

**“Sim, Senhor Professor”:**

**Do aprender a ensinar ao ensinar a aprender.**

**Relatório de Estágio Profissional**

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2.º ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário ao abrigo do Decreto-lei n.º 74/2006 de 24 de março e do Decreto-lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro.

**Orientadora FADEUP:** Doutora Paula Maria Leite Queirós

**Hugo Miguel Rodrigues Mendonça**

**Porto, julho de 2013**

**Ficha de Catalogação**

Mendonça, H. (2013). Sim Senhor Professor – Do aprender a ensinar ao ensinar a aprender: *Relatório de Estágio Profissional*. Porto: H. Mendonça. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**PALAVRAS-CHAVE:** EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, PROFESSOR, REFLEXÃO, MOTIVAÇÃO.

*“O essencial é invisível aos olhos, só se vê bem com o coração.”*

(Antoine de Saint – Exupéry, “O Principezinho”)

# DEDICATÓRIA

À minha Avó.

# AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, em especial aos meus pais e irmãs pela dedicação, carinho, força e confiança. Sem o vosso apoio nada disto seria possível. O meu Muito Obrigado em fazerem que a cada dia me torne uma pessoa melhor.

À minha Orientadora, Doutora Paula Queirós pela ajuda, dedicação e disponibilidade.

Ao meu Professor Cooperante, Mestre Fernando Melo por ter-me orientado neste percurso repleto de desafios. Por ter sido um exemplo de profissionalismo e excelência.

Aos meus colegas de estágio, Mariana Teixeira, Raquel Sousa, Raquel Furtado e Delfim Vieira por todos os momentos partilhados, companheirismo e ajuda disponibilizada.

À Escola Secundária das Laranjeiras e a todos os professores do Departamento de Educação Física.

À minha turma, 10.º A por terem sido um enorme desafio, tornando-se únicos e inesquecíveis.

Ao grupo ESL *After*, em especial à Cátia, Joana, Mafalda, Inês, Ana Paixão, Rita, Paula, Tiago e Paulo por todos os momentos partilhados.

A todos os meus amigos (as), em especial ao Emanuel, Carolina, Mara, Natacha e Marta por terem tornado o meu regresso aos Açores num ano recheado de momentos inesquecíveis.

Aos meus amigos (as) da FADEUP.

A todos os funcionários da FADEUP, em especial à Senhora Manuela, Virgínia, Patrícia, Marta, Fátima e Tita pelos sorrisos e palavras de apoio e conforto.

À Andreia (s), Solange, Diana, Daniela (s) e Carlos, pela sua amizade e por acreditarem em mim.

# ÍNDICE GERAL

[DEDICATÓRIA V](#_Toc362538285)

[AGRADECIMENTOS VII](#_Toc362538286)

[ÍNDICE GERAL X](#_Toc362538287)

[ÍNDICE DE QUADROS XII](#_Toc362538288)

[ÍNDICE DE ANEXOS XIV](#_Toc362538289)

[RESUMO XVI](#_Toc362538290)

[ABSTRACT XVIII](#_Toc362538291)

[LISTA DE ABREVIATURAS XX](#_Toc362538292)

[1. INTRODUÇÃO 1](#_Toc362538293)

[1.1. CARATERIZAÇÃO GERAL E OBJETIVOS DO ESTÁGIO 5](#_Toc362538294)

[2. DIMENSÃO PESSOAL 11](#_Toc362538295)

[2.1. O MEU PERCURSO 13](#_Toc362538296)

[2.2. EXPETATIVAS EM RELAÇÃO AO ESTÁGIO PROFISSIONAL 15](#_Toc362538297)

[3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL 19](#_Toc362538298)

[3.1. CONTEXTO LEGAL E INSTITUCIONAL DO EP 21](#_Toc362538299)

[3.2. ESCOLA, EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA 21](#_Toc362538300)

[3.3. ESCOLA E O DESPORTO ESCOLAR 23](#_Toc362538301)

[3.4. A ESCOLA SECUNDÁRIA DAS LARANJEIRAS 24](#_Toc362538302)

[3.5. A TURMA DO 10.º A 28](#_Toc362538303)

[4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL 31](#_Toc362538304)

[4.1. PASSAGEM DA FORMAÇÃO PARA A PROFISSÃO 33](#_Toc362538305)

[4.2. ÁREA I – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM 34](#_Toc362538306)

[4.2.1. CONCEÇÃO 34](#_Toc362538307)

[4.2.2 PLANEAMENTO 36](#_Toc362538308)

[4.2.3. REALIZAÇÃO 41](#_Toc362538309)

[4.2.4. AVALIAÇÃO 62](#_Toc362538310)

[4.3. ÁREA II E III – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE 65](#_Toc362538311)

[4.3.1. DIREÇÃO DE TURMA 65](#_Toc362538312)

[4.3.2. O DESPORTO ESCOLAR E AS ATIVIDADES DESPORTIVAS ESCOLARES 68](#_Toc362538313)

[4.4. OS EXTRAS 79](#_Toc362538314)

[5. ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO 83](#_Toc362538315)

[RESUMO 85](#_Toc362538316)

[ABSTRACT 86](#_Toc362538317)

[5.1. INTRODUÇÃO 87](#_Toc362538318)

[5.2. REVISÃO DA LITERATURA 88](#_Toc362538319)

[5.3. OBJETIVOS 92](#_Toc362538320)

[5.4. METODOLOGIA 93](#_Toc362538321)

[5.5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS 96](#_Toc362538322)

[5.6. DISCUSSÃO DE RESULTADOS 101](#_Toc362538323)

[5.7. CONCLUSÕES 103](#_Toc362538324)

[5.8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 104](#_Toc362538325)

[6. CONCLUSÃO 107](#_Toc362538326)

[7. BIBLIOGRAFIA 111](#_Toc362538327)

[ANEXOS XXI](#_Toc362538328)

# ÍNDICE DE QUADROS

|  |  |
| --- | --- |
| **Quadro 1.** Caraterização da amostra, segundo a variável “Ano”. | 93 |
| **Quadro 2**. Caraterização da amostra, segundo a variável “Sexo”. | 93 |
| **Quadro 3**. Caraterização da amostra, segundo a variável “Idade”. | 93 |
| **Quadro 4**. Resultados das avaliações médias, nos grupos do 10.º e 12.º anos para os itens da dimensão “Motivação Extrínseca”, segundo o questionário de Kobal. | 97 |
| **Quadro 5**. Resultados das avaliações médias, nos grupos do 10.º e 12.º anos para os itens da dimensão “Motivação Intrínseca”, segundo o questionário de Kobal. | 98 |
| **Quadro 6**. Número de itens com classificação média global inferior a 2.0 ou superior a 4.0 no questionário de Kobal, para as dimensões “Motivação Extrínseca” e “Motivação Intrínseca”, nos grupos do 10.º e 12.º anos. | 99 |
| **Quadro 7**. Análise da diferença de médias das classificações para o item “Preciso de tirar boas notas” nos grupos do 10.º e 12.º anos para uma significância de 0.121. | 100 |

# ÍNDICE DE ANEXOS

|  |  |
| --- | --- |
| **Anexo I.** Cartaz alusivo ao evento “Mega Salto” (Cartaz 1). | XXIII |
| **Anexo II.** Cartaz alusivo ao evento “Mega Salto” (Cartaz 2). | XXIV |
| **Anexo III.** Logótipo alusivo ao evento “Mega Salto”. | XXV |
| **Anexo IV.** Cartaz alusivo ao evento “Torneio School Volei”. | XXVI |
| **Anexo V.** Questionário de Kobal, utilizado no Projeto Investigação | XXVII |

# RESUMO

O Estágio Profissional apresentou-se como um momento marcante no desenvolvimento das competências profissionais como professor de Educação Física. O presente documento apresenta a reflexão dos vários momentos surgidos durante o Estágio Profissional, inserido no 2.º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O Estágio Profissional aconteceu na Escola Secundária das Laranjeiras, na Região Autónoma dos Açores, num núcleo de estágio constituído por três elementos sob o acompanhamento regular de um Professor Cooperante da escola e de uma Professora Orientadora da instituição de formação. O presente relatório encontra-se organizado em seis capítulos, sendo eles a “*Introdução”*; a “*Dimensão Pessoal”* onde é apresentado o meu percurso de vida, experiências desportivas, académicas e também as expetativas em relação ao Estágio Profissional; “*Enquadramento da Prática Profissional*” consiste numa exposição de todo o contexto e intervenientes onde se desenrolou a minha prática profissional; “*Realização da Prática* *Profissional”* expõe todo o processo e todas as experiências mais significativas que decorreram no âmbito das quatro áreas de desempenho contempladas no Estágio Profissional; “*Estudo de Investigação”* onde apresento um projeto de investigação sobre a temática: *“A influência da classificação na motivação dos alunos para a aula de Educação Física – Estudo com alunos de 10.º e 12.º anos.”*; “*Conclusões”* referem a importância e o significado que o Estágio Profissional possuiu para o crescimento da minha dimensão pessoal e profissional.

**PALAVRAS-CHAVE:** EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, PROFESSOR, REFLEXÃO, MOTIVAÇÃO.

# ABSTRACT

Professional Practice was a defying moment in the development of the professional skills as a Physical Education teacher. This document presents a reflection of the moments in the Professional Practice, as in the curriculum of the Mastership in Teaching Physical Education at the Faculty of Sport, Porto University. The Professional Practice took place in Laranjeiras High School, in the Azores Region. In that school, there was a Practicum center composed by 3 elements, under the supervision of a Tutoring teacher of the own school and a Tutoring teacher of the Faculty of Sport. This report is organized under 6 chapters: “*Introduction*”, “*Personal Dimension*” where the author presents his own life path, his sport and academic skills and also his expectations towards the Professional Practice; “*Professional Practice Framework*” containing the information about the context and intervenients of this practice; “*Professional Practice Implementation*” about the process and most significative experiences in the four areas composing the Professional Practice, “*Study on Investigation*” with the title “*The influence of classification in the students’ motivation towards Physical Education – Study with a sample of 10th and 12th grade students*”; “*Conclusions*” refer to the importance and meaning that the Professional Practice bears for the growth of the author’s personal and professional dimensions of life.

**KEY-WORDS:** PHYSICAL EDUCATION, PROFESSIONAL PRACTICE, TEACHER, REFLECTION, MOTIVATION.

# LISTA DE ABREVIATURAS

AD – Avaliação Diagnóstica

ADE – Atividades Desportivas Escolares

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

DT – Direção de Turma / Diretor de Turma

EE – Encarregados de Educação

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

ESL – Escola Secundária das Laranjeiras

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

PAA – Plano Anual de Atividades

PC – Professor Cooperante

PCE – Projeto Curricular de Escola

PCT – Projeto Curricular de Turma

PEE – Projeto Educativo de Escola

PES – Prática Ensino Supervisionada

PFI – Projeto de Formação Individual

RI – Regulamento Interno

UT – Unidade Temática

# 1. INTRODUÇÃO

**1. INTRODUÇÃO**

*“Por mais longa que seja a caminhada, o mais importante é dar o primeiro passo.”*

(Vinicius de Moraes, poeta, 1913-1980)

O presente documento corresponde ao Relatório de Estágio e foi realizado no âmbito do Estágio Profissional (EP) inserido no segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade do Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Para enquadrar melhor este documento, o meu estágio foi realizado na Escola Secundária das Laranjeiras (ESL) na Região Autónoma dos Açores em que o núcleo de estágio era constituído também pelas estudantes estagiárias Mariana Teixeira e Raquel Sousa e foi orientado pelo Professor Cooperante (PC) Mestre Fernando Melo e pela Orientadora da FADEUP Professora Doutora Paula Queirós.

A construção do presente documento insere-se numa das quatro áreas de desempenho do EP, nomeadamente na Área IV – Desenvolvimento Profissional.

O EP tem como objetivo a integração do estudante – estagiário, no exercício da vida profissional de uma forma progressiva e orientada através da prática de ensino supervisionada (PES) 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.

Durante este ano letivo, fui responsável por todo o processo de ensino aprendizagem da turma A do 10.º ano de escolaridade do curso científico humanístico de línguas e humanidades. Dito isto, todos os fundamentos referentes à conceção, planeamento, realização e avaliação foram realizados por mim sob a constante orientação do PC Mestre Fernando Melo e da professora orientadora Doutora Paula Queirós.

Neste mesmo sentido, pretende-se principalmente que o estudante estagiário adquira um leque alargado de competências profissionais que o tornem capaz de desenvolver a sua capacidade reflexiva e crítica tornando-o apto a responder a todas as exigências, dificuldades e desafios da profissão de ser professor.

O Relatório de Estágio assume-se como um diário onde regularmente foram escritas umas linhas. Como um livro que conta uma história completa de momentos. Como uma peça de teatro ou filme que narram um conjunto de situações e circunstâncias. De uma forma global, este documento surge como uma reflexão de todo o percurso de formação desenvolvido durante o EP. Bastantes foram os momentos, situações e circunstâncias. Este documento abrange acima de tudo os instantes mais marcantes, os maiores desafios, dificuldades, vitórias nos quais fui confrontado ao longo deste ano letivo como estudante estagiário.

Este documento apresenta-se então como um projeto de trabalho concreto, individual e pessoal ilustrando o esboço e a imagem de todas as vivências do EP, expostas utilizando palavras que revelam todos os estados de almas, todos os sentimentos, emoções sentidas por mim neste longo caminho vivido.

O presente relatório encontra-se organizado em seis capítulos, sendo o primeiro correspondente à Introdução onde são apresentados todas as intenções deste relatório e expostas breves considerações. Um segundo capítulo referente à Dimensão Pessoal onde é apresentado o meu percurso de vida, experiências desportivas, académicas e também as expetativas em relação ao EP.

O terceiro capítulo designado Enquadramento da Prática Profissional consiste numa exposição de todo o contexto e intervenientes onde se desenrolou a minha prática profissional.

No quarto capítulo, Realização da Prática Profissional, exponho todo o processo e todas as experiências mais significativas que decorreram no âmbito das quatro áreas de desempenho contempladas no EP: Área I – Organização e Gestão do Processo de Ensino e Aprendizagem; Áreas II e III – Participação na Escola e Relações com a comunidade e Área IV – Desenvolvimento Profissional.

O quinto capítulo é relativo ao Estudo de Investigação Ação onde é efetuada uma revisão da literatura e uma apresentação de um estudo utilizando um formato de artigo científico. Apresento neste ponto então o meu projeto de investigação sobre a temática: *“A influência da classificação na motivação dos alunos para a aula de EF – Estudo com alunos de 10.º e 12.º anos.”*

O sexto e último capítulo assinalado como as Conclusões referem a importância e o significado que o EP possuiu para o crescimento da minha dimensão pessoal e profissional.

## 1.1. CARATERIZAÇÃO GERAL E OBJETIVOS DO ESTÁGIO

O EP integra quatro áreas de desempenho, todas igualmente valiosas, importantes e complementares. Estas quatro áreas possuem objetivos específicos diferentes mas todas confluem para um objetivo geral que segundo o documento das Normas Orientadoras e do Regulamento do EP da FADEUP: "Visar 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" (Matos, 2013, p. 3). A realização deste objetivo geral pressupõe, por parte de cada estudante estagiário, um entendimento profundo de cada uma das áreas de desempenho.

O EP, sendo um dos últimos pontos da fase da formação inicial, tem como objetivo promover as vivências que conduzam ao desenvolvimento da competência profissional, como sejam, as competências docentes a integrar no exercício da prática pedagógica (artigo 7º do Decreto-Lei nº 344/89, de 11 de Outubro). Ser professor implica saber olhar e ouvir, saber comunicar consigo e com os outros, implica ainda saber partilhar e trabalhar em equipa, percebendo bem qual o contexto em que está inserido de forma a ser capaz de avaliar necessidades, estabelecer objetivos, adequar os métodos a utilizar e as atividades a implementar.

De acordo com Vasco Moreto (2006), a competência é a capacidade do sujeito mobilizar recursos, visando resolver uma situação complexa. Segundo o autor, o professor para ser considerado competente, tem de ter: conhecimento na área específica, a habilidade do saber fazer, linguagem apropriada, valores culturais e administrar as emoções. O professor competente não é aquele que só sabe transmitir o conteúdo, mas sim aquele que consegue reunir todos esses requisitos porque o conhecimento é apenas um item da competência.

De acordo com Emmer (1985, cit. Ferreira et al, 1994, p. 40), importa também referir as atitudes e comportamentos assumidos pelo professor, na ótica de “professor proactivo” versus “professor reativo”: “Um professor proactivo é capaz de antecipar as situações que vão acontecer, prevendo então estratégias para as possíveis disfunções, evitando assim perdas de tempo associadas às transições. Já o professor reativo é aquele a quem as situações se impõem, dominado pelas ocorrências momentâneas e acidentais, gastando uma grande quantidade do tempo e energia a organizar a turma de forma a criar as oportunidades para que o ensino ocorra”.

De acordo com as normas orientadoras do EP, a competência profissional assenta no desenvolvimento de competências pedagógicas, didáticas e científicas, associadas a um desempenho profissional crítico e reflexivo que se apoia numa ética profissional em que se destaca a capacidade para o trabalho em equipa, o sentido de responsabilidade, assiduidade, a pontualidade, a apresentação e a conduta adequadas na escola.

O objetivo primordial do EP contempla “a integração no exercício da vida profissional de forma gradual e orientada, em contexto real, trabalhando as competências profissionais e pessoais que fomentem nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, apto para responder aos desafios e exigências desta profissão” (Matos, 2010, p. 3).

Segundo Huberman (1995), o professor estagiário defronta-se com dois sentimentos: o da sobrevivência, que se caracteriza pela luta em não desistir da profissão, ao deparar-se com todas as adversidades; e o da descoberta, que se caracteriza pelo facto de se sentir um profissional, de se descobrir enquanto profissional. Para o autor, é o segundo sentimento que permite a permanência do professor na profissão, superando o primeiro.

De acordo com Garcia (1999) a transição entre ser estudante e a passagem a professor implica um período de dúvidas e tensões, denominada muitas vezes como “choque com a realidade”. Esta fase é marcada por aprendizagens em contextos geralmente desconhecidos, dificultando principalmente o seu período de adaptação.

Marcelo (1987, cit. Flores, 1999, p. 179) indica que no estágio é possível identificar-se “distintos agentes de socialização profissional, devido a tratar-se de um processo evolutivo e dinâmico, integrado numa comunidade escolar em que vários elementos interagem”.

Encarei o EP como um ano em que procurei potenciar as experiências e vivências para uma visão mais lata da função de professor, fundamentada em novos conhecimentos adquiridos, para que possa ser, um dia, um professor cada vez mais competente.

Relativamente às competências profissionais, estas são organizadas em quatro diferentes áreas de desempenho:

I – Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem que engloba a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino;

II e III – Participação na Escola e Relações com a Comunidade que englobam todas as atividades não letivas realizadas tendo em vista a integração na comunidade e um conhecimento do meio regional e local;

IV – Desenvolvimento Profissional que abrange as atividades e vivências importantes na construção da competência profissional.

Individualizando, para a área I surgem como tarefas:

* Lecionar as aulas da turma atribuída pelo PC;
* Elaborar documentos para os três níveis de planeamento (anual, unidade temática e aula);
* Elaborar os planos de observação sistemática e realizar as respetivas observações;
* Elaborar uma reflexão final escrita de cada aula e da unidade didática, do plano anual e das observações realizadas;
* Participar nos conselhos de turma em que realiza a PES, nas reuniões do departamento curricular e do grupo disciplinar;
* Construir e manter atualizado o portefólio.

Nas áreas II e III surgem como tarefas:

* Participar nas atividades contempladas no plano educativo do departamento curricular e do núcleo de estágio;
* Promover pelo menos uma ação, no âmbito das atividades desportivas, que facilite não só a integração e a sociabilização dos alunos, como também, promova sinergias com a comunidade;
* Recolher e organizar a informação relativa à função de diretor de turma;
* Participar nos conselhos da turma em que realiza a PES;
* Elaborar o relatório do trabalho desenvolvido no acompanhamento da Direção de turma;
* Recolher e organizar a informação relativa ao Desporto Escolar;
* Colaborar nas atividades de DE da escola e elaborar o relatório desenvolvido no acompanhamento do DE.

E por fim, na área IV, as tarefas a realizar são:

* Elaborar o projeto de formação individual, evidenciando uma escrita adequada e uma articulação coerente de ideias;
* Recorrer à investigação como forma de entender e informar a prática que está a ser objeto de investigação;
* Participar em ações de formação como forma de suprimir lacunas na sua formação;
* Elaborar o Relatório de Estágio, no cumprimento das exigências plasmadas no Regulamento de Estágio;
* Elaborar atas e outros documentos advindos da participação na escola, como forma de adquirir competências necessárias ao exercício profissional;
* Assumir uma participação ativa nos debates acerca de questões profissionais, nomeadamente as relativas ao sistema educativo e à carreira docente, às decisões da escola e do grupo disciplinar de EF;
* Recorrer a uma argumentação sustentada, evidenciando um discurso cuidado;
* Elaborar a construção do Relatório de Estágio no cumprimento das exigências indicadas no Regulamento de Estágio.

# 2. DIMENSÃO PESSOAL

## 2.1. O MEU PERCURSO

*“O essencial é invisível aos olhos, só se vê bem com o coração.”*

(Antoine de Saint – Exupéry, “O Principezinho”)

O meu nome é Hugo Miguel Rodrigues Mendonça. Sou natural da Região Autónoma dos Açores de uma pequena ilha que me viu crescer: Ilha das Flores. Nasci numa noite de Outono no vigésimo sexto dia do mês de outubro de mil novecentos e oitenta e nove.

Cresci no seio de uma família de classe média e o facto de vivermos numa ilha condicionou as nossas vidas estando profissionalmente ligados ao ramo da agricultura e pecuária. O início do meu percurso de vida foi realizado ao lado das minhas duas irmãs, dos meus pais e vizinhos.

