# Os Caminhos da Motivação para o Desporto Escolar

## Relatório de Estágio Profissional

Relatório de estágio profissional apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e Decreto-lei nº 43/2007 de 22 fevereiro).

**Orientador:** Professor Rui Garganta

**Professor Cooperante:** Professor José Soares

**Andreia Sousa Ferreira**

**Porto, setembro 2012**

## Ficha de catalogação

Ferreira, A. (2012) Porto: A. Ferreira. Relatório de Estágio Profissional para obtenção do grau de Mestre no Segundo Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**PALAVRAS-CHAVE:** EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; SER PROFESSOR; MOTIVAÇÃO, DESPORTO ESCOLAR.

# Dedicatória

Aos meus avós

# Agradecimentos

Aos meus avós pelos ensinamentos, educação, orgulho e amor.

Aos meus pais, pela educação e esforço durante todos estes anos para conseguir chegar até aqui.

Ao meu irmão, por me fazer voltar a ser criança.

Aos meus amigos, Nádia e Bruno, por estes oito anos incríveis de amizade, amor, diversão, companheirismo, orgulho, lealdade e dedicação, mesmo nos momentos mais difíceis. “Não de sempre mas para sempre”.

À Elsa, ao Pedro, ao Carlos e à Hélia pela amizade, lealdade e partilha.

A ti, meu doce, pela ternura, compreensão, sinceridade e sintonia que só nós sabemos. “Até podia acabar o mundo”.

Aos meus colegas de estágio e colegas de faculdade, pelas ajudas e disponibilidade de trabalho.

Às minhas colegas de equipa, Desportivo Jorge Antunes, pelo espírito de equipa e pelo balneário fantástico onde me refugiava do stress do dia-a-dia e ganhava força para mais outro dia.

Ao Professor Cooperante, José Soares pelo profissionalismo demonstrado, pela paciência, compreensão, disponibilidade e ensinamentos.

Ao Professor Orientador, Rui Garganta pela boa disposição e disponibilidade.

# Índice Geral

Resumo ..... **IX**

Abstract ..... **XI**

*Lista de Abreviaturas* ..... **XIII**

**1. Introdução** ..... **3**

**2. Dimensão Pessoal** ..... **7**

**2.1 Percurso biográfico** ..... **7**

**2.2 Expectativas em relação ao estágio** ..... **9**

**3. Enquadramento da prática profissional** ..... **13**

3.1 Referência ao contexto legal, institucional e funcional do estágio profissional .. **13**

**3.2 Enquadramento concetual** ..... **14**

3.2.1 Ser professor ..... **14**

3.2.2 Escola Secundaria D. Dinis – Santo Tirso ..... **16**

3.2.3 Turma 10º A ..... **17**

**4. Realização da prática profissional** ..... **23**

**4.1. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem** ..... **23**

4.1.1. Conceção ..... **23**

4.1.2. Planeamento ..... **24**

4.1.3 Realização ..... **27**

4.1.4 Avaliação ..... **30**

**4.2. Área 2 e 3 - Participação na Escola e Relações com a Comunidade** ..... **33**

4.2.1- Desporto escolar ..... **33**

4.2.2- " Mexer é viver " ..... **34**

**4.3. Área 4 - Desenvolvimento profissional** ..... **36**

4.3.1- Revisão de literatura: Motivação para o Desporto Escolar ..... **36**

**5. Conclusão e perspetivas para o futuro** ..... **49**

**6. Referências Bibliográficas** ..... **53**

# Resumo

A elaboração do presente documento foi realizada no âmbito do Estágio Profissional (EP), inserido no plano de estudos da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), no ciclo de estudos conducentes ao grau de mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário. Este relatório de estágio tem como base a reflexão crítica e fundamentada da experiência vivida na Escola Secundária D. Dinis de Santo Tirso.

O documento inicia-se com uma apresentação do meu percurso biográfico e com as expetativas que criei em relação ao estágio. De seguida, é apresentado enquadramento da prática profissional, onde destaco o conceito de ser professor e a descrição da escola e da turma 10ºA. Na realização da prática profissional irei desenvolver os conceitos relacionados com a organização e gestão do ensino e da aprendizagem (conceção, planeamento, realização e avaliação), bem como, as questões relacionadas com a participação na escola e relações com a comunidade, e o desenvolvimento profissional.

Sobre o desenvolvimento profissional, efetuei uma revisão de literatura sobre quais os fatores que motivam os alunos a participar no desporto escolar.

Termino com algumas considerações sobre todo o trabalho desempenhado durante o ano letivo e algumas projeções para o futuro.

## Abstract

This document was realized on an international internship insert on the study program of the Porto's Sport University FADEUP. In the master degree of Physical education specialized in teaching college. This intership report is my own reflection and reasoned critique based on my experience in Secondary school D. Dinis de Santo Tirso

I start my document presenting my biographical path and all my goal fields that I created to the internship. I continue my report explaning. Then was presented framework of professional practice, which highlight the concept of being a teacher and a description of the school and the 10th a grade. In the conduct of professional practice mention the concepts related to the organization and management of teaching and learning (conception, planning, implementation and evaluation), as well as issues related to participation in school and community relations, and professional development.

In professional development, I made a literature review on the factors that motivate students to participate in sport's school activities

I conclude with an introspection about all the work developed during the school year and some future plans possible to develop.

## *Lista de Abreviaturas*

EP – Estágio Profissional

ESDD – Escola Secundária de D. Dinis

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

ISMAI – Instituto Superior da Maia

MEC – Modelo da Estrutura e do Conhecimento

PFI – Projeto de Formação Inicial

UP – Universidade do Porto

# 1.INTRODUÇÃO

# 1. Introdução

Este relatório foi realizado no âmbito do Estágio Profissional (EP), conducente ao grau de mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário.

O estágio profissional foi realizado na Escola Secundária D. Dinis de Santo Tirso. Fui inserida no núcleo 2 de estágio em conjunto com duas colegas, a Cristina Sousa e a Liliana Oliveira. Deste processo também fizeram parte o Professor Cooperante José Soares e o Orientador de Estágio, Professor Rui Garganta.

O Estágio Profissional é o momento para o estudante-estagiário encarar a profissão de professor, na qual a reflexão constante, opinião crítica e aquisição de saberes únicos, promovem uma evolução coerente do aluno que quer ser professor. Posto isto, ao longo deste documento retratarei todos os momentos vividos durante o ano letivo, todas as dúvidas, obstáculos, desilusões, mas também, as vitórias, as conquistas e o reconhecimento intrinsecamente ligados.

Quanto à organização do documento, segui as normas propostas, que definem a sua divisão em quatro capítulos. O primeiro deles designa-se por "Enquadramento Biográfico ", o segundo reporta-se ao "Enquadramento da Prática", o terceiro, "Realização da Prática Profissional" será o fulcro do relatório. Neste capítulo estão condensadas as informações e reflexões mais pessoais referentes à evolução de toda esta caminhada. Este é subdividido em quatro áreas: área 1- Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; área 2- Participação na Escola; área 3- Relação com a Comunidade; e área 4- Desenvolvimento Profissional.

No quarto e último capítulo, "Conclusões e Perspetivas para o Futuro" sintetizo alguns dos momentos mais marcantes deste ano letivo, debruçando-me e refletindo acerca da minha aprendizagem e evolução enquanto docente. E incluo também algumas perspetivas para o futuro que se avizinha.

# 2. DIMENSÃO PESSOAL

# 2. Dimensão Pessoal

## 2.1 Percurso biográfico

Neste capítulo irei fazer uma breve súmula sobre o meu percurso académico e desportivo.

Nasci no ano de 1989 em Vila Nova de Famalicão, e desde sempre que resido na freguesia de S. Pedro de Bairro. Tal como a maioria das crianças da freguesia, iniciei o meu percurso académico numa escola de ensino pré-primário, aos 5 anos de idade. No ano seguinte entrei para o ensino primário, o qual decorreu com normalidade, e aos 10 anos de idade ingressei no 2º ciclo numa das melhores escolas do conselho, Didáxis Cooperativa de Ensino.

Permaneci oito anos nesta escola, os quais sempre muito feliz, pois foi lá que cresci, e me formei como estudante e pessoa, e onde criei laços com colegas e professores, que ainda hoje mantenho.

A passagem do 3º ciclo para o ensino secundário, foi um processo completamente novo, pois o grau de exigência tornou-se completamente diferente. Comecei a frequentar o curso tecnológico de desporto, no qual aprendi imenso a todos os níveis. Foi neste ciclo que me tornei realmente mais responsável e autónoma, pois para além de querer terminar o curso com boa nota, também os professores das disciplinas específicas exigiam de nós toda uma responsabilidade muito grande, e foi através destes fatores que me tornei uma estudante mais responsável e empenhada. Tinha a grande ambição de ingressar na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, mas não consegui devido a um mau resultado nos exames nacionais. Não optei por me candidatar a outras faculdades, porque não queria ficar fora de casa e por insistência da minha mãe fiz candidatura no ISMAI, onde acabei por entrar e concluir a licenciatura nesta instituição. Por razões económicas candidatei-me ao mestrado de educação na FADEUP, e quando recebi a notícia que tinha entrado no curso fiquei extremamente feliz, pois o meu

grande desejo era frequentar esta faculdade, pois é a faculdade de desporto com melhores referências a nível nacional.

Fora da vida académica sempre estive ligada a várias atividades, fui escuteira durante 15 anos, frequentei uma escola de música, na qual fiz parte do coro, e onde também aprendi a tocar violino. Como católica praticante que sou, para além de escuteira, também frequentei a catequese até ao último ano.

A minha vida desportiva, iniciou-se aos 8 anos de idade quando comecei a praticar natação. Apenas frequentei aulas para aprender a nadar sem nunca querer entrar em provas competitivas, porque o meu maior gosto era jogar Futsal. Na escola sempre estive envolvida nos torneios de Futsal organizados pelo grupo de Educação Física, bem como nos torneios de outras modalidades. Também fiz parte da equipa de futsal feminina do desporto escolar nesta escola.

Aos dezasseis anos, e por intermedio de um amigo, fui realizar um treino numa equipa de futsal feminino federada, e foi a partir deste dia que a minha vida desportiva se tronou mais séria. Foi no Clube Desportivo das Aves que iniciei a minha carreira no desporto federado e onde aprendi a jogar Futsal. Permaneci neste clube durante seis anos, onde fui vice-campeã distrital e mais tarde tornei-me treinadora de guarda-redes e delegada da equipa júnior feminina, durante três épocas. Esta época mudei de clube e estou a iniciar um novo ciclo numa nova equipa, na Associação de Futebol de Braga, o Desportivo Jorge Antunes.

Durante o percurso universitário também fiz parte da equipa de futsal do ISMAI onde fui campeã e vice campeã nacional, e três vezes campeã regional.

Em relação à minha escolha profissional, ser professora de Educação Física sempre foi o meu sonho desde pequena, e ainda hoje mesmo com as dificuldades socias existentes, não me vejo a realizar outra profissão se não esta. O fascínio em querer ensinar e gostar de ensinar é muito grande, daí desde cedo querer ser professora.

## 2.2 Expectativas em relação ao estágio

As minhas expectativas para este ano são elevadas. Esta experiência proporcionar-me-á uma oportunidade para melhorar e refinar as minhas competências de ensino, aumentar a minha autonomia enquanto docente e consolidar todos os conteúdos teóricos apreendidos durante os anos anteriores. Pimenta e Lima (2004, p.61) afirmam que: o estágio como campo de conhecimento é o eixo curricular central nos cursos de formação de professores, pois possibilita que sejam trabalhados aspetos indispensáveis à construção de identidade, dos saberes e das posturas específicas ao eixo docente, (...) é no processo de formação que são consolidadas as ações e intenções da profissão que o curso se propõe a legitimar.

Contudo, estou consciente de que há muito trabalho a ser realizado e que será necessário ter uma boa gestão do tempo e uma boa organização e planificação das diferentes tarefas.

Duas das minhas preocupações iniciais residiam em saber em que escola ou agrupamento iria estagiar e quais seriam os meus colegas estagiários. Após saírem as colocações descobri que fiquei na minha primeira opção e num núcleo com duas colegas, uma das quais já conhecia por já ter partilhado algumas experiências na faculdade. Desde o início temos mantido uma boa relação, pois partilhamos os trabalhos, dividimos tarefas, e sempre que necessário juntámo-nos para partilharmos algumas ideias e fazermos trabalhos em conjunto. Esta partilha também é realizada com os colegas do núcleo 1, com os quais também mantenho contato constante. A colocação desta escola como primeira opção foi um ato refletido ao longo do ano letivo anterior, uma vez que esta se localiza perto da minha área de residência e o meu conhecimento sobre este contexto escolar é maior transmitindo-me alguma sensação de conforto.

Uma outra expectativa residia em conhecer quem seria o meu orientador e o meu professor cooperante, e se conseguiria comunicar e

ter uma boa interação com os dois. Com o passar do tempo já me apercebi que são duas pessoas que estão dispostas a ajudar-me neste percurso, transmitindo os saberes que possuem e ideais de vida que guiam para o sucesso. Têm-se mostrado acessíveis e sempre disponíveis para me ajudar/orientar nas tarefas a realizar.

Mas sem dúvida que a maior expetativa que tinha era conhecer a turma, saber como seriam os alunos e como é que eles iriam reagir ao facto de terem uma professora estagiaria. Confesso que o meu maior "medo" passava pela reação dos alunos ao facto de terem uma professora tão nova a dar-lhes aulas. Ao longo das aulas a adaptação aos alunos tem sido positiva mas, sempre necessitando de algum controlo na nossa interação. A constante tentativa para a dispersão e para a brincadeira, por parte dos alunos, causam-me algum desconforto, algo que ao longo das aulas necessito de ir trabalhando, embora tenha plena consciência que tais comportamentos são normais e típicos da idade.

# 3.ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

# 3. Enquadramento da prática profissional

## 3.1 Referência ao contexto legal, institucional e funcional do estágio profissional

Segundo a regulamentação legal, o Estágio Profissional considera as normas orientadoras presentes no Decreto-lei nº74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro, tendo em conta o Regulamento Geral dos segundos ciclos da UP, o regulamento geral dos segundos ciclos da FADEUP e o regulamento do curso de Mestrado em Ensino de Educação Física.

Institucionalmente, o Estágio Profissional constitui-se como uma unidade curricular incorporada no curso de Mestrado que decorre no terceiro e quarto semestres do curso. Enquanto no primeiro e segundo semestres as unidades curriculares estão direcionadas claramente para o Estágio Profissional e atividade de Docente, o terceiro e quarto semestres são destinados à prática de ensino supervisionada (PES), em contexto real de ensino, ou seja, na escola e com alunos. A PES consiste na cedência de uma turma ao Estudante-Estagiário, onde o Professor Cooperante fica responsável por supervisionar todas as aulas e orientar os estagiários cooperativamente ao longo do ano letivo.

Funcionalmente, o Estágio Profissional visa integrar o Estudante-Estagiário perante a prática real de ensino, fazendo o mesmo perceber quais as funções do ser Professor durante um ano letivo, embora só após concluído o Mestrado, este possa ser tratado com tal. No entanto, o Estágio Profissional não passa apenas pela lecionação das aulas, mas também por integrar o Estudante-Estagiário na comunidade educativa da escola, desenvolvendo nele um desempenho crítico, reflexivo e capaz de corresponder às exigências da profissão de docente. Estas competências profissionais reportam-se ao Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor, sendo legalmente declarado pelo decreto-lei nº 240/2001 de 17 de agosto, que se organiza nas seguintes áreas de desempenho:

4. I. Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem

5. II e III. Participação na Escola e Relações com a Comunidade
6. IV. Desenvolvimento Profissional.
7. Todos estes decretos-lei pretendem integrar o Estudante-Estagiário no exercício da vida profissional, de uma forma progressiva e orientada, para desenvolver as competências profissionais.[1]

## 3.2 Enquadramento concetual

### 3.2.1 Ser professor

"O professor conhece o passado, constrói o presente e planifica o futuro"
(George Bernard Shaw)

Tal como referem Monteiro & Monteiro (1996), o professor não se preocupa apenas em planear e lecionar aulas, mas sim a um contexto bem mais complexo de trabalho. O professor pode ser, portanto, considerado um apoio para o aluno, no qual este vê uma solução e um guia para as suas decisões. Segundo Oliveira & Oliveira (1996, p.26) "os professores são elementos importantes no desenvolvimento social e pessoal dos jovens. Espera-se deles o exercício das funções de formador, transmitindo informações e valores fundamentais, ajudando o jovem a adotar valores próprios e a desenvolver a capacidade de tecer juízos, de refletir sobre as informações alternativas, a vida e o mundo, cuja característica primeira será a sua mutuação constante".

Daqui prossupomos que ao professor cabe-lhe um leque de tarefas para além do ensino da matéria de aprendizagem. Alarcão (1996, p. 176) diz que o professor desempenha portanto uma atividade, com um leque de tarefas multidirecionais, cabendo-lhe a capacidade para ensinar, analisar o aluno e o

[1] Texto construído com base no Regulamento e Documento orientador de Estágio da FADEUP (2011-2012)

contexto em que este se insere, sendo para isso o conhecimento a base de toda a sua ação.

Monteiro & Monteiro (1996, p.3), afirmam que " a base de conhecimentos de suporte que servem de orientação aos professores eficazes são a dominante da ação dentro e fora da aula". Matos (2010) realça que "se o conhecimento é a base da competência, o domínio da matéria de ensino da EF é determinante para a competência do professor de EF. Contudo, (…) ao professor não basta saber a matéria de ensino, é necessário uma competência específica que lhe permita transformar esse conhecimento em matéria assimilável pelo aluno", ou seja, o Professor deve ser capaz de partilhar a matéria tendo em consideração as capacidades do aluno, para que o mesmo consiga perceber e aprender o desejado.

Shulman (1986) cit. Por Costa (1996) realça que a formação de um Professor deve integrar sete categorias para o conhecimento, sendo as bases para as competências pedagógicas: conhecimento pedagógico geral – é o conhecimento que excede uma área específica, em teorias e estratégias relacionadas com o processo de ensinar e aprender. Engloba todos os saberes e informações que refletem o modo como os Professores adequam a matéria de ensino em função dos seus alunos (Costa, 1996; Graça, 1997; Matos, 1989); o conhecimento do conteúdo – é o conhecimento da matéria que o Professor vai ensinar, uma vez que sem o conhecimento adequado, nunca o ensino será eficaz (Costa, 1996; Vickers, 1990); o conhecimento pedagógico do conteúdo – é a forma como o Professor fornece o conteúdo aos alunos, de maneira a que os mesmos percebam. No fundo é a tradução da matéria para o ensino, que consiste num cruzar do conhecimento da matéria de ensino, no conhecimento pedagógico geral e no conhecimento dos contextos educativos (Costa, 1996; Graça, 1997); o conhecimento curricular – é o conhecimento dos programas e matérias para cada ano de escolaridade (Costa, 1996); o conhecimento dos contextos educativos – é o conhecimento acerca do contexto onde vai ser aplicado o ensino, podendo ser micro, meso e macro (Costa, 1996); o conhecimento dos alunos – é o conhecimento acerca das suas características que destacam as diferenças individuais (Costa, 1996); e por fim

o conhecimento dos objetivos educacionais – é o conhecimento acerca dos objetivos, finalidades, fundamentos e propósitos (Costa, 1996).

O Professor é um profissional que domina um conjunto de conhecimentos que lhe permite atuar num determinado campo, de uma forma mais eficaz que qualquer outra pessoa Monteiro & Monteiro (1996). Esta atuação deve ter em conta as características de cada aluno, consoante o contexto escolar especifico. É necessário que o professor conheça o contexto escolar no qual está inserido, para assim responder de forma positiva às necessidades dos alunos. Este conhecimento irá influenciar a ação do professor e por consequência irá mostrar a identidade de cada professor, por isso parece-nos lógico que existe uma grande ligação entre a escola e a responsabilidade de ser professor.

### 3.2.2 Escola Secundaria D. Dinis – Santo Tirso

" A construir o futuro". (ESDD, 2011)

A Escola Secundária D. Dinis foi inaugurada no dia 14 de outubro de 1983. É uma escola herdeira dos seguintes pergaminhos: Liceu Municipal Agrícola, do Liceu Municipal de D. Dinis, Secção Liceal de Santo Tirso do Liceu Alexandre Herculano, do Liceu Nacional de Santo Tirso e da Escola Secundaria Nº 2 de Santo Tirso. Atualmente situa-se na rua da Misericórdia em Santo Tirso, e pertence ao distrito do Porto.

Esta escola acolhe cerca de 900 alunos, divididos por 43 turmas, maioritariamente oriundos das freguesias do concelho de Santo Tirso. Nela trabalham cerca 110 professores das várias disciplinas existentes do 3ºciclo e ensino secundário. A área disciplinar da Educação Física é lecionada por dez professores e por setes estudantes estagiários.

Tal como Fernandes (2009) afirma, a escola como instituição expressa um compromisso da sociedade para com os seus cidadãos, corporizando valores da cultura universal, que, por definição transcendem o universo dos interesses familiares e comunitários. Por isso, escola Secundária D. Dinis tem como missão educar cidadãos que desenvolvam as competências essenciais ao sucesso profissional e pessoal, com vista à integração numa sociedade em permanente mudança. Para isso, são desenvolvidos todos os anos uma quantidade significativa de projetos, que visam a melhoria das aprendizagens dos alunos. Esses projetos são: Plano de Ação de Matemática, o Plano de Educação para a Saúde, o Desporto Escolar, a Rede de Bibliotecas Escolares, as Salas de Estudo e os clubes de Meditação, Jornal Eletrónico e ainda algumas parcerias e protocolos com várias entidades públicas, estando entre elas presente a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Este ano a escola encontra-se em processo de reconstrução, estão a ser criadas novas salas de aulas. Também o pavilhão desportivo e o espaço exterior estão a ser remodelados, Por isso, as aulas de Educação Física inicialmente foram lecionadas no pavilhão do Ginásio Clube de Santo Tirso, que se situa em frente à escola. Este espaço dispõe de boas condições, pois para além do pavilhão contém também, um ringue exterior, dois campos de ténis, duas salas de ginástica e uma piscina. Com a conclusão das obras dos espaços desportivos da escola, no 3º período as aulas foram lecionadas nos novos espaços da escola. Com esta mudança verificou-se uma melhoria em relação às condições e material utilizado, principalmente nas aulas de ginástica e no trabalho/desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas, através do trabalho realizado com o material adquirido para estas novas instalações.

### 3.2.3 Turma 10º A

Bento (2003, p. 74) diz que “o professor para preparar o ensino deve conhecer “o mais exatamente possível as situações concretas da vida dos seus alunos (…) deve preocupar-se com a esfera direta da vida e dos interesses dos

alunos”. Desta forma, a caracterização da turma é extremamente importante, para que o Professor perceba quais as características de cada estudante da turma, de maneira a perceber quais as causas possíveis de problemas manifestados, os seus pontos mais sensíveis e os seus interesses. Esta caracterização serve para o professor conhecer melhor os seus alunos para além daquilo que vê na aula.

Como tal, no início do ano letivo, foram entregues a todos os alunos da turma um questionário com o intuito de se darem a conhecer ao professor. As questões referiram-se aos seus dados pessoais, dos seus encarregados de educação e agregado familiar. Também continha questões relativas à prática desportiva fora da escola e da disciplina de Educação Física, bem como da sua alimentação. Isto permitiu situar-me na turma e contribuir para a formação dos meus alunos em função das suas necessidades e capacidades.

O 10ºA é constituído por 27 alunos, sendo 15 raparigas e 12 rapazes, com idades compreendidas entre os 14 e 16 anos. A maiorias é natural de Santo Tirso, exceto uma aluna, que é natural de Goiânia, Brasil.

Em relação à prática desportiva, todos os alunos responderam positivamente ao gosto pela prática da disciplina de Educação Física. Nove dos alunos praticam desporto fora da escola, sendo o futebol a modalidade com maior participação. Apenas quatro dos alunos participam no desporto escolar. As modalidades que os alunos preferiam abordar nas aulas foram o Voleibol, Futebol e Basquetebol. Referindo igualmente que a modalidade pela qual não tinham gosto de abordar nas aulas seria a ginástica, justificando terem muitas dificuldades na sua prática.

Depois da execução e análise dos testes de *Fitnessgram* e das observações durante as aulas sobre as capacidades/dificuldades dos alunos, apercebi-me que uma grande maioria dos alunos não respondiam positivamente aos testes ou ao grau de exigência da capacidade de resistência e força para executar os exercícios propostos.

No restante, e ao longo de todo o processo tentei ter uma boa relação com os alunos, com seriedade e respeito de ambas as partes. Como Rosado & Ferreira (2001, p. 190), afirmam “ a otimização do ambiente de aprendizagem

exige a consideração do sistema de relações entre o professor e o aluno". Na fase inicial senti que estava a ser muito exigente no que toca ao respeito pelo professor, pensando por vezes que poderia estar a prejudicar a harmonia e o bom ambiente das aulas, mas com o passar do tempo notei que esta foi a melhor atitude/estratégia, pois os alunos se sentissem que estavam "livres" não respondiam de forma adequada durante a execução dos exercícios e nos momentos de instrução, mostrando muitas vezes falta de interesse e desatenção. Mas sempre procurei ganhar a confiança deles, incutindo-lhes tarefas que os envolvessem mais nas aulas, e por consequência melhorassem o seu comportamento, mostrando empenho e atitude positiva nas aulas.

# 4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

# 4. Realização da prática profissional

## 4.1. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

### 4.1.1. Conceção

> "Todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na concepção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, nomeadamente na concepção de formação geral… (Bento 2003, pág. 7)

A conceção é uma das primeiras barreiras com que nos deparamos durante o estágio. Esta entende-se como a fase em que o estudante-estagiário procura conhecer o meio onde foi inserido, através da leitura dos documentos relativos à Escola e às matérias de ensino, como o regulamento interno da escola, o projeto educativo, o programa nacional de Educação Física, e os documentos relativos às competências específicas que deviam ser alcançadas em cada modalidade. Todas estas informações são cruciais, para que, possamos ir ao encontro da realidade do trabalho na escola e assim conseguir atingir os objetivos e as metas traçadas. Por isso, o seu conhecimento e entendimento são imprescindíveis na fase inicial do estágio.

A perceção e enquadramento com a turma também foram cruciais para perceber com que tipo de alunos iria ficar responsável, de maneira a adequar o ensino às suas necessidades e exigências.

Depois de reunir toda esta informação, com a ajuda do professor cooperante, fui construindo o Modelo da Estrutura e Conhecimento (MEC) para cada modalidade, tendo sempre em conta as linhas orientadoras dos documentos mencionados anteriormente. Só assim é que fui capaz de perspetivar o ensino para todo o ano letivo, tendo em conta todas as informações recolhidas através da análise dos documentos.

### 4.1.2. Planeamento

> "O professor não está nem pode ser dispensado da planificação do seu ensino" (Bento, 2003 p. 25).

Segundo Bento (2003), o planeamento divide-se em 3 níveis: plano anual - nível 1; planos periódicos, de unidades temáticas ou didáticas – nível 2; projeto da aula – nível 3. Partilhando da ideia que o autor refere, organizei o ano letivo nesse sentido, definindo objetivos adequados aos alunos e ao processo ensino-aprendizagem, identificando os recursos disponíveis. Para tal, tive de analisar com atenção o plano de distribuição de matérias do ano letivo, o programa nacional de Educação Física do 10º ano, o roulement e os recursos materiais e físicos disponíveis. Sem dúvida que esta foi uma das tarefas que mais gozo me deu ao longo deste percurso, pois com a mudança de instalações desportivas (do Ginásio Clube de Santo Tirso para o pavilhão da escola) tive de realizar algumas alterações em relação às matérias de ensino abordadas e por isso tinha de estar sempre atenta ao número de dias de aulas e às competências que tinha de atingir em cada modalidade.

"… O planeamento significa uma reflexão pormenorizada acerca da direcção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina (Bento 2003, pag.8). Inicialmente estava previsto que abordaríamos a ginástica de trampolins no 3º período, mas com a mudança de instalações e devido à falta de material, não foi possível cumprir com que o estava planeado. Como tal, tive de pensar em outra hipótese e propus ao professor cooperante para alterarmos as matérias de ensino e trocar a ginástica de trampolins pela ginástica acrobática. Outra das alterações realizadas foi logo no primeiro período, pois todas as turmas que tinham aula à mesma hora que a turma do10º A iriam abordar o futsal e o mais provável que iria acontecer era não termos material suficiente para todos, e para evitar este problema, juntamente com o professor cooperante, decidimos começar pelo andebol e deixar o futsal para o último período. Ficando então definido que em todos os períodos trabalharíamos a aptidão física, para além disto, no primeiro período iriamos

abordar a ginástica de solo e o andebol, no segundo período o voleibol e continuaríamos com a ginástica de solo e no terceiro período abordaríamos o futsal e a ginástica de trampolins.

Outra tarefa difícil foi conciliar os espaços disponíveis conforme o roulement, e dividir o número de aulas de cada período consoante esses espaços, tendo em conta as matérias de ensino e os objetivos a alcançar em cada uma delas. Aliado a isto, durante a semana tínhamos de fazer alterações por cedências de espaços a outras turmas e assim adiar ou antecipar o que estava planeado inicialmente. Estas alterações foram sempre propostas por mim e discutidas nas reuniões de núcleo que realizávamos todas as semanas, e com a ajuda do professor cooperante fui conseguindo distribuir todos estes propósitos de forma coerente.

Para organizar e planear devidamente o ensino, elaborei um Modelo de Estrutura do Conhecimento (Vickers 1990) para cada unidade temática. O MEC é um documento que está dividido em: "Módulo 1 - Categorias Transdisciplinares do Conhecimento; Módulo 2 – Análise das Condições de Aprendizagem; Módulo 3 – Análise dos alunos, Módulo 4 – Determinação da Extensão e da Sequência dos Conteúdos; Módulo 5 – Definição dos Objetivos; Módulo 6 – Configuração da Avaliação; Módulo 7 – Criação de Progressões de Ensino e Tarefas de Aprendizagem. Este processo facilitou o meu trabalho, pois através dele consegui organizar e encandear o ensino das quatro componentes essenciais (habilidades motoras, fisiologia do treino e condição física, cultura desportiva e conceitos psicossociais).

Pode-se definir a unidade temática como um planeamento que permite ao Professor estabelecer uma sequência e extensão de matéria, capaz de ajudar o mesmo a preparar as diferentes aulas, segundo uma lógica progressiva para a aprendizagem (Bento 2003). As unidades temáticas realizadas e presentes no módulo 4 do MEC foram alvo de alterações constantes devido a vários fatores: nível dos alunos, cedências de espaços e alterações de aulas. Por exemplo na unidade temática de voleibol inicialmente previa que todos os alunos fossem capazes de atingir o jogo 6x6, mas com o avançar das aulas fui-me apercebendo que tal não iria acontecer, pois os

alunos demonstravam muitas dificuldades técnicas que não lhes permitia dar continuidade ao jogo.

*"Esta era a última aula de exercitação do jogo 4x4, por isso precisava de observar os alunos para ter a certeza se podia ou não avançar para o jogo 6x6. Depois de os observar conclui que nas próximas aulas terei dois níveis distintos de jogo, pois tenho uma série de alunos que já conseguirão jogar o 6x6. Os restantes alunos terão de continuar a exercitar o 4x4 e principalmente os aspetos técnicos, pois só conseguirão avançar se melhorarem a técnica." (reflexão de aula, 27-01-2012)*

Então reformulei todo o processo tendo que adequar o ensino para dois níveis presentes na turma. O nível 1 era o grupo de alunos que jogava o 6x6 e o nível 2 era o grupo de alunos que jogava o 4x4. O planeamento destas aulas não foi fácil de realizar porque isto obrigava-me a estar atenta a dois jogos ao mesmo tempo, e nem sempre conseguia dar atenção de forma equitativa aos dois grupos. Por isso, tinha de planear sempre muito bem onde é que devia estar mais presente em cada aula para não colocar em causa a aprendizagem dos alunos e até mesmo o bom funcionamento das aulas. Isto pressupunha um cuidado maior com a construção do plano de aula, pois nele devia estar explicito trabalho com os dois níveis de aprendizagem. A adequabilidade de cada exercício com o objetivo comportamental, que estabelece o propósito para os alunos alcançarem (Vickers 1990), foi sempre um grande obstáculo. A grande dificuldade foi sempre adequar ou variar o exercício em função do nível de cada aluno para que a sua aprendizagem não fosse deficiente mas sim eficaz. Por isso, ao construir o plano de aula tinha de ter sempre em atenção cada aluno e pensar em estratégias diferentes para aqueles que precisavam de um acompanhamento diferenciado. Outra situação que também tinha de ser pensada era a possibilidade da não existência de material suficiente para todos os alunos, ou em exercícios/atividades para os alunos que ficavam de fora a aguardar a sua vez para jogar.

A construção do plano de aula foi talvez das conversas mais prolongadas e das tarefas mais difíceis de superar em todo o estágio. É necessário ter cuidado com cada palavra que se menciona e sobretudo ser

direto e objetivo ao descrever os exercícios, as componentes criticas e principalmente os objetivos comportamentais. Todos estes fatores têm de ir ao encontro do objetivo geral da aula, para que, esta faça sentido na unidade temática em que está inserida. No entanto, o plano de aula, servia apenas como um guia. Se a aula não estivesse a decorrer conforme o idealizado, era feita uma reformulação no momento e respetivas alterações, mesmo que não estivessem planeadas, pois o plano de aula não tinha de ser estritamente cumprido.

### 4.1.3 Realização

Depois do planeamento chegava a fase mais ansiada em todo o meu percurso enquanto estudante-estagiária, a fase da realização. Esta fase pressupunha colocar em prática todo o conhecimento adquirido até então, e pessoalmente, mostrar a mim própria as minhas qualidades e defeitos enquanto professora.

Conseguir estabelecer uma relação entre toda a teoria assimilada com a prática, não foi tarefa fácil, pois por vezes foi necessário realizar grandes alterações.

A aula é um processo que o professor deve sempre ser capaz de proporcionar aos alunos, no entanto, para isso é necessário ser capaz de controlar e manipular um conjunto de fatores, para que a mesma tenha o efeito desejado nos alunos. Aspetos relacionados com a instrução, feedbacks, gestão, clima e disciplina da aula devem estar inerentes nas aulas. Inicialmente, não consegui gerir todas estas dimensões de igual forma, mas com o avançar do tempo, o conhecimento dos alunos e a procura de estratégias, fui-me tornando capaz de as controlar.

A instrução é uma ação desenvolvida pelo professor que permite que os alunos identifiquem o que devem de realizar em determinada tarefa. cit. por Siedentop (1991) Rosado & Mesquita (2009) afirma que são comportamentos de ensino inerentes ao reportório do professor (exposição, explicação,

demonstração, etc) para transmitir informação relacionada com os objetivos e conteúdos do ensino. Ora ao longo do tempo consegui melhorar a minha forma de instruir os alunos, tornando-a mais rápida e objetiva. Rosado & Mesquita (2009) afirmam que o professor deve emitir a informação de forma clara, e numa linguagem acessível aos alunos, permitindo-lhes acompanhar e compreender o que está a ser transmitido. Para tal, procurei sempre transmitir palavras que fossem ao encontro do objetivo pretendido e de fácil compreensão para o aluno. O tempo que despendia por aula na transmissão de matéria foi algo com que me preocupei sempre, pois entendo que aquando da transmissão de informação nova, é necessário ser-se explícito, mas também não poderia ser demasiado extensa, pois desta forma estaria a interromper o ritmo da aula.

A transmissão de *feedbacks*, importante para o desenvolvimento motor e cognitivo do aluno, foi sempre um aspeto que procurei ter em atenção ao longo do ano letivo. Tal como referem Rosado & Mesquita (2009) o *feedback* é essencial na interação pedagógica, levando o aluno a ter mais ganhos na aprendizagem, pois permite ao professor informar o aluno do sucesso ou insucesso do seu comportamento motor. Também Mota (1989) realça o facto de o *feedback* ser muito importante na atividade pedagógica, uma vez que promove um aumento da qualidade do ensino. Nas primeiras aulas não foram visíveis muitas transmissões de *feedbacks* aos alunos, pois não tinha o à vontade suficiente para o fazer. Depois de algumas conversas com o professor cooperante, fiz uma reflexão sobre este facto e comecei a preparar de forma adequada (para cada exercício) alguns feedbacks que durante a fase de construção do plano de aula me pareciam cruciais na correção do desempenho dos alunos. Segundo Rink (1993), o feedback pode assumir diferentes características. Pode ser referente ao objetivo (avaliativo, descritivo e prescritivo); quanto à forma de emissão (auditivo, visual, cinestésico e misto); quanto à direção (individual, grupo ou turma); e quanto ao momento (durante – concorrente, após – terminal ou retardado). Além disso, pode ser positivo ou o negativo.

O tipo de *feedbacks* mais utilizados nas aulas foram os positivos, coletivos e prescritivos. Desta forma era importante transmitir a toda a turma quais os erros mais cometidos por todos e incentivar os alunos a trabalhar mais e melhor para que conseguíssemos atingir os objetivos finais. Sempre que necessário e principalmente durante a unidade temática do voleibol e da ginástica foram transmitidos muitos feedbacks individuais principalmente aos alunos com mais dificuldades. Estas modalidades requerem um bom aperfeiçoamento técnico e para tal era importante que em todas as aulas fosse insistindo cada vez mais nos aspetos mais cruciais que melhorassem a continuidade da aprendizagem dois alunos, não os deixando treinar o erro.

Outra categoria da aula é a gestão da aula. Este foi o domínio onde inicialmente, penso ter revelado maior dificuldade. A gestão, segundo Siedentop & 33 Tannehill (2000), é o tempo em que não são dadas instruções, nem demonstrações e não está a existir tempo de prática. A aula começa desde logo, na realização do seu plano, onde o professor deve prever a organização dos alunos e do material. Metzler (2000) afirma que a gestão de uma aula começa muito antes da concretização da mesma, até mesmo antes da construção do plano de aula. O esboço inicial, meramente pensado do que se pretendia para a aula em função dos objetivos a alcançar, já fazia parte de um pressuposto que o professor começa a incluir a parte da gestão e organização da mesma. Ora isto quer dizer que ao construir o plano de aula, na parte que toca à organização didática-metodológica dos exercícios deve constar a formulação de grupos referentes a cada exercício, os tempos de transição e ações na aula, bem como outros aspetos capazes de identificar as ações primordiais planeadas. Penso que a adoção destas estratégias e destes procedimentos levaram-me a uma gestão mais cuidada e eficaz. Um dos objetivos de todas as aulas era promover aos alunos um elevado tempo de empenhamento motor, que só era possível alcançar com uma gestão adequada da aula.

O clima da aula esteve dependente das rotinas e regras que foram estabelecidas desde início. Com o arranque do ano letivo, e mais especificamente no primeiro dia de aulas, fiz questão de enunciar o

regulamento interno da disciplina de Educação física, além de transmitir quais os princípios que orientariam a minha postura. O objetivo era que os alunos conhecessem que privilegio, na escola e na sociedade, o respeito, a responsabilidade, a cooperação e a autonomia. Refletindo sobre a atitude dos alunos, desde o início até ao fim do ano letivo, considero que estes valores tiveram uma importância acrescida, quando referi que a turma, na sua generalidade, tinha alguma dificuldade em revelar esses mesmos valores. Perante esta situação, estive inteiramente dedicada na implementação destes princípios, tendo passado por um período inicial de alguma dificuldade. O clima da aula dependeu da interação que estabeleci com os meus alunos. Procurei protagonizar um clima de respeito e de responsabilidade. Como líder da turma, os alunos tiveram de cumprir aquilo que determinei. A interação professor-aluno apenas era possível neste cenário de educação e respeito. Alguns alunos mostraram ao longo do ano desinteresse nas aulas, falta de responsabilidade durante a exercitação pondo por vezes em causa o trabalho dos próprios colegas e até mesmo o meu trabalho. Com a ajuda do professor cooperante fui superando estes problemas e adotei as medidas que me pareceram adequadas a cada situação, mesmo quando estas passavam por ações desagradáveis, como por exemplo a expulsão de um aluno.

### 4.1.4 Avaliação

"A avaliação é uma necessidade vital do ser humano porque lhe serve para orientar, de forma válida, as decisões individuais e colectivas."

(Gonçalves et al., 2010 p, 9)

O professor tem um vasto leque de tarefas, uma dessas tarefas é a avaliação dos alunos. Segundo (Gonçalves et al., 2010) a avaliação ajuda a encontrar problemas que se forem bem resolvidos, levam a uma eficácia

pedagógica. Portanto, pode-se afirmar que a avaliação controla o ensino-aprendizagem, uma vez que as metas são estabelecidas através dos seus resultados.

Mas avaliar não é uma tarefa fácil. Para muitos Professores, avaliar é uma tarefa muito complexa, pois é considerada uma tarefa injusta, ingrata e em diversos momentos pouco refletora da prática, podendo não traduzir no momento da sua realização, os conhecimentos que o aluno desenvolveu ao longo do período de ensino (Cortesão & Torres, 1983).

Tendo em conta os critérios pré-estabelecidos pela Escola Secundária de D. Dinis, as avaliações têm de ter sempre em consideração as atividades físicas, a aptidão física, os conhecimentos e as atitudes dos alunos. Além disso, as avaliações têm que ser divididas em 3 momentos distintos, permitindo assim ao Professor fundamentar e ter mais aspetos de argumentação acerca das suas tomadas de decisão. O maior receio que tinha em relação à avaliação era de ser injusta na observação dos alunos e não corresponder positivamente ao que eles eram ou não capazes de realizar. Em conversa com o professor cooperante, no final de cada avaliação as nossas opiniões e avaliações não eram muito diferentes o que me deram sempre alguma confiança em relação a esta tarefa.

Como referi anteriormente a avaliação foi dividida em 3 momentos distintos: a avaliação inicial, realizada sempre no início de cada unidade temática, permite ao Professor estabelecer o ponto de partida para todo o planeamento inicial, seleção de conteúdos e extensão da matéria. Segundo Rosado et al. (2002, p.73), a avaliação inicial "consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano e, também, proporcionar a revisão/ atualização dos resultados obtidos no ano anterior." Esta avaliação é extremamente importante para adequar o ensino aos alunos, para que este seja o mais eficaz possível; a avaliação formativa que é o momento que sucede a avaliação diagnóstica e desempenha um papel de regulação e de reforço em todo o processo de ensino-aprendizagem. A avaliação formativa resulta na determinação dos meios mais apropriados para remediar possíveis erros de execução, detetados pelo professor no decorrer da

aula. Para isso, torna-se mais importante para o professor analisar as causas do que a verificação do fracasso. Esta forma de avaliar foi apenas utilizada na unidade temática de voleibol.

A seguinte reflexão, refere-se a uma das avaliações formativas realizadas numa aula de Voleibol:

*"Nesta aula um dos objetivos era observar a prestação dos alunos em jogo… No que foi possível de observar e registar notei que as alunas que jogam a situação de jogo 4:0 tiveram uma evolução, pois já conseguiram realizar uma série de jogadas (ainda que um pouco atrapalhadas) seguidas. A aluna Diana já melhorou o controlo da bola, mas ainda revela muita dificuldade. O Cláudio é um aluno que tem vindo a surpreender, pois tem-se revelado empenhado nas atividades e tem mostrado bons resultados."* (reflexão da aula 02-03-2012).

E por último a avaliação final, que por norma se realiza no final das unidades temáticas, com o objetivo de classificar quantitativamente os alunos. A avaliação final, segundo Siedentop & Tannehill (2000), prevê a atribuição de notas aos alunos. Esta avaliação define-se como o momento mais formal da unidade temática, onde o aluno pode mostrar, pela última vez, as aprendizagens.

Em todas estas avaliações e para todas as modalidades foram criados critérios de avaliação que correspondiam a uma escala de cinco objetivos comportamentais definidos em função dos objetivos finais traçados pelo grupo de Educação Física. Para registar a performance dos alunos tinha comigo estava uma grelha de registo e os critérios de avaliação. De salientar que, antes de realizar este registo, já existia uma ideia pré-concebida dos alunos, fruto da avaliação formativa ou da observação das aulas anteriores. Com o decorrer das aulas, verifiquei as dificuldades, capacidades e a evolução dos mesmos para regular o processo de forma conveniente. Assim, formei uma imagem de todos os alunos, nos diferentes conteúdos ensinados e esta avaliação servia para esclarecer algumas dúvidas.

## 4.2. Área 2 e 3 - Participação na Escola e Relações com a Comunidade

### 4.2.1- Desporto escolar

"O desporto escolar é ação permanente, quotidiana, que se desenvolve em cada escola e se dirige a todos os alunos". Carvalho (1987, pág., 86) Ou seja, todos os alunos têm o direito de participar no desporto escolar, tendo, contudo, em consideração as modalidade e escalões para a sua participação.

Na Escola Secundária D. Dinis participavam nas atividades do desporto escolar 120 alunos. As modalidades existentes eram: a ginástica, o futsal a natação e o andebol.

A minha participação nesta atividade era de apenas como observadora pois o meu objetivo era perceber de que forma funcionavam as provas os treinos e quais eram os objetivos pretendidos. Segundo o Programa de desporto escolar, que se estende de 2009 até 2013, o grande objetivo é contribuir para a integração dos alunos na escola, aquisição de hábitos, estilos de vida saudáveis e a formação didático-desportiva de jovens, promovendo inclusive o desporto. Carvalho (1987, p. 144), refere que "o desporto escolar só pode entender-se numa perspetiva que nasça do próprio aluno servindo as suas necessidades, respondendo aos seus interesses, não tendo outras justificações alheias à sua função e significado". Ou seja, o Desporto Escolar, deverá ir ao encontro das dificuldades e necessidades do alunos, tendo assim uma característica integradora e de inclusão, que permita ajudar o aluno a evoluir. Sabemos que para muitos alunos esta é a única forma de conseguirem participar em atividades desportivas e por isso devemos levar esta com a mesma responsabilidade das aulas e dar a conhecer aos alunos a oportunidade de pertencer a uma equipa e vivenciar momentos de vitória, derrota e de partilha de um espirito de equipa coletivo, não esquecendo o desenvolvimento integral do aluno como pessoa.

### 4.2.2- “ Mexer é viver ”

A atividade Mexer é Viver realizou-se na manha do dia 17 de abril no Ginásio Clube de Santo Tirso, tendo iniciado às 9.30 horas e terminado às 13 horas. Este evento comtemplou as seguintes atividades: *Streetsurfing*, Polo aquático e atividades de pavilhão. Estas atividades de pavilhão consistiam em: *Bosuball*, Tração à corda e Limbo, *Fitball Game* e Jogo do Equilíbrio. Este evento estava inserido na “Semana da Escola” e o seu objetivo centrou-se na promoção de uma atividade física que facilitasse a integração e socialização dos alunos e, simultaneamente, promovesse interações entre a escola e a comunidade envolvente.

Para que esta atividade decorresse com o máximo de sucesso contamos com a colaboração dos alunos do curso profissional de gestão desportiva, dos professores cooperantes e dos professores de Educação Física para ajudar a controlar os alunos durante as atividades.

Toda esta atividade envolveu um grande trabalho de planeamento partilhado por todos os estudantes-estagiários e professores cooperantes. Sem dúvida que foi uma tarefa de máxima responsabilidade, pois sabíamos que íamos ter uma boa adesão por parte dos alunos pelas boas experiencias vividas nos anos anteriores. Aliado a isto tínhamos também a incerteza do local de realização das atividades, pois se as obras da escola já estivessem concluídas as atividades teriam de decorrer no mesmo. Tal facto não se verificou o que até nos facilitou as tarefas porque foi mais fácil coordenar todas as atividades no Ginásio Clube de Santo Tirso, devido ao facto de termos o polo aquático e assim estivemos sempre próximos uns dos outros o que nos permitiu estar sempre em contato e resolver com maior rapidez as rotações dos alunos.

Para dar alguma “cor” à nossa atividade e assim motivar os alunos a participar resolvemos fazer cartazes, um vídeo alusivo às atividades e ainda a utilização de uma mascote que durante os dias de inscrição andou a distribuir panfletos pela escola. Outra ideia foi trazer alguns jogadores da equipa de polo aquático do Vitoria Sport Clube e a aquisição de t-shirts que identificassem o

pessoal da organização e ainda a oferta de diplomas de participação nas atividades a todos os alunos e prémios sorteados.

Dos pontos menos bons a realçar da organização, foi a forma com que realizamos a acreditação dos alunos. Para esta tarefa apenas estava responsável um estudante-estagiário que ainda que com a ajuda dos alunos do curso de gestão, não conseguiram dar uma resposta positiva na distribuição dos crachás e na marcação de presenças de cada aluno. Outro ponto menos favorável foi não termos um momento formal para dar início à atividade.

Por fim, esta atividade cumpriu os objetivos traçados, visto que existiu uma forte adesão dos alunos e envolvimento da escola com a comunidade envolvente. A escola, e mais especificamente a atividade, conseguiu envolver os alunos num ótimo ambiente de convivialidade e de prática desportiva.

## 4.3. Área 4 - Desenvolvimento profissional

### 4.3.1- Revisão de literatura: Motivação para o Desporto Escolar

O desporto constitui um dos fenómenos sociais com maior impacto no nosso tempo e a sua prática, corretamente desenvolvida, representa uma importante fonte de valorização das pessoas e da sua qualidade de vida. Por isso, se consagrou internacionalmente a prática da educação física e do desporto como um direito fundamental, mas também como elementos essenciais da educação e da cultura no desenvolvimento das aptidões, da vontade e do auto controlo das pessoas humanas, visando a sua inserção social e o pleno desenvolvimento das suas capacidades. O interesse que o desporto tem vindo a alcançar na nossa sociedade, em todos os seus contextos, pressupõe a necessidade de aumentar de forma significativa, não só os estudos sobre os motivos que levam as pessoas a envolverem-se nas atividades desportivas, mas também os motivos que as levam a não se envolverem (Jesus, 1993).

Com o aumento de consciencialização de que os níveis de atividade física em crianças, são de uma grande importância na compreensão das condições de crescimento das populações, vários estudos foram levados a cabo com o objetivo de encontrar uma relação entre estes níveis e de que forma influenciam a saúde das crianças e os seus hábitos quando chegarem a adultas, muitos estudos também pretendem saber se esta atividade física se faz ou não de modo diferenciado em contextos distintos.

A atividade física tem sido descrita como um dos mediadores, senão o mediador mais importante, na determinação epidemiológica da saúde das populações (Blair e Church, 2004). Esta consideração provocou uma maior atenção no estudo e demonstração da frequência de atividade física das populações e especialmente nas populações mais novas, em que a aquisição de comportamentos pode presumir o desenvolvimento de hábitos de vida.

O Desporto Escolar, definido pelo conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha,
integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo (Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de Fevereiro).

A atividade física desenvolvida no meio escolar através da educação física, do desporto escolar e das atividades de recreio torna-se deste modo muito importante, educando crianças e jovens para hábitos de vida ativos, no combate aos efeitos nocivos inerentes aos estilos de vida sedentários das sociedades contemporâneas. Assim, e de acordo com as orientações da Organização Mundial de Saúde, as políticas de promoção para a saúde na educação devem contemplar as atividades físicas e desportivas (OMS, 2008).

Os distintos meios em que as crianças crescem e desenvolvem os seus comportamentos condicionam muito futuras rotinas. A ocupação dos tempos livres em atividades físicas no contexto escolar, depende muito dos espaços disponíveis, da cultura familiar, das condições socioeconómicas e das ofertas que a comunidade disponibiliza. Assim os meios urbanos e rurais sendo distintos nestas variáveis influenciarão de modo também diferente os hábitos das crianças e seu desenvolvimento.

Serrano e Neto (citado por Ferraz e Pereira, 2009) referem que com o passar do tempo, os contrastes marcantes entre o meio rural e o meio urbano tendem a desaparecer devido à urbanização crescente observada nos contextos rurais, no entanto, estes dois meios mantêm, mesmo assim, alguns traços distintos entre as populações. Existe uma maior acessibilidade da via pública e dos vários espaços socioeducativos e uma maior liberdade de exploração de espaços por parte das crianças do meio rural. Contudo no meio urbano há maior oferta de espaços lúdicos desportivos que são pouco utilizados pelas crianças (Serrano & Neto, citado por Ferraz & Pereira, 2009).
As crianças do meio rural poderão mostrar assim uma maior liberdade de exploração do meio, sendo possível que os níveis de atividade física possam apresentar valores diferentes dos das crianças do meio urbano, e isto poderá

dever-se ao fato de o meio rural ser mais seguro em alguns aspetos, como por exemplo o transito rodoviário ser menor permitindo-lhes maior mobilidade por parte dos pais e também pelo fato de no meio rural as populações sendo em numero menor, possuírem maior confiança entre os indivíduos o que leva os pais a darem maior liberdade às crianças nas brincadeiras e no desenvolvimento de atividades físicas.

No meio urbano outros desafios se poderão colocar, os níveis de trânsito rodoviário são elevados podendo limitar assim a liberdade dada pelos pais na deslocação para espaços onde as crianças possam praticar desporto ou outras atividades físicas. Também o fato de a densidade populacional no meio urbano ser mais elevada e constantemente em alteração, não permitindo que se criem laços de confiança duradouros, poderá levar os pais a adotarem uma atitude mais defensiva 3 não autorizando os filhos a saírem à rua ou a conviverem com outras crianças para o desenvolvimento de atividades físicas.

Partindo destas hipóteses e destes fatos, torna-se importante refletir sobre os níveis de atividade física fora do contexto escolar e saber se eles diferem de forma significativa nos diferentes meios, de maneira a construir projetos e politicas que tornem satisfatórios os níveis de atividade física das crianças, no objetivo de moldarem os seus comportamentos para hábitos de vida saudáveis, mas também de as tornar indivíduos dotados de uma capacidade de ação mais elevada e de níveis de socialização maiores na construção de uma sociedade futura mais saudável a nível físico e psicológico.

Quando se fala em motivação convém lembrar que, o motivo é a base do processo motivacional, tratando-se portanto, o elemento essencial para o despoletar da iniciativa e posterior manutenção da atividade realizada pelo Homem (Isler, 2002; cit. por Moreno, Dezan, Duarte & Schwartz, 2006). Nesta perspetiva, Gouvea (1997) citado por Moreno et. al. (2006) afirmou anteriormente que, o motivo é “um fator interno, que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa". Magill (1984) citado por Moreno et. al. (2006) relaciona a motivação à palavra motivo, como uma força intrínseca, um impulso, um propósito, levando o indivíduo a atuar de determinada forma dirigindo as suas ações e a intensidade dos esforços para atingir um objetivo.

Gill (2000), descreve a motivação como a intensidade e direção de um comportamento, sendo esse comportamento determinado tanto pelo próprio indivíduo como pelo meio envolvente. Alguns motivos têm maior influência sobre outros determinando a escolha de um tipo de ação/comportamento por parte do indivíduo (Gouvea, 1997; cit. por Moreno et. al., 2006); Rodrigues (1991) citado por Moreno et. al. (2006) afirma também que cada motivo apresenta uma força distinta, no entanto, o facto de um indivíduo se sentir mais motivado do que outro perante a mesma situação, deve-se à diferença de personalidade de cada indivíduo. Além da personalidade, os indivíduos possuem um sistema de motivos básicos para cada situação como resultado da interação ou interpretação de outras situações vivenciadas pelo indivíduo (Alderman, 1984; cit. por Moreno et. al., 2006). No que diz respeito aos traços da personalidade, como cada indivíduo possui valores, histórias de vida e necessidades diferentes torna-se difícil determinar os motivos e as razões devido à sua multiplicidade (Cratty, 1984). Na visão de Davidoff (2004) citado por Araújo et. al. (2007), a motivação é um estado interno regulado por necessidades que ativa ou desperta o comportamento dirigido para a satisfação dessas necessidades; os motivos são, portanto, estabelecidos pela experiência designando-se simplesmente por motivos, enquanto aqueles que emergem para satisfazer as necessidades básicas da sobrevivência são denominados de impulsos.

Segundo Alves, Brito e Serpa (1996) citado por Fernandes (2006), o termo motivação, significa "ação de pôr em movimento" e parece ser originário das palavras latinas *motu* (movimento) e *movere* (mover), o que lhe confere uma ideia de movimento para ir de um local para outro. Deste modo, de acordo com estes autores, a motivação é entendida através de um conjunto de variáveis que estabelecem a razão que leva os indivíduos à escolha de um determinado desporto e ainda, o seu empenho e permanência a longo prazo.

Segundo Samulski e Noce, (2002) em 1995, a motivação *"é caracterizada por um processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, o qual dependente da interação de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos) "*. De acordo com o modelo das determinantes da motivação, a

motivação é formada por uma determinante energética (nível de ativação) e uma determinante de direção de comportamento (intenções, interesses, motivos e metas).

A motivação pode ser classificada em motivação extrínseca e motivação intrínseca. Na motivação extrínseca a pessoa adere ou mantém-se numa atividade pelas recompensas extrínsecas fornecidas por outros (aprovação social dos adultos e colegas, recompensas materiais, status social). Na motivação intrínseca, a pessoa adere ou mantém-se na atividade pelo próprio prazer que esta lhe proporciona (satisfação, divertimento, curiosidade e mestria pessoal) (Sapp e Haubenstricker 1978; Cruz, 1996). Os indivíduos motivados intrinsecamente têm maior probabilidade de serem mais persistentes, de apresentarem níveis de desempenho mais elevados e de realizarem mais tarefas do que aqueles que requerem reforços externos (Gill, 2000; Lázaro, Santos e Fernandes, 2004). Muitos dos estudos realizados sobre a motivação para a participação são de tipo descritivo, focando os motivos que levam as pessoas a participar numa dada atividade (Gill, 2000).

Os motivos são os fatores dinâmicos que influenciam a conduta de um indivíduo, consciente ou inconscientemente, na direção de um objetivo. Estes fatores dinâmicos apesar de se manifestarem internamente podem ser originados por elementos externos que vão ao encontro de impulsos, necessidades ou forças potenciais internas (Lázaro et al., 2004). Os motivos oscilam entre um impulso (processo interno que incita à ação) e um determinado objetivo (meta ou fim, que ao ser atingido reduz ou anula temporariamente o impulso). Este ciclo, através da sua renovação, conduz a um conjunto de satisfações e gratificações predispondo o indivíduo a uma prática renovada, que se concretiza com maior frequência e facilidade, atingindo mesmo as esferas da necessidade e de prazer - satisfação (Lázaro et al., 2004).

Contudo, como refere Serpa (1991), *«de modo algo paradoxal, tendo em conta a importância do tema, não tem sido abundante a investigação sobre os motivos que levam os jovens à prática do desporto, referindo Gill (1993) que,*

*apenas a partir da década de 70, a produção científica nesta área adquiriu alguma relevância».*

Num estudo elaborado, Buonomano, Cei e Mussino (1995), cit. por Cruz, (1996),procuraram identificar os motivos para a participação desportiva. As respostas a questões abertas relacionadas com motivação para a participação desportiva evidenciaram que os principais motivos dos jovens eram de ordem física, razões de ordem social, motivos competitivos, motivos relacionados com o desenvolvimento ou melhoria de competências e visibilidade social.

Gill (2000) refere que vários estudos descritivos apresentaram resultados consistentes, demonstrando que as crianças participam no desporto por mais do que uma razão, inserindo-se esses motivos em constructos comuns, sendo os mais importantes: o desenvolvimento da técnica; demonstração de competência; excitação; desafio; e o divertimento. Este autor refere outros estudos (Weiss & Chaumeton, 1992; Weingarten, Furst, Tenenbaum & Schaefer, 1984; Buonamano, Cei & Mussino, 1995), cujas conclusões apontam para a existência de diferenças na relevância das dimensões motivacionais, consoante os fatores geográficos e socioculturais. Fonseca e Maia (2000) investigaram a importância atribuída por crianças e jovens adolescentes a um determinado conjunto de motivos normalmente indicados como determinantes na sua decisão de praticarem desporto. Na sua globalidade verificaram que, de uma forma geral se fundamentalmente em motivos relacionados com a tentativa de melhorar, ou de demonstrar, a sua competência para a prática dessa modalidade, bem como a procura da aquisição, ou manutenção, de elevados índices de forma física. Imediatamente a seguir, foram referidos como importantes, os motivos relacionados com a afiliação quer geral quer específica, e a competição (Fonseca & Maia, 2000). Raposo, Figueiredo e Granja (1996) verificaram no seu estudo diferenças tanto em termos de sexo como em termos de idades, onde os rapazes atribuíram maior importância que as raparigas ao motivo *"Estar como os amigos"*. Os motivos mais importantes para os rapazes integram maioritariamente o fator *"Mestria/Condição física"*, enquanto as raparigas integram maioritariamente o fator *"Amizade/Divertimento"*. Verificaram também uma alteração nos motivos

conforme a idade, em que os mais velhos atribuíram maior importância aos aspetos afiliativos e os mais jovens atribuíram maior importância aos aspetos da condição física e mestria. Assim, de uma forma geral os estudos apontam como principais fatores motivacionais, a prática desportiva o *Divertimento* e o *Desenvolvimento de Competências*, a *Afiliação e a Saúde/Forma física*. Paralelamente, os fatores referidos maioritariamente como menos importantes são, regra geral, a *Descarga de energias*, a *Realização/Estatuto* e a *Influência de pais e amigos*.

## Referências Bibliográficas:


- Barros, M.; Nahas, M. (2000). Reprodutividade (teste-reteste) do questionário internacional da atividade física (QIAF Versão 6): um estudo piloto em adultos no Brasil. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, 8 (1), 23-26.
- Blair, S.; Church, T. (2004). The fitness, obesity, and health equation. Is physical activity the common denominator? JAMA, 292 (8), 1232-1234.
- Buonamano, R; Cei, A. e Mussino, A. (1995). Participation motivation in Italian youth sport. *The Sport Psychologist*, *9*, 265-281.
- Celafiscs, 2011, IPAQ - Questionário Internacional de Atividade Física.http://www.celafiscs.institucional.ws/65/questionarios.html (acedido em 14/03/2011).
- Carvalho, A. Melo (1994). Desporto e Autarquias Locais. Uma Nova Via para o Desenvolvimento Desportivo Nacional. Campo das Letras – Editores S.A., 1994, Porto.
- Cruz, J.F. (1996). Motivação para a competição e prática desportiva. In Manual de Psicologia do Desporto, (pp. 305-331). Braga: S.H.O- Sistemas Humanas e Organizacionais, Lda. Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.* New York: Plenum.
- Dias, Isilda M. T. (1995). “Estrutura de Motivos da Prática da Actividade

Física: Estudo em jovens dos dois sexos, dos 10 aos 14 anos de idade do Concelho do Porto". Dissertação Apresentada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências do Desporto. Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Porto Dezembro 1995.

- Ferraz, M.; Pereira, B. (2009). Práticas de lazer na ocupação dos tempos livres. Estudo com jovens, de ambos os sexos, em diferentes contextos sociais. In L. Rodrigues, L. Saraiva, J. Barreiros, & O.
- Fernandes, H.M. (2003). Motivação no contexto da Educação Física: Estudo centrado no valor preditivo das intenções de prática desportiva em função da motivação intrínseca. Tese de Licenciatura não publicada, Vila Real: UTAD.
- Fernandes, H.M. (2005). Análise factorial confirmatória do IMAAD numa população adulta. *Psychologica* , *38,* 307-320.
- Fernandes, P. (2006). CORFEBOL: Um estudo sobre as motivações dos jovens, entre os 15 e os 19 anos, para a prática desportiva. *Monografia da Universidade Lusófona* , (33).
- Figueira, A.; Raso, V. (2001). Validação do questionário internacional de nível de actividade física (IPAQ - versão 6): estudo piloto em adultos jovens brasileiros. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, 9 (3), 45-51.
- Fonseca, A.; Mendonça M. (1995). Motivação para a Prática Desportiva. Relatório apresentado às provas de aptidão pedagógica e capacidade científica. Universidade do Porto, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Porto, Novembro 1993.
- Gil, D., Gross, J., Huddleston, S. (1983). "Participation Motivation in Youth Sports". *International Journal of Sports Psycology* , Vol XIV, pp 1-14.
- Marques, S.; Mota, J. (2002). Avaliação dos níveis de atividade física nos tempos de recreio escolar de crianças de 8-9 anos: estudo piloto. Horizonte: Revista de Educação Física e Desporto, 18 (103), 27-31.
- Marivoet, Salomé (1991). "Habitos Desportivos da População Portuguesa". *Revista Horizonte* Vol VII, nº 42, Lisboa.
- Moreno, R; Dezan, F.; Duarte, L. e Schwartz, G. (2006). Persuasão e

motivação: Interveniências na actividade física e no esporte. Revista digital, 11 (103). Acedido em 03/05/2009 a partir de http://www.efdeportes

- Nunes, M. (1995). “Motivação para a prática desportiva”. Revista Horizonte *7*, (67) ,13-17.
- OMS – Organização Mundial de Saúde. http://www.who.int/topics/physical_activity/en/ (acedido em 10/04/2011)
- Pais, J. M. (1989). “Usos do Tempo e Espaço de Lazer”. A Juventude Portuguesa. Situações, Problemas, Aspirações. Vol. I, Lisboa, ICS/M juventude, pp 127-151.
- Pardini, R.; Matsudo, M.; Araújo, T.; Matsudo, V.; Andrade, E.; Braggion, G.; Andrade, D.; Oliveira, L.
- Samulski, D e Noce, F. (2002). Perfil psicológico de atletas paraolímpicos brasileiros. *Revista digital*, *8* (4). Acedido em 02/05/2009 a partir http://www.efdeportes.com/efd55/motiv1.htm
- Serpa, S. (1991). Motivação para a Prática Desportiva. In Sobral, F. Marques, A. Coordenação. *FACDEX – Desenvolvimento Somato-Motor e Factores de Excelência na População Escolar Portuguesa.* Ministério da Educação. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário. Direcção Geral dos Desportos. Gabinete Coordenador do Desporto Escolar. Fevereiro 1991, Lisboa.
- Vasconcelos (Eds.) Estudos em Desenvolvimento Motor da Criança II (pp 257-267). Viana do Castelo: Edições ESE-IPVC.
- Vasconcelos-Raposo, J.; Figueiredo, A.; Granja, P. (1996) Factores de motivação dos jovens para a prática desportiva . Vila Real. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Weinberg, R. e Gould, D. (1995). Foundations of Sport and Exercise Psychology. Champaign, IL: Human Kinetics.

# 5. CONCLUSÕES E PERSPETIVAS PARA O FUTURO

## 5. Conclusão e perspetivas para o futuro

Chegado ao final desta experiência irei refletir acerca das minhas aprendizagens e apontar algumas perspetivas futuras.

O Estágio Profissional foi o culminar de um processo complexo da minha formação académica, mas ao mesmo tempo o início de uma vontade em seguir o caminho da docência. O desejo pela profissão de professora foi, sem dúvida, fortemente influenciado neste ano de Estágio.

As aprendizagens sucederam-se a um ritmo alucinante, mas foram elas que me fizeram perceber que é fundamental conhecer e refletir sobre o contexto onde estamos inseridos e atuar em conformidade com o mesmo. Desta forma, o suporte teórico assimilado durante anos é imprescindível, pois é sobre ele que me devo suportar, contudo, este, por si só, não é suficiente. O conhecimento teórico deve ser articulado com o conhecimento do contexto. Com este processo de Estágio Profissional, consciencializei-me que não existem receitas para enfrentar e resolver as situações do dia-a-dia. Cada situação tem a sua particularidade, devendo ser respeitada.

A construção do relatório foi em congruência com alguns dos objetivos definidos no Projeto de Formação Individual (PFI). De facto, o PFI, permitiu-me estabelecer objetivos com base nas Normas Orientadoras, referentes às 4 áreas de desempenho do Estudante-Estagiário. No fundo, foi um documento que funcionou como um guia que me permitiu, ao longo de todo o Estágio Profissional, alcançar passo a passo os objetivos pré-estabelecidos, contribuindo imenso para o meu desenvolvimento profissional e processo ensino-aprendizagem.

De todos os momentos vividos, realço agora os que mais marcaram o meu percurso. Sem dúvida que as questões relacionadas com a interação professor-aluno e as questões relacionadas com o planeamento e gestão das aulas foram as mais difíceis de ultrapassar, mas também, as mais apetecíveis de encarrar e superar com sucesso. Estes fatores sofreram uma evolução

positiva ao longo do ano, sendo melhorados através de experiências e estratégias para atingir o sucesso.

Para terminar faço uma retrospeção desta caminhada, e apercebo-me da importância que esta experiência teve e quanto influenciou a minha conceção acerca do que é ser professor e de quais as tarefas que deve desempenhar. Por isso, espero que o meu futuro esteja sempre ligado ao ensino da Educação Física. Contudo, não existem grandes perspetivas para tal, devido à crise económica que o nosso país atravessa nesta altura, e que trouxe com ela um grande aumento do desemprego. Mas também penso que este não seja o momento para deitar todo este investimento por terra e desistir do meu grande objetivo de vida. Enquanto não houver oportunidade para lecionar irei apostar em formações na área do ensino e do treino na tentativa de estar sempre próxima deste “mundo”.

# 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

# 6. Referências Bibliográficas


- Alarcão, I. (1996a). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. (1996b). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Ed.), *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão* (pp. 171-189). Porto: Porto Editora.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Costa, F. C. (1996). Formação de professores: objetivos, contúdos e estratégias. In F. C. Costa, L. M. Carvalho, M. S. Onofre, J. S. Diniz & C. Pestana (Eds.), *Formação de professores em educação física: concepções, investigação, prática* (pp. 118). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.
- Graça, A. (1997). *O conhecimento pedagógico do conteúdo no ensino do basquetebol*. Porto: Amândio Graça.
- Matos, Z. (1989). *Para uma definição de conceito e dos pressupostos do desenvolvimento da importância pedagógica*. Porto: Zélia Matos.
- Matos, Z. (2011). *Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básicos e secundário da FADEUP*: Porto: Fadeup.
- Monteiro, M. V., & Monteiro, M. D. A. F. (1996). *O professor e o ensino eficaz uma perspectiva psicopedagógica*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Departamento de Educação Física e Desporto.
- Oliveira, J., & Oliveira, A. (1996). *Psicologia da educação escolar II, Professor - Ensino.* Coimbra: Livraria Almedina.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

- Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4th ed ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review, 57*, 1-22
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities a knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.