



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

A Minha Experiência como Docente

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto 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 no74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei no43/2007 de 22 de Fevereiro.

Orientador FADEUP: Professora Doutora Paula Silva

João Bernardo Pereira Coimbra

Porto, setembro de 2013

Ficha de Catalogação:

Coimbra, J. (2013). A Minha Experiência Como Docente: Relatório de Estágio Profissional. Porto: J. Coimbra. 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.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, PROFESSOR, ATIVIDADE FÍSICA, ESTILOS EDUCATIVOS PARENTAIS.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE GERAL.....	III
RESUMO.....	V
ABSTRACT.....	VII
1. INTRODUÇÃO.....	9
2. DIMENSÃO PESSOAL.....	13
2.1- Enquadramento biográfico.....	14
2.2- Expectativas em relação ao estágio profissional.....	15
3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL.....	19
3.1- Contexto legal, institucional e funcional.....	21
3.2- A escola.....	22
3.3- Os alunos.....	23
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL.....	25
4.1- Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	27
4.1.1- Planeamento.....	27
4.1.2- Realização.....	32
4.1.2.1- Momentos de instrução.....	33
4.1.2.2- Planeamento inadequado.....	33
4.1.2.3- A função do professor.....	34
4.1.3- Avaliação.....	37
4.1.3.1- Avaliação Diagnóstica.....	37
4.1.3.2- Avaliação Sumativa.....	38
4.2- Área 2/3: Participação na Escola e Envolvimento na Comunidade..	38
4.2.1- Importância dos eventos desportivos extracurriculares.....	38
4.2.2- Torneio de basquetebol 3x3.....	39
4.2.3- Corta-mato escolar.....	39
4.2.4- Torneio de Duplas de Voleibol.....	40
4.2.5- <i>Mega Sprinter</i>	41
4.2.6- Visita de Estudo a Braga e Guimarães.....	42
4.3- Área 4: Desenvolvimento Profissional.....	42
4.3.1- Índice de Atividade Física e Estilos Educativos Parentais.....	43
5. CONCLUSÃO.....	51
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	55

RESUMO

O Estágio Profissional foi uma experiência positiva na minha vida que, apesar de todos os contratempos e dificuldades, me permitiu absorver conhecimentos fundamentais para o meu desenvolvimento como pessoa e membro ativo da sociedade.

Este relatório tem como objetivo descrever o meu percurso ao longo do ano letivo 2012/2013 como professor estagiário da disciplina de Educação Física na Escola Secundária de Ermesinde.

O documento encontra-se dividido em cinco áreas fundamentais. A “Introdução” faz uma breve contextualização do meu processo de estágio e respetiva instituição de ensino, referindo algumas das funções desempenhadas durante o ano letivo. A “Dimensão Pessoal” dá a conhecer alguns dos aspetos mais relevantes da minha vida, razões pelas quais decidi enveredar por este Mestrado e expectativas em relação ao mesmo. No “Enquadramento da Prática Profissional” relato certas especificidades da escola e dos alunos com o objetivo de descrever o contexto com o qual tive contacto ao longo deste percurso. A área da “Realização da Prática Profissional” encontra-se dividida em 4 áreas distintas: na área 1 “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem” descrevo o processo de planeamento, realização e avaliação utilizados ao longo do processo de ensino-aprendizagem; as áreas 2 e 3 “Participação na Escola e Envolvimento com a Comunidade” relatam as diferentes atividades realizadas na escola e explicam quais as aprendizagens retiradas de cada uma destas experiências; a área 4 “Desenvolvimento Profissional” contém o estudo realizado com jovens das Escolas Secundárias de Ermesinde e Boa Nova.

ABSTRACT

The Internship was a positive experience in my life that, despite all the setbacks and difficulties, allowed me to absorb knowledge that turned out to be fundamental to my development as a person and an active member of society.

This report aims to describe my journey throughout the school year 2012/2013 as a trainee teacher of Physical Education at the High School of Ermesinde.

The document is divided into five key areas. "Introduction" provides a brief context of my internship process and educational institution, referring to some of the duties performed during the academic year. "Personal Dimension" sets forth some of the most relevant aspects of my life, why I decided to embark on this Master and expectations towards it. In "A Framework for Professional Practice" I describe specific school and student information in order to show the context with which I had contact along this route. The area of "Realization of Professional Practice" is divided into four distinct areas: area 1 "Organization and Management of Teaching and Learning" describes the process of planning, implementation and evaluation used throughout the internship; areas 2 and 3 "Participation in School and Community Involvement" report different activities at school and explain the information absorbed from each one of these experiences; area 4 "Professional Development" contains the study of young people in High Schools of Ermesinde and Boa Nova.

1. INTRODUÇÃO

1. Introdução

Este relatório de estágio é feito no âmbito da Unidade Curricular Estágio Profissional inserida no Mestrado de Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário, lecionado na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Este EP teve lugar na Escola Secundária de Ermesinde onde desempenhei funções de professor estagiário, lecionando a turma do 11ºC e orientando um pequeno grupo de alunos no desporto escolar de voleibol. Tive também a possibilidade de participar nas diversas iniciativas do núcleo de Educação Física tais como o corta mato escolar, *Mega Sprinter*, torneios de basquetebol e voleibol e numa visita de estudo a Braga e Guimarães organizada pelo grupo de Educação Moral e Cívica da escola.

Durante o período em que exerci estas funções, foi-me possível contactar com alunos de várias idades, contextos socioculturais e níveis de aptidão física, o que enriqueceu o meu processo de aprendizagem significativamente. É bastante gratificante perceber de que forma funcionam estas pessoas com as suas exigências e particularidades, lutando para encontrar as metodologias mais adequadas que lhes transmitam os conhecimentos almejados.

Este relatório de estágio tem como principal função relatar as minhas experiências ao longo deste ano letivo e explicar de que forma é que os contactos interpessoais estabelecidos contribuíram para a minha aprendizagem e crescimento pessoal.

2.DIMENSÃO PESSOAL

2. Dimensão Pessoal

2.1- Enquadramento biográfico

O meu nome é João Bernardo Pereira Coimbra, tenho 23 anos e vivo no concelho da Maia, distrito do Porto. Poderia, eventualmente, discorrer sobre todos os eventos pelos quais passei e instituições que frequentei ao longo da minha formação pessoal e académica ou talvez escrever um pequeno texto a elogiar a prática desportiva e tudo o que lhe está associado. Não o irei fazer pois não acredito que uma pessoa possa ser realmente definida/conhecida através de um pequeno texto com algumas linhas de texto descritivo.

De qualquer forma poderei, sim, elencar algumas das características pessoais que considero relevantes para este trabalho.