O meu percurso académico começou na Escola Primária das Lajes das Flores onde o prazer em dar "cambalhotas" apareceu. Tinha EF duas vezes por semana e apaixonei-me completamente. Eram aulas divertidas, voltadas para o lúdico, pela entreajuda e por jogos dinâmicos. Nessa altura o esfolar joelhos, o brincar na rua, o cair e levantar sozinho, o chegar a casa a chorar e levar um sermão ainda era habitual. O meu segundo, terceiro ciclo e secundário foram cumpridos na Escola Básica e Secundária Padre Maurício de Freitas, hoje designada Escola Básica e Secundária de Santa Cruz das Flores. No quinto e sexto ano apercebi-me da minha aptidão para as aulas de EF e decidi participar pela primeira vez nos Jogos Desportivos Escolares, uma experiência fantástica que me acompanhou até à entrada no secundário. Estes jogos eram realizados todos os anos em escolas diferentes do arquipélago. Eram selecionados os melhores alunos de EF e agrupados consoante as melhores modalidades praticadas. Vivi e senti momentos únicos. A competitividade, a socialização, a partilha, o espírito de grupo e a cooperação foram valores que cedo experimentei. Com isto terei sido, provavelmente, um melhor atleta e quiçá uma melhor pessoa.

O meu oitavo ano foi marcado pela citação que apresento no início desta reflexão: “O essencial é invisível para os olhos, só se vê bem com o coração”. Foi um ano em que consolidei amizades, um ano de paixões, o ano em que finalmente já sabia o que responder à pergunta que todos os professores faziam no início dos anos letivos: "O que queres ser quando fores grande?". A partir desse ano, a minha resposta era imediata, ser professor de EF era a profissão dos meus sonhos, a minha meta, o meu grande objetivo a alcançar.

A partir desse ano, pratiquei alguns desportos estando federado. Enveredei pelo ténis de mesa, voleibol e atletismo participando em alguns campeonatos regionais.

Com o desporto aprendi a conhecer-me, aprendi a ser alguém melhor, mais forte, com objetivos e sonhos a cumprir, bem como aprendi a admirar e respeitar a figura do professor de EF. O desporto fazia-me sentir feliz, realizado e completo.

No ensino secundário, segui a área de Ciências e Tecnologias, a área que à partida apresentava um leque mais vasto de saídas profissionais, porém, enveredei por esta área uma vez que a minha escola não oferecia a minha área de preferência: área de desporto. Até à minha entrada na Universidade o desporto acompanhou-me dentro e fora da escola, fazendo assim (como ainda faz) parte da minha vida.

Terminei o secundário e a minha primeira opção era Desporto e EF na FADEUP, uma escolha também influenciada pela docente que esteve ao meu lado do sétimo ao décimo segundo ano de escolaridade, mas também por ser a Universidade com mais notoriedade de que tinha algum conhecimento.

Em 2008 o meu grande sonho concretizou-se: era aluno do primeiro ano da licenciatura em Ciências do Desporto pela FADEUP. Ao longo do curso fui sentindo que estava na direção certa. Na licenciatura optei pelo ramo de especialização em treino desportivo – Voleibol o que me levou a trabalhar com um clube, lecionar treinos do Gira Volei e participar no Projeto da Universidade Júnior aumentando e fortalecendo o meu gosto pelo ensino. No ano letivo de 2010/11 integrei um projeto de intercâmbio que a FADEUP possui com outras instituições de diversos países. Optei por realizar o último semestre da licenciatura no Brasil, onde fui aluno da Universidade Federal da Paraíba. O meu espírito de aventura, o gosto por partir à descoberta, conhecer uma nova cultura e aprofundar os meus conhecimentos encontrando diferentes modos de ensino levaram-me a sair de Portugal Continental e ficar ainda mais longe de casa durante uns meses.

Sendo aceite no Mestrado em Ensino, decidi realizar o segundo ano, ou seja, o EP na Região Autónoma dos Açores. Influenciado em grande parte pela vantagem de depois poder usufruir de uma prioridade no processo de candidatura às escolas da região, mas também por poder ficar mais perto da família, que são e serão sempre o meu porto de abrigo.

Em suma, os principais motivos que me levaram a escolher esta área prenderam-se com o imenso gosto retirado da prática desportiva, com o prazer de ensinar, passar conhecimentos e liderar grupos, bem como o desejo de fazer do desporto o ponto central da minha vida profissional.

## 2.2. EXPETATIVAS EM RELAÇÃO AO ESTÁGIO PROFISSIONAL

*“Tornar-se professor constitui um processo complexo, dinâmico e evolutivo que compreende um conjunto variado de aprendizagens e de experiências ao longo de diferentes etapas formativas. Não se trata de um ato mecânico de aplicação de destrezas e habilidades pedagógicas, mas envolve um processo de transformação e (re) construção permanente de estruturas complexas, resultante de um leque diversificado de variáveis.”*

(Pacheco & Flores, 1999)

O EP apresenta-se como o culminar de uma etapa, o meu Mestrado em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário.

Poderei definir o momento de EP como um ano de aprendizagem, recheado de momentos, experiências, sentimentos e vivências. É o ano em que colocamos em ação todas as aptidões, conhecimentos, métodos, estratégias e competências acumuladas nos três anos de Licenciatura em Ciências do Desporto e do primeiro ano do Mestrado em Ensino da EF em Ensinos Básico e Secundário.

Concluídos os quatro anos de formação inicial era chegado o momento de mobilizar todas as competências adquiridas durante a minha formação. Chegado o tão falado ano de Estágio, seria um tempo caraterizado por muitas expectativas, acompanhadas de constantes dúvidas, medos e inseguranças.

Como qualquer outra experiência com uma nova realidade, são vários os desafios e portanto as dificuldades ao longo do processo.

Para Garcia (1999), a formação de professores é a área de desenvolvimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permita intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. O mesmo autor refere ainda que o conceito de formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como a vontade de formação.

Imaginei sempre o ano de estágio como um tempo de exigência, trabalho árduo, mas uma altura de muitas aprendizagens e experiências desafiantes. No saco das minhas expectativas, carregava os meus medos, os meus anseios, e as dúvidas como: “Será que sou capaz?”, “Será que consigo?”, “Tudo o que aprendi nestes últimos anos será suficiente?”. Mas nesta bagagem, também havia espaço para a confiança, pois acreditava que seria capaz de evoluir, enfrentar as dificuldades, encontrando soluções, mas principalmente esperava ser capaz de transmitir conhecimentos, valores e saberes que fomentassem um pleno desenvolvimento dos alunos.

O meu núcleo de estágio foi constituído também pelas estudantes estagiárias Mariana Teixeira e Raquel Sousa. Somos companheiros de uma viagem desde 2008, foram quase cinco anos de cruzadas juntos e caminhos simultâneos. Encontrei-me com ambas em algumas disciplinas da Licenciatura e apesar de não termos sido efetivamente da mesma turma, uma amizade fez parte das nossas vidas. Fomos sempre um núcleo unido, onde o espírito de partilha, cooperação e entreajuda existiu constantemente. Estivemos sempre prontos a ajudar o próximo e a aprender todos os dias. Fomos um núcleo de trabalho cooperativo. Construímos documentos juntos, dividimos trabalho, organizámos atividades e éramos capazes de criticar, discutir e conversar de forma assertiva evitando sempre a criação de conflitos ou mau estar dentro de um grande grupo.

Relativamente ao Departamento de EF da Escola bem como do resto da comunidade educativa sinto que fui bem recebido. Demonstraram um constante sentimento de ajuda e partilha de experiências. Apresentaram-se como um grupo competente e muito profissional.

Em relação ao PC e à professora orientadora, ambos revelaram muita disponibilidade em ajudar-me mostrando-se abertos a perceber as dificuldades que tornaram este ano turbulento bem como numa busca incansável de soluções e estratégias para melhorar no âmbito das aulas. A constante presença do PC nas aulas bem como as reuniões via *skype* com a professora orientadora foram uma mais-valia no desenvolvimento de todo este trajeto.

No que diz respeito à minha turma, decorreu algum tempo até consolidar o meu primeiro grande objetivo: ganhar simultaneamente a sua confiança e controlo. Foi inicialmente um desafio trabalhoso, visto que eram uma turma constituída por alunos com casos e históricos de vida difíceis. Esta meta foi alcançada depois de avaliar as necessidades da turma e mudar a minha postura e cultivar uma proximidade e afetividade com eles. Senti que, em determinadas situações, é necessário manter uma distância na relação professor - aluno, mas, no caso concreto desta turma, a aproximação foi a melhor estratégia que encontrei e com a qual conquistei bons resultados. A turma em causa era uma turma caracterizada por carências a nível socioeconómico, que se repercutiam a nível sócio afetivo, apresentando níveis de motivação para a escola, e para a EF em particular, muito comprometidos. Os níveis globalmente baixos da motivação destes alunos para a EF foi então um dos problemas encontrados, mas aula após aula senti que os fui cativando.

A propósito da caracterização socioeconómica da turma, importa referir que no processo ensino-aprendizagem, as perceções professor/aluno e aluno/professor interferem na relação que estes conseguem estabelecer entre si.

O docente estabelece com os alunos uma relação diferente da familiar, mais distanciada e mais coletiva, exigindo ao aluno uma vivência interpessoal diferenciada. Embora os climas “escola” e “casa” sejam diferentes, “o aluno é o mesmo e tende a transpor os mesmos padrões de comportamento de um contexto para o outro” (Ferreira et al, 1994, p. 31).

Em suma, e face a todos estes desafios previstos e não previstos, este ano de trabalho contribuiu também e seguramente para o meu próprio desenvolvimento: evoluí enquanto futuro professor e cresci definitivamente a nível individual.

# 

# 3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

**3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL**

## 3.1. CONTEXTO LEGAL E INSTITUCIONAL DO EP

O EP (EP) é uma unidade curricular do 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário, da FADEUP. A sua estrutura e funcionamento consideram os princípios decorrentes das orientações legais constantes do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro.

O EP contempla quatro áreas de desempenho: Área I – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”; Área II e III – “Participação na Escola e Relações com a Comunidade”; e Área IV – “Desenvolvimento Profissional”.

Para a realização do EP, a FADEUP (FADEUP) possui vários protocolos de cooperação com múltiplas instituições do ensino básico e secundário maioritariamente na Região do grande Porto mas este ano também nas Regiões Autónomas da Madeira e Açores. Os estudantes candidatam-se às escolas por ordem de preferência e lançados os resultados são agrupados em núcleos de estágio.

Este decorre durante o terceiro e quatro semestres do 2ºciclo de estudos, sob a supervisão do Professor Orientador da FADEUP e do PC da instituição de acolhimento.

A cada estudante estagiário é atribuída uma turma, na qual assume todo o processo de ensino aprendizagem, desde a conceção, planeamento e mesmo avaliação. Os estudantes devem também realizar as várias tarefas estipuladas no documento das Normas Orientadoras do EP.

O EP iniciou-se no dia 1 de setembro e prolongou-se até ao final do ano letivo da escola onde se efetuou o estágio.

## 3.2. ESCOLA, EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA

Segundo Elias (2008, p. 44), “a escola é vista como uma realidade social e cultural construída pelas pessoas que dela fazem parte”.

Fernandes (2008, p. 72) afirma que “a escola não é uma ilha isolada, sem abertura e adaptação permanente à diversidade sociocultural do meio em que está inserida, mas sim, que deve construir pontes constantes com a comunidade envolvente, sem nunca deixar de afirmar o caminho que deseja seguir.”

Em poucas palavras, a escola pode ser entendida como um espaço onde é realizado uma formação integral do indivíduo. É um local onde os intervenientes que a constituem, alunos, pais, professores, funcionários interagem potenciando a socialização. A escola possui então um papel importante na transmissão de valores, crenças e normas nas crianças e jovens de hoje mas também desempenha um papel importante ao nível pedagógico, educando, ensinando e socializando.

“A escola precisa facilitar as estratégias necessárias para levar o aluno a coletar, selecionar, analisar, interpretar, integrar e transformar qualquer informação com espirito crítico, de maneira que possa usar esse conhecimento para intervir na realidade” (Moreira et al, 2010, p. 66). Com estas estratégias, a escola possibilita ao aluno a pensar, a tomar as suas próprias decisões tornando-o um ser reflexivo.

De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa 2013 (Porto Editora), “educação” significa “ação e efeito de educar”.

Neste sentido, Rosado & Mesquita (2011, p. 22) afirmam que a “educação deve atender não só à formação do Homem em sentido restrito, mas sim à sua formação global, do Homem Intercultural, contribuindo para que haja efetivamente uma igualdade de oportunidades baseada no respeito, na diversidade e no pluralismo”.

A EF pode ser definida “como processo racional sistematizado e institucional de tornar acessível o conjunto transitório de conhecimento, hábitos, valores, atitudes e capacidades que constituem o património de cultura física” (Cunha, 2008, p. 40).

Conforme Rosado & Mesquita (2011, p. 11) a “educação desportiva realça, numa dimensão de transferibilidade, o desejo de que esses valores se transfiram para outras esferas da vida da pessoa formando não exclusivamente o desportista, mas o Homem”.

“A EF escolar deve proporcionar um ambiente desafiador, rico em estimulação motora, desenvolvendo conteúdos que reconheçam a totalidade do ser humano, realizados por meio de situações-problema, que ofereçam caminhos de interação com outras áreas de conhecimento. Ao buscarem soluções aos problemas vivenciados nessas aulas, os alunos podem interagir entre si, com os conhecimentos que possuem somados aos novos que poderão ser adquiridos, demonstrando a inteligibilidade das relações que forem estabelecidas, pois o movimento expressado pode revelar multiplicidade do potencial humano” (Moreira et al., 2010, p. 62).

## 3.3. ESCOLA E O DESPORTO ESCOLAR

Segundo o Programa Desporto Escolar (2009-2013, p. 3) “o Desporto Escolar (DE) é uma área transversal da Educação com impacto em diversas áreas socias. É um instrumento essencial na promoção da saúde, na inclusão e integração social, na promoção do desporto e no combate ao insucesso e abandono escolar.”

Por outras palavras, o DE procura proporcionar a todos os alunos de todas as escolas um acesso à prática de atividade física e desportiva como um contributo essencial para uma formação completa das crianças e jovens.

Velázquez (2004, p. 185) “tenta chegar a um conceito de desporto escolar, afirmando que o mesmo só fará sentido se possuir um caráter educativo, ou seja, o desporto terá que ser escolar e não desporto em idade escolar”.

Para Bento (1991), a escola contribui não como apenas uma instituição social onde todas as crianças e jovens se juntam, mas o único local onde podem e devem ser apreciadas experiencias e competências. Já para Pina (1995), a escola desempenha um papel preponderante no desenvolvimento integral das crianças e jovens, na formação de comportamento e decisões sempre no contexto de todos os fenómenos.

Nas escolas, o DE, deve estar incluído no plano de atividades e constituir os objetivos do projeto educativo. Além disso todas as escolas têm de garantir a oferta do DE aos seus alunos, para além das aulas de EF, tal como a atividade interna e externa do DE.

A ESL não foge a essa linha, e oferece a oportunidade aos alunos de participarem numa série de atividades com cariz competitivo. Durante este ano letivo participei na organização e gestão de diversas atividades que promoviam nos alunos o gosto pela prática desportiva estimulando um estilo de vida mais saudável.

Estas atividades encontram-se descritas no capítulo denominado Área II – Participação na Escola e Relações com a Comunidade.

## 3.4. A ESCOLA SECUNDÁRIA DAS LARANJEIRAS

Segundo Batista (2009), a escola representa um lugar de emancipação intelectual e de procura da verdade, sendo o professor um agente que marca a diferença, enquanto “adulto especificamente preparado para a função educativa”, uma vez que na escola se celebra o “privilégio de ser ensinado”.

Santos Guerra (2002), defende que “a escola é uma instituição hierárquica que pretende educar na e para a democracia”. Carateriza ainda a escola como uma “instituição heterónima”, que pretende desenvolver a sua própria autonomia e a dos indivíduos. Enquanto instituição, a escola deve educar para a vida e, por sua vez, para o mundo dos valores. Segundo a perspetiva do mesmo autor, a escola é uma instituição com uma conceção epistemológica de carácter hierárquico que tenciona desenvolver a criatividade.

Segundo Torres (2008), a escola de hoje está carregada de diversidades culturais. Enquanto agência desta mediação, a escola assemelha-se metaforicamente a um entreposto cultural, a um *posto* dinâmico entre culturas.

A escola pode ainda ser entendida como um espaço sociocultural, ou seja, como um espaço social próprio, regido numa dupla dimensão. Numa dimensão institucional, através de um conjunto de normas e regras, que procuram igualar e delimitar a ação dos seus sujeitos, numa dimensão do quotidiano, através de um complexo contexto de relações sociais entre os sujeitos envolvidos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes dão forma à vida escolar, como produto de uma ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo é heterogéneo (Ezpeleta & Rockwell, 1986, cit. por Dayrell, 1996).

A ESL localiza-se na freguesia de São Pedro, 3 km a nordeste do centro da cidade de Ponta Delgada, na ilha de São Miguel – Arquipélago dos Açores.

A Freguesia de São Pedro é uma das principais da Região Autónoma dos Açores e do concelho de Ponta Delgada, sendo a maior dos Açores em demografia.

Situada a Nascente da cidade de Ponta Delgada, a freguesia de São Pedro dá as boas vindas a quem chega do outro lado da ilha, da Ribeira Grande, e do Nordeste e quem vem do Norte pela costa sul, da Povoação, Vila Franca e Lagoa, entrando pela vizinha freguesia de São Roque.

Com cerca de 10 mil habitantes e uma área de apenas 2,81 quilómetros quadrados, estão sediadas nesta freguesia muitas das maiores empresas do arquipélago.

A ESL foi criada pelo Decreto Regulamentar Regional n° 6A/86/A, de 31 de Março, e foi inaugurada em 17 de Dezembro de 1986, embora tenha iniciado a sua atividade em 6 de Outubro. Foi considerada, naquela altura, uma das duzentas melhores escolas dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE).

O logótipo para a ESL, da autoria do professor João Pedro Vaz de Medeiros, foi desenvolvido com o intuito de relacionar os dois principais agentes da componente ensino e aprendizagem (aluno e professor), mediante uma ação de comunicação, onde se dá primazia à leitura gráfica de dois elementos similares, na sua estrutura, e idênticos nas formas que os representam. A relação entre ambos prestigia, também, a composição de um elemento da natureza que aqui se prende com a dependência nominal da escola à zona - Laranjeiras. A sigla "ESL" foi elaborada para também conseguir autonomamente representar a instituição, no entanto, a dissociação desta ao ícone desenhado não deverá ser apresentada numa primeira fase de exposição da imagem da escola. A sua estrutura serve de base ao elemento acima transcrito e pretende mostrar o crescimento que aqui toma o corpo de uma aprendizagem saudável, natural e que dá os frutos desejados.

Uma das características da escola centra-se na diferenciação dos espaços das salas de aula e laboratórios dos espaços mais públicos. Quanto a estes últimos, podemos destacar a Biblioteca, o Anfiteatro e o Refeitório.

As salas de aula normal distribuem-se pelos dois pisos: enquanto no primeiro andar temos as salas de Educação Visual, no rés-do-chão, temos os Laboratórios de Física, Química e Biologia/Geologia e ainda as salas de Informática e a Sala de Estudo.

A Escola dispõe de um pátio interior equipado com bancos que permitem não só o convívio entre alunos, como o abrigo contra intempéries, no intervalo das aulas. Contamos ainda, na área exterior, com uma Horta Pedagógica que se destina às aulas do curso PROFIJ - Horticultura e Fruticultura Biológica. A área escolar dispõe de zona ajardinada e arborizada que lhe confere beleza e ambiente sensível, a que se acrescem bancos para descanso. As áreas descobertas amplas, com os seus espaços verdes, são uma mais-valia para a Escola, permitindo aos alunos o contacto permanente e a conservação da natureza.

A circulação de viaturas está disciplinada e controlada por assistentes operacionais, bem como o estacionamento.

O Complexo Desportivo das Laranjeiras integra diferentes espaços e equipamentos desportivos cuja gestão é autónoma. Em tempo letivo, as instalações são preferencialmente cedidas para as aulas de EF, mas, em tempo extracurricular, servem também a comunidade. Este complexo desportivo é constituído por uma pista de atletismo, dois campos ao ar livre, uma sala de ginástica, de judo, uma sala de treino físico, piscina de 25 metros e um pavilhão.

Nesta escola as aulas de EF durante o inteiro ano letivo funcionam por mapas e em simultâneo por um sistema de rotatividade entre as seis instalações existentes e todos os docentes da disciplina. Durante três semanas cada professor leciona as suas aulas em apenas dois espaços. Entendo isso um facto bastante positivo, visto que a escola possui a nível desportivo ótimas instalações o que facilita e permite um trabalho muito melhor e mais diversificado. A nível de material a escola está bem equipada tendo material suficiente para a lecionação das aulas.

A ESL agregou dois núcleos de estágio de EF e com o passar do tempo fomos sentindo um gradual acolhimento e sentimento de pertença por parte de todos os docentes da escola. Não posso deixar de reforçar o Grupo de EF, que nos acolheu tão bem e nos proporcionou vários momentos de descontração, conversas, partilha de experiência, conhecimentos e saberes bem como também amparo aquando das incertezas, medos e anseios.

Não poderia deixar de referir o importante papel da professora orientadora e do PC que acompanharam todo o meu caminho percorrido ajudando-me a ultrapassar todos os obstáculos, a superar todas as minhas dificuldades encontrando estratégias e soluções que me tornaram numa melhor pessoa e num futuro bom professor.

Garmston et al. (cit. por Gonçalves, 2009, p.29) referem que “o supervisor (tanto o da instituição de formação como o educador/PC, isto é, aquele em cuja sala/turma o formando realiza a sua prática pedagógica) deverá assumir-se como um mediador entre o supervisando e o seu ambiente formativo, salientando dados potencialmente relevantes, a partir dos quais o formando poderá construir novos significados”.

Para Gonçalves (2009, p.30), “o supervisor deve ser, antes de mais, um perito em relações humanas, gerando uma comunicação dialética, que passe pelo saber ouvir e pelo desejar compreender, com o intuito de promover o desenvolvimento dos formandos”.

Albuquerque, Graça & Januário (2008), referem que o papel do PC é decisivo no aumento da capacidade de atuação, reflexão acerca da prática e na capacidade de superar as adversidades dentro e fora da aula, contribuindo assim para uma a formação de profissionais com alta capacidade de intervenção.

