

U. PORTO



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

**Desporto e Educação Física, Opção de Desporto
de Reeducação e Reabilitação.**

Motivação e Formação dos Alunos de Desporto de
Reeducação e Reabilitação.

Sílvia Alexandra Lopes de Faria Barny Monteiro

Porto, 2008



Desporto e Educação Física, Opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação:

Motivação e Formação dos Alunos de Desporto de Reeducação e
Reabilitação

Monografia com vista à obtenção de
Licenciatura em Desporto e Educação Física
na opção complementar de Desporto de
Reeducação e Reabilitação

Orientadora: Professora Doutora Cláudia Salomé Lima Dias

Sílvia Alexandra Lopes de Faria Barny Monteiro

Porto, Junho de 2008

Ficha de Catalogação:

Monteiro, Sílvia Alexandra Lopes de Faria Barny (2008): Formação na Faculdade de Desporto dentro da opção de Reeducação e Reabilitação. Dissertação de Licenciatura em Desporto e Educação Física, na opção complementar de Desporto de Reeducação e Reabilitação apresentada à Faculdade de Desporto – Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: MOTIVAÇÃO; VOCAÇÃO; FORMAÇÃO; ENSINO ESPECIAL; PROFISSÃO DOCENTE.

Agradecimentos

Estas palavras são dedicadas a todos aqueles que directa ou indirectamente contribuíram para a realização deste trabalho.

Assim gostaria de agradecer de forma simples e reconhecida:

- À Professora Doutora Cláudia Dias, pela sua disponibilidade, apoio e orientação, bem como a compreensão demonstrada.
- Ao Gabinete de Desporto Reeducação e Reabilitação, pela forma como foram leccionadas as aulas do Seminário que fizeram com que o trabalho se desenvolvesse dentro dos tempos estabelecidos.
- Aos meus colegas do 5.º ano que tão bem me receberam e me ajudaram a esclarecer algumas dúvidas e a ultrapassar algumas dificuldades.
- Aos meus colegas do Colégio Lumen que sempre me incentivaram e quase me obrigaram a realizar este trabalho, bem como, ter sido possibilitado um horário compatível com o da FADE.
- À Dra. Andreia e ao Engenheiro André, que dispensaram muito do seu valioso tempo para me ouvirem vezes sem conta aquando das apresentações.
- À Dra. Fátima Pinto pela colaboração que dispensou na leitura e revisão do texto.
- À minha Família, pelo apoio e dedicação que sempre me deram, principalmente aos meus pais pela sua constante preocupação e incentivo na minha formação, e por sempre terem acreditado em mim. Aos meus filhos pelo tempo que não lhes dediquei e que não foi reclamado.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE QUADROS	VII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	IX
RESUMO.....	XI
ABSTRACT	XIII
1. INTRODUÇÃO	1
2. REVISÃO DA LITERATURA.....	5
2.1 PROFISSÃO DOCENTE	5
2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	15
3. OBJECTIVOS.....	29
4. METODOLOGIA.....	33
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	33
4.2 INSTRUMENTO	33
4.3 PROCEDIMENTOS ESTATÍSTICOS.....	35
5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	39
5.1 QUAIS FORAM AS CIRCUNSTÂNCIAS PARA A ESCOLHA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO?	39
5.2 COMO PODE SER CARACTERIZADA A FORMAÇÃO DENTRO DA FADE-UP?	49
5.3 E DEPOIS DA FADE-UP?	55
5.4 PROLONGAMENTO DO ESTUDO	66
6. CONCLUSÕES	69
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75

Índice de Quadros

Quadro 1: Correspondência entre curso e instituição frequentados pela amostra e a sua 1ª opção aquando da candidatura ao ensino superior.....	40
Quadro 2: Importância atribuída pelos alunos (média \pm desvio-padrão, de 1=nada a 5=totalmente) às diferentes razões consideradas como importantes para a sua decisão de optarem pela instituição que colocaram em 1º lugar.....	41
Quadro 3: Importância atribuída pelos alunos (média \pm desvio-padrão, de 1=nada a 5=totalmente) às diferentes razões consideradas como importantes para a sua decisão de optarem pela instituição que colocaram em 1º lugar – dados em função dos alunos e antigos alunos.....	42
Quadro 4: Importância atribuída pelos alunos (média \pm desvio-padrão, de 1=nada a 5=totalmente) às diferentes razões consideradas como importantes para a escolha de um curso superior.....	44
Quadro 5: Importância atribuída pelos alunos (média \pm desvio-padrão, de 1=nada a 5=totalmente) às diferentes razões consideradas como importantes para a escolha de um curso superior lugar – dados em função dos alunos e antigos alunos.	45
Quadro 6: Quando foi tomada a decisão de realizar este curso.	46
Quadro 7: Importância atribuída pela amostra (média \pm desvio-padrão de 1=nenhuma a 5=muita) às diferentes razões consideradas importantes para a escolha da opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação.....	47
Quadro 8: Importância atribuída pela amostra (média \pm desvio-padrão de 1=nenhuma a 5=muita) às diferentes razões consideradas importantes para a escolha da opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação - dados em função dos alunos e antigos alunos.	48
Quadro 9: Percepção dos alunos sobre o seu curso e opção, relativamente à ênfase privilegiada na abordagem dos diferentes conteúdos, ao equilíbrio entre teoria e prática e à adequação e aplicação à vida real.....	49
Quadro 10: Percepção dos alunos sobre o seu curso e opção, relativamente à ênfase privilegiada na abordagem dos diferentes	

conteúdos, ao equilíbrio entre teoria e prática e à adequação e aplicação à vida real – dados em função de alunos e antigos alunos.....	50
Quadro 11: Avaliação global dos alunos (média \pm desvio padrão, de 1=mau a 5 =muito bom) relativamente à abordagem, relevância e utilidade dos conteúdos abordados ao longo do curso e opção.	52
Quadro 12: Avaliação global dos alunos (média \pm desvio padrão) relativamente à abordagem, relevância e utilidade dos conteúdos abordados ao longo do curso e opção – dados em função dos alunos e antigos alunos.....	54
Quadro 13: Dificuldades sentidas pelos antigos alunos na obtenção de emprego nesta área.....	59
Quadro 14: Opinião dos alunos relativamente à realização de formação académica após a conclusão da licenciatura.	59
Quadro 15: Tipo de formação que os alunos, que pensavam realizar formação académica após a conclusão da licenciatura, indicaram como estando a equacionar fazer.....	60
Quadro 16: Opinião dos antigos alunos relativamente à realização de formação académica após a conclusão da licenciatura para obter o emprego desejado.....	61
Quadro 17: Frequência de conversas entre a amostra e pais/docentes/amigos, em que estes aconselham e apoiam em relação às suas intenções e decisões relativas à sua carreira futura.	62
Quadro 18: Frequência de conversas entre a amostra e pais/docentes/amigos, em que estes aconselham e apoiam em relação às suas intenções e decisões relativas à sua carreira futura – em função dos dados dos alunos e dos antigos alunos.....	63
Quadro 19: Tipo de formação que os alunos, que pensavam realizar formação académica após a conclusão da licenciatura, indicaram como estando a equacionar fazer.....	64
Quadro 20: Percepção dos alunos sobre como conseguiriam emprego.	64
Quadro 21: Preferência dos alunos sobre empregos habitualmente desempenhados por licenciados nesta área.....	65

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Correspondência entre curso e instituição frequentados pela amostra e a sua 1ª opção aquando da candidatura ao ensino superior.....	40
Gráfico 2: Quando foi tomada a decisão de realizar este curso	46
Gráfico 3: Intenção dos alunos em mudar de curso ou de opção.....	55
Gráfico 4: Situação profissional dos antigos alunos.....	55
Gráfico 5: Percepção dos alunos que não exerciam uma actividade profissional com regularidade, sobre a dificuldade em obter empregos após a conclusão da licenciatura.	56
Gráfico 6: Percepção dos alunos que exerciam uma actividade profissional com regularidade, sobre o modo como a conclusão da sua licenciatura poderia melhorar a sua situação profissional.	56
Gráfico 7: Resposta dos antigos alunos sobre como conseguiram emprego.	57
Gráfico 8: Compatibilidade do emprego com as competências adquiridas na opção	58
Gráfico 9: Dificuldade em conseguir emprego compatível com a área de formação	58
Gráfico 10: Opinião dos antigos alunos relativamente ao modo como a conclusão da sua licenciatura melhorou a sua situação profissional.	60

Resumo

O presente trabalho tem por objectivo conhecer os motivos que levam os alunos a escolher este curso e mais especificamente a optarem por Desporto de Reeducação e Reabilitação e compreender o processo de formação praticado na Faculdade, bem como, a empregabilidade do Curso.

O objecto de estudo é formado por dois grupos: um é constituído pelos actuais alunos e o outro por antigos alunos que concluíram o curso entre os anos de 2003 e 2007 inclusive. Este estudo baseou-se na aplicação de um questionário elaborado especificamente para o efeito com base em questionários já usados e cuja abordagem é essencialmente quantitativa.

Uma das conclusões do nosso estudo foi que a maioria dos alunos apontou como principais motivações para a escolha desta opção a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento de indivíduos com necessidades educativas especiais, o facto de gostar de trabalhar com estes indivíduos e o interesse por conhecimentos nesta área. Os motivos apresentados para a escolha do curso foram a possibilidade de ter uma carreira profissional interessante, as boas saídas profissionais e permitir o aprofundamento de conhecimentos numa área interessante.

A avaliação global dos alunos relativamente à abordagem, relevância e utilidade dos conteúdos abordados ao longo do curso e da opção foi positiva.

Os actuais alunos, de uma forma geral, são pessimistas relativamente à obtenção de um emprego após a conclusão do curso. Assim, referiram que conhecer as pessoas certas nos locais certos era o factor mais importante. Relativamente aos antigos alunos, poderemos referir que estes consideraram que foi fácil conseguir um emprego compatível com a sua área de formação embora existisse uma fraca oferta de emprego.

Por último, a amostra revelou necessidade de continuar a sua formação académica, sendo o mestrado a primeira opção.

PALAVRAS-CHAVE: MOTIVAÇÃO; VOCAÇÃO; FORMAÇÃO; ENSINO ESPECIAL; PROFISSÃO DOCENTE.

Abstract

This study aims at knowing the reasons why students opt for this course, particularly for Reeducação and Rehabilitation Sport as well as understanding the training process used in this Faculty and the course's employment prospects.

The study was conducted with two groups: current and former students between 2003 and 2007. The instrument was a specific questionnaire, based on previously used ones and with a quantitative approach.

One of the conclusions was that for most students the motivations for choosing this option were the possibility to contribute to the development of students with special needs, the fact that they like working with these students and the interest for the area. They also said that the choice of the course had been based on the possibility of having an appealing career, good employment prospects and more knowledge about an interesting subject.

The students have evaluated the approach, importance and usefulness of the course's programme and contents as positive.

Most of the current students are pessimistic about their future employment prospects after graduation and they say knowing influential people is the most important factor.

Former students say it was easy to find a compatible job in spite of the fact that the employment prospects were not very good.

Finally, the sample showed the need to proceed with their academic studies and for most of them a master's degree is the first option.

KEY WORDS: MOTIVATION; VOCATION; TRAINING; SPECIAL EDUCATION; TEACHING.

Capítulo 1:
INTRODUÇÃO

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho refere-se às questões de formação e futuro profissional, além de se pretender obter, por um lado, dados sobre um indicador da motivação para esta profissão e por outro conhecer as razões dessa escolha.

As investigações realizadas na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADE-UP) em trabalhos de Licenciatura sobre o que leva um indivíduo a fazer determinadas opções centram-se maioritariamente no estudo dos motivos que levam os atletas federados ou amadores a escolherem uma determinada actividade desportiva, ou seja, quais as razões para praticarem um modalidade específica. Segundo Fonseca (1995) o número de estudos acerca dos motivos que levam os jovens à prática desportiva aumentou consideravelmente nos últimos anos, em Portugal. De acordo com a base de dados do catálogo da Biblioteca da FADE-UP, os estudos realizados, desde 1991, que continham no título as palavras motivos ou motivação perfazem um total de 50 monografias.

Não tendo conhecimento de nenhum trabalho de investigação sobre as razões que levam os alunos a ingressarem na FADE, nem sobre o que os leva a realizarem determinada escolha no terceiro ano, considerámos relevante pesquisar e investigar essas determinantes, bem como, se estas se aplicam no futuro, isto é, se esses motivos se aplicam tanto na formação como na vida activa do professor.

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 mercado 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 da 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 pretendemos fazer um estudo comparativo da motivação da vocação e das expectativas entre dois grupos. O primeiro grupo é constituído pelos alunos da opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação (potenciais futuros professores) e o segundo grupo é constituído por antigos alunos da Faculdade com formação na mesma área dos primeiros e que concluíram o curso entre os anos de 2003 e 2007 inclusive (professores formados).

Este trabalho insere-se nesta perspectiva vocacional, pretendendo, na sequência da aplicação de metodologia de inquérito por questionário e após a análise dos resultados, estudar de forma credível a motivação para a profissão docente em geral, bem como as competências associadas a esta profissão e mais especificamente no Ensino Especial quer em professores, quer em potenciais professores que estão enquadrados no processo de formação para o desempenho desta profissão, bem como reconhecer as competências para o desempenho desta profissão.

Capítulo 2:
REVISÃO DA LITERATURA

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Profissão Docente

Inerente à condição de jovem estudante é 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. Muitas vezes, este futuro não está nas mãos do jovem que já há muito decidiu o que queria, pois as suas opções estão condicionadas à realidade do mercado de trabalho. Estes factores tendem a condicionar as escolhas.

O final do terceiro ciclo é um dos primeiros momentos em que essa escolha se impõe, mas actualmente a tendência é para que os estudantes aprofundem um pouco mais os seus estudos de forma a adquirir mais qualificações, dada a dificuldade de ingressar no mundo do trabalho.

Num estudo feito por Silva (1999) a alunos do 9º ano de escolaridade, refere que quando questionados sobre o que mais conta na escolha de uma profissão era a realização pessoal, "...os jovens associam a profissão que escolheriam prioritariamente à realização pessoal, seja associadamente a uma boa remuneração, seja a uma ocupação inovadora. Ou seja, estes jovens vêem o trabalho, prioritariamente, como um valor final e uma fonte de realização e não como algo de instrumental" (p. 82,83) Também Azevedo (1992, p.34), no seu estudo, referiu que a realização pessoal era apontada como a melhor oportunidade que a vida profissional poderia trazer para os inquiridos.

A questão da escolha da profissão que se vive intensamente aquando da candidatura à faculdade é reactivada com a aproximação do fim do curso onde a necessidade de optar por uma carreira profissional. No entanto, é necessário considerar quais são as principais motivações para o início de uma actividade profissional em qualquer ponto do percurso educativo do estudante e por isso a reflexão pretende-se contínua e iterativa.

Actualmente, a empregabilidade sofre de alteração de paradigma, vivendo-se de alguma instabilidade quando comparado com o passado recente português onde o emprego era muitas vezes para toda a vida. Torna-se

necessário um espírito empreendedor e estar em constante formação, como atesta a crescente procura de actualização e certificação profissional.

Quantas vezes a escolha do curso não se baseia no salário ou no prestígio de determinada profissão? E será que os pais não condicionam a escolha com as suas preferências? As escolas muitas vezes mostram as opções profissionais, os psicólogos dão orientações. Porém, há tendência para desprezar as profissões tidas como menos importantes socialmente.

Quando alguém escolhe uma profissão, não sabe se virá a sentir-se realizado. A verdade é que só saberemos que essa escolha foi a mais correcta depois de a termos experimentado.

No âmbito do discurso sobre formação de professores o tema da identidade profissional é a questão que deve ser mais problematizada. A sua prestação não se baseia apenas na transmissão de informações, o professor deve estar preparado para novas formas de pensar, dominar assuntos de interesse dos alunos de modo a estimular-lhes interesse pelas matérias.

Cavaco (1993, p. 71) reforça esta ideia quando diz que “o início da carreira de professor corresponde a um novo processo de socialização que se desenvolvem em paralelo com a formação profissional através duma prática em que o jovem é solicitado a dar rápidas respostas às múltiplas situações que se lhe apresentam”.

Relativamente à profissão docente poderá dizer-se que as perspectivas de trabalho para os professores não são muito animadoras. Para arranjar colocação, há áreas particularmente críticas. O candidato a professor deve estar consciente de que está a enveredar por uma profissão que implica alguma instabilidade em termos de colocação, principalmente no início da carreira. “Em termos de evolução recente, a mais importante mutação registada no campo da formação profissional é da passagem de uma relação de previsibilidade em relação ao mundo do trabalho para um outro tipo de relação marcado pela incerteza.” (Canário, 2001, p.34).

Num estudo desenvolvido por Silva 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 verificou que os jovens mais facilmente nomeavam a profissão desejada do que a profissão que consideravam plausível. Ainda, com base neste estudo foi possível aferir que a docência estava incluída no “grupo de profissões de contenção das aspirações, ou seja, são algo desejadas, mas são mais plausíveis” (1999, p. 86).

Para Azevedo “As profissões ligadas à função docente estão em queda entre os alunos do 9º ano, parecendo, assim, sublinhar uma perda crescente de reconhecimento social face aos professores” (1992, p. 24).

Segundo Jesus (1993, p.27-30) apenas 30,1% dos potenciais professores que estão em cursos de formação pretendem seguir a docência e em cursos que tenham apenas a vertente via ensino existem 10% de potenciais professores que não pretende exercer.

“Apenas 43% dos professores dos ensinos preparatório e secundário dizem ter decidido ser professor antes de iniciar o curso” Cruz, Dias, Sanches, Ruivo, Pereira, & Tavares, (1988, p. 1214).

“Os cursos de formação de professores não constituem a primeira escolha para metade dos alunos que a eles acederam, em 1994-95, no ensino público. Também os resultados escolares que obtiveram no ensino secundário revelam que não foram os melhores alunos que entraram em cursos de formação de professores” (Campos 1995, 11).

Reforçando esta ideia, Damião refere que “seria, talvez, de esperar que todas as pessoas que optassem pela formação inicial partilhassem um desejo comum: tornarem-se professores. Mas supomos que não é isso que acontece: apesar de algumas se sentirem «chamadas» para a docência, muitas encaram uma profissão «como uma possibilidade real de obter um emprego» e como «transitória»” (1997, p.15).

Na continuidade do que é referido, segundo o mesmo autor, e dos estudos supracitados, “a relação entre a opção pela formação inicial e a opção pela docência parece não ser linear. De facto, nem todas as pessoas que pretendem frequentar ou frequentam os cursos de formação desejam tornar-se professores. Por outro lado, nem todos os professores desejam continuar a profissão” (1997, p.19).

Também Cavaco é da opinião de que muitos que seguem esta profissão o fazem por ser uma das poucas alternativas e assim “dar aulas foi para muitos um recurso, uma solução temporária que acabou por se converter – por opção consciente ou por decisão imposta pela rotina e por dificuldade reais – um modo de vida. (...) Outrora, o caminho para a função docente associava-se muito claramente às aspirações familiares e obedecia, com frequência, à orientação que uma rede pouco densa e não diversificada de ensinos secundários e superiores propunha: hoje a entrada na docência parece ser, muitas vezes, apenas uma solução de recurso que, no entanto, nas situações mais favoráveis, se pode transformar numa opção assumida” (1993, p. 107).

O estatuto social do professor alterou-se, em resultado de vários factores, isto mesmo reconhecia Teodoro (1994, p.66) “Diversos estudos internacionais revelam que os professores têm vencimentos inferiores a outros quadros e trabalhadores com as mesmas ou idênticas qualificações. Tal, origina, nos professores, um sentimento de revolta, de injustiças e de stress acentuado; nos jovens, leva a que a opção pela docência seja, em muitos casos, a última opção ou, pelo menos, uma segunda opção, por não existir melhor; na sociedade, significa perda de estatuto e reconhecimento social”.

2.1.1 Motivação

Para Nuttin (1984, p.74-78), segundo a Teoria Relacional da Motivação é imprescindível que haja motivação do sujeito para a aprendizagem, para que esta ocorra de forma significativa.

No estudo da motivação dos professores, Jesus (1993, p.27-30) utiliza a Teoria Relacional da Motivação e da aprendizagem de Nuttin – a aprendizagem ou a motivação para ela tem por fonte não as experiências passadas, mas a capacidade do homem para perspectivar o futuro.

Em psicologia, motivação é a força propulsora (desejo) por trás de todas as acções de um organismo.

Motivação é o processo responsável pela intensidade, direcção e persistência dos esforços de uma pessoa para o alcance de uma determinada

meta. Segundo Abreu (1998,p. 64) o motivo pode ser representado por uma força vectorial com direcção a uma meta que antevê o futuro em forma de aspiração ou desejo assim escreve “Os motivos são indeterminados na sua concretização comportamental e, por isso, permitem concretizações diferenciadas segundo os indivíduos, os grupos e as culturas. Sendo forças ou vectores preferencialmente orientados para o estabelecimento de relações indispensáveis ao funcionamento e desenvolvimento do sujeito da acção,” os motivos não constituem uma cadeia sequencial de actos que seja efectuada de forma automática à maneira dos instintos. (...) O *futuro* é, aliás, o *topos* e o *tempo* próprio da motivação”

A Motivação é baseada em emoções, especificamente, na busca por experiências positivas e por evitar as negativas, onde positivo e negativo são definidos pelo estado individual do cérebro e não por normas sociais.

Para Fontes (2007), Motivação é o conjunto de forças internas que mobilizam o indivíduo para atingir determinado objectivo como resposta a um estado de necessidade, carência ou desequilíbrio.

Motivação deriva da palavra latina *movere*, que quer dizer “mover”. Então motivar é tudo aquilo que poderá fazer mover o indivíduo produzindo um comportamento orientado, levando-o a alcançar determinado objectivo. Nesta perspectiva surge a definição de Simpson (1993, p.11) “Motivação é aquilo que move as pessoas a fazerem qualquer coisa. Por outras palavras, é o que as leva a empenharem-se com dedicação, esforço e energia naquilo que fazem”.

Piéron (1979, p.286) define motivação de três maneiras: 1ª motivação corresponde a uma modificação do organismo que o coloca em movimento até à redução desta modificação; 2ª factor psicológico (consciente ou não) que leva o indivíduo, animal ou humano a realizar determinadas acções ou a seguir determinados fins/objectivos, por exemplo uma necessidade ou tendência. A motivação determina, no comportamento instintivo, o comportamento de apetência (desejo); 3ª designa o facto de uma palavra, no sistema de uma língua, não estar isolada de formas portadoras de significado cuja relação com o significado da palavra é manifestada pelo locutor menos instruído ao qual nos dirigimos habitualmente.

Segundo Pestana e Páscoa a motivação é uma cadeia de acções sucessivas a que dão o nome de “...sequência ou ciclo motivacional (...) Podem-se encontrar várias classificações das motivações. Assim, temos as motivações: (...) aprendidas, secundárias ou sociais quando resultam do processo de socialização (sucesso, poder, afiliação)” (1998, p.137,138.)

Para Lafon (1987, 701) todo o comportamento é motivado. A ideia de motivação implica essencialmente um movimento, uma acção e compreende os motivos conscientes e os motivos inconscientes.

Já Nuttin (1984, p. 1) contradiz os psicanalistas que definem motivação em termos de estados bioquímicos dum activação neurológica. Ele defende a posição dos psicólogos que estudam este comportamento em termos de relação de alguns aspectos. Eles definem motivação como sendo um aspecto dinâmico do comportamento através do qual o indivíduo inicia o contacto – entra na relação – com o mundo. Então, motivação envolve o processo activo de direccionar o comportamento em determinada direcção para alcançar um objecto ou situação.

Estudos realizados em Portugal por Cruz, Dias, Sanches, Ruivo, Pereira, & Tavares, (1988, p.1207) sobre a razão que levou a optarem por esta profissão concluem que 63% dos professores que participaram referiu a vocação, enquanto que 15,4% apresentou o facto de não terem mais nenhuma alternativa e para alguns destes (5,9%) foi mesmo o último recurso.

Lafon (1987, p.1055-1056) entende vocação como sendo o destino social da procura da própria pessoa. Toda a vocação tem duas características indissociáveis: a pessoal e a social.

Damião (1997, p.18) considera que, tradicionalmente, se seguia a carreira no ensino com base num chamamento interior, do qual o indivíduo poderia ou não ter consciência. Mas quando essa consciência se tornasse perceptível ele seguiria o seu chamamento.

2.1.2 Expectativas

No que concerne à entrada dos jovens no mercado de trabalho, verificamos que existe um conjunto de sistemas que o condicionam, restringindo as expectativas dos mesmos. No entanto, não podemos esquecer que estes jovens são provavelmente portadores de alguma autonomia face a essas mesmas condicionantes, nomeadamente a família, os amigos e a própria seriação do mercado de trabalho.

É legítimo pensar que a mera inserção no meio académico proporciona aos estudantes a indução de novas dimensões simbólicas e ideológicas, facultando assim a renovação das suas expectativas, com o alargamento potencial das oportunidades de inserção na vida social e em particular, profissional.

“Passada a fronteira da escolaridade obrigatória, ou seja, o 9º ano de escolaridade, importa conhecer as expectativas escolares dos jovens do 10º ano, uma vez que a meta formal mais próxima, a conclusão do ensino secundário, se situa no 12º ano e a seguinte na conclusão de um curso de ensino superior” (Silva, 1999, p.77).

Um estudo feito por Silva (1999) com alunos do 9º ano, apresenta um dado muito relevante das expectativas dos alunos que é o facto de cerca 70% da amostra pretender ir para o ensino superior.

Nesta óptica também Azevedo fez um estudo das expectativas escolares dos alunos do 9º ano e apreendeu que “continuar a estudar após o 9º ano é o desejo crescente da grande maioria dos jovens do 9º ano (88,6%), tanto rapazes como raparigas. De 1989 para 1991 há uma subida de 84,5% para 88,6%. Procurar um emprego é uma expectativa que conseqüentemente vai diminuindo (de 6,0% para 4,4%). Ganhar dinheiro – ou seja, ganhar autonomia e independência – continua a constituir a motivação principal para partir à procura de emprego” (1992, p.10).

Ser professor é um grande passo, para quem sempre foi aluno. É o último degrau numa primeira fase da formação de um indivíduo e o primeiro passo de uma outra fase desse mesmo indivíduo.

Segundo Damiano a relação entre a escolha de um curso do ramo educacional e a opção da profissão como docente parece não ser linear. Nem todos os alunos que frequentam ou frequentaram cursos de formação profissional pretendem ser ou são professores. (1997, p.19).

Estará o professor preparado para a entrada no seu mundo de trabalho? Que representações terá dessa profissão antes de iniciar as suas funções?

2.1.3 Competências

“Melhor que passar mil dias a estudar é passar um dia com um bom professor” – Provérbio japonês.

Relativamente às competências que os professores terão de desenvolver, para além de se tornar obrigatório uma boa formação (se bem que esta acompanha a progressão na carreira) torna-se imprescindível possuir alguma capacidade de comunicação e gostar de ensinar. Também é fundamental estar actualizado relativamente aos métodos de ensino e às matérias dadas e também em relação às novas tecnologias e a novas formas de pensar. O professor deve ainda dominar assuntos de interesse dos alunos de modo a que estes se interessem pelas matérias. Sensibilidade, alguns conceitos de psicologia humana, ser paciente, ter grande cultura geral e uma boa capacidade de organização e planeamento são também recomendáveis.

“O conceito de competência integra, num todo coerente, a rede interligada de saberes, capacidades e atitudes que permitem ao professor agir de forma inteligente na diversidade dos contextos da sua profissão” (Alarcão, 1996, p. 91).

Para Rocha “O tempo é de mudança! Num contexto de rápidas e profundas alterações, em que a tecnologia evolui a um ritmo vertiginoso, repercutindo-se inevitavelmente no meio escolar, impõe-se uma nova concepção de Escola e, conseqüentemente, de formação de professores. (...) A Escola não pode alhear-se da constante evolução científica e tecnológica” (1997, p.139).

Jacinto (2003, p. 39) definiu o conceito de competência da seguinte maneira: “A competência profissional do professor é definida em termos de comportamento ou desempenho, sendo sinónima de acção, conduta docente e aparece directamente relacionada com a situação de ensino. A competência revela-se através da demonstração de comportamentos ou desempenhos identificáveis, específicos e limitados. Esta acepção de competência traduz-se na fragmentação das metas de aprendizagem em elementos denominados, frequentemente, de competências e que aparecem como sinónimo de objectivos comportamentais. A individualidade e a criatividade são desvalorizadas em prol duma especialização, da racionalização da prática pedagógica, que as ciências comportamentais legitimaram na organização do currículo e da aprendizagem”

A competência relaciona-se com o “saber fazer”, ou seja, o professor deve estar apto para intervir na condução do processo em todas as situações que serão sem dúvida diversificados, a este facto não ficou indiferente Rodrigues (2007, p.11) quando se refere às competências que se esperam do professor, dizendo que estas são cada vez mais “complexas e diversificadas”, assim “espera-se que o professor seja competente num largo espectro de domínios que vão desde o conhecimento científico da matéria que ensina, à sua aplicação psico-pedagógica, assim como em metodologias de ensino, de animação de grupos, atenção à diversidade”.

Um artigo elaborado pela Organisation for Co-operation and Development (OCDE) (2004) menciona que “O leque das competências dos professores depende em larga medida da formação inicial e em serviço e também das políticas e programas de certificação. Como é de esperar, a investigação mostra que os bons professores precisam de possuir um entendimento conceptual e prático das matérias que ensinam, bem como, o conhecimento e competências pedagógicos que permitam uma apresentação bem estruturada dos materiais, a motivação dos alunos, a avaliação do progresso dos alunos e um continuado ajustamento do ensino às necessidades individuais de cada aluno.”

Alguns modelos das recentes áreas de competências do professor são referidos pela OCDE, (2004) como sendo: a) acompanhamento e aconselhamento individual dos alunos; b) ensino em turmas multiculturais; c) desenvolvimento de competências cívicas e sociais; d) integração de alunos com necessidades educativas especiais; e) aconselhamento profissional aos pais; f) trabalho e planeamento em equipa; g) participação na comunidade educativa (na escola ou em rede de professores); h) avaliação e planificação do desenvolvimento sistemático; i) gestão e liderança partilhada.

Para Medeiros (2006, p. 51-56) as competências básicas do professor para o exercício da sua função são: “a) competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática; b) competências referentes à compreensão do papel social da escola; c) competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar; d) competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico; e) competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica; f) competências referentes à gestão do próprio desenvolvimento profissional.

No caso dos professores do ensino regular e que não tenham tido formação na área do ensino especial, Silva (2002, p.153) refere-se às necessidades de formação com base nas “...competências cometidas aos professores do ensino regular pela legislação sobre integração, as quais resultam da análise das funções e tarefas definidas pela mesma”. Assim, citando a autora são competência destes professores: “saber identificar N.E.E.; saber adequar métodos de ensino aos alunos com N.E.E., de acordo com as necessidades individuais de cada um; saber fazer adaptações curriculares de acordo com a problemática de cada aluno com N.E.E.; saber adaptar instrumentos de avaliação aos alunos com N.E.E.; saber elaborar planos de recuperação para alunos em risco de retenção; conhecer concepções de N.E.E.; saber elaborar programas específicos para alunos com N.E.E.; e saber seleccionar recursos educativos, de acordo com a problemática dos alunos com necessidade espaciais.”

2.2 Formação de Professores

“A formação de professores tem algumas especificidades em relação à formação de outros profissionais, mesmo em relação a outros profissionais de serviço. Há especificidades intrínsecas à profissão docente – a docência é uma profissão que se aprende pela vivência da discência. Em primeiro lugar, a docência é uma profissão que se aprende desde que se entra na escola pela observação do comportamento dos nossos professores.” (Formosinho, 2001 p.47).

“A formação inicial de professores do ensino pós-primário não superior (2º e 3º ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário) encontra-se instituída em Portugal desde o início do séc. XX, tendo sido vários os modelos que desde então, a formataram. Tendo começado por se fazer através do Curso Superior de Letras (em Lisboa), esta formação passou, em 1911, a ter lugar nas chamadas «Escolas Normais Superiores», anexas às Faculdades de Letras de Lisboa e de Coimbra. Cerca de 20 anos mais tarde, em 1930, estas Escolas são extintas e a formação de professores passa a ser assegurada nas Secções de Ciências Pedagógicas das Faculdades de Letras de Lisboa e de Coimbra. Esta via mantém-se como única alternativa formativa ao longo das quatro décadas seguintes. Apenas em 1971 se deu lugar a um novo modelo de formação inicial, através da criação das Licenciaturas do Ramo de Formação Educacional, pelas Faculdades de Ciências de Lisboa, Porto e Coimbra. Estas foram as primeiras instituições do Ensino Superior, em Portugal, a assegurar a formação específica de professores” (Fernandes, 2003, p.15).

“Nem sempre os professores que iniciam a sua carreira (independentemente de apoiarem a sua opção em factores internos ou externos e de fazerem no início ou durante o curso) possuem uma ideia muito clara da sua nova vida” (Damião, 1997, p.28)

A formação de professores não se pode resumir a um conjunto de “receitas-prontas-a-cozinhar” mais tarde nas aulas, na medida em que não é possível prever grande multiplicidade e diversidade de situações com que o professor se vai confrontar. O sistema de formação não pode ser analisado

como um todo homogéneo, uma vez que este tem que se dividir em dois subsistemas fundamentais: a formação inicial e a formação contínua ou permanente: por formação inicial entende-se aquela que visa a aquisição de saberes fundamentais, capacidades práticas, atitudes e formas de comportamento que constituem a base indispensável para o exercício da docência, visando e promovendo a inserção no mercado de trabalho; por seu lado a formação contínua, engloba todos os processos de aprendizagem subsequentes à formação inicial, tendo em vista a adaptação dos saberes às transformações e às exigências.

Existe então no ensino uma multiplicidade e variedade de situações com que o professor se defronta. Damião reforça a ideia declarando 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” (1997, p. 108).

A formação inicial não deve ser considerada como uma vacina, que desde que se tome uma vez actua por largo período de tempo, mas sim como um estádio inicial de conhecimento que permite ter acesso a instrumentos que propiciam a aquisição de maior eficiência, pois a formação de professores só é eficaz se for permanente. Tal como diz Rodrigues (2007, p.13) quando se refere ao modelo de formação de professores ao contrário do que se passou durante muitos anos, actualmente “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 socialização do professor de Educação Física, enquanto processo que ocorre ao longo da vida, envolve diversos tipos de influência em diferentes contextos: das experiências anteriores em Educação Física e no(s) desporto(s) à formação inicial, das culturas organizacionais das escolas ao censo comum sobre as actividades físicas, passando pelas pessoas que marcam significativamente o percurso social dos indivíduos. Assim, devemos reconhecer que a formação inicial não constitui um momento único de socialização para a ocupação de professor, mas que se situa num ponto central,

entre as experiências, os valores e as crenças para aí transportadas pelos alunos e aquelas que vai encontrar no (futuro) local de trabalho.” (Costa et al. 1996, p. 57)

Segundo as palavras de Grillo (2004, p. 75) “Sabe-se que não existe manual de Didáctica que apresente um modelo de docência a ser seguido com soluções para o ensino porque não existe, igualmente, um problema originado de uma causa única, relativa a uma só questão. O que se observa, no quotidiano, são situações problemáticas variadas e difusas, de difícil apreensão pelo professor, surpreendido que é pelo insólito e inesperado, e pela urgência em responder com acerto a uma situação emergente. Como tais episódios são sempre singulares porque resultam de cruzamento de causas diversas, igualmente o são as possíveis respostas dos docentes, construídas e reconstruídas permanentemente, cruzando conhecimento teórico e prático, e inviabilizando a utilização de soluções já testadas em acontecimentos que variam a cada momento”.

É imprescindível ter alguma capacidade de comunicação, gostar de ensinar e uma boa formação, se bem que esta acompanha a progressão na carreira. É fundamental estar actualizado relativamente aos métodos de ensino, às matérias dadas e conhecer as novas tecnologias e as novas formas de actividade.

Neste sentido, Damião (1997, p.88) considera que “As funções tradicionais do professor relacionavam-se, directa ou indirectamente, com a transmissão de saberes e de valores, em contexto de sala de aula. Em consequência das transformações no domínio da educação, as funções que, actualmente, os professores poderão desempenhar no quadro escolar são diversas e o modo de as encarar também se modificou”.

Por sua vez, Jacinto (2003, p. 26) refere que a formação inicial se perspectiva em função dos seguintes princípios de acordo com um documento elaborado pelo grupo de trabalho nomeado pelo Reitor da Universidade de Lisboa: “a) reconhecimento da natureza complexa e multifacetada da acção dos professores e, consequentemente, da natureza complexa e multifacetada da sua formação; b) perspectivação integrada do desenvolvimento pessoal e

desenvolvimento profissional dos professores; c) valorização da função formativa da prática profissional acompanhada; d) promoção de um perfil de professor como profissional reflexivo, empenhado em investigar sobre a sua prática profissional, de modo a melhorar o seu ensino e as instituições educativas; e) defesa da pluralidade de modelos de acção na formação na condição da sua sujeição ao escrutínio da investigação científica; f) desenvolvimento da investigação científica no campo da formação de professores e de uma cultura mais partilhada pelo conjunto de intervenientes como formadores”.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) a política de formação de professores rege-se pelo seguinte quadro de referência: a) o exercício da docência exige a aquisição de qualificação profissional específica para o efeito, a decorrer no início do mesmo; b) os planos de formação devem garantir a integração, tanto dos aspectos relativos ao conteúdo das disciplinas do ensino e dos aspectos pedagógicos, como das componentes teórica e prática; c) a formação contínua complementa e actualiza a formação inicial, sendo assim uma dimensão indispensável da formação de professores; d) a formação deve estimular práticas reflexivas de auto-aprendizagem, favorecer a investigação e inovação em relação com a actividade educativa e abrir possibilidades à modalidade dos docentes. Tal como vem referido no Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro (p. 1321) “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 de professor, da evolução científica e tecnológica e dos contributos relevantes da investigação educacional. Neste sentido, o novo sistema de atribuição de habilitação para a docência valoriza, de modo especial, a dimensão do conhecimento disciplinar, da fundamentação da prática de ensino na investigação e da iniciação à prática profissional.” Portanto, para que os professores se possam tornar verdadeiros agentes de ensino, é necessário que a sua formação não se limite apenas à formação pedagógico-didáctica, mas que também os dote de todo um conjunto de

saberes necessários e da capacidade de os utilizar de forma flexível no seu contexto profissional. Vem também documentado no mesmo Decreto-Lei, no artigo 14º (p. 1323) as componentes de formação que garantem a apropriada assimilação da conjuntura para o exercício profissional: “a) formação educacional geral; b) didácticas específicas; c) iniciação à prática profissional; d) formação cultural, social e ética; e) formação em metodologias de investigação educacional; e f) formação na área da docência”.

Também Campos, neste sentido, faz referência a missivas necessárias e objectivos estabelecidos de acordo com a estrutura curricular do curso de formação de professores “...uns relativos a resultados, outros a processos: (i) promover a aprendizagem das diferentes funções adequadas às exigências da carreira docente; (ii) garantir a integração, tanto dos aspectos científicos e pedagógicos, como das componentes teórica e prática; (iii) assentar em práticas metodológicas afins das que os educadores e professores vierem a utilizar no exercício da função docente; (iv) favorecer práticas de análise crítica, investigação e inovação pedagógica e o envolvimento construtivo com o meio (2002, p.25).

O mesmo autor conclui a afirmação com outros princípios que devem ser contemplados na formação de professores tais como: “...(i) formação pessoal, social e cultural; (ii) preparação científica na especialidade; (iii) formação pedagógico-didáctica (2002, p.25).

Como é referido pela Direcção Geral de Educação e Cultura (2006/07, p.218-224) desde 1996, de acordo com a alteração à Lei de Bases legalmente estabelecida, ficou determinado que a formação inicial dos professores do ensino secundário se realizaria em estabelecimentos de ensino universitário. Também aqui é referenciado o modelo de formação em vigor no ensino superior universitário que privilegia uma formação assente em metodologias tão próximas àquelas que os futuros professores utilizarão na sua prática docente, ou seja, pretende-se que a sua formação seja o mais semelhante à realidade com que se irá deparar. “ O Decreto-lei n.º 121/05, de 26 de Julho, veio enunciar alguns princípios orientadores dos estágios pedagógicos das licenciaturas do ramo de formação educacional e das licenciaturas em ensino.

Neste domínio a Portaria n.º 1097/05, de 21 de Outubro, define que o estágio pedagógico se concretiza através da modalidade de prática pedagógica supervisionada, que se realiza nas turmas atribuídas ao orientador da escola”. Ainda segundo este modelo na formação inicial de professores a formação cultural e científica terá no máximo 80% da carga horária total sendo esta parte integrante dos documentos legais de criação de cada curso. Também os planos curriculares do ensino superior são da responsabilidade de cada uma das instituições de ensino que ministram os respectivos cursos, ainda assim estes deverão incluir: “uma componente de formação pessoal, social, cultural, científica, tecnológica, técnica ou artística; uma componente de ciências da educação; uma componente de prática pedagógica, orientada pela instituição formadora” (Direcção Geral de Educação e Cultura (2006/06, p. 225).

2.2.1 Formação de professores na FADE-UP

De acordo com a informação disponibilizada no sítio oficial da Faculdade de Desporto, a Licenciatura em Desporto e Educação Física tem a duração de cinco anos lectivos, sendo os dois primeiros comuns a todos os alunos. Estes dois primeiros anos são constituídos por disciplinas de natureza mais teórica ou teórica-prática, como a Anatomia Funcional, a Psicologia da Educação e do Desenvolvimento, a Pedagogia Escolar, a História do Desporto, a Introdução ao Pensamento Contemporâneo, as Bases da Educação Física Especial, o Desenvolvimento Motor, a Fisiologia Geral, a Pedagogia do Desporto e a Teoria e Metodologia do Treino Desportivo, e outras de natureza eminentemente prática, como sejam os Estudos Práticos I e II.

A propósito destas últimas disciplinas, importa sublinhar que, embora curricularmente (isto é, no plano de estudos) apenas haja lugar às disciplinas de Estudos Práticos I e II, dos seus objectivos e operacionalização decorre que no seu âmbito são abordadas de forma autónoma, sistemática e aprofundada várias modalidades desportivas (Atletismo, Basquetebol, Ginástica, Judo e Natação em Estudos Práticos I, e Andebol, Atletismo, Futebol, Ginástica e Voleibol em Estudos Práticos II) as quais, não obstante partilharem alguns

aspectos entre si, se distinguem claramente em muitos outros aspectos. Nessa medida, na apresentação do plano de estudos, no caso das disciplinas de Estudos Práticos I e II optou-se pela apresentação separada das suas várias componentes, ressaltando-se todavia que essas componentes não se constituem como disciplinas autónomas concorrendo outras sim para a realização das disciplinas de que fazem parte.

A partir do 3º ano, os alunos optam por uma das três Opções existentes (Desporto de Rendimento, Desporto de Recreação e Desporto de Reeducação e Reabilitação) as quais são constituídas pelas disciplinas específicas de Metodologia I e II, bem como pela Fisiologia do Exercício, a Sociologia do Desporto e a Psicologia do Desporto.

Na origem da decisão de criar áreas opcionais de formação no âmbito da licenciatura em Desporto e Educação Física esteve a intenção de permitir aos seus titulares dar resposta às solicitações que normalmente lhes são colocadas no campo profissional. Daí que, no caso da Opção de Desporto de Rendimento, tradicionalmente a mais requisitada, quer pelos alunos quer pela sociedade em geral, sejam habitualmente disponibilizadas as opções de Andebol, Atletismo, Basquetebol, Futebol, Ginástica, Natação e Voleibol, podendo ainda, avaliados os interesses dos alunos e os recursos existentes para assegurar uma elevada qualidade no respectivo processo de ensino/aprendizagem, serem disponibilizadas outras, como foi, ou é, o caso do Hóquei ou do Remo e Canoagem, para referirmos apenas os anos mais recentes. No caso das Opções de Desporto de Recreação e de Desporto de Reeducação e Reabilitação, os alunos orientam igualmente os seus esforços para o aprofundamento de conhecimentos e desenvolvimento de competências numa das várias áreas de interesse que as constituem, mas fundamentalmente por razões de natureza operacional, a distribuição dos alunos por essas áreas não se processa de modo tão formal como na Opção de Rendimento.

Em concomitância com as disciplinas específicas da Opção escolhida, existem igualmente, tanto no 3º ano como no 4º ano, disciplinas comuns aos alunos de todas as Opções, como sejam a Antropologia do Desporto, a

Aprendizagem Motora, a Estatística, a Biomecânica e a Didáctica do Desporto I e II.

No que concerne especificamente às disciplinas de Didáctica I e II, e embora curricularmente apenas haja lugar a estas duas disciplinas, optou-se, a exemplo do verificado em relação às disciplinas de Estudos Práticos I e II e por razões relativamente semelhantes, pela apresentação separada de todas as suas componentes práticas (Ginástica, Natação, Prática Geral e Voleibol, na Didáctica I, e Andebol, Atletismo, Basquetebol e Futebol, na Didáctica II). De ressaltar, porém, que, também neste caso, estas componentes não se constituem como disciplinas autónomas concorrendo outras sim para a realização das disciplinas de que fazem parte.

Finalmente, o 5º ano é constituído por duas disciplinas apenas: Seminário e Estágio Pedagógico. Enquanto o Estágio Pedagógico é comum a todos os alunos, o Seminário é realizado no domínio do Desporto de Rendimento, do Desporto de Recreação ou do Desporto de Reeducação e Reabilitação, sendo que, no caso do Desporto de Rendimento há a possibilidade de a sua realização ser mais concentrada no contexto do Andebol, do Atletismo, do Basquetebol, do Futebol, da Ginástica, da Natação ou do Voleibol, ou mesmo noutros contextos relativamente aos quais haja interesse manifestado pelos alunos e se entenda haver condições necessárias e suficientes para assegurar uma elevada qualidade no respectivo processo de ensino/ aprendizagem.

Saídas Profissionais: a Licenciatura em Desporto e Educação Física não só habilita os seus titulares para a leccionação das disciplinas de Educação Física e outras afins, no sistema educativo público e privado, ao longo dos diferentes níveis de ensino, como também os capacita para outro tipo de saídas profissionais, como seja, por exemplo, a de técnico desportivo (com equiparação a treinador da modalidade em que realizarem a sua opção), a de técnico em contextos de actividade física orientada para o lazer, a recreação e o bem-estar das populações em geral (seja ao ar livre seja em academias ou clubes de saúde), ou para populações especiais em particular, ou ainda a de

coordenador e gestor de instalações ou actividades relacionadas com o desporto em autarquias ou noutras instituições públicas e privadas.

De referir ainda que na última avaliação externa, foram analisadas e ponderadas as classificações atribuídas nos diferentes parâmetros em análise, resultando daí que a Licenciatura em Desporto e Educação Física ministrada pela FADE da Universidade do Porto foi a melhor classificada de todos os cursos na área das ciências do desporto e congéneres a nível nacional.

No mesmo sentido, da última avaliação efectuada pelos alunos relativa ao processo de ensino/ aprendizagem das diferentes disciplinas que constituem a licenciatura resultou claramente a existência evidente de uma opinião bastante favorável relativamente à globalidade das disciplinas analisadas.

2.2.2 Formação na Opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação

São várias as áreas de formação de professores. A consciência da complexidade da Educação, na sua rica estrutura complexa, tem vindo a ser adquirida ao longo do tempo.

No caso da Educação Especial essa evolução passou por quatro fases (Costa, 1988, p.54).

Na primeira fase compreendida entre os anos 40 e 60, o Ministério da Educação iniciou a formação de professores de crianças “anormais e inadaptadas” ficando o Instituto Aurélio da Costa Ferreira responsável por tal acção. A segunda fase decorreu até metade dos anos 70 ficando responsável a Direcção Geral da Assistência. A terceira desenvolveu-se entre 1973 e 1974 passando para o Ministério da Educação a tutela do ensino dos alunos com necessidades educativas (transferência das acções formativas do sector assistencial para o da educação). Na quarta fase, entre 1977 e 1978 inicia-se o curso de professores de Educação Física e Ensino Especial no Instituto Superior de Educação Física de Lisboa e em 1979 no Porto.

Um estudo feito por Trindade e Rodrigues (2007, p.77-93) refere que a totalidade da sua amostra (constituída por docentes de apoio educativo) não

tiveram qualquer contacto com conteúdos de necessidades educativas especiais durante a sua formação inicial, apenas receberam formação nesta área durante a formação contínua.

Actualmente, um professor de ensino especial para exercer as suas funções deve ter competência e formação específica para tal, uma vez que se trata de um docente a quem se exige um trabalho extra tendo em conta as suas funções e a sua população alvo. Trata-se de um profissional que está sensibilizado e preparado para a mudança de práticas pedagógicas e aplicação de novas estratégias e métodos de ensino. Deve ter recebido igualmente formação para aplicar com rigor os processos de avaliação, particularmente importantes em crianças com deficiências e sujeitas a um regime de ensino especial

Deve estar também preparado para fazer um acompanhamento contínuo e especial das crianças por quem é responsável e ajudando também os pais na educação dos seus filhos.

Na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto é no terceiro ano que se poderá optar pela área de Desporto de Reeducação e Reabilitação. Tendo como disciplinas específicas no terceiro ano Fisiologia do Exercício e Metodologia I, no quarto ano Metodologia II, Psicologia do Desporto e Sociologia dos Desporto, por último, no quinto ano há o seminário realizado dentro desta área. No segundo ano do curso e em comum a todos os alunos, está presente a disciplina Bases da Educação Física Especial (B.E.F.E.).

Durante o processo de formação, os alunos têm que alcançar os objectivos determinados para cada uma das disciplinas. Assim, a disciplina de B.E.F.E tem como objectivos: explicar as causas e características dos alunos com necessidades educativas especiais; situar as mudanças históricas dos conceitos e práticas de atendimento com relevo para a integração e a inclusão; sensibilizar os alunos para a problemática da Reabilitação, muito particularmente da Actividade Física Adaptada; promover a aquisição de conhecimentos gerais acerca da área do Desporto para pessoas com necessidades especiais, nomeadamente no sistema regular de ensino e em associações e clubes desportivos. No terceiro ano em Fisiologia do Exercício, o

objectivo é dotar os alunos de conhecimentos básicos sobre os principais mecanismos fisiopatológicos envolvidos nas patologias mais comuns. Na Disciplina de Metodologia I os objectivos são: sensibilizar para a problemática da Reabilitação, muito particularmente da Actividade Física Adaptada; promover a aquisição de conhecimentos que permitam aos estudantes vir a intervir na área do Desporto para pessoas com necessidades especiais, nomeadamente no sistema regular de ensino, em associações e em clubes desportivos; conhecer os aspectos fundamentais do desenvolvimento motor e das actividades desportivas dos indivíduos com deficiência mental e perturbações do espectro do autismo. No quarto ano, a disciplina de Metodologia II tem como objectivos: conhecer a problemática do estudo etiológico dos diferentes tipos de deficiência e as alterações dos processos de desenvolvimento e aprendizagem; conhecer meios de detecção, identificação e diagnóstico pluridisciplinar; dominar modelos e formas de intervenção pedagógica; analisar a prática desportiva e o seu valor terapêutico, recreativo e de (integração) inclusão social no processo de reabilitação; planificar, organizar e controlar o treino e a competição no desporto para populações especiais. A disciplina Psicologia do Desporto tem como objectivo introduzir os estudantes no domínio da psicologia do desporto e da actividade física, desenvolvendo uma abordagem alargada aos principais tópicos desta área do conhecimento tendo como referência os contextos em que os alunos desenvolverão a sua actividade. Os objectivos de Sociologia do Desporto estão divididos em duas componentes: a componente prática que pretende iniciar o estudante nas estratégias de investigação da Sociologia do Desporto e a componente teórica onde o aluno tem como objectivos: situar a Sociologia do Desporto no campo das Ciências Sociais; analisar o Desporto como Fenómeno Social Total capaz de mostrar o funcionamento da sociedade; promover e desenvolver o interesse pela compreensão e reflexão do fenómeno do desporto enquanto campo social das sociedades contemporâneas. Por fim, no quinto ano do curso, a disciplina de Seminário pretende a aprendizagem e o desenvolvimento de um projecto de investigação científica.

Deve no entanto ficar aqui registado o que a Direcção Geral de Educação e Cultura (2006/07, p.219) menciona sobre a formação de professores em educação especial, assim “adquirem qualificação para a docência em educação especial os educadores de infância e os professores do ensino básico e do secundário (...) que obtenham aproveitamento em cursos especialmente vocacionados para o efeito e realizados em estabelecimentos de ensino superior. Com o Decreto-lei n.º 95/97, de 23 de Abril, a formação específica de professores de educação especial é assegurada pelas instituições de ensino superior que disponham recursos deste domínio”.

Capítulo 3:
OBJECTIVOS

3. OBJECTIVOS

A centralidade que o trabalho (profissão) mantém enquanto vector estruturante das sociedades contemporâneas e a centralidade da sua ligação ao espaço escolar (este último entendido como um espaço de preparação para o primeiro), levou-nos a atribuir algum relevo às representações e expectativas da amostra face a esta temática.

Assim, este trabalho tem por objectivo analisar as questões de formação e do futuro profissional dos actuais alunos e antigos alunos do curso de Desporto e Educação Física da opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto:

- obter dados sobre um indicador da motivação para este curso e consequentemente para esta profissão;
- conhecer as circunstâncias dessa escolha.

Capítulo 4:
METODOLOGIA

4. METODOLOGIA

4.1 Caracterização da Amostra

Para a realização deste estudo foram inquiridos 93 alunos.

Esta amostra está dividida em dois grupos. O primeiro grupo é constituído pelos alunos que frequentam os 3º, 4º e 5º anos da FADE na opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação que perfaz um número de 40 alunos dos quais 20 são do sexo feminino e 20 do sexo masculino. O segundo grupo que é constituído por antigos alunos que concluíram o curso entre 2003 e 2007 composto por 53 alunos, sendo que 35 são do sexo feminino e 18 do sexo masculino. No primeiro grupo a percentagem por sexos é idêntica havendo 50 % de cada sexo, enquanto que no segundo grupo a predominância é do sexo feminino com 66% para apenas 18% do sexo masculino.

A média de idades do primeiro grupo é de 23,42, tendo o aluno mais novo 20 anos e o mais velho 37. No grupo dos antigos alunos a média é de 26,45 tendo o mais novo 23 anos e o mais velho 35.

A amostra estudada corresponde a aproximadamente a 80% dos alunos e antigos alunos que obedecem às condições que caracterizam a amostra, uma vez que na fase de recolha de dados encontravam-se nestas condições 116 alunos.

4.2 Instrumento

Foi decidida a aplicação de um questionário, uma vez que esta é a técnica de recolha de dados mais adequada para uma amostra, o mais alargada possível e representativa do universo em estudo. Optou-se por uma abordagem essencialmente quantitativa, uma vez que se pretendia saber, o mais pormenorizadamente possível, os motivos da sua frequência na FADE, a sua formação enquanto alunos da FADE e futuro profissional.

Neste contexto, e na sequência das situações descritas na revisão bibliográfica, as grandes questões orientadoras dos percursos trilhados para a concretização deste estudo podem espelhar-se nas seguintes interrogações:

- Em criança, como perspectivava a sua profissão futura?
- Quando decidiu ser Professor de Educação Física?
- Porquê Professor de Educação Física?
- Quando decidiu qual seria a sua área de formação?
- Porquê essa área?
- Acalenta ou acalentava algum tipo de esperanças/expectativas relativamente à sua profissão? Quais?
- A sua formação foi de encontro às suas expectativas, respondeu às suas necessidades? Caso a resposta seja negativa o que mudaria ou o que falta?
- Em alguma altura pensou mudar de curso ou de opção?
- Se já trabalha, alguma vez pensou mudar de profissão?

Foi nestas questões que o nosso trabalho se centrou, tentando dar resposta a cada uma delas, com o propósito de contribuir para uma melhor caracterização da formação de professores e profissão docente.

No entanto, verificou-se, através da análise da literatura existente nesta área, que não existia um instrumento fiável válido que permitisse atingir plenamente os objectivos do estudo. Como tal, foi necessário com a ajuda do gabinete de Psicologia reelaborar dois questionários (em anexo) tendo por base questionários já elaborados. Estes foram estudados, analisados e deles foram retirados os itens que mais se adequavam ao actual trabalho. Um desses questionários foi elaborado por Jesus (1996) e serviu de instrumento para avaliar a motivação inicial para a profissão docente o outro questionário foi sobre Desporto, Emprego e Empregabilidade em Portugal e foi elaborado pela FADE-UP sob a égide do Observatório do Emprego no Desporto.

Estruturalmente, o questionário é constituído por quatro partes:

- i. Escolhas para o Ensino Superior
- ii. Formação na FADE
- iii. Futuro Profissional
- iv. Caracterização Sóciodemográfica

Na primeira parte do questionário procurou-se saber quais os motivos que levaram os alunos a escolher esta faculdade, este curso e esta opção. De seguida, procurou-se saber qual a avaliação que os alunos fazem do seu curso e da sua opção, tendo como referência o papel que esta faculdade tem em relação à formação dos seus alunos. Na terceira parte do inquérito, foram colocadas questões relativas à sua carreira profissional, e no caso dos actuais alunos à sua futura carreira profissional. Finalmente, a última parte do questionário centra-se nas questões de carácter pessoal e familiar dos alunos.

4.3 Procedimentos Estatísticos

Após a recolha de todos os dados, procedemos à sua organização e respectivo tratamento estatístico, para tal utilizamos o programa estatístico *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, versão 14.0. Em seguida, foram utilizados os seguintes procedimentos:

Estatística descritiva de acordo com o procedimento habitual, com cálculos da frequência, percentagem, média e desvio padrão.

- Teste do Qui-quadrado
- T-Teste no caso de amostras independentes amostras para explorar diferenças entre actuais alunos e antigos alunos nas variáveis estudadas.

Capítulo 5:
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO
DE RESULTADOS

5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

5.1 Quais foram as circunstâncias para a escolha do curso de Educação Física e Desporto?

A correspondência entre o curso e a instituição e se estes correspondiam ou não à primeira opção da candidatura ao ensino superior foi analisado. Assim, cerca de 98% da amostra, afirmaram que estavam no curso preferido. Desses, quase 96% frequentavam também a instituição preferida, embora 2,2%, fizeram-no numa instituição que não corresponde à 1ª escolha. Por outro lado, 1,1% referiram que não frequentavam nem o curso nem a instituição pretendida (quadro 1).

No estudo de Balsa et. al (2001, p.75) os resultados a que chegaram são inferiores a estes, visto que apenas 60% dos alunos que frequentavam o ensino universitário público conseguiram conciliar a instituição e o curso desejado, se a estes juntarmos os alunos que, não se encontrando na instituição pretendida frequentavam mesmo assim o curso de 1ª opção (14%), o que perfaz aproximadamente 74% de estudantes da universidade pública que conseguiu um nível de realização das suas expectativas elevado. Tal não se verifica no estudo realizado por Cruz e Cruzeiro (1995, p.117) onde é visível que apenas 55,3% dos entrevistados afirmaram frequentar o curso e o estabelecimento de ensino superior que sempre desejaram. Também Campos (1995, p.11) revelou que os cursos de formação de professores não constituíam a primeira escolha para metade dos alunos que a eles acederam. Na FADE-UP e mais especificamente na opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação é visível a intenção dos alunos quanto à frequência do curso e da instituição, já que apenas e só 4,4% dos alunos não fez essa escolha como primeira opção.

Quadro 1: Correspondência entre curso e instituição frequentados pela amostra e a sua 1ª opção aquando da candidatura ao ensino superior.

	TOTAL
Correspondem ambos à 1ª opção	95,7%
Curso corresponde à 1ª opção, mas a instituição não	2,2%
Curso não corresponde à 1ª opção, mas a instituição sim	1,1%
Nem o curso, nem a instituição correspondem à 1ª opção	1,1%

Analisando os dados em função da sua situação actual (actuais alunos e antigos alunos), não se verificaram diferenças significativas ($\chi^2_{(3)}=1,57$; $p=0,66$) (gráfico 1).

Também podemos verificar que nenhum dos actuais alunos frequenta o curso que não escolheu, no caso dos antigos alunos 3,8% disse frequentar o curso que não desejou, apesar de 1,9% deles estar na instituição pretendida, e apenas uma percentagem inferior 2% confessou que nem o curso, nem a instituição tinham sido a sua primeira escolha.

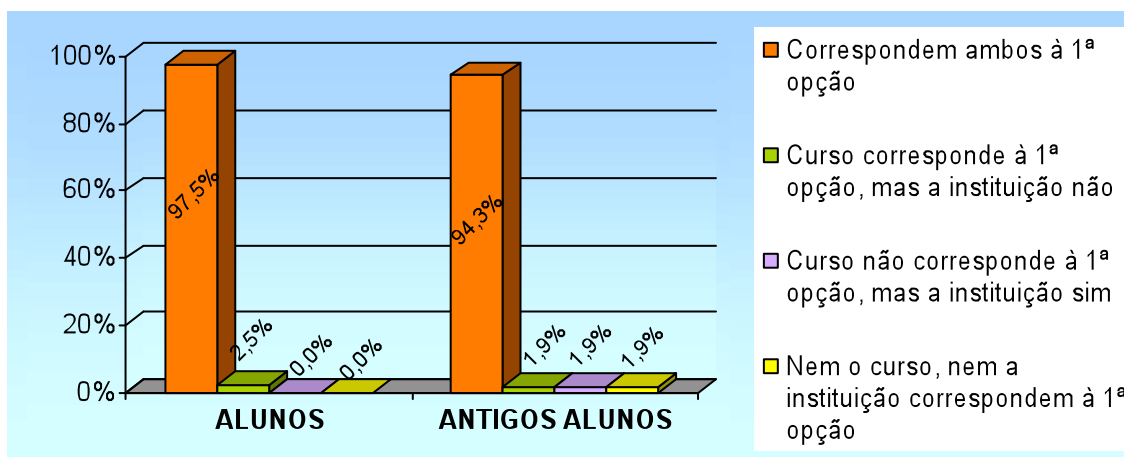


Gráfico 1: Correspondência entre curso e instituição frequentados pela amostra e a sua 1ª opção aquando da candidatura ao ensino superior.

A reputação e prestígio da instituição, a qualidade das instalações e meios de ensino e qualidade do curso foram as principais razões apontadas pelos actuais alunos e antigos alunos para optarem pela instituição que

colocaram em primeiro lugar, ao passo que o facto de ter ou não amigos /colegas na instituição, do curso só existir nessa instituição, da facilidade de entrada no curso e ainda dos horários de funcionamento do curso serem mais ou menos compatíveis, foram razões que não tiveram grande relevância para essa escolha (quadro 2).

Estes resultados são semelhantes aos obtidos por Balsa et. al (2001, p.78) que concluíram ser a qualidade e prestígio do ensino (51,8%) e a qualidade do curso nessa instituição (50,8%) as razões mais apontadas para escolha da instituição, também Dinis (2007, p.38) no trabalho que desenvolveu refere razões semelhantes, apontadas pelos entrevistados, para justificarem essa escolha: a qualidade do curso nessa instituição, a reputação e o prestígio da instituição e a qualidade das instalações e meios de ensino.

Em 2001, Fernandes (p. 61) também realizou um estudo com estudantes universitários onde estes referiram como principais razões da escolha da instituição que frequentavam a opção pessoal (22,6%), o prestígio da instituição (19,4%) e a proximidade à residência (17,7%).

Quadro 2: Importância atribuída pelos alunos (média \pm desvio-padrão, de 1=nada a 5=totalmente) às diferentes razões consideradas como importantes para a sua decisão de optarem pela instituição que colocaram em 1º lugar.

	TOTAL
Reputação e prestígio da instituição	4,62 \pm 0,69
Qualidade do curso nessa instituição	4,43 \pm 0,74
Qualidade das instalações e meios de ensino	4,31 \pm 0,97
Qualidade dos professores	3,85 \pm 1,08
Proximidade da zona de residência	3,29 \pm 1,54
Custo/Despesas reduzidas	3,01 \pm 1,48
Facilidade de entrada no curso/instituição (média/vagas)	2,04 \pm 1,05
A única instituição com o curso desejado	2,03 \pm 1,39
Horários de funcionamento do curso	1,90 \pm 1,16
Tinha colegas/amigos nessa instituição	1,90 \pm 1,21

Quando analisados os dados em função da realidade de cada um dos grupos, não se verificaram diferenças significativas, já que os dois grupos

deram mais importância à reputação e prestígio da instituição. Todavia, os actuais alunos valorizaram mais a qualidade das instalações e meios de ensino enquanto que os antigos alunos deram mais importância à qualidade do curso nessa instituição (quadro 3).

Verificou-se que os actuais alunos, comparativamente aos antigos alunos, deram mais importância aos factores reputação e prestígio da instituição, qualidade das instalações e meios de ensino, facilidade de entrada no curso, a única instituição com o curso desejado, horários de funcionamento do curso e ter amigos nessa instituição, enquanto que os antigos alunos em relação aos actuais alunos valorizaram mais os factores como a qualidade do curso nessa instituição, a qualidade dos professores, a proximidade da zona de residência e o facto das despesas e dos custos serem reduzidos.

Quadro 3: Importância atribuída pelos alunos (média \pm desvio-padrão, de 1=nada a 5=totalmente) às diferentes razões consideradas como importantes para a sua decisão de optarem pela instituição que colocaram em 1º lugar – dados em função dos alunos e antigos alunos.

	Alunos	Antigos alunos	
Reputação e prestígio da instituição	4,63 \pm 0,81	4,62 \pm 0,60	t=0,02; p=0,99
Qualidade do curso nessa instituição	4,38 \pm 0,81	4,47 \pm 0,70	t=-0,62; p=0,54
Qualidade das instalações e meios de ensino	4,48 \pm 0,82	4,19 \pm 1,06	t=1,42; p=0,16
Qualidade dos professores	3,75 \pm 1,23	3,92 \pm 1,05	t=-0,77; p=0,45
Proximidade da zona de residência	3,18 \pm 1,60	3,38 \pm 1,51	t=-0,62; p=0,53
Custo/Despesas reduzidas	2,83 \pm 1,39	3,15 \pm 1,54	t=-1,05; p=0,30
Facilidade de entrada no curso/instituição (média/vagas)	2,20 \pm 1,068	1,92 \pm 1,04	t=1,25; p=0,21
A única instituição com o curso desejado	2,13 \pm 1,54	1,96 \pm 1,29	t=0,56; p=0,58
Horários de funcionamento do curso	2,00 \pm 1,26	1,83 \pm 1,09	t=0,70; p=0,49
Tinha colegas/amigos nessa instituição	2,10 \pm 1,37	1,75 \pm 1,05	t=1,37; p=0,17

No que diz respeito às razões entendidas pela amostra como importantes para a escolha de um curso superior, destacam-se o facto de

possibilitar uma carreira profissional interessante e as boas saídas profissionais. Pelo contrário, a opinião e apoio da família e amigos, e o facto da profissão ter uma acentuada vertente teórica, são as razões às quais os alunos e antigos alunos deram menos importância para a escolha de um curso superior (quadro 4).

Também Dinis (2007, p.38) obteve resultados muito semelhantes no estudo que efectuou onde se destacaram as mesmas razões como as mais importantes para a escolha do curso superior.

Num estudo feito por Silva (1999), concluiu-se que o que mais contava na escolha de uma profissão era a realização pessoal, "...os jovens associam a profissão que escolheriam prioritariamente à realização pessoal, seja associadamente a uma boa remuneração, seja a uma ocupação inovadora. Ou, seja, estes jovens vêem o trabalho, prioritariamente, como um valor final e uma fonte de realização e não como algo de instrumental" (p. 82,83) Também Azevedo (1992, p.34) num estudo anterior referiu que a realização pessoal era apontada como a melhor oportunidade que a vida profissional poderia trazer para os inquiridos, apesar de ganhar dinheiro continuar a constituir a motivação principal para se partir à procura de emprego.

Para Cruz e Cruzeiro (1995, p.124) a razão mais importante para a escolha do curso foi apontada como sendo o facto de possibilitar um trabalho que lhe desse prazer realizar, com características que lhe agradassem e se ajustassem à sua vocação (90%).

Também Fernandes (2001, p.58) refere que os seus inquiridos (jovens universitários) apontaram a vocação (68,4%) como a principal razão para frequentarem o curso que escolheram, seguindo-se o facto de este ter uma boa aceitação no mercado de trabalho (14%).

Também para Mauritti (2002, p.85-116) o que de mais significativo resultou do apuramento de resultados do estudo que efectuou é o facto de todas as dimensões consideradas como razões eventuais para a escolha da licenciatura terem sido assumidas pela maioria dos estudantes como importantes. Isto embora fosse notória a maior valorização dos elementos mais ligados às suas trajectórias individuais, como o "vir a ter prazer na actividade

profissional”, “desenvolver potencialidades pessoais” e “aceder a um trabalho qualificado e bem remunerado” (aspectos que para, respectivamente, 95,5%, 95,7% e 88,3% dos estudantes são percebidos como importantes na opção de formação que fizeram quando da candidatura à universidade).

Quadro 4: Importância atribuída pelos alunos (média \pm desvio-padrão, de 1=nada a 5=totalmente) às diferentes razões consideradas como importantes para a escolha de um curso superior.

	TOTAL
Possibilitar uma carreira profissional interessante	4,52 \pm 0,65
Boas saídas profissionais	4,35 \pm 0,97
Aprofundar uma área de conhecimento interessante	4,22 \pm 0,74
Acentuada vertente prática	4,06 \pm 0,93
Desenvolvimento intelectual que proporciona	4,06 \pm 0,81
Complementar actividade e conhecimentos profissionais	4,00 \pm 0,79
Estimular a actividade criativa	3,87 \pm 0,82
Enriquecimento cultural	3,83 \pm 0,80
Proporcionar uma profissão bem remunerada	3,80 \pm 0,84
Acentuada vertente teórica	3,30 \pm 0,93
Opinião e apoio da família e/ou amigos	2,78 \pm 0,95

Ao analisar os dados da amostra em função da sua situação actual, não se observaram diferenças significativas, uma vez que os dois grupos deram mais importância ao facto do curso possibilitar uma carreira profissional interessante.

No entanto, os actuais alunos valorizaram mais o facto do curso aprofundar uma área de conhecimento interessante enquanto que os antigos alunos preferiram o factor das boas saídas profissionais. (quadro 5).

Fazendo um estudo comparativo entre os dois grupos, verificou-se que os actuais alunos consideraram, em relação aos antigos alunos, mais importante o facto de poder aprofundar uma área de conhecimento interessante, a acentuada vertente prática, o desenvolvimento intelectual que proporciona, poder estimular a actividade criativa, o enriquecimento cultural e a opinião dos amigos e familiares, por sua vez os antigos alunos deram mais

valor aos factores possibilitar uma carreira profissional interessante, boas saídas profissionais, poder complementar actividade e conhecimentos profissionais e proporcionar uma profissão bem remunerada.

Quadro 5: Importância atribuída pelos alunos (média \pm desvio-padrão, de 1=nada a 5=totalmente) às diferentes razões consideradas como importantes para a escolha de um curso superior – dados em função dos alunos e antigos alunos.

	Alunos	Antigos alunos	
Possibilitar uma carreira profissional interessante	4,45 \pm 0,64	4,57 \pm 0,67	t=-0,85; p=0,40
Boas saídas profissionais	4,18 \pm 1,01	4,49 \pm 0,97	t=-1,52; p=0,13
Aprofundar uma área de conhecimento interessante	4,30 \pm 0,69	4,15 \pm 0,77	t=0,97; p=0,34
Acentuada vertente prática	4,08 \pm 0,92	4,06 \pm 0,95	t=0,09; p=0,93
Desenvolvimento intelectual que proporciona	4,13 \pm 0,79	4,02 \pm 0,82	t=0,63; p=0,53
Complementar actividade e conhecimentos profissionais	3,98 \pm 0,73	4,02 \pm 0,84	t=-0,26; p=0,79
Estimular a actividade criativa	4,03 \pm 0,80	3,75 \pm 0,83	t=1,58; p=0,12
Enriquecimento cultural	3,85 \pm 0,80	3,81 \pm 0,81	t=0,23; p=0,82
Proporcionar uma profissão bem remunerada	3,75 \pm 0,93	3,83 \pm 0,78	t=-0,45; p=0,65
Acentuada vertente teórica	3,30 \pm 1,04	3,30 \pm 0,85	t=-0,01; p=0,99
Opinião e apoio da família e/ou amigos	2,93 \pm 1,05	2,68 \pm 0,87	t=1,23; p=0,22

Quando questionados acerca da altura em que decidiram escolher este curso, verificou-se que a maior parte da amostra decidiu fazer este curso quando frequentava o 3º ciclo do ensino básico e o ensino secundário, podemos perceber que apenas 2,2% dos inquiridos fez a sua escolha apenas na altura da candidatura (quadro 6). Daqui se pôde deduzir que a amostra na

altura que se candidatou ao ensino superior já sabia com antecedência o curso que pretendia escolher.

Quadro 6: Quando foi tomada a decisão de realizar este curso.

	TOTAL
1º ciclo do ensino básico	4,3%
2º ciclo do ensino básico	9,7%
3º ciclo do ensino básico	43,0%
Ensino Secundário	40,9%
Na altura da candidatura	2,2%

No gráfico seguinte podemos constatar que não existiram diferenças significativas ($\chi^2_{(4)}=2,13$; $p=0,71$) e que foi entre o terceiro ciclo e o secundário que alunos e antigos alunos decidiram escolher o curso que frequentam. Metade dos alunos que frequenta a opção de reeducação e reabilitação escolheu ir para o curso de Educação Física quando ainda frequentava o terceiro ciclo do ensino básico, enquanto que quase 50% dos antigos alunos, fez esta escolha durante o ensino secundário. Pode levar-nos a pensar que estas escolhas foram tomadas cada vez mais cedo, ou que pelo menos foram pensadas mais cedo.

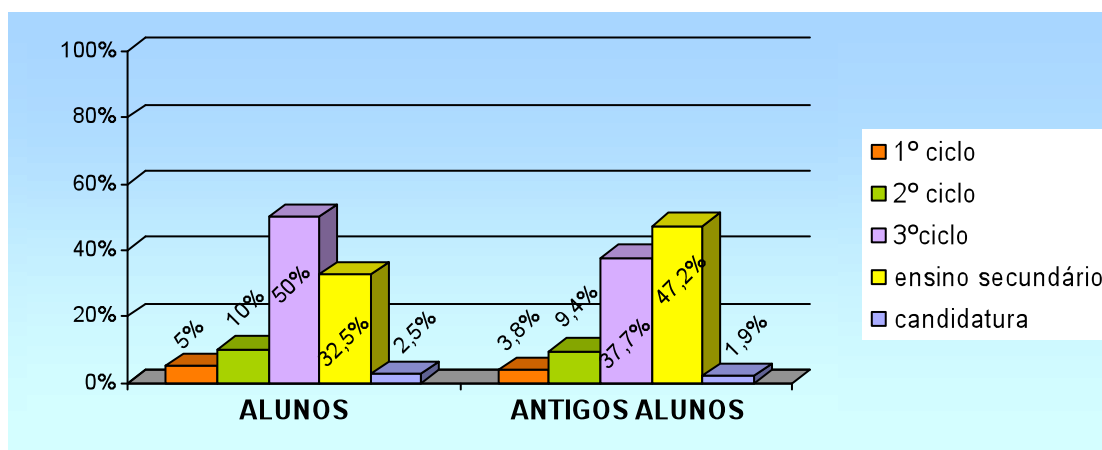


Gráfico 2: Quando foi tomada a decisão de realizar este curso

Ao analisarmos os dados percebemos que os inquiridos escolheram esta opção pelo facto de poderem contribuir para o desenvolvimento de indivíduos com necessidades educativas especiais (N.E.E.), por gostarem de trabalhar com estes indivíduos e por se interessarem por esta área. O que menos influenciou esta escolha foi o futuro profissional incerto e a remuneração estável. É de referir que ainda foram apontadas como influência para estudar nesta área o desafio, familiares com N.E.E. e familiares a trabalhar nesta área (quadro 7).

Trindade e Rodrigues (2007, p.77-93) obtiveram resultados semelhantes no estudo que efectuaram com professores (especializados e não especializados) a desempenhar funções de docência de apoio educativo em 2001/2002. Estes professores referiram como motivação o gosto pela área das N.E.E. e a necessidade de mais formação, os professores que já tinham a especialização acrescentaram ainda como motivação a obtenção de estabilidade profissional.

Quadro 7: Importância atribuída pela amostra (média \pm desvio-padrão de 1=nenhuma a 5=muita) às diferentes razões consideradas importantes para a escolha da opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação.

	TOTAL
Contribuir para o desenvolvimento destes indivíduos	4,58 \pm 0,63
Gostar de trabalhar com indivíduos com N.E.E.	4,19 \pm 0,90
Interessar-se por conhecimentos nesta área	4,19 \pm 0,81
Sentir-se vocacionado para esta área	3,91 \pm 0,95
Ser uma área ainda pouco explorada	3,69 \pm 1,10
Disciplina de Bases da Educação Física Especial	3,06 \pm 1,14
Experiências anteriores nessa área	2,45 \pm 1,40
Futuro profissional incerto	2,31 \pm 1,15
Ter uma remuneração estável	2,02 \pm 0,90

Ao analisar os dados, observou-se uma diferença significativa ($t=2,18$; $p=0,03$) no que diz respeito ao facto de ter uma remuneração estável, apesar de ter sido o menos relevante para os dois grupos. Assim, a importância dada a

este factor pelos actuais alunos é superior à importância dada pelos antigos alunos.

Tantos os actuais alunos como os antigos alunos escolheram esta opção pelo facto de poderem contribuir para o desenvolvimento destes indivíduos. Contudo, os antigos alunos apontaram em segundo lugar o facto de se interessarem por conhecimentos nesta área e os alunos apontaram o facto de gostarem de trabalhar com indivíduos com N.E.E. (quadro 8).

Ao analisarmos a importância dada pelos dois grupos em relação a cada um dos factores abordados verificámos que os actuais alunos deram mais valor ao futuro profissional incerto e ao facto de ter uma remuneração estável comparativamente aos antigos alunos. Para estes, todos os outros factores tiveram mais peso e foram mais importantes na escolha da opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação do que para os actuais alunos.

Quadro 8: Importância atribuída pela amostra (média \pm desvio-padrão de 1=nenhuma a 5=muita) às diferentes razões consideradas importantes para a escolha da opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação - dados em função dos alunos e antigos alunos.

	Alunos	Antigos alunos	
Contribuir para o desenvolvimento destes indivíduos	4,58 \pm 0,59	4,58 \pm 0,66	t=-0,08; p=0,94
Gostar de trabalhar com indivíduos com N.E.E.	4,18 \pm 0,71	4,21 \pm 1,02	t=-0,17; p=0,86
Interessar-se por conhecimentos nesta área	4,03 \pm 0,83	4,32 \pm 0,78	t=-1,76; p=0,08
Sentir-se vocacionado para esta área	3,85 \pm 0,86	3,96 \pm 1,02	t=-0,56; p=0,58
Ser uma área ainda pouco explorada	3,55 \pm 1,28	3,79 \pm 0,95	t=-1,05; p=0,30
Disciplina de Bases da Educação Física Especial	2,90 \pm 1,22	3,19 \pm 1,08	t=-1,21; p=0,22
Experiências anteriores nessa área	2,35 \pm 1,37	2,53 \pm 1,44	t=-0,61 p=0,55
Futuro profissional incerto	2,50 \pm 1,09	2,17 \pm 1,19	t=1,38; p=0,17
Ter uma remuneração estável	2,25 \pm 0,95	1,85 \pm 0,82	t=2,18; p=0,03

5.2 Como pode ser caracterizada a formação dentro da FADE-UP?

De seguida, foi analisada a percepção dos alunos sobre a ênfase privilegiada na abordagem dos conteúdos do seu curso, a percepção sobre o equilíbrio dessa mesma abordagem e sobre a sua aplicabilidade na vida real após a conclusão do curso.

Como se pode constatar pelo quadro 9, em relação ao curso a amostra revelou que deveria haver uma abordagem ainda maior dos conteúdos práticos de modo a estes serem mais adequados à sua vida profissional, após a conclusão do curso. Também se pode verificar que a amostra considerou que os dois itens referenciados em relação ao curso eram de carácter ligeiramente mais teórico e que eram adequados à vida real, embora não fosse completamente adequada. Em relação à opção, a amostra tinha a percepção de que a ênfase da abordagem e o equilíbrio da abordagem era ligeiramente mais prática e que era adequada a vida real, apesar de não ser completamente adequada.

Quadro 9: Percepção dos alunos sobre o seu curso e opção, relativamente à ênfase privilegiada na abordagem dos diferentes conteúdos, ao equilíbrio entre teoria e prática e à adequação e aplicação à vida real.

	Total	
	Curso	Opção
Ênfase da abordagem (de 1=fundamentalmente prática a 5=fundamentalmente teórica)	3,32 ± 0,86	2,54 ± 1,03
Equilíbrio da abordagem (de 1=fundamentalmente prática a 5=fundamentalmente teórica)	3,47 ± 0,77	2,83 ± 0,93
Adequação da abordagem à vida real (de 1=nada adequada a 5=completamente adequada)	3,23 ± 0,86	3,26 ± 1,11

Ao observarmos o quadro seguinte pode-se constatar que existem diferenças significativas ($t=3,09$; $p=0,003$) na percepção que alunos e antigos alunos tinham da sua opção, relativamente à ênfase dada na abordagem nos diferentes conteúdos, sendo que os antigos alunos parecem perceber a sua opção como tendo uma base ligeiramente prática enquanto que os actuais

alunos a entendem mais prática. Além disso, também há diferenças significativas ($t=5,13$; $p=0,00$) no equilíbrio entre a teoria e a prática relativamente à opção, uma vez que o ensino apresentava um carácter mais teórico para os antigos alunos do que para os actuais alunos.

Ainda desta análise se pode constatar que se verificaram diferenças estatisticamente significativas no último item ($t=3,05$; $p=0,03$) em relação ao curso, pois os actuais alunos consideraram os conteúdos pouco adequados para poderem ser aplicados na realidade profissional enquanto os antigos alunos os consideram adequados (quadro 10).

Quadro 10: Percepção dos alunos sobre o seu curso e opção, relativamente à ênfase privilegiada na abordagem dos diferentes conteúdos, ao equilíbrio entre teoria e prática e à adequação e aplicação à vida real – dados em função de alunos e antigos alunos.

	Curso		Opção	
	Alunos	Antigos alunos	Alunos	Antigos alunos
Ênfase da abordagem (de 1=fundamentalmente prática a 5=fundamentalmente teórica)	3,43 ± 0,90	3,25 ± 0,83	2,18 ± 0,93	2,81 ± 1,02
	$t=1,00$; $p=0,32$		$t=-3,09$; $p=0,003$	
Equilíbrio da abordagem (de 1=fundamentalmente prática a 5=fundamentalmente teórica)	3,53 ± 0,82	3,43 ± 0,75	2,33 ± 0,92	3,21 ± 0,74
	$t=0,56$; $p=0,56$		$t=-5,13$; $p=0,00$	
Adequação da abordagem à vida real (de 1=nada adequada a 5=completamente adequada)	2,93 ± 0,86	3,45 ± 0,80	3,33 ± 1,21	3,21 ± 1,04
	$t=-3,06$; $p=0,03$		$t=0,50$; $p=0,61$	

Os alunos atribuíram, globalmente, uma nota positiva ao seu curso e à sua opção, nomeadamente à forma como é feita a abordagem dos conhecimentos e tecnologias no domínio da actividade física e desportiva e também à forma como é feita a promoção e o desenvolvimento das competências necessárias para intervir com qualidade no sector da actividade física e desportiva.

Também por estes dados se confirma a imagem positiva que a instituição transmite no que diz respeito à forma como valoriza os seus alunos

e os prepara para as necessidades do sector da actividade física e desportiva, proporcionando-lhes desse modo melhores condições para virem a obter um emprego nesse sector (quadro 11).

A amostra considerou que o recurso a equipamentos e conhecimentos adequados e actualizados face aos conteúdos é melhor no curso do que na opção.

É ainda de referir que no que respeita à abordagem de questões de natureza social e cultural a amostra avaliou de forma mais positiva a opção.

Por último, os inquiridos deram menos valor aos conteúdos em relação às necessidades e objectivos do sector a actividade física e desportiva no curso.

Apesar de no nosso estudo ter-se verificado uma avaliação mais positiva na abordagem dos conhecimentos e tecnologias mais adequadas no domínio da actividade física e desportiva em relação ao curso, no estudo feito por Dinis (2007, p.43) concluiu-se que os alunos atribuíram uma nota mais elevada à promoção e ao desenvolvimento das competências necessárias para intervir com qualidade no sector da actividade física e desportiva.

Quadro 11: Avaliação global dos alunos (média \pm desvio padrão, de 1=mau a 5 =muito bom) relativamente à abordagem, relevância e utilidade dos conteúdos abordados ao longo do curso e opção.

	TOTAL	
	CURSO	OPÇÃO
Abordagem dos conhecimentos e tecnologias mais adequadas no domínio da actividade física e desportiva	3,86 \pm 0,58	3,35 \pm 0,96
Promoção e desenvolvimento das competências dos conhecimentos necessários para intervir com qualidade no sector da actividade física e desportiva	3,83 \pm 0,84	3,60 \pm 1,03
Recurso a equipamentos e conhecimentos adequados e actualizados face aos conteúdos	3,81 \pm 0,86	3,39 \pm 0,97
Promoção e desenvolvimento das competências e conhecimentos necessários para conseguir emprego no sector da actividade física e desportiva	3,40 \pm 0,98	3,22 \pm 1,15
Abordagem de questões de natureza social e cultural	3,37 \pm 0,73	3,51 \pm 0,87
Relevância dos conteúdos em relação às necessidades e objectivos do sector da actividade física e desportiva	3,28 \pm 0,91	3,34 \pm 1,00

Quando analisados estes dados em função dos antigos alunos e dos alunos, verificaram-se diferenças significativas no que concerne à promoção e ao desenvolvimento das competências e conhecimentos necessários para intervir com qualidade no sector da actividade física e desportiva. Os antigos alunos avaliaram este factor no curso de forma mais positiva (quadro 12).

Pelo contrário, os alunos deram mais importância à abordagem de conhecimentos e tecnologias mais adequadas no domínio da actividade física e desportiva relativamente ao curso.

Tanto actuais alunos como antigos alunos deram menos importância no curso à promoção e desenvolvimento das competências e conhecimentos necessários para conseguir emprego no sector da actividade física e desportiva; à abordagem de questões de natureza social e cultural e à relevância dos conteúdos em relação às necessidades e objectivos do sector da actividade física e desportiva.

Em relação à opção os actuais alunos consideraram mais importante a promoção e desenvolvimento das competências dos conhecimentos necessários para intervir com qualidade no sector da actividade física e desportiva. Os antigos alunos além de valorizarem o factor mencionado anteriormente também valorizaram a abordagem de questões de natureza social e cultural.

Por último, é de referir que os antigos alunos apontaram como factor menos relevante a promoção e desenvolvimento das competências e conhecimentos necessários para conseguir emprego no sector da actividade física e desportiva. Já os actuais alunos para além de indicarem este factor, como menos positiva também referem a abordagem de conhecimentos e tecnologias mais adequadas no domínio da actividade física e desportiva e a relevância dos conteúdos em relação às necessidades e objectivos do sector da actividade física e desportiva.

Quadro 12: Avaliação global dos alunos (média \pm desvio padrão) relativamente à abordagem, relevância e utilidade dos conteúdos abordados ao longo do curso e opção – dados em função dos alunos e antigos alunos.

	Curso		Opção	
	Alunos	Antigos alunos	Alunos	Antigos alunos
Abordagem dos conhecimentos e tecnologias mais adequadas no domínio da actividade física e desportiva	3,75 \pm 0,59	3,94 \pm 0,57	3,38 \pm 1,06	3,34 \pm 0,90
	t=-1,60; p=0,11		t=0,17; p=0,82	
Promoção e desenvolvimento das competências dos conhecimentos necessários para intervir com qualidade no sector da actividade física e desportiva	3,63 \pm 0,95	3,98 \pm 0,72	3,73 \pm 1,09	3,51 \pm 0,99,
	t=-2,05; p=0,04		t=1,00; p=0,32	
Recurso a equipamentos e conhecimentos adequados e actualizados face aos conteúdos	3,70 \pm 0,97	3,89 \pm 0,78	3,45 \pm 0,97	3,34 \pm 0,96
	t=-1,03; p=0,30		t=0,54; p=0,59	
Promoção e desenvolvimento das competências e conhecimentos necessários para conseguir emprego no sector da actividade física e desportiva	3,28 \pm 1,10	3,49 \pm 0,87	3,38 \pm 1,25	3,09 \pm 1,06
	t=-1,05; p=0,30		t=1,17; p=0,25	
Abordagem de questões de natureza social e cultural	3,25 \pm 0,87	3,45 \pm 0,60	3,50 \pm 1,04	3,51 \pm 0,72
	t=-1,32; p=0,19		t=-0,05; p=0,96	
Relevância dos conteúdos em relação às necessidades e objectivos do sector da actividade física e desportiva	3,13 \pm 0,94	3,40 \pm 0,88	3,38 \pm 1,03	3,32 \pm 1,00
	t=-1,43; p=0,16		t=0,25; p=0,80	

Também foi questionado aos alunos se eles tivessem a possibilidade de mudar de curso e de opção, o que eles fariam. A esmagadora maioria dos alunos respondeu que não o faria. Todavia, existia uma pequena percentagem que ainda não sabia se o pretendia fazer não ultrapassando os 10% em relação ao curso e 12,5% relativamente à opção. Apenas 2,5% referiu que, se pudessem, mudariam de curso (gráfico 3).

Estes resultados são semelhantes aos obtidos por Dinis (2007, p.44) onde se verificou que a maioria não pretendia mudar de curso (89,5%).

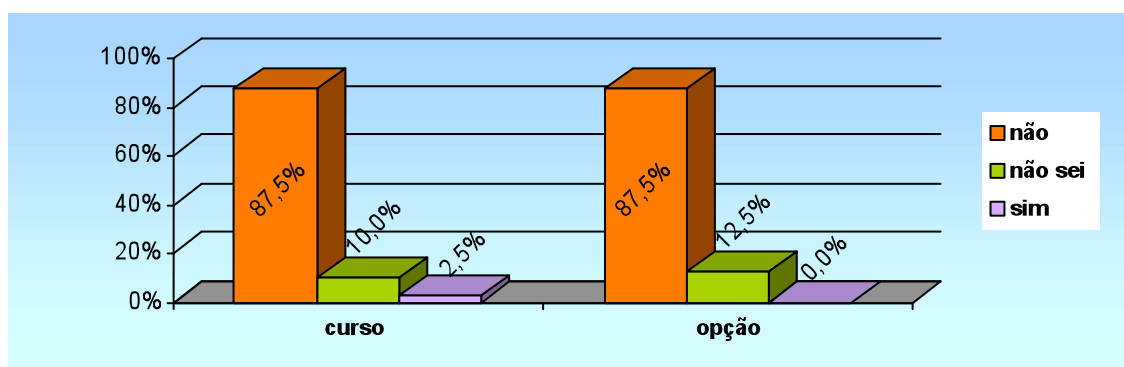


Gráfico 3: Intenção dos alunos em mudar de curso ou de opção

5.3 E depois da FADE-UP?

Dos alunos que concluíram a sua licenciatura desde 2003 até 2007, verificou-se que a maioria exercia uma actividade profissional, sendo que destes alunos que o fazia, cerca de 64,2% exerciam uma actividade profissional a tempo inteiro e 30,2% o fazia em part-time. Através do gráfico 4 podemos ainda verificar que apenas 1,9% não exerciam qualquer actividade profissional e que 3,8% o fazia ocasionalmente.

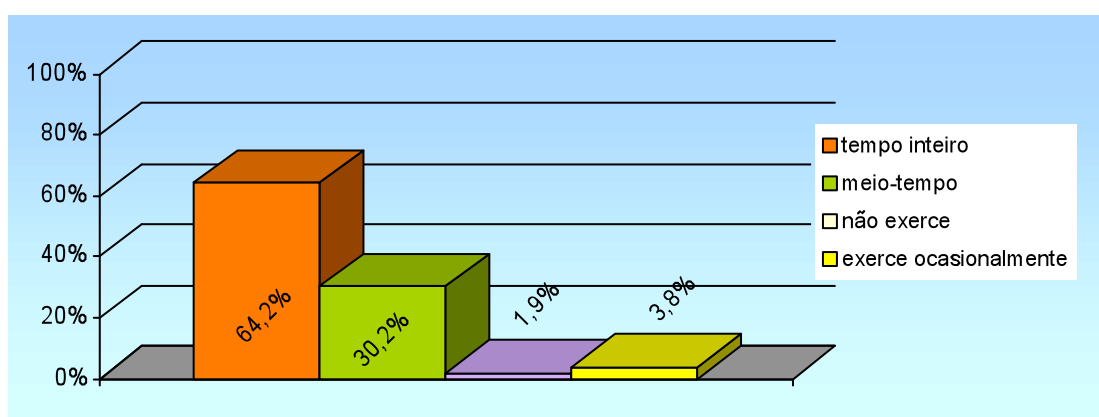


Gráfico 4: Situação profissional dos antigos alunos

Analisando os dados em relação à dificuldade em obter emprego após a conclusão da licenciatura, verificou-se que 65,5% dos actuais alunos que não exerciam uma actividade profissional manifestaram um grande pessimismo quanto à possibilidade em obter emprego na área para a qual se prepararam. Destes é de salientar que 22,9% considerou que será muito difícil obter emprego na sua área de formação. Apenas 5,8% encarou como fácil a obtenção de emprego (gráfico 5).

Este pessimismo é corroborado pelo estudo realizado por Dinis (2007, p.52,53) onde 82% dos alunos considerou que não será fácil obter emprego.

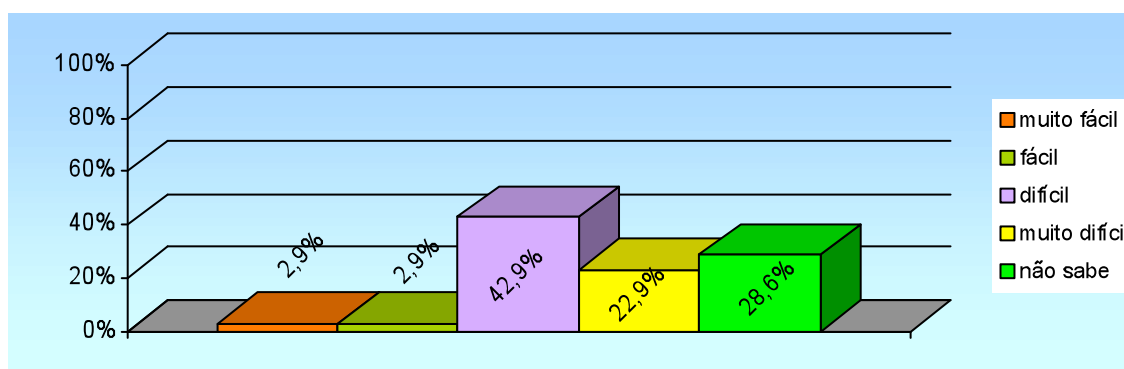


Gráfico 5: Percepção dos alunos que não exerciam uma actividade profissional com regularidade, sobre a dificuldade em obter empregos após a conclusão da licenciatura.

No que diz respeito aos alunos que já exerciam uma actividade profissional com regularidade, todos tinham a percepção que a conclusão da licenciatura os poderia ajudar na sua situação profissional. (gráfico 6).

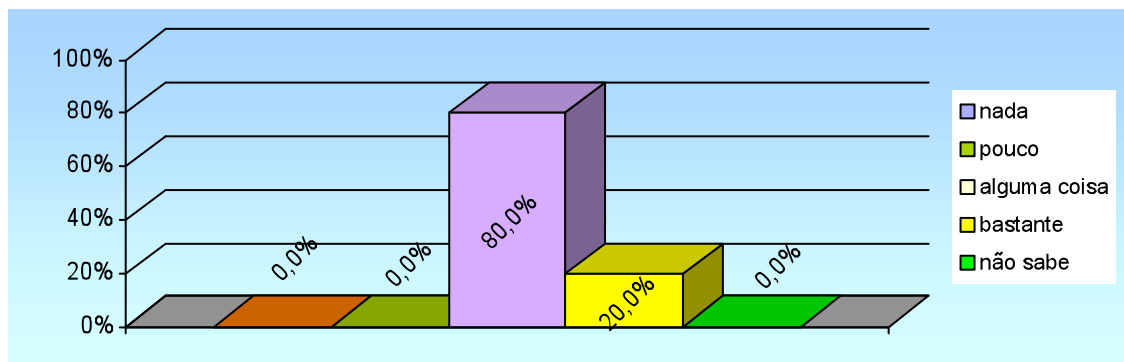


Gráfico 6: Percepção dos alunos que exerciam uma actividade profissional com regularidade, sobre o modo como a conclusão da sua licenciatura poderia melhorar a sua situação profissional.

Os antigos alunos também foram questionados sobre o modo como conseguiram emprego e a maioria respondeu que o conseguiu através da resposta a um anúncio. A segunda resposta mais indicada, das diferentes possibilidades existentes, foi o recurso a empresas especializadas. Depois, surgiram respostas como o recurso a centros de emprego, através de conhecimentos pessoais e por último, conseguiram obter emprego através da Escola (gráfico 7).

Num estudo de Pedro e Rua (1997, p.27) foram apresentados os processos como alunos com o 12ºano obteriam o seu emprego. Para 56% destes seria por conhecimentos pessoais enquanto que o anúncio foi apontado por 16,8%. É de referir que o centro de emprego evidenciou uma muito reduzida participação (1%).

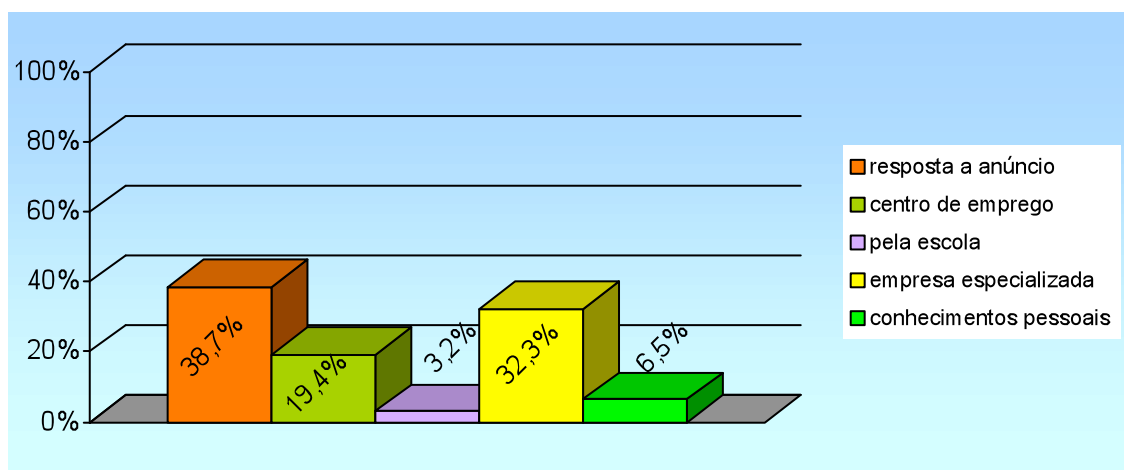


Gráfico 7: Resposta dos antigos alunos sobre como conseguiram emprego.

Relativamente à compatibilidade do emprego com as competências adquiridas na sua opção, 54,7% dos antigos alunos referiu que existia pouca ou nenhuma compatibilidade. É ainda de referir que apenas 13,2% achavam o seu emprego compatível com as competências adquiridas na sua opção e 20,2% dos antigos alunos consideraram o seu emprego muito compatível com as competências adquiridas na opção (gráfico 8).

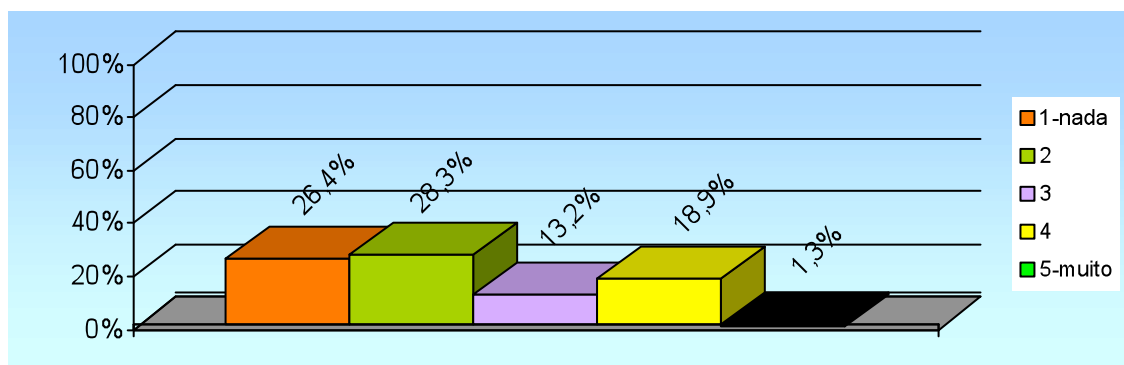


Gráfico 8: Compatibilidade do emprego com as competências adquiridas na opção De 1-nada a 5-muito

Quando questionados sobre a dificuldade em conseguir emprego compatível com a área de formação, 45,3% dos antigos alunos referiu que foi fácil obter emprego dentro da sua área de formação, enquanto que 47,2% considerou que foi difícil. (gráfico 9).

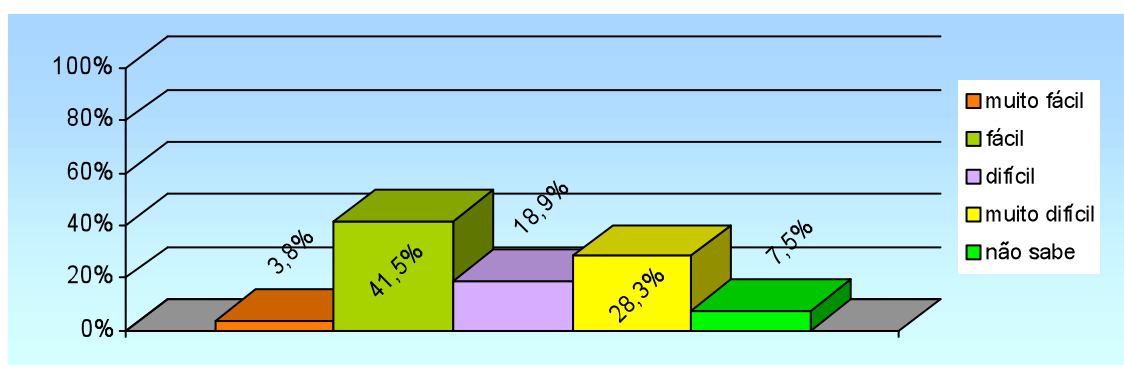


Gráfico 9: Dificuldade em conseguir emprego compatível com a área de formação

A principal causa mencionada pelos antigos alunos para justificar as dificuldades sentidas para a obtenção de emprego na sua área de formação foi a fraca oferta para licenciados nesta área. Depois, surgiram respostas como a falta de experiência profissional, o excesso de licenciados nesta área e por último o desinteresse das entidades empregadoras pelos licenciados nesta área (quadro 13).

Num estudo levado a cabo por Pedro e Rua no âmbito do Núcleo de Estudos do Sistema Educativo (1997, p.27) verificou-se que para ex-alunos do 12º ano a maior dificuldade para obter emprego era a falta de experiência profissional (52,2%) e também a fraca oferta de emprego (29,9%).

Quadro 13: Dificuldades sentidas pelos antigos alunos na obtenção de emprego nesta área.

Fraca oferta de emprego para licenciados nesta área	64,7%
Falta de experiência profissional	14,7%
Excesso de licenciados nesta área	11,8%
Desinteresse das entidades empregadores pelos licenciados nesta área	8,8%

A questão da formação académica após a conclusão do curso também foi analisada e 70% dos alunos indicou sentir necessidade dessa formação, mas apenas 57,5% referiu que o tencionava fazer. A percentagem de alunos que referiram não sentir necessidade e que nem o tencionavam fazer, foi muito baixa, como se observa através do quadro 14.

Estes dados não divergem muito dos obtidos por Dinis (2007, p.94,95), onde 72,1% dos alunos indicou que sentiam necessidade de formação académica após a conclusão da licenciatura e 54,6% afirmou que o tencionava fazer.

Quadro 14: Opinião dos alunos relativamente à realização de formação académica após a conclusão da licenciatura.

Sentiam necessitar	
Não	2,5%
Sem opinião	27,5%
Sim	70%
Tencionavam fazer	
Não	2,5%
Sem opinião	40%
Sim	57,5%

No caso de virem a realizar formação académica após a conclusão do curso, 27,5% dos alunos ainda não decidiu. Relativamente aos alunos que apresentam uma opinião definida, verificou-se que a opção mais escolhida foi a de realizar um Mestrado, seguindo-se a intenção de realizar outro curso superior (quadro 15).

Resultados bem diferentes destes foram os auferidos por Dinis (2007, p.96) os quais demonstraram de forma expressiva que a tendência dos alunos era a realização do mestrado (72%).

Quadro 15: Tipo de formação que os alunos, que pensavam realizar formação académica após a conclusão da licenciatura, indicaram como estando a equacionar fazer.

Ainda não decidiu	27,5%
Outro curso superior	17,5%
Pós-graduação	0%
Mestrado	20%
Doutoramento	0%
Outro curso superior + pós-graduação + mestrado	2,5%
Outro curso superior + mestrado	2,5%
Mestrado + doutoramento	2,5%

No que diz respeito aos antigos alunos que exerciam uma actividade profissional, 83,1% referiu que a conclusão da licenciatura melhorou a sua situação profissional, sendo que 64,2% mencionou uma melhoria bastante significativa. Apenas 5,7% dos antigos alunos referiram que a conclusão da sua licenciatura em nada melhorou a sua situação profissional (gráfico 10).

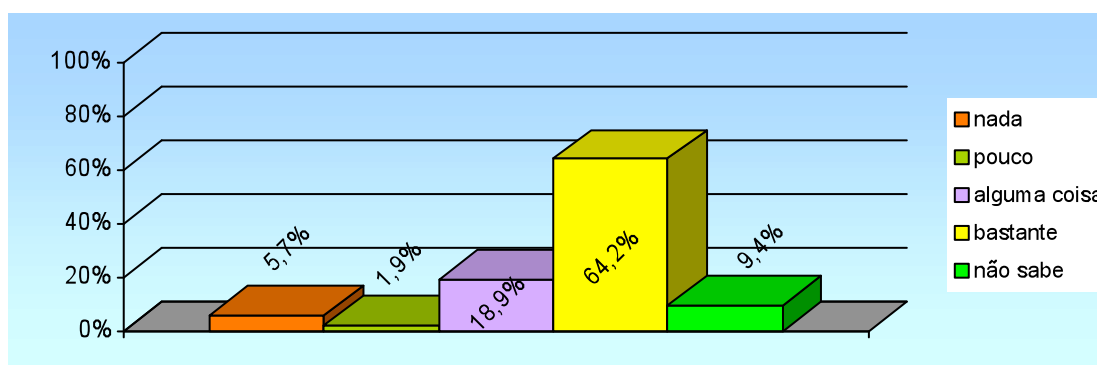


Gráfico 10: Opinião dos antigos alunos relativamente ao modo como a conclusão da sua licenciatura melhorou a sua situação profissional.

Relativamente à necessidade de continuar a sua formação para conseguir o emprego que gostaria, 58,8% dos antigos alunos apontaram essa opção como necessária. Poderemos ainda acrescentar que 75,5% revelou intenção de continuar a sua formação académica. Pelo contrário apenas 7,5% não tencionava continuar a sua formação e 41,2% não sentiam essa necessidade (quadro 16).

Quadro 16: Opinião dos antigos alunos relativamente à realização de formação académica após a conclusão da licenciatura para obter o emprego desejado.

Sentiam necessitar	
Não	41,2%%
Sem opinião	0%
Sim	58,8%
Tencionavam fazer	
Não	7,5%
Sem opinião	17,0%
Sim	75,5%

No que diz respeito ao apoio em relação às intenções e decisões dos alunos relativamente à sua carreira futura, a amostra sentiu-se apoiada de forma frequente pelos pais. No que concerne ao apoio oferecido pelos docentes, a amostra revelou que essas conversas aconteciam ocasionalmente, quer tenham sido da iniciativa dos alunos, quer tenham sido da iniciativa dos docente. Esta ideia é partilhada pelo estudo de Dinis (2007, p.69) onde 52,2% dos alunos referiu tinham ocasionalmente conversas sobre as intenções e decisões relativas à sua carreira futura com os professores. Por último, verificou-se que a amostra se sentiu apoiada de forma mais frequente por parte dos amigos (quadro 17).

Quadro 17: Frequência de conversas entre a amostra e pais/docentes/amigos, em que estes aconselham e apoiam em relação às suas intenções e decisões relativas à sua carreira futura.

	TOTAL
Frequência de conversas entre a amostra e os pais	
Raramente	17,2%
Ocasionalmente	37,6%
Frequentemente	45,2%
Frequência de conversas entre a amostra e os professores	
Raramente	34,4%
Ocasionalmente	55,9%
Frequentemente	9,7%
Frequência de conversas entre os professores e a amostra	
Raramente	46,2%
Ocasionalmente	48,4%
Frequentemente	5,4%
Frequência de conversas entre a amostra e os amigos	
Raramente	7,5%
Ocasionalmente	28,0%
Frequentemente	64,5%

De acordo com este quadro poderemos verificar que não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre alunos e antigos alunos não só no que diz respeito à frequência de conversas entre estes e os pais ($\chi^2_{(2)}=3,19$; $p=0,20$), mas também quanto à frequência de conversa entre a amostra e os professores ($\chi^2_{(2)}=0,63$; $p=0,73$) e entre os professores e a amostra ($\chi^2_{(2)}=0,05$; $p=0,97$) e por último relativamente à frequência de conversas com os amigos ($\chi^2_{(2)}=1,14$; $p=0,57$) (quadro 18).

Quadro 18: Frequência de conversas entre a amostra e pais/docentes/amigos, em que estes aconselham e apoiam em relação às suas intenções e decisões relativas à sua carreira futura – em função dos dados dos alunos e dos antigos alunos.

	Alunos	Antigos alunos
Frequência de conversas entre a amostra e os pais		
Raramente	22,5%	13,2%
Ocasionalmente	42,5%	43%
Frequentemente	35%	52,8%
Frequência de conversas entre a amostra e os professores		
Raramente	32,5%	35,8%
Ocasionalmente	60%	52,8%
Frequentemente	7,5%	11,3%
Frequência de conversas entre os professores e a amostra		
Raramente	47,5%	45,3%
Ocasionalmente	47,5%	49,1%
Frequentemente	5%	5,7%
Frequência de conversas entre a amostra e os amigos		
Raramente	5%	9,4%
Ocasionalmente	25%	30,2%
Frequentemente	70%	60,4%

Quanto à questão da necessidade de continuar a sua formação académica 36,1% dos antigos alunos apresentaram como primeira opção a realização de um Mestrado. A segunda opção seria a frequência de um outro curso superior, seguida de Doutoramento e por último apenas 11,1% apontam a Pós-Graduação (quadro 19).

Quadro 19: Tipo de formação que os alunos, que pensavam realizar formação académica após a conclusão da licenciatura, indicaram como estando a equacionar fazer.

Ainda não decidiu	16,7%
Outro curso superior	22,2%
Pós-graduação	11,1%
Mestrado	36,1%
Doutoramento	13,9%

Os alunos também foram questionados sobre o modo como pensavam que poderiam vir a conseguir um emprego e a maioria respondeu que pensava consegui-lo através de conhecimentos pessoais. A segunda resposta mais indicada, das diferentes possibilidades existentes, foi que pensava consegui-lo através do centro de emprego. Depois surgiram respostas em que os alunos indicaram mais do que uma opção (quadro 20).

Quadro 20: Percepção dos alunos sobre como conseguiriam emprego.

Resposta a anúncio	10%
Centro de emprego	17,5%
Pela escola	5%
Empresa especializada	12,5%
Conhecimentos pessoais	27,5%
Centro de emprego; pela escola	2,5%
Centro de emprego; empresa especializada; conhecimentos pessoais	5%
Centro de emprego; conhecimentos pessoais	2,5%
Pela escola; conhecimentos pessoais	2,5%
Empresa especializada; conhecimentos pessoais	12,5%
Outro	2,5%

Quando questionados sobre quais as profissões que gostariam de exercer, os alunos colocaram em primeiro lugar a de professor de Educação Física do Ensino Secundário, e em segundo lugar a de Técnico de Reabilitação Física (quadro 21).

Estudos realizados por Cruz et. al (1988, p.1214) referem que apenas 43% dos professores dos ensinos básico e secundário decidiram ser professores antes de iniciar o curso e que aproximadamente 57% decidiu seguir a carreira de docente durante a frequência do curso e até mesmo após a conclusão do mesmo. Segundo os mesmos autores (1998, p.1209) “a opção pelo nível de ensino em que se lecciona ajuda a precisar um pouco melhor os sentidos da opção pela profissão. Uma opção pelo grau de ensino é indissociável de uma visualização do nível etário dos respectivos educandos e dos aspectos essenciais que especificam o trabalho profissional em cada um desses níveis de escolaridade”. Nesse mesmo estudo, verifica-se que uma grande percentagem (aproximadamente 34%) dos entrevistados refere que escolheu o ensino secundário pelo facto de este corresponder às suas qualificações.

Quadro 21: Preferência dos alunos sobre empregos habitualmente desempenhados por licenciados nesta área.

Professor de EF, 1º ciclo	2,5%
Professor de EF, 2º ciclo	5%
Professor de EF, 3º ciclo	5%
Professor de EF, ensino secundário	25%
Técnico de Reabilitação Física	17,5%
Técnico ensino especial	10%
Técnico de uma modalidade relacionada com a opção	5%
Professor de EF, 3º ciclo, ensino secundário	7,5%
Professor de EF, 3º ciclo; Técnico de Reabilitação Física; Técnico ensino especial	2,5%
Professor de EF, ensino secundário; Técnico de Reabilitação Física	2,5%
Técnico de Reabilitação Física; Técnico ensino especial	5%
Gestor de actividade física adaptada	2,5%
Investigador nesta área	2,5%

5.4 Prolongamento do estudo

Pretendemos dar algumas sugestões para futuros trabalhos:

- ✚ Efectuar um estudo comparativo entre as três opções do curso de Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.
- ✚ Efectuar um estudo comparativo na área de Desporto de Reeducação e Reabilitação nas Universidades Portuguesas.
- ✚ Efectuar um estudo das modificações efectuadas devido ao Processo Bolonha e quais as suas repercussões.

Capítulo 6:
CONCLUSÕES

6. CONCLUSÕES

Como foi referido ao longo desta dissertação mais do que analisar as questões de formação e futuro profissional, pretendeu-se obter dados sobre um indicador da motivação para este curso e conhecer as razões desta escolha

Os estudos sobre a motivação que leva os alunos a escolherem determinado curso são ainda poucos, raramente neles são referidas as questões sobre as perspectivas e expectativas dos alunos.

Foi nossa intenção através deste estudo, saber mais concretamente quais são as motivações que levaram alunos e antigos alunos do curso Desporto e Educação Física da opção de Desporto de Reeducação e Reabilitação da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto a fazer esta escolha.

A grande maioria dos alunos do nosso estudo aponta como principais motivações a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento de indivíduos com necessidades educativas especiais, o facto de gostar de trabalhar com indivíduos com necessidades educativas especiais e o interesse por conhecimentos nesta área.

De seguida, verificámos que a escolha do curso superior é feita cada vez mais cedo. Assim os alunos referiram que tomaram esta decisão quando ainda frequentavam o 3º ciclo do ensino básico enquanto que os antigos alunos só o fizeram ao longo do ensino secundário.

A grande maioria dos alunos do nosso estudo referiu que se encontrava no curso e na instituição escolhida como 1ª opção. Apontou como motivos para a escolha do curso a possibilidade de ter uma carreira profissional interessante, o facto de ter boas saídas profissionais e permitir o aprofundamento de conhecimentos numa área interessante e para a escolha da instituição, mencionou a reputação e prestígio da mesma, a qualidade do curso e a qualidade de instalações e meios de ensino.

A formação é uma questão cada vez mais importante na sociedade actual, dadas as profundas alterações tecnológicas, económicas e sociais que vêm acontecendo nos últimos anos.

Neste contexto para além das responsabilidades individuais dos profissionais, nomeadamente a formação contínua, as responsabilidades da instituição (FADE) que os prepara também tem um papel primordial, uma vez que será aí que eles adquirirão conhecimentos e competências fundamentais para mais tarde manterem o seu emprego.

A avaliação do curso e da opção feita pela amostra revelou que deveria haver uma abordagem ainda maior dos conteúdos práticos de modo a estes serem mais adequados à sua vida profissional, após a conclusão do curso. É ainda de constatar que existem diferenças significativas na percepção que alunos e antigos alunos tinham da sua opção, relativamente à ênfase dada na abordagem nos diferentes conteúdos, sendo que os antigos alunos pareciam perceber a sua opção como tendo uma base mais teórica. Além disso, os alunos, ao contrário dos antigos alunos, consideraram os conteúdos pouco adequados para poderem ser aplicados na realidade profissional.

A amostra atribuiu uma nota positiva ao seu curso e à sua opção, nomeadamente à forma como é feita a promoção e o desenvolvimento das competências necessárias para intervir com qualidade no sector da actividade física e desportiva e também à forma como é feita a abordagem dos conhecimentos e tecnologias no domínio da actividade física e desportiva.

Também por estes dados se confirma a imagem positiva que a instituição transmite no que diz respeito à forma como valoriza os seus alunos e os prepara para as necessidades do sector da actividade física e desportiva, proporcionando-lhes desse modo melhores condições para virem a obter um emprego nesse sector

Tal como seria de esperar, existe uma relação positiva entre a percepção que os alunos têm sobre a sua preparação para o desempenho de determinadas actividades profissionais e as suas expectativas a virem realmente a desempenhá-las após a conclusão do curso. As profissões mais referenciadas como aquelas que os alunos gostariam de desempenhar no

futuro foram a de professor de educação física do ensino secundário, seguida da carreira de técnico de reabilitação física.

Os alunos, de uma forma geral são pessimistas relativamente à obtenção de um emprego após a conclusão do curso. Assim, referiram que conhecer as pessoas certas nos locais certos era o factor mais importante, seguido do apoio do centro de emprego.

Relativamente aos antigos alunos poderemos referir que estes consideraram que foi fácil conseguir um emprego compatível com a sua área de formação, apresentando como formas de o conseguir a resposta a um anúncio e através de empresas especializadas. Acrescentaram, ainda, que apesar de terem conseguido obter emprego com alguma facilidade, existia uma fraca oferta de emprego para licenciados nesta área.

Por último, é de salientar que tanto alunos como antigos alunos sentiam necessidade de continuar a sua formação académica após a conclusão do curso. A grande maioria tencionava mesmo fazê-lo, apontando como primeira opção o mestrado, seguido de outro curso superior.

Capítulo 7:
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, M. V. (1998). *Cinco ensaios sobre motivação*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alarcão, I. (1996). A construção do conhecimento profissional. In M.R.D.Martins, *Formar Professores de Português*, (pp.91-95). Lisboa, Edições Colibri.
- Azevedo, J. (1992). *Expectativas Escolares e Profissionais dos Jovens do 9º ano* (1º Ed.). Porto: Edições Asa.
- Balsa, C., Simões, J., Nunes, P., Carmo, R. & Campos, R. (2001). *Perfil dos estudantes do ensino superior: Desigualdades e diferenciação*. Lisboa, Edições Colibri.
- Cavaco, M. H. (1993). *Ser Professor em Portugal*. Lisboa: Editorial Teorema, Colecção Terra Nostra.
- Campos, B. P. (1995). *Formação de professores em Portugal*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Campos, B. P. (2002) *Políticas de Formação de Profissionais de Ensino em Escolas Autónomas*. Porto: Edições Afrontamento.
- Canário, R. (2001). A prática profissional na formação de professores. In B. P. Campos, (Org), *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*, (pp. 31-45) Porto: Porto Editora
- Costa, A. B. (1988). Necessidades de formação: A urgência de respostas. V. Fonseca (Dir.) *Educação Especial e Reabilitação I*, (0) (pp. 54-58) Lisboa: ISEF.

- Costa, F. C., Carvalho, L. M., Onofre, M.S., Diniz, J.A., & Pestana, C. (1996). *Formação de Professores em Educação Física: Concepções, Investigação, Prática*. Cruz-Quebrada, Lisboa: F.M.H.
- Cruz, M.B., Cruzeiro, M.E. (coord.)(1995). *O Desenvolvimento do Ensino Superior em Portugal a PGA e os Estudantes Ingressados no Ensino Superior*. Lisboa: Ministério da Educação e Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa
- Cruz, M. B., Dias, A. R., Sanches, J. F., Ruivo, J. B., Pereira, J. C. S., & Tavares, J. J. C. (1988). A situação dos professores em Portugal: *Análise Social*, XXIV, 103/104 (3) (pp. 1187-1189). Lisboa: ICS-UL.
- Damião, M. H. (1997). *De aluno a professor*. Coimbra: Livraria Minerva Editora.
- Direcção Geral da Educação e Cultura (2006/07). O Sistema Educativo em Portugal. *Eurybase: Base de dados de informação sobre os Sistemas Educativos na Europa*. Comissão Europeia. Consultado em 10 de Janeiro de 2008, disponível em www.eu2007.min-edu.pt/np4/?newsId=42&fileName=anexo
- Dinis, F. M. P. (2007). *Desporto, Emprego e Empregabilidade em Portugal: Perspectivas dos alunos de Desporto do Ensino Universitário Público*. Dissertação de Mestrado não publicada. Porto: FADE-UP.
- Estrela, M. T., Silva, M. L., Silva, M. C. M., Caetano, A. P., Loureiro, M. I., Alves, F. C., Loureiro, M. I., Silva, M. L. & Caetano, A. P. (1997). *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, A. T., (Coord.) (2001). *Estudantes do Ensino Superior no Porto: Representações e práticas culturais*. Porto, Edições Afrontamento e Porto 2001.
- Fernandes, S. M. G. C (2003). *Vivências e Percepções do Estágio Pedagógico: A perspectiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.

- Fonseca, A.M.M. (1995). Motivos para a Prática Desportiva: Investigação Desenvolvida em Portugal. In *Agon: Revista crítica de desporto e educação física (1)* (pp. 49-62). Coimbra: Curso de Ciências do Desporto e Educação Física – U.C.
- Fontes, C.(2007). Motivação. *Navegando na Filosofia*. Consultado em 20 Out 2007, disponível em <http://filotestes.no.sapo.pt/psicMotivação.html>.
- Formosinho, J. (2001). A formação prática de professores: da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica na escola. In Campos, B. P. (org), *Formação Profissional de Professores no Ensino Superior*. (pp. 46-64) Porto: Porto Editora
- Grillo, M. (2004). O Professor e a Docência: O encontro com o aluno. In D. Enricone, *Ser Professor*. (4ª Ed.). (pp. 73-98) Porto Alegre: Edipucrs.
- Jacinto, M. (2003). *Formação inicial de professores: Concepções e práticas de orientação*. Lisboa: Editor Departamento de Educação Básica
- Jesus, S.N. (1993). A Motivação dos professores: Estudo exploratório sobre a influência da formação educacional e da prática profissional. In R. A. Gonçalves, (Dir.) *Jornal de Psicologia*, 11, (3 e 4), 27-30.
- Jesus, S.N. (1996). *A motivação para a profissão docente*. Aveiro: Estante Editora
- Jesus, S.N. (2000). *Motivação e formação de professores*. Coimbra: Coleção Nova Era. Quarteto Editora.
- Lafon, R. (1987). *Vocabulaire de psychopédagogie et de psychiatrie de l'enfant*. (5º Ed.) Paris: Presses Universitaires de France.
- Mauritti, R. (2002) Padrões de vida dos estudantes universitários nos processos de transição para a vida adulta. *Sociologia, Problemas e Práticas*,.39, 85-116.

- Medeiros, M. (2006). *Competências: Diferentes lógicas para diferentes expectativas*. Recife: Edupe.
- Ministério da Educação (2007). Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro. Diário da República, 1ª Série, (38), 1321.
- Nóvoa, A. (1995). *Vidas de professores*, (2ª Ed.), Porto Editora.
- Nuttin, J. (1984). *Motivation, Planning, and Action: A relational theory of behaviour dynamics*. Leuven: University Press and Lawrence Erlbaum Associates.
- Organisation for Cooperation and Development (OCDE) (2004) *A qualidade da Força de Trabalho dos Professores* OECD Observer, Policy, Brief, 2004. Consultado em 22 Jan. 2008, disponível em http://www.dgidc.min-edu.pt/revista/revista8/pdf/qualidade_forcatrabalho_professores.doc
- Pestana, E. & Páscoa, A. (1998). *Dicionário Breve de Psicologia*. Lisboa: Editorial Presença.
- Piéron, H. (1979). *Vocabulaire de la Psychologie*. Boulevard Saint-Germain: Presses Universitaires de France.
- Rocha, M. N. (1997). Escola Cultural. Escola Instituição. Interface de Mudança(?). In M. F. Patrício, (Org.) *Formar Professores para a Escola Cultural no Horizonte Dos Anos 2000*,. (pp. 139-147), Évora: Porto Editora.
- Rodrigues, D. (2007). *Investigação em Educação Inclusiva*, 2. Lisboa: F.M.H.
- Silva, C. G. (1999). *Escolhas Escolares, Heranças Sociais: Origens, expectativas e aspirações dos jovens no ensino secundário*. Oeiras: Celta Editora.

- Silva, M. O. E. (2002). Análise de Necessidades: Uma estratégia de formação contínua para a integração e inclusão de alunos com N.E.E. no ensino regular. In M.E.B. Santos, (Dir.) *Inovação: Dossier Branco*, 15, (1,2,3) (pp. 149-161). Lisboa: Ministério da Educação.
- Simpson, W. A. (1993). *A Motivação*. Lisboa: Gravidia.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Teodoro, A. (1994). *A carreira Docente: Formação; avaliação; progressão*. Lisboa: Texto Editora.
- Trindade, A. R. D.P. & Rodrigues, D (2006). Desenvolvimento Profissional e Educação Inclusiva: Análise de Percursos e Necessidades de Formação. In D. Rodrigues (org.), *Investigação em Educação Inclusiva*, 1, (pp 77-94) Lisboa: F. M. H.