O meu primeiro contacto com a atividade física começou aos 6 anos quando ingressei num clube de andebol local na cidade de S. Mamede de Infesta. O tempo foi passando e o meu vínculo ao desporto foi-se tornando mais forte. Há cerca de 2 anos tive uma lesão grave e, embora tivesse lutado para recuperar, a operação cirúrgica apenas serviu para minimizar os danos causados. Eventualmente, acabei por ser dispensado do clube ao qual estava afiliado e foi nessa altura que percebi que o desporto é muito mais do que uma escola de atividade física, saúde e bem-estar; é também uma escola de vida onde se aprende bastante sobre relações humanas e as respetivas atitudes positivas/negativas que lhes estão associadas. Muitas vezes a forma de estar do ser humano quando deparado com a atividade desportiva apresenta uma transferência mais que evidente para a “vida real” fora deste contexto.

Sempre fui um ávido defensor da utilização do desporto como forma de transmitir uma mensagem aos mais novos. Segundo Siedentop (1991, p. 18) *“What teachers and coaches do is extraordinarily important. A skilled, motivated elementary classroom teacher can, in one year’s time, give a young girl or boy untold chances for personal and academic growth. A skilled middle or high school teacher can open the riches of a subject matter during a particular term”*. Pode-se, portanto, inferir que o facto de ensinar as componentes técnicas e táticas de uma determinada modalidade não torna, por si só, a aprendizagem

dos educandos útil. Ao invés, os ensinamentos induzidos pela atividade visada devem ter grande preponderância neste processo de ensino-aprendizagem. É o contacto entre aluno e professor que torna rica a experiência e as modalidades desportivas são (Bento, 2004) ferramentas à disposição do mesmo que permitem a criação desta elaborada partilha de saberes.

Para além do meu contacto com o desporto, e porque este é apenas uma ínfima parte da minha formação como pessoa, posso referir que desde que me conheço sempre estive ligado ao mundo das artes, nomeadamente à música. Interesse-me bastante por filosofia e considero importante a constante necessidade de colocarmos questões a nós próprios e ao mundo.

Acredito, talvez ingenuamente, que muitas vezes o conhecimento se encontra nos sítios mais imprevisíveis e que todos os seres humanos têm algo a ensinar. Esta minha passagem pela Faculdade de Desporto é, espero eu, um dos vários caminhos que terei a oportunidade de percorrer com lições aprendidas e dúvidas tiradas.

2.2- Expectativas em relação ao estágio

Segundo Bento (2004, p. 43) “...emociono-me por ver crescer a necessidade de reinventar arquétipos humanos. Hoje e sempre! Os professores poderão não dar ao futuro o rosto desejado, mas ajudam a transportar essa esperança. Conquanto sejam capazes de levar à cena a sua fundação de homens de cultura, de profissionais da recriação do humano, de agentes estrénuos da dignidade e da liberdade do homem. De homens livres e criadores, portadores de uma Esperança para a noite de tantas desesperanças de jovens, adultos e idosos nos dias de hoje.”

As minhas expectativas em relação a este estágio profissional mostraram-se, portanto, bastante simples e ao mesmo tempo bastante complexas. Quis genuinamente que os meus alunos acabassem o ano com conhecimentos adquiridos nas várias modalidades abordadas e, acima de tudo, que houvesse uma partilha de experiências saudável e produtiva entre cada um deles. Acima de tudo, gostaria de chegar ao final do ano com a sensação que todos “levaram para casa” algo mais do que noções relacionadas com o

desporto e foram marcados por conceitos morais e éticos passíveis de serem aplicados no seu dia-a-dia.

Aqui se centrava o grande desafio; talvez um desafio demasiado abrangente para ser correspondido num ano letivo apenas. O que é que ia ensinar? De que forma? E, acima de tudo, porquê? Seria mesmo possível transmitir aos meus alunos algo mais que meras habilidades técnicas e fazê-los compreender os diversos conceitos de maturação e desenvolvimento humano por trás do desporto? Prender-se-ia o meu objetivo como professor com o mero despertar dos jovens para a prática da atividade física ou existiria algo mais a ser-me pedido?

Talvez todas estas questões fossem produto da uma personalidade cética em constante questionamento do mundo e dos mecanismos de interação social que o fazem girar. Desde o início me questioneei se iria marcar mais aqueles seres dentro ou fora das minhas aulas...talvez não fosse capaz de conseguir nenhum dos dois.

3.ENQUADRAMENTO DA PRATICA PROFISSIONAL

3. Enquadramento da prática profissional

3.1- Contexto legal, institucional e funcional

O EP enquadra-se no 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. É constituído por quatro áreas fundamentais, sendo que as áreas 2 e 3 estão agregadas: Área1 “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, Área 2 e 3 “Participação na Escola e Relações com a Comunidade”, Área 4 “Desenvolvimento Profissional”.

Segundo Matos (2011-2012, p. 3), a área 1 engloba a “concepção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino.” Tem como objetivo “construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF”. Pretende “projetar a atividade de ensino no quadro de uma concepção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições imediatas da relação educativa, à especificidade da Educação Física no currículo do aluno e às características dos alunos”.

Segundo a mesma autora, as áreas 2 e 3 “englobam todas as atividades não lectivas 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.” Tem como objetivo “contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na escola e na comunidade local, bem como da disciplina de Educação Física, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora. A escola enquanto comunidade educativa e o papel cooperante do professor na (re)construção, no desenvolvimento e na reflexão do Projeto Educativo da escola e nos projetos disciplinares e transdisciplinares.” A Área 4 “engloba atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, numa perspectiva do seu

desenvolvimento ao longo da vida profissional, promovendo o sentido de pertença e identidade profissionais, a colaboração e a abertura à inovação.” Tem como objetivo “perceber a necessidade do desenvolvimento profissional partindo da reflexão acerca das condições e do exercício da atividade, da experiência, da investigação e de outros recursos de desenvolvimento profissional. Investigar a sua atividade em toda a sua abrangência (criar hábitos de investigação/reflexão/ação)”.

Este EP tem lugar no 3º e 4º semestres do Mestrado e as suas atividades têm início dia 1 de Setembro, finalizando com o término das respetivas atividades letivas. Todo este processo é acompanhado por um professor cooperante da escola em questão com a supervisão de um orientador de estágio da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Ao estagiário cabe leccionar uma turma que lhe é atribuída pela escola, assim como participar em várias atividades definidas pelos documentos orientadores de estágio.

3.2- A escola

Numa fase inicial a Escola Secundária de Ermesinde, onde fiquei colocado sem grande convicção na minha escolha, era-me completamente desconhecida. À parte da grande semelhança estrutural e arquitectónica com o estabelecimento que me formou (Escola Secundária Abel Salazar), pouco ou nada me era conhecido na escola em que iria passar um ano desempenhando funções de professor estagiário.

Num plano mais concreto, pode-se dizer que existiam condições adequadas para a prática desportiva. Os professores de Educação Física tinham à sua disposição um pavilhão e um recinto exterior que podiam utilizar para leccionar, assim como todo o material desportivo necessário à prática das respetivas modalidades. Em termos logísticos, o único entrave às condições de leccionação prendiam-se com o elevado número de turmas em atividade no mesmo recinto. Normalmente existiam três turmas a trabalhar em simultâneo

no pavilhão, o que reduzia significativamente o espaço de trabalho dedicado a cada turma.