Em suma e citando Alarcão (1996, p.93), “o supervisor surge como alguém que deve ajudar, monitorar, criar condições de sucesso, desenvolver aptidões e capacidades no professor, tornando-se por isso numa personagem semelhante ao treinador de um atleta”.

Foi com muito orgulho que fiz parte do corpo docente desta escola que me proporcionou uma das experiências mais gratificantes da minha vida.

## 3.5. A TURMA DO 10.º A

Tal como num início de um jogo é realizado um sorteio, o mesmo aconteceu com a atribuição das turmas no meu núcleo de estágio. O papel que escolhêssemos seria o nosso fado por um ano letivo. 10.º A, foi o papel que encontrei. Recordo-me que a minha primeira reação foi pedir a listagem de fotos ao PC para poder olhar nos rostos dos alunos que iria confrontar por um ano letivo.

Para que o planeamento fosse adequado e como o aluno é a figura central do processo ensino aprendizagem e sendo cada aluno uma individualidade, o meu núcleo de estágio elaborou uma ficha de caraterização do aluno que era constituída por várias categorias com várias questões referentes à Identificação, Agregado Familiar, Antecedentes Escolares, Saúde, Relação com a Escola, Ocupação dos Tempos Livros, Dados relativos à disciplina de EF e Dados Desportivos.

Esta ficha de caraterização do aluno foi entregue na primeira aula simultaneamente com um pequeno manual de regras da sala de aula. Com o preenchimento desta ficha foi possível traçar um perfil da turma em questão e conhecer de uma forma mais aprofundada os alunos.

A turma do 10.º A pertencia ao Curso Científico Humanístico de Línguas e Humanidades sendo constituída no início do ano letivo por vinte e oito alunos, doze do sexo masculino e dezasseis do sexo feminino. Destes vinte e oito alunos até ao início do terceiro período estavam inscritos em EF dezassete alunos, terminando o ano letivo inscritos apenas catorze alunos.

A média de idades era de 16,3, tendo o aluno mais velho dezanove anos e o mais novo quinze anos. Estes alunos eram provenientes de diferentes freguesias de três distintos concelhos da Ilha de São Miguel.

Foi também possível verificar que a turma apresentava uma taxa de retenção no terceiro ciclo de 76%. Ou seja só 24% dos alunos da turma não apresentavam reprovações no seu percurso escolar, o que equivalia a seis alunos.

No que diz respeito à Categoria Dados Desportivos apenas um número reduzido de alunos respondeu realizar desporto de forma regular.

Os dados recolhidos serviram para a construção de um documento que foi utilizado no primeiro conselho de turma e reunião com os encarregados de educação onde eram apresentadas as principais caraterísticas da turma.

*“Sinto que este EP será um enorme desafio. Tenho uma turma muito heterogénea, com alunos em níveis de motivação e mesmo práticas diferentes. Esta turma tem alguns “casos problemas” de alunos, com históricos e vidas difíceis. Além do professor, tenho que ser um amigo, o psicólogo e mesmo o gestor. Terei de arranjar métodos, estratégias para contornar determinadas dificuldades e acima de tudo captar a motivação destes alunos.”* (Reflexão – 18 de setembro)

Neste momento posso afirmar que a minha turma foi o desafio que eu estava a precisar. Foi difícil? Sim! No início pensei em desistir? Sim!... Estes foram apenas alguns dos meus pensamentos e sentimentos nas primeiras semanas de aulas. Agora posso garantir que todo o sofrimento, noites mal dormidas e dores de cabeça valeram a pena, porque com eles eu cresci, tornei-me num ser humano mais humilde, mais verdadeiro, mais forte e em contrapartida também mais sensível.

Apesar de faltas disciplinares, de aulas com cinco ou seis alunos, outras com a turma inteira, de reuniões extraordinárias para combater o problema de assiduidade e indisciplina da turma, posso dizer que estes especiais alunos tornaram-me numa pessoa especial.

*“Em relação aos alunos, o comportamento tem-se mantido estável possibilitando um bom clima e desenvolvimento da aula. Os alunos mostraram-se muito motivados realizando todos os exercícios previstos. Nesta aula um aspeto que me deixou muito feliz foi sentir o espírito de um grupo unido quando realizaram as figuras em grupo ajudando-se mutuamente, escolhendo as figuras mostrando alguma autonomia e interajuda.”* (Reflexão – 23 de Maio)

# 4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

**4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL**

## 4.1. PASSAGEM DA FORMAÇÃO PARA A PROFISSÃO

**“**Entende-se por “formação de professores” o processo pelo qual os futuros professores, ou professores em exercício, se preparam para desenvolver a função de docência. É considerado ainda como um conjunto de medidas que visam facilitar aos futuros professores o “aprender” a “ensinar” e, aos professores em exercício, a contínua melhoria da atividade profissional” (Félix, 1991, cit. por Cunha, 2008, p. 100).

A formação de professores apresenta-se então como um processo em constante continuidade, e o período inicial da docência assume-se como parte desta procura do tornar-se professor.

Huberman (2000) ressalta que este momento do início de docência é caraterizado pelos estágios de sobrevivência e descoberta.

A dualidade do ser aluno e simultaneamente professor aflige-nos no arranque do ano de EP. E quando assumimos para nós que o principal ator da peça de teatro (EP) somos nós, entramos em choque. Entramos num choque que é conjuntamente uma mistura de medo e receio com felicidade.

Para mim, foi uma fase caraterizada pela impressão de não saber rigorosamente nada, assustava-me o saber que teria de estabelecer regras, que iria encontrar e enfrentar diferentes rostos, vozes, posturas, a ansiedade apoderou-se-me, mas contrariamente a estes diferentes fatores sentia-me feliz. Feliz por estar perto de concretizar um sonho que procurava há algum tempo, o ser professor.

Huberman (1989, cit. por Cunha, 2008, p. 128) “carateriza a entrada na carreira pela fase de sobrevivência e/ou descoberta. É uma etapa de “choque” com a realidade da escola, do confronto entre a formação teórica recebida e a prática educativa. O professor tem dificuldades em dar respostas adequadas às necessidades da escola e dos alunos, preocupando-se com a sua autoimagem, entusiasmando-se com o facto de pertencer a um grupo profissional definido, de realizar novas experiências e de assumir novas responsabilidades.”

## 4.2. ÁREA I – ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM

Segundo as normas orientadoras do EP (Matos, 2012-2013, p.3) “a área I engloba todo o processo de conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino. Tendo como objetivo construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da EF e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF”.

### 4.2.1. CONCEÇÃO

Segundo as normas orientadoras do EP (Matos, 2012-2013, p.3), a conceção do ensino significa “projetar a atividade de ensino no quadro de uma conceção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições imediatas da relação educativa, à especificidade da EF no currículo do aluno e às características dos alunos”.

Neste sentido, a primeira tarefa que executei foi conhecer o local onde realizei o meu EP, efetuando um conhecimento de todas as instalações da escola. Nesse meu primeiro momento fui acompanhado pelo PC.

Após um rápido conhecimento do contexto físico da escola assistimos às primeiras reuniões. A primeira reunião com o núcleo de estágio permitiu conhecer melhor a pessoa que nos iria acompanhar durante todo este ano letivo, o nosso PC. Seguiu-se a reunião geral de professores, onde foi possível conhecer os rostos que cruzaram o meu ano e a primeira reunião do departamento de EF, e onde conheci os colegas da mesma área disciplinar. Em todas as reuniões foram dadas as boas vindas aos estudantes estagiários mostrando-se a escola então recetiva à nossa vinda procurando logo incentivar a nossa integração.

Especificamente nas reuniões do núcleo e do departamento de EF foram sugeridos alguns documentos que foram proveitosos no início deste caminho, foram eles: o Regulamento Interno (RI), Projeto Educativo de Escola (PEE), Projeto Curricular de Escola (PCE), os Programas Nacionais de EF, Plano Anual de Atividades (PAA) e o Projeto Curricular de Turma (PCT).

A análise do RI apresentou-me um conjunto de regras e comportamentos do regime de funcionamento da escola, de todos os seus órgãos de gestão e administração, das estruturas de orientação e apoio educativo da especificidade dos equipamentos e instalações bem como os deveres e direitos de todos os membros da comunidade escolar.

No que concerne ao PEE, PCE e PCT e segundo Leite (2000, p. 1), no princípio dos anos 80, os termos “projeto educativo de escola”, “projeto curricular de escola” e “projeto curricular de turma” não eram praticamente usados nos discursos da educação escolar e muito menos faziam parte dos normativos legais organizadores da escola e dos processos de desenvolvimento do currículo. De facto, esta terminologia está associada ao reconhecimento à escola e aos professores de funções que se afastam do mero cumprimento de um currículo prescrito a nível nacional e que se supõe ser desenvolvido de forma idêntica em todas as escolas, independentemente dos contextos em que se inserem, dos recursos de que dispõem e das características da população que as frequenta.

O PEE assumiu-se como um instrumento que integrava o projeto curricular, que definiu as linhas orientadoras da política educativa da escola e que se concretizou num plano de ação assente no RI, PAA, PCT e nos critérios de avaliação.

O PCE definiu os conteúdos a trabalhar por área, as competências essenciais a serem adquiridas pelos alunos, as prioridades da escola permitindo deste modo reforçar a autonomia da escola com a reconstrução do currículo nacional ao nível local, atenta a especificidade da escola e dos seus alunos.

O PCT é feito “para corresponder às especificidades da turma e deverá permitir um nível de articulação (horizontal e vertical) que só as situações reais tornam possível concretizar” (Leite, 2000, p. 6).

Em síntese, tanto o PEE, como o PCE e o PCT. têm “como referência as políticas educativas nacionais” e justificam-se enquanto dispositivos para melhorar a atuação educativa, gerindo essa atuação. No entanto, cada um deles refere “contextos diferentes, implica concretizações diferentes e é projetado por órgãos diferentes” (Leite, 2000, p. 8).

O estudo do PAA permitiu defini-lo como um documento de planeamento que conjuntamente com o PEE elucidaram os objetivos, as formas de organização e programação das atividades e à identificação de todos os recursos envolvidos.

A análise dos programas nacionais de EF assumiu um papel também fundamental permitindo-me adquirir um vasto leque de conhecimentos que possibilitaram-me a melhores tomadas de decisões, ao estabelecimento de objetivos e a procura de estratégias para diferentes formas de intervenção.

### 4.2.2 PLANEAMENTO

Segundo Bento (2003, pp. 15-16) “a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática. É uma atividade prospetiva, diretamente situada e empenhada na realização do ensino, que se consuma na sequência: elaboração do plano, realização do plano, controlo do plano e confirmação ou alteração do plano, etc..” Para o mesmo autor o planeamento é ainda caraterizado como sendo a “esfera de decisão na qual o professor pré-determina quais os efeitos alcançar no ensino e para quê são despendidos tempo e energias”.

A partir daqui, o principal objetivo é planear e articular o ensino tendo em conta os três níveis de planeamento: plano anual, unidade temática e plano de aula. Este planeamento é realizado tendo por base as informações presentes nos Programas Nacionais de EF para o Ensino Secundário, características da turma, nível dos alunos e as decisões definidas pelo departamento de EF da escola.

O planeamento assume-se então como um guião estruturado e com uma lógica evidente de toda a ação do professor auxiliando-o na concretização de todos os seus objetivos e atividades.

O plano anual, as unidades temáticas (UT) e os planos de aula foram construídos tendo por base o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) de J. Vickers (1990). O MEC para além de enfatizar a qualidade das tarefas e não a quantidade pretende evidenciar também como estruturar e condensar toda a matéria num guião para o ensino podendo ser utilizado com todos os desportos. O MEC é constituído por 8 módulos, dividindo-se em análise, módulos 1, 2 e 3, decisões, com os módulos 4,5,6 e 7 e aplicação com o módulo 8.

#### PLANO ANUAL

O planeamento anual surge como o primeiro nível de planeamento a ser construído, no qual se procura definir todas as orientações gerais de todo o processo de ensino, tendo como principais referências para a formulação de objetivos as indicações programáticas existentes nos documentos normativos, como são os casos do Currículo Nacional, do Programa Nacional de EF, do PEE, do PCT, bem como do RI e dos docentes do Departamento de EF da Escola.

O presente documento apresentou-se como uma inicial previsão Anual. Podendo sofrer alterações e ser reajustado posteriormente. Para a construção deste documento inicialmente foi necessário uma pesquisa e reflexão sobre a disciplina de EF, uma análise aprofundada e crítica do Programa Nacional de EF, uma análise do contexto (material, instalações da escola), e dos alunos (informações recolhidas através de um inquérito).

De acordo com o Programa Nacional de EF do Ensino Secundário (2001, p. 16) “considera-se que no 10.º ano interessa consolidar e, eventualmente completar a formação diversificada do ensino básico. Esta «revisão» visa facilitar a adaptação à mudança de escola e à composição da turma, dando oportunidades acrescentadas de recuperação, redescoberta e/ou aperfeiçoamento em matérias em que, anteriormente, os alunos tenham revelado mais dificuldades ou que as escolas dos 2.º e 3.º ciclos não tenham podido desenvolver”.

Atendendo ao Programa de Desenvolvimento da EF e do Desporto Escolar do Departamento de EF da ESL (2011-2012, p. 6) o 10.º ano é então dedicado a “revisões e/ou reforço das matérias; todas as turmas deverão abordar todas as matérias das categorias A (Desportos Coletivos) B (Ginástica) C (Atletismo) e D (Natação); na categoria C (Atletismo), todas as turmas deverão abordar uma corrida de velocidade, uma de resistência, um salto e um lançamento à escolha da turma; e todas as turmas deverão abordar pelo menos uma matéria da categoria E (Outras: Badminton, Escalada, Danças Sociais, Judo, Golfe, Corfebol, Beisebol).”

Ao longo do meu plano anual foram visíveis as diferentes avaliações. No início do ano foi realizada uma avaliação inicial para determinar o nível da turma e o nível dos alunos nas diferentes habilidades. Sempre que principiava com a lecionação de uma modalidade nova realizava uma avaliação diagnóstica. Foram também decididas as avaliações formativas e sumativas. Em relação a esta última os alunos do 10.º ano foram avaliados em dois grandes domínios. Domínio cognitivo operatório e Domínio atitudinal comportamental; o primeiro refere-se às atividades físicas, aptidão física, conhecimentos tendo um peso total na nota final de 75%, já o segundo domínio é representado pela participação efetiva, postura, comportamento e atividades de crédito determinado pela percentagem de 25%. Foram também assinaladas as atividades de crédito a desenvolver na escola. Os alunos foram também avaliados nesta componente. O departamento de EF da escola promoveu ao longo do ano letivo algumas atividades salientando o Mega Sprinter, Mega Salto e Corta Mato.

As aulas de EF desta escola funcionaram de acordo com seis Mapas construídos no início do ano, onde existia uma constante rotatividade pelas instalações possibilitando a todos os docentes uma abordagem mais expansiva de modalidades.

O meu plano anual totalizou 132 aulas sendo distribuídas pelos três períodos. A totalidade destas aulas foi dividida de acordo com as seis instalações do Complexo Desportivo (pavilhão, piscina, ar livre, pista, sala de treino físico, sala de judo, sala de ginástica) onde foi possível a lecionação das aulas.

#### UNIDADE TEMÁTICA

**“**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” (Bento, 2003, p. 75).

Posteriormente à realização do MEC do plano anual foi elaborado um MEC referente a cada modalidade abordada durante o ano letivo. A estrutura foi idêntica à do nível de planeamento anterior. Módulo um - cultura desportiva, habilidades motoras, fisiologia do treino e condição física e conceitos psicossociais; o módulo dois - análise do contexto; o módulo três - análise dos alunos; módulo quatro - extensão e sequência dos conteúdos; módulo cinco - definição dos objetivos; módulo seis - configuração da avaliação e por fim no módulo sete - progressões de ensino.

O conteúdo e a estrutura do plano de cada unidade são determinados pelos objetivos, pelas indicações acerca da matéria e pelas linhas metodológicas do programa e do plano anual. O planeamento a este nível procura “garantir, sobretudo a sequência lógico-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor e dos alunos por meio de regulação e orientação da ação pedagógica, endereçando às diferentes aulas um contributo visível e sensível para o desenvolvimento dos alunos” (Bento, 2003, p. 60).

Com a construção de cada MEC respetivo a cada modalidade abordada foi-me permitido conhecer melhor cada modalidade, rever e aprofundar os meus conhecimentos, colmatando algumas das minhas dúvidas e dificuldades.

Inicialmente a elaboração dos primeiros MEC foram trabalhosos. Reconheço que organizar e estruturar cada modalidade em oito diferentes módulos, tomar decisões, encontrar soluções, estratégias e centrar-me no que era essencial não foi uma tarefa fácil. Este procedimento com o passar do tempo foi-se tornando mecanizado e todos os reajustamentos e alterações foram sendo mais simples.

Cada UT foi elaborada com base no planeamento anual e no *roulement*. Definindo desta forma a duração para cada UT, conciliando o espaço disponível com a modalidade a lecionar.

Em jeito de síntese e de acordo com Bento (2003, pp. 86 – 87), “através do planeamento da unidade temática é ultrapassada a visão parcial e isolada do conteúdo, do processo e da função do ensino, sendo realçadas as tarefas de desenvolvimento da personalidade (…); o planeamento da unidade temática determina a função de cada aula e dispõe as vias da sua preparação; a reflexão profunda, inscrita neste nível de planeamento do ensino, possibilita com outras disciplinas e formas de atividade extralectiva e extraescolar, bem como das necessárias medidas organizativo-metodológicas; a «concentração no essencial» deve orientar a abordagem da preparação da matéria de ensino (…)”.

#### PLANO DE AULA

Depois de elaborados os plano anual e as UT o último nível de planeamento a ser construído são os planos de aula.

Tendo em atenção a matéria, “os pressupostos dos alunos e as condições de ensino, bem como os dados fornecidos pela análise das etapas anteriores, na preparação da aula tem lugar uma precisão dos seus objetivos (já estabelecidos no plano da unidade); é planificado o seu decurso metodológico e temporal” (Bento, 2003, p. 63).

Inicialmente construir um plano de aula tornou-se um desafio. Conseguir concentrar e organizar diferentes conteúdos num simples papel. Selecionar os melhores exercícios e conseguir gerir variáveis, como o tempo disponível para a aula dividindo-o de forma uniforme para os diferentes exercícios, organizar a aula tendo em conta o espaço disponível, o material existente na escola, etc.. era árduo.

Os maiores obstáculos situavam-se na seleção e organização dos exercícios. Era difícil ao início eleger os melhores exercícios, porque a minha preocupação prendia-se em conseguir encontrar exercícios que fossem simultaneamente motivantes, estimulantes para os alunos bem como também fossem adequados aos diferentes níveis deparados. Como a minha turma não era motivada para as aulas de EF o primeiro critério possuía elevado valor. Queria ser capaz de conseguir motivar estes alunos, e os exercícios eram o início da concretização desse gigante objetivo.

Através das informações recolhidas com a elaboração do plano anual e da avaliação inicial, alguns planos de aula estavam organizados de acordo com os diferentes níveis encontrados na turma, algo que variava de modalidade para modalidade. Nesta fase, os planos de aula eram demorados e trabalhosos, porque tinha que encontrar diferentes objetivos e situações de aprendizagem adequados para os diferentes alunos.

Com o passar do tempo, foi sendo mais fácil realizar planos de aula, cada vez mais aperfeiçoados e com alguma qualidade.

Na minha opinião, um plano de aula deve ser um guião auxiliar da ação do professor ação, simples, preciso e muito claro. Deve ser constituído por palavras enquadradas, acessíveis e claramente entendidas pelos alunos. Deve conter tudo o que é essencial para o decorrer da atividade letiva, de uma forma sumária.

E como afirma Bento (2003, p. 101), a aula é “o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor”.

### 4.2.3. REALIZAÇÃO

Segundo as normas orientadoras do EP (Matos, 2012-2013, p. 4) “o estudante estagiário deve ser capaz de conduzir com eficácia a realização da aula, atuando de acordo com as tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica”. Para a mesma autora o estudante estagiário deve “recorrer a mecanismos de diferenciação pedagógica adequados à diversidade dos alunos; promover aprendizagens significativas e desenvolver a noção de competência no aluno; utilizar terminologia específica da disciplina e adequada às diferentes situações; envolver os alunos de forma ativa no processo de aprendizagem e na gestão do currículo; otimizar o tempo potencial de aprendizagem nos vários domínios, a qualidade da instrução, o feedback pedagógico, a orientação ativo dos alunos, o clima, gestão e disciplina da aula e recorrer a decisões de ajustamento”.

Neste ponto irei relatar os momentos mais marcantes deste caminho, as dificuldades e os desafios significantes que deram vida ao meu ano de EP.

#### O PRIMEIRO MOMENTO COM O 10.º A

***“****A primeira aula do presente ano letivo foi iniciada à hora prevista. O primeiro contacto com a turma foi realizado nas bancadas do pavilhão.   
O PC Fernando Melo deu as boas vindas aos alunos realizando um pequeno diálogo com eles sobre as férias. Aproveitou esse momento para apresentar-me como professor estagiário este ano naquela turma. A turma a que me refiro é um 10º ano do Curso Científico - Humanístico de Línguas e Humanidades. É uma turma com vinte e um alunos na sua globalidade mas apenas catorze alunos estão inscritos na disciplina de EF. “* (Reflexão nº 1 – 18 de setembro)

O primeiro contato com a turma que lecionei foi esperado com elevadas expetativas. Estava expectante e ao mesmo tempo ansioso para conhecer os rostos, ouvir as vozes, escutar as palavras dos alunos que iriam partilhar comigo este enorme desafio que é o ano de EP.

Antes da primeira aula, lembro-me de em casa simular a primeira aula com as minhas colegas de núcleo de estágio: treinei e ensaiei o discurso a proferir, as palavras a utilizar e a postura a adotar.

*“A aula desenrolou-se de uma forma normal, alguns alunos mostravam-se desinteressados, tendo sido preciso então algumas alterações da minha parte. A aula estava planeada para a realização de alguns jogos de dinâmica de grupo, visionamentos de pequenos filmes o que terminou por não acontecer (…).*

*Sinto que este EP será um enorme desafio. Tenho uma turma muito heterogénea, com alunos em níveis de motivação e mesmo práticas diferentes. Esta turma tem alguns “casos problemas” de alunos, com históricos e vidas difíceis. Além do professor, tenho que ser um amigo, o psicólogo e mesmo o gestor. Terei de arranjar métodos, estratégias para contornar determinadas dificuldades e acima de tudo captar a motivação destes alunos.”* (Reflexão n.º1 – 18 de setembro)

O primeiro impacto na relação com uma turma pode ser compreendido no que Doyle (1986, cit. Ferreira et al, 1994) afirma ser o cenário pedagógico de sala de aula, influenciado e caracterizado por seis características essenciais: “a *multidimensionalidade,* que se refere à quantidade e qualidade dos acontecimentos que passam na classe e entre os quais o professor tem de decidir a resposta a optar; a *simultaneidade,* já que o professor tem de estar alerta em cada momento para um conjunto elevado de ocorrências; a *imediaticidade*, uma vez que os acontecimentos em sala de aula não só ocorrem em simultâneo como rapidamente; a *imprevisibilidade*, ou seja, a incapacidade do professor prever o desenlace dos comportamentos; a aula é um *lugar público*, em que a maior parte dos comportamentos são vistos e ouvidos pela maior parte dos alunos; e por fim, a *historicidade*, porque cada turma tem um contexto histórico individual e grupal, e participa de novos acontecimentos e história em conjunto”.

Após o primeiro confronto com a turma, fiquei triste e simultaneamente preocupado. Será que sou capaz de enfrentar esta turma? Será que vou conseguir motivá-los? Foram as questões que naquele momento me cruzaram o pensamento.

Os alunos mostraram um eminente desinteresse pela aula de EF, apontando também uma elevada falta de motivação para a prática desportiva.

Para a primeira aula estruturei jogos de quebra-gelo que espicaçavam o diálogo e o conhecimento dos alunos. Como era uma turma do 10.º ano antecipadamente previ que seriam alunos provenientes de diferentes turmas do ensino básico e com estes jogos permitia que todos os alunos se conhecessem e ao mesmo tempo me conhecessem. Preparei também um vídeo motivacional que incentivava o gosto pela prática desportiva. Situações que não ocorreram, devido ao desinteresse evidente dos alunos.

O sentimento de preocupação e medo percorreu-me o corpo. Em conversa com o PC decidi encarar esta turma como um desafio. Um desafio grande, mas como lutador que sou não iria baixar os braços nem desistir.

Era uma turma complicada, difícil, mas eu senti ser capaz. Bastava descobrir estratégias que contornassem estes obstáculos e fazê-los apaixonarem-se pelo desporto, cultivando valores como a responsabilidade, o respeito, a partilha e o espirito de grupo.

Hoje e terminado o EP, afirmo estar mais completo. A minha chegada foi desastrosa, mas a partida brilhante.

#### CONTROLO, GESTÃO E ORGANIZAÇÃO DA AULA E INSTRUÇÃO

Após o primeiro contato com a turma, percebi que o meu objetivo inicial antes de partir para o desenvolvimento das capacidades dos alunos teria de passar pelo controlo da turma.

*“Na reflexão transata tinha referido que já tinha ganho a confiança e controlo da turma. Nesta aula este aspeto foi consolidado, a relação professor-aluno é diferente existindo uma proximidade e afetividade mais evidente. Os alunos ouvem-me, respeitam-me e estão atentos demonstrando um interesse diferente e revelando-se mais empenhados nas diferentes tarefas. Existem ainda alguns alunos que não realizaram nenhuma das aulas práticas e outros que ainda não entraram na piscina, esses serão o meu desafio para as aulas seguintes, conseguir cativá-los para a realização da aula prática quer seja na piscina ou mesmo em outra instalação.*

*Nesta aula notei também que dois alunos que à partida os tinha definido "como alunos problema" surpreenderam-me pela positiva, pois têm realizado todas as minhas aulas revelando bastante interesse, são alunos assíduos e pontuais.*

*A proximidade e afetividade existente nesta relação professor - aluno é importante para a criação de um ambiente de aprendizagem caloroso e vivencial contribuindo para uma participação mais efetiva de todos os alunos.”* (Reflexão n.º 7 – 27 de setembro).

*“Esta turma possui muitas capacidades e potencialidades, o problema mais encontrado é a falta de motivação para a prática da disciplina. Não consigo controlar este aspeto com eles. De certa forma, a atitude, o comportamento dos alunos não se compara com as aulas iniciais do primeiro período, estão muito melhores.”* (Reflexão n.º 57 – 15 de janeiro)

Este objetivo foi concretizado no final do primeiro período. Foi moroso mas acabou por chegar. Depois de ganhar a confiança e o controlo dos alunos as aulas decorreram num clima de aprendizagem positivo.

Nas minhas aulas tentei ao máximo não ser muito severo mas também não permissivo. Cultivei uma proximidade com os alunos, assumindo para além do papel de professor, o papel de uma figura disponível para os ajudar em qualquer problema.

As duas dificuldades que encontrei à partida foram os atrasos constantes dos alunos, visto que a maioria dos alunos não comparecia à hora na sala de aula, chegando 5 a 10 minutos após o tempo regulamentar; e também a questão dos recorrentes pedidos de dispensas. Para resolver a primeira lacuna, os alunos foram informados inicialmente que a cada três faltas de atraso ou material seria indicada uma falta de presença, falta que não poderia ser justificada. O segundo problema foi resolvido empregando fichas de trabalho e relatórios de aula que entravam no parâmetro de conhecimentos da avaliação.

Para controlar a turma, uma das estratégias que apliquei foi a separação dos alunos que apresentavam comportamentos fora da tarefa ou inadequados. Eu sabia que se controlasse os dois ou três alunos-problema a aula decorria sem quaisquer complicações. Para combater essa dificuldade na formação de grupos de trabalho, as atitudes e posturas dos alunos eram fatores importantes, tentando formar grupos equilibrados e adequados ao nível. Para que todos os alunos pudessem evoluir tendo em conta as suas características e sentindo-se competentes alcançando o sucesso, a diferenciação por níveis era necessária, concebendo situações desafiadoras e ajustadas evitando deste modo situações de desmotivação de alguns alunos pelo facto das tarefas serem demasiado fáceis e por outro lado difíceis.

*“Nestas aulas de ginástica acrobática aos alunos é fornecida alguma autonomia para a realização das diferentes figuras. O meu papel passa muito por corrigir e realizar ajudas em algumas figuras onde o grau de dificuldade é superior e ao mesmo tempo desafiante para os alunos.”* (Reflexão n.º 79 – 23 de abril)

*“Atribuir autonomia aos alunos é fomentar e consolidar a relação entre professor - aluno, é estabelecer um elo de confiança entre os intervenientes de uma sala de aula. Sendo já as aulas número nove e dez considero que a partir deste momento os alunos já possuem ferramentas suficientes para elaborarem um aquecimento e apresentá-lo aos colegas. Senti que esta opção se revelou muito proveitosa para a parte inicial da aula, visto que os alunos mostraram-se empenhados realizando os exercícios solicitados pelo colega denominado "agente de ensino", demonstrando um respeito mútuo.”* (Reflexão n.º 33 – 15 de novembro)

Com o passar do tempo, uma das metodologias adotadas foi proporcionar momentos onde era concedido alguma autonomia. Os alunos adotaram diferentes funções, desde lecionar a ativação geral, passando também por cargos respeitantes à arbitragem nos desportos coletivos. Com isto foram desenvolvidos os conceitos psicossociais como a responsabilidade, partilha, respeito, espirito de equipa, fair play etc., melhorando o relacionamento entre os alunos.

Um outro impedimento que com o tempo fui emendando foi o de conseguir reduzir o tempo despendido para a organização da aula e nas instruções das situações de aprendizagem.

*“As aulas anteriores eram organizadas em dois momentos distintos, um momento onde os alunos exercitavam os elementos gímnicos referentes à ginástica de solo e um outro momento relativo aos conteúdos dos aparelhos. Esta organização tinha como consequência um dispêndio de tempo para colocar o material necessário nos locais apropriados tendo em conta a segurança dos alunos e também aumentava o tempo perdido para a emissão de informações sobre os determinados exercícios, diminuindo o tempo de exercitação dos alunos (…).*

*E se uma aula fosse organizada em apenas um momento? Um momento com várias estações? Será mais proveitoso para os alunos? O tempo de empenhamento motor e o tempo potencial de aprendizagem é elevado?*

*E a minha resposta é sim. Um momento de aula utilizando várias estações com diversas situações de aprendizagem possibilita um tempo de exercitação muito maior por parte dos alunos. Estas situações devem conter à partida objetivos adequados e ajustados às capacidades dos alunos.”* (Reflexão n.º 29 – 8 de novembro)

Para conseguir aumentar o tempo de empenhamento motor chegava mais cedo à aula, com o objetivo de preparar o material necessário antes do início da mesma. Previamente e na construção do plano de aula fui antecipando estas variáveis produzindo uma estrutura de aula onde fosse reduzido o tempo de transição utilizando principalmente o trabalho por circuito ou por estações (principalmente nas aulas de ginástica), indo também para as aulas com grupos de trabalho criados para não perder muito tempo nessa tarefa. Esta divisão era equilibrada e ajustada aos diferentes níveis presentes na turma, com o intuito de favorecer a aprendizagem dos alunos num clima de aula, simultaneamente motivante, desafiador e globalmente positivo.

O tempo de exercitação dos alunos aumentava substancialmente tendo em consideração estes aspetos aquando da realização do planeamento, com isto o tempo de aula era rentabilizado evitando o aparecimento de tempos mortos onde os alunos aproveitavam para criar situações perturbadoras ao desenvolvimento da aprendizagem.

Segundo Rosado & Mesquita (2011, p. 71) os processos de comunicação envolvem “a transferência e a compreensão de significados entre pessoas, apresentando a comunicação diversas funções: informação (instrução para facilitar as aprendizagens), controlo (ex.: controlo do comportamento dos atletas), motivação (ex.: apresentação dos objetivos) e expressão emocional (ex.: expressão de satisfação)”. Sendo múltiplos os propósitos da comunicação na relação estabelecida entre os “atores” do processo de ensino-aprendizagem, a instrução referenciada aos conteúdos surge como o motivo primeiro da sua utilização.

Nas primeiras aulas a minha instrução era emitida para toda a turma, o que consumia muito tempo da aula, pelo simples fato de nem todos os alunos compreenderem o objetivo pretendido ou mesmo a situação de aprendizagem. Para corrigir este acontecimento, a diferenciação por níveis dos alunos e mesmo por matérias a abordar, formando grupos de trabalho foi muito útil, visto que os alunos encontravam-se agrupados num número reduzido o que auxiliava a minha instrução.

“A instrução refere-se a comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do professor para transmitir informação diretamente relacionada com os objetivos e os conteúdos do ensino, sendo, usualmente, referida como a “chave” da estruturação e modificação das situações de aprendizagem, no sentido de proporcionar a própria aprendizagem” (Siendentop, 1991, Silverman, 1994, cit. por Rosado & Mesquita, 2011, p. 73). Dela fazem parte todos os “comportamentos, verbais ou não verbais (e.g., exposição, explicação, demonstração, feedback, entre outras formas de comunicação, nomeadamente não verbal) que estão intimamente ligados aos objetivos da aprendizagem” (Rosado & Mesquita, 2011, p. 73).

Como estratégias de instrução, recorri muito à demonstração de algumas habilidades seguindo a máxima de que “uma imagem vale mais do que mil palavras” bem como também na utilização de esquemas e material didático em alguns conteúdos abordados facilitando e auxiliando a minha instrução.

As minhas instruções com o passar do tempo foram tornando-se cada vez mais claras e precisas, emitindo apenas o cerne da informação utilizando palavras-chave compreendidas pelos alunos. Depois com a utilização do feedback especificava individualmente ou em grupo o desejado em determinada situação.

Os feedbacks dirigidos ao grupo constituem, também, uma forma de modelação de comportamentos para outros imitarem. Este tipo de intervenção é “particularmente útil no final das sessões, nos tempos de transição ou nos intervalos de recuperação” (Rosado & Mesquita, 2011, p. 90).

O conceito feedback pedagógico é definido como um “comportamento do professor de reação à resposta motora de um aluno ou atleta, tendo por objetivo modificar essa resposta no sentido da aquisição ou realização de uma habilidade” (Fishman & Tobey, 1978, cit. por Rosado & Mesquita, 2011, p. 82).

O conseguir observar todos os alunos revelou-se uma barreira principalmente nas aulas de ginástica, onde os alunos eram organizados de acordo com diversas estações.

*“Uma outra dificuldade que senti foi conseguir observar todos os alunos e realizar o registo. Como a turma possui dezassete alunos e eu estava nas estações dos aparelhos conseguia sempre que os alunos passavam por essas estações retirar conclusões e notas relativas às prestações individuais dos alunos, mas o contrário não acontecia quando os alunos estavam a exercitar os conteúdos referentes à ginástica de solo. No momento utilizei como estratégia colocar alguns alunos na realização das ajudas, isto nos saltos do mini trampolim, visto que a complexidade não era muito elevada. Assim foi possível da minha parte observar de uma forma geral alguns alunos, conseguindo observar aqueles alunos que se destacavam, ou seja os alunos expert e problemas.”* (Reflexão n.º 17 – 16 de outubro)

Para corrigir essa barreira, arranjei uma organização da aula para que onde quer que eu estivesse, nunca ficasse de costas voltadas para os alunos. Manter um contato visual com todos os alunos é importante, além da questão de segurança, o contacto ocular com os alunos faz com que se empenhem nas diversas tarefas. Deslocando-me pelas periferias da sala de aula permitiu-me a um visionamento de todo o espaço e de todos os seus intervenientes.

#### OS EPISÓDIOS ESPECIAIS

O conhecimento dos alunos é um fator preponderante no processo de ensino aprendizagem, revelando-se fundamental para que o professor seja capaz de retirar as suas próprias ilações através das observações.

A heterogeneidade presente na turma fez-me ganhar consciência que cada aluno é um ser diferente, e com o tempo fui aprendendo que para cada aluno a minha postura, a forma de falar, bem como os objetivos que traçava tinham que ser diferentes e adequados à realidade.

Neste sentido, o questionário aplicado no início do ano letivo revelou-se essencial permitindo-me verificar certos aspetos de cada individualidade que constituía a turma. No entanto, os dados recolhidos nos questionários não foram por si só suficientes para conhecer integralmente os alunos. O professor deve ser capaz de desenvolver a sua capacidade de observação e reflexão identificando características, atitudes, comportamentos, traços de identidade e dificuldades cognitivas, psicológicas ou mesmo motoras.

Ao longo deste ano letivo, múltiplos foram os momentos que me marcaram. Apresento de seguida alguns desses momentos, definindo-os como episódios especiais que tornaram-me num melhor profissional futuro da docência.

*“Um ponto negativo nesta aula aconteceu no final da mesma quando os meus alunos já se encontravam nos balneários. A aula já estava por terminada, eu estava a arrumar o material quando a minha delegada de turma e funcionárias do pavilhão me chamaram de uma forma urgente porque estava a acontecer uma "briga" dentro do balneário feminino. Tive que intervir e tentar compreender o sucedido, chamando as alunas que estavam envolvidas nesta situação. Foi uma situação inicialmente constrangedora, mas com importância porque é algo que pode acontecer novamente num futuro. Estas vivências fazem-nos crescer enquanto professor e deixam-nos preparados”* (Reflexão n.º 15 – 11 de outubro).

*“Na minha turma, existem alguns casos de alunos considerados especiais, para não usar o termo problemáticos. Ultimamente um desses alunos tem revelado principalmente nas aulas de ginástica algumas situações de desinteresse total e faltas de respeito para comigo e com os restantes colegas. É um aluno com boas capacidades motoras e ótima disponibilidade motora mas que tem demonstrado instabilidade psicológica. Este aluno já foi sinalizado para ser acompanhado pelo gabinete de psicologia da escola. Porque além de educadores somos humanos e é importante perceber, acompanhar e ajudar estes alunos que se encontram numa faixa etária e numa fase onde existem muitos distúrbios no foro psicológico.”* (Reflexão n.º 39 – 27 de novembro)

*“Na execução deste teste um aluno sentiu-se mal, sendo preciso chamar uma ambulância.*

*Como se deve reagir numa situação destas?*

*A minha atenção foi dirigida por completo para o aluno que não se sentia bem, pedi aos restantes alunos que já tinham terminado o teste que dessem uma volta a passo e se sentassem depois. Foi solicitado a um aluno que fosse rapidamente chamar um funcionário da escola e pedir uma ambulância.*

*O aluno demonstrava sérios problemas a nível respiratório e dores no peito - "pontadas" fortes no coração. Após estes sintomas, mantive-me calmo e com a ajuda do PC fomos tentando falar com o aluno de maneira a acalmá-lo. Ao início suspeitou-se de uma falência cardíaca o que felizmente foi diagnosticado como um problema muscular.”* (Reflexão n.º 41 – 29 de novembro)

*“Tenho apenas que referir um aspeto menos positivo, o de uma aluna ter saído a meio da aula. Esta aluna é uma das melhores alunas da turma. É esforçada, empenhada e tem mostrado uma atitude e postura nas aulas muito assertiva, trabalhadora e humilde. Esta foi a sua primeira experiência com o salto em altura, revelando alguma dificuldade. Em conversa com o PC pelo facto de ter insistido muito com ela, e ela não ter conseguido mostrar uma aptidão que eu esperava para o salto e associando isto aos problemas familiares e a uma pequena briga com uma colega da mesma turma, a aluna teve esta atitude incorreta.”* (Reflexão n.º 117 – 21 de maio).

Para cada situação, encontrei uma solução. Em alguns momentos foi preciso o diálogo com o PC, que mais do que ninguém já superou situações adversas como estas.

Ruivo (1997, cit. por Cunha, 2008, p. 53) refere que “hoje o professor já não é apenas encarado como um especialista nas matérias que ensina, mas também um técnico altamente qualificado, em áreas do saber tão diversificadas quanto: o domínio dos estilos do ensino; o conhecimento dos modelos de aprendizagem dos seus alunos; o conhecimento do desenvolvimento psicossociológico, condicionando as aprendizagens; o conhecimento das relações sociais que se estabelecem entre o aluno e a escola e entre esta e os diferentes agentes sociais que integram a comunidade; o domínio de técnicas e de processos de gestão de conflitos; o domínio de técnicas e de processos de gestão e administração escolar; o domínio de técnicas e de processos de avaliação dos produtos da aprendizagem e da eficácia das escolas; o conhecimento da gestão curricular e a busca de soluções inovadoras no desenvolvimento curricular e a perda das funções educativa e social dos resultados da aprendizagem e da instituição escolar”.

O contato direto e diálogo com o aluno, as reuniões com os encarregados de educação, uma reunião com todos os discentes, marcação de faltas disciplinares, ocorrências ao conselho executivo, orientações para a sala de encaminhamento disciplinar foram algumas das estratégias utilizadas para manter um bom ambiente de turma durante este ano letivo.

O ter estado exposto a estes acontecimentos deixou-me pronto para enfrentar e encontrar soluções mais rápidas e precisas para cada uma destas situações. E são com experiências como estas que as competências de um professor elevam, assumindo simultaneamente além do papel do professor também o de gestor e o psicólogo, pois somos todos seres completos de valores, crenças e conceções.

“Ao professor são agora exigidas competências ou uma postura de psicólogo social e de sociólogo da ação educativa num duplo sentido: por um lado, a compreensão dos fenómenos ligados à inserção sócio – cultural e sócio- institucional dos alunos e, por outro, a intervenção na escola e na comunidade envolvente como agente de mudança, de inovação e de desenvolvimento” (Alves, 1991, cit. por Cunha, 2008, p. 49).

Partilhando da mesma opinião de Cunha (2008, p. 64) “as funções do professor são cada vez mais multifacetadas e complexas, uma vez que já não se limitam apenas aos conhecimentos específicos de uma determinada área do saber, nem ao conjunto de técnicas e de estratégias pedagógicas mais adequadas à transmissão desses conhecimentos, sendo-lhes exigidas outras atuações, nomeadamente, na promoção do desenvolvimento pessoal dos seus alunos, proporcionando-lhes oportunidades de desenvolvimento de pensamento critico, criativo, reflexivo e autónomo, em diálogo com o envolvimento social e profissional”.

#### UMA SEMANA DIFERENTE: TROCA DE TURMAS

No segundo período, numa reunião do núcleo de estágio foi estipulado a lecionação de uma semana onde foi realizado uma troca de turmas. Cada estudante estagiário ficou responsável por lecionar as aulas dos seus colegas.

Segundo Ferreira et al (1994, p. 29), uma turma é “um sistema de vida e de comunicação de onde emergem características próprias”. Assim, a turma não é só um conjunto de crianças selecionadas, os nomes agrupados no princípio do ano – o Manuel, o João, o Luís, a Carla, o Abel, a Sofia e os outros -, mas sim um grupo com uma identidade própria construída com a contribuição de todos.

É assim uma totalidade formada por todas as participações: os que gostam de estar ali e os que não gostam, os que estão atentos e os que estão distraídos, os bons e os maus alunos, os agressivos e os calmos...

Num contexto interativo, não há uma causa única explicativa de determinado comportamento, mas sim uma multi-causalidade, pois as causas e os fatores interagem numa dinâmica intercausal.

É possível planear uma sequência de situações de aprendizagem e aplica-las a mais de uma turma, mas os resultados obtidos serão evidentemente diferenciados. É possível usar a mesma informação ou instrução, que os feedbacks dos alunos serão distintos. Em situações de teste, os resultados alcançados serão igualmente distintos de turma para turma. Dito isto, posso concluir que “uma turma é uma turma, um aluno é um aluno e cada caso é um caso”, ou seja, as diferenças entre indivíduos e entre grupos muitas vezes impedem um eficaz planeamento da ação letiva.

O professor deve ser capaz de aplicar estratégias de diferenciação pedagógica entendendo os diferentes estilos de aprendizagem de cada aluno e atuando de acordo com essas especificidades. A heterogeneidade assume-se como uma das dificuldades com o qual o professor se depara ao longo da sua carreira de docente.

A semana de troca de turmas foi uma mais-valia no meu processo de formação. Foi proveitoso verificar como uma turma possui as suas próprias características tornando-as únicas.

Para mim, foi também, confesso, quase uma semana de aparente sossego. As turmas apresentavam comportamento, atitudes, níveis de motivação e apetência para as modalidades totalmente distintas da minha turma. Apresentavam também uma assiduidade e comportamento estável. Enquanto ao 10.º A, tinha de chamar a atenção 20 vezes numa única aula, naquelas turmas numa semana emiti cerca de 5 chamadas de atenção, por exemplo. As diferenças foram bruscamente evidentes.

O contato com diferentes públicos, com a heterogeneidade favoreceu o desenvolvimento das minhas competências e conhecimentos enquanto professor no exercício do processo de ensino.

Estas experiências deixaram-me preparado para enfrentar e encarar alunos com características diferentes.

Foi interessante verificar como a minha postura, o meu tom de voz, a minha presença, proximidade, etc., era única de turma para turma. O espaço de aula assemelhou-se a um palco onde eu assumia uma personagem, o papel principal da classe, o facilitador da aprendizagem.

#### A ARTE DE REFLETIR

*“Só o EU se aprende a si próprio. Como sujeito que se questiona a si mesmo, o eu consegue autonomia.”*

(Jürgen Habermas, filósofo e sociólogo)

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento cientifico e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade geral. Desta forma têm “um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional” (Alarcão, 1996, p. 176).

Cunha (2008, p. 74) refere que “o educador profissional (professor) defronta-se na sua prática pedagógica com situações complexas, instáveis e únicas, que se definem entre outros aspetos, pela especificidade dos locais, dos agentes interventivos e das culturas. Esta diversidade e complexidade exige do professor um conhecimento científico, técnico, rigoroso, profundo e uma capacidade de questionamento, de análise, de reflexão e de resolução de problemas, impondo-se necessariamente, um novo conceito de professor – o professor reflexivo”.

“Mas o conceito de professor reflexivo não se esgota no imediato da sua ação docente. Ser professor implica saber quem sou, as razões pelas quais faço o que faço e consciencializar-me do lugar que ocupo na sociedade. Numa perspetiva de promoção do estatuto da profissão docente, os professores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos” (Alarcão, 1996, p. 177).

A capacidade de refletir, tornando-me um ser mais crítico e autónomo, a partir do questionamento constante, da procura de respostas foi um dos aspetos que ao longo deste ano tentei exercitar ao máximo tendo como objetivo sempre a melhoria na minha ação enquanto docente.

Como refere Alarcão (1996, p. 181), “o pensamento reflexivo é uma capacidade. Como tal, não desabrocha espontaneamente, mas pode desenvolver-se. Para isso, tem de ser cultivado e requer condições favoráveis para o seu desabrochar”.

Esta minha capacidade foi desenvolvida durantes as aulas (antes, durante e depois), nas avaliações, na construção das UT’s, dos planos de aula e também durante todo o trabalho realizado na DT. Porque com a reflexão, o foco estava dirigido em mim e também nos alunos, permitindo-me refletir sobre a evolução ao longo da lecionação de diferentes situações de aprendizagem. Além do desenvolvimento desta capacidade poder tornar-me num professor mais responsável e consciente, refletia-se num processo de ensino aprendizagem mais rigoroso e de maior qualidade.

A reflexão ocorre em três momentos distintos. De acordo com Amaral, Moreira e Ribeiro (1996, pp. 97-98) “a reflexão na ação ocorre quando o professor reflete no decorrer da própria ação e vai reformulando, ajustando-a assim a situações novas que vão surgindo. A reflexão sobre a ação acontece quando o professor reconstrói mentalmente a ação para analisar retrospetivamente (…) A reflexão sobre a reflexão na ação é um processo que fomenta a evolução e o desenvolvimento profissional do professor, levando-o a construir a sua própria forma de conhecer. Este tipo de reflexão que podemos definir como meta-reflexão leva o professor a desenvolver novos raciocínios, novas formas de pensar, de compreender, de agir e equacionar problemas”.

Partilhando a ideia de Alarcão (1996, p. 182) “estou a descobrir-me e conhecer-me a mim próprio como professor e a conhecer as condições em que exerço a minha profissão para poder assumir-me como profissional de ensino”.

#### A IMPORTÂNCIA DA OBSERVAÇÃO

A observação das aulas do PC, do núcleo de estágio, assim como a visualização de algumas filmagens das minhas aulas foram origem de conhecimento e contribuíram para uma melhoria na minha ação no processo de ensino aprendizagem.

Cada professor é um ser único. Utilizam diferentes metodologias, diferentes estratégias, organizam as aulas de forma distinta, realçam determinados conteúdos, expõe o seu conhecimento de variadas formas, expressam-se distintamente, lecionam determinada habilidade de forma original e criativa etc., e através das observações além de melhorar a minha própria capacidade de observação permitiu-me retirar ideias, informações, dicas, palavras-chave para poder também utilizar nas minhas aulas procurando sempre um ensino eficaz com os meus alunos.

De acordo com as normas orientadoras do EP (Matos, 2012-2013, p. 5) uma das tarefas a executar por cada estudante estagiário foi o de “elaborar os planos de observação sistemática e realizar as respetivas observações”. Ao longo do ano letivo foram observadas 10 aulas de cada colega estagiário e 6 aulas do PC. Estas observações foram realizadas em três momentos diferentes. O primeiro momento era referente ao ganhar a confiança e o estabelecer o controlo, o segundo momento à gestão da aula e por fim um terceiro momento relativo à instrução e qualidade da informação.

Para a realização das observações foram utilizadas três tabelas de observação concedidas pela professora orientadora onde foram analisadas variáveis como a voz, postura, afetividade, organização, resolução de problemas, feedback, movimentação, etc., ou seja, comportamentos do professor; as atividades da aula no que diz respeito as situações de aprendizagem intimamente ligadas às suas sequências, segurança, variedade, duração; interações do professor e o comportamento dos alunos.

A meu ver, o processo de observação é uma ação vantajosa para o desenvolvimento das competências de um professor em início de carreira. Salientando-me no meu trajeto, esta ação permitiu-me conhecer e tomar consciência de alguns erros, e com a realização das observações dos colegas e do PC pude observar erros evitando posteriormente a sua ocorrência nas minhas aulas. Existiram momentos particulares onde fui confrontado com erros que eu próprio não imaginava que os realizava. Através deste processo trabalhei a minha capacidade reflexiva, refletindo sobre determinados acontecimentos buscando sempre colmatá-los no desenrolar das aulas.

Como as observações foram centradas em três objetivos diferentes e em três períodos diferentes, fui sentindo uma melhoria e evolução do meu processo de ensino aprendizagem, transformando os erros grandes em erros mais pequenos.

Segundo Amaral et al. (1996, pp. 109-110), “a observação de aulas, das próprias aulas do formando ou das aulas dos colegas e/ou de outros professores (incluindo o supervisor), surge naturalmente no nosso estudo, uma vez que a prática de ensino em situação de sala de aula constitui o ponto de partida para o desenvolvimento profissional do professor, procurando-se que ele tenha mais controlo sobre os seus próprios processos instrucionais, através da compreensão do que faz, do que vê fazer e do que se passa na sala de aula”.

Segundo Pasannella (1977, cit. Ferreira et al, 1994, p. 65) “a observação é a arma por excelência do professor” e permite-lhe avaliar uma série de fatores que lhe permitirão evoluir na sua própria função letiva.

Pela observação das aulas das colegas e do PC, foi-me permitido avaliar:

* O comportamento individual de cada aluno.
* A dinâmica entre colegas.
* A participação em situações de grupo.
* As atitudes face às tarefas escolares.
* A relação professor/aluno.
* A estrutura e organização do espaço da aula.
* O tipo de métodos e de materiais de ensino utilizados e a sua adequabilidade à turma.
* As sequências das atividades e dos comportamentos do dia de aula.

Esta observação sistemática das aulas promoveu em mim também um espirito crítico, potenciando a minha reflexão e criatividade. Consegui estimular a minha procura por soluções a determinados problemas, aproveitando para beber essas informações e evitar esses acontecimentos na lecionação com a minha turma.

#### A MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS

Após o contato com os alunos, verifiquei imediatamente que os níveis de motivação para as aulas de EF eram muito reduzidos. A maioria dos alunos demonstrava uma postura de desinteresse, sensação de obrigação e castigo nas aulas.

O processo de ensino aprendizagem está intimamente relacionado com a motivação e interesse dos principais intervenientes – os alunos.

Moraes & Varela (2007) referem que o professor deve desenvolver o processo de ensino aprendizagem em torno das necessidades dos seus alunos, tendo em conta o momento emocional em que eles se encontram.

Segundo Estanqueiro (2010) a desmotivação dos alunos reflete-se em comportamentos de indisciplina e no insucesso escolar.

A desmotivação estava de tal maneira enraizada na turma que os comentários mais mencionados nas aulas eram: “não consigo”; “tenho medo”; “não vou fazer”, “nunca fiz e não vou fazer” …

Encontrei nesse momento, um dos maiores desafios do EP: motivar estes alunos. De imediato, comecei a procurar estratégias e soluções para atingir este meu objetivo de colmatar estes níveis de motivação e, aula após aula, sentir que esta lacuna iria “sarando” até “cicatrizar” por completo.

A única ideia naquele momento foi de fomentar uma maior proximidade entre professor e aluno, criando o espaço afetivo próprio para que eles sentissem o tempo das aulas de EF como um contexto que também era deles, em que podiam estar à vontade, segundo as regras de funcionamento de aula. Adotei, pois, uma postura assertiva mas afetiva com eles, ou seja, “não dar o braço inteiro, mas dar-lhes um pouco da minha mão”, para que a minha atitude entusiasta e positiva chegasse a eles, chamando-os para um maior empenho e motivação na EF, sem nunca comprometer a necessária distância entre professor e aluno.

Para reduzir esta falta de motivação global da turma, em todas as aulas tentei comunicar sempre entusiasmo, pois acredito que a motivação do professor está intimamente ligada e influencia a motivação dos alunos, por efeito de modelagem.

Criei situações de aprendizagem adequadas aos diferentes níveis existentes na turma mas sempre com uma mesma finalidade, fazer com que o aluno alcance sempre o êxito, porque ter sucesso tem como consequência um sorriso rasgado no rosto do aluno mas é também meio caminho andado para conquistar mais um pedaço de motivação. Incentivei a participação dos alunos com mais dificuldades encorajando-os para a exercitação de habilidades que eles próprios não sabiam que eram capazes. No final de todos os períodos, reforcei e premiei sempre o esforço de alguns alunos tendo isso um peso significativo nas avaliações.

Pude assim verificar num contexto prático, os conceitos apresentados por Schloss & Smith (1994, cit. Lopes et al, 2006, p. 166), que defende que “a atenção, o feedback e a aprovação do professor se constituem como elementos fundamentais para o processo ensino-aprendizagem, e para um ambiente motivacional saudável e constante dos alunos”.

A atenção do professor tem influência no comportamento pró-social do aluno, bem como nos alunos com comportamento disruptivo.

O feedback do professor permite informar o aluno continuamente sobre o seu desempenho, fornecendo indicações para melhorar respostas futuras.

A aprovação do professor envolve o elogio e outras respostas positivas, constituindo um incentivo poderoso e eficaz para muitos alunos, desde que seja utilizada com frequência, de forma específica e com sinceridade e desde que a desaprovação pelos comportamentos inapropriados seja a exceção e não a regra.

*“Nestas aulas fui confrontado com o medo dos alunos em determinados saltos e aula após aula, ganhando aos poucos a confiança dos alunos, vejo esse problema diminuir. Conseguir colocar um aluno a realizar um determinado salto num aparelho onde à partida, ou porque nunca o tinha realizado ou porque o medo era elevado faz-me sentir um melhor professor dia após dia.*

*E são estas conquistas diárias que me fazem sentir que estou na profissão certa.”* (Reflexão – 08 de novembro)

Com a adoção destas estratégias, com comportamentos motivantes, dinâmicos, entusiastas e com uma maior proximidade aos alunos, terminei o ano letivo com a sensação que a maioria dos alunos começou a sentir um gosto pelas aulas de EF, que vi como maior motivação. E no último período, a turma apresentou-se muito diferente, interessados e empenhados para a realização das aulas, ou seja, senti melhorias e evoluções nos níveis de motivação em alguns alunos, desenvolvendo um clima de aula mais agradável e favorável para a aprendizagem dos conteúdos.

*“Os alunos têm-se apresentado com um comportamento firme e correto melhorando desta forma o desenvolvimento de toda a aula. Além de motivados os alunos tem-se mostrado muito participativos e empenhados o que tem tido como consequência uma melhor aprendizagem e um melhor rendimento das aulas.”* (Reflexão – 30 de abril).

No capítulo cinco deste trabalho será abordado pormenorizadamente esta temática – motivação, num projeto de investigação-ação intitulado: “A influência da classificação na motivação dos alunos para a aula de EF – Estudo entre alunos de 10.º e 12.º anos.”

### 4.2.4. AVALIAÇÃO

Segundo Bento (2003, p. 174), “conjuntamente com a planificação e realização do ensino, a análise e avaliação são apresentadas como tarefas centrais de cada professor”.

A avaliação é um processo então intimamente inseparável da planificação e realização e pode ocorrer em três momentos distintos. No decorrer da aula, na parte final da mesma ou após a aula em casa por exemplo.

Para uma boa avaliação o professor deve cultivar e trabalhar a sua observação e capacidade de reflexão. Pois sem um trabalho reflexivo aprofundado não é possível avaliar os alunos.

O processo de avaliação e classificação dos alunos foi uma das tarefas onde revelei mais do que uma dificuldade, senti medo e receio. O atribuir uma nota a um aluno era algo que inicialmente parecia assustador. O que avaliar? Onde devo focar a avaliação? Que parâmetros? Será justa a classificação? Estarei a ser exigente? Numa primeira fase, questões como estas eram constantes no meu pensamento, demonstrando que a avaliação seria um processo mais complexo do que inicialmente imaginara.

Com o objetivo de combater estas adversidades iniciais, a construção dos MEC (módulo seis) para cada modalidade possuiu elevada importância, pelo simples facto de no documento serem clarificados todos os momentos avaliativos e os critérios preponderantes sujeitos a este processo.

Ao longo do ano de estágio, foram realizados três tipos de avaliação: avaliação-diagnóstico (AD), avaliação formativa (AF) e a avaliação sumativa (AS).

Para Gonçalves et al. (2010, p. 47), a AD, como o próprio nome indica, não é “formular um juízo” mas recolher informação para estabelecer prioridades e ajustar a atividade dos alunos ao sentido do seu desenvolvimento.

Nesta etapa, as minhas maiores dificuldades prenderam-se com a seleção dos conteúdos a avaliar e de que forma iria realizar essa avaliação. Em relação a estes parâmetros nas primeiras abordagens das modalidades foram elaboradas tabelas com vários conteúdos o que acabaram por tornar muito difícil esse processo. Para evitar a perda de muito tempo, numa reunião de núcleo de estágio o PC sugeriu a construção de tabelas onde o preenchimento fosse rápido e preciso. Estas tabelas utilizadas estavam de acordo com algumas normas do programa nacional mas ajustadas à realidade das nossas turmas. Foram construídas tabelas de avaliação para cada modalidade onde eram selecionados os conteúdos essenciais estando essas tabelas divididas pelos diferentes níveis (introdutório, elementar e avançado). A AD apresentou-se como uma ferramenta para ajudar-me a conhecer as potencialidades e dificuldades dos meus alunos, ou seja, identificar o nível dos alunos para cada modalidade. Este tipo de avaliação apresentou-se como fundamental para poder adequar o processo de ensino aprendizagem aos meus alunos no sentido de favorecer o aproveitamento das suas potencialidades e a eliminação das dificuldades.

Uma outra dificuldade sentida foi conseguir observar e registar os alunos nas situações de jogo. Para colmatar essa adversidade a avaliação formativa tornou-se minha aliada.

A AF, na medida em que monitoriza todo o processo de ensino-aprendizagem, constitui, segundo Ferreira et al (1994, p. 63), um “instrumento de autoconhecimento para o aluno: o estudante pode compreender melhor o seu estilo cognitivo, os conteúdos que adquiriu e que precisa de adquirir, a sua maneira típica de reagir às situações de facilidade/dificuldade, sucesso/fracasso, o seu relacionamento interpessoal, reação à aprovação/desaprovação do professor ou colegas”.

Como em todas as aulas eram realizados um jogo formal da modalidade (ajustado ao nível da turma) foi possível recolher informações dos alunos de forma contínua e verificar se existiam evoluções. A utilização dos registos diários referentes às prestações dos alunos deteve um papel muito importante no processo de avaliação do processo de ensino aprendizagem.

A AS ocorreu na conclusão de uma aula, UT ou do ano letivo resumindo o progresso do aluno, enquanto a avaliação formativa ocorreu de forma contínua durante todo o ano letivo. Com esta avaliação, foi possível fazer um acompanhamento progressivo dos alunos, informando-os sobre os diferentes objetivos atingidos ou a atingir, sendo viável também o fornecimento de informações sobre o seu desempenho e também identificando determinados obstáculos ou dificuldades que estiveram a comprometer o processo de ensino aprendizagem.

Em síntese, a AS foi entendida como uma forma de realizar um balanço no final de um ciclo de ensino sendo essencial, uma vez que foi possível fornecer a todos os discentes uma oportunidade para atingir os objetivos estabelecidos. Por seu lado, a AF foi entendida como uma forma de recolher continuamente informações para reajustar o processo de ensino aprendizagem durante esse ciclo. Para ambas as avaliações tornou-se crucial a criação de condições para que os alunos pudessem receber feedback contínuo, encorajamento dos seus colegas, tendo tempo suficiente para praticar e exercitar os diferentes conteúdos.

Apenas na modalidade de ginástica, por opção minha, decidi criar um momento formal de avaliação, onde os alunos eram sujeitos à avaliação ‘um por um’. Como a minha turma possuía problemas de indisciplina e comportamento, senti que criar um momento assim os pudesse deixar preocupados com a avaliação e, por isso, demonstrassem empenho e esforço. Como ponto negativo, perdi muito tempo dessa aula, mas foi gratificante verificar a importância que os alunos colocaram nesse momento.

Nesta escola, os alunos do 10.º ano foram avaliados em dois grandes domínios: *Domínio cognitivo operatório* e *Domínio atitudinal comportamental*, o primeiro diz respeito às atividades físicas, aptidão física e conhecimentos tendo um peso total na nota final de 75%, já o segundo domínio é representado pela participação efetiva, postura, comportamento e atividades de crédito determinado pela percentagem de 25%. Esta avaliação foi aprovada pelo departamento de EF e desporto da escola, sendo de cariz obrigatório e utilizada por todos os docentes de EF da escola.

Apesar de a EF ser uma disciplina mais prática, no final de cada período os alunos eram sujeitos a um questionário de EF. Esta aplicação era obrigatória, os alunos eram avaliados tendo em conta os conhecimentos adquiridos durante as aulas. Paralelamente a isto, os alunos tiveram acesso a vários documentos construídos pelo núcleo de estágio para os preparar para esse momento de avaliação no final de cada período.

## 4.3. ÁREA II E III – PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

Estas áreas, de acordo com o documento das Normas Orientadoras do EP da FADEUP (Matos, 2012, p. 6) “englobam todas as atividades não letivas realizadas tendo em vista a integração na comunidade escolar, contribuindo para um conhecimento do meio regional e local para um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio”. Têm como objetivo “contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de EF na escola e na comunidade local, bem como da disciplina de EF, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora”.

### 4.3.1. DIREÇÃO DE TURMA

Segundo o Artigo n.º 8 do Regulamento do EP da FADEUP (Matos, 2012, p. 8), compete ao estudante estagiário “assessorar os trabalhos de direção de turma (DT), de coordenação de grupo, de departamento de modo a percorrer os diferentes cargos e funções do professor de EF”. Nesse sentido, o fato do PC ter a seu cargo a direção da turma que leciono possibilitou-me acompanhar, recolher informações e compreender o papel importante do professor nesta função pedagógica.

A DT é uma função atribuída ao professor contemplando todas as questões e problemas relacionados com a turma. O DT é conjuntamente um representante dos professores e dos alunos, devendo estar a par de todos os acontecimentos que ocorrem durante as aulas das outras disciplinas e tem em vista o desenvolvimento pessoal e a socialização dos alunos, ou seja, assume uma posição de intercâmbioentre diferentes intervenientes da comunidade escolar (alunos, professores, encarregados de educação (EE), auxiliares de ação educativa). O DT, para além de todo o processo e competências que tem que desenvolver, possui também um papel muito importante na relação professor/aluno, relacionando-se com o aluno nas dimensões pessoal e emocional.

O DT desempenha atribuições como: promover a integração dos alunos nos grupos, na turma e na escola; garantir aos professores da turma a existência de meios e documentos de trabalho e de orientação necessária ao desempenho das atividades educativas; fomentar o diálogo com alunos e pais; assegurar condições de participação dos professores na planificação dos trabalhos, na ação disciplinar e nas ações de informação e esclarecimento; garantir a informação junto dos pais acerca do aproveitamento e integração dos alunos.

Assim, de uma forma global, o DT deve ser, particularmente, um professor que detenha uma capacidade de promover um relacionamento com os alunos, colegas, corpo não docente e EE. Deve também, ser tolerante, compreensivo e firme nas suas decisões, sem deixar de usar de uma certa elasticidade, para não correr o risco de ser intransigente, agindo depois de forma menos adequada ou até ser injusto. Encontrar soluções eficazes, a fim de resolver problemas que, eventualmente possam surgir, sejam estes de ordem disciplinar ou burocrática.

O DT é o elo fundamental no diálogo permanente entre a escola e a família, cabendo-lhe promover contatos frequentes (presenciais, telefónicos, via email) que possibilitem a colaboração recíproca.

O DT é essencialmente um orientador, cuja finalidade é facilitar ao aluno uma aprendizagem que o conduza ao encontro da máxima concordância possível entre as capacidades, atitudes, valores e interesses como pessoa e as atitudes exigidas pelas diversas opções que o mundo lhe apresenta, de modo a conseguir a sua autorrealização.

Uma das primeiras tarefas realizadas na assessoria da DT prendeu-se com a análise, construção e organização do *dossier* de turma. Neste *dossier* consta as fichas de caraterização dos alunos entregues e preenchidas na primeira aula, os documentos de relação de turma (fotografias, matrículas e dados pessoais dos alunos), um documento dos contatos de todos os EE, modelos e fichas existentes na Coordenação dos Diretores de Turma da ESL.

Numa primeira fase, elaborei um documento caraterizador da turma (dados relativos a saúde, hábitos alimentares, habitação, expetativas, hábitos relativos ao meio de origem, interesses, atitude face à escola, conceito que o aluno tem das suas capacidades e relações entre os alunos da turma) que permitiu-me conhecer e compreender a turma na qual interagi durante este ano letivo. Aprendi a utilizar o sistema informático onde são efetuados todos os registos da turma: sumários, os registos do comportamento, assiduidade (justificações de faltas, atestados médicos, etc.) e aproveitamento escolar. Ainda nesta etapa em colaboração com o DT foram realizadas as eleições do representante dos EE e do delegado e subdelegado da turma.

Além de professor titular da turma, o DT assume-se como um psicólogo e gestor das relações humanas existentes entre os alunos, entre os alunos e os pais/EE, ou seja, entre a escola e a família. Neste sentido e devido a algumas particularidades presentes na turma (assiduidade e comportamento) e de alguns alunos, foi necessário contatos presenciais e telefónicos frequentes com os EE. Foi também necessário a realização de uma reunião com todos os alunos da turma e um conselho de turma extraordinário tendo como objetivo o encontro e entendimento dos conflitos e adoção de estratégias (elaboração dos PIT, etc.) para melhorar as lacunas evidentes na turma.

Além disto, o PC proporciona-me autonomia e liberdade para resolver e tratar determinados problemas da turma que ultrapassam a mera função administrativa.

Em suma, o DT assume-se então como a imagem da escola perante os pais desempenhando um papel de intermediário entre eles e os outros professores dos seus educandos. Assegura um acompanhamento individual dos alunos, atuando junto das entidades de orientação educativa para que estas desempenhem com eficácia o papel de apoio aos alunos.

### 4.3.2. O DESPORTO ESCOLAR E AS ATIVIDADES DESPORTIVAS ESCOLARES

Segundo o Programa para o Desporto Escolar 2009 – 2013, este trata-se de uma atividade não curricular e não obrigatória e baseado numa prática para todos e pretende “contribuir para o combate do insucesso e abandono escolar e promover a inclusão e a aquisição de hábitos de vida saudáveis e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de atividades físicas e desportivas”.

No contexto dos princípios que orientam o Projeto Educativo da ESL, o respeito, a justiça, a solidariedade e a responsabilidade são valores essenciais ao desenvolvimento integral do indivíduo enquanto cidadão ativo e participante na sociedade que deve ajudar a construir. Deve a escola promover a ocupação positiva de tempos livres dos alunos, no sentido da aquisição de hábitos de vida saudáveis e desenvolvimento de valores fundamentais como o espírito de grupo, a solidariedade e tolerância.

As atividades desportivas escolares (ADE) têm como principais objetivos:

1. Proporcionar aos alunos a prática de atividades físicas e desportivas que deem resposta às suas motivações e contribuam para o seu desenvolvimento global, fomentando a ocupação criativa dos tempos livres e hábitos de vida saudável;
2. Contribuir para o desenvolvimento do espírito lúdico, recreativo e desportivo, fomentando a vivência de boas relações interpessoais e do correto espírito competitivo onde prevalecem valores como a lealdade, a fraternidade e justiça;
3. Proporcionar aos alunos o enquadramento em tarefas de organização desportiva;
4. Contribuir para a formação de Seleções da escola no âmbito da participação em eventos e competições interescolas.

Todas as atividades desenvolvidas pelo Departamento de EF da ESL foram ao encontro das motivações dos alunos, desempenhando assim uma função motivadora de incentivo à participação desportiva na escola.

Ao longo deste ano letivo foram várias as atividades desenvolvidas, nomeadamente o torneio Taça 3D, as fases escola do Mega Sprinter, Corta Mato e Mega Salto, Supertaça Escolar, Romaria Escolar, o Concurso Fotográfico *Flash* Desportivo e a participação do Departamento de EF em mais uma edição das Jornadas da Adolescência.

É de salientar que todas estas atividades contaram com a minha participação dando o meu contributo em todas as tarefas necessárias na preparação, gestão e organização. O Mega Salto foi a atividade para mim mais importante pelo simples fato de ter encabeçado a organização em conjunto com a estagiária Raquel Furtado desempenhando o papel de Diretores da Competição.

#### 4.3.2.1. TAÇA 3D

Tendo como objetivo fundamental promover a ocupação positiva dos tempos livres dos alunos no sentido da aquisição de hábitos de vida saudável, tiveram início no primeiro período, as ADE referentes ao ano letivo 2012-2013.

Indo ao encontro da grande motivação dos alunos da escola, a atividade contemplou em simultâneo a prática de três modalidades. O futebol 5, o voleibol e o badminton foram as modalidades selecionadas para a concretização deste torneio.

A adesão ao torneio foi globalmente positiva participando equipas (turmas) do 3.º Ciclo e Secundário totalizando cerca de 125 alunos. No primeiro período e início do segundo, foram realizadas as jornadas das modalidades de futebol 5 e voleibol e no final do segundo período, decorreu a competição de badminton. As jornadas do futebol 5 e do voleibol foram executadas em simultâneo, sendo utilizados os dois campos de futsal do exterior e os dois campos de voleibol do pavilhão do complexo desportivo.

Na organização e gestão desta atividade, participaram todos os professores com horário das atividades desportivas escolares e todos os estudantes estagiários, sendo divididos e nomeados todas as quartas-feiras para diferentes funções do torneio (árbitros, marcadores etc.).

Uma particularidade neste torneio foi a participação de uma equipa de professores na competição do secundário. Esta participação fomentou o interesse e a motivação dos alunos.

#### 4.3.2.2. CORTA MATO ESCOLAR E MEGAS

*“A atividade Corta Mato Escolar (Fase Escola) foi realizada no dia 12 de dezembro de 2012 num percurso que envolvia vários espaços, desde a pista de atletismo do complexo desportivo das laranjeiras, os campos de futsal e o espaço à volta da pista. O Mega Sprinter (Fase Escola) foi realizado no dia 14 de novembro de 2012 e no dia 23 de janeiro de 2013 o Mega Salto (Fase Escola) na Pista de Atletismo do Complexo Desportivo das Laranjeiras.*

*Contou na sua organização com a participação de alunos do Curso Tecnológico de Desporto e dos professores do Departamento de EF. Como principais responsáveis das atividades o PC foi o Comissário e os estudantes estagiários Mariana Teixeira e Leandro Pereira os Diretores da Competição do Corta Mato, os estudantes estagiários Delfim Vieira e Raquel Sousa do Mega Sprinter e por mim ficou a meu cargo em conjunto com a estudante estagiária Raquel Furtado a organização do Mega Salto.*

*A cuidada preparação do evento facilitou a realização do mesmo, realçando-se o envolvimento dos alunos do Curso Tecnológico de Desporto. Tendo em vista a preparação da prova, foi realizada uma ação de formação "Arbitragem no Atletismo", realizada no dia 9 de novembro, como preparação para as fases escola do Mega Sprinter, Corta Mato e Mega Salto, cujo preletor foi o Professor Mestre Fernando Melo.*

*De realçar a excelente cooperação do Serviço de Desporto de São Miguel, na limpeza das pistas e das caixas de areia e também da Câmara Municipal de Ponta Delgada, na colocação de dois toldos na zona das provas, como medidas preventiva, em caso de mau tempo.*

*Em resumo, posso afirmar que o trabalho cooperativo dos professores e alunos envolvidos, assim como a colaboração da Associação de Atletismo de São Miguel, Câmara Municipal de Ponta Delgada, Serviço do Desporto de São Miguel, contribuíram fortemente para o sucesso da atividade. Destaca-se, ainda, o fato do Conselho Executivo ter financiado a compra dos troféus distribuídos aos três primeiros classificados de ambos os sexos.*

*O balanço destas atividades de fase escola é globalmente positivo, nomeadamente ao nível da organização das provas e ao nível da participação dos alunos. Relativamente a este último aspeto, participaram no 13.º Corta Mato 126 alunos, sendo 68 do sexo feminino e 58 do sexo masculino, no Mega Sprinter 52 alunos, sendo 31 do sexo feminino e 21 do sexo masculino e no Mega Salto 64 alunos, sendo 37 do sexo feminino e 27 do sexo masculino distribuídos pelos escalões infantis, iniciados, juvenis e juniores.*

*Foram apurados para a fase de Ilha do Corta Mato os primeiros cinco classificados dos diferentes escalões e dos Megas os primeiros seis classificados nos escalões de infantis e iniciados.*

*Um outro aspeto de realce foi o fato das classificações terem sido divulgadas no dia seguinte à competição, sendo afixadas num dos expositores do Departamento, juntamente com a reportagem fotográfica do evento. A cerimónia de entrega dos troféus ocorreu sempre dois dias depois à realização das atividades durante o intervalo das 10h-10h.15, na ESL.*

*A fase ilha do Corta Mato realizou-se no dia 16 de janeiro de 2013, no Pinhal da Paz, a nossa escola fez-se representar com 21 alunos distribuídos pelos quatro escalões em prova. Já a fase ilha dos Megas efetuou-se em simultâneo no dia 6 de fevereiro de 2013 na Pista de Atletismo do Complexo Desportivo das Laranjeiras participando 12 alunos como representantes da nossa escola. Por se tratar de uma fase Ilha, a organização do evento esteve a cargo do Serviço do Desporto de São Miguel e da Associação de Atletismo de São Miguel.”*

(Relatório das Atividades)

Após ter dedicado o meu contributo para a realização destas atividades, foi compensador verificar a adesão e envolvimento dos alunos da escola. Foi também gratificante deparar-me com um clima de festividade desportiva onde o desporto era o elo de ligação entre toda a comunidade escolar. Professores e alunos tornaram-se intervenientes de um espetáculo que ultrapassava valores, emoções e sentimentos concentrados num simples momento.

O desenvolvimento destas atividades desportivas proporcionou-me então uma maior proximidade com toda a comunidade escolar, principalmente com os alunos.

Através da realização destas atividades, desfrutei da oportunidade de trabalhar a minha capacidade cooperativa, criativa e comunicativa. O fato de trabalharmos sempre em grupo para a organização dos eventos possibilitou-me um desenvolvimento gradual destas capacidades, tendo repercussões posteriormente.

A organização de cada uma destas atividades ficava a cargo de uma dupla de estudantes estagiários sob o olhar atento de um dos professores cooperantes existentes na escola.

No Corta Mato assumi a função de repórter jornalístico e no Mega Sprinter de cronometrista. Relativamente à primeira função atribuída foi extremamente engraçado ser jornalista por uma tarde. Obrigando-me a trabalhar a minha comunicação e colocação de voz no momento em que executava as entrevistas aos docentes e discentes presentes no evento. No Mega Sprinter assumi um cargo muito importante sendo um dos responsáveis por registar os tempos obtidos pelos alunos nas provas.

O ter assumido a função de diretor da competição do Mega Salto tornou-me uma pessoa responsável, organizada e criativa. A par duma estudante estagiária do outro núcleo, esta atividade foi realizada com muito sucesso.

Como diretor da competição, o antes, o durante e o depois da competição estavam a meu cargo. Para que este evento não fosse apenas mais um, mas que fosse marcado pela diferença, apostamos numa boa divulgação. Construímos um logotipo original (ver **ANEXO III**) para o evento associado ao salto em comprimento e ao nome da escola, produzindo dois cartazes (ver **ANEXO I** e **ANEXO II**) e uma faixa que foi exposta na entrada da escola que despertavam a participação e o olhar atento de todos os alunos.

#### 4.3.2.3 SUPER TAÇA ESCOLAR

A Super Taça Escolar foi uma iniciativa do Departamento de EF e Desporto da ESL, com o apoio do Laranjeiras Clube, que visou proporcionar aos alunos das três Escolas Secundárias da Cidade de Ponta Delgada, Antero de Quental, Domingos Rebelo e Laranjeiras, a participação numa competição formal, em algumas das matérias nucleares da disciplina de EF (Basquetebol, Futebol, Voleibol, Ginástica e Atletismo).

A Super Taça Escolar teve como principais objetivos proporcionar aos alunos a participação numa competição interescolas, possibilitar aos alunos a competição formal integrada no processo de formação, facultar o convívio entre escolas, criar laços de amizade e companheirismo e promover a interdisciplinaridade na Escola.

Este evento realizou-se durante dois dias seguidos aquando das festividades do Senhor Santo Cristo dos Milagres.

A comissão responsável pela organização do evento desenvolveu o seu trabalho em colaboração com todas as escolas intervenientes. Integraram esta comissão alunos e professores aos quais competia a comissão de receção e acompanhamento, o secretariado, árbitros e juízos e os coordenadores das diferentes modalidades em prova.

Os alunos participantes nesta competição foram antecipadamente selecionados de acordo com a frequência aos treinos e aptidões pelos professores e alunos estagiários. Nessa etapa exerci um papel de professor responsável pela seleção dos alunos nas modalidades de ginástica e voleibol. Foram dois treinos exaustivos com muita exercitação onde o meu papel foi preponderante. No voleibol senti-me num papel um pouco ingrato devido ao fato de ser preciso selecionar apenas 12 alunas das 18 presentes nos treinos.

Para a realização desta atividade realça-se a cooperação da Câmara Municipal de Ponta Delgada, do Serviço de Desporto da Ilha de São Miguel, o Departamento de EF e Desporto da ESL, dos professores acompanhantes das equipas e de todos os alunos participantes.

A nossa escola classificou-se num honroso terceiro lugar.

#### 4.3.2.4 TORNEIO SCHOOL VOLEI

A atividade Torneio School Volei foi realizada no dia 13 de março, no pavilhão desportivo da Escola Canto da Maia. O Torneio School Volei foi promovido pela Associação de Voleibol de São Miguel. A nossa Escola fez-se representar na competição com duas equipas (Masculinos e Femininos). No setor feminino, a nossa Escola alcançou um honroso 3º lugar.

Após ter sido contatado pelo presidente da Associação de Voleibol da Ilha de São Miguel, apresentei a proposta ao departamento de EF e desporto da escola numa reunião das ADE. O grupo em concordância mostrou-se aberto à participação da nossa escola deixando a gestão e organização a meu cargo com a participação das minhas colegas estagiárias do núcleo.

Esta atividade foi divulgada utilizando um cartaz produzido por nós (ver **ANEXO IV**) que apelava à atenção dos olhos que passavam por perto indicando um dia para a realização de um treino e seleção dos alunos. Foram selecionados 8 alunos, 4 do sexo masculino e outros 4 do sexo feminino dos 13 aos 15 anos de idade.

Para o transporte dos alunos para o local da prova foi preciso solicitar uma carrinha à Associação de Voleibol de São Miguel.

O torneio correu bem, os alunos jogaram contra diferentes equipas de várias escolas da ilha. No setor masculino as equipas eram fortes não tendo sido possível alcançar um lugar no pódio, o mesmo não aconteceu no setor feminino, visto termos alcançado um 3.º lugar.

Para a nossa participação neste torneio, foi necessário entrar em contato com algumas entidades, construir uma autorização para os encarregados de educação, pedir a autorização e justificação das faltas dos alunos ao conselho executivo.

O ter ficado responsável por estas burocracias necessárias fez-me sentir um professor titular na escola. E compreender o quão bem estive integrado na escola onde realizei o EP.

Silva (2009) refere que a atividade do professor não se pode limitar à relação que estabelece com os alunos na sala de aula, mas que deve ser ampliada a toda a comunidade escolar.

Para Marcelo (1998), o professor principiante tem, neste período, que assimilar os conhecimentos, modelos, valores e símbolos da profissão, integrando-os na sua identidade, e tem de adaptar-se ao meio social em que se desenvolve a sua atividade docente.

A socialização é o processo pelo qual os indivíduos aprendem as regras e as práticas dos grupos sociais e envolve a transmissão cultural através de vivência de atividades muito diversas - sendo parcialmente viabilizada pelo ensino prolongando-se por toda a vida (Dubar, 1997). Assim, tentei ao máximo inteirar-me de todos os papéis do professor na escola, como também no seio de toda a comunidade escolar, tentando ao máximo não me limitar apenas ao papel de professor do 10.ºA.

E pelo simples facto de ter assumido esta responsabilidade na atividade revelou-se positivo proporcionando-me uma oportunidade de evidenciar as minhas capacidades e de me afirmar perante os meus colegas.

#### 4.3.2.5 CONCURSO FLASH DESPORTIVO

O Flash Desportivo foi um concurso de fotografia, uma atividade proposta ao departamento de EF e desporto integrado no plano anual de atividades da escola pelos dois núcleos de estágio. Foi um concurso aberto a todos os alunos da ESL.

A divulgação deste concurso foi feita através da afixação de cartazes e do presente regulamento em locais de estilo da ESL, na respetiva página eletrónica ([www.eslr.edu.azores.gov.pt](http://www.eslr.edu.azores.gov.pt/)) e através dos docentes nas aulas de EF.

Com esta atividade pretendeu-se levar todos os participantes a  identificar momentos e/ou situações representativas do que é o desporto; registar fotograficamente manifestações significativas da atividade desportiva, conscientes de que “uma imagem vale mais do que mil palavras” e produzir uma legenda, visando transmitir o que se pretende comunicar com a imagem.

O júri foi constituído pelo Presidente do Conselho Executivo, pela Coordenadora do Departamento de EF e Desporto, pelos Estagiários de EF e pelo presidente da Associação de Estudantes.

Nesta atividade, participaram de uma forma mais significativa alunos do ensino secundário da escola apresentando vários trabalhos criativos.

Os melhores trabalhos foram expostos na escola no final do ano letivo. Além desta exposição para o primeiro lugar foi oferecido um troféu representativo da atividade e um *minibook* fotográfico e para os segundo e terceiro lugar também um troféu representativo.

Todos os trabalhos lançados a concurso apresentaram todos os requisitos necessários. Os três trabalhos fotográficos premiados alcançaram as maiores pontuações pela parte do júri distinguindo-se pela originalidade, sentido de estética, apresentação e uma frase apelativa e interligada à fotografia.

As fotos eram originais e estavam associadas a uma frase que as caracterizava. O primeiro e terceiro lugar reportavam-se à dança, onde as alunas apelavam ao facto de como nos nossos movimentos se exprimem e espelham muitos sentimentos. Já o segundo lugar apontava para a concretização dos nossos sonhos, superando-nos todos os dias.

O segundo lugar foi alcançado por uma aluna da turma que lecionei e este facto deixou-me imensamente orgulhoso.

#### 4.3.2.6 JORNADAS DA ADOLESCÊNCIA

*“Este evento pretendeu mais uma vez apelar ao estilo de vida saudável apresentando vários stands com diferentes temáticas. Desde apresentações dos Bombeiros Voluntários de Ponta Delgada, Polícia de Segurança Pública, Gabinete de Apoio ao aluno, Arrisca, entre muitas outras. O Departamento de EF deu também o seu contributo apresentando atividades de carater lúdico desportivo, tais como: insufláveis, tiro ao arco, exposição de fotografias, uma aula de zumba, circuito de jogos (matraquilhos e ténis de mesa), e golf.*

*Estes alunos estão na adolescência. E sendo a adolescência uma etapa intermediária do desenvolvimento humano, entre a infância e a fase adulta, e um período marcado por diversas transformações corporais, hormonais e até mesmo comportamentais, senti que foi proveitoso para os alunos a presença neste evento. Sendo possível o confronto direto e o diálogo com diversas entidades sobre vários temas que os acompanha e estão presentes nesta transição para a fase adulta.*

*Como estavam em horário de aula de EF os alunos foram conduzidos para o stande do Departamento de EF e Desporto e estimulados a experienciarem todas as atividades lá expostas. Além destas atividades desportivas os alunos marcaram a sua presença num diálogo com um enfermeiro referente aos estilos de vida saudável (alimentação, sexualidade, higiene etc.) e também numa pequena “simulação” de acidente com os Bombeiros Voluntários de Ponta Delgada aprendendo a agir adequadamente em situações de socorro.*

*Os alunos mantiveram-se durante toda a aula recetivos e atentos às diferentes apresentações, colocando dúvidas e dialogando com os representantes dos standes, mostrando-se interessados.”*

(Reflexão da Aula – 11 de Abril)

O termo adolescência tem a sua origem na palavra latina *adolescere*, que significa crescer. Portanto, a adolescência define-se por um crescimento físico e mental, maturação e desenvolvimento.

A adolescência inicia-se com a puberdade, que pode ser definida também como o começo da idade fértil. A puberdade é referida como um fenómeno fisiológico caracterizado por modificações biológicas e morfológicas ocorrendo nos dois sexos tornando-os aptos à função reprodutiva. Geralmente, a puberdade ocorre entre os 10 e 13 anos nas raparigas e os 12 e 14 anos nos rapazes sendo muitas as alterações físicas que ocorrem durante a puberdade. Nos rapazes: primeira ejaculação, aparecimento de pêlos na região púbica, axilas e rosto, desenvolvimento do órgão reprodutor, crescimento corporal, mudança na voz, aparecimento da maçã-de-adão, acne e polução noturna. Nas raparigas, desenvolvimento das glândulas mamárias, aparecimento de pêlos na região púbica e nas axilas, rápido crescimento corporal, aparecimento de acne, alargamento da bacia, primeira menstruação (Berger,2003).

Segundo Lopes (2002), a adolescência é a fase do desenvolvimento humano que marca a transição entre a infância e a idade adulta. Esta fase representa para o indivíduo um processo de distanciamento de formas de comportamento e privilégios típicos da infância e de aquisição de características e competências que o tornam capaz de assumir os deveres e papéis sociais do adulto.

Matheus (2008) refere que os sentimentos contraditórios advindos das modificações corporais tornam-se comuns entre os adolescentes, os quais, por vivenciarem todas estas transformações físicas, possuem entretanto uma mente infantil, residente num corpo que se vai aproximando do estereótipo adulto, levando à alternância de fases que podem ser retratadas como períodos de negação, fuga, revolta, depressão, elaboração, aceitação, timidez, apatia, conflitos afetivos, crises religiosas, constituindo um conjunto de emoções e sentimentos tão característicos desta faixa etária.

Sendo esta transição por vezes tão complicada e estando os alunos da turma que lecionei situados nesta fase considero que este evento, organizado pelo Gabinete de Saúde da Escola possibilita aos alunos uma semana onde podem abordar temáticas como a sexualidade, alimentação saudável, higiene, profissões, etc., sem esquecer a experiência de modalidades desportivas com o intuito de cultivar a prática de atividade física de forma regular, buscando o bem-estar físico e psíquico dos alunos.

Esta atividade procura incutir nos alunos um estilo de vida saudável. E como as crianças e os adolescentes são os nossos adultos do futuro, justifica-se uma estimulação dos hábitos saudáveis desde a idade escolar e o mais importante é conseguir que estes hábitos perdurem durante toda a vida.

O estímulo à prática de atividade física desde a juventude deve ser uma prioridade e deve fazer parte do quotidiano das famílias como forma de melhoria da saúde, da socialização, contacto com a natureza, limitando por outro lado essa tendência brusca do consumismo e sedentarismo, problema bastante presente nos dias de hoje.

Os hábitos alimentares são também um grande problema da sociedade atual. Existe uma queda constante dos jovens para o consumo de doces, comidas *fast food* etc., ou seja, hábitos alimentares demasiados calóricos e perigosos que facilitam o aparecimento de doenças.

Mudanças no estilo de vida com a introdução de uma prática regular de atividade física, uma alimentação saudável e campanhas de conscientização da população como as Jornadas da Adolescência são estratégias fundamentais para a promoção do conceito saúde visando uma melhoria na qualidade de vida.

Considero então, a atividade uma mais-valia para os alunos, permitindo um conhecimento das entidades que existem na ilha e também uma forma da escola apresentar todos os serviços de acompanhamento escolar e uma pequena amostra do trabalho desenvolvido por alguns cursos que existem, nomeadamente o curso de cozinha.

Prestei o meu contributo na organização deste grande evento apresentando-me mais ligado ao stande do departamento onde estou inserido. Ajudando na construção do stande e no controlo e organização dos alunos que usufruíram de atividades como o ténis de mesa, matraquilhos, tiro ao arco, insufláveis, golfe etc.

## 4.4. OS EXTRAS

Neste ponto, estão desenvolvidos o projeto de formação individual (PFI), e as ações de formação desenvolvidas na escola ao longo do ano de EP, sempre com vista ao colmatar de dificuldades e à superação de barreiras impostas durante a lecionação das aulas.

#### CONTRUÇÃO DO PROJETO DE FORMAÇÃO INDIVIDUAL

O PFI foi um projeto de trabalho concreto e de caráter individual que teve como ponto de partida a perceção que se tem do estado atual – conhecimentos, capacidades, dificuldades e atuações sendo o estudante estagiário confrontado com os desafios e objetivos que foram colocados no EP. Este documento pretendeu ser um instrumento orientador da atividade desenvolvida.

A construção deste documento inseriu-se numa das quatro áreas de desempenho do EP, nomeadamente na área IV – Desenvolvimento Profissional.

O objetivo da elaboração deste documento foi proporcionar aos estudantes estagiários uma familiarização, um estabelecimento de objetivos, ou seja, o PFI pode intitular-se como o início deste caminho que foi percorrido no ano de EP.

Este projeto integrou três componentes: a pessoal, institucional e a operacional. A componente pessoal destinou-se à apresentação do estagiário, às suas expetativas e entendimento acerca do que foi o EP. A segunda componente teve como intuito a escola como instituição e uma reflexão da escola onde estava a ser realizado o Estágio e por fim a última componente, a operacional teve como objetivo um aprofundamento das diferentes áreas de desempenho que iriam ser desenvolvidas.

A construção deste projeto foi uma enorme ajuda para a elaboração do presente RE, tornando-se numa ferramenta essencial.

#### AÇÃO DE FORMAÇÃO: “ARBITRAGEM NO ATLETISMO”

Esta ação de formação teve lugar na ESL, no dia 9 de novembro com o objetivo principal de preparar os docentes e alunos do curso tecnológico de desporto para as fases escola do Mega Sprinter, Corta Mato e Mega Salto.

Possuiu a duração de 1 hora e 30 minutos sendo organizada pelo Departamento de EF e Desporto e cujo preletor foi o PC Fernando Melo.

A ação contemplava apenas uma parte teórica bastante expositiva, onde foram abordados temas como a cronometragem, as medições dos saltos, regulamentos questões de organização das provas, bem como da nomeação de alguns cargos de chefia.

O Atletismo é uma modalidade muito complexa, visto ser constituída por um leque variado de disciplinas e com esta ação de formação foi-me possibilitado reaprender e relembrar determinados aspetos mais técnicos da modalidade.

#### AÇÃO DE FORMAÇÃO: “QUEBRAR ROTINAS NAS AULAS DE EF”

Esta ação de formação teve lugar na ESL, nos dias 15 de 22 de Maio tendo como principal público-alvo os docentes do Departamento de EF e Desporto da Escola.

Esta ação de formação foi aprovada numa reunião de departamento e foi organizada pelo núcleo dois de EP da ESL.

Foram apresentadas três modalidades diferentes do habitual, bem como a construção de materiais autos construídos, de forma a colmatar a carência deste tipo de matérias em realidades escolares.

A presente ação de formação ocorreu das 14 horas e 30 minutos às 17 horas e 30 minutos nos dois dias. Foi dividida em dois momentos, uma parte mais teórica no primeiro dia onde foram expostos as modalidades badminton, ringo e softball. No segundo dia foram construídos os determinados matérias necessários para a prática das modalidades acima mencionadas, bem como uma parte de exploração e conhecimento das modalidades.

A meu ver, esta ação foi criativa e dinâmica proporcionando um bom clima entre todos os professores do Departamento.

#### OS QUATRO ASES

Ao longo deste ano letivo, foram realizadas várias ações de formação. Estas ações de formação foram somente realizadas dentro do núcleo de estágio.

Sempre que era principiada uma nova modalidade, e algum estudante estagiário não mostrava muita confiança para a sua lecionação, a equipa dos quatro (PC e os estudantes estagiários) reuniam-se numa sala, ou num espaço desportivo para colmatar tais dificuldades e relembrar o que já estava esquecido.

Foram realizadas ações de formação respeitantes às modalidades de Dança, Futebol, Andebol e Atletismo.

Além da parte prática onde exercitávamos os diferentes conteúdos como se fossemos novamente alunos, trocávamos também informações referentes a situações de aprendizagem, organização das aulas e material didático para nos auxiliar na lecionação das aulas.

Estas pequenas e rápidas ações de formação dentro do núcleo propiciaram a um bom clima de trabalho entre os quatro, à partilha de saberes, ao desenvolvimento de valores como o respeito e responsabilidade, ao progresso da capacidade de reflexão, espirito crítico e “olho de lince”, afunilando-se para uma excelente integração no seio da comunidade escolar.

# 5. ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

# RESUMO

O motivo deste estudo prende-se essencialmente com a falta de motivação apresentada pelos alunos do 10.º A do Curso Científico Humanístico de Línguas e Humanidades da Escola Secundária das Laranjeiras. Este estudo foi elaborado com o objetivo de compreender se este acontecimento se deve ao fato da classificação da disciplina de Educação Física já não ser contabilizada na média final do curso. Assim, tinha como objetivos principais: i) investigar a influência da classificação na motivação dos alunos nas aulas de Educação Física; ii) investigar se existem diferenças significativas de motivação entre os alunos do 10.º e 12.º anos; iii) investigar se existem diferenças significativas entre a motivação intrínseca e extrínseca entre os alunos do 10.º e 12.º anos. A amostra deste estudo foi constituída por 117 alunos da ESL, 52 do sexo masculino e 65 do sexo feminino, com uma média de idades de 17,07±1.48, do 10.º e 12.º anos de escolaridade, de diferentes áreas de estudos. O instrumento utilizado foi o Questionário de Kobal sobre a motivação dos alunos para as aulas de EF. Para cada resposta foi utilizada uma Escala de Likert. Os resultados demonstraram que: i) o grupo do 10.º ano perceciona a dimensão “Motivação Intrínseca” de forma mais pertinente do que a dimensão “Motivação Extrínseca”; ii) o grupo do 12.º ano perceciona a dimensão “Motivação Extrínseca” de forma mais relevante do que a dimensão “Motivação Intrínseca”; iii) o grupo do 10.º ano perceciona a dimensão “Motivação Intrínseca” de forma mais importante do que o grupo do 12.º ano; iv) o grupo do 12.º ano perceciona a dimensão “Motivação Extrínseca” de um modo mais significativo do que o grupo do 10.º ano; v) a análise do item “Preciso tirar boas notas” revela uma tendência para uma diferença significativa entre os alunos dos dois grupos, sendo mais valorizada pelo grupo do 12.º ano.

**PALAVRAS-CHAVE:** EDUCAÇÃO FÍSICA, MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA, MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA, CLASSIFICAÇÃO.

# ABSTRACT

The aim of this study is related to the lack of motivation towards Physical Education in a group of students of the 10th grade. This study was designed with the purpose of understanding if this fact could be due to the event that the classification in the Physical Education class is no longer required for the final evaluation at the end of a High School degree. So, the main purposes of this study are: i) to investigate the influence of classification in the motivation of students in the classes of Physical Education; ii) to investigate if there are significant differences in the motivation of the 10th and 12th grade students; iii) to investigate if there are significant differences between the levels of intrinsic and extrinsic motivation of the 10th and 12th grade students. The sample of this study was composed by 117 students of Laranjeiras High School, in Azores region of Portugal, 52 being male and 65 female, with an average age of 17,07 ± 1.48, of the 10th and 12th grades, in different study areas. The chosen tool was the Kobal Questionnaire about the students’ motivation towards Physical Education classes. For each answer, a Likert scale of replies was considered. The results showed that: i) the 10th grade group perceived the dimension “Intrinsic Motivation” as more pertinent than the dimension “Extrinsic Motivation”.; ii) the 12th grade group perceived the dimension “Extrinsic Motivation” in a more relevant way than the dimension “Intrinsic Motivation”; iii) the 10th grade group perceived the dimension “Intrinsic Motivation” in a more important way than the 12th grade group; iv) the 12th grade group perceived the dimension “Extrinsic Motivation” in a more significant way than the 10th grade group; v) the analysis of the sole item “I need to get good grades.” revealed a tendency for a significant difference between both groups, with the 12th grade group rating it as more important than the 10th grade group.

**KEY-WORDS:** PHYSICAL EDUCATION, INTRINSIC MOTIVATION, EXTRINSIC MOTIVATION, CLASSIFICATION.

## 5.1. INTRODUÇÃO

O presente documento pretende ser um trabalho de investigação ação incluído no âmbito da unidade curricular de EP, referente ao 2.º ano do 2.º Ciclo em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário, da FADEUP. A elaboração deste estudo surge com o objetivo de analisar um problema verificado durante a prática pedagógica.

Este ano letivo foi um ano diferente no Ensino Secundário visto que, pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, o Ministério da Educação determinou que a classificação na disciplina de EF é considerada apenas para efeitos de conclusão do ensino secundário, mas não entra no apuramento da média final para acesso à Universidade.

A pertinência deste estudo prende-se essencialmente com a falta de motivação apresentada pelos alunos do 10.º A do Curso Cientifico Humanístico de Línguas e Humanidades da ESL, facto esse me levou a tentar perceber o que os leva à pouca motivação apresentada e compreender se isto se deve ao facto da classificação de EF já não ser contabilizada na média final do curso.

Para a elaboração deste estudo foi aplicado o questionário de Kobal (1996), referente à motivação para as aulas de EF e validado para a população portuguesa.

Os objetivos principais deste estudo foram: i) investigar a influência da classificação na motivação dos alunos nas aulas de EF; ii) investigar se existem diferenças significativas de motivação entre os alunos do 10.º e 12.ºanos; iii) investigar se existem diferenças significativas entre a motivação intrínseca e extrínseca entre os alunos do 10.º e 12.º anos.

A amostra foi constituída por 117 alunos da ESL, dos 10.º e 12.º anos de escolaridade.

O instrumento utilizado foi o Questionário de Kobal (1996) sobre a movitação dos alunos para as aulas de EF, com respostas segundo uma Escala de Likert.

Para o tratamento dos dados, recorreu-se ao programa informático SPSS 20.0. Foram consideradas as medidas descritivas média, desvio padrão e as frequências absolutas para o cálculo da média das idades; bem como se recorreu ao T-Teste de medidas independentes, com um nível de significância de 0,05 para aferir diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis consideradas para o estudo.

## 5.2. REVISÃO DA LITERATURA

#### MOTIVAÇÃO

Definir motivação é algo complexo. Nos últimos anos o termo “motivação” tem sido interpretado de várias formas por diversos autores, no entanto, a maioria conflui para a ideia genérica de que a motivação é a “energia” que conduz à ação, guiando a ação do sujeito, e moldando as suas atitudes e comportamentos.

A origem do termo está nas palavras latinas “*motu*” (movimento) e “*movere*” (mover), concedendo-nos de imediato a ideia de “algo” que conduz a “algum destino”.

Segundo Ferreira (2005, p. 39) o conceito de motivação associa-se “a um ato de motivar”. É um conjunto de fatores que determina a ação de alguém para atingir um determinado objetivo, é um processo que desencadeia uma atividade consciente e, como força impulsionadora, é um elemento importante em qualquer âmbito da atividade humana. Pode também ser considerada como um impulso que conduz uma pessoa a selecionar e realizar uma ação de entre as que se apresentam para resolver determinada situação.

“A motivação refere-se à intensidade e direção do comportamento. A direção do comportamento indica se um indivíduo encara ou evita uma determinada situação e a intensidade do comportamento relaciona-se com o grau de esforço posto num determinado comportamento” (Silva e Weinbergo, p. 171, cit. por Maia, p. 7).

Já Fernandes (1986, p. 76 cit. por Pereira, 1997, p. 11) define motivação como o “conjunto dos mecanismos internos e dos estímulos externos que ativam e orientam o nosso comportamento”.

Samulski (1995, p. 55, cit. por Pereira, 1997, p. 11) esclarece o conceito associando motivação à “totalidade daqueles fatores que determinam a atualização de formas de comportamento dirigido a um determinado objetivo”. O mesmo autor diz ainda que a motivação “é caraterizada como um processo ativo, intencional e dirigido a uma meta, o qual depende da interação de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos).”

Para Marzinek e Neto (2007, p. 1) existem “fatores externos (extrínseca) e internos (intrínseca), que são influenciadores da motivação para a tarefa”. Os mesmos autores entendem motivação extrínseca como as influências dos pares e os benefícios inerentes à atividade como motivação para a sua realização. Motivação intrínseca reunirá os fatores internos, de ordem pessoal como a satisfação, alegria, prazer intimamente ligados à personalidade que influenciam as decisões para a prática.

Por outras palavras, a motivação extrínseca ocorre quando o indivíduo realiza atividades movido por recompensas externas à mesma. Por fim, motivação intrínseca ocorre quando o indivíduo se interessa pela atividade em si.

“Em contextos de atividade física e desportiva, é habitual que o indivíduo evidencie comportamentos de esforço, concentração e persistência, com o objetivo de conseguir atingir um melhor desempenho” (Roberts, 2001, cit. por Alves, 2003, p. 26).

#### MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA

**“**A motivação intrínseca define-se como a realização de uma atividade pelo prazer e alegria inerentes, e não tanto por algum incentivo exterior em particular. Quando intrinsecamente motivada, a pessoa é levada a agir pela diversão ou pelo desafio, em vez de pressões ou recompensas externas” (Deci & Ryan, 2000, p. 54).

Quando os indivíduos se encontram intrinsecamente motivados, estes envolvem-se no desporto pelo prazer e satisfação que lhe oferece a possibilidade de se ultrapassarem a si próprios, bem como de aprenderem com as diferentes situações vivenciadas.

“Esta forma de motivação acontece frequentemente quando a atividade é interessante e desafiadora, proporcionando às pessoas claros feedbacks e liberdade para realizar a tarefa” (Deci & Ryan, 1985, cit. por Alves, 2003, p. 58).

Para Vallerand (1997, cit. por Alves, 2003, p. 57) “todos os fatores (ex. os prémios, a competição e os feedbacks) que interfiram na autonomia, na competência e nas relações sociais podem influenciar a motivação do indivíduo. Assim sentir-se autónomo, competente e com relações sociais, provavelmente aumenta a motivação intrínseca, enquanto sentir-se controlado pelos outros, incompetente e isolado enfraquecerá a motivação intrínseca.”

Em síntese, na motivação intrínseca o propósito da participação está relacionado com o próprio processo; um indivíduo intrinsecamente motivado procura obter recompensas afetivas como o divertimento, prazer na sua participação, sentindo-se livre, relaxado e focalizado na atividade.

#### MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA

Segundo Puente (1982, cit. por Marzinek e Neto, 2007, p.1), a motivação extrínseca é caraterizada pelo “reforço externo, caraterizada por benefícios consequentes da ação”.

Quando falamos deste tipo de motivação, referimo-nos a fatores que nos motivam e que provém do exterior.

“A motivação extrínseca relaciona-se com a realização de uma atividade no sentido de se alcançar algo com essa prática, tal como receber prémios, recompensas, ou o reconhecimento dos outros; tem o seu significado no seu fim” (Deci & Ryan, 1985, cit. por Alves, 2003, p. 59).

Em palavras mais simples, um indivíduo que esteja extrinsecamente motivado, não participa numa atividade pelo prazer que pode retirar da experiência, pelo prazer inerente, mas participa pelos simples facto de receber algo positivo no final da atividade.

Em resumo, na motivação extrínseca, o propósito da participação está relacionado com a importância aos benefícios que se podem obter; um indivíduo extrinsecamente motivado procura obter recompensas sociais e materiais apresentando-se genericamente tensos e pressionados nas atividades.

#### MOTIVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

Ntoumanis (2001) refere que a importância da EF na escola atual é hoje reconhecida em todo o mundo, e as experiências positivas em EF podem influenciar as crianças a adotar estilos de vida fisicamente ativos enquanto adultos. Torna-se, por isso, importante compreender quais os processos cognitivos, afetivos e motivacionais que fazem com que os jovens percecionem a EF como uma experiência valiosa, agradável e gratificante.

Fernández et al (2004) afirmam que os programas de EF nas escolas trazem consequências positivas quando os jovens se encontram com níveis de motivação significativos para a disciplina.

Segundo o mesmo autor, os efeitos positivos da participação na EF podem ser de ordem física, social, cognitiva e afetiva: a experiência das aulas de EF pode tornar-se uma experiência rica e desafiadora para muitos jovens, ainda que algo indiferente para outros, ou ainda insuportável para alguns.

Segundo Daolio (1998),a EF proporciona ao adolescente um gasto de energia em atividades de lazer e prazerosas, permitindo-lhe o relaxamento, a possibilidade de perceber o seu corpo, saber controlá-lo e conviver com o grupo, num relacionamento intenso com os seus pares.

Estes fatores poderão reunir um conjunto de premissas que nos permitem compreender a importância da dimensão da motivação intrínseca dos jovens para a prática da EF em contexto escolar.

No entanto, consideramos no nosso estudo uma análise mais profunda à dimensão da motivação extrínseca, uma vez que tende a ser subvalorizada na bibliografia desta área.

O papel do professor e da classificação será essencial nesta dimensão, uma vez que o estilo motivacional do professor é promotor da autonomia dos seus alunos e possibilita uma maior autodeterminação e perceção da competência dos alunos (Freitas et al, 2003).

De acordo com Winterstein (2002), torna-se importante para a motivação extrínseca dos alunos, que estes sejam capazes de estabelecer as suas próprias metas de rendimento nas atividades, e tenham acesso a feedback avaliativo e classificativo. Assim, é importante que a EF permita êxitos e fracassos, mas que haja uma valorização maior dos êxitos, através de uma classificação pertinente e percecionada pelo sujeito como relevante para o seu percurso curricular e para o seu futuro académico.

A realidade escolar atual contempla a convivência entre um grupo de alunos mais velhos em que a classificação na disciplina de EF é obrigatória para o cálculo da média final de curso; e um grupo de alunos mais novos em que a classificação na disciplina de EF não é obrigatória para o cálculo dessa média. Nesta convivência, reside uma oportunidade de estudo: comparar as perceções desses diferentes alunos em relação às diferentes dimensões da motivação e, em concreto, comparar se há diferenças significativas na perceção da importância da classificação na EF, como fator motivacional para a prática da atividade física em contexto curricular escolar.

## 5.3. OBJETIVOS

#### OBJETIVO GERAL

Investigar a influência da classificação na motivação para a aula de EF – Estudo com alunos de 10.º e 12.º anos.

Necessidade de perceber o que leva alguns destes (10º ano) alunos à pouca motivação apresentada e compreender se este acontecimento se deve ao fato da classificação da disciplina de EF já não ser contabilizada na média final do curso.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Investigar a influência da classificação na motivação dos alunos nas aulas de EF.

Investigar se existem diferenças significativas de motivação entre os alunos do 10.º e 12.º anos da ESL.

Investigar se existem diferenças significativas entre a motivação intrínseca e extrínseca entre os alunos do 10.º e 12.º anos da ESL.

## 5.4. METODOLOGIA

#### CARATERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A amostra deste estudo foi constituída por 117 alunos, 52 do sexo masculino e 65 do sexo feminino, com uma média de idades de 17,07±1.48 tendo 14 anos o aluno mais novo e 22 anos o aluno mais velho.

A amostra formou-se a partir de 2 grupos distintos, sendo estes do 10.º e 12.º anos de escolaridade (64 alunos do 10.º ano e 53 alunos do 12.º ano) provenientes de diferentes áreas de estudos (Línguas e Humanidades, Ciências e Tecnologias, Artes Visuais, Informática, Desporto e Curso Profissional de Apoio à Gestão Desportiva).

**Quadro 1. Caracterização da amostra, segundo a variável “Ano de Escolaridade”.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Ano de Escolaridade** | **n** | **%** |
| **10.º Ano** | 64 | 54.7 |
| **12.º Ano** | 53 | 45.3 |
| **Total** | 117 | 100.0 |

**Quadro 2. Caracterização da amostra, segundo a variável “Sexo”.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Sexo** | **n** | **%** |
| **Masculino** | 52 | 44.4 |
| **Feminino** | 65 | 55.6 |
| **Total** | 117 | 100.0 |

**Quadro 3. Caracterização da amostra, segundo a variável “Idade”.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Idade** | **n** | **%** |
| **14 Anos** | 1 | 0.9 |
| **15 Anos** | 16 | 13.7 |
| **16 Anos** | 24 | 20.5 |
| **17 Anos** | 38 | 32.5 |
| **18 Anos** | 20 | 17.1 |
| **19 Anos** | 11 | 9.4 |
| **20 Anos** | 4 | 3.4 |
| **21 Anos** | 2 | 1.7 |
| **22 Anos** | 1 | 0.9 |
| **Total** | 117 | 100.0 |

#### INSTRUMENTOS

Para a recolha dos dados foi utilizado um questionário sobre tendências motivacionais de Kobal (1996) (ver **ANEXO V**).

Este instrumento de avaliação debruça-se em dois grupos de questões referentes à identificação de motivos intrínsecos e extrínsecos para a aula de EF. São no total 32 afirmações, sendo 16 itens referentes à motivação intrínseca e 16 referentes à motivação extrínseca.

Cada afirmação é respondida através de uma escala de LIKERT.

Para o tratamento dos dados recolhidos, foi utilizada a análise estatística por meio do programa informático SPSS 20.0.

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

Para além destas, foi também utilizado o T-Teste de medidas independentes, com um nível de significância de 0,05, a fim de procurar diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis em estudo.

#### PROTOCOLO DO TESTE DE APLICAÇÃO

Tendo por base a escola de LIKERT, com as seguintes categorias e identificações:

1 – Discordo Muito

2 – Discordo

3 - Estou em dúvida

4 – Concordo

5 – Concordo Muito

Foi sugerido aos participantes que associassem cada item com as opções na escala. Com isto, cada participante respondeu a cada uma das questões, elegendo uma entre as cinco hipóteses apresentadas anteriormente.

De seguida, são apresentados os itens do questionário utilizado relacionados com a tendência motivacional. Relembrando, a motivação intrínseca ocorre quando o indivíduo se interessa pela atividade em si, e a motivação extrínseca quando o indivíduo realiza determinada atividade movido por recompensas externas à mesma.

##### Questão 1 – Participo nas aulas de Educação Física porque:

- Motivação Extrínseca

* Faz parte do currículo da escola
* Preciso tirar boas notas
* O meu rendimento é melhor que o dos meus colegas
* Estou com os meus amigos

- Motivação Intrínseca

* Sinto-me saudável com as aulas
* As aulas dão-me prazer
* Gosto de aprender novas habilidades
* Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre o desporto e outros conteúdos
* Gosto de atividades físicas

##### Questão 2 – Eu gosto das aulas de Educação Física porque:

- Motivação Extrínseca

* Esqueço as outras aulas
* O professor e os meus colegas reconhecem a minha performance
* Sinto-me integrado ao grupo
* As minhas opiniões são aceites
* Saio-me melhor que os meus colegas

- Motivação Intrínseca

* O que eu aprendo faz-me querer praticar mais
* Aprendo uma nova habilidade
* Compreendo os benefícios das atividades propostas em aula
* As atividades dão-me prazer
* Dedico-me ao máximo à atividade
* Movimento o meu corpo

##### Questão 3 – Não gosto das aulas de Educação Física porque:

- Motivação Extrínseca

* Não me sinto integrado ao grupo
* Tiro nota baixa
* Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros
* Os maus colegas riem-se das minhas falhas
* O professor compara o meu rendimento com o de outro aluno
* Não simpatizo com o professor
* As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor

- Motivação Intrínseca

* Quase não tenho oportunidade de jogar
* Exercito pouco o meu corpo
* Não consigo realizar bem as atividades
* Não sinto prazer na atividade proposta
* Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria

## 5.5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Os questionários foram aplicados numa aula de EF, durante o 2.º período letivo, pelo docente desta área.

Os dados recolhidos permitem-nos analisar, em primeiro lugar, quais os itens percecionados pelos alunos do 10.º e 12.º anos, como globalmente mais significativos, para as dimensões “motivação intrínseca” e “motivação extrínseca”, conforme Quadros 4 e 5.

**Quadro 4. Resultados das avaliações médias, nos grupos do 10.º e 12.º anos, para os itens da dimensão “Motivação Extrínseca”, segundo o questionário de Kobal.**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Questões referentes à Motivação Extrínseca** | | **10.º Ano** | | | **12.º Ano** | |
| **M** | | **DP** | **M** | **DP** |
| **Questão 1** | **Participo nas aulas de EF porque:** | | | | | |
| Itens | Faz parte do currículo da escola | **4.09** | 1.035 | | **4.32** | 0.976 |
| Preciso tirar boas notas | 3.20 | 1.250 | | **4.11** | 1.138 |
| O meu rendimento é melhor que o dos meus colegas | 2.72 | 1.133 | | 2.26 | 1.095 |
| Estou com os meus amigos | **4.06** | 0.941 | | 3.51 | 1.353 |
| **Questão 2** | **Eu gosto das aulas de EF porque:** | | | |  |  |
| Itens | Esqueço as outras aulas | 3.44 | 1.246 | | 2.89 | 1.476 |
| O professor e os meus colegas reconhecem a minha performance | 3.16 | 1.130 | | 2.60 | 1.132 |
| Sinto-me integrado ao grupo | 3.89 | 1.114 | | 3.74 | 0.964 |
| As minhas opiniões são aceites | 3.55 | 1.126 | | 3.34 | 0.854 |
| Saio-me melhor que os meus colegas | 2.58 | 1.179 | | 2.36 | 1.210 |
| **Questão 3** | **Não gosto das aulas de EF porque:** | | | |  |  |
| Itens | Não me sinto integrado ao grupo | **1.73** | 1.043 | | **1.60** | 0.947 |
| Tiro nota baixa | 2.08 | 1.264 | | 2.09 | 1.213 |
| Alguns colegas querem demonstrar que são melhores que os outros | 2.66 | 1.472 | | 2.55 | 1.294 |
| Os meus colegas riem-se das minhas falhas | 2.02 | 1.161 | | **1.92** | 1.035 |
| O professor compara o meu rendimento com o de outro aluno | 2.03 | 1.247 | | 2.21 | 1.183 |
| Não simpatizo com o professor | 2.08 | 1.546 | | **1.77** | 1.103 |
| As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom para o professor | 2.16 | 1.324 | | 2.06 | 1.008 |

A análise descritiva dos valores atribuídos pela amostra aos itens da dimensão “Motivação Extrínseca” revela que no grupo do 10.º ano, os itens “*Faz parte do currículo da escola”, “Estou com os meus amigos”* e “*Não me sinto integrado ao grupo”* são aqueles avaliados como mais pertinentes pelos alunos, com a classificação média mais elevada (consideramos nesta análise descritiva, os itens com valores médios iguais ou superiores a 4.0; ou inferiores a 2.0, no caso de descrição do item pela negativa).

No grupo do 12.º ano, para além dos itens “*Faz parte do currículo da escola*” e “*Não me sinto integrado ao grupo*”, também os itens ”*Preciso tirar boas notas*”, “*Os meus colegas riem-se das minhas falhas*” e “*Não simpatizo com o professor*” surgem com a classificação média mais elevada. A classificação média do item “*Estou com os meus amigos*” desce neste grupo, quando comparada com aquela verificada no grupo do 10.º ano.

**Quadro 5. Resultados das avaliações médias, nos grupos do 10.º e 12.º ano, para os itens da dimensão “Motivação Intrínseca”, segundo o questionário de Kobal.**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Questões referentes à Motivação Intrínseca** | | **10.º Ano** | | | **12.º Ano** | | |
| **M** | | **DP** | **M** | | **DP** |
| **Questão 1** | **Participo nas aulas de EF porque:** | | | | | | |
| **Itens** | Sinto-me saudável com as aulas | **4.13** | 1.062 | | **4.21** | 0.906 | |
| As aulas dão-me prazer | 3.61 | 1.203 | | 3.60 | 1.261 | |
| Gosto de aprender novas habilidades | **4.12** | 0.934 | | 3.77 | 1.171 | |
| Acho importante aumentar os meus conhecimentos sobre o desporto e outros conteúdos | **4.09** | 0.921 | | 3.77 | 1.103 | |
| Gosto de atividades físicas | **4.13** | 1.016 | | 3.92 | 1.141 | |
| **Questão 2** | **Eu gosto das aulas de EF porque:** | | | | | | |
| **Itens** | O que eu aprendo faz-me querer praticar mais | 3.88 | 1.062 | | 3.42 | 1.216 | |
| Aprendo uma nova habilidade | **4.00** | 0.873 | | 3.64 | 1.128 | |
| Compreendo os benefícios das atividades propostas em aula | **4.20** | 0.800 | | **4.02** | 0.796 | |
| As atividades dão-me prazer | 3.89 | 1.056 | | 3.60 | 1.306 | |
| Dedico-me ao máximo à atividade | 3.95 | 1.030 | | 3.60 | 1.080 | |
| Movimento o meu corpo | **4.13** | 0.984 | | 3.98 | 0.951 | |
| **Questão 3** | **Não gosto das aulas de EF porque:** | | | | | | |
| **Itens** | Quase não tenho oportunidade de jogar | **1.84** | 1.130 | | **1.68** | 0.872 | |
| Exercito pouco o meu corpo | **1.73** | 1.116 | | **1.60** | 0.884 | |
| Não consigo realizar bem as atividades | 2.11 | 1.261 | | 2.09 | 1.114 | |
| Não sinto prazer na atividade proposta | **1.94** | 1.153 | | 2.02 | 1.083 | |
| Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria | 2.39 | 1.376 | | 2.58 | 1.322 | |

No que concerne à dimensão “Motivação Intrínseca”, para o grupo do 10.º ano, verificamos que 10 de um total de 16 itens apresenta uma avaliação média que se situa acima de 4.0 (para itens com descrição pela afirmativa) ou abaixo de 2.0 (para itens com descrição pela negativa). Verificámos anteriormente que para a dimensão “Motivação Extrínseca”, este mesmo grupo do 10.º ano só classificara 3 dos 16 itens correspondentes, com uma avaliação média global da mesma ordem.

Este resultado poderá também estar ligado à importância que a classificação assume nos alunos mais velhos e na maturação e responsabilização que os mesmos já assumem perante as tarefas escolares, de forma mais eficaz que os alunos mais novos (Azevedo, 2005).

Nesta dimensão “Motivação Intrínseca”, o grupo do 12.º ano elegeu 4 dos 16 itens como globalmente mais pertinentes (“*Sinto-me saudável com as aulas”, “Compreendo os benefícios das atividades propostas em aula”, “Quase não tenho oportunidade de jogar”, “Exercito pouco o meu corpo*”). Em comparação com as classificações atribuídas aos itens da dimensão “Motivação Extrínseca”, verificamos que o grupo do 12.º ano, havia classificado 5 dos 16 itens com uma pontuação média significativa, inferior a 2.0 ou superior a 4.0.

A comparação destes dados, apesar de descritivos, realça alguns dados interessantes, conforme Quadro 6.

**Quadro 6. Número de itens, com classificação média global inferior a 2.0 ou superior a 4.0, no questionário de Kobal, para as dimensões “Motivação Intrínseca” e “Motivação Extrínseca”, nos grupos do 10.º e 12.º anos.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***N.º de itens com avaliação média global <2.0 ou >4.0, por dimensão.*** | **10.º Ano** | **12.º Ano** |
| **Motivação Intrínseca.** | 10/16 | 4/16 |
| **Motivação Extrínseca.** | 3/16 | 5/16 |

É possível afirmar que, pelas classificações médias atribuídas, a dimensão “Motivação Extrínseca” é significativamente percecionada como mais importante para o grupo do 12.º ano, quando comparada com a dimensão “Motivação Intrínseca”.

Por outro lado, para o grupo do 10.º ano, a dimensão “Motivação Intrínseca” assume uma perceção mais significativa do que a dimensão “Motivação Extrínseca”.

Comparando as dimensões motivacionais entre os dois grupos, a dimensão “Motivação Extrínseca” é percecionada como mais importante para o grupo do 12.º ano, quando comparada com o grupo do 10.º ano.

A dimensão “Motivação Intrínseca” é vista também como mais importante para o grupo do 10.º ano, do que para o grupo do 12.º ano.

Para além desta comparação geral entre dimensões motivacionais, pretendemos averiguar especificamente sobre qual o impacto do facto da classificação na disciplina de EF ser considerada para efeitos de progressão no ensino superior o grupo de alunos do 12.º ano, mas não para o grupo de alunos do 10.º ano.

Para essa análise comparativa, foi escolhido o item “Preciso tirar boas notas” como o item que de forma mais relevante e fidedigna, poderia apresentar-se correlacionado com a perceção da importância da classificação na disciplina de EF.

Para efetuar esta comparação, procedeu-se a um teste de comparação da diferença das médias obtidas no item “Preciso tirar boas notas”, e sua significância estatística, para análise desta variável nos grupos do 10.º e 12.º anos. Os resultados constam no Quadro 7.

**Quadro 7. Análise da diferença de médias das classificações para o item “Preciso tirar boas notas”, nos grupos do 10.º e 12.º anos, para uma significância de 0.121.**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Classificação média para o item “Preciso tirar boas notas”.*** | **10.º Ano** | **12.º Ano** |
| **n** | 64 | 53 |
| **M** | 3.20 | 4.11 |
| **DP** | 1.250 | 1.138 |
| **p =** | 0.121 | |

Apesar da diferença de médias não ser em rigor estatisticamente significativa, verificamos que existe uma forte tendência para a diferença.

A classificação média do item “*Preciso tirar boas notas*” na disciplina de EF, para o grupo de alunos do 12.º ano foi de 4.11 ± 1.138 (p = 0.121); enquanto os alunos do 10.º ano classificaram esse item com o valor médio de 3.20 ± 1.250 (p = 0.121).

Vemos assim que no grupo de alunos em que a disciplina de EF é relevante para a classificação final de ensino secundário (o grupo do 12.º ano), o item “*Preciso tirar boas notas*” assume uma especial importância; ao passo que no grupo do 10.º ano, em que a disciplina de EF não é contabilizada para efeitos de classificação final, essa avaliação cifra-se num valor inferior, ainda que a diferença não seja estatisticamente significativa.

## 5.6. DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Os resultados demonstram que para os alunos do 10.º ano, a dimensão motivacional mais relevante é a da motivação intrínseca; ao passo que para os alunos do 12.º ano, é a motivação extrínseca a dimensão mais significativamente considerada.

Estes resultados vão ao encontro do estudo de Alves (2003), que comparou as dimensões da motivação intrínseca em jovens dos três anos da escolaridade secundária e verificou que os alunos do 10.º ano apresentaram índices superiores em todas elas.

Os dados que apresentamos seguem a mesma direção: os alunos mais novos sentem-se intrinsecamente mais motivados nas aulas de Educação Física que os seus colegas finalistas do secundário.

Dada a transição do ensino básico para o secundário, é normal que, pelo facto da disciplina ser já conhecida e pelas suas características de interação e comunicação entre todos os intervenientes, os alunos do 10.º ano apresentem conforto e dedicação, que depois se irão repercutir nos índices da sua motivação intrínseca (Ribeiro, 2010).

Segundo os dados apresentados pelo mesmo autor, em relação aos alunos do 12.º ano, existem diversos fatores que poderão explicar um certo desencanto com a disciplina, tais como uma menor relevância dada à disciplina para a formação e o seu futuro, as metodologias utilizadas, as aulas não muito diferentes daquelas de anos anteriores, as condições para a prática, as metodologias utilizadas pelos professores, etc.

Este autor refere também que o quadro exposto propicia que ao longo dos anos exista uma tendência para um menor empenhamento e motivação dos jovens para as aulas de EF.

Este facto desperta-nos a atenção para uma variável importante a considerar, aquando da análise das diferenças de contexto entre as turmas de 10.º e 12.º anos, que é a pertinência da classificação na disciplina de EF, no caso dos alunos do 12.º ano, uma vez que a mesma, só para eles, é considerada para a classificação média final de acesso ao Ensino Superior (para os alunos do 10.º ano, isso já não se verifica).

Este dado é também suportado pela análise isolada do item “*Preciso tirar boas notas*” do questionário de Kobal (1996), comparando a avaliação média atribuída ao mesmo, pelos grupos do 10.º e 12.º anos. Pelo teste da significância utilizado, foi possível verificar que, apesar da diferença não ser estatisticamente significativa (p = 0.121), existe uma forte tendência para essa mesma diferença.

Segundo Azevedo (2005), a perspetiva da progressão no ensino superior apresenta-se como um fator decisivo para a motivação extrínseca dos alunos para a prática das disciplinas do 12.º ano, de entre as quais a EF.

Este dado poderá indicar que os alunos do 12.º ano estão envolvidos num processo vocacional mais ativo, com maiores índices de empenhamento e responsabilidade para com as tarefas escolares (Azevedo, 2005), uma vez que a perspetiva do final de ciclo é mais próxima do que para os seus colegas do 10.º ano.

Sabemos também que o reforço social no percurso escolar, concretizado no feedback e aprovação do professor, bem como na classificação concedida ao aluno, são aspectos comportamentais e emocionais centrais para uma aprendizagem motivada (Lopes et al., 2006)

Dessa forma, o modo como os alunos percecionam a classificação nessa disciplina e a sua relevância para a progressão dos seus estudos, poderá ser considerada um factor fundamental a influenciar os níveis de motivação extrínseca para a prática da EF

## 5.7. CONCLUSÕES

A primeira conclusão que podemos retirar é que, para o grupo do 10.º ano, a dimensão “Motivação Intrínseca” é percecionada como globalmente mais pertinente para a EF, quando comparada com a dimensão “Motivação Extrínseca”.

No grupo do 12.º ano, a dimensão da motivação que é percecionada como mais importante é a “Motivação Extrínseca”, algo que poderá ser devido a um conjunto de fatores, como apresentados por Ribeiro (2010), mas aos quais cremos não ser alheio o facto da classificação na disciplina de EF, ser essencial para a classificação média final de Ensino Secundário.

O grupo do 10.º ano parece também valorizar mais e de forma mais significativa os itens ligados à “Motivação Intrínseca”, quando comparados com o grupo do 12.º ano.

Em suma podemos concluir que para o grupo do 10.º a dimensão mais relevante é a “Motivação Intrínseca” enquanto para o grupo do 12.º ano é a “Motivação Extrínseca” ou seja, o grupo do 10.º apresentam-se intrinsecamente mais motivados para as aulas de EF e o grupo do 12.º ano extrinsecamente motivados.

Cremos também que, em futuros estudos, será de considerar um alargamento da amostra, para confirmação desta tendência.

Um dado decorrente deste estudo que poderá ser tido em conta em próximos estudos semelhantes poderá passar por estudar o mesmo tema, não segundo a variável “Ano Escolar”, como aqui apresentamos, mas segundo as variáveis “Sexo” ou “Idade”, que acreditamos trazerem também diferenças significativas quanto à perceção da motivação intrínseca e extrínseca para a frequência e prática da disciplina de EF, em contexto escolar. Outras propostas para pesquisas futuras poderão também passar pela realização de uma comparação entre os diferentes ciclos de ensino bem como proceder a uma análise da motivação dos alunos provocadas ao longo de um ano letivo, analisando os alunos no início e do final do ano letivo avaliando as diferenças.

## 5.8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves, D. (2003). Determinantes motivacionais para as aulas de educação física: o caso dos alunos do ensino secundário do concelho de Vila Nova de Gaia. Dissertação de Mestrado: Desporto para Crianças e Jovens, 2003. Universidade do Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Azevedo, A. M. (2005). *Motivação e Sucesso na transição do ensino secundário para o ensino superior.* Tese de Doutoramento em Psicologia. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Daolio, J. (1998). A importância da Educação Física para o adolescente que trabalha - uma abordagem psicológica. Revista Paulista de Educação Física. Vol (12), p. 210-215.

Fernández, H., Raposo, J.V., Lázaro, J.P. e Dosil, J. (2004). Validación y Aplicación de Modelos Teóricos Motivacionales en el contexto de La Educacion Física. Cuadernos de Psicologia del Deporte. Espanha: Universidade de Múrcia, Vol (4), nº 1 y 2.

Ferreira, J. (2005). *A importância da motivação nas aulas de Educação Física: estudo com alunos do 2.º ciclo do Ensino Básico.* Dissertação de Mestrado: Ciências do Desporto, 2005. Universidade da Beira Interior.

Freitas, E., Costa, S. e Faro, S. (2003). Onde está a motivação do aluno... e a do professor? Monografia de Curso de Especialização. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Lopes, J. et al (2006). *Competências Sociais – Aspectos Comportamentais, Emocionais e de Aprendizagem.* Psiquilíbrios Edições. Braga.

Maia, J. (2003). *Objectivos de realização–perceção de competência, motivação intrínseca face à Educação Física e intenção para praticar desporto: Estudo realizado com alunos do 3.º ciclo do ensino básico do CAE do Tâmega.* Dissertação de Mestrado: Desporto para Crianças e Jovens, 2003. Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Marzinek, A., Neto, A. (2007). *A motivação de adolescentes nas aulas de Educação Física.* Revista Digital – Buenos Aires – Año 11 – N 105 – Febrero de 2007. Consulta a 22 de Junho de 2013. Disponível em http://www.efdeportes.com/efd105/motivacao-de-adolescentes-nas-aulas-de-educacao-fisica.htm

Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology, Vol (71)*, p.225-242.

Pereira, J. (1997). *As motivações e a prática desportiva: análise descritiva, factorial e comparativa dos motivos e fatores motivacionais para a participação e não-participação desportiva de jovens do concelho de Baião.* Dissertação de Mestrado: