



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

***Ensinar e Aprender, um percurso complexo, repleto de
experiências, vivências e emoções...O Confronto entre
crenças, conhecimentos e o contexto real!***

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 de
Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário ao abrigo do
Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de
março e do Decreto –lei nº 43/2007
de 22 de Fevereiro.

Orientadora: Professora Doutora Paula Queirós

Bruno Daniel Fontinha Queirós

Porto, julho de 2013

Ficha de Catalogação

Queirós, B. (2013). *Ensinar e Aprender, um percurso complexo, repleto de experiências, vivências e emoções...O Confronto entre crenças, conhecimentos e o contexto real!*. Porto: Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Agradecimentos

À Professora Andreia Canedo, pela ajuda e apoio que me deu ao longo de todo ano de estágio, exigindo sempre o máximo e retribuindo sempre da mesma forma, sendo um exemplo em todas as situações, ajudando-me a refletir em todo o processo de ensino-aprendizagem e acima de tudo pelo contributo fundamental na construção da minha identidade e personalidade profissional.

À Professora Paula Queirós, que apesar de todas as tarefas em que está envolvida, conseguiu sempre ser um apoio fundamental, aconselhando-me nos momentos fundamentais e acima de tudo esteve sempre disponível para responder a todas as solicitações.

Ao grupinho da Faculdade, mais particularmente ao Daniel, ao Afonso, ao Nando, ao Quaresma e ao Tonito, que em diferentes alturas viveram comigo aqueles momentos que ficarão para sempre marcados, como os melhores momentos de faculdade. Agradeço-lhes porque se aqui cheguei, eles também tiveram um papel fundamental

Aos meus pais, por tudo que sempre me deram e possibilitaram na vida, por aceitarem os meus sonhos e partilharem deles com o meu entusiasmo, por estarem sempre presentes nos momentos difíceis, mesmo a muitos quilómetros de distância e pelos conselhos sábios, por tudo que me ensinaram a ser.

À minha família, avós, tias e tios, por me ajudarem a crescer, pelo carinho e apoio que sempre me deram.

À Raquel, a pessoa que escolhi para me acompanhar em todas as jornadas da vida, que partilha comigo cada momento de alegria e tristeza e que é, sem dúvida, o meu abrigo, capaz de ter aquela palavra sábia em cada momento e que com toda a paciência me compreendeu e ajudou ao longo deste ano de estágio.

Índice Geral

Agradecimentos.....	III
Índice Geral	V
Índice de Figuras	VII
Índice de Quadros	IX
Resumo	XI
Índice de Abreviaturas	XV
I-Introdução	1
II- Enquadramento Biográfico.....	7
2.1 O meu Percurso.....	9
2.2 As minhas expetativas...O meu olhar inicial sobre o Estágio.	11
2.3 O meu entendimento de Estágio Profissional... e os entendimentos plasmados na literatura?	12
III - Enquadramento da Prática Profissional.....	15
3.1 O contexto legal e institucional.....	17
3.2 A minha escola.....	18
3.3 Os meus alunos.....	20
3.4 A escola e a Educação Física nos nossos dias.....	28
IV- Realização da Prática Profissional	33
4.1.1 Planeamento.	35
4.1.1.1 Planear em função de um Roulement.	39
4.1.1.2 Jogos Desportivos Coletivos vs. Modalidades Individuais.	41
4.1.1.3 O confronto entre o Planeado e o Efetivamente Realizado.	44
4.1.2 A minha ação em contexto de aulas.	47
4.1.2.1 Gestão da turma; Atitude rígida vs Atitude flexível.	48
4.1.2.2 A rentabilização do processo ensino-aprendizagem.....	51
4.1.2.3 Autonomia e responsabilização dos alunos - Medos E Angústias.....	53
4.1.2.4 Motivação dos alunos – Novas abordagens, Novas Modalidades.....	55
4.1.2.5 O combate à indiferença pela Educação Física.....	57
4.1.2.6 A importância da relação professor-aluno. Diferenciação da relação em função do contexto, aula ou fora da aula.	61

4.1.2.6 Aplicação do Modelo de Educação Desportiva – A experiência enriquecedora.	63
4.1.2.7 Avaliar, um desafio enriquecedor.	66
4.1.3 A minha ação na Escola.	69
4.1.3.1 O Corta-Mato, a primeira grande vivência no plano da Organização de atividades Desportivas em contexto Escolar.	70
4.1.3.2 Torneio de Voleibol, o contacto com os alunos, a experiência de arbitragem.	72
4.1.3.3 O Evento Culminante – A Grande Experiência.	74
4.1.3.4 Desporto Escolar – Viver na escola um pouco do espírito do rendimento... 76	
4.1.3.5 Ação de Formação - A vontade de entusiasmar professores.	77
4.1.4 A experiência de investigação - Motivação para a prática de Exercício Físico: relação com a imagem corporal em adolescentes.	79
Motivação para a Prática de Exercício Físico: Relação com a Imagem Corporal em Adolescentes.	81
1. Introdução	81
2. Material e Métodos/Metodologia.	82
3. Resultados	83
4. Discussão	84
5. Conclusões	85
Referências Bibliográficas.	86
V – Conclusões e Perspetivas para o Futuro.	89
VI – Bibliografia.	93

Índice de Figuras

Figura 1- Idade dos alunos.

Figura 2- Número de alunos por sexo.

Figura 3- Constituição do agregado familiar

Figura 4 - Estado civil dos pais.

Figura 5- Escolas frequentadas pelos alunos no ano anterior.

Figura 6- Número de alunos com e sem reprovações em anos anteriores.

Figura 7- Disciplinas favoritas dos alunos.

Figura 8- Modalidade preferida em Educação Física.

Figura 9- Número de alunos que já praticaram algum desporto

Figura 10- Número de alunos que atualmente pratica algum desporto.

Figura 11- Finalidade da prática desportiva.

Figura 12- Número de alunos com problemas visuais.

Figura 13- Número de alunos com problemas auditivos.

Figura 14- Número de alunos que sofrem de alguma doença.

Figura 15- Tipo de doenças que afetam os alunos.

Índice de Quadros

Quadro 1. Correlações de Pearson entre as dimensões do EEC e do IMI

Resumo

O Estágio Profissional assume-se como uma das últimas etapas do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários. Esta etapa assume-se como uma das mais importantes na formação de professores, uma vez que engloba em si a necessidade de cada estagiário recorrer aos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da sua formação e aplicá-los em contexto real de prática.

O meu contexto de prática foi a Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas e partilhei esta minha experiência com duas colegas, com a Professora Cooperante Andreia Canedo e com a Professora Paula Queirós como orientadora. A inserção neste grupo de pessoas permitiu-me um desenvolvimento completo, permitiu a interação de conhecimentos e saberes, criando assim um grupo de prática fundamental para o desenvolvimento profissional.

Este trabalho pretende ser um documento reflexivo, que tentará encontrar o equilíbrio entre a prática, a teoria, as vivências reais e o que a literatura tem para nos oferecer, enquanto meio capaz de fundamentar as opções do professor, ao nível pedagógico, social ou disciplinar.

Para que seja de mais fácil compreensão este relatório encontra-se dividido em quatro grandes capítulos, sendo eles a parte introdutória, o enquadramento biográfico e da prática profissional e o capítulo referente à realização da prática profissional. Neste realço a elaboração de um projeto de investigação, que aparece da necessidade do professor ser uma agente ativo na busca de resposta aos problemas inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. No capítulo final apresento as conclusões, e tento demonstrar o quanto o estágio profissional foi uma experiência enriquecedora.

Palavras-Chave: Educação Física, Estágio Profissional, Reflexão, Relação Professor-Aluno, Professor.

Abstract

The Internship is assumed as one of the last steps of the Master of Teaching Physical Education in Basic and Secondary. This step is assumed as one of the most important in the training of teachers, as it has in itself the necessity of each trainee use the theoretical knowledge acquired during their training and apply them in real practice.

My practice context was the Primary and Secondary School Rodrigues de Freitas and shared this experience with two colleagues, with the Cooperating Teacher Andreia Canedo and Professor Paula Queiros as advisor. The inclusion in this group of people has allowed me a complete development, allowing interaction of knowledge and expertise, thereby creating a key group of practice for professional development.

This work intends to be a reflective document that tries to find the balance between practice, theory, and actual experiences that literature has to offer as a means capable of grounding teacher's options at an educational level, social or disciplinary.

To make it easier to understand this report is divided into four major chapters, namely the introduction, the biographical framework and professional practice and the chapter for the completion of professional practice. This would highlight the development of a research project, which appears of necessity be a teacher active agent in search of answers to the problems inherent in the process of teaching and learning. In the final chapter I present the findings, and try to show how the internship was an enriching experience.

Keywords: Physical Education, Professional Training, Reflection, Relationship Student-Teacher, Teacher.

Índice de Abreviaturas

EEC – Escala de Estima Corporal

EP- Estágio Profissional

FADEUP- Faculdade de Desporto da Universidade Do Porto

IMC – Índice de Massa Corporal

IMI- Inventário de Motivação Intrínseca

JDC - Jogos Desportivos Coletivos

MED - Modelo de Educação Desportiva

Introdução

No âmbito da disciplina Estágio Profissional (EP), integrada no plano de estudos do 2º Ciclo em de Ensino da Educação Física nos Básico e Secundário, desenvolvi este documento que na sua essência, mais não é que uma reflexão pessoal, baseada em vivências reais no contexto educativo, quer em aula, quer no contato com a comunidade escolar, assumindo sempre o confronto com a literatura existente, como forma de encontrar fundamentos que justifiquem a prática pedagógica.

O EP, é o complemento fundamental de toda a formação de professores, o contacto diário com o contexto educativo e com tudo que envolve o processo de ensino-aprendizagem, desde a conceção, à realização e à posterior reflexão, assumem-se como premissas excepcionais e indubitáveis para o desenvolvimento do professor estagiário.

Não é possível encarar o EP como uma etapa independente de toda a formação inicial, pois só é possível traçar um percurso harmonioso, recorrendo às bases teóricas que são transmitidas ao longo do primeiro ano do 2º Ciclo e também ao longo da licenciatura. É porém redutor, só realçar o conhecimento apreendido ao longo da formação académica, pois ser professor vai muito além do conhecimento, trespassa a teoria e recorre aos sentimentos, às crenças, às experiências vividas e sentidas ao longo de toda a vida.

Este relatório que agora começo, abordará situações em que o conhecimento teórico foi de todo insuficiente para a sua resolução, sendo assim importante perceber a necessidade de recorrer às capacidades sociais, psicológicas que vão além do conhecimento pedagógico na área da Educação Física.

Uma vez que o EP se apresentou tão multifacetado, solicitando capacidades de interação de conhecimentos para as quais não estava totalmente preparado, só foi possível caminhar ao longo desta jornada e alcançar resultados

minimamente aceitáveis, devido à ajuda da Professora Cooperante, Mestre Andreia Canedo, que nunca desistiu nem se cansou de me ajudar em todos os momentos, assumindo um papel que em muito ultrapassou o papel de professora cooperante, sendo um exemplo, o modelo capaz de corrigir, de ajudar, de dizer o que estava menos bem, mas também incentivando naquilo que estava bem. Este papel de professor cooperante é sem dúvida um papel único, fundamental e importantíssimo na ajuda do desenvolvimento de diferentes capacidades profissionais. Por outro lado a professora orientadora, Professora Doutora Paula Queirós, também assumiu um papel fundamental na minha formação, enquanto professor.

Não obstante a ajuda fundamental que tive ao longo deste percurso, o alcançar de todos os desígnios desta etapa só é possível através de um trabalho profícuo, empenhado e acima de tudo empregue num espírito de paixão inabalável. Utilizo uma metáfora da montanha russa para descrever o meu ano de estágio, para descrever a vida de um professor estagiário, sendo que entre altos e baixos, entre *luppings* e voltas é sempre necessário encarar a próxima aula com um sorriso nos lábios e com a certeza de que tudo faremos para contribuir para a formação dos nossos alunos.

Sendo o EP, um processo complexo que interliga em si diferentes etapas e fases do desenvolvimento profissional, ao elaborar este relatório, que naturalmente é o espelho do EP, tive necessidade de o organizar em cinco grandes capítulos que sejam capazes de ilustrar dos diferentes domínios da atividade docente. O primeiro capítulo, trata-se da presente introdução, que tem como principal objetivo exibir os propósitos deste relatório; o segundo grande capítulo, diz respeito ao “Enquadramento Biográfico”, e de um forma sucinta aborda o meu percurso de vida, contextualiza a minha presença enquanto atleta e o quanto isso contribuiu para o meu percurso académico, por outro lado esta capítulo aporta as minhas expetativas iniciais acerca do EP; o terceiro capítulo, “Enquadramento da Prática Profissional”, descreve o contexto de prática em que tive inserido, desde a escola à minha turma, e reflete

também acerca dos problemas da Escola e da Educação Física nos nossos dias; o quarto capítulo “ Realização da Prática Profissional”, subdivide-se em quatro grandes áreas, definidas pelo Regulamento de Estágio, sendo elas: Área 1- “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”; Área 2 e 3- “Participação na Escola e relações com a Comunidade”; Área 4- “Desenvolvimento Profissional”. Estas quatro áreas são sustentadas em reflexões que resultaram do contexto de prática e tentam refletir o meu percurso ao longo do ano de estágio. De salientar que este capítulo inclui uma investigação intitulada de “Motivação para a prática de Exercício Físico: relação com a imagem corporal em adolescentes”, realizada em contexto escolar que pretendeu dar resposta a inquietações advindas da prática pedagógica. Por último, o quinto capítulo “Conclusão” traça de uma forma geral a pertinência desta experiência, quer a nível pessoal quer profissional, assumindo-se como um balanço do EP.

Em suma, a elaboração deste relatório de estágio é um percurso crítico e reflexivo por um emaranhado de vivências e experiências que é o EP, onde o convívio com alunos e professores nos fazem perceber que cada momento é um momento de aprendizagem.

II- Enquadramento Biográfico

Enquadramento Biográfico

2.1 O meu Percurso...

Quem sou eu? De onde venho? E para onde quero ir? Quais as minhas potencialidades e fragilidades?

As respostas a estas perguntas obrigam-me, necessariamente a fazer uma retrospectiva a todo o meu passado, percebendo assim quais os caminhos e influências que me guiaram até este momento, que me guiaram por este caminho relacionado com a educação e com o desporto.

Assim, sendo natural de Alijó, aos 14 anos fui convidado para vir jogar futebol para o Boavista Futebol Clube, o que implicou uma mudança radical na minha vida e que coincidiu com a transição para o 10º ano. Ainda na onda dessa mudança fui “obrigado” a escolher uma área para prosseguir o ensino secundário, que como não podia deixar de ser haveria de ser algo ligado ao desporto acabando a minha escolha por recair no curso tecnológico de desporto, na Escola Secundária Garcia de Orta.

A partir daqui a minha vida seguiu um rumo sempre ligado ao desporto, e no fim do 12º ano candidatei-me à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto tendo entrado, para frequentar a licenciatura em Ciências do Desporto, com a opção de treino de alto rendimento em futebol. Ao mesmo tempo fui assumindo funções de treinador de futebol que ainda mantenho no Gondomar Sport Clube. Este relacionamento com o treino e com jovens viria a ser uma base fundamental para o meu desempenho neste ano de estágio.

A escolha pelo Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários decorreu de uma escolha bastante ponderada, baseada no gosto pelo ensino e pela vontade de complementar a minha formação numa área diferente do treino de alto rendimento.

O gosto pelo ensino de jovens é algo que se tem vindo a desenvolver e a crescer ao longo da minha experiência como treinador e também advindo do facto de ser escuteiro e de ter sido durante um ano responsável por miúdos

adolescentes que me ajudaram a perceber e a reconhecer ainda mais este meu gosto pelo ensino e pela formação de jovens.

Para lá de se gostar de ensinar, importa, na minha opinião ter algumas potencialidades e características que são fundamentais para exercer esta profissão que abarca um tão grande número de funções, um tão grande número de especificidades que na maioria dos casos para lá do conhecimento teórico nos exigem uma sensibilidade extrema, para que *in loco* consigamos atuar de acordo com cada situação. Desta forma, penso que importa que o professor tenha conhecimento do conteúdo, porém tão importante como este aspeto é por exemplo a capacidade de ser afetuoso, pois “ a afetividade constitui-se como facilitadora do processo de ensino-aprendizagem em que o aluno passa a ser alvo da empatia do professor, que ao apoderar-se desse recurso sente-se estimulado a desenvolver uma prática pedagógica direcionada ao aluno” (Siqueira, 2011), e este aspeto afetivo interliga-se com o aspeto cognitivo pois Siqueira (2011), afirma que “ o afetivo também exerce forte influência no cognitivo, pois quando uma criança se sente amada...sentirá desejo de aprender”. Penso que a minha formação académica me forneceu bases suficientes para que possa ter um conhecimento do conteúdo bastante aprofundado, mas parte de mim e da minha personalidade ser uma pessoa afetuosa, que gosta de ensinar, gosta de se relacionar com os alunos tentando estimulá-los para que se sintam acarinhados e essa afetividade os encaminhe no sentido da aprendizagem,

Considero, que esta é uma das minhas grandes potencialidades, aliada ao facto de estar habituado a trabalhar com crianças e jovens, que me ajudou a desenvolver um trabalho interessante ao longo deste ano letivo. Porém também reconheço em mim, algumas fragilidades, e de entre elas salta à vista o hábito em trabalhar com desporto de rendimento, pois as expetativas e objetivos são completamente diferentes do ensino e dessa forma a conjugação das minhas expetativas com as capacidades reais dos alunos, foi uma tarefa complexa que penso no entanto ter conseguido superar. Este sou eu, o

professor estagiário, que tem uma história de vida por trás, que também serviu de suporte e referência ao longo do Estágio Profissional.

2.2 As minhas expetativas...O meu olhar inicial sobre o Estágio.

O Estágio Profissional, assume-se como uma etapa fundamental na formação de professores, portanto é normal a existência de expetativas que significam uma esperança baseada em supostos direitos, probabilidades ou pressupostos. Como estudante estagiário, esperava encontrar no estágio profissional um conjunto alargado e variado de situações que me permitissem vivenciar experiências, impossíveis de experienciar num outro contexto, que não neste contexto real, onde existe o contacto permanente com alunos, com os professores do grupo de Educação Física, com outros elementos da comunidade escolar e era neste contacto que esperava desenvolver todas as características e capacidades que um professor necessita de abarcar por forma a poder encarar a profissão, num futuro próximo, munido de todas as competências necessárias à autonomia profissional.

Em relação aos alunos esperava encontrar pessoas com vontade de aprender, sabia à partida que em todas as escolas e em todas as turmas existe uma multiculturalidade que me obrigaria a atuar de uma forma especial de forma a “chegar” a todos os alunos e às suas necessidades, seria uma tarefa exigente mas que tentaria ao longo de todo o ano desempenhar com a maior qualidade e eficácia. Em relação ao grupo de Educação Física e ao grupo de estágio tinha a esperança que ambos fossem um pilar importante revestido de uma capacidade de ajuda ímpar, abertos ao debate e troca de ideias, porque para mim seria na interceção destes dois grupos, onde a experiência e a inexperiência se interligam, que esperava recolher informações importantes, mas também contribuir para o desenvolvimento de ambos, esperava deixar um pouco da minha marca, por mais pequena que fosse, que ela ficasse patente, tal como esperava que a comunidade educativa fosse capaz de me ajudar e perceber que iria trabalhar para e com eles.

No que diz respeito à professora cooperante, e à orientadora da faculdade, as minhas expectativas eram as maiores e melhores, esperava que se apresentassem como o ponto de equilíbrio, pessoas que me estimulassem a capacidade pensar, que me encaminhassem sem dizer qual era o caminho, que me fizessem refletir sem dizer o que estava bem ou mal, que se assumissem como pessoas capazes de me estimular a todos os níveis e conduzir o meu estágio dentro dos pressupostos que se preconizam para o estágio profissional.

2.3 O meu entendimento de Estágio Profissional... e os entendimentos plasmados na literatura?

A minha visão do estágio profissional é uma visão que engloba diversas vertentes, pois para mim o estágio profissional assume-se como o terminar de um ciclo e a ponte para uma nova etapa da vida profissional. Segundo Matos (2012), o estágio “entende-se como um projeto de formação do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria/prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar”. Porém, na minha opinião, a grande mais-valia do estágio encontra-se nesta inter-relação entre a teoria e a prática, pois estes são os dois versos da mesma moeda, que simultaneamente têm que ser postos em prática por mim, enquanto professor estagiário. O conhecimento teórico advém da minha formação inicial, mas a experiência e a capacidade de atuar em contextos reais só apareceram com o decorrer do ano letivo e advindos do contacto permanente com toda a comunidade escolar. Para mim o estágio tem particular importância ao nível da socialização, pois como afirmam Feiman-Nemser e Floden (cit. por Alexandra & Rodrigues, 2005, p. 60.) “...as crenças, os saberes, as atitudes e os valores que são inerentes à profissão passam, durante o primeiro ano, para o jovem professor através dos mais experientes” Portanto, eu entendo o estágio como uma etapa de aprendizagem fundamental para o percurso futuro de um professor, assumindo-se como insubstituível na busca incessante da procura das capacidades inerentes aos

critérios do profissionalismo docente: a competência docente, a autonomia profissional, a identidade profissional e a abertura à inovação, como enunciado por Alonso (1995).

Uma outra vertente do estágio profissional que considero fundamental prende-se com a prática reflexiva. Esta prática reflexiva surge segundo Oliveira e Serrazina (2002) como um modo possível dos professores interrogarem as suas práticas de ensino. Esta capacidade de se interrogar acerca das suas práticas de ensino só surge com o decorrer do estágio profissional, uma vez que o estágio se enquadra num modelo reflexivo da formação de professores, onde ao longo de todo o percurso o professor estagiário é incitado a refletir, a pensar e perceber o porquê das suas ações e decisões.

Esta capacidade que se vai aprimorando, assume uma importância extrema e confere ao professor capacidades únicas, que lhe permitem encarar todas as dimensões da prática pedagógica com maior competência. É esta vertente reflexiva que permite ao professor interligar os conhecimentos teóricos e as vivências práticas e adequar a sua ação tendo em conta o contexto real, o contexto da prática e todo o seu conhecimento teórico. Esta ideia reflete a importância da reflexão como uma prática que permite a reconstrução ou manutenção de atitudes, comportamentos ou situações de aprendizagem que se assumem como desajustados ou ajustados em função dos diferentes contextos.

Desta forma, a perceção da importância do estágio profissional e da capacidade de assentar a ação numa prática reflexiva assume-se como uma vertente fundamental do processo de desenvolvimento do professor estagiário, que ao longo do ano deve ser capaz de refletir na ação, sobre a ação e refletir sobre a reflexão na ação sendo estes os três níveis de reflexão distintos evocados por Schön (1987).

Apesar da importância da reflexão ao longo do estágio profissional a minha ideia de reflexão vai ao encontro da ideia de Oliveira e Serrazina (2002), que

afirmam que a qualidade e a natureza da reflexão são mais importantes do que a sua simples ocorrência.

Em suma, o estágio profissional assume-se como uma etapa fundamental para a formação do professor estagiário, conferindo-lhe ferramentas úteis que lhe permitem atuar com qualidade, Termino este meu apontamento sobre o estágio profissional socorrendo-me das palavras de Alonso e Roldão (2005, p.36) que afirmam que “... é no terreno que o professor tem a oportunidade única, e de grande utilidade para a sua formação, de se confrontar com o real, de refletir sobre essa realidade, de comunicar experiências e, sobretudo saber que a aprendizagem de um professor nunca termina”.

III - Enquadramento da Prática Profissional

3.1 O contexto legal e institucional.

O Estágio Profissional é uma unidade curricular do segundo ciclo de estudos conducentes ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). A estrutura e funcionamento do Estágio Profissional estão enquadrados segundo orientações legais do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro e têm em consideração o Regulamento Geral dos segundos ciclos da mesma faculdade, da Universidade do Porto e o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Física.

O Estágio Profissional é superiormente enquadrado pela Comissão Científica do Curso de Segundo Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física, presidida pelo Diretor de Curso. A organização da unidade curricular é da responsabilidade do professor regente, em estreita relação com a Comissão Científica e a Comissão de Acompanhamento do Curso de Mestrado em Ensino.

A orientação da prática de Ensino Supervisionada é realizada por um docente da FADEUP que exercerá funções de orientador e por um professor da escola na qual será realizado o estágio, sendo designado de professor cooperante e que acompanha o professor estagiário ao longo de todo o ano letivo.

O Estágio Profissional funciona durante os terceiro e quarto semestres do 2º ciclo de estudos, iniciando-se as atividades no dia 1 de Setembro prolongando-se até ao final do ano letivo da escola na qual este é realizado.¹

¹ Este texto foi construído com base no Regulamento e nas Normas Orientadoras de Estágio da FADEUP 2012-2013

3.2 A minha escola...

A minha escola é sem dúvida uma boa designação para me referir à Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, esta que foi a minha primeira opção aquando do concurso que foi realizado tendo em vista a colocação de todos os alunos nas diferentes escolas que acolhiam estagiários para a realização do estágio profissional e que foi aquela que me proporcionou um ano de repleto de aprendizagens e de momentos enriquecedores ao nível pessoal e acima de tudo profissional.

Assim sendo a minha escola tal como gosto de lhe chamar foi projetada em 1902, pelo Arquiteto Marques da Silva, sendo chamado de Liceu Central do Porto D. Manuel II, em substituindo o da rua de S. Bento da Vitória. Inicialmente a localização seria na rua D. Manuel II, posteriormente esta localização foi abandonada devido às irregularidades do terreno.

Aquando da implantação da República a designação do liceu foi alterada para Rodrigues de Freitas; na ditadura voltou à designação monárquica, regressando em 1974 à designação de Rodrigues de Freitas. Em 1918, o Arquiteto projeta-a para mil alunos e será implantado nos terrenos do extinto Priorado de Cedofeita. Após sete anos o projeto inicial sofre uma remodelação. O Liceu Rodrigues de Freitas diferencia-se de outros da época, estando nele presentes as Arte Nova e Arte Déco. O Liceu obedece a uma simetria em que o eixo central marca a zona administrativa, onde se inclui o atual museu, e os restantes eixos ordenam corredores com forma quadrangular fechada. As quatro alas são separadas por um jardim central e dois laterais.

Hoje em dia, a minha escola é a sede do Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas que é composto por mais seis instalações, sendo elas as Escolas Básicas de Miragaia, da Torrinha, de São Nicolau, de Carlos Alberto e pela Escola Básica e Jardim de Infância da Bandeirinha e pelo Jardim de Infância da Vitória.

No que diz respeito aos espaços físicos operacionais disponíveis para a prática de atividade física, a escola possui espaços interiores, sendo eles: o

Ginásio Central (destinado principalmente à prática de voleibol e badminton); o Ginásio Pequeno (destinado principalmente à prática de ginástica, ténis de mesa e salto em altura); e o Pavilhão polidesportivo (destinado à prática de desportos coletivos e ainda do badminton). O espaço exterior contempla dois campos de andebol, um de basquetebol e três pistas de atletismo.

Relativamente ao material disponível para a abordagem dos mais variados desportos, existe material de boa qualidade e algum já deteriorado, no entanto estão asseguradas as condições para abordar um leque variado de modalidades. Como espaços auxiliares às instalações desportivas a escola tem:

Balneários: rapazes e raparigas dispõem de balneários completos, onde podem tomar banho e realizar a sua higiene pessoal.

Gabinete de Educação Física: espaço onde os professores de Educação Física se reúnem para as reuniões formais ou informais.

Balneários dos Professores de Educação Física: no gabinete encontram-se os balneários dos professores, contendo cacifos, material de apoio didático e casas de banho com chuveiros.

Posto médico: situa-se perto dos balneários dos alunos sendo acessível aos funcionários e professores em qualquer eventualidade

Arrecadação: existem 2 arrecadações: uma dentro da escola, perto dos ginásios e outra dentro do pavilhão polidesportivo.

Todo o processo de ensino-aprendizagem foi influenciado pelas instalações disponíveis na escola. Importa perceber que grande parte do planeamento foi realizado em função das instalações disponíveis e das suas características, pois não seria possível planear a abordagem de modalidades coletivas quando tinha disponível o ginásio pequeno, por exemplo. Estas condicionantes, inerentes aos espaços físicos que a escola dispõe fizeram-me perceber em grande parte, a importância das instalações desportivas e da sua qualidade no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

É certo que não é fácil planear e agir em função das instalações, seria naturalmente, mais agradável planear e realizar todo o processo tendo em conta, única e exclusivamente, premissas didáticas, no entanto esta necessidade de gerir os conteúdos a abordar e o seu *timing* de abordagem em função da instalação que tinha disponível em cada aula e do desenrolar da unidade didática fez-me desenvolver capacidades ao nível do planeamento e da realização que de outra forma não desenvolveria.

Por outro lado, não deixei de abordar nenhum conteúdo que estava definido ou programado, mas em determinadas situações tive necessidade de realizar algumas trocas de instalação com outros professores. Esta contingência apesar de parecer insignificante, assumiu-se como um aspeto positivo pois o facto de ter que pedir a colegas que trocassem de instalação comigo permitia-me ao mesmo tempo manter contactos e desenvolver relações profissionais com colegas mais experientes.

Todas estas instalações foram fundamentais para o decorrer deste meu ano de estágio, senti que a escola ofereceu condições bastantes boas para a lecionação da disciplina de Educação Física e permitiu-me trabalhar com os meus alunos, que a seguir caracterizarei, com boas condições podendo alcançar grande parte dos objetivos propostos.

3.3 Os meus alunos...

A caracterização da turma, é uma das primeiras tarefas que um professor deve realizar, pois é fundamental conhecer desde o primeiro momento os alunos com os quais vamos trabalhar. Não é possível planear, nem começar a trabalhar com uma turma sem que se conheçam os alunos, pois é para eles e com eles que um professor realiza toda a sua ação, sendo para isso fundamental perceber que pessoa é que temos à nossa frente, que limitações têm, que gostos têm, quais as suas necessidades, qual o seu percurso académico. De entre muitas informações passíveis de ser recolhidas, cada

professor deve selecionar aquelas que mais lhe interessam e partindo desse pressuposto delinee (em conjunto com o núcleo de estágio) uma ficha com uma série de questões, que entendi serem as mais pertinentes e que serviram de base a esta caracterização.

A minha turma foi uma turma de 10º ano, do curso Científico-Humanístico, opção Línguas e Humanidades. Era composta por 16 alunos, 10 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 14 e 19 anos de idade (figura 1 e 2). Uma vez que a maioria dos alunos se encontra numa nova fase de vida, a adolescência, e que esta fase da vida é caracterizada por muitas mudanças que podem marcar para sempre o seu futuro, é fundamental na minha opinião, perceber as principais mudanças e características desta fase tão marcante na vida dos jovens. A adolescência “caracteriza-se como uma fase que ocorre entre a infância e a idade adulta, na qual há muitas transformações tanto físicas como psicológicas, que possibilitam o aparecimento de comportamentos irreverentes e o questionamento dos modelos e padrões infantis que são necessários ao próprio crescimento” (Ferreira & Nelas, 2006, p.142).

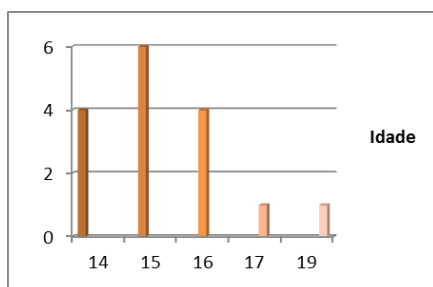


Figura 1- Idade dos alunos.

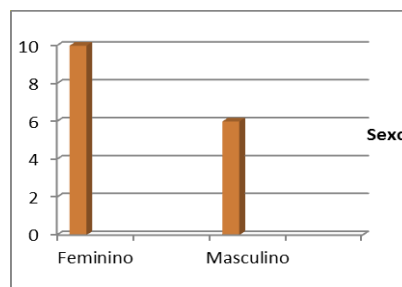


Figura 2- Número de alunos por sexo.

Assim sendo, esta fase é marcada por grandes transformações no corpo, na forma como os jovens se percebem a si e à vida e como entendem as outras pessoas que os rodeiam. É um período de transformações profundas, quer ao nível do corpo que ao nível das relações com os pais e com as outras pessoas, bem como em muitos outros aspetos da vida. É um período de dificuldades e

conflitos relacionados com todas essas transformações mas também uma fase rica em ideias, experiências, sonhos, projetos e expectativas. Pode ser uma etapa de grande confusão, porque se encontram em transição entre ser criança e tornar-se adulto.

O que muda na adolescência?

Agora as coisas são diferentes: o tempo que o jovem passa com os pais é muito escasso, pois existe uma procura incessante pela independência, pelo espaço próprio. No fundo, existe uma procura de identidade própria e pode tornar-se complicado para o adolescente entender uma série de situações.

Se anteriormente, o jovem pensava que os pais sabiam tudo, agora ele tem as suas próprias ideias, pensa com convicção e muitas certezas, existe a sensação de que tem “forças para mudar o mundo”. Afinal, na adolescência muda quase tudo: o corpo, as conversas, as relações e os afetos na família, os interesses, os gostos, as opções estéticas (o estilo de vestir, de falar, de estar).

Após terminada a recolha de dados, tive a necessidade de realizar uma análise para tentar recolher informação que fosse importante para o desenrolar do ano letivo. Conhecer os alunos é, como referi anteriormente, uma primeira base de sustento das diferentes tomadas de decisões e dessa forma apresento de seguida alguns elementos que foram fundamentais para a minha prática pedagógica.

Uma das informações recolhidas permitiu caracterizar os tipos de família em que os alunos estão inseridos, verificando a existência de famílias tradicionais, famílias monoparentais e outros tipos de composições familiares (figuras 3 e 4). Esta informação foi fundamental, pois permitiu-me ter noção do tipo de famílias dos meus alunos, e em algumas situações esta informação foi importante para perceber algumas reações e atitudes, compreendê-las, perceber a sua origem e assim poder atuar em conformidade, como por exemplo, numa situação em que o pai de um aluno faleceu e foi necessário ajudá-lo, atuando de uma forma diferenciada.

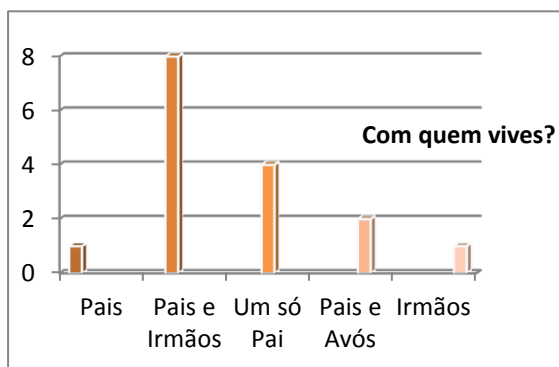


Figura 3- Constituição do agregado familiar.

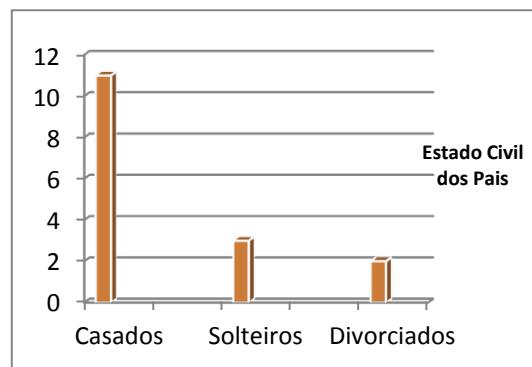


Figura 4 – Estado civil dos pais.

Em relação ao percurso escolar dos alunos, existem três aspetos que considero fundamentais para a caracterização da turma: são eles a escola que o aluno frequentou no ano anterior, se já reprovaram alguma vez e quais são as disciplinas favoritas. Estes dados são fundamentais, porque se o aluno já tivesse frequentado a Escola Rodrigues de Freitas, facilmente saberia que modalidades abordou no ano anterior, qual o seu nível, que tipo de aluno é, entre outras características fulcrais para o decorrer do ano letivo. Desta forma, foi possível constatar que metade dos alunos da turma já reprovaram alguma vez, que existe uma grande diversidade em relação à proveniência dos alunos e que 62,5% dos alunos tem como disciplina preferida a Educação Física (figuras 5,6 e 7). Apesar de mais de metade dos alunos referirem que a disciplina de Educação Física era a sua preferida ao longo do ano fui constatando que não era esta a realidade. Assim retiro como conclusão que nem sempre estas informações iniciais correspondem na íntegra à realidade, mas na sua generalidade traduzem uma imagem aproximada do que vamos encontrar.

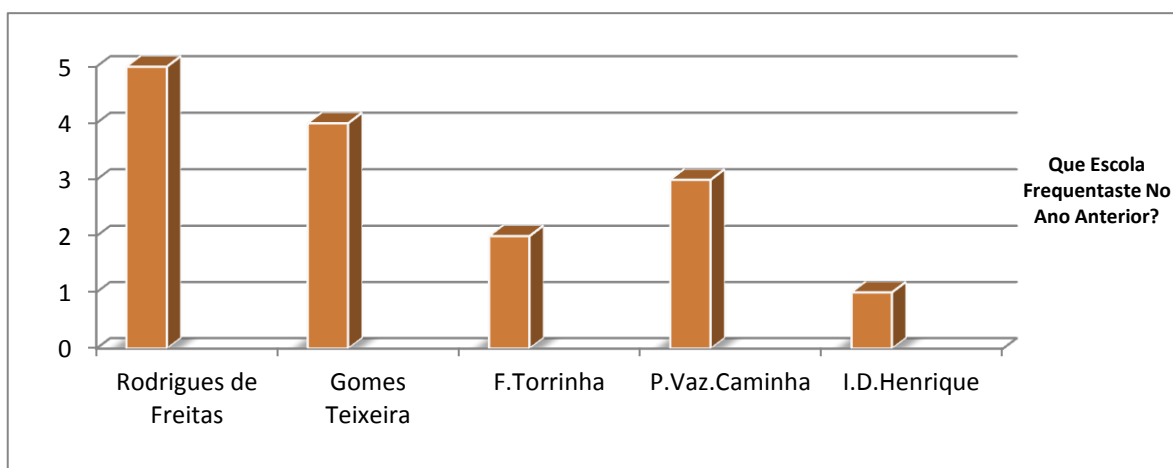


Figura 5- Escolas frequentadas pelos alunos no ano anterior.

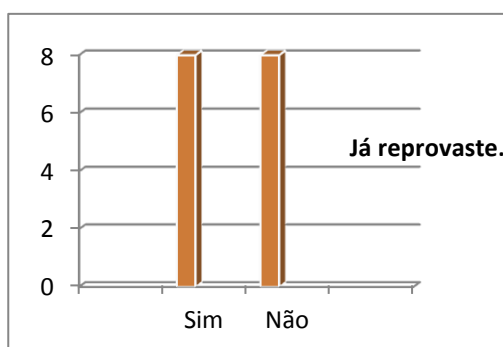


Figura 6- Número de aluno com e sem reprovações em anos anteriores.

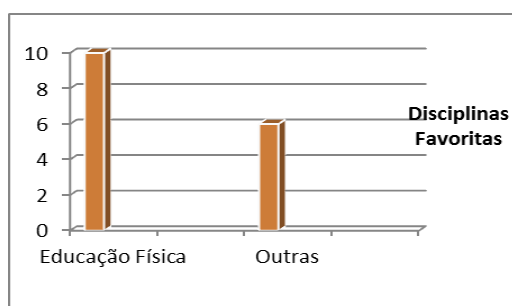


Figura 7- Disciplinas favoritas dos alunos.

Uma vez que o currículo de Educação Física é um currículo que por diversas razões pode e deve ser flexível e ajustável, existem decisões que devem ser tomadas em consciência pelo Professor, tendo sempre em atenção o cumprimento dos propósitos da Educação Física. No entanto, em algumas ocasiões, o gosto dos alunos pode ser um aspeto a ter em conta, uma vez que

o professor pode estar em dúvida sobre qual modalidade vai abordar e assim sabendo nós que a Educação Física deve ser lecionada tendo em conta os alunos reais que temos à nossa frente, os seus gostos pelas diferentes modalidades podem eventualmente, contribuir para a decisão do professor. Porém na minha opinião o professor é que deve em última instância tomar a sua decisão conscientemente. Desta forma, de seguida apresento os resultados, que mostram a preferência dos alunos relativamente às diferentes modalidades (figura 8).

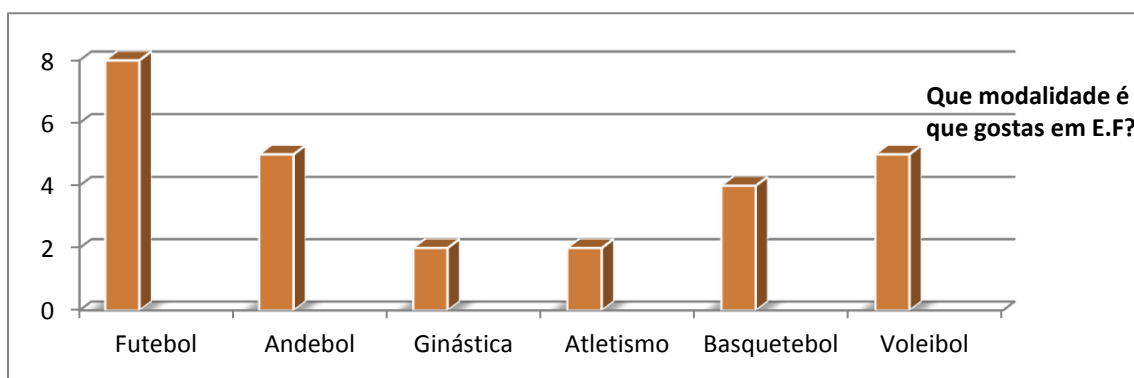


Figura 8- Modalidade preferida Educação Física.

A prática desportiva fora do meio escolar é um aspeto que pode contribuir positivamente, ou negativamente para o decorrer das aulas de Educação Física, pois alunos que habitualmente praticam desporto fora da escola, são alunos mais predispostos para a prática desportiva e assim o professor pode adequar os conteúdos/objetivos dependendo do tipo de alunos que tiver na sua turma. No entanto este dado não pode ser entendido como regra, pois muitos alunos que não praticam atividade física fora da escola também se apresentam com enormes capacidades nas aulas de Educação Física. No meu caso, aproximadamente metade da turma nunca tinha praticado nenhum desporto e mais de metade não praticava nenhum desporto na atualidade. Estes dados assumiram-se como fundamentais para mim, pois logo à partida percebi que grande parte dos alunos não tinha um grande contacto com o desporto e poderia não apresentar níveis de performance muito elevados. Estas conclusões que retirei e que se confirmaram com o decorrer do ano letivo, foram essenciais para a minha abordagem das diferentes modalidades e dos conteúdos preconizados no programa de Educação Física. Desta forma, utilizei

os dados recolhidos ao longo das diferentes avaliações diagnósticas e em conjunto com estes fui estruturando as aulas, permitindo que os alunos mais proficientes numa dada modalidade pudessem exercer um contributo fundamental na ajuda dos colegas. Assim, a seguir podemos analisar a prática desportiva fora do contexto escolar (figuras 9, 10 e 11).

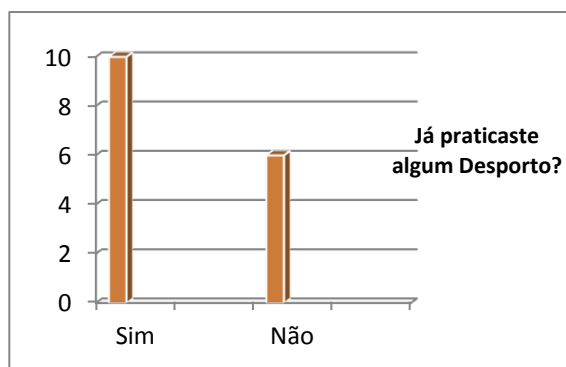


Figura 9- Número de alunos que já praticaram algum desporto

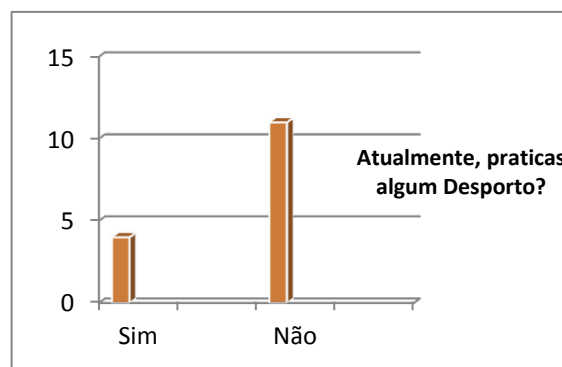


Figura 10- Número de alunos que atualmente pratica algum desporto

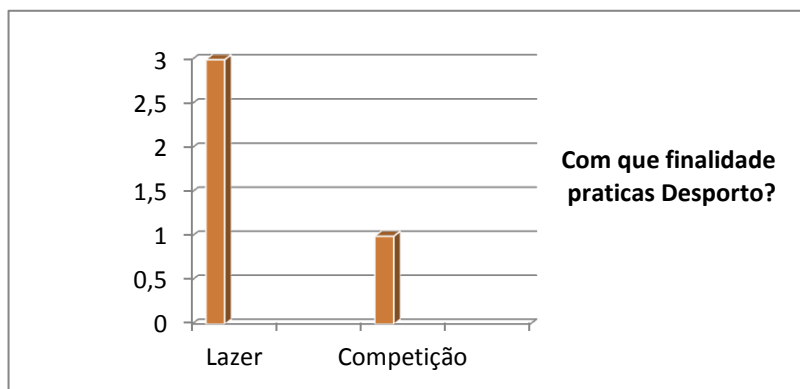


Figura 11- Finalidade da prática desportiva.

Porque a saúde é um dos aspetos que pode influenciar diretamente as aulas de Educação Física e o desempenho dos alunos, torna-se fundamental perceber se os nossos alunos padecem de algumas doenças que limitem a prática da atividade física, como por exemplo, dificuldades a nível visual ou auditivo. Estes dados foram de extrema importância para mim, que assim estive sempre preparado para qualquer eventualidade que pudesse acontecer

devido a uma doença que o aluno já tenha, ficando só exposto àquelas lesões que derivam da prática desportiva mas que ninguém pode prever ou evitar. De seguida, apresentarei os dados que fazem referência aos aspetos de saúde dos meus alunos e que me permitiram por exemplo, ser menos exigente em alguns momentos com a aluna que tinha dificuldades respiratórias e que em algumas situações de aprendizagem apresentava mais dificuldades. (quadros 12, 13, 14 e 15).

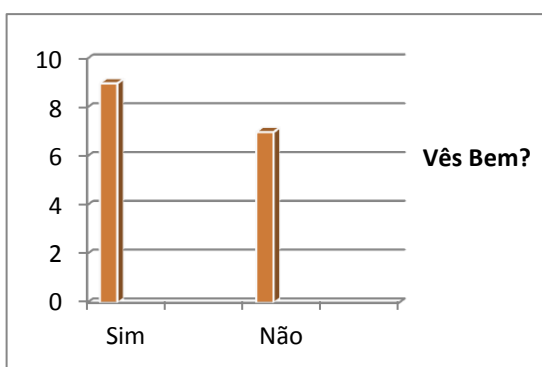


Figura 12- Número de alunos com problemas visuais

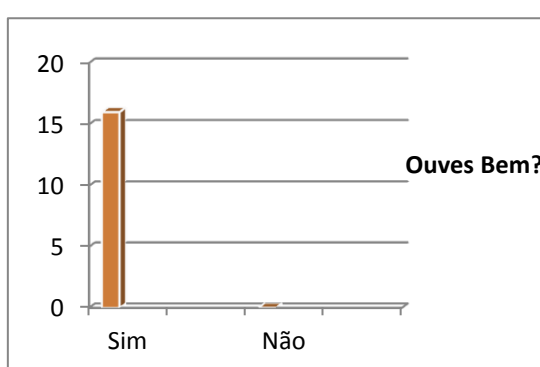


Figura 13- Número de alunos com problemas auditivos.

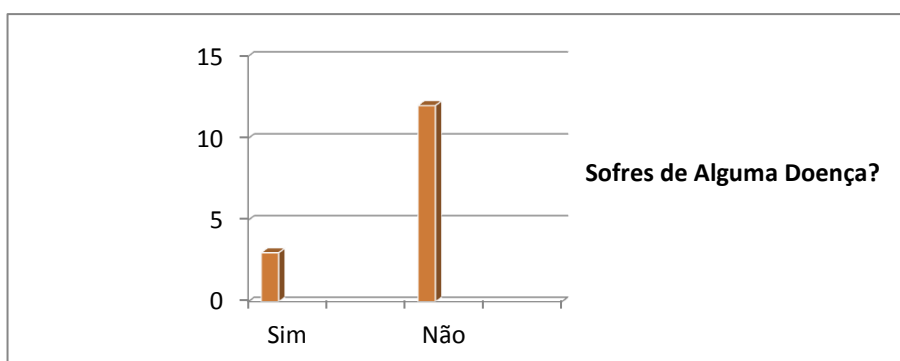


Figura 14- Número de alunos que sofrem de alguma doença.

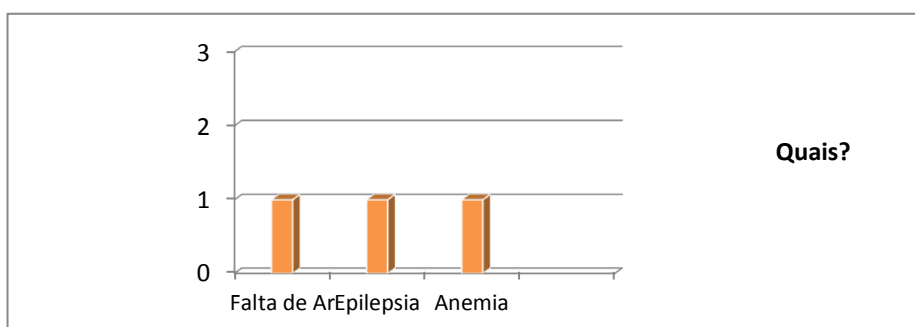


Figura 15- Tipo de doenças que afetam os alunos.

Desta forma, termino a caracterização da minha turma, com a certeza de que estes dados foram uma ferramenta fundamental, que me permitiram adaptar a minha ação em contexto de aula em função dos alunos que tinham problemas de visão, por exemplo, tendo sempre a preocupação de que conseguiram perceber todos os esquemas que fazia no quadro, aquando da explicação dos exercícios. Por outro lado estes dados também foram importantes para mim ao nível do planeamento, pois quando realizava o planeamento de uma aula tinha sempre em atenção a pouca vivência desportiva dos alunos e o número reduzido de alunos da turma dando sempre algum tempo de recuperação entre exercícios, pois estes não estavam habituados a ritmos de excitação muito intensos, o que aconteceria se grande parte deles praticassem ou já tivessem praticado desporto fora da escola.

3.4 A escola e a Educação Física nos nossos dias.

Ao longo dos tempos a escola foi assumindo diferentes papéis, fruto da própria evolução da sociedade em que está inserida. Uma vez inserida no contexto social, a escola não pode, nem fica, alheia ao que neste se passa, evoluindo e respondendo às necessidades que em cada época foram surgindo.

Em tempos passados, o núcleo familiar foi responsável pela formação das crianças e jovens, assumindo-se a escola como uma instituição complementar capaz de transmitir, em grande parte, conhecimentos generalistas. No entanto, esta formação que provinha da família era manifestamente insuficiente, e só viria a ser culmatada como afirma Vieira (2005), pela escola moderna, que é incumbida da tarefa de transmitir saberes universais que estão para além dos particularismos culturais familiares.

Com o avançar do tempo a escola foi-se assumindo como um espaço educativo, onde a sua primeira função era proporcionar ao alunos os meios necessários para a construção do saber. Naturalmente, esta construção do

saber só é possível num quadro de referências interacionais, onde o professor e o aluno assumem os papéis principais.

A escola é na sua essência um espaço de partilha e confronto, isto é, é um espaço único onde professores, alunos, pais e funcionários têm a possibilidade de transmitir saberes, valores, regras, competências mais ou menos específicas e acima de tudo onde o sentido do ensino e da aprendizagem é bidirecional, todos podem e devem aprender com todos e contribuir para a formação de todos os atores deste contexto educativo.

Partindo desta premissa de complementaridade, onde todos os integrantes do sistema educativo assumem papéis preponderantes, chega-se naturalmente à conceção de escola como um espaço de partilha, onde diferentes crenças, culturas e saberes são capazes de interagir, visando sempre e em última instância a formação global, formando crianças e jovens tendo por base um espectro de valores e conhecimentos bastante alargados.

Dando seguimento a esta ideia de multiplicidade de saberes e conhecimentos que podem ser transmitidos pelos diferentes atores presentes no contexto educativo, apraz-me também abordar a questão da heterogeneidade dos alunos que convivem na mesma escola ou mesmo na mesma turma. Esta heterogeneidade, que advém de diversos fatores sociais, por exemplo da emigração, é muitas vezes encarada como um fator negativo, mas como afirma Cortesão (2007), a heterogeneidade é na realidade uma riqueza que importa aprender a rentabilizar. A mesma autora, afirma no seguimento desta expressão, que a condição primordial para esta rentabilização é um conhecimento real dos alunos.

Fazendo naturalmente a ligação entre este conceito que deve ser tido em conta na educação em geral, e a aula de Educação Física, realço a necessidade do professor em cada aula ser capaz de rentabilizar ao máximo as capacidades dos seus alunos, tendo como primordial objetivo a sua formação e o seu desenvolvimento desportivo e sempre que possível, estimular os alunos

com vista à potenciação de todas as suas capacidades e simultaneamente, à potenciação das capacidades dos seus colegas.

De acordo com o referido anteriormente, apresento agora uma passagem do meu diário de bordo que mostra o quanto privilégio esta heterogeneidade em toda a sua dimensão, e também mostra um pouco da minha visão do que deve ser a Educação Física nos dias de hoje, “... senti necessidade de envolver os alunos, de os motivar para estarem ativos e ajudarem os colegas garantindo a sua segurança quer na trave olímpica quer no mini-trampolim. Quero continuar a manter esta dinâmica e incentivar os alunos a serem pró-ativos, a serem participantes quer da sua aprendizagem, quer dar aprendizagem dos seus pares e com isto conseguirei distribuir a minha atenção por todos e manter um ritmo e fluidez mais elevado aumentando o tempo de atividade motora e o tempo potencial de aprendizagem de todos os alunos, pois aprender em Educação Física vai muito além das habilidades motoras, passa por atitudes, trabalho de grupo e pelo desenvolvimento de capacidades de interajuda e fazer algo para e com o outro”. (semana de 22 a 26 de abril)

Desta forma, para mim a Educação Física nos nossos dias deve assumir-se como uma disciplina capaz de educar no e pelo desporto, sendo capaz de desenvolver nos alunos diferentes capacidades motoras, coordenativas e condicionais mas ir mais além. Para mim, este ir mais além, significa a capacidade de fornecer aos alunos capacidades de trabalho em equipa, de respeito pelas regras e pelos outros, capacidades de aceitar o erro, de apoiar o colega que vive dificuldades. Existe no contexto escolar outra disciplina, capaz de abarcar um tão grande número de aprendizagens, que são fundamentais para a vivência, ou melhor, sobrevivência na nossa sociedade contemporânea?

Porque deixar perguntas sem resposta não faz sentido, arrisco-me a responder que não, que não existe nenhuma disciplina que seja tão abrangente e capaz de dar aos alunos tais ferramentas. Para complementar as minhas ideias recorro às palavras de Soares (2013), onde este afirma que o desporto é a atividade humana mais democrática e integradora que existe.

Em Portugal, este ano letivo ficou marcado por medidas atroztes que sem fundamentos válidos atiraram a disciplina de Educação Física para o lote de disciplinas que apesar de lecionadas, a sua classificação não entra para o

cálculo da média final dos alunos no ensino secundário que serve de base de acesso ao ensino superior.

Se as razões acima apresentadas não servem de motivo para convencer os nossos governantes da importância da disciplina, é necessário perceber que a importância da aula de Educação Física é tal, que este espaço se assume como o único espaço de aprendizagem pedagogicamente orientado e supervisionado na área do desporto e de prática formal em segurança para a grande maioria dos alunos.

Penso que o descrédito que a nossa disciplina tem vindo a sofrer, é em certa medida fruto de algumas atitudes de alguns professores de Educação Física. Como em todas as profissões, existem bons e maus profissionais, mas o contacto que tenho tido com profissionais que já se encontram há alguns anos a exercer a profissão vai-me dando uma imagem que nem sempre é a mais positiva e que leva a este descrédito. É certo que existem dias em que a motivação é maior do que outros, porém, na minha opinião, deve partir sempre do professor, a vontade de cativar os alunos para a prática da atividade física, deve partir do professor o gosto pelo planeamento da aula, da apresentação de atividades significativas para os alunos. Nem sempre vejo isto a acontecer no terreno, e a atitude menos empenhada de professores, que muitas vezes se socorrem de uma bola para entreter alunos na aula de Educação Física, leva por conseguinte a atitudes de indiferença por parte dos nossos alunos. Para exigirmos o máximo dos nossos alunos temos que ser, em primeiro lugar, exigentes connosco. A nossa exigência será recompensada pelos nossos alunos e conseguiremos motivá-los para a prática da atividade física basta que para isso sejamos sérios no cumprimento das nossas tarefas e funções de professores.

Penso ser inevitável que todos os profissionais se unam em torno desta causa que é a Educação Física e só com um trabalho bem fundamentado, com atitudes responsáveis e que valorizem a nossa disciplina, podemos em conjunto reivindicar por uma valorização da mesma, que se apresenta como uma disciplina tão fundamental na formação dos nossos jovens.

É tendo por base essa cultura de exigência que surgem os próximos temas a ser debatidos, iniciando a lista o tema referente ao planeamento. Na minha opinião, só o facto de um professor planejar o seu ano letivo ou as suas aulas já implica um comprometimento para com a disciplina e para com os alunos, o que é a base do respeito e da dignidade que todos os profissionais devem ter para com a aula de Educação Física.

IV- Realização da Prática Profissional

4.1 PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

4.1.1 Planeamento.

A essência da palavra planear remete-nos para a preparação de uma estratégia ou plano para alcançar determinados objetivos. O planeamento tem de ser concebido tendo em consideração um ciclo de ação, que visa a análise, a planificação, a ação, a reflexão e posterior alteração ao planeamento caso seja necessário.

Planear é sem dúvida uma das funções primordiais exercidas pelo professor, sendo esta uma tarefa que exige bastante astúcia e comprometimento, uma vez que a seleção dos conteúdos deve ser ajustada ao nível dos alunos.

No entanto, o planeamento ao ser concebido assume diversas etapas, e antes de se realizar um planeamento mais micro, planos de aula por exemplo, há a necessidade de realizar o planeamento anual, que definirá as modalidades a abordar ao longo do ano. Como referi no diário de bordo, logo na primeira reunião do grupo disciplinar de Educação Física, *“constituíram-se equipas de trabalho cujo objetivo seria realizar o planeamento anual da disciplina por anos letivos, no nosso caso, em conjunto com a professora cooperante ficamos responsáveis pela elaboração do planeamento anual do 10º ano uma vez que as turmas em que vamos lecionar são todas de 10º ano”*. (semana de 3 a 7 de setembro). Naturalmente, este planeamento anual teve por base as premissas vigentes para cada ano letivo, nos programas nacionais para a disciplina de Educação Física.

Porém, tendo em conta este planeamento anual que define que modalidades serão abordadas em cada período de cada ano letivo, surge a primeira grande dificuldade que é enquadrar o número de aulas dedicadas a cada modalidade nos espaços disponíveis, em função de um roulement, sendo este tema de tal pertinência que o abordarei no tópico seguinte.

Ainda no que diz respeito ao planeamento, surgem etapas mais concretas, etapas de planeamento mais ajustadas à turma que não podem ser consumadas sem um conhecimento desta e dos alunos. Assim, apesar de concretizado o planeamento anual e definidas as modalidades a abordar em cada período, não passei para a fase de planeamento seguinte que seria a elaboração das diferentes unidades didáticas, pois considerei ser fundamental realizar as unidades só após a concretização das avaliações diagnósticas. No caso concreto da modalidade de ginástica de solo, não realizei avaliação diagnóstica devido ao número reduzido de aulas dedicado à modalidade e nesse caso elaborei uma unidade didática onde abordei elementos mais simplificados e à medida que os alunos correspondessem introduziria elementos mais complexos. Desta forma, o aluno é sem dúvida o centro do processo de ensino-aprendizagem, é para ele e com ele que o professor deve planejar as suas aulas, pois não faz sentido um planeamento que não considere os alunos.

No que diz respeito ao planeamento de uma modalidade, só faz sentido ser concretizado, como referi, após a realização da avaliação diagnóstica, pois é esta avaliação que nos permite perceber quais as capacidades reais dos nossos alunos e em consonância com o programa nacional de Educação Física realizar um planeamento adequado a eles, perspetivando assim os objetivos a alcançar nas diferentes categorias transdisciplinares (cultura desportiva, fisiologia do treino, conceitos psicossociais e habilidades motoras, definidas pelo modelo de Vickers, 1989) ao longo do número de aulas da unidade didática.

Fazendo a ponte entre esta fase do planeamento e a fase seguinte, a elaboração dos planos de aula, é necessário ter a consciência do quanto é importante ter um conhecimento profundo dos alunos, do espaço que temos disponível para lecionar a aula e tentar ao máximo pensar em todos os contratempos que podem surgir ao longo desta. É certo que a capacidade de adaptar em função de constrangimentos que surgem, é uma capacidade que o professor de Educação Física deve possuir, no entanto enquanto professor

estagiário, senti sempre a necessidade de ter um plano B, evitando ao máximo adaptar in loco, uma vez que receava não ser capaz de adaptar em função dos objetivos definidos. No pequeno excerto que apresento a seguir, falo dessa necessidade de adaptar que por vezes surge e nos obriga a um raciocínio rápido e objetivo, “... o espaço físico da aula que foi o exterior, revestiu-se de imensas características peculiares que me obrigaram a adaptar, a agir e atuar de uma forma diferente do que tinha acontecido até aqui nos outros espaços interiores” (diário de bordo da semana de 22 a 26 de outubro). Ainda na mesma senda de raciocínio volto a socorrer-me de uma passagem que escrevi no final do mês de outubro e que reivindica a importância da adaptação numa situação concreta, mas salienta que apesar de adaptarmos conscientemente a nossa aula pode sair prejudicada, “... esta situação leva-me a pensar e a refletir acerca dos imprevistos, da necessidade de adaptação que um professor tem de ter, porém acredito que apesar de toda a capacidade de adaptação quando não existe espaço, quando não existem materiais, por mais que se adapte as aulas ficam condicionadas, no entanto com o que tenho vivido ao longo deste ano, percebo que a experiência pode ajudar a adaptar diminuindo ao máximo os prejuízos.”

Ao longo deste ano letivo fui percebendo que estas situações são passíveis de ser contornadas, na grande maioria dos casos, porém percebi que a grande arma que o professor tem para combater problemas que possam surgir, é sem dúvida a realização de um bom plano de aula. Aquando do momento de planejar, o professor deve parar, pensar e refletir nos prós e contras de cada situação de aprendizagem, de cada organização didático-metodológica que pode inferir com a transição de um exercício para o outro, ou pode interferir com o espaço de aula. Se assim for, se este processo de criação e planeamento for assente numa base sólida de reflexão é possível prever e solucionar *à priori* grande parte das adversidades que podem surgir.

Com o trabalho contínuo ao longo do ano, a criação de planos de aula foi passando de uma árdua tarefa, que implicava um longo processo de criação e reflexão, para algo que naturalmente foi sendo feito, pensando em todas as consequências de uma forma espontânea, lidando com todas as variáveis desde o espaço ao número de alunos, ao material disponível como sendo algo

que faz parte do planeamento e que merece toda atenção mas que flui no pensamento e no processo de criação dos planos de aulas.

Como eu referi no diário de bordo a existência de rotinas, que segundo Bramão et al. (2006) perpassam a ideia de repetição e hábito, “...*tornam fluida a aula e permitem ... que os alunos tenham uma prática efetiva que possibilite a aquisição das habilidades propostas...*” (diário de bordo da semana de 22 a 26 de outubro). Do mesmo modo a elaboração dos planos de aulas passa a ser uma rotina da vida do professor e por sua vez, é esta rotina que permite tornar fluida a tarefa de criação planos de aula capazes de responder aos anseios dos alunos, aos objetivos definidos e aos imprevistos que podem surgir ao qualquer momento.

Se a capacidade de adaptar é uma capacidade que tive necessidade de valorizar, a capacidade de gerir o tempo de aula e cada situação de aprendizagem foi sem dúvida uma capacidade que fui desenvolvendo e que é fulcral para qualquer professor de Educação Física. Se não faz sentido, em grande parte das modalidades, estar a contar o tempo de exercitação dos alunos ao segundo, uma vez que o professor deve ser capaz de sentir o exercício e perceber se está a resultar ou não e se deve prolongar mais no tempo ou não, faz sentido que a gestão da aula seja profícua, podendo cumprir, sempre que possível, o que está planeado.

Para que este cumprimento seja viável, a primeira grande tarefa é sem dúvida a de planear com bom senso e perceber que não é possível abordar todos os conteúdos de uma unidade didática numa aula, nem é possível alongar numa aula um único exercício, por via a desmotivar os alunos.

O trabalho do professor a este nível, guia-se por um trilho estreito, onde o conhecimento do conteúdo tem de ser ótimo, para que se possa perceber se os alunos conseguiram adquirir todas as competências necessárias durante aquele tempo de exercitação que está determinado e se pode avançar para a próxima situação de aprendizagem, ou se é necessário mais tempo ou outras condições que favoreçam a aprendizagem. Por outro lado, o professor deve ser capaz de ter em atenção o tempo definido para cada situação.

Esta distribuição da atenção por parte do professor em diversas tarefas ao longo da aula, foi sem dúvida uma batalha que travei ao longo dos primeiros tempos, no entanto com o decorrer do primeiro período esta gestão, tempo vs. situações de aprendizagem foi alcançada com harmonia, tendo por base planos de aula ajustados aos alunos, às suas reais capacidades e ao tempo efetivo de aula.

4.1.1.1 Planear em função de um Roulement.

Tal como referi anteriormente, os constrangimentos que envolvem o planeamento são diversos, complexos e exigem do professor capacidades tais que lhe permitam a conjugação de muitas condicionantes nos diferentes níveis do planeamento, desde o planeamento anual, ao desenvolvimento das unidades didáticas até aos planos de aulas e às situações de aprendizagem.

Ao longo da minha formação inicial, grande parte das tarefas que me foram propostas passaram, essencialmente, pela elaboração de unidades didáticas e planos de aula, onde grande parte das variáveis estavam à partida asseguradas, como o número de alunos, o espaço de aula ou o número de aulas.

Chegado à escola, as condições apresentadas foram bem diferentes da realidade com a qual estava habituado a trabalhar, e logo desde os primeiros contactos com a professora cooperante percebi que iria ter algumas dificuldades em realizar todo o meu planeamento, pois teria que me guiar por um *roulement* de instalações, aspeto este que eu nunca tinha vivenciado.

Mas como afirma Matos (2012), o estágio profissional visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão. E partindo desta perspetiva, e guiado pela professora cooperante, desde sempre tentei dar resposta a este desafio, nem

sempre obtendo resultados excelentes ao nível do planeamento, por vezes falhei na articulação dos conteúdos, na ordem pela qual deveriam ser abordados, nem sempre fui capaz de perceber que certos conteúdos necessitavam de mais ou menos aulas de exercitação devido à sua complexidade e foi nesse sentido que a professora cooperante se assumiu com uma ajuda fundamental, fazendo-me pensar e refletir acerca das minhas opções e muitas vezes encaminhando-me na reformulação de alguns planeamentos. Com o passar do tempo fui-me habituando e agora sinto-me capaz de realizar um planeamento eficaz e eficiente em função das diversas condicionantes.

No entanto, importa referir que planear em função de um roulement, significa articular os espaços de aula que temos em cada dia com as modalidades que vamos abordar em cada período e por conseguinte conjugar o número de aulas ao número de vezes que temos a instalação disponível. Desta forma, se para o primeiro período foram definidos cinco blocos de noventa minutos para a modalidade de ginástica, o planeamento a partir deste momento teve de considerar o roulement e perceber quando e quantas vezes teria disponível o ginásio pequeno, que é a única instalação que possibilita a lecionação desta modalidade. Importa ter em conta também as condições meteorológicas, pois quando o espaço disponível é o exterior convém perceber até que ponto será viável planear uma aula única e exclusivamente para este espaço, pois como referi anteriormente, o professor deve ter sempre um 'plano b', um plano que evita adaptações *in loco* que muitas vezes desvirtuam a aula e os objetivos a alcançar, podendo assim, em caso de condições adversas mudar de espaço para o interior do pavilhão desportivo e continuar a sua aula, realizando as adaptações previstas.

Assim, esta conjugação de fatores mostrou-se uma tarefa trabalhosa que não pôde ser concretizada levianamente e implicou um esforço da minha parte por forma a conseguir responder positivamente a este primeiro percalço que surgiu no meu caminho.

As pedras que nos aparecem, não devem ser vistas como impedimentos, mas sim como bases que podemos utilizar na nossa construção pessoal, e foi desta forma que eu encarei esta primeira pedra, este desafio que apareceu no início do meu percurso, como sendo a base de toda a minha formação ao longo do ano de estágio.

O primeiro confronto com a realidade estava vivido, o confronto entre o mundo belo da universidade e o mundo real que é a escola, que se assume como um contexto completamente diferente, onde o professor estagiário deve ser capaz de experienciar, viver e solucionar situações com as quais nunca lidou, e utilizar essas vivências como momentos de superação pessoal, momentos que ficam marcados como sendo fundamentais para a construção da cultura profissional, que segundo Alonso (1995), se define como a posse de um corpo coerente e estruturado de conhecimento constituído por conhecimentos, técnicas, linguagens, valores e destrezas. É sem dúvida este corpo coerente de conhecimentos que nos permite fazer um planeamento ajustado às diferentes modalidades, quer sejam elas coletivas ou individuais, no entanto, o planeamento deve ser diferenciado, dependendo do tipo de modalidade que vamos abordar. Será essa diferenciação que irei abordar no tópico seguinte, uma vez que ao longo do ano letivo se apresentou como uma tarefa basilar para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

4.1.1.2 Jogos Desportivos Coletivos vs. Modalidades Individuais.

Na sua essência, os jogos desportivos coletivos e as modalidades individuais diferem. Os jogos desportivos coletivos (JDC) como afirmam Garganta e Oliveira (1996), caracterizam-se por um complexo de relações de oposição e cooperação. Estas duas noções estão, na grande maioria dos casos, completamente postas de lado nas modalidades individuais, onde o aluno, por norma, não estabelece relações nem de oposição nem de cooperação com os seus pares. O facto de salvaguardar algumas exceções a esta norma, prende-se com o facto de na escola, por exemplo na modalidade

de ginástica, os alunos estabelecerem relações de cooperação com os colegas aquando das ajudas nas diferentes habilidades.

Mas, mesmo estabelecendo estas relações que os obrigam a interagir e a cooperar com os colegas, nas modalidades individuais os alunos encontram-se sós, perante as suas capacidades, onde a interação/influência do meio é praticamente nula, sendo por isso todo o seu sucesso fruto do trabalho e empenho ao longo das aulas. Bem distante deste paradigma encontram-se os jogos desportivos coletivos, assentes em dinâmicas grupais, onde o meio influi verdadeiramente e onde o desempenho individual pode assumir contornos de excelência e mesmo assim não existir correspondência por parte do grupo,

Se as diferenças entre modalidades coletivas e individuais assumem tais escalas ao nível da sua essência, o planeamento das mesmas tem que assumir, como é óbvio, ou melhor como foi sendo óbvio para mim ao longo dos três períodos, contornos diferenciados.

Ao nível do planeamento mais meso, na unidade didática, não senti grandes confrontos nem diferenças entre planear para uma modalidade coletiva ou individual, mas já no que diz respeito ao planeamento micro, os planos de aula, foi necessário da minha parte uma grande capacidade de perceção das complexidades de cada modalidade. A essência da ginástica de solo ou aparelhos é diferente do voleibol, do futebol ou do andebol, e todas as dinâmicas que se associam a cada modalidade perfazem um complexo emaranhado de variáveis que necessita de ser ponderado a cada aula, a cada planeamento.

O plano de aula de uma modalidade coletiva, contém situações de aprendizagem grupais, onde os alunos trabalham com os colegas e criam relações e dinâmicas que podem e devem ser utilizadas pelo professor para rentabilizar a aula. Com tudo isto, quero chegar ao ponto em que o planeamento de uma modalidade coletiva deve considerar a organização dos grupos e das situações de aprendizagem ao longo da aula, por forma a poder criar transições entre exercícios que possibilitem a manutenção dos mesmos

grupos de trabalho, sempre que possível. Só este aspeto, esta capacidade de realizar um plano de aula que contenha situações de aprendizagem organizadas didaticamente de uma forma sequencializada, que permitam rentabilizar ao máximo cada exercício, cada minuto da aula é sem dúvida diferenciadora. Porém, não obstante toda a formação inicial e todo o background que trazia dos anos transatos, só com a experiência deste ano letivo é que percebi o quanto se apresenta como fundamental este planeamento diferenciado.

No que diz respeito às modalidades individuais, no caso da ginástica, que foi uma modalidade que abordei, as atenções ao nível do planeamento voltam-se para outros campos, tais como a organização das diferentes estações de aprendizagem que influenciam a gestão de toda a aula, ou a criação de grupos de trabalho por forma a garantir a possibilidade de todos os alunos terem as mesmas oportunidades de aprendizagem. O planeamento de modalidades individuais carece de preocupações específicas e diferenciadas das modalidades coletivas, assentes em reflexões profícuas que permitam a idealização de aulas capazes de atingir todos os objetivos propostos. No caso da ginástica, saliento a necessidade de criar situações de aprendizagem de vários níveis de dificuldade para permitir que todos os alunos possam estar empenhados em simultâneo, sem dependerem, por exemplo, da presença do professor, que como é esperado não pode estar em vários locais ao mesmo tempo.

Estas considerações que acima descrevi, surgiram de experiências pessoais, experiências que fui vivendo e me alertaram para a necessidade de efetuar um planeamento eficaz, capaz de dar resposta às variáveis que cada modalidade engloba. Este planeamento personalizado, capaz de olhar para a modalidade e perceber o que esta sugere traz frutos aquando do momento de leção, proporcionando ao aluno experiências desportivas mais reais, ou como afirmam Mesquita e Graça (2009), experiências educativas autênticas.

4.1.1.3 O confronto entre o Planeado e o Efetivamente Realizado.

A linha que une o planeamento e realização é uma linha muito ténue, uma linha capaz de confirmar e corroborar todas as premissas que estiveram na base do planeamento e assim dar-lhes um sentido prático, mas também uma linha que é capaz de transformar um ótimo plano numa aula, num plano sem qualquer aspeto positivo.

Com isto, aponto no sentido de que um professor deve ser capaz de perceber e aceitar quando é capaz de planear e por em prática o que planeou mas também deve ter a capacidade de perceber que por vezes o seu planeamento não é de todo eficaz, nem corresponde às necessidades dos alunos naquele momento, naquela aula, ou naquela situação de aprendizagem específica.

Existem diversos aspetos que podem influenciar uma aula de Educação Física, a motivação para a aprendizagem tornou-se um problema de ponta em educação que muitas vezes impede a realização por parte do professor de todos os conteúdos planeados, e dessa forma, o professor de Educação Física deve ter em consideração as ideias de Busin e Marcon (2012), que afirmam que as aulas de Educação Física devem contemplar conteúdos que sejam planeados e implementados pelos professores de forma crítica, criativa e objetiva, a fim de proporcionar aos alunos prazer, motivação, interesse e identificação com os temas tratados em aula. Se assim for, existe uma grande probabilidade de diminuir a percentagem de possibilidades de colidirmos com a motivação dos alunos e dessa forma, conseguirmos concretizar todo o planeamento.

Estes são efetivamente motivos que exacerbam o confronto entre o planeado e o efetivamente realizado, porém e advindo de condições inesperadas, já abordadas ao longo deste capítulo, o professor deve ter a capacidade de se adaptar, de encontrar soluções para que possa responder aos imprevistos, mas sem nunca descurar os objetivos que estão previstos. Partindo deste pressuposto e da ideia de Bento (1987), de que o ensino é

criado em dois momentos diferenciados, um na concepção e outro na realidade, apraz-me referir a importância de manter a coerência entre os dois momentos. Dessa forma, existiram momentos em que essa adaptação não foi bem conseguida, conforme explicitarei de seguida e outros momentos em que tive a capacidade de em plena aula realizar adaptações que iam ao encontro do que estava previamente planeado ou às necessidades dos alunos como relatam as passagens que agora transcrevo do diário de bordo onde falo da *“necessidade de reformular o primeiro exercício, mantendo os objetivos e critérios de êxito, mas adequando-o ao espaço disponível...”* (diário de bordo da semana de 24 a 28 de setembro), e a da adaptação que fiz para proporcionar aos alunos experiências que nunca tinham vivido e que possivelmente jamais lhes poderia proporcionar, *“...nos últimos 15 minutos de aula, tendo em conta a disponibilidade de espaço, realizei jogo formal em campo inteiro, mesmo não estando planeado, entendi que seria muito importante aproveitar aquele espaço que tinha à minha disposição ocasionalmente, proporcionado aos alunos uma vivência mais aproximada do que é na realidade o andebol...”* (diário de bordo da semana de 24 a 28 de setembro).

A adaptação pode assumir diferentes formas e contextos, nem sempre o planeado sofre alterações por via de questões relacionadas com o espaço físico, por vezes o tempo que perspectivamos para um determinado exercício não se mostra o adequado aquando da aplicação em contexto real de prática e por isso, torna-se importante perceber e ter a capacidade, que surge com a experiência, de sentir se devemos encurtar ou prolongar o tempo de prática, como mostra o meu próximo testemunho retirado do diário de bordo onde *“...em plena aula decidi prolongar o tempo de execução dos exercícios em que estava a introduzir os lançamentos na passada e em apoio. Esta decisão só foi possível porque o primeiro período me deu capacidade de análise, capacidade essa, que me permitiu analisar o momento, analisar os exercícios e perceber que apesar do plano de aula contemplar mais um exercício...naquele momento, para mim era mais importante prolongar aqueles dois exercícios que estavam a ter bons resultados...”* (diário de bordo da semana de 7 a 11 de janeiro).

Dando seguimento às ideias que venho a aprofundar, torna-se importante a percepção de que nem sempre o professor consegue atingir os seus objetivos, nem sempre consegue tomar as decisões mais adequadas. Mas, este ano de estágio apresenta-se rico em vivências e acima de tudo em reflexões, e por

isso o professor deve ser capaz de assumir uma postura reflexiva, que como afirmam Oliveira e Serrazina (2002), significa que o professor deve procurar o equilíbrio entre a ação e o pensamento e as novas práticas devem implicar sempre uma reflexão sobre a sua experiência, as suas crenças, imagens e valores. Assim, em todos os momentos o professor deve ter a capacidade de perceber se o planeamento foi ajustado ou não, e caso não tenha sido e tenha realizado adaptações, deve perceber se essas adaptações foram as mais corretas. O excerto retirado do diário de bordo, que apresento a seguir vai de encontro as estas alusões, “... planeei a aula deixando algum tempo para a abordagem às regras da modalidade suprimindo um exercício com algum receio de precisar de algum tempo na primeira fase da aula. Este foi o meu primeiro erro, a abordagem às regras foi rápida e agora percebo que poderia ter planeado mais um exercício, o tempo era suficiente, no entanto ainda cometi outro erro, pois uma vez que tinha espaço físico disponível, alterei o meu plano e em vez de realizar 15 minutos de jogo 5x5, optei por realizar jogo 7x7 em campo formal durante 20 minutos. Esta minha opção, decidida *in loco*, teve como base a vontade de proporcionar aos alunos a sensação do jogo formal após a visualização do vídeo onde ficaram a conhecer a dinâmica do jogo de andebol e a vontade de aproveitar o espaço que raramente tenho à minha disposição. No entanto, percebi que o tempo de jogo foi exagerado, e que os alunos ainda não estão preparados para realizar o jogo formal, daí tinha sido imperioso naquele momento ter realizado um outro exercício que englobasse os objetivos da aula e depois realizar jogo reduzido em meio campo...” (diário de bordo da semana de 1 a 5 de outubro).

Planear, aplicar, e refletir, são sem dúvida aspetos que estão intimamente relacionados e que permitem ao professor uma ação contextualizada e eficaz, sendo que dos diferentes níveis de reflexão, enunciados anteriormente, segundo Oliveira e Serrazina (2002), a reflexão sobre a reflexão na ação é aquela que ajuda o profissional a progredir no seu desenvolvimento.

O planeamento assume-se como etapa fundamental do processo de ensino-aprendizagem e deve ser encarado como potenciador de aulas de Educação Física cada vez mais significativas para os alunos, dessa forma o professor deve investir nesse momento do processo educativo, por via a conferir robustez, qualidade e coerência em todas as aulas que leciona. Um bom

planeamento desaguará, inevitavelmente, em aprendizagens mais valiosas para todos os alunos.

Terminada a fase de planeamento, segue-se a ação, segue-se a fase em que se coloca em prática aquilo que foi planeado, segue-se aquela fase do processo de ensino-aprendizagem em que o professor contacta de perto com os seus alunos. Essa é a fase que abordarei no tópico seguinte, a fase que aborda a minha ação em contexto de aulas.

4.1.2 A minha ação em contexto de aulas.

A ação de um professor em contexto de aula é uma ação muito complexa, uma vez que “... a prática docente no contexto da sala de aula não pode ser encarada como um exercício meramente técnico, marcado pelo atendimento às prescrições curriculares desenvolvidas por outrem. Os aspetos que perpassam o ofício do professor são múltiplos e complexos, inviabilizando qualquer tentativa de redução da sua ação...”, (Cruz, 2007, p. 197).

Tendo em consideração que o contexto de aulas é um contexto repleto de significados e que oferece em cada aula experiências e situações únicas, o professor tem ser capaz de atuar em função dos constrangimentos que vão surgindo. No entanto, o processo de ensino-aprendizagem não se esgota no momento de lecionação, a fase que o precede, o planeamento, deve ser tido em conta uma vez que serve de base à atuação do professor.

Ao longo deste ano letivo, devido a esta complexidade que é atuar em contexto de aulas, foram-me surgindo algumas dificuldades, fui travando algumas batalhas que exigiram de mim a integração de competências técnicas, sociais e também exigiram de mim a capacidade de utilizar uma competência que não se aprende, que não vem nos livros mas que no contacto interpessoal é de extrema importância, que é a capacidade de usar o bom senso, como uma arma mediadora e apaziguadora de algumas situações, que de outra forma poderiam desaguar em problemas inevitáveis.

A integração de competências que me permitissem agir em contexto de aula de uma forma segura e eficaz foi sem dúvida um dos aspetos relevantes do meu ano de estágio, pois a vontade de promover aprendizagens significativas para os meus alunos só pôde ser consumada através de uma ação em contexto de aula baseada num profundo conhecimento do conteúdo que me permitisse criar, organizar ou modificar as condições de aprendizagem com a intenção de facilitar o desenvolvimento de processos de aprendizagem significativa e enriquecedora nos alunos como afirma Alonso (1995), e numa capacidade de me relacionar e interagir com os alunos usando para isso algumas das minhas competências sociais que fui adquirindo ao longo de todo o meu percurso escolar e acima de tudo do meu percurso de vida.

Foi sem dúvida neste aspeto que o meu background e as minhas vivências pessoais vieram ao de cima e me fizeram perceber o porquê de ter enveredado por esta profissão, que se alicerça num profundo relacionamento pessoal,

Ao longo das várias aulas lecionadas, percebi o quão multifacetado deve ser um professor, para poder responder a todas as situações que vão surgindo e trespasam os diversos campos do conhecimento.

É com base nesta multiplicidade de situações em contexto de aula e que requerem a atuação em diferentes áreas do professor, que surgem de seguida temas tão distintos e diversificados que vão desde a motivação à autonomia dos alunos ou à atitude do professor.

4.1.2.1 Gestão da turma; Atitude rígida vs Atitude flexível.

Devido à minha experiência como treinador desportivo, as tarefas de gestão não eram à partida para o estágio profissional aquelas tarefas que mais me intimidavam ou me causavam receio.

Porém, a minha grande dificuldade inicial a este nível prendeu-se com a identificação dos comportamentos inapropriados, que segundo Siedentop (1991), são aqueles que prejudicam o alcance dos objetivos da aula. Na fase inicial do meu estágio, tendo em vista a necessidade de mostrar à turma

alguma autoridade, fui cometendo alguns erros de análise, não distinguindo comportamentos inapropriados de comportamentos naturais e involuntários. Esta incapacidade de análise, aliada à insegurança que segundo Marcelo (1998), caracteriza esta etapa da formação de professores, levaram-me a agir, em determinados momentos de uma forma mais rígida tal como mostra o excerto do meu diário de bordo onde afirmo que *“...senti a necessidade de tomar uma posição mais firme em relação a duas alunas, “convidando-as” a sentarem-se alguns instantes, com intuito de as fazer acalmar, pois para mim na ginástica a concentração e empenho são fundamentais, e o riso e brincadeira têm que ficar guardados para outros momentos, pois podem por em risco a integridade física dos alunos, assim sendo, uma vez que duas alunas estavam mais animadas senti que era importante tomar uma posição. Naquele momento para mim, foi a decisão mais adequada, mas agora a frio e conhecendo melhor as alunas percebo que aquela situação se proporcionou sem maldade e poderia talvez ter tomado outra decisão, no entanto, a minha tomada de posição serviu para que os alunos me ficassem a conhecer melhor e a perceber a minha postura ao nível da gestão da turma e dos comportamentos que aceito e os que reprovó.”* (diário de bordo da semana de 24 a 28 de setembro).

Se em determinados momentos a minha postura foi rígida e com ela obtive resultados positivos, pois a minha turma nunca apresentou problemas de indisciplina e os alunos sempre perceberam o que eu aceitava em contexto de aula, noutros momentos veio ao de cima a necessidade de ser mais flexível, de adotar estratégias pedagógicas diferenciadas e assim encaminhar a aula para um ambiente mais descontraído que favorecesse o contacto professor-aluno e consecutivamente a aprendizagem. A próxima passagem do meu diário de bordo reflete a utilização de uma estratégia pedagógica que teve resultados positivos numa aula onde *“... utilizei a competição como forma motivacional, criando um quadro competitivo para um torneio de 2x2. Os alunos empenharam-se bastante e jogaram cada jogo com um sorriso nos lábios. Para mim, importa naturalmente, a aquisição das habilidades motoras, importa ensinar todos os conteúdos das diferentes modalidades mas penso que isso só é possível se conseguir um bom ambiente de aula favorecendo assim todas as aprendizagens.”* (diário de bordo da semana de 6 a 10 de maio).

Ao longo deste ano, percebi que existe uma linha ténue entre a necessidade de agir de uma forma mais flexível ou de uma forma mais rígida. O professor deve ter a capacidade de analisar o contexto de aula e os comportamentos dos

alunos agindo em função destes e adaptando a sua atuação. Não foi fácil encontrar este ponto de equilíbrio, conseguir ser mais flexível ou mais intransigente no decorrer da mesma aula, mas com o passar do tempo sinto que evolui e que só com muita sensibilidade foi possível aliar a minha “postura militar”, expressão utilizada por uma aluna, com uma postura mais amistosa, sem nunca esquecer o meu objetivo principal que era ensinar, transmitir conhecimentos e formar jovens alunos.

Ao longo das aulas fui crescendo, fui sendo capaz de me adaptar sem nunca dar por alcançado este objetivo, lutando sempre por uma melhoria na minha capacidade de gerir a turma, visando alcançar um ambiente favorável que permitisse a consumação das diferentes aprendizagens, tal como aponta o próximo excerto do meu diário de bordo, *“...para mim, importa naturalmente, a aquisição das habilidades motoras, importa ensinar todos os conteúdos das diferentes modalidades mas penso que isso só é possível se conseguir um bom ambiente de aula favorecendo assim todas as aprendizagens. ...esta minha batalha ainda não está ganha, nem a posso dar como adquirida, porém nas próximas aulas tentarei manter esta minha postura mais flexível, mais elogiosa, corrigindo sempre que necessário os alunos, mas tentando mostrar-lhes que estou ali para os ajudar. Um aspeto que me tem deixado bastante contente tem a ver com o número de alunos que tem estado presente nas aulas, pois nas últimas aulas quase todos os alunos têm feito a aula o que é um aspeto positivo tendo em conta o número de faltas e dispensas que os alunos tinham até aqui”* (diário de bordo da semana de 6 a 10 de maio).

O contexto da turma, alunos com pouca motivação para a prática desportiva, levou-me a adotar ao longo do ano letivo posturas diferenciadas, obrigando-me a adaptar-me às suas reações e atitudes.

Concluo assim a abordagem a esta temática, com a perceção de que a necessidade de adaptar a minha postura foi claramente uma tarefa complexa, que me fez sair da minha zona de conforto e desenvolver enquanto professor, tendo sempre em vista a rentabilização do processo ensino-aprendizagem que abordarei a seguir.

4.1.2.2 A rentabilização do processo ensino-aprendizagem.

O processo ensino-aprendizagem é um processo que implica, necessariamente, a intervenção de dois atores distintos, sendo que um ator é aquele que ensina e outro o que aprende. Dessa forma, Mahoney e Almeida (2005), afirmam que ao nível do ensino o professor só atinge os seus objetivos caso confie na capacidade do aluno, pois esta confiança é fundamental para que este aprenda.

Ao longo da formação académica fui assimilando ideias e visões do que é ou deve ser o ensino e o professor de Educação Física, e assim com base nessas ideias, em crenças e experiências passadas idealizei toda a minha atuação. Este idealizar surge antes do início do estágio, antes do contacto com os alunos e surge sem o conhecimento do contexto educativo, que inevitavelmente, influenciou a minha ação no contexto prático. No entanto, esta contextualização, que evoca um momento idílico, daqueles que antecedem os grandes acontecimentos, onde a mente humana nos leva por um caminho imagético, tentando prever e viver antecipadamente o que irá acontecer depois, serve para explanar um dos meus grandes desejos para este ano letivo. Esse desejo passava por uma vontade imensurável de rentabilizar o processo de ensino-aprendizagem, tentando aproveitar ao máximo cada aula e cada situação de aprendizagem.

Foi assim na encruzilhada deste percurso que as vontades advindas das experiências passadas e os ideais adquiridos ao longo da formação académica se uniram na ânsia de proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem significativa, onde cada aula seria melhor que a anterior e cada exercício rentabilizado ao máximo. Porém, foi neste momento que a esta equação se juntaram as variáveis mais importantes, que até aqui não tinham sido contempladas por mim e essas variáveis que refiro, são naturalmente, os alunos, os atores que falei inicialmente e que intervêm neste processo conjuntamente com o professor.

Só com o decorrer do ano letivo tive a perfeita noção do quão importante são os alunos neste processo, pois inicialmente a minha ideia para rentabilizar as aulas passava pela elaboração cuidada de cada plano de aula, como que se esse fosse o aspeto base que permitiria o aumento do tempo potencial de aprendizagem que por definição é o tempo que o aluno passa em confronto direto com a matéria de ensino a um nível de dificuldade acessível (Graça, 1991).

Com base em todos estes aspetos e no seu relacionamento, ao longo do estágio foi percebendo que para rentabilizar ao máximo todo o processo de ensino-aprendizagem é necessário aliar um bom planeamento, que configure uma boa gestão e articulação dos conteúdos a ensinar à capacidade de perceber o contexto de aula, perceber os sentimentos dos alunos, as suas motivações conferindo-lhe sempre a confiança necessária para que se possam envolver nas suas aprendizagens.

Um outro aspeto que fazia parte da minha ideia para rentabilizar todo este processo, passava por aumentar o número de situações de aprendizagem em cada aula e mais uma vez ao longo do ano fui percebendo que muitos exercícios não significam aulas rentáveis e muito menos aprendizagens consumadas. Desta forma, só foi possível alterar a minha perceção recorrendo a uma capacidade que já referi, que é a capacidade do bom senso, a capacidade de analisar cada situação e perceber que em determinados momentos a rentabilização do processo passa pela manutenção de uma situação de aprendizagem ao invés da transição para outra situação, só porque estava previamente planeada.

Como a atuação do professor é uma ação global, que abarca várias fases, esta capacidade vai de encontro ao tema já abordado, do planeado ao efetivamente realizado, aludindo assim à tese de que nem sempre o planeado deve ser realizado a todo o custo. Esta capacidade de englobar na sua ação várias fases e níveis de decisão é a capacidade que permite alcançar todos os objetivos propostos, tais como a concretização do planeamento ou a rentabilização do processo de aprendizagem e mesmo assim conseguir

consumar tais objetivos transpondo para os alunos um estado autônomo e responsável que faça com que estes se envolvam e participem no seu processo de aprendizagem ao invés de serem meros espectadores que absorvem a informação que lhes é transmitida. Em seguida, abordarei o tema da autonomia e da responsabilização dos alunos, pois conseguir transmitir aos alunos um espírito autônomo e responsável assume-se como uma tarefa que exige do professor uma grande capacidade ao nível da gestão da turma e acima de tudo um enorme comprometimento com a formação integral dos jovens.

4.1.2.3 Autonomia e responsabilização dos alunos - Medos E Angústias.

Dar autonomia e responsabilizar os alunos significa, na sua essência, envolvê-los na construção das suas aprendizagens, formando jovens que se tornam capazes de assumir posturas ativas e responsáveis tendo em vista o seu desenvolvimento integral. A sociedade contemporânea exige dos nossos jovens de hoje, adultos de amanhã, uma postura pró-ativa e dinâmica e a escola deve, na minha opinião, ser um contexto primordial de vivências que se pautem por estes valores. Contudo, o papel do professor é fundamental em todo este processo uma vez que, segundo Amparo et al. (2013), no ensino da responsabilidade, os professores devem ser modelos de respeito, dando voz aos alunos, capacitando-os para a autonomia e liderança.

Ao longo do ano de estágio fui observando várias aulas de outros professores e numa dessas aulas deparei-me com a seguinte situação que apontei no diário de bordo. “...O contexto, aula de ginástica, poderia à partida levar-me a pensar que o tempo de atividade motora seria diminuto, porém devido às estratégias adotadas pela professora para esta turma, visando responsabilização, autonomia e desafios constantes, que levam os alunos a empenharem-se com vista à sua superação, fizeram com que tempo de atividade motora fosse significativo....”, (diário de bordo da semana de 12 a 16 de novembro).

Existem, no entanto, alguns aspetos que devem ser analisados e que se prendem com o conhecimento dos alunos e da turma e de todo o contexto

envolvente pois neste caso, “...o facto de a aula sugerir uma auto responsabilização dos alunos, serviu de estímulo e motivação...” (diário de bordo da semana de 12 a 16 de novembro), noutras situações esta autonomia e responsabilização podem levar ao não cumprimento dos objetivos previstos.

Partindo de todos os pressupostos apresentados anteriormente e dos benefícios que esta autonomia pode trazer ao nível da rentabilização de uma aula, já que o professor não pode acompanhar a cada segundo todos os alunos e mesmo assim é necessário que estes sejam capazes de continuar a realizar as tarefas propostas sem uma supervisão tão minuciosa, um dos meus objetivos era conseguir apelar a este espírito e fomentar nos meus alunos a vontade de se tornarem ativos e responsáveis pelo seu processo de aprendizagem.

Esta vontade de automatizar e sensibilizar os alunos causou-me alguns medos e angústias acima de tudo na possibilidade de desencadear atitudes menos ativas por parte dos alunos, como mostra o relato do meu diário de bordo, “... a autonomia e responsabilização que o tipo de aula proporcionava aos alunos poderia eventualmente desencadear uma atitude mais passiva e menos responsável por parte deles.” (diário de bordo da semana de 19 a 23 de novembro). No entanto, este processo que foi gradual teve os seus frutos e em determinados momentos alcançou resultados muito positivos, tal como referi numa das minhas reflexões que resume toda a minha abordagem a esta temática, “ ... a grande maioria dos alunos teve uma atitude exemplar, tentando colmatar as suas falhas e treinando para a avaliação, respondendo afirmativamente à minha proposta de autonomia e responsabilização, no entanto este tipo de atitude só é possível porque já conheço a turma e tenho controlo sobre ela, porque sei perfeitamente que com outro tipo de alunos seria impossível adotar estas estratégias. A adequação de estratégias a utilizar devem ser sempre ponderadas por parte do professor, tendo sempre em conta o contexto em que está inserido, a turma, o material disponível, a modalidade a abordar entre outras variáveis que podem influenciar e interferir no bom decorrer da aula.” (diário de bordo da semana de 19 a 23 de novembro).

Tendo em consideração os prós e contras de todo este processo e da margem mínima que separa uma autonomia profícua e valiosa para o processo de ensino de aprendizagem e uma autonomia e responsabilização que

significam desleixo e alheação por parte de todos os interveniente, considero que foi natural a existência de alguns medos e receios mas acima de tudo ao longo deste ano letivo percebi que apesar de ser difícil ajudar os nossos alunos a serem autónomos e responsáveis estas capacidades são uma mais-valia para a rentabilização do processo de ensino-aprendizagem e para a sua vida futura.

4.1.2.4 Motivação dos alunos – Novas abordagens, Novas Modalidades.

O tema motivação foi sem dúvida um dos temas transversais a todo o meu ano de estágio, pois tendo em conta a realidade da minha turma senti necessidade de experimentar diferentes estratégias motivacionais, que passaram pela diferenciação da minha atitude como já apresentei anteriormente ou pela abordagem de modalidades alternativas que de certa forma conseguiram motivar os alunos para a prática.

Segundo Rocha (2009), a motivação assume-se como fator essencial para que ocorra a aprendizagem e para que os adolescentes frequentem as aulas de Educação Física, no entanto esta vontade deve ser intrínseca. Com isto aparece a necessidade de diferenciar dois tipos de motivação, a motivação intrínseca e extrínseca, sendo que a motivação intrínseca é aquela que leva o indivíduo a realizar uma atividade apenas pelo prazer e alegria inerentes à mesma, ocorrendo sem incentivos exteriores de recompensas/troféus, Ntoumanis (2001a, 2001b), e a motivação extrínseca, segundo o mesmo autor, relaciona-se com a realização de uma atividade no sentido de se alcançar algo com essa prática, como alguns benefícios pretendidos, recompensas, ou o reconhecimento dos outros.

Tendo em consideração a importância da motivação nas aulas de Educação Física, como professor estagiário imbuído de um espírito dinâmico tentei sempre dinamizar as minhas aulas para que os meus alunos estivessem sempre motivados e empenhados na concretização das tarefas propostas. Apesar de tudo, nem sempre foi fácil alcançar este objetivo, a motivação

intrínseca que se assume fundamental como afirma Rocha (2009), não estava lá, isto é, alguns alunos não sentiam prazer nem alegria na realização das tarefas.

Para combater esta realidade tive necessidade de recorrer a estratégias diferenciadas que tentavam incutir nos alunos motivações extrínsecas, por exemplo a entrega de prémios. A primeira vez que apliquei esta estratégia, foi na modalidade alternativa de badminton, que por si só já se apresentou como uma modalidade motivadora, uma vez que é uma modalidade menos abordada ao longo do percurso escolar e ao mesmo tempo serviu de teste para a aplicação do Modelo de Educação Desportiva que seria aplicado no período seguinte e que visa esta premissa de festividade. Dessa forma o excerto do meu diário de bordo reflete o que agora descrevi, *“...melhor resposta e atitude não podia ter tido, os alunos forma excelentes, empenharam-se e acima de tudo envolveram-se e criaram em mim grandes expetativas para uma futura aplicação do modelo que irá acontecer no segundo período. A aula foi bastante dinâmica e o espírito que se criou foi muito bom, com todos os alunos empenhados em todas as tarefas e muito contentes no final da aula aquando da entrega dos prémios.”* (diário de bordo da semana de 19 a 23 de novembro).

A diferenciação de estratégias assumiu-se assim como um meio fundamental para motivar os alunos, tal como as modalidades alternativas, que apesarem de despertarem algumas reações de indiferença no início, depois os alunos envolvem-se e conseguem motivar-se intrinsecamente para a prática desportiva.

A vivência deste ano de estágio, permitiu-me perceber que os alunos apreciam a abordagem daquelas modalidades que normalmente, são menos lecionadas ao longo do percurso escolar. Assim, considero muito adequado o planeamento curricular elaborado pelo grupo de educação física da escola, que permite ao professor, em função da sua turma e do contexto escolher ao longo do ano duas modalidades alternativas de um leque de modalidades definidas previamente. As duas modalidades abordadas por mim na minha turma possibilitaram em determinados momentos dar um novo ânimo aos alunos, conseguindo aumentar a sua motivação e transferi-la para as aulas seguintes.

Termino este capítulo socorrendo-me de uma pequena frase do meu diário de bordo, *“...como grande conclusão, fica sem margem para dúvida, a importância que a variedade de experiências pode ter na motivação dos alunos, conseguindo assim juntar rotinas e ao mesmo tempo inovação sem perder de vista um caminho na busca pelo ensino e aprendizagem dos conteúdos fundamentais da Educação Física...”* (diário de bordo da semana de 19 a 23 de novembro). Este tema motivação serve de base à abordagem do próximo tema que se relaciona com a indiferença pela Educação Física que se pode ancorar em diversos motivos que serão explanados de seguida.

4.1.2.5 O combate à indiferença pela Educação Física.

A disciplina de Educação Física, ao longo dos anos tem sofrido diversas mudanças, sendo que a última alteração decretada pelo governo², se prendeu como já referi, com o facto da nota da nossa disciplina deixar de contar para a média final do ensino secundário que serve de acesso ao ensino superior. Associada a esta problemática o surge o facto da população se estar a tornar cada vez menos ativa fisicamente, prevalecendo cada vez mais um estilo de vida sedentário, observado em crianças, jovens e adultos segundo afirmam Verloigne et al. (2012).

Apesar de existirem alguns paradoxos acerca do excesso de peso e da obesidade, Santos (2012), aponta como uma causa indiscutível para este problema, sucessivos balanços energéticos positivos, que na sua essência são representados por uma ingestão enérgica superior ao seu gasto.

A disciplina de Educação Física, pode ser uma arma fundamental no combate a esta epidemia, pode e deve ser um espaço de prática, de exercício físico que potencie gasto energético e assim tornar estes balanços energéticos cada vez menos positivos.

² Que ficou vigente com a entrada em vigor do Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho.

Seria extremamente redutor, a defesa da disciplina, única e simplesmente baseada nestes argumentos pois a riqueza da Educação Física vai muito para além da prática como combate ao sedentarismo.

Estes dois problemas servem para que possa contextualizar este tema, o tema da indiferença pela Educação Física, pela prática de exercício físico que se suporta nestes dois paradigmas. Se por si só, começa a ser “natural” o desinteresse da grande maioria dos jovens pela prática da atividade física aliar a este aspeto a desvalorização da disciplina que promove hábitos saudáveis da prática de exercício estamos, obviamente a entrar num paradigma que será difícil de combater.

Estes aspetos, levam-me a ter a perceção de que este ano foi especial, o contacto com professores mais experientes permitiu-me perceber que os alunos que agora frequentam o 10º ano e que foram abrangidos pela lei que exclui a nota de Educação Física da média final do secundário, apresentam uma postura menos ativa nas aulas, demonstram maior indiferença pela disciplina, empenhando-se, na sua maioria, muito menos que aqueles colegas de anos anteriores, que viam na disciplina uma possibilidade de obter uma classificação que valorizasse a sua média final.

Como educadores, devemos ter em conta todos os aspetos, todas as variáveis que de uma forma direta ou indireta possam contribuir para o desenvolvimento dos alunos e assim, o facto de a disciplina contar para média final, seria um aspeto motivador que de uma forma indireta serviria para que o professor conseguisse incentivar os alunos para a consecução das tarefas e num espetro mais alargado o professor poderia até alcançar objetivos relacionados com a prática desportiva extra aula.

A minha realidade não foi necessariamente esta, fui confrontado com um contexto diferente, onde a nota não conta para a média final e uma turma onde grande parte dos alunos não tem uma relação amistosa com a disciplina. O contexto foi este, e ao longo do ano tive necessidade de combater a indiferença dos alunos, recorrendo a diferentes estratégias como referi anteriormente e

alternando a forma como geri a turma em diferentes momentos. Não foi, necessariamente fácil lidar com esta situação, eu que provenho do treino de competição, que tinha experiência de prática pedagógica com os meus colegas de faculdade e que tenho um gosto imenso por gerir as situações de aprendizagens sempre num ritmo alto, esperava, erradamente, que os alunos se empenhassem ao máximo em cada momento.

Esta minha perspetiva estava errada e tive aqui um grande embate com a realidade que me obrigou a parar para pensar, obrigou-me a refletir e a perceber que tinha de mudar de postura porque eu não estava num contexto de competição e não conseguiria combater aquela indiferença desmotivação continuando a atuar da mesma forma. Ao longo do tempo fui percebendo os *timings*, percebendo a disposição dos alunos e aproveitando os momentos em que da parte deles existia mais predisposição para a prática, aproveitando aí para os motivar e cativar para a aula e para a realização das tarefas propostas.

O próximo excerto do meu diário de bordo reflete um destes momentos de indiferença e acima de tudo reflete a minha necessidade de naquele momento tentar refletir acerca das causas que estavam na origem de tal comportamento, sendo que na sua essência vão de encontro ao que referi ao longo deste capítulo, *“... a entrega dos testes foi um momento marcante pela negativa, pela indiferença que os alunos mostraram em relação às notas menos boas que obtiveram. Não posso deixar de por em causa esta atitude, no entanto colocando-me no lugar dos alunos, tento perceber esta atitude tendo em consideração a atitude inqualificável das instituições políticas ao decretarem que a Educação Física deixaria de contar para a média dos alunos. Esta medida leva a que os alunos se desinteressem pela disciplina e se descuidem nestas tarefas mais teóricas, sabendo que o desleixo não acarretará nada de muito negativo para eles. Enquanto professor e acima de tudo enquanto defensor do bom desempenho e da tentativa inabalável de alcançar em tudo os níveis máximos de performance lutarei afincadamente para tentar mostrar aos alunos que em tudo na vida devemos lutar sempre para dar o melhor de nós, pois só assim conseguiremos atingir os objetivos a que nos propomos e mesmo que os resultados não interessem a mentalidade deve ser sempre perfeccionista e nunca uma mentalidade pobre em que o pouco chega e o mínimo é aceitável. Sei que esta minha tarefa poderá esbater em mentalidades difíceis de mudar, porém posso não conseguir mudar o mundo, mas se conseguir mudar a mentalidade de um aluno a minha tarefa já valerá a pena.* (diário de bordo da semana de 10 a 14 de dezembro).

Por outro lado os alunos também nos conseguem surpreender e mostrar-se capazes de atitudes imbuídas de um espírito de responsabilidade e maturidade que não está ao alcance de todos os adolescentes. Assim, ao terminar o segundo período, alguns alunos solicitaram uma oportunidade extra de realizar avaliações práticas, mesmo sendo numa data que tinham uma visita de estudo. Esses alunos estiveram presentes na visita de estudo e mal terminou dirigiram-se rapidamente para a escola para realizar a sua avaliação, mesmo sabendo que esta avaliação não influenciaria em nada a sua média final de secundário pois, mesmo que a nota de Educação Física fosse melhorada não contaria para o cálculo final da média. O próximo excerto do diário de bordo reflete este acontecimento e acima de tudo a influência que atitudes como estas podem ter no professor.

“...Dentro do espírito de indiferença que grande parte dos alunos demonstra perante a disciplina de Educação Física ainda existem alguns alunos com vontade, com gosto pela disciplina e acima de tudo com vontade de melhorar, de se superar. São momentos como estes, atitudes deste calibre por parte de jovens que muitas vezes se deixam levar por sentimentos de absentismo, de indiferença pela prática da atividade física, que me fazem ter a certeza de que vale a pena lutar, vale a pena tentar incentivar os jovens para a prática da atividade física pois num ou noutro momento eles conseguirão surpreender-nos com atitudes exemplares. Dá gosto ser professor quando nos deparamos com alunos capazes de ter atitudes tão profundas, tão crescidas e sérias.” (diário de bordo da semana de 11 a 15 de março).

Em suma, a indiferença pela disciplina de Educação Física é uma realidade que vingará nas escolas nos próximos anos, caberá assim ao professor a missão de encontrar estratégias capazes de motivar os alunos, possibilitando assim, que se alcancem todos os objetivos da disciplina e que se fomente a prática de atividade física tão indispensável para um estilo de vida saudável.

4.1.2.6 A importância da relação professor-aluno. Diferenciação da relação em função do contexto, aula ou fora da aula.

A relação que existe entre professor e alunos deve-se basear em princípios que privilegiem o respeito mútuo e a cordialidade. Ao longo de toda a prática pedagógica ambos os intervenientes nesta relação vão necessitar de conviver, e interagir e partilhar ensinamentos e aprendizagens, sendo assim conveniente a manutenção de um clima positivo e agradável. Segundo, Santos & Simões (2007), as relações funcionais e sociais estabelecidas determinam a eficácia do grupo e dessa forma o estabelecimento de um clima ambiental favorável condiciona a forma pela qual os alunos respondem às expectativas de aprendizagens significativas.

Percebendo assim o relacionamento existente entre o clima favorável e as relações sociais estabelecidas, nas quais se insere a relação professor-aluno facilmente se fundamenta a importância desta temática e tudo que a envolve.

As relações professor-aluno podem ser desenvolvidas em diferentes contextos, aula de educação física, treinos do desporto escolar, torneios de diferentes modalidades ou simplesmente contexto de convivência escolar, no bar ou nos espaços de recreio da escola. Em função dos contextos, senti que a relação existente pode assumir contornos distintos que podem/devem ser aproveitados com o intuito de estabelecer um clima agradável que seja transposto para a aula de Educação Física e que seja facilitador de todo o processo de ensino-aprendizagem. No seguimento desta ideia surge uma reflexão extraída do meu diário de bordo, que vincula toda a minha ideia *"... a semana ficou marcada pela realização de um torneio de andebol que proporcionou aos alunos do 3º ciclo e secundário um dia diferente, repleto de competição, cheio de momentos de alegria de convívio e contacto entre professores e alunos. Na minha opinião esta relação que se propicia entre professores e alunos ao longo destes torneios é ótima, pois permite a criação de empatias que, na minha opinião, podem ser positivas e utilizadas para que se consigam motivar os alunos para a prática da atividade física e acima de tudo para motivar os alunos para que tenham um melhor desempenho e empenhamento nas aulas de educação física. (diário de bordo da semana de 8 a 12 de abril).*

Esta relação que pode ser aproveitada deste contacto extra aula e que, muitas vezes é completamente diferenciada do contexto aula de Educação Física é assim um meio muito profícuo para que se possam atingir todos os objetivos propostos para uma aula, no entanto, numa aula de Educação Física também é possível fomentar um relacionamento mais amistoso, sem nunca descurar as diferenças que devem ser mantidas entre o professor e o aluno. Se assim não for, e se a distância não for mantida, poderá em determinado momento existir uma diluição dos papéis e o professor perderá o controlo da turma.

Para fomentar um relacionamento amistoso que permita a consolidação de um ambiente favorável à aprendizagem o professor pode utilizar um variado leque de estratégias, tendo sempre em consideração a realidade contextual que tem à sua frente. Dessa forma, e sentindo por vezes a necessidade de fomentar este ambiente positivo fui recorrendo a algumas estratégias, e de entre elas apresento uma que foi alvo de reflexão no meu diário de bordo.

“Entre a componente performance e lúdica das situações de aprendizagem, penso que em determinados momentos importa contrabalançar estas duas vertentes por forma a conseguir “trazer para o nosso lado” os alunos, por forma a motivá-los para a prática. Desta forma, no penúltimo exercício da aula optei por atribuir uma maior importância a variante lúdica, nunca descorando totalmente as questões técnicas. Esta minha opção resultou muito bem, os alunos exercitaram o remate em suspensão através de uma situação de aprendizagem mais “descontraída” e no final o estado de espírito dos alunos era completamente diferente, o que eventualmente, veio também a contribuir para o empenhamento mais vigoroso na aula de quinta-feira, dedicada à modalidade de futebol.

Esta situação, trouxe-me alguns ensinamentos, aprendi portanto que apesar de ser extremamente importante cumprir os objetivos ao nível do ensino relacionados com as habilidades motoras ou com as capacidades condicionais, por vezes importa que os alunos tenham espaço para libertar as suas emoções, os seus sentimentos, para que se possam divertir, sempre através situações de aprendizagem estruturadas e organizadas mas que permitam que a relação professor-aluno saia fortalecida, sempre dentro dos parâmetros aceitáveis de respeito mútuo uma vez que na aula de educação física os papéis de professor e aluno exigem comportamentos distintos. (diário de bordo da semana de 5ª 9 de novembro).

Em suma, a relação professor-aluno pode ser um elemento fundamental para o desenvolvimento de todo o processo pedagógico e pode ser construída em diferentes contextos, sendo que o professor deve ser capaz de se assumir com um mediador de toda a construção da relação, encaminhando-a e guiando-a dentro dos limites aceitáveis para uma relação que se prevê institucional e não uma relação de amizade.

4.1.2.6 Aplicação do Modelo de Educação Desportiva – A experiência enriquecedora.

O grande propósito do ensino é a promoção de aprendizagens mas isso só acontece se o professor for capaz de encaminhar os alunos pelos caminhos mais indicados. É praticamente impossível, ao longo de todo este processo o professor utilizar única e simplesmente um modelo instrucional, isto é, da variada panóplia de modelos de instrução existentes não existe nenhum que seja adequado a todas as situações de aprendizagem, como afirmam Mesquita e Graça (2009).

As bases teóricas transmitidas na faculdade apontaram-me ao longo da minha formação este caminho, um caminho pautado pela capacidade de análise contextual e pela adequação de estratégias em função do que realidade nos sugere. Naturalmente, esta adequação em função do contexto só é possível se o professor tiver bases teóricas que lhe permitam deambular entre os diferentes modelos instrucionais, retirando o que cada um tem de melhor e adaptando à sua vivência.

Assente nesta teoria, ao longo do ano letivo fui utilizando diferentes modelos: o Modelo de Instrução Direta que segundo os autores referidos anteriormente se caracteriza por centrar no professor a tomada de decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem. O Modelo Desenvolvimental que os mesmos autores referem como um modelo que decorre da premissa de que a matéria de ensino exige um tratamento didático, sendo manipuladas variáveis

como a complexidade e que a prática por si só não proporciona aprendizagens consistentes e duradouras. Por último, utilizei também, o Modelo de Educação Desportiva (MED), que os autores apontam como sendo um modelo que aporta em si três eixos fundamentais que vão de encontro aos objetivos da reforma educativa atual da Educação Física, sendo eles, a competência desportiva, a literacia desportiva e o entusiasmo pelo desporto.

Se o Modelo de Instrução Direta e o Modelo Desenvolvidor não foram aplicados a uma unidade didática em concreto, mas sim utilizados em todas as unidades didáticas, o MED, devido a todo o entusiasmo proveniente da aplicação deste modelo no anterior em contexto de faculdade e da vontade de experimentar um modelo que por norma não é muito utilizado pelos professores do ativo e que pelas suas premissas pode culminar em resultados fantásticos, foi aplicado por mim na unidade didática de atletismo, sendo esta totalmente planeada e executada cumprindo todos os preceitos deste modelo.

O MED, proposto por Siedentop só foi validado enquanto ferramenta pedagógica em 1994, apresenta-se como um modelo que exige um grande comprometimento quer de professores quer de alunos. A minha experiência mostrou-me que a aplicação do modelo nos seus moldes originais se assume como uma árdua tarefa, no entanto foi possível para mim aplicá-lo com algumas nuances. Siedentop (1994), integrou no modelo seis características do desporto formal sendo elas a filiação, a época desportiva, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e os eventos culminantes, no entanto, na minha turma tive necessidade de dar maior relevo a umas características estruturais em virtude de outras.

Os próximos excertos retirados do diário de bordo refletem na sua essência algumas dificuldades sentidas ao longo da aplicação do MED, mostrando que aplicar o modelo na prática é bem mais difícil do que ter uma perceção teórica do mesmo, pois nem sempre os alunos têm capacidades que se tornam fundamentais para o desenvolvimento do MED, como a autonomia ou capacidade de trabalho, Assim, “...ao nível das responsabilização, da capacidade de gerir as suas equipas por parte do capitão, da capacidade de trabalho sem ter o professor por perto

denotam-se algumas carências...” (diário de bordo da semana de 28 de janeiro a 1 de fevereiro). Mas por outro lado, apesar das dificuldades é importante referir que ao longo da aplicação do modelo também senti evoluções, melhorias a vários níveis como aponto no próximo excerto, e sem dúvida que este é o principal objetivo do trabalho do professor, sentir evolução e crescimento a todos os níveis nos seus alunos. *“...Existe um aspeto que me apraz referir que se prende com a sensação de evolução, de melhoria quer ao nível da performance das habilidades motoras, quer ao nível da responsabilização, da autonomia e capacidade de trabalho dos alunos.”* (diário de bordo da semana de 18 a 22 de fevereiro)

Como grande conclusão realço um pequeno relato do meu diário de bordo, que mostra a forma como o modelo foi sendo vivido na turma, passando por momentos onde os alunos se empenharam mais e outros onde existiram posturas menos ativas, envolvidas e comprometidas com o modelo. *“...Na minha opinião, esta semana existiu um maior interesse por parte de todos pelo MED, o modelo começou a ser vivido mais aprofundadamente, com as equipas a apresentarem as suas mascotes, as suas braçadeiras, bandeiras e outros acessórios que fortaleceram o espírito de festa implícito neste modelo. Por outro lado, os capitães de equipa assumiram plenamente o seu papel, coordenando a sua equipa, assumindo-se como elo de ligação entre todos e ajudando ao nível da correção técnica. É muito enriquecedor ver esta atitude, sentir correspondência por parte dos alunos a um modelo que tanto trabalho dá ao professor mas quando da outra parte existe alguma reciprocidade tudo se torna mais fácil, tudo faz mais sentido e as forças que começavam a desaparecer voltam ao de cima é como o recarregar de baterias que traz novas forças para encarar as próximas aulas.”* (diário de bordo da semana de 18 a 22 de fevereiro).

Esta passagem reflete em tudo a vivência deste modelo, e mostra claramente as dificuldades que fui sentindo, ao longo de toda a aplicação existiram momentos bons, momentos menos bons, a interação e relação com os alunos foi sendo estreitada com a participação de todos no blogue da turma, porém nem tudo foi bom, mas é com base nesta aplicação do modelo que ganhei background para no futuro realizar algumas adaptações que permitam rentabilizar todas as potencialidades do MED e assim poder cativar ainda mais os alunos para que vivam o MED com o espírito de festividade e responsabilidade que este preconiza.

Abordarei num tópico seguinte um tema que em tudo tem a ver com o MED que é o evento culminante, que foi realizado em conjunto com as duas turmas das minhas colegas de estágio e que se assumiu como um momento único para todos os participantes.

4.1.2.7 Avaliar, um desafio enriquecedor.

Avaliar apresenta-se como uma das grandes tarefas de todo o processo de ensino-aprendizagem. O professor é confrontado com a necessidade de avaliar em três momentos diferentes, antes de elaborar uma unidade didática, ao longo das aulas e no término dessa mesma unidade.

Em cada momento, a avaliação assume funções e objetivos diferenciados, sendo que no primeiro momento serve para avaliar o nível inicial dos alunos e possibilitar assim um planeamento adequado às capacidades destes, no segundo momento ou melhor ao longo do segundo momento, pois a avaliação formativa deve ser realizada ao longo das aulas de uma forma continuada, tendo como perspetiva a análise de todo o processo e o fornecimento de dados ao professor para que este possa perceber se o que foi planeado à partida está a ser adequado ao desenvolvimento dos alunos e se há ou não necessidade de adaptar o que está previamente definido. O terceiro momento avaliativo prende-se com a avaliação sumativa, e assume-se como o momento em que o professor avalia todo o desenvolvimento do aluno, tendo em consideração a avaliação inicial e a avaliação que foi realizando ao longo do processo de ensino-aprendizagem percebendo neste momento quais as reais evoluções alcançadas pelo aluno.

O processo avaliativo assenta numa capacidade fundamental que é a capacidade de observação, segundo Mendes et al (2012), a observação assume-se como uma capacidade essencial, sendo fulcral na análise e avaliação das prestações dos alunos e como tal, na própria atividade do docente. Ao longo do meu percurso fui melhorando a minha capacidade de

observação, pois para avaliar não chega observar tudo, é necessário definir o que queremos observar e analisar e para isso foi fundamental a criação de grelhas, para a avaliação diagnóstica e sumativa, que me permitiram elencar o que queria observar e quais os critérios específicos de cada habilidade motora e assim no momento da avaliação a minha observação estava focada para determinados parâmetros específicos, não perdendo o foco do que era essencial.

Mendes et al (2012, p.62), caracterizam esta cumplicidade entre observação e avaliação de uma forma bastante elucidativa dizendo que "...a observação e avaliação são dois processos interligados que permitem detetar indicadores e identificar, com base nestes, a causa para o comportamento observado. Só através de um processo de observação rigoroso e uma avaliação consistente se consegue registar e categorizar as informações recolhidas. Quanto maior a afinidade entre os dois processos maior será a compreensão e o consequente ajustamento do ensino de modo a favorecer a aprendizagem...".

Sendo de tal importância todo o processo avaliativo, apresentou-se para mim como um desafio ao qual queria dar uma resposta positiva, porém para lá desta necessidade de conjugar a observação com a avaliação, surgiu outro aspeto a considerar que se prendia com a diferenciação de avaliar desportos coletivos e modalidades individuais.

Ao nível dos desportos coletivos advindo da minha experiência não senti grandes dificuldades em avaliar os alunos, utilizando como auxiliar as grelhas construídas para todas as modalidades fui capaz de realizar de uma forma ajustada as avaliações. Por outro lado ao nível da ginástica, senti necessidade de recorrer, com consentimento dos alunos, à filmagem das avaliações para poder *a posteriori* realizar uma análise mais cuidada e pormenorizada de cada habilidade e no caso do primeiro período, na ginástica de solo, avaliar toda a sequência realizada pelos alunos.

Esta estratégia foi fundamental e permitiu-me ser mais rigoroso ao avaliar os alunos, pois desta forma tinha a perfeita noção que estava a ser justo, que

estava efetivamente a avaliar o que deveria ser avaliado, não cometendo erros derivados de uma observação menos eficaz baseadas num menor contacto com a modalidade. Foi a solução que encontrei e considero ter sido uma boa opção, pois permitiu cumprir esta tarefa com alguma qualidade e quando assim é considero que as estratégias são boas quando respondem às necessidades.

No final do primeiro período senti que esta opção não estava a valorizar o meu desempenho enquanto professor estagiário, mas agora a minha capacidade de refletir sobre a reflexão, permite-me perceber que não é a utilização de uma estratégia que valoriza ou não o desempenho do professor mas sim a qualidade com que desempenha as suas funções, sendo que nesta situação, penso ser preferível recorrer a estes meios de gravação de imagem e realizar uma avaliação justa e verdadeira do tentar realizar uma avaliação baseada na capacidade de observação que muitas vezes carece de fidedignidade e assenta em crenças e estereótipos previamente criados, influenciando assim a capacidade de o professor avaliar de uma forma imparcial.

Seguindo a lógica de raciocínio apresento de seguida uma pequena reflexão retirada do diário de bordo que serve de conclusão a este tema e mostra o que estive na base para o recurso às diferentes estratégias de forma a corresponder ao desafio de avaliar uma modalidade individual.

“...Avaliar, é na minha opinião, uma das tarefas mais complexas do processo de ensino aprendizagem, é uma tarefa que exige diversas competências por parte do professor e sem margem para dúvidas apresenta-se como uma tarefa com um grau de dificuldade acrescida para o professor estagiário. Uma vez que o professor estagiário ainda não possui competências que advêm da experiência profissional, tende a utilizar estratégias que permitam facilitar o processo de avaliação e uma vez que esta semana tive que realizar a minha primeira avaliação sumativa, na modalidade de ginástica, foi obrigado a recorrer a diferentes estratégias para poder realizar uma avaliação fidedigna e que acima de tudo fosse plenamente justo, não incorrendo em erros advindos de um julgamento mais intuitivo esfumado, pelos sentimentos mais subjetivos proveniente de crenças muitas vezes infundadas, mas que perduram no currículo oculto tão importante e que se assume muitas vezes tão decisivo e importante em todo o processo de ensino e aprendizagem.”. (diário de bordo da semana de 26 a 30 de novembro).

4.1.3 A minha ação na Escola.

A ação desenvolvida pelo professor estagiário no contexto do estágio profissional vai muito para além da lecionação das aulas. Uma das áreas que merece a atenção do estagiário relaciona-se com a ação em contexto educativo, sendo esta definida por Matos (2012, p.6), como sendo uma “ação que engloba todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar e que, simultaneamente, contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio”.

Esta participação na escola permitiu-me um envolvimento maior com todos os atores do contexto educativo, desde professores a alunos, passando também pelos assistentes operacionais. Este contacto tornou-se mais efetivo em momentos específicos, como por exemplo a organização de torneios desportivos, da ação de formação levada a cabo pelo núcleo de estágio ou aquando da organização do evento culminante.

Ao longo de todos estes processos organizativos, foi sendo necessário recorrer à ajuda de professores, de assistentes operacionais para que, em conjunto se unissem esforços e fosse possível aumentar a qualidade das ações desenvolvidas.

Ao longo deste trabalho cooperativo foram-se desenvolvendo laços, estreitando relações e acima de tudo trocando vivências, ideias e experiências que foram/são fundamentais para o desenvolvimento de qualquer profissional. Enquanto professor estagiário valorizei muito este contacto e serviu para que crescesse enquanto profissional, permitindo-me contactar com diferentes perspetivas, quer de ensino, quer ao nível da organização de eventos que serão sempre úteis ao longo de toda a minha vida pessoal e profissional.

É neste contacto com profissionais mais experientes que o professor estagiário vai desenvolvendo os seus critérios de profissionalismo, tornando-se

cada vez mais autónomo e competente, porque apreende conhecimentos que lhe permitem agir autonomamente com mais qualidade, eficácia e competência, tornando-se cada vez mais aberto à inovação, porque convive com pessoas que lhe podem transmitir conhecimentos inovadores e também desenvolve um sentido de pertença ao seu grupo profissional.

Em seguida, farei uma pequena análise de alguns eventos que foram organizados pelo núcleo de estágio e também de um torneio organizado pelo grupo de Educação Física na qual dei um contributo que me honrou e ao mesmo tempo me permitiu desenvolver capacidades muito importantes para o meu desenvolvimento profissional. Estas atividades foram, em grande parte, os momentos em que a minha ação assumiu contornos mais relevantes para a comunidade escolar, num contexto mais geral, não sendo esta direcionada unicamente para a minha turma. Cada evento proporcionou-me um desenvolvimento distinto, contribuindo para o meu crescimento ao nível social e pessoal ou ao nível organizativo, de gestão ou realização de eventos desportivos.

4.1.3.1 O Corta-Mato, a primeira grande vivência no plano da Organização de atividades Desportivas em contexto Escolar.

Um evento como Corta-Mato escolar exige uma organização bastante pormenorizada e criteriosa. Existem imensas variáveis em jogo na organização de eventos desportivos, sendo que, o principal fator de êxito passa pelo acautelamento de todos os possíveis imprevistos que possam surgir ao longo da prova. Com isto, exalto a importância de planeamentos rigorosos na organização deste género de eventos.

É nestes momentos, onde é necessário convergir saberes e unir esforços para que tudo se possa realizar de uma forma positiva, que o professor de Educação Física deve ser capaz de recorrer ao seu *background* e dentro desta perspetiva, para poder dar um contributo válido senti necessidade de recorrer

aos meus conhecimentos adquiridos ao longo do ensino secundário no curso tecnológico de desporto. Aliar esta necessidade de recorrer a saberes teóricos com a necessidade de juntar esforços com outros professores foi sem dúvida algo excelente para a minha formação.

Como já referi, o contacto com professores mais experientes permite o desenvolvimento de várias competências e este contacto ajuda a formar, em conjunto com as crenças pessoais uma perspetiva pessoal acerca do ensino.

Ao nível da preparação de toda a atividade, foi fundamental o trabalho conjunto do núcleo de estágio, a divisão de tarefas foi o método escolhido para encarar todo o trabalho e mostrou-se bastante eficaz, sendo assim possível organizar com relativa facilidade as inscrições, os prémios, o percurso e outros detalhes como os horários de provas. O trabalho que precede toda a prova é imenso e necessita de ser acautelado para que tudo esteja pronto no momento das primeiras partidas, porém no dia do evento existe uma quantidade infundável de tarefas a realizar.

Só no dia do Corta-Mato é que tive plena noção de tudo que era necessário fazer, no entanto, como já referi todo o planeamento que tínhamos realizado foi a uma base segura para que nada faltasse e para que as tarefas a realizar estivessem previamente definidas, sendo que professor já sabia quais as tarefas que tinha que desempenhar. Por distribuição de serviço, fiquei incumbido de ser a face visível do contacto com os alunos, estando responsável pelas chamadas dos atletas, das partidas e da organização das entregas de prémios.

Este trabalho permitiu-me um contacto próximo com os alunos e tenho a certeza que me fez estabelecer laços, ajudando-me a desenvolver capacidades importantes para o relacionamento professor-aluno. Não existe momento tão propício ao contacto entre alunos e professores como estas atividades extra-aula e dessa forma, ao longo deste ano fui percebendo a importância destas atividades para o fomentar de relações.

Realço um aspeto que apesar de parecer insignificante ficará para sempre marcado na minha memória e que tem a ver com as lembranças que o núcleo de estágio fez para entregar aos três primeiros classificados de cada escalão. Estas lembranças eram prémios feitos à mão, eram lembranças simbólicas mas que despertaram o interesse de todos os alunos, suscitando nos torneios seguintes, que não foram organizados por nós e que não tinham estes prémios, reações dos alunos, perguntando se não havia prémios iguais aos do Corta-Mato.

Estes alunos deixaram-me um ensinamento e uma certeza, a certeza de que o nosso trabalho é valorizado e o que o professor de Educação Física é capaz de tocar no coração dos alunos bastando para isso dar um pouco de si, trabalhando com gosto para presentear os alunos com gestos únicos e marcantes.

Cabe-nos a nós, professores de Educação Física ser capaz de utilizar estas atividades, estes momentos como forma de motivar os alunos para uma prática saudável de exercício físico.

Em suma, considero que a organização do Corta-Mato escolar foi um momento importante no meu ano de estágio, quer ao nível do desenvolvimento de capacidades organizativas quer ao nível da vivência do contexto escolar e da perceção da Escola enquanto unidade formada por um conjunto de pessoas diferentes e que o contacto com elas é base de crescimento, formação e desenvolvimento pessoal e profissional.

4.1.3.2 Torneio de Voleibol, o contacto com os alunos, a experiência de arbitragem.

A organização deste torneio não esteve diretamente a cargo do núcleo de estágio, mas sim do grupo de Educação Física. No entanto e apesar de não ter tido grandes responsabilidades ao nível da organização do torneio, como professor estagiário que pertence ao grupo de Educação Física dei o meu

contributo máximo no dia do torneio. Esta atividade contribuiu de uma forma excecional para o meu desenvolvimento profissional a vários níveis.

Se por um lado o Corta-Mato me permitiu apreender competências ao nível do planeamento, organização, realização e gestão de todo o evento desportivo, por outro lado este torneio ajudou-me a desenvolver, exponencialmente, competências sociais.

Ao longo do torneio foi-me solicitado por outro professor que arbitrasse diversos jogos e esta confiança que depositaram em mim deixou-me imensamente contente. Quando desempenhamos uma função e nos empenhamos, gostamos que as nossas capacidades sejam reconhecidas e naquele momento senti que as pessoas que pertencem ao mesmo grupo profissional que eu, confiavam em mim e nas minhas capacidades. Foi reconfortante esta confiança que depositaram em mim e tentei corresponder da melhor forma.

Existe porém outro aspeto que me marcou ao longo deste torneio, que foi o contacto com os alunos. Ao longo do dia, devido ao facto de estar a arbitrar alguns jogos fui contactando mais proximamente com os alunos, sendo este contacto mais próximo uma ferramenta fundamental.

Os alunos reconhecem no professor competência e têm um agrado enorme de poder contactar connosco fora do contexto de aula, eles gostam de conversar, de sentir que o professor pode estar com eles, pode parar e estabelecer um diálogo que até pode nem ter nada a ver com o torneio ou com Educação Física. Ao longo do ano nem sempre tive possibilidade de manter estes diálogos com os alunos, pois em contexto de aula há sempre a necessidade de cumprir objetivos e de cumprir os planeamentos, sendo que esta vertente por vezes é posta um pouco de lado.

Considero que estes torneios se assumem como fundamentais para o desenvolvimento do relacionamento professor-aluno para lá do fomento da prática desportiva e ao longo da minha carreira docente, sempre que possível irei incentivar a realização destes torneios, pois percebo a importância destes e

o quanto podem ser fundamentais para o aprimorar do ambiente de aula, devido ao relacionamento que se cria entre professores e alunos. Concluo esta reflexão, tendo porém a certeza de que a organização destes torneios só alcança o êxito se existir um trabalho conjunto por parte de todos os professores do grupo de Educação Física.

4.1.3.3 O Evento Culminante – A Grande Experiência.

Não existirá melhor designação para o Evento Culminante realizado pelo núcleo de estágio do que “ a grande experiência”. Seguindo as premissas do MED, o final da época desportiva dá origem a um evento culminante, que é o culminar de todo o percurso desportivo. Apesar de aplicarmos o modelo em turmas distintas, enquanto núcleo de estágio tivemos a ousadia de propor a organização de um evento culminante conjunto, tentando assim reunir três turmas numa tarde recheada de festa, competição e convívio entre alunos e professores.

Esta missão foi deveras complicada e só foi possível com a ajuda da professora cooperante, que desde o primeiro momento se disponibilizou para cooperar connosco e nos ajudar em todos. Este momento, permitiu-nos, mais uma vez, perceber a grande importância do estágio supervisionado, que permanentemente nos oferece uma salvaguarda, um professor mais experiente e capaz de nos orientar no cumprimento das nossas funções.

Organizar um evento destas dimensões acarreta imensas preocupações, implica gerir imensos recursos e solicitar ajudar aos mais variados níveis. Mais uma vez a primeira grande fase de todo o evento prendeu-se com o planeamento, necessitamos de planear rigorosamente todos os detalhes, perceber o que era necessário para levar a cabo uma atividade deste género, que decorreria fora dos tempos de aula de Educação Física. Dentro de uma Escola existem pressupostos a cumprir e dessa forma necessitamos de solicitar autorização à direção para realizar o evento culminante.

Partindo da autorização, foi necessário definir quais as provas que estariam em competição, que tipo de prêmios, qual a organização de todo o evento e os horários.

Por outro lado, ao nível da motivação dos alunos este evento confrontou-nos com grandes dificuldades, pois motivar alunos para estarem presentes na escola num horário em que não têm aulas não é propriamente fácil, visto que neste momento eles apresentam, como já referi, índices motivacionais bastantes reduzidos. Foi uma missão bastante complexa que foi recompensada com a presença de bastantes alunos no dia, porém ao longo da preparação foi preciso lutar muita para mostrar aos alunos que seria magnífico experienciar aquelas sensações que lhe íamos proporcionar.

O processo que antecedeu o evento culminante foi difícil, longo e trabalhoso, porém a recompensa que tivemos no dia foi magnífica. Como nós prevíamos os alunos que comparecessem iriam gostar imenso de participar e de viver aqueles momentos de competição e festividade. O ambiente que conseguimos empregar em volta de todo o evento, com música, com a exposição dos prêmios, com o desfile a imitar os jogos olímpicos e com o aquecimento conjunto foi o mote para que todos os alunos se envolvessem ao máximo na competição sempre imbuídos de um espírito de *fair-play* irrepreensível.

Não existe melhor recompensa que um sorriso, que palavras de alunos a elogiarem as nossas iniciativas e tal como tínhamos previsto isso aconteceu. O nosso trabalho foi recompensado, os alunos que estiveram presentes adoraram o evento e na sua grande maioria, este momento ficará para sempre gravado nas suas memórias. Não existe gratificação maior que olhar para o nosso trabalho e ver que existe uma correspondência e que ele valeu a pena, não porque correu bem ou porque foi cumprida mais uma tarefa mas sim porque marcou o público-alvo.

Deste evento, retiro as maiores aprendizagens e fico com a certeza a aplicação do MED pode não ser fantástica num primeiro momento, mas que o trabalho contínuo e prolongado nos anos pode resultar em aprendizagens

significativas e num envolvimento cada vez maior por parte dos alunos, tudo isto, porque eles vão percebendo e assumindo o modelo à medida que o vão experienciando, sendo reticentes nos primeiros momentos e nas primeiras abordagens mas capazes de se envolver à medida que este é implementado e vivenciado.

4.1.3.4 Desporto Escolar – Viver na escola um pouco do espírito do rendimento...

O meu percurso sempre foi rodeado pelo desporto de competição, desde praticante a treinador esta sempre foi uma realidade que me acompanhou. Ao longo do meu percurso deste ano letivo, fui-me deparando com a necessidade de adaptar a minha postura à escola, No entanto, o espaço do desporto escolar foi o local que me permitiu estar mais perto da vivência do rendimento no contexto escolar. Apesar do meu gosto pelo ensino sair imensamente fortalecido depois do estágio profissional, continuo a ser um fã incondicional do rendimento, do treino com vista a obtenção de resultados desportivos e por isso o desporto escolar assumiu-se para mim como algo que foi para além da simples realização de uma tarefa a cumprir no âmbito do estágio profissional.

Existiram três aspetos que guardarei para a minha vida futura desta minha passagem por um grupo/equipa de desporto escolar, sendo eles: em primeiro lugar a tal vivência de um espírito competitivo em contexto escolar, em segundo a possibilidade de perceber o funcionamento e a dinâmica de uma equipa do desporto escolar e em simultâneo a dinâmica organizativa e burocrática que está por detrás de uma equipa e que o professor necessita de conhecer para desempenhar corretamente as suas funções e em terceiro lugar considero que a minha aprendizagem ao nível do andebol foi exponencial. O facto de acompanhar uma equipa de andebol e de ter o privilégio de acompanhar uma professora que tem grandes conhecimentos da modalidade fez-me aumentar o nível de conhecimento que será ótimo para voltar a abordar a modalidade em contexto de aula.

Após esta experiência, sinto-me perfeitamente capaz de assumir uma equipa de desporto escolar num futuro próximo. O desporto escolar é fundamental no nosso sistema educativo, neste momento, é responsável pela existência de um maior número de professores colocados na escola e quanto mais não seja, por este motivo todos nos devemos empenhar e valorizar a prática desportiva na escola, fomentando a prática, criando grupos/equipas e permitir aos alunos uma participação ativa e gratificante.

Existiu, no entanto, um aspeto que me deixou algum descontentamento que se prendeu com o facto de não ter tido possibilidade de estar presente em nenhum jogo devido à incompatibilidade de horários, mesmo assim considero ter dado um contributo válido ao longo dos treinos que estive presente, contribuindo com a minha ajuda para que todos os alunos melhorassem treino após treino.

Em suma, considero esta experiência bastante enriquecedora, capaz de proporcionar conhecimentos fundamentais para a minha prática docente, percebendo as dinâmicas do desporto escolar, serei capaz de dar uma resposta positiva caso seja indicado como responsável por uma equipa.

4.1.3.5 Ação de Formação - A vontade de entusiasmar professores.

O percurso académico brindou-me com a vivência do Modelo de Educação Desportiva, por certo num contexto em que pode ser aplicado de uma forma autêntica e onde as experiências vividas são fenomenais e marcam pela positiva cada participante. Esta vivência tão única e marcante foi o mote para que, nas primeiras reuniões de núcleo de estágio com a professora cooperante surgisse imediatamente o tema para uma ação de formação.

Em conjunto, o núcleo de estágio em virtude de cumprir uma tarefa do estágio profissional decidiu desde logo que a ação de formação seria subordinada a este tema, sendo intitulada “MED – Modelo de Educação Desportiva”.

A nossa grande motivação foi sem dúvida a vontade de entusiasmar outros professores, a vontade de mostrar a professores mais experientes que existem formas de diferentes e inovadoras de abordar o ensino, de cumprir os objetivos gerais da disciplina de Educação Física e os específicos de cada modalidade recorrendo a estratégias que podem motivar os alunos para a prática das aulas de Educação Física.

Da mesma forma que as outras atividades, esta exigiu de nós um grande esforço ao nível da organização, desde o convite a um professor universitário, à divulgação da ação e ao nível da sua realização. Foi necessário envolvermos alguns professores do grupo de Educação Física que deram um contributo fundamental para que a ação decorresse dentro da normalidade.

Se por um lado, a essência da ação de formação era contribuir para formação de colegas mais experientes, esta também foi fundamental para mim pois contribui para crescimento de conhecimentos acerca deste modelo. A presença de um professor que tem trabalhado ao longo dos anos com o MED, permitiu que todos os presentes percebessem como é que é possível aplicar num contexto escolar as premissas do MED. Acredito que os moldes que preconizamos para esta ação foram os mais acertados, conseguindo conciliar o conhecimento teórico, com experiências práticas advindas da visão de professores e de alunos.

A convergência de saberes, vivências e experiências foi sem dúvida o ponto alto de toda a ação de formação sempre em conjunto com a partilha de informação, já que, se a vontade era motivar professores para a aplicação do MED, era nossa vontade fornecer-lhes matérias que facilitassem a sua ação, sendo que dessa forma, facultamos a todos os presentes todo o material construído pelo núcleo de estágio e que serviu de base à aplicação do modelo, como manuais de equipa e de capitão ou contratos do capitão.

Desta ação retiro imensas ilações e assumo que teve uma imensa preponderância na minha formação profissional, pois permitiu-me perceber que o contato com professores, quer de uma forma formal quer informal, permite

criar uma rede de contatos e acima de tudo uma troca de ideias e experiências únicas que servem de plataforma primordial para a criação da personalidade profissional, que será a essência de toda a ação pedagógica do professor.

Ao nível da vontade inicial e que serviu de mote à ação de formação, penso que os nossos objetivos foram alcançados, pois o sentimento que reinava no final da formação era de vontade de experimentar, de por em prática o modelo seguindo alguns dos conselhos apresentados. Assim sendo, as ilações a retirar são positivas, ficando sempre a esperança de que o nosso esforço tenha valido a pena e que os colegas apliquem o MED nas suas turmas, alcançando resultados positivos a todos os níveis.

4.1.4 A experiência de investigação - Motivação para a prática de Exercício Físico: relação com a imagem corporal em adolescentes.

Viver o estágio profissional, significa experienciar sensações positivas e vivências pedagogicamente agradáveis mas também situações que nos confrontam com a necessidade de agir, de encontrar soluções e estratégias pedagógicas diferenciadas. Neste sentido, ao longo da prática pedagógica vão surgindo situações que instigam a nossa reflexão, sendo muitas delas solucionadas após um processo reflexivo profícuo. No entanto, existem sempre problemas/problemáticas, que se afiguram mais complexas, que para serem resolvidos ou percebidos necessitam de um processo mais aprimorado e robusto assente em pressupostos teóricos mais sólidos, contemplando assim a necessidade de iniciar um processo investigativo.

Como afirma Matos (2012), uma das tarefas que cada professor estagiário tem de cumprir, prende-se, com a necessidade de levar a cabo uma investigação como forma de entender e informar essa mesma prática que está a ser objeto de investigação.

Mais do que um cumprir de tarefas, esta incursão pelo mundo da investigação permitiu-me estudar uma temática que muito me fez pensar ao longo de todo o ano. A motivação dos alunos é sem dúvida um dos temas da atualidade mais estudado mas, senti necessidade de juntar a esta variável a imagem corporal. Naturalmente, nada surgiu ao acaso, estas duas variáveis apareceram da minha vivência, apareceram porque os meus alunos suscitaram em mim algumas dúvidas e incertezas.

Em algumas aulas, principalmente de ginástica, senti que existiam algumas reticências, por parte de alguns alunos, em realizar certas habilidades motoras. Como professor, sempre tentei encontrar estratégias que permitissem que todos tivessem êxito e conseguissem alcançar os objetivos, porém a resistência de certos alunos foi-se sempre mantendo.

No seguimento destas afirmações, surgem então duas razões que me fizeram enveredar por esta temática ao longo do processo de investigação, sendo elas a perceção, correta ou errada, de que na maioria dos casos os alunos/as que tinham maiores dificuldades e que até se recusavam a realizar determinadas habilidades motoras eram alunos com índice de massa corporal elevado e por outro lado a vontade de perceber se a perceção que estes alunos têm do seu corpo se relaciona, à partida, com a negação das suas capacidades, isto é, alunos com excesso de peso, não se veem a realizar determinados elementos gímnicos que, normalmente, são executados por atletas que apresentam morfótipos diferentes dos deles.

Com base nestes pressupostos e perceções, decidi iniciar um processo investigativo que apresentarei a seguir, tendo em vista a compreensão da relação entre a perceção da imagem corporal e as motivações para a prática do exercício físico, no contexto de aula.

Motivação para a Prática de Exercício Físico: Relação com a Imagem Corporal em Adolescentes

Bruno Queirós

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Resumo O presente trabalho de investigação é constituído por dois objetivos fundamentais: compreender se existem diferenças no que diz respeito ao sexo e à idade nas variáveis motivação para a prática de exercício físico e percepção da imagem corporal e analisar as associações entre as duas variáveis em estudo. O protocolo construído foi aplicado em contexto de Estágio Profissional, em quatro turmas distintas, sendo três delas de 10º ano de escolaridade e uma de 11º ano. Através deste estudo foi possível procurar relações interessantes entre a percepção da imagem corporal e algumas dimensões motivacionais para a prática de exercício físico, nas aulas de educação física do ensino secundário. Alguns dos resultados obtidos poderão ser importantes para a compreensão de alguns fenómenos motivacionais em sala de aula e trazer novas ideias para as formas de atuação com os alunos por parte dos professores de Educação Física.

Palavras-chave: Motivação, Imagem Corporal, Educação Física, Professores.

1. Introdução

Os alunos são o elo principal de todo o processo de ensino-aprendizagem, pois é para eles e com eles que os professores desenvolvem todo o seu trabalho tendo sempre em vista o seu desenvolvimento global.

Neste sentido, importa que os alunos sejam capazes de colaborar com o professor e acima de tudo sejam agentes ativos do seu processo de formação, pois se assim não for torna-se impossível levar adiante um processo de ensino e de aprendizagem equilibrado que vise o cumprimento do objetivo fundamental que é a formação. Esta necessidade de colaboração é fundamental mas só é possível se os alunos se sentirem motivados, pois segundo Rocha (2009), a

motivação é um fator essencial para que ocorra a aprendizagem e para que os adolescentes tenham frequência nas aulas de Educação Física. Segundo Rocha (2009), a origem etimológica da palavra motivação advém do verbo latino *movere*, sendo a motivação, a força que coloca a pessoa em ação e que desperta a sua disponibilidade para se transformar. Desta forma, de acordo com Pereira (2008), a motivação é um mecanismo relacionado com o comportamento humano, sujeito a estímulos internos e externos que fazem com que o sujeito se afaste ou aproxime de uma dada situação.

A motivação assume duas formas distintas, a motivação intrínseca e extrínseca. De acordo com Ntoumanis (2001a, b), a motivação intrínseca é aquela que leva o indivíduo a realizar uma atividade apenas pelo

prazer e alegria inerentes à mesma, ocorrendo sem incentivos exteriores de recompensas/troféus. A motivação extrínseca, relaciona-se com a realização de uma atividade no sentido de se alcançar algo com essa prática, como alguns benefícios pretendidos, recompensas, ou o reconhecimento dos outros. Em confluência com a motivação, com esta força que serve de base à ação e por consequência se assume como fator essencial para a ocorrência de aprendizagem, existem variáveis que se podem relacionar, servindo de impulso ou de diminuição da motivação dos alunos. Ao longo deste estudo, procuramos perceber quais as relações existentes entre a percepção da imagem corporal e a motivação para a prática de exercício físico, tendo sempre em consideração o contexto da aula de Educação Física.

Segundo Veloso (2003), na generalidade os investigadores estudam um aspeto subjetivo da imagem corporal que inclui atitudes acerca do tamanho, peso, partes corporais e aparência física geral. No entanto, Sobral (1996) considera a imagem corporal não apenas a imagem do nosso corpo, dimensões e formas, peso e textura, mas também uma elaboração constante, dos quais fazem parte os nossos sentimentos, atitudes, valores, modelos e opiniões, vigentes num determinado contexto. Para nós, nesta situação concreta, o contexto que serve de base a esta elaboração constante é a aula de Educação Física.

Tendo em consideração o exposto, concluímos tal como Araújo (2001) que a imagem corporal é um conceito dinâmico, personalizado e subjetivo que varia de pessoa para pessoa, de acordo com as experiências pessoais e a intervenção de numerosas influências exteriores.

Os objetivos deste trabalho centram-se na procura de diferenças no que diz respeito ao sexo e à idade nas variáveis motivação para a prática de exercício físico e percepção da

imagem corporal e na análise das associações entre as duas variáveis em estudo.

2. Material e Métodos/Metodologia

2.1. Participantes

A amostra é constituída por 70 jovens entre os 15 e os 18 anos de idade ($M = 15.9$ $DP = .88$) e a recolha de dados efetuada na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, em alunos do 10º e 11º anos de escolaridade. A amostra é constituída por 39 indivíduos do sexo feminino e 31 indivíduos do sexo masculino.

2.2. Procedimento

O protocolo construído foi administrado na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas, em três turmas de 10º ano e uma turma do 11º ano de escolaridade. O preenchimento do questionário foi voluntário e anónimo, efetuado em grupo de turma, e os indivíduos tiveram a possibilidade de retirar dúvidas e de desistirem do preenchimento se assim o desejassem.

2.3. Instrumentos

Após a definição das variáveis em estudo, houve uma escolha cuidada dos instrumentos, sendo no final o protocolo composto por um questionário sócio-demográfico, o Questionário para a Avaliação das Motivações para a Prática da Atividade Física (Inventário de Motivação Intrínseca (IMI); Ryan, 1982; Fonseca, 1995), com as sub-escalas prazer/interesse; competência, esforço/importância; tensão/pressão e o Questionário para a Avaliação da Percepção da Imagem, Escala de Estima Corporal (EEC; Franzoi & Shields, 1984; Barbosa, 2001), com as sub-escalas satisfação com o peso, atração física e satisfação com a sexualidade. O questionário sócio-demográfico é composto

por informações relativas à idade, sexo, escolaridade, com quem vive o adolescente, estado civil dos pais e escolaridade.

Inventário de Motivação Intrínseca

O Inventário de Motivação Intrínseca (IMI; Ryan, 1982; Fonseca, 1995), é constituído por 18 itens, dividido em quatro sub-escalas sendo elas, prazer/interesse (4 itens), competência (5 itens), esforço/importância (5 itens) e tensão/pressão (4 itens) e pretende avaliar a motivação intrínseca dos indivíduos. Os participantes posicionam-se relativamente a cada item numa escala tipo Likert de 5 pontos desde o 'discordo totalmente' até ao 'concordo totalmente'. Neste estudo o instrumento foi adaptado, alterando a expressão "o meu desporto" para "aula de Educação Física" adaptando assim o inventário ao contexto escolar. Segundo Fonseca e Brito (2001), o inventário tem sido largamente utilizado não só devido à importância do que se propõe medir mas também à evidência da sua validade e fiabilidade de constructo. Neste estudo foram encontrados índices de consistência interna adequados para as quatro sub-escalas: Prazer/Interesse ($\alpha = .84$), Competência ($\alpha = .80$), Esforço/Importância ($\alpha = .72$) e Tensão/Pressão ($\alpha = .80$). No que respeita à escala no seu conjunto, a sua consistência interna é razoável ($\alpha = .75$).

Escala de Estima Corporal

A Escala de Estima Corporal (EEC; Franzoi & Shields, 1984; Barbosa, 2001), é constituída por 23 itens que se dividem 3 sub-escalas, comuns a rapazes e raparigas, sendo elas, satisfação com o peso (12 itens), atração física (7 itens) e satisfação com a sexualidade (4 itens) e pretende avaliar componentes específicos da estima corporal. Os participantes posicionam-se relativamente a cada item numa escala tipo Likert de 1 a 5, na qual 1 significa 'sinto-me muito mal' e 5

significa 'sinto-me muito bem'. Segundo Barbosa (2008) a escala parece ter boas qualidades psicométricas para a avaliação da estima corporal na população adolescente. Neste estudo foram encontrados índices de consistência interna adequados para duas sub-escalas: Satisfação com o Peso ($\alpha = .90$), Atração Física ($\alpha = .86$), e um índice de consistência interna pouco razoável na sub-escala, Satisfação Sexual ($\alpha = .65$). No que respeita à escala no seu conjunto, a sua consistência interna é bastante adequada ($\alpha = .92$). Este valor sugere que a escala, é um questionário válido e fiável para avaliar a estima e satisfação corporal de rapazes e raparigas.

3. Resultados

3.1. Análises Diferenciais

Escala de Estima Corporal, Sexo e Idade

No que diz respeito à EEC não encontramos diferenças relativamente ao sexo ($F(3, 65) = 2.63$, $p = .06$ $\eta^2 = .11$). Quando comparamos os jovens relativamente à faixa etária, encontramos diferenças em todas as dimensões no que diz respeito à idade ($F(6, 130) = 2.51$, $p = .025$ $\eta^2 = .11$). Existem diferenças ao nível da satisfação com o peso ($F(2, 70) = 3.4$, $p = .04$ $\eta^2 = .09$), pelo que podemos dizer que os jovens com 15 anos ($M = 3.4$, $DP = .68$) estão menos satisfeitos com o seu peso do que os jovens de 17 e 18 anos ($M = 3.9$, $DP = .66$).

Inventário de Motivação Intrínseca, Sexo e Idade

No que diz respeito ao IMI não encontramos diferenças relativamente ao sexo ($F(4, 65) = 1.9$, $p = .12$ $\eta^2 = .10$). Quando comparamos os jovens relativamente à faixa etária, encontramos diferenças ($F(8, 130) = 2.6$, $p = .012$ $\eta^2 = .14$). Passando a um segundo nível de análise vemos que essas diferenças existem apenas na dimensão

Pressão/Tensão ($F(2, 70) = 4.0$, $p = .02$, $\eta^2 = .11$), pelo que podemos dizer que os jovens com 15 anos ($M = 2.6$, $DP = .62$) se sentem mais tensos e pressionados com a prática de exercício físico do que os jovens de 17 e 18 anos ($M = 2.15$, $DP = .32$).

3.2. Análises Correlacionais

Escala de Estima Corporal e Inventário de Motivação Intrínseca

No que diz respeito às correlações entre o EEC e o IMI, podemos referir que foram encontradas poucas correlações significativas (cf. Quadro 1).

QUADRO 1. Correlações de Pearson entre as Dimensões da EEC e do IMI

	Satisfação Peso	Atração Física	Satisfação Sexual
Prazer/ Interesse	,159	,139	-,080
Esforço/ Importância	-,054	-,043	-,144
Competência	,334**	,163	,177
Pressão/ Tensão	-,203	-,312**	-,367**

** $p < .01$; * $p < .05$

Assim sendo, foi encontrada uma correlação positiva significativa entre a dimensão Competência do IMI e a dimensão Satisfação com o peso do EEC. Tais dados sugerem que quanto mais satisfeitos os jovens se sentem com o seu peso, mais eles se sentem competentes na prática das aulas de educação física.

Foram ainda encontradas correlações negativas significativas entre a dimensão Pressão/Tensão do IMI e as dimensões Atração Física e Satisfação Sexual. Tais dados sugerem que quanto mais atraentes

fisicamente se sentem os jovens, menos se sentem pressionados ou tensos na prática das aulas de educação física e que quanto mais satisfeitos com a sua sexualidade, menos tensos ou pressionados se sentem na prática das aulas de Educação Física.

4. Discussão

Os resultados encontrados no estudo permitem-nos refletir sobre uma série de questões. Começaremos por refletir acerca dos resultados das análises diferenciais, avançaremos depois para a discussão dos resultados das análises correlacionais.

No que diz respeito aos resultados diferenciais, podemos referir que foram encontrados alguns resultados esperados, e alguns surpreendentes em certa medida acerca das quais valerá a pena refletir.

Assim, no que diz respeito à EEC, não foram encontradas diferenças relativas ao sexo em nenhuma das dimensões, o que é contrastante com os dados obtidos por Barbosa (2008), que verificou a existência destas diferenças em todas as dimensões do instrumento. No entanto, este estudo não é o primeiro a não encontrar estas diferenças, sendo que o mesmo já aconteceu no estudo de Valentini (1999). Por outro foram encontradas diferenças nas várias dimensões deste instrumento no que diz respeito à faixa etária. De notar que a variável idade foi recodificada e foram criados três grupos etários coerentes do ponto de vista Desenvolvimental, sendo que foi constituído um grupo com jovens de 15 anos, um grupo com jovens de 16 anos e um grupo com jovens de 17 e 18 anos.

Os resultados encontrados podem ser explicados pela fase que esta faixa etária atravessa, sendo que estes jovens estão em plena adolescência, a conviver com imensos conflitos internos e externos e ainda não são capazes de aceitar as mudanças do seu corpo, inerentes a esta fase de transformações. De acordo com Barbosa

(2008), a adolescência envolve mudanças na aparência e formas do corpo, o que por seu lado, parece afetar a imagem e satisfação corporais.

Ao nível do *IMI*, também não foram encontradas diferenças relativamente ao sexo, no entanto de acordo com Rocha (2009), seria esperado que estas existissem uma vez que a autora, embora tendo usado uma escala de motivação diferente do presente estudo, verificou que as raparigas estariam mais intrinsecamente motivadas para a prática de exercício físico. Tal dado é contrastante com os nossos resultados, o que poderá eventualmente ser explicado pela atual e cada vez maior diluição dos papéis de género na nossa sociedade.

Tal como na *EEC*, ao nível do *IMI*, encontramos diferenças quando comparamos os jovens relativamente à faixa etária. Os jovens dos 17 e 18 anos sentem-se menos tensos e pressionados no que diz respeito à prática de exercício físico o que poderá ser explicado por Cuddihy & Corbin (1995) que encontraram evidências que os níveis de motivação intrínseca aumentam com a idade. Nesta linha de raciocínio, Murcia et al (2007), observaram que à medida que a idade avança, os jovens referem como motivos para a prática de exercício físico fatores socio-emocionais, que permitem maior aproveitamento da diversão e diminuição da pressão social.

Passaremos agora a discutir os dados relativos às análises correlacionais do estudo. No que diz respeito às correlações entre *IMI* e *EEC*, foi encontrada uma correlação positiva entre a dimensão *Competência* do *IMI* e a dimensão *Satisfação com o Peso* da *EEC*, e ainda uma correlação negativa entre a dimensão *Pressão/Tensão* do *IMI* e as dimensões *Atração Física* e *Satisfação Sexual* da *EEC*. Silva (2011), verificou que pessoas com peso normal apresentam maiores índices de competência para a prática de exercício físico, evidenciando assim uma associação entre as dimensões *Competência* e *Satisfação com o Peso*, tal como apontam os

nossos resultados. Ao nível da associação encontrada entre a dimensão *Pressão/Tensão* do *IMI* e a dimensão *Atração Física* da *EEC*, não encontramos estudos que relacionem diretamente estas variáveis, no entanto avançamos com uma interpretação especulativa dos resultados. Desta forma a correlação negativa, poderá ser compreendida tendo em conta que jovens que se sintam melhor com o seu corpo e como tal mais atraentes do ponto de vista físico, poderão sentir-se mais à vontade com a exposição corporal inerente à prática da aula de Educação Física e como tal menos tensos e pressionados na realização desta mesma aula. No que diz respeito à segunda correlação negativa, poderemos seguir a mesma linha de pensamento, uma vez que as dimensões *Atração Física* e *Satisfação Sexual* da *EEC* estão fortemente e positivamente correlacionadas ($r=.58$, $p<.001$). Estes dados são de enorme importância para o Professor de Educação Física, já que podem ajudar a compreender algumas atitudes por parte dos seus alunos, sendo nesse sentido apresentadas de seguida algumas sugestões que podem ser interessantes, já que nesta área não existem muitos estudos que relacionem as variáveis em questão.

5. Conclusões

Apesar de serem dois temas muito atuais nos nossos dias, a motivação e a imagem corporal não têm sido muito estudadas aquando da sua interação em contexto escolar. Desta, forma não encontramos muitos dados que corroborem a existência de relações entre estas duas variáveis. Neste estudo, como apresentado anteriormente, conseguimos alcançar resultados que nos mostram a relação existente entre dimensões das duas variáveis, fazendo-nos crer que ambas se relacionam e que podem estar na base de alguns comportamentos dos alunos observados na aula de Educação Física.

Como base desta investigação estiveram comportamentos observados em contextos de aulas, que empiricamente poderiam sugerir algum relacionamento entre a imagem corporal e a motivação dos alunos na aula de Educação Física. Com base na nossa pesquisa foi possível perceber que existe uma associação positiva entre a satisfação com o peso e o sentimento de competência na prática da aula de Educação Física. Partindo deste pressuposto, no decorrer das aulas de Educação Física, o professor ao deparar-se com alunos que tenham menor índices de confiança na sua prestação, que hesitem e tenham receio de experimentar diferentes habilidades motoras, como por exemplo na ginástica, poderá associar a estes comportamentos a satisfação do aluno com o seu peso, seja este elevado ou não, porque qualquer adolescente pode apresentar uma insatisfação com o seu peso, independentemente do seu Índice de Massa Corporal (IMC), dada a natureza da própria adolescência. Será conveniente que o professor tenha uma sensibilidade extra para com as dificuldades destes alunos, uma vez que os dados nos mostram que existem uma relação entre o sentimento de competência e a satisfação com o peso. Naturalmente, alunos que não se sintam confiantes e que não confiem nas suas capacidades poderão ter mais receios na abordagem de elementos motores mais complexos.

Esta possibilidade de perceber alguns motivos que podem estar na base de algumas atitudes dos alunos é, na nossa opinião, um contributo válido para todos os professores, particularidade em particular para a disciplina de Educação Física.

Como todas as incursões pelo mundo das investigações, consideramos que este estudo tem algumas limitações, tais como o número reduzido de participantes, ou o facto de a amostra ser proveniente da mesma escola. Assim, como pistas futuras para a investigação, deixamos a possibilidade de se aumentar o número de participantes, diversificar a proveniência dos alunos,

investigar em várias escolas e tentar estudar diferentes faixas etárias.

Desta forma, será possível conferir à investigação uma maior robustez.

Referências Bibliográficas

- Araújo, S. (2001). *Satisfação com a imagem corporal, auto-estima e variáveis morfológicas. Estudo comparativo em adolescentes do sexo feminino praticantes e não praticantes de ginásticas de academia*. Faculdade de Ciências do Desporto e da Educação Física da Universidade do Porto. Porto.
- Barbosa, R. (2008). *Contextos Relacionais de Desenvolvimento e Vivência Corporal*. Dissertação de Doutoramentos apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Cuddihy, T. & Corbin, C. (1995). Gender differences in intrinsic motivation toward physical activity in a high school population. *Research Quarterly Exercise Sport*, 66:A30.
- Fonseca, A. M. (1995). *Versão portuguesa do Intrinsic Motivation Inventory (IMI): Inventário de Motivação Intrínseca (IMIp)*. Trabalho não publicado. FCDEF, Universidade do Porto.
- Fonseca, A. & Brito, A. (2001). Propriedades psicométricas da versão portuguesa do Intrinsic Motivation Inventory (IMIp) em contextos de Atividade Física e Desportiva. *Análise Psicológica*, 1 (XIX): 59-76.
- Murcia, J., Blanco, M., Galindo, C. & Villodre, N., (2007). Efeitos do género, a idade e a frequência de prática na motivação e o desfrute do exercício físico. *Fitness & Performance*, 6(3):140-6.
- Ntoumanis, N. (2001a). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British*

Journal of Educational Psychology, 71, 225-242.

Ntoumanis, N. (2001b). Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of Sports Sciences*, 19,397-409.

Pereira, P. (2008). *Os idosos, a Prática Desportiva e a Inatividade – Um estudo sobre os motivos no concelho de Tarouca*. Dissertação de Licenciatura apresentada á Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Rocha, C. (2009) *A Motivação de Adolescentes do Ensino Fundamental para a Prática Da Educação Física Escolar*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Técnica de Lisboa Faculdade de Motricidade Humana.

Silva, C. (2011). *Imc, Género e tentativas de perda de Peso como correlatos do perfil Motivacional para a Atividade Física*. Dissertação de Mestrado em Exercício e Saúde apresentada à Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica De Lisboa.

Sobral, F. (1996). As práticas do corpo nas sociedades modernas: Determinantes objectivos e subjectivos de uma nova cultura. *Revista Horizonte*, 12(72), 233-235.

Valentini, K (1999). *Imagem corporal e autoconceito em adolescentes*. Dissertação de Mestrado em Psicologia apresentada á Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Veloso, T. (2003). *Satisfação com a Imagem Corporal e os Valores e Representações Corporais. Um estudo em adolescentes do ensino secundário*. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física Universidade do Porto.

V – Conclusões e Perspetivas para o Futuro

Conclusões e Perspetivas para o Futuro

Aqui termina esta longa viagem, esta é a estação final, aquela em que é preciso sair deste comboio que é a vida de estudante e estudante-estagiário, imbuída de um espírito de procura, aprendizagem e partilha na qual tudo fiz para ensinar os outros e ao mesmo tempo continuar o meu processo de aprendizagem.

Mais que ensinar tentei ao longo deste percurso, ajudar os meus alunos a encontrar o caminho da aprendizagem, da formação, criando-lhes a possibilidade de crescer, orientando-os por um caminho que só mais tarde irão valorizar. É fácil dizermos, *faz isto, faz aquilo*, percebe que isto é para o teu bem e que será bom para o teu futuro, mas se houve uma lição que aprendi ao longo do estágio é que o Professor, deve acima de tudo, e muito para lá do discurso, ser capaz de mostrar, de fazer com que os seus alunos sintam as vantagens das suas ideias, isto é, ao nível da condição física ou da resistência aeróbia, mais que dizer que a corrida contínua lhes faz bem, o professor deve ser capaz de estimular o gosto pela corrida contínua, sendo capaz de lhes proporcionar desafios que lhes permitam perceber o valor desse tipo de corrida através das suas experiências, sem que o discurso seja vazio ou fundamentado em conteúdo inacessível para eles.

Aprendizagens diversas brotaram deste ano, agora sinto-me um pouco mais Professor, capaz de, com algumas dificuldades encarar o ensino de uma forma autónoma, sempre com o sentimento de formação contínua, pois não sei tudo obviamente, sei somente mais um pouco do que quando comecei este estágio, pois a nossa profissão, e digo nossa, derivado a este sentimento que agora me invade, de pertença a uma profissão, tem como grande privilégio o contacto com alunos, seres que nos obrigam a reinventar a nossa ação diariamente, que nos obrigam a buscar o conhecimento a cada momento para que possamos corresponder sempre com a qualidade máxima que eles merecem.

Ver e sentir a escola do lado do professor é completamente diferente, do que a viver enquanto alunos, sensações diferentes que correspondem a responsabilidades em tudo distintas. Sinto-me grato por ter tido a possibilidade de vivenciar esta experiência, mesmo sabendo que daqui para a frente será difícil voltar a este contexto. A vida prega-nos partidas mesmo quando não esperamos, umas boas e outras menos boas mas, será que a minha próxima partida será a possibilidade de estar a viver este contexto num futuro próximo? As perspetivas não são as melhores, neste momento levantam-se muitas dúvidas e incertezas, mas existe algo que jamais será mudado que é o que aconteceu este ano.

Nem sempre os momentos foram fáceis, nem sempre o dia-a-dia se pautou por sorrisos e gargalhadas, mas há aspetos indubitáveis, o grupo de estágio trabalhou sempre como um grupo na procura única do conhecimento e sabedoria, sempre com vontade de resolver os problemas que iam surgindo e acima de tudo com o intuito de deixar uma marca, por mais pequena que fosse naquela Escola, aquela que nos acolheu de braços abertos e permitiu o nosso crescimento. Sinto orgulho em ter sido estagiário na Escola Básica e Secundária Rodrigues de Freitas e de em alguns momentos ter ouvido alguém a dizer *“nas aulas do professor isto parece um quartel militar”*, pois isto significa que estive lá, que por momentos fui professor e deixei a minha marca, a marca de quem gosta de ajudar os alunos a serem responsáveis, enfim, a marca de quem acima de tudo quer educar no, pelo e com o desporto, os jovens de hoje, que serão os adultos de amanhã e terão um papel ativo na nossa sociedade.

As saudades já aparecem, os desejos futuros de continuar ligado ao ensino também, tal como o secreto desejo de um dia ser professor nesta escola, que hoje me larga no mundo do trabalho e colega de pessoas que me tornaram melhor do que quando ali cheguei. Acima de tudo, fica o sentimento de dever cumprido, o sentimento de que apesar das falhas e de momentos menos bons sempre tentei dar o meu melhor, quer pessoal quer profissionalmente.

Bibliografia

- Alexandra, A. & Rodrigues, V. (2005). *Ambientes de Ensino Não Formal de Ciências: Impacte nas Práticas de Professores do 1º CEB*. Universidade de Aveiro, Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.
- Alonso, L., & Roldão, M. (2005). *Ser professor do 1.º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Edições Almedina.
- Alonso, M. (1995). A avaliação do professor como instrumento de inovação: um modelo para o desenvolvimento profissional dos professores. *In Ser Professor – Contributos para um debate*, 47-62.
- Amparo, E., Gutiérrez, M., Pascual, C. & Wright, P. (2013). Observación de las estrategias que emplean los profesores de educación física para enseñar responsabilidad personal y social. *Revista de Psicología del Deporte*, 22, 159-166.
- Araújo, S. (2001). *Satisfação com a imagem corporal, auto-estima e variáveis morfológicas. Estudo comparativo em adolescentes do sexo feminino praticantes e não praticantes de ginásticas de academia*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.
- Barbosa, R. (2008). *Contextos Relacionais de Desenvolvimento e Vivência Corporal*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Bento, J. (1987). *Desporto “matéria” de ensino*. Edições Caminho. Lisboa.
- Bramão, B., Gonçalves, D., e Medeiros, P. (2006). *Rotinas na Aprendizagem*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

- Busin, D. & Marcon, D. (2012). Relações entre a prática de atividades físicas e esportivas escolares e extraescolares de alunos do ensino médio. *Revista Faculdade de Educação Física*, 10(2), 121-144.
- Cortesão, L. (2007). *O arco-íris na sala de aula? Processos de organização de turmas: reflexões críticas*. Cadernos de Organização e Gestão Escolar. Instituto de Inovação Educacional.
- Cruz, B. (2007). *A prática docente no contexto da sala... Educar*, Curitiba, Editora Universidade Federal do Paraná.
- Ferreira, M., & Nelas, P. (2006). Adolescências...Adolescentes...Educação, Ciência e Tecnologia, 141-162.
- Fonseca, A. M. (1995). *Versão portuguesa do Intrinsic Motivation Inventory (IMI): Inventário de Motivação Intrínseca (IMIp)*. Trabalho Fonseca, A. M. (1995). Versão portuguesa do Intrinsic Motivation Inventory (IMI): Inventário de Motivação Intrínseca (IMIp). Trabalho não publicado. FCDEF, Universidade do Porto.
- Fonseca, A. & Brito, A. (2001). Propriedades psicométricas da versão portuguesa do Intrinsic Motivation Inventory (IMIp) em contextos de actividade física e desportiva. *Análise Psicológica*, 1, 59-76.
- Garganta, J. & Oliveira, J. (1996). Estratégia e Tática nos Jogos Desportivos Coletivos. In oliveira, J. & Tavares, F. (1996). *Estratégia e Tática nos Jogos Desportivos Coletivos* (pp. 7-24). Porto.
- Graça, A. (1991). *O Tempo e a Oportunidade para Aprender o Basquetebol na Escola. Análise de uma Unidade de Ensino com Alunos do 5º Ano de Escolaridade*. Dissertação apresentada às provas de aptidão pedagógica e de capacidade científica. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Universidade do Porto. Porto.

- Mahoney,A., Almeida, L. (2005) Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Periódicos Eletrónicos em Psicologia*, 20, 11-30.
- Marcelo, C. (1998). Pesquisa sobre a formação de Professores. O conhecimento sobre aprender a ensinar. *Revista Brasileira de Educação*, 9, 51-75.
- Matos, Z. (2012). *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 Faculdade de Desporto da Universidade do Porto*.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R. & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra Journal*, 6, 57-70.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos Instrucionais no Ensino do Desporto. In Mesquita, I. & Rosado, A. (2009). *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-60). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Ntoumanis, N. (2001a). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
- Ntoumanis, N. (2001b). Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of Sports Sciences*, 19,397-409.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. In GTI (Ed.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 29-42). Lisboa: APM.
- Rocha, C. (2009). *A motivação de adolescentes do ensino fundamental para a prática da educação física escolar*. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Técnica de Lisboa Faculdade de Motricidade Humana.

- Santos, A. & Simões, A. (2007). A influência da participação de alunos em práticas esportivas escolares na percepção do clima ambiental da escola. *Revista Portuguesa Ciências do Desporto*, 7(1) 26–35.
- Santos, F. (2012). *Sedentarismo e obesidade: de causas longínquas a causas atuais. Do holocénio ao ambiente urbano construído*. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practioner*. São Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Third Edition. Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality Physical Education through positive sport experiences*. Champaign, IL: HumamKinetics
- Siqueira, A., Neto, D., & Florêncio, R. (2011). A importância da afetividade na aprendizagem dos alunos.
- Soares, J. (2013). O Desporto nas Crianças. O Papel da Escola.Consult. 13 Maio 2013, disponível em <http://www.josesoares.pt/2013/04/o-desporto-nas-criancas-o-papel-da.html>.
- Sobral, F. (1996). As práticas do corpo nas sociedades modernas: Determinantes objectivos e subjectivos de uma nova cultura. *Revista Horizonte* 12(72), 233-235.
- Valentini, K. (1999). *Imagem corporal e autoconceito em adolescentes*. Dissertação de Mestrado em Psicologia apresentada á Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Veloso, T. (2003) *Satisfação com a Imagem Corporal e os Valores e Representações Corporais. Um estudo em adolescentes do ensino secundário*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto.

- Verloigne, M., Lippevelde, V., W., Maes, W., Yıldırım, L., Chinapaw, M., Manios, M., Androutsos, Y., et al. (2012). Levels of physical activity and sedentary time among 10- to 12-year-old boys and girls across 5 European countries using accelerometers: an observational study within the ENERGY-project. *The international journal of behavioral nutrition and physical activity*, 9, 34.
- Vickers, J. (1989). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Human Kinetics Books.
- Vieira, M. (2005). O lugar do trabalho escolar - entre o trabalho e o lazer? *Análise Social*, 10(176), 519-545.