A individualização do núcleo de Educação Física da escola era patente, com um gabinete construído no recinto desportivo interior e distante dos espaços normalmente frequentados por professores de outras áreas. Todos os estagiários foram bem integrados neste contexto e a maior parte dos professores efetivos mostrou-se disponível, desde o início, a prestar-nos auxílio em qualquer dificuldade sentida ao longo do processo de ensino.

3.3- Os alunos

Tal como a seleção do estabelecimento de ensino foi muito pouco criteriosa, também a escolha de turma se desprende de qualquer tipo de preferência. Na altura, a única informação que tinha à minha disposição era que iria lecionar o 11^oC e que eram “muito bons miúdos” segundo o professor cooperante que, também recentemente, me tinha sido atribuído.

A primeira vez que contactei com os meus alunos foi bastante interessante. Este contacto inicial deu-se na aula de apresentação que teve um carácter mais informal e descontraído, onde desde logo percebi que estava perante alunos muito vívidos e espontâneos com vontade de aprender algo novo. A simpatia reinava neste grupo constituído por 7 raparigas e 11 rapazes, pelo que me senti reconhecido como professor desde o início. Foi fácil perceber que lidava com pessoas em idade de transformação, algumas delas com necessidade de se evidenciarem perante os seus colegas e outras com problemas de integração no seio do grupo.

Quando falo de alunos não posso, obviamente, descurar ou esquecer o grupo com que trabalhei no desporto escolar de voleibol. Embora abrangendo uma faixa etária completamente diferente, estes alunos com idades compreendidas entre os 8 e 12 anos proporcionaram-me experiências completamente diferentes na abordagem ao treino desportivo. A facilidade com que os pequenos atletas absorviam a informação que eu lhes transmitia era gritante, com a vantagem de ainda não existirem egos demasiadamente

desenvolvidos e virados para si próprios que pudessem, eventualmente, descartar os meus feedbacks e atrasar o processo de ensino-aprendizagem.

4. Realização da prática profissional

4. Realização da prática profissional

Chegado o momento da prática profissional, sabia que me iria deparar com vários obstáculos desde a organização e controlo da aula às várias componentes técnico-táticas a lecionar.

Embora confiante nas minhas capacidades de comunicação e exposição de ideias/conteúdos, a dúvida pairava sob a forma como deveria interagir com os alunos para que estes me respeitassem e adquirissem eficazmente os conhecimentos pretendidos.

4.1- Área 1 “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”

Segundo as Normas Orientadoras do Estágio Profissional (Matos, 2012-2013), a área de Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem engloba a concepção, planeamento, realização e avaliação do ensino de forma a construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF.

Desta forma, considera-se de grande importância a calendarização e planeamento das tarefas de ensino assim como a pertinência da aplicação dos conteúdos programáticos de forma progressiva e assertiva. Apenas assim seria possível promover uma lecionação adequada que exigisse dos alunos um espírito de superação e assimilação de conhecimentos constante, sem quebras de coerência e pertinência das matérias de ensino.

4.1.1- Planeamento

Segundo Bento (2003, p. 13) “A organização planificada e coordenada das atividades humanas, a direção pedagógica de pessoas são uma condição imprescindível do desenvolvimento racional de personalidades”, o que demonstra o carácter fundamental da planificação para o correto funcionamento

da atividade letiva. O mesmo autor sugere também que “A planificação significa também ligar a própria qualificação e formação permanente do professor ao processo de ensino, à procura de melhores resultados no ensino como resultante do confronto diário com problemas teóricos e práticos”, sendo que existe um destaque evidente para o cariz reflexivo no ato de planear. Com isto podemos concluir que o processo de planeamento se mostra complexo mas, ao mesmo tempo, uma ferramenta fundamental que auxilia o professor a analisar e adaptar a sua prática pedagógica ao grupo em questão. A pluridimensionalidade da sua natureza faz com que exista uma constante readaptação de objetivos e adequação de metas de aprendizagem de forma a conceber corretamente o Planeamento Anual, Unidade Didática e Plano de Aula.

Planeamento anual

Na fase de análise foi necessário refletir acerca dos Programas Nacionais de Educação Física e analisar o documento orientador da escola com os respetivos Conteúdos Programáticos a aplicar no 11º ano. Desta forma foi possível perceber quais as modalidades a ser lecionadas e quais os conteúdos mais importantes a abordar em cada uma delas. Após assimilada esta informação, foram realizados testes *fitnessgram* e fornecidos inquéritos aos alunos que visavam inferir as suas preferências em relação às modalidades a abordar, ficando então acordado que estas seriam o basquetebol, andebol, voleibol, futebol, ginástica, badminton, atletismo e orientação.

Depois de concluído este primeiro processo, consultei o Plano Anual de Atividades da escola com o objetivo de perceber quais as atividades extracurriculares que, de alguma forma, convergiam com a disciplina de Educação Física e calendarizei as modalidades de forma a que existisse uma convergência entre ambas as vertentes.

Calendarização:

1º período

Basquetebol – Torneio de basquetebol 3x3 a realizar-se dia 13 de Dezembro

Voleibol – Torneio de abertura de voleibol a realizar-se dia 10 ou 17 de Novembro/Torneio de Natal de voleibol a realizar-se dia 13 de Dezembro

Orientação – Prova escolar da orientação a realizar-se dia 2 de Novembro

2º período

Badminton

Ginástica

Andebol – Torneio de andebol 7x7 a realizar-se dia 8 de Fevereiro

3º período

Andebol

Futebol

Atletismo – Dia do atletismo a 15 de Maio

Como se pode verificar, o período em que as disciplinas foram lecionadas convergem com as atividades extracurriculares organizadas. As restantes modalidades foram planeadas de forma a serem abordadas nos espaços mais adequados à sua prática. Ginástica e badminton apresentam-se no 2º período pois são maioritariamente realizadas no interior, permitindo assim que modalidades como o andebol, futebol e atletismo pudessem ser abordadas com bom tempo e, conseqüentemente, no recinto exterior.

As modalidades coletivas foram abordadas do Topo para a Base de forma a que os alunos conseguissem assimilar as componentes técnico-táticas de forma progressiva e contextualizada com momentos específicos do jogo. Para isso, tentei utilizar situações reduzidas de jogo e evitar exercícios analíticos. Embora a utilização destes últimos tivesse sido reduzida, existiam casos específicos em que a sua utilização era incontornável, nomeadamente em habilidades técnicas que os alunos tinham mais dificuldade em cimentar.

A abordagem às modalidades individuais passou por uma leccionação de conteúdos da Base para o Topo em que os alunos iniciavam a assimilação de aspetos técnicos básicos e, progressivamente, passavam para a aprendizagem de conteúdos mais complexos até ao final da respetiva Unidade Didática.

No que toca à cultura desportiva, aptidão física e aspetos psicossociais, poder-se-á dizer que foram abordadas transversalmente ao longo de todo o processo de ensino através de: aulas teóricas, exercícios de aptidão física (baseados nos testes *fitnessgram*) e abordagens cognitivas ao comportamento social na prática pedagógica respetivamente. Todas estas vertentes iam sendo trabalhadas ao longo das aulas para que os alunos tivessem acesso a um contacto contextualizado com cada uma das modalidades abordadas.

Unidade didática

Segundo Bento (2003, p. 75) “As unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”.

As Unidades Didáticas encontram-se inseridas no Modelo de Estrutura do Conhecimento, introduzido por Joan Vickers com o objetivo de perceber como a matéria de ensino é estruturada e utilizar essa mesma estrutura como guia ao processo pedagógico. Utilizei este modelo pois parte da premissa que o conhecimento é primeiro factor a considerar quando se parte para leccionação de determinada matéria, sendo a questão “o que leccionar?” prioritária em relação à questão “como leccionar?”.

“It seemed that student teachers and coaches needed a way to see how the subject matter of an activity was structured and how, onde identified, a structure could be used as a basis and guide for teaching and coaching.” (Vickers, 1990)

O Modelo de Estrutura do Conhecimento está dividido nos seguintes módulos:

Módulo 1-análise da modalidade e respetiva contextualização em relação à cultura desportiva, conceitos psicossociais, condição física e habilidades motoras.

Módulo 2-análise do contexto em relação aos recursos espaciais, materiais, temporais e humanos.

Módulo 3-análise dos alunos e respetivas necessidades educativas

Módulo 4-extensão e sequência de conteúdos

Módulo 5-determinação de objetivos

Módulo 6-configuração da avaliação através da definição dos momentos de avaliação, análise dos domínios a avaliar e avaliação dos alunos dispensados da componente prática.

Módulo 7-criação de progressões de aprendizagem.

Módulo 8-aplicação.

Este modelo mostrou-se ser de difícil elaboração e foi pouco utilizado como ferramenta didática na minha ação como docente. Embora a informação que contém seja fulcral para ajudar na elaboração das Unidades Didáticas e perceber quais as necessidades específicas dos alunos em determinados contextos educativos, toda esta informação é facilmente deduzível e aplicável sem a obrigatoriedade de construção de um documento tão elaborado. Por outras palavras, os MEC's vão sendo construídos com a nossa experiência e pesquisa nas áreas específicas de leccionação e toda a informação que eles apresentam não passa de uma mera formalidade para confirmar conteúdos que já devem ter sido considerados e analisados pelo docente em questão. Não quero, portanto, desvalorizar o teor pedagógico deste documento mas sim a formalidade da elaboração requerida, que me parece descontextualizada quando olhamos para a conjuntura real da leccionação da disciplina de Educação Física nas escolas.

Plano de aula

“No decurso da sua vida profissional um professor “dá” mais de 20000 aulas. Estas aulas exigem uma boa preparação. Devem estimular os alunos, no seu desenvolvimento” (Bento, 20013).

O plano de aula é, portanto, uma ferramenta fundamental à esquematização de objetivos de aula, conteúdos, situações de aprendizagem e critérios de êxito a serem aplicados em cada sessão. Após alguns planos mal elaborados e um pouco confusos, pedi ajuda à minha professora cooperante e acabei por desenvolver um modelo adequado que me permitia analisar com exatidão os pontos fulcrais de cada aula. Este modelo era alicerçado em três aspetos fundamentais (conteúdos a abordar, situações de aprendizagem e componentes críticas) aplicados ao longo das três partes da aula (inicial, fundamental e final).

Embora este rígido processo de planeamento seja muitas vezes descurado ou desvalorizado, é necessário perceber que a sua função não passa tanto pela burocratização dos processos de ensino mas sim pelo desenvolvimento da capacidade do professor em processar e organizar internamente todas as fases da sua aula sem falhas.

4.1.2- Realização

A realização da prática pedagógica requer, por si só, um vasto leque de competências que devem ser dominadas de forma a tornar as aulas claras e dinâmicas. Desde cedo percebi que a minha atuação não dependia apenas do domínio individualizado de várias aptidões educativas (conhecimento teórico-prático das matérias a leccionar, capacidade de comunicação, correta aplicação de feedbacks), mas sim da conjugação das mesmas em momentos específicos da aulas.

Nesta secção debruçar-me-ei nos aspetos que tive dificuldade em dominar e nas experiências mais significativas ao longo deste estágio profissional.

4.1.2.1- Momentos de instrução

Desde que me conheço, sempre tive uma aptidão natural para comunicar e transmitir as minhas opiniões de forma elaborada. Os momentos de instrução eram, portanto, das situações que menos me preocupavam na minha prática pedagógica.

Ao longo do EP fui-me apercebendo que uma das características que pensava ser positiva era, para meu espanto, uma lacuna que devia ser melhorada significativamente e uma das minhas grandes dificuldades.

Como me sentia bastante seguro na minha argumentação, os momentos de instrução eram bastante prolongados e morosos, o que retirava aos alunos tempo de empenhamento motor. Embora tivesse bem planeados e esquematizados os conteúdos programáticos a lecionar, nos momentos de instrução via-me com dificuldades em aglutinar todos os meus pensamentos numa ideia curta e concisa. Não posso afirmar que os alunos tinham dificuldade em perceber os objetivos dos exercícios, mas a mesma mensagem poderia ser transmitida num espaço de tempo mais curto.

Para dizer a verdade, cheguei ao final do estágio sem conseguir fazer grandes progressos nesta área. Sempre quis certificar-me que os alunos percebiam exatamente o que lhes era pedido e uma instrução detalhada era a única ferramenta que me deixava convicto de ter atingido esse objetivo antes de partir para a execução do exercício.

4.1.2.2- Planeamento inadequado

Um dos erros mais frequentes na minha prática pedagógica prendeu-se com o planeamento dos conteúdos programáticos nas respetivas modalidades lecionadas. Após realizar a avaliação diagnóstica constatei que, na grande maioria das vezes, a turma se encontrava no nível 1 do desporto a abordar, pelo que planeava as unidades didáticas com base nas habilidades motoras correspondentes a este nível.

Embora existisse uma progressão pedagógica de conteúdos ao longo do tempo e, de facto, os alunos adquirissem novas competências técnicas, existia aquele sentimento de “mais do mesmo”; de que eles reciclavam os seus conhecimentos e de que não tinham contacto com novas abordagens à modalidade.

Este fenómeno é fácil de explicar se atendermos aos limitados recursos temporais de que um professor tem à sua disposição no processo de ensino-aprendizagem. As Unidades Didáticas são demasiado curtas e não são suficientemente específicas para que exista, por parte dos alunos, uma consolidação das matérias de ensino. Isto faz com que o ensino das várias modalidades tenha de ser repetido ano após ano, sem se verificarem grandes evoluções visíveis no desempenho e conhecimento dos alunos.

Após analisar esta situação, chego à conclusão que esta é a razão pela qual não devemos cair num ciclo vicioso de repetição mas sim utilizar as lacunas temporais a nosso favor. Se realmente não se verifica uma transferência de conhecimentos ano após ano, podemos então concluir que a principal função do professor é despertar os seus alunos para a prática desportiva e não olhar para o rendimento desportivo como o principal enfoque das aulas de educação física. Para que este interesse seja suscitado, há que aplicar novas visões das modalidades a abordar todos os anos e, assim, os educandos não terão que passar pelo mesmo processo vezes sem conta.

4.1.2.3- A função do professor

As crianças de hoje são os adultos de amanhã e parece-me claro que os professores sempre foram um pilar fundamental para o desenvolvimento e enriquecimento sociocultural da sociedade contemporânea.

A questão que sempre me colocou grandes dúvidas prendia-se, sim, com as funções específicas do professor e até que ponto deveria ir a sua intervenção pedagógica em contexto de aula. No caso particular do professor de Educação Física, qual seria a sua função para com os alunos?

Esta questão foi, e ainda é, uma equação de difícil resolução que me surge no pensamento constantemente. Depois de um contacto intensivo com a realidade escolar foram-me transmitidas, esporadicamente, algumas ideologias e convicções educacionais sustentadas em vários anos de experiência letiva. Fui alertado para a necessidade de formar e educar pessoas de acordo com os valores éticos transmitidos pelo desporto em detrimento de uma leccionação oca, com objetivos focados única e exclusivamente na transmissão de conhecimentos técnico-táticos. Em teoria, este parece ser o caminho mais idóneo a seguir mas será a implementação destas metodologias exequível, ou não passaria de uma utopia invocada futilmente para atribuir um sentido intangível à prática da Educação Física nas Escolas?

Se partimos do princípio que a leccionação da Educação Física nas escolas serve um propósito maior assente na transmissão de valores éticos e morais, que questões nos colocaremos então acerca da sua aplicação? Caber-me-ia a mim, um mero professor de educação física, exercer o ato de educar em vez de ensinar?

“Être immature, l'enfant est porteur de mécanismes innés et de composantes instinctuelles (dont la caractéristique est une certaine constante ayant valeur de généralité) qui peuvent être comparés à des modèles éthologiques et qui évoluent de l'automatisme vers le volontaire. Dès un âge précoce, certains types d'activités de ce genre peuvent être distingués sur le plan de l'observation comme aspects différentiels du comportement.” (Ajuriaguerra, 1977).

Aquilo que inicialmente me parecia um dado adquirido (a necessidade de transmitir valores como o entusiasmo, cooperação, lealdade, amizade, autocontrolo ou espírito de equipa) começou a suscitar algumas dúvidas no meu pensamento. O impacto da ação de um professor no seu educando pode ter repercussões profundas na sua formação como indivíduo. Recorrendo a um exemplo prático, será mais correto colocar de castigo um aluno que desrespeitou o seu colega ou, pelo contrário, ter uma conversa com o mesmo com o intuito de resolver a questão através do diálogo? Embora a última opção pareça a mais correta, esta decisão vai depender de fatores muito abrangentes

que não são dominados pelo professor na sua totalidade. As abordagens que o docente faz podem, em última instância, não ser as mais adequadas para atingir o fim desejado.

Com tantas questões perante a minha prática e tão poucas pessoas com abertura para as debater comigo, comecei a pensar que este Mestrado deveria ter como condição de ingresso uma licenciatura prévia na área de psicologia e filosofia. Findo este processo de estágio, ainda redijo o presente relatório com muitas questões e poucas convicções. Percebo a necessidade de atribuir à prática desta disciplina uma conotação social e educacional significativa, envolta nos mais diversos princípios éticos do desporto; mas tenho grandes dúvidas em relação à formação que nos é dada e à legitimidade que os professores de Educação Física julgam ter neste departamento. Quando não existe controlo destas variáveis e não refletimos nestes temas, caímos no erro de desenvolver mecanismos de ensino sustentados nas nossas convicções e alimentados pelo nosso ego, o que poderá muitas vezes ser prejudicial para os alunos.

Resta-me, portanto, afirmar que não deve ser pedido a um professor (em contexto de leccionação) mais do que ensinar os conteúdos programáticos, despertar interesse dos educandos para a prática desportiva e ajudá-los a dar o melhor de si na mesma. Ir para além disso parece-me um exercício demasiado complexo para o qual os profissionais desta área não têm habilitações.

Para concluir e, talvez, clarificar o meu ponto de vista, deixo aqui uma conversa que tive com o meu professor cooperante que me parece pertinente. Aquando da observação de uma aula leccionada por um colega estagiário, eu referi ao professor que achava importante a capacidade do ser humano para se questionar constantemente acerca da natureza que o rodeia, refletindo e pondo em causa os mais banais casos do quotidiano. Ele concordou e respondeu que essa era a minha função como professor, tentar transmitir aos alunos esta necessidade de constante reflexão e questionamento da realidade. É exatamente aqui que as nossas opiniões divergem, pois eu acredito não ter legitimidade, como professor, para impor a minha visão do mundo a terceiros

ainda que esta me pareça a mais correta. É necessário existir um desprendimento do “eu” em questões tão complexas/dúbias e entender que as nossas convicções não passam disso mesm (Gonçalves, Aranha, & Albuquerque, 2010)o; o nosso ponto de vista em relação ao mundo que nos rodeia.

4.1.3- Avaliação

“Um ensino sem objetivos seria um ensino ‘cego’ e ao acaso, sem avaliação seria um ensino pouco empenhado na melhoria da qualidade da educação”. (Gonçalves et al., 2010)

A avaliação tem, portanto, um caráter importantíssimo na aferição e análise de conhecimentos dos alunos, pelo que deve ser rigorosa sem deixar espaço a indefinições. A complexa natureza conceptual deste processo didático foi um dos obstáculos que mais dificuldades me apresentou, pelo que senti a necessidade de testar e aplicar diferentes tipos de avaliação.

4.1.3.1- Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica é fundamental para determinar o nível inicial da turma, pelo que no início de cada Unidade Didática era planeada uma aula com este único e exclusivo propósito. Ao longo da sessão, eram averiguados os conhecimentos e habilidades motoras dos alunos na modalidade abordada sem que lhes fosse dada qualquer explicação acerca da correta execução técnico-táctica dos exercícios propostos. Apenas desta forma conseguia inferir o seu nível inicial e planear a Unidade Didática em conformidade com os mesmos.

A grande dificuldade nesta fase prendeu-se com o vasto número de critérios de avaliação utilizados que condicionaram a exatidão de preenchimento das fichas de avaliação inicial. Na maioria das modalidades não existia outra solução que não elaborar uma grelha com todos os conteúdos a serem avaliados e verificar se eram efetuados pelos alunos, o que tornava o processo moroso e complicado. Embora nas modalidades coletivas tivesse

conseguido agilizar este processo através da diminuição de critérios de êxito em cada conteúdo (focando-me apenas nos critérios principais), as modalidades individuais mostraram-se particularmente difíceis de avaliar.

Apesar destas dificuldades, os dados recolhidos acabavam por, na maioria das vezes, ser congruentes com as notas que cada um dos alunos merecia. No final deste processo chego à conclusão que, embora o sistema de avaliação seja complexo e pouco fidedigno é melhor um sistema defeituoso do que nenhum. Este processo acaba por emergir na prática pedagógica como uma forma de auxiliar o docente a cimentar a opinião que tem acerca dos seus alunos. Esta mesma opinião é formada através dos dados recolhidos em todas as aulas de cada Unidade Didática.

4.1.3.2- Avaliação Sumativa

No final de cada Unidade Didática era feita uma sessão em que se avaliavam os conhecimentos (através de testes escritos) e as habilidades motoras adquiridos pelos alunos ao longo da mesma.

Ao contrário da avaliação diagnóstica, achei positivo fornecer feedbacks aos alunos nesta fase prática da avaliação, tendo em conta o carácter pedagógico da mesma. Embora tenha a percepção que a avaliação final deve ser rigorosa a inferir os conhecimentos adquiridos, tenho também a opinião que este processo deve ser progressivo de forma a ajudar os alunos a tirar partido das suas melhores aptidões.

No início de cada uma destas sessões fiz questão de informar os alunos que os dados retirados através da ficha de avaliação sumativa não são mais que um suporte formal que me ajuda a consolidar a minha opinião sobre eles. Desta forma, não existia qualquer pressão na aula uma vez que os alunos tinham a percepção que eu já sabia o seu valor.

4.2- Área 2 e 3: Participação na escola e envolvimento na comunidade

4.2.1- Importância dos eventos desportivos extracurriculares

Os eventos desportivos extracurriculares desempenham um papel fundamental para a comunidade escolar na medida em que proporcionam aos alunos um contacto saudável com as mais diversas modalidades desportivas. É, portanto, um veículo à disposição dos alunos que lhes permite tomar consciência das suas aptidões sem estarem sujeitos à rigidez de um ambiente avaliativo formal.

Durante a minha estadia na Escola Secundária de Ermesinde, tive a oportunidade de ajudar nas mais variadas iniciativas desportivas, o que me permitiu ter um contacto mais alargado com a comunidade. É bastante gratificante comunicar com alunos das mais variadas idades e perceber quais as diferenças entre um aluno do 7º ano e um do 11º. Esta experiência ajudou-me a compreender que para vários níveis de desenvolvimento social e cognitivo, existem vários níveis de comunicação, pelo que a forma como a mesma é transmitida aos alunos deve ser adaptada consoante o contexto em causa.

4.2.2- Torneio de basquetebol 3x3

Este torneio foi o primeiro em que foi solicitada a ajuda dos núcleos de estágio de educação física, ainda que a participação tenha sido relativamente limitada. Os vários jogos foram realizados no pavilhão, sendo que decorriam seis jogos simultaneamente. O formato do torneio estava disposto por escalão e sexo consoante as idades dos participantes e os estagiários foram incumbidos de supervisionar cada um dos campos, ajudando à organização dos árbitros e oficiais de mesa presentes.

Embora com algumas lacunas organizativas, o torneio decorreu como planeado, sendo atribuídos os prémios de participação a todos os alunos.

4.2.3- Corta-mato escolar

Esta atividade pauta-se pela transversalidade de participação de todos os alunos da escola, sem qualquer restrição de desempenho. É particularmente rica no que toca à interação entre estudantes e tem, normalmente, uma adesão bastante significativa por parte da comunidade escolar.

As várias funções dos estagiários foram atribuídas pelo professor Serafim Gadelho que se encontrava na organização do evento, pelo que fiquei incumbido de fazer a chamada dos vários alunos participantes na tábua de chamada momentos antes da partida.

No dia anterior ao evento contribuí para a montagem do circuito em que coloquei fitas delimitativas de percurso em todo o trajeto e para a definição das várias etapas competitivas que se encontravam diretamente relacionadas com as distâncias e tipos de trajeto percorridos pelos vários escalões.

Em termos globais o evento foi bem organizado com funções bem definidas para todos os estagiários, o que promoveu o correto fluxo de alunos pelas várias estações e *checkpoints* inerentes ao torneio. Estas áreas existiam para controlar as inscrições dos alunos, atribuição do respetivo dorsal, correto posicionamento na área de partida e atribuição de uma pequeno lanche a todos os participantes. Para que os alunos soubessem exatamente para onde se dirigir, a fluência coordenativa entre as diversas estações deveria ser patente na organização deste evento.

4.2.4- Torneio de Duplas de Voleibol

O torneio de duplas de voleibol mostrou-se bastante trabalhoso uma vez que foi necessário preparar os campos exteriores de forma a existirem espaços suficientes para a prática continuada das várias duplas presentes. Mais uma vez, os estagiários ficaram incumbidos da organização dos diversos espaços e controlo dos tempos de jogo, o que requeria uma constante atenção a todas as duplas presentes para que jogassem nos horários estipulados. Esta tarefa tinha de ser executada com bastante zelo uma vez que os horários das fases de

grupos e os horários das fases finais se encontravam interligados, não dando margem de manobra para atrasos.

O torneio correu bastante bem com participação de muitas duplas e notava-se claramente o empenho dos alunos e vontade de chegar longe no torneio. É também de destacar a abertura da Escola Secundária de Ermesinde no que toca à participação de duplas de escolas vizinhas. Este ambiente de interação e contacto desportivo interescolar é bastante salutar e promove uma troca de experiências muito positiva entre participantes.

4.2.5- *Mega Sprinter*

Pode-se dizer que o *Mega Sprinter* é um evento com características diferentes dos demais uma vez que nele só participam alunos que concretizam as marcas mínimas estipuladas pelo núcleo de Educação Física da escola. Este evento tem como objetivo fazer uma captação de talentos e inferir quais os alunos que têm a possibilidade de ingressar em clubes federados de atletismo.

As provas consistem na corrida de 40 metros, 1000 metros, salto em comprimento e lançamento do peso sendo que durante as aulas de Educação Física os professores deveriam efetuar testes que averiguassem as marcas de todos os alunos nas respetivas modalidades. Os alunos que atingissem as marcas mínimas estariam em condições para entrar na atividade, cabendo ao professor a tarefa de os inscrever e motivar a participar.

O evento em si não correu tão bem como o esperado pois houve muito pouca adesão dos alunos. A tarefa de motivação para o ingresso na atividade deveria ter sido trabalhada pelos respetivos professores nas aulas (o que não sucedeu) e a publicitação da mesma não foi suficientemente forte.

A atividade decorria em várias estações e os estagiários encontravam-se encarregados de supervisionar cada uma delas e ajudar os professores a organizar os escalões competitivos em cada modalidade. Embora a organização não tivesse tido muitas falhas (excluindo alguns casos particulares de desfasamentos temporais entre estações), o principal problema prendeu-se

com a motivação dos alunos presentes que não me pareceram particularmente estimulados pela natureza da competição. Este problema prendeu-se maioritariamente com falta de adesão acima referida.

4.2.6- Visita de Estudo a Braga e Guimarães

Na minha opinião, as visitas de estudo são as atividades que melhor proporcionam o contacto interpessoal entre professores e alunos em ambiente informal uma vez que estes não estão focados em atingir qualquer tipo de rendimento desportivo mas sim em desfrutar a viagem e absorver todas as experiências com que se deparam.

Esta visita de estudo foi organizada pelo núcleo de Educação Moral e Cívica com o objetivo de levar os alunos do 7º ano de escolaridade a conhecer o castelo de Guimarães, Serra da Penha e Santuário do Bom Jesus do Monte.

O trajeto consistia na ida ao Bom Jesus de manhã, onde cada estagiário estava encarregue de um grupo de alunos, seguido da visita ao Castelo de Guimarães e Serra da Penha na parte da tarde.

O dia correu sem sobressaltos e as experiências positivas a registar prenderam-se maioritariamente com a interação entre alunos e professores estagiários uma vez que ainda não tínhamos tido oportunidade de contactar alunos tão novos ao longo de um período tão alargado. Aprendi, fundamentalmente, que estas idades se caracterizam por uma necessidade de expressão e exteriorização de traços de personalidade, pelo que os alunos precisam de tempo e espaço para interagir sem restrições. Os momentos mais ricos em que todos se divertiram mais, foram exatamente aqueles em que não existiam atividades planeadas. É também bastante interessante verificar o impacto que algumas palavras têm nos mesmos e a facilidade com que absorvem a informação que lhes é transmitida.

4.3: Desenvolvimento Profissional

4.3.1- Índice de Atividade Física e Estilos Educativos Parentais: estudo realizado com jovens das escolas secundarias de Ermesinde e Boa Nova

4.3.1.1- Introdução

Segundo o estudo realizado por Farias e Lopes (2004) em Florianópolis/Santa Catarina, em que foram avaliados jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, a predominância de inatividade física chega a atingir os 52,1% nos rapazes e 78,3% nas raparigas.

Os rapazes são mais ativos que as raparigas. Apesar disto, verifica-se que os níveis de atividade física em ambos os sexos apresentam um decréscimo significativo ao longo dos vários grupos etários; sendo que 42% das crianças dos 6 aos 11 anos obtêm níveis recomendados de atividade física enquanto apenas 8% dos adolescentes atingem estes objetivos (Troiano et al., 2008).

Se tivermos então em conta os crescentes níveis de sedentarismo na população jovem, frequentemente nos questionamos acerca das razões mais plausíveis por trás deste fenómeno e qual o seu impacto nas gerações vindouras.

A forma como os pais comunicam com os seus filhos tem uma grande influência no comportamento dos mesmos (Baumrind, 1971). Um estudo realizado por Gianelo e Maikol (2012) afirma que o estilo de vida dos pais influencia o comportamento de atividade física dos filhos. Foi encontrada uma relação muito grande na percentagem entre o nível de atividade física dos pais quando comparado com o dos filhos.

Os estilos parentais podem, portanto, ser um processo familiar crítico para um desenvolvimento saudável da conceção de atividade física por parte das crianças (Kimiecik e Horn, 2012).

Crianças entre os 10 e 11 anos com pais permissivos acumulam maior número de minutos de atividade física moderada/vigorosa do que crianças com pais autoritários. Existe também uma relação mais forte das raparigas em

relação aos estímulos das mães e dos rapazes em relação ao estímulos dos pais (Jago et al., 2011).

4.3.2- Métodos

Amostra

A amostra é constituída por 176 jovens com idades compreendidas entre os 13 e os 19 anos de idade, inseridos na Escola Secundária de Ermesinde e Escola Secundária da Boa Nova.

Instrumentos

Para a recolha de dados foram utilizados dois questionários, um deles acerca dos níveis de atividade física dos alunos (“Questionário de Atividade Física”) e outro relacionado com os estilos parentais a que os mesmos estão sujeitos (“Questionário de Estilos Parentais”).

O Questionário de Atividade Física está dividido em 5 questões com 4 ou 5 hipóteses de resposta que inferem a frequência com que os jovens aderem à prática desportiva. A partir deste inquérito irá ser averiguado o Índice de Atividade Física e o enfoque do estudo será dirigido para a última questão referente à participação dos inquiridos em competições desportivas.

O Questionário de Estilos Educativos Parentais está dividido em 33 questões relativas ao pai e 33 questões relativas à mãe. Cada uma delas subdivide-se em 4 hipóteses de resposta (Nunca ou quase nunca; Às vezes; Frequentemente; Sempre ou quase sempre). Estas questões abordam 3 dimensões dos estilos parentais: monitorização, promoção de autonomia e afeto.

Os inquéritos foram preenchidos pelos alunos durante as aulas de Educação Física de forma autónoma. Foi também assinado um Termo de Consentimento Informado em que era garantido o anonimato dos intervenientes.

Análise Estatística

A análise estatística foi feita através do programa informático SPSS v20 e o grau de significância estabelecido foi de $p < 0,05$.

Foi feita uma análise correlacional bivariada entre as dimensões do Questionário de Estilos Educativos Parentais e o Índice de Atividade Física.

4.3.3- Resultados e discussão

Índice de Atividade Física e Questionário de Estilos Educativos Parentais

A tabela 1 apresenta a análise correlacional entre o Índice de Atividade Física e as 3 dimensões do Questionário de Estilos Educativos Parentais referentes ao pai e à mãe.

Tabela1 - Índice de atividade física

		Pai			Mãe		
		Monitorização	Afeto	Promoção de autonomia	Monitorização	Afeto	Promoção de autonomia
Índice de Atividade Física	<i>R</i>	0.28	0.28	-.027	-.102	-.115	-.132
	<i>Sig (2-tailed)</i>	.718 n.s	.719 n.s	.721 n.s	.182 n.s	.129 n.s	.082 n.s
	<i>N</i>	166	170	171	173	176	176

Como se pode constatar, não existe uma associação significativa entre o Índice de Atividade Física dos alunos e respectivas dimensões dos estilos parentais associados ao pai e à mãe dos mesmos.

Prática desportiva formal e promoção de autonomia da mãe

A tabela 2 apresenta a análise da correlação entre a prática desportiva formal e a promoção de autonomia da mãe. É relevante perceber que a prática desportiva formal está diretamente associada com a questão número 5 do Questionário de Atividade Física “Participas em competições desportivas?”.

Tabela2 - Participação em competições desportivas e promoção de autonomia da mãe

Rapazes/Raparigas		Promoção de autonomia da Mãe
Participação	<i>R</i>	-.196
em	<i>Sig (2-tailed)</i>	.009
competições	<i>N</i>	175
desportivas		

Pode-se verificar que existe uma correlação inversamente significativa entre a prática desportiva formal e a promoção de autonomia da mãe tanto em rapazes como em raparigas. Isto significa que quanto maior a promoção de autonomia da mãe em rapazes dos 13 aos 19 anos, menor a propensão que estes têm em enveredar pela participação em competições desportivas.

Prática desportiva formal e monitorização da mãe em raparigas

A tabela 3 apresenta a correlação entre a prática desportiva formal nas raparigas e a promoção de afeto das suas mães.

Tabela3 - Participação em competições desportivas e monitorização da mãe

Raparigas	Monitorização da Mãe
-----------	----------------------

Participação	R	-.262
em	Sig (2-tailed)	.014 sig.
competições	N	88
desportivas		

Existe uma correlação inversamente significativa à prática desportiva formal das raparigas e monitorização das mães.

Prática desportiva formal e promoção de autonomia da mãe em raparigas

A tabela 4 correlaciona a prática desportiva formal das raparigas com a monitorização das suas mães.

Tabela4 - Participação em competições desportivas e promoção de autonomia da mãe

	Raparigas	Promoção de autonomia da Mãe
Participação	R	-.232
em	Sig (2-tailed)	.030 sig.
competições	N	88
desportivas		

Tal como na tabela anterior, pode-se constatar uma correlação inversamente significativa entre estas duas variáveis. Quanto maiores os níveis de afeto proporcionados pelas mães das raparigas, menor a propensão destas últimas em enveredar por uma prática desportiva formal.

Prática desportiva formal e monitorização do pai em rapazes

A tabela 5 apresenta a análise correlacional entre a prática desportiva formal e a monitorização do pai nos rapazes.

Tabela5 - Prática desportiva formal e monitorização do pai

	Rapazes	Monitorização do Pai
--	---------	----------------------

Participação	R	.313
em	Sig (2-tailed)	.004
competições	N	84
desportivas		

Através da análise desta tabela, encontra-se uma correlação significativa entre a prática desportiva formal dos rapazes e monitorização dos seus pais. Pode-se concluir que quanto maior a monitorização dos pais, maior a propensão dos rapazes em enveredar por uma prática desportiva formal.

4.3.4- Discussão de resultados

Como se pode verificar pela análise dos *outputs* do estudo, não é possível estabelecer uma correlação significativa entre o Índice de Atividade Física e os estilos parentais dados aos jovens pelos seus encarregados de educação. Estas conclusões vão contra um estudo realizado por Jago et al. Que afirma a probabilidade de existência de influência de pais e amigos nos jovens. Esta conclusão parece-me justificável pelo nível de subjetividade dos instrumentos utilizados, sendo que as respostas aos inquéritos poderão não ser totalmente fidedignas.

No mesmo estudo verifica-se uma correlação positiva entre o estilo permissivo da mãe com a prática de atividade física moderada a vigorosa das raparigas. Esta conclusão vai de encontro ao resultado obtido no estudo em que existe uma correlação inversamente significativa entre a prática desportiva formal das raparigas e monitorização das mães. Por outro lado, verificou-se também uma correlação inversamente significativa entre a prática desportiva formal das raparigas e produção de autonomia das mães. Embora com um grau de significância menor que a correlação anterior, esta última não deixa de apresentar uma tendência antagonista à esperada e contrariar os resultados apresentados pelo estudo de Jago et al.

De acordo com Musitu e Garcia, (2001, 2004) citado por Luis (2011) os rapazes sentem mais a coersão dos pais do que as raparigas. Estes dados vão de encontro à correlação significativa entre a prática desportiva formal dos rapazes e monitorização dos seus pais.

4.3.5- Conclusão

Embora este estudo não demonstre uma correlação relevante entre o índice de atividade física e os estilos educativos parentais, verifica-se a preponderância das interações dos pais e mães na prática desportiva formal dos filhos. Com isto em mente, pode-se dizer que é importante ter em atenção o contexto educativo dos jovens para que estes possam crescer num ambiente propício à prática desportiva.

4.3.6- Referências Bibliográficas

Farias Jr J, Lopes A. (2004). Comportamento de risco relacionados à saúde em adolescentes. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*. ;12(1):7-12.

Troiano, R. P., Berrigan, D., Dodd, K. W., Mâsse, L. C., Tilert, T., & McDowell, M. (2008). Physical activity in the United States measured by accelerometer. *Medicine and science in sports and exercise*, 40(1), 181.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental psychology*, 4(1p2), 1.

Gianelo, M. C. S. (2013). A importância da prática de atividade física ea influência familiar dos pais sobre o estilo de vida de seus filhos.

Kimiecik, J. C., & Horn, T. S. (2012). Examining the relationship between family context and children's physical activity beliefs: the role of parenting style. *Psychology of Sport and Exercise, 13*(1), 10-18.

Jago, R., Davison, K. K., Brockman, R., Page, A. S., Thompson, J. L., & Fox, K. R. (2011). Parenting styles, parenting practices, and physical activity in 10-to 11-year olds. *Preventive medicine, 52*(1), 44-

5. Conclusão e perspectivas para o futuro

5. Conclusão e perspectivas para o futuro

Findo este processo como professor estagiário, posso dizer que aprendi bastante, não só no que toca ao conhecimento prático de metodologias de leccionação como também na descoberta de alguns mecanismos sociais presentes no mundo do trabalho. Percebi que quando lidamos com pessoas lidamos, invariavelmente, com seres individuais intitulados às suas opiniões e convicções que são (no caso dos alunos) susceptíveis e influenciáveis. Esta percepção fez-me entender a importância que um professor tem nas vidas dos educandos e, ao mesmo tempo, a impotência que caminha lado a lado com este sentimento.

O meu processo de estágio não foi, de todo, perfeito ou livre de percalços. Tenho a noção que poderia ter aprendido mais e ensinado mais aos meus alunos mas tenho também a noção que, apesar de tudo, lhes proporcionei um ambiente agradável de aprendizagem onde puderam despertar o seu interesse pelas mais diversas práticas desportivas.

De uma coisa estou convicto, a responsabilização de um profissional inserido no mundo do trabalho deve-lhe ser atribuída qualquer que seja a sua função na sociedade. Se um dia decidir enveredar pelo caminho da docência, certificar-me-ei que o trajeto será percorrido de forma idónea e profissional, com especial atenção às necessidades dos alunos sob minha alçada.

6.Referências Bibliográficas

6.Referências Bibliográficas

Ajuriaguerra, J. (1977). *Manuel de Psychiatrie de L'enfant*. Paris: Masson S.A.

Bento, J.O. (2004). *Desporto-Discurso e Substância*. Campo das Letras.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Gonçalves, F., Aranha, Á., & Albuquerque, A. (2010). *Avaliação. Um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem*. Edições ISMAI.

Matos, Z. (2011-2012). *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 FADEUP*. Documento não publicado. FADEUP.

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield Publishing Company.

Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities*. Champaign: Human Kinetics Books.