de actividade física regular. Este tipo de estratégia desenvolve o domínio cognitivo, psicomotor e afectivo, traduzindo-se em maior competência, satisfação e prazer no decorrer e após a prática.

Sallis e Mckenzie (1991), a Educação Física desempenha um papel importante na promoção da saúde física e psicossocial, bem como do bem-estar dos jovens fomentando atitudes positivas.

### **Motivação Intrínseca**

Citando Fonseca (1999, p.52), “um indivíduo está intrinsecamente motivado para a prática de uma determinada actividade quando a pratica voluntariamente pelo prazer e satisfação que ela lhe proporciona. Ou seja, a compensação advém da própria prática”.

Segundo Markland (1999), o desporto é uma das actividades onde os indivíduos se envolvem mais fortemente conduzidos pela motivação intrínseca.

Os comportamentos que aumentam a competência e a autonomia engrandecem a motivação intrínseca. Inversamente, eventos que diminuem estas duas percepções levam à redução da motivação intrínseca. Maia, (2003).

Assim, se a tarefa nas aulas de Educação Física for demasiado exigente pode provocar a diminuição de competência, e assim, reduzir a motivação intrínseca (Alves, 2003).

### **Motivação extrínseca**

A motivação extrínseca, por oposição à motivação intrínseca, está relacionada com recompensas externas. Um meio para atingir um fim, recompensas externas à própria actividade. No entender de Alves (2003), os indivíduos que participam em actividades desportivas motivados



extrinsecamente, procuram recompensas materiais, sociais, satisfazer pressões internas ou evitar algo negativo.

### **Motivação para as aulas de Educação Física**

Centrando-nos especificamente na motivação para as aulas de Educação Física, citamos Santos (2003), “Um professor só terá sucesso quase pleno se conseguir conciliar o ensino de alunos “menos capazes” com os “mais capazes”, criando uma Igualdade de oportunidades, de participação e de progressão na tarefa”. O docente de Educação Física deve estar consciente desta realidade, compreendendo e lidando com a complexidade e heterogeneidade que caracteriza o corpo de alunos. Deve ter a sensibilidade e competências necessárias para motivar cada aluno de acordo com as suas características.

Magill (1984) afirma que “a motivação para aprender pode não estar presente no aluno logo de início, pois a presença de influências externas, como por exemplo, a frequência obrigatória, pode vir a ser uma motivação interna artificial. No entanto, nada impede que ele, ao realizar as actividades, possa desenvolver um “desejo interno” ou motivação para continuar. Para isso a escola deve estar muito atenta, pois se o aluno está a frequentar as aulas por motivo de algum efeito externo que o obrigue a estudar, poderá com o tempo não ter um bom aproveitamento ou até mesmo deixar a escola. Sendo assim, deve-se procurar motivar o aluno sempre, para que ele se sinta cada vez mais interessado em aprender.

Assim, o presente trabalho pretende, identificar e caracterizar as tendências motivacionais para a disciplina de Educação Física dos alunos do 10º B da ESAS, de forma a realizar as adaptações possíveis no planeamento e trato com os alunos, proporcionando níveis de motivação elevados em todos os intervenientes.





## **Objectivos e Hipóteses**

### **Objectivos Gerais**

Pretende-se neste estudo identificar as tendências de motivação intrínseca e extrínseca nos alunos nas aulas de Educação Física.

### **Objectivos Específicos**

- Pesquisar as tendências motivacionais dos alunos nas aulas de Educação Física.
- Verificar se existem diferenças significativas, na motivação intrínseca e extrínseca, entre alunos de diferentes géneros da turma do 10ºB da escola em questão.
- Verificar se existem diferenças significativas, na motivação intrínseca e extrínseca, entre os alunos do 10ºB e os alunos de uma turma do 12º ano de escolaridade.







## Material e Métodos

### Caracterização da amostra

De forma a percebermos como os aspectos motivacionais influenciam o rendimento dos alunos nas aulas de Educação Física, propusemo-nos a estudar e a recolher dados de uma população de 51 alunos, entre os quais, 22 do género masculino e 29 do género feminino, com uma média de idades de  $16,57 \pm 1,015$ .

Esta amostra é formada por 2 grupos diferentes, correspondendo estes a dois anos de escolaridade. Assim sendo, 25 frequentam o 10º ano de escolaridade e 26 frequentam o 12º ano.

Ao seleccionar esta amostra tinha como objectivo verificar o nível de variação da motivação, tendo em conta diferentes variáveis (género, ano de escolaridade, tendência motivacional).

### Materiais utilizados

#### Recolha de dados

A avaliação da tendência motivacional e o nível desta nos alunos incluídos na amostra, foi realizada tendo por base o questionário sobre tendências motivacionais de Kobal. Este instrumento de avaliação é constituído por um questionário referente à identificação de motivos intrínsecos e extrínsecos para as aulas de Educação Física, formado por dois grupos de questões, com 32 afirmações no total, sendo 16 referentes à motivação intrínseca e 16 referentes à motivação extrínseca. Cada afirmação é respondida através de uma escala LIKERT de alternativas.

Após a análise de variadíssimos estudos, concluímos que este seria o instrumento de avaliação ideal para dar resposta aos nossos propósitos. Este questionário é o resultado final de nove estudos pilotos aplicados por Kobal, tendo já sido utilizado em estudos posteriores (Marzinek e Neto, 2007; Bastos et al. 2008).

#### Protocolo do teste de aplicação

Tendo por base a escala de LIKERT, com as seguintes categorias e identificações - 1- Discordo Muito; 2- Discordo; 3- Estou em dúvida; 4-



Concordo; 5- Concordo Muito - é pedido ao sujeito que categorize afirmações relacionadas com a motivação intrínseca e extrínseca. Assim, cada sujeito deverá dar resposta a cada uma das questões, seleccionando uma entre as cinco hipóteses anteriores.

A seguir são relatados os itens do questionário relacionados a cada uma das tendências motivacionais, lembrando que a motivação intrínseca ocorre quando o indivíduo se interessa pela actividade em si, e a motivação extrínseca quando este realiza a actividade movido por recompensas externas à mesma.

### **1. Participo nas aulas de Educação Física porque:**

- Faz parte do currículo da escola (Motivação Extrínseca)
- O meu rendimento é melhor que o dos meus colegas (Motivação Extrínseca)
- Estou com os meus amigos (Motivação Extrínseca)
- Preciso tirar boas notas (Motivação Extrínseca)
- Gosto de actividades físicas (Motivação Intrínseca)
- As aulas dão-me prazer (Motivação Intrínseca)
- Gosto de aprender novas habilidades (Motivação Intrínseca)
- Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre desporto e outros conteúdos (Motivação Intrínseca)
- Sinto-me saudável com as aulas (Motivação Intrínseca)

### **2. Eu gosto das aulas de Educação Física porque:**

- Esqueço as outras aulas (Motivação Extrínseca)
- O professor e os meus colegas reconhecem a minha performance (Motivação Extrínseca)
- Sinto-me integrado ao grupo (Motivação Extrínseca)
- As minhas opiniões são aceites (Motivação Extrínseca)
- Saio-me melhor que os meus colegas (Motivação Extrínseca)
- Dedico-me ao máximo à actividade (Motivação Intrínseca)
- Aprendo uma nova habilidade (Motivação Intrínseca)
- Compreendo os benefícios das actividades propostas em aula (Motivação Intrínseca)
- As actividades me dão prazer (Motivação Intrínseca)



- O que eu aprendo faz-me querer praticar mais (Motivação Intrínseca)
- 3. Não gosto das aulas de Educação Física porque:**
- As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor (Motivação Extrínseca)
  - Tiro nota baixa (Motivação Extrínseca)
  - Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros (Motivação Extrínseca)
  - Os meus colegas zombam das minhas falhas (Motivação Extrínseca)
  - O professor compara o meu rendimento com o de outro aluno (Motivação Extrínseca)
  - Não simpatizo com o professor (Motivação Extrínseca)
  - Não me sinto integrado ao grupo (Motivação Extrínseca)
  - Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria (Motivação Intrínseca)
  - Exercito pouco o meu corpo (Motivação Intrínseca)
  - Quase não tenho oportunidade de jogar (Motivação Intrínseca)
  - Não sinto prazer na actividade proposta (Motivação Intrínseca)
  - Não consigo realizar bem as actividades (Motivação Intrínseca)

### Tratamento estatístico

Depois de retirados todos os dados referentes à motivação dos alunos, partimos para o tratamento e organização dos dados que nos permitiu, mais tarde, retirar as conclusões do estudo em causa.

Para o tratamento dos dados recolhidos foi utilizada a análise estatística por meio do programa informático SPSS 17.0.

Foram utilizadas as medidas descritivas média, desvio padrão e frequências absolutas para o cálculo da média das idades.

Para além destas, foi também utilizado o T-Teste de medidas independentes, com um nível de significância de 0,05, a fim de procurar diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis em estudo. A escolha deste teste advém do facto dos nossos objectivos passarem pela comparação da motivação em grupos distintos.





## Apresentação dos Resultados

Após a recolha de todos os dados e do tratamento dos mesmos, apresentamos os resultados através das tabelas seguintes, onde é evidenciada a média, desvio padrão e valor de significância da frequência de resposta dos alunos em cada um dos itens do questionário. Todos os dados foram analisados através das medidas estatísticas descritas anteriormente.

Tab1- Tabela dos resultados referentes à variação da motivação extrínseca entre géneros no 10º ano de escolaridade

Questões	Itens	Masculino		Feminino		Sig.
		M	DP	M	DP	
<b>Participo das aulas de Educação Física porque:</b>	Faz parte do currículo da escola	3,00	1,56	3,80	1,37	0,29
	Estou com os meus amigos	3,60	1,07	3,73	1,22	0,59
	O meu rendimento é melhor que o dos meus colegas	3,20	0,92	1,93	0,88	0,75
	Preciso tirar boas notas	4,00	0,56	3,60	1,18	0,03*
<b>Eu gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Esqueço as outras aulas	4,00	1,05	3,07	1,39	0,23
	O professor e os meus colegas reconhecem a minha performance	3,70	1,25	3,00	1,00	0,22
	Sinto-me integrado ao grupo	4,30	0,48	3,80	0,94	0,48
	As minhas opiniões são aceites	4,00	0,47	3,80	0,56	0,15
	Saio-me melhor que os meus colegas	3,00	1,03	2,00	0,93	0,40
	Não me sinto integrado ao grupo	1,3	0,48	1,20	0,41	0,30
<b>Não gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Não simpatizo com o professor	1,20	0,42	1,07	0,26	0,06
	O professor compara o meu rendimento com o de outro aluno	1,30	0,48	1,27	0,46	0,73
	Os meus colegas zombam das minhas falhas	1,30	0,48	1,40	0,83	0,38
	Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros	2,60	1,26	2,20	1,47	0,68
	Tiro nota baixa	1,88	0,93	2,40	1,51	0,06
	As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor	1,50	0,53	1,67	1,18	0,11

\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 \*\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 e 0,01

Na análise dos resultados, relativamente à comparação das opiniões dos alunos e alunas do 10º ano na sua motivação extrínseca para a aula de Educação Física, constatei que o que mais se destaca é a diferença estatisticamente significativa encontrada no item “preciso de tirar boa nota”,



onde, apesar de ser em ambos os sexos um item que se destaca, no caso particular dos rapazes essa predominância é ainda mais evidente... É possível, no entanto, retirar algumas ilações acerca dos resultados obtidos. Em ambos os géneros, os itens “o meu rendimento é melhor do que o dos meus colegas” “sinto-me integrado ao grupo” são aqueles que reúnem maior consenso (médias mais elevadas).

Por outro lado, importa salientar que o item “faz parte do currículo da escola” obteve uma média baixa comparativamente com os restantes, salientando-se que os alunos não participam nas aulas por obrigação, mas sim por vontade própria. Também a reduzida importância atribuída por ambos os géneros, ao item “Saio-me melhor que os meus colegas”, relega-nos uma vez mais para a temática do rendimento, ao qual os alunos não parecem atribuir relevância significativa na sua motivação para a disciplina.

Por último, referir que o item “não simpatizo com o professor” teve a média mínima, em ambos os géneros. Daqui retiramos que a relação professor-aluno que se estabeleceu foi muito positiva, o que será positivo para o processo de ensino-aprendizagem.

De um modo geral, os alunos revelaram níveis elevados de motivação extrínseca para a disciplina, mas com maior predomínio para os rapazes.





Tab2- Tabela dos resultados referentes à variação da motivação Intrínseca entre géneros no 10º ano de escolaridade

Questões	Itens	Masculino		Feminino		Sig.
		M	DP	M	DP	
<b>Participo das aulas de Educação Física porque:</b>	Gosto de actividades físicas	4,90	0,32	3,93	1,39	0,007**
	As aulas dão-me prazer	4,50	0,53	3,60	1,30	0,05*
	Gosto de aprender novas habilidades	4,70	0,48	3,73	1,33	0,03*
	Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre desporto e outros conteúdos	4,80	0,42	3,87	1,30	0,08
	Sinto-me saudável com as aulas	4,70	0,48	4,00	1,36	0,11
<b>Eu gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Aprendo uma nova habilidade	4,60	0,52	3,93	1,39	0,06
	Dedico-me ao máximo à actividade	4,50	0,71	3,67	1,35	0,08
	Compreendo os benefícios das actividades propostas em aula	4,70	0,48	4,23	0,88	0,15
	As actividades me dão prazer	4,50	0,71	3,87	1,30	0,04*
	O que eu aprendo faz-me querer praticar mais	4,50	0,71	3,93	1,16	0,24
<b>Não gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Movimento o meu corpo	4,40	0,52	4,20	0,77	0,23
	Não consigo realizar bem as actividades	1,47	0,88	2,00	0,71	0,35
	Não sinto prazer na actividade proposta	1,10	0,32	1,87	1,06	0,06
	Quase não tenho oportunidade de jogar	1,40	0,70	1,33	0,49	0,30
	Exercito pouco o meu corpo	1,10	0,32	1,73	0,70	0,05*
	Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria	1,70	0,95	2,33	1,35	0,22

\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 \*\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 e 0,01

Após a análise dos resultados obtidos, o que mais se destaca relativamente à comparação das opiniões dos alunos de ambos os géneros do 10º ano, são os níveis altos de motivação intrínseca em todos os itens. No entanto, é de referir que nos itens “as aulas dão-me prazer” e “gosto de aprender habilidades novas” e “as actividades dão-me prazer” são encontradas diferenças estatisticamente significativas, com os rapazes a evidenciarem valores mais altos, comparativamente com as raparigas. No entanto, é no item “gosto das actividades físicas” onde são encontradas as maiores diferenças entre os géneros, sendo estas constatadas por um nível de significância de 0,01.



Também nesta tabela, os alunos voltam a demonstrar um elevado grau de discordância, relativamente aos itens sobre as motivações para não gostar das aulas de EF. Dentro destes, o item que apresenta uma diferença superior, sendo esta significativa é “exercito pouco o meu corpo”. Neste item, são as meninas que se sobressaem evidenciando valores mais elevados.

Tab3- Tabela dos resultados referentes à variação da motivação Intrínseca entre o 10º e 12º ano de escolaridade

Questões	Itens	10º		12º		Sig.
		M	DP	M	DP	
<b>Participo das aulas de Educação Física porque:</b>	Gosto de actividades físicas	4,32	1,18	3,65	1,23	0,56
	As aulas dão-me prazer	4,20	0,86	3,68	1,25	0,002**
	Gosto de aprender novas habilidades	4,12	1,17	3,77	1,21	0,89
	Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre desporto e outros conteúdos	4,24	1,13	3,69	1,26	0,43
<b>Eu gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Sinto-me saudável com as aulas	4,28	1,14	3,81	1,39	0,17
	Aprendo uma nova habilidade	4,25	0,88	3,64	1,22	0,01**
	Dedico-me ao máximo à actividade	4,00	1,19	3,69	1,26	0,70
	Compreendo os benefícios das actividades propostas em aula	4,44	0,77	3,92	1,09	0,57
<b>Não gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	As actividades me dão prazer	4,12	1,13	3,77	1,37	0,40
	O que eu aprendo faz-me querer praticar mais	4,16	1,03	3,42	1,27	0,19
	Movimento o meu corpo	4,28	0,68	3,62	1,29	0,006**
<b>Não gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Não consigo realizar bem as actividades	1,88	1,09	1,81	1,0	0,61
	Não sinto prazer na actividade proposta	1,56	0,92	2,08	1,29	0,02*
	Quase não tenho oportunidade de jogar	1,36	0,57	1,80	1,02	0,02*
	Exercito pouco o meu corpo	1,48	0,65	1,84	1,03	0,08
	Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria	2,08	1,22	2,38	1,30	0,35

\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 \*\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 e 0,01

Quando comparados os dois anos de escolaridade, são visíveis diferenças significativas, no que diz respeito à motivação intrínseca. De uma forma geral, podemos constatar que os alunos do 10º ano apresentam níveis motivacionais intrínsecos superiores aos do 12º ano. Esses valores são constatados pelas diferenças estatisticamente significativas expressas nos itens: “gosto de actividades físicas”, “as aulas dão-me prazer”, “aprendo uma nova habilidade” e “movimento o meu corpo”.

A maior motivação intrínseca evidenciada pelos alunos do 10º ano poderá advir da nova realidade que encontram na transição para o secundário, onde lhes é exigido mais das suas capacidades. O clima de maior proximidade e interacção que caracteriza as aulas de Educação Física e a familiaridade com



a disciplina poderão contribuir para o incremento de motivação para a disciplina.

A diferença entre os dois anos de escolaridade é confirmada pelos itens sobre as motivações para não gostar das aulas de EF, nomeadamente, “não sinto prazer na actividade proposta” e “quase não tenho oportunidade de jogar”, nos quais os alunos do 12º ano apresentam valores superiores, sendo a diferença estatisticamente significativa entre os anos correspondentes.

Tab4- Tabela dos resultados referentes à variação da motivação Extrínseca entre o 10º e 12º ano de escolaridade

Questões	Itens	10º		12º		Sig.
		M	DP	M	DP	
<b>Participo das aulas de Educação Física porque:</b>	Faz parte do currículo da escola	3,48	1,47	3,69	1,46	0,59
	Estou com os meus amigos	3,68	1,14	3,30	1,43	0,07
	O meu rendimento é melhor que o dos meus colegas	2,44	1,08	2,50	1,21	0,70
	Preciso tirar boas notas	3,72	0,98	3,80	1,50	0,01*
<b>Eu gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Esqueço as outras aulas	3,44	1,33	2,81	1,41	0,79
	O professor e os meus colegas reconhecem a minha performance	3,28	1,14	2,58	1,21	0,73
	Sinto-me integrado ao grupo	4,00	0,81	3,54	1,14	0,01*
	As minhas opiniões são aceites	3,88	0,53	3,19	1,30	0,0000**
	Saio-me melhor que os meus colegas	2,48	1,12	2,15	0,93	0,21
<b>Não gosto das aulas de Educação Física quando:</b>	Não me sinto integrado ao grupo	1,24	0,44	1,50	1,03	0,02*
	Não simpatizo com o professor	1,12	0,33	1,35	0,69	0,02*
	O professor compara o meu rendimento com o de outro aluno	1,28	0,46	1,58	0,81	0,009*
	Os meus colegas zombam das minhas falhas	1,36	0,70	1,81	1,06	0,08
	Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros	2,36	1,38	2,50	1,24	0,46
	Tiro nota baixa	2,04	1,24	1,85	2,56	0,70
	As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor	1,60	0,96	1,81	1,02	0,61

\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 \*\* Diferenças estatisticamente significativas menores do que 0,05 e 0,01

Da comparação efectuada entre os alunos do 10º ano e os do 12º ano, relativamente à motivação extrínseca são encontradas diferenças estatisticamente significativa em alguns dos itens. No item sobre a participação



nas aulas de EF porque “preciso de tirar boas notas”, é detectável uma concordância maior em favor dos alunos do 12º ano, ou seja, no entender destes esta afirmação aplica-se mais fortemente à disciplina de EF.

Nos itens “sinto-me integrado ao grupo” e “as minhas opiniões são aceites”, é possível verificar uma média mais alta de respostas positivas, com resultado estatisticamente significativo, por parte dos alunos do 10º ano. Este facto, conjuntamente com a observação de médias superiores em praticamente todos os itens, permite-me demonstrar e pensar que os alunos do 10º ano de escolaridade estão mais motivados extrinsecamente, comparativamente com os alunos do 12º ano.

Apesar de existir um baixo nível de concordância nos itens relativos aos motivos para não gostar das aulas de EF, é possível verificar uma diferença estatisticamente significativa nos itens “não me sinto integrado ao grupo”, “não simpatizo com o professor” e “o professor compara o meu rendimento com o dos meus colegas, com os alunos do 12º a obterem uma média mais elevada.

Por último, devo destacar o item “esqueço-me das outras aulas” como sendo aquele que reúne uma maior concordância entre os dois anos de escolaridade. Este facto permite constatar que a Educação Física, é também encarada pelos alunos como uma forma de quebra com as rotinas da sala de aula.





## Discussão dos Resultados

A intenção deste estudo foi verificar, através de dezasseis itens que avaliaram a motivação intrínseca e outros tantos para avaliar a motivação extrínseca, se os meus alunos estavam motivados para a prática das aulas de Educação Física e qual a tendência dessa mesma motivação. Para tal, procurei entender a variação das tendências motivacionais entre géneros dentro da turma em questão (10<sup>o</sup>B) e, posteriormente, estabelecer uma comparação com a turma E do 12<sup>o</sup> ano de escolaridade, no sentido de perceber o que varia de um ano para o outro, uma vez que se tratam de dois níveis de escolaridade diferentes em termos de percurso escolar e com diferentes responsabilidades.

Relativamente à turma de 10<sup>o</sup> ano de escolaridade analisada, podemos perceber que, quanto à motivação extrínseca, apenas se destaca uma diferença significativa entre sexos num dos dezasseis itens, nomeadamente, “preciso de tirar boa nota”. Em ambos os géneros, os itens “o meu rendimento é melhor do que o dos meus colegas”, “sinto-me integrado ao grupo” são aqueles que reúnem maior consenso, o que nos leva a supor que a busca pelos bons resultados, bem como a necessidade de pertença a um grupo e consequente socialização, são os factores que mais motivam extrinsecamente a participação dos alunos do 10<sup>o</sup> ano nas aulas de Educação Física.

No que se refere ainda à motivação extrínseca, o facto de o item “Saio-me melhor que os meus colegas” ter obtido uma média baixa comparativamente com os restantes, poderá ser interessante para nós, professores, pois mostramos que os alunos não perspectivam a questão do rendimento da mesma forma que os professores de EF o fazem.

Centrando-nos agora na motivação intrínseca, constatamos que esta, em ambos os géneros, evidenciou médias elevadíssimas, o que demonstra que estes alunos estão bastante motivados intrinsecamente, algo que podemos classificar como muito positivo. Apesar desses resultados, observaram-se algumas discrepâncias, sendo estas significativas. Falo no caso dos seguintes itens: “as aulas dão-me prazer”, “gosto de aprender habilidades novas” e “as actividades dão-me prazer”, sendo que em todos os casos os rapazes evidenciaram valores mais altos comparativamente com as raparigas. Daqui



retiramos e constatamos a grande importância que a prática de Desporto tem para os rapazes, como meio para atingir a saúde corporal.

Dentro dos itens relativos aos motivos para não gostar das aulas de EF, aquele que apresenta uma média superior é “exercício pouco o corpo”. Este facto, a falta de tempo para abordar mais modalidades e de forma mais profunda, e o reduzido tempo de empenhamento motor nas tarefas propostas é algo que marca negativamente a nossa disciplina e que poderá exercer uma forte influência na motivação dos alunos.

Após terminado e analisado o primeiro grande objectivo deste trabalho, afirmo que todas as conclusões são sustentadas pelas diferenças estatisticamente significativas encontradas em diversos itens. Podemos concluir que os rapazes sentem-se muito mais motivados, dedicam-se ao máximo às actividades, enquanto as raparigas sabem e compreendem os benefícios das actividades propostas nas aulas, mas apresentam valores mais baixos de motivação. Estas diferenças são também encontradas nos estudos de Maia (2003) e Alves (2003), e a explicação para tal pode passar pela própria natureza das diferenças entre sexos, dada maior predisposição e disponibilidade para a prática evidenciada pela população masculina. Nestes escalões etários, os rapazes mantêm um comprometimento com as actividades desportivas em geral mais elevado do que as raparigas. Este envolvimento em actividades desportivas extracurriculares pode trazer, aos seus frequentadores, uma mais-valia, promovendo a sua percepção de competência desportivas (Maia, 2003).

Toda esta problemática da motivação poderá ser também influenciada por factores sociais e culturais. O facto dos rapazes e raparigas ao longo da sua vida sofrerem um processo de socialização diferente, relativamente à sua participação no Desporto, poderá exercer uma forte influência nas diferenças verificadas. Os conteúdos ministrados nas aulas de EF, geralmente modalidades colectivas, onde predomina a competição, poderá provocar um maior interesse por parte dos rapazes. Se no currículo da disciplina existisse uma maior predominância de outras modalidades, como por exemplo, Dança e Ginástica, provavelmente haveria um maior empenho por parte das raparigas.

---

Deveremos levar em consideração, também, a influência exercida pelos agentes de socialização sobre os jovens, nomeadamente no processo de

---





incentivo para a prática desportiva. Ao longo do estudo constatamos que os indivíduos do sexo masculino demonstram estar mais motivados intrinsecamente e extrinsecamente para as aulas de EF, comparativamente com os indivíduos do sexo feminino. Esta conclusão não pressupõe que haja uma maior predominância de desportos colectivos nas aulas de Educação Física no ensino secundário.

Após estudada a variação das tendências motivacionais nos alunos da minha turma, falaremos dos resultados decorrentes da comparação das respostas dos alunos do 10º ano com os do 12º ano de escolaridade. Comparando estes dois anos de escolaridade, encontramos dados muito interessantes, surgindo assim a necessidade de reflectirmos e sobre os mesmos. São visíveis diferenças significativas, com os alunos do 10º ano a apresentarem níveis motivacionais intrínsecos superiores aos do 12º ano. Essas diferenças estatisticamente significativas são expressas nos itens: “gosto de actividades físicas”, “as aulas dão-me prazer”, “aprendo uma nova habilidade” e “movimento o meu corpo”.

Os resultados obtidos são defendidos pelo trabalho de Alves (2003), quando comparou as dimensões da motivação intrínseca dos jovens dos três anos de escolaridade secundária, verificou que os alunos do 10º ano expressaram índices superiores em todas elas. Isto demonstra que os alunos mais novos se sentem mais motivados nas aulas de Educação Física que os restantes. Dada a transição do ensino básico para o secundário que estes alunos vivem, uma transição para uma nova realidade, é normal que demonstrem um maior interesse em aprender algo novo e a realizar tarefas de níveis de exigência superior. Não obstante, existem diversos factores que influenciam a motivação como por exemplo, o número elevado de alunos nas turmas, o espaço reduzido, as aulas não muito diferentes das dos anos anteriores, metodologias utilizadas pelos professores, modalidades abordadas, condições para a prática, relevância dada à disciplina para a sua formação e para o seu futuro, etc. Tudo isto pode propiciar a que ao longo dos anos exista uma tendência para um menor empenhamento e motivação dos jovens para as aulas de EF.

Quando comparados os dois anos de escolaridade na motivação extrínseca, as diferenças estatisticamente significativas continuam a



evidenciar-se, mas não apenas com predomínio de um grupo. No item sobre a participação nas aulas de EF o item “preciso de tirar boas notas”, é detectável uma concordância maior em favor dos alunos do 12º ano.

Nos itens “sinto-me integrado ao grupo” e “as minhas opiniões são aceites”, é possível verificar uma média mais alta de respostas positivas, com resultado estatisticamente significativo, por parte dos alunos do 10º ano. É detectável uma concordância maior em favor dos alunos do 12º ano, ou seja, no entender destes esta afirmação aplica-se de um modo forte à disciplina de EF.

Constato que estas modificações na maneira de pensar nos dois anos de escolaridade considerados podem ser devidas às intenções e objectivos que cada aluno pretende alcançar, às metodologias e formas de interacção que os professores aplicam nas suas aulas, ao companheirismo e aos níveis e tipos de socialização que se criam na turma, até mesmo ao cansaço e/ou outros estados psíquicos que acabam por influenciar a motivação que os alunos evidenciam.





## Conclusões

O objectivo do estudo em causa prendia-se com a necessidade de descobrirmos qual a origem da motivação evidenciada pelos meus alunos nas minhas aulas, ou seja, se as razões se baseavam em factores extrínsecos (Motivação extrínseca) ou em factores intrínsecos (Motivação intrínseca).

Relativamente à turma de 10º ano em questão, pôde perceber-se que, quanto à motivação extrínseca, o que mais se destaca é a diferença estatisticamente significativa encontrada no item “preciso de tirar boa nota”, onde, apesar de ser em ambos os sexos um item que se destaca, no caso particular dos rapazes essa predominância é ainda mais evidente. Constatamos índices elevados de motivação extrínseca em ambos os sexos mas com maior predomínio do sexo masculino. Já quanto à motivação intrínseca, o que mais se destaca são os níveis altos de motivação intrínseca em todos os itens. Nos itens “as aulas dão-me prazer” e “gosto de aprender habilidades novas” e “as actividades dão-me prazer” são encontradas diferenças estatisticamente significativas, com os rapazes a evidenciarem valores mais altos, comparativamente com as raparigas.

Na segunda parte deste estudo procuramos verificar a variação da motivação quando comparadas a turma do 10º ano com a turma do 12º ano de escolaridade consideradas. No que diz respeito à motivação intrínseca, de uma forma geral, constatamos que os alunos do 10º ano apresentam níveis motivacionais intrínsecos superiores aos do 12º ano. Quando comparados os dois anos de escolaridade na motivação extrínseca, as diferenças estatisticamente significativas continuam a evidenciar-se, mas não apenas com predomínio de um grupo. No item sobre a participação nas aulas de EF o item “preciso de tirar boas notas”, é detectável uma concordância maior em favor dos alunos do 12º ano.

Concluindo, verificamos uma grande variação nas tendências motivacionais entre géneros e anos de escolaridade. Especificamente, constatamos que os indivíduos do 10º ano de escolaridade do género masculino apresentam índices de motivação superiores relativamente ao género feminino na grande maioria dos itens avaliados. Em relação à análise comparativa entre os diferentes anos de escolaridade avaliados, foi possível



constatar que os alunos do 10<sup>o</sup> ano apresentam, na sua generalidade, índices motivacionais mais elevados.





## Sugestões para futuros trabalhos

A temática desenvolvida ao longo deste trabalho é muito rica, o que abre inúmeras portas para possíveis pesquisas. A importância da motivação na aprendizagem dos alunos e a complexidade da sua essência permite que esta temática possa ser estudada sobre várias perspectivas e vários prismas.

Ao longo deste trabalho o nosso foco centrou-se nas questões da motivação extrínseca e intrínseca, comparando géneros e anos de escolaridade. No entanto, consideramos que outros estudos podem ser feitos dentro desta perspectiva. Assim, deixamos algumas sugestões para futuras pesquisas:

- Realizar o mesmo estudo com uma amostra consideravelmente maior;
- Analisar também a motivação dos alunos do 11º ano, comparando com os restantes anos de escolaridade estudados;
- Verificar se existem variações nos níveis de motivação entre alunos dos diferentes cursos existentes na escola;
- Analisar a variação dos níveis de motivação ao longo do ano lectivo, através da aplicação de testes periódicos;
- Comparar alunos dos dois ciclos de ensino (básico e secundário).







## Referências Bibliográficas

- ✚ Alves, D. (2003) Determinantes Motivacionais para as aulas de Educação Física – O caso dos alunos do ensino secundário do conselho de Vila Nova de Gaia. Dissertação apresentada com vista à obtenção de o grau de Mestre em Ciências do Desporto na Área de especialização de Desporto para Crianças e Jovens – Universidade do Porto.
- ✚ Dos Santos, L. Peixoto. *A motivação escolar de adolescentes: Um estudo de Metas de Realização e Crenças de Auto-Eficácia*, 2004. Monografia apresentada como requisito para Bacharelado em Psicologia. Curso de Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos.
- ✚ Fonseca, A. (1993). Percepção da Causalidade Subjacente aos Resultados Desportivos. Dissertação apresentada às provas de APCC. FCDEF, Universidade do Porto. (Garcia e Queirós, 2001) indicaram uma diminuição na importância atribuída à Educação Física por parte dos alunos
- ✚ Fonseca, A. (1993b). Motivação para a Prática Desportiva. Relatório Apresentado às provas de APCC. FCDEF, Universidade do Porto.
- ✚ Kobal, M. C. *Motivação intrínseca e extrínseca nas aulas de educação física*. Campinas, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação Física, UNICAMP, 1996.
- ✚ Machado e Silva (2009) *Motivação e Educação Física Escolar: um olhar da Psicologia do Esporte sobre as expectativas dos alunos*. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 14 - Nº 134 - Julho de 2009.
- ✚ Magill, Richard A. Aprendizagem motora: conceitos e aplicações. São Paulo: E. Blücher, 1984.
- ✚ Maia, J. (2003). *Objectivos de Realização, Percepção de Competência, Motivação Intrínseca face à Educação Física e Intenção para Praticar Desporto*. – Estudo Realizado com alunos do 3º ciclo do ensino básico do CAE do Tâmega – Dissertação de Mestrado em Ciências do Desporto, área de



especialização Desporto para crianças e jovens, apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física – Universidade do Porto.

- ✚ Markland, D. (1999). Self-Determination Moderates the Effects of Perceived Competence on Intrinsic Motivation in an Exercise Setting. *Journal of Sports and Exercise Psychology*, 21, 351-631
- ✚ Marzinek e Neto (2007). *A motivação de adolescentes nas aulas de educação física*. Revista Digital - Buenos Aires - Ano 11 - N° 105 - Fevereiro de 2007. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd105/motivacao-de-adolescentes-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm>
- ✚ Raposo, J.V. & Pereira, J.P. (2009) *As Motivações e a Prática Desportiva. Análise descritiva, factorial e comparativa dos motivos e factores motivacionais para a participação e não participação desportiva de jovens do concelho de Baião*. Disponível em [http://www.motricidade.com/index.php?option=com\\_content&view=article&id=163:as-motivacoes-e-a-pratica-desportiva&Itemid=90](http://www.motricidade.com/index.php?option=com_content&view=article&id=163:as-motivacoes-e-a-pratica-desportiva&Itemid=90)
- ✚ Sallis, J e McKenzie, T. (1991). Physical Education`s Role in Public Health. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 124-137.
- ✚ Sampaio, D. (2001) *Voltei à escola*. 4ª Edição. Editorial Caminho. Lisboa, 2001.
- ✚ Santos, L. F. (2003) (Des)motivação dos alunos para as aulas de Educação Física – Um estudo realizado nas Escolas Secundárias de Gondomar. Dissertação apresentada com vista à obtenção de o grau de Mestre em Ciências do Desporto – Universidade da Beira Interior.
- ✚ Serpa, S. (1991). "Motivação para a Prática Desportiva". In Sobral, F; Marques, A. Coordenação. FACDEX - Desenvolvimento Somato-Motor e Factores de Excelência Desportiva na População Escolar Portuguesa. Ministério da Educação. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário. Direcção Geral dos Desportos. Gabinete Coordenador do Desporto Escolar. Fevereiro 1991, Lisboa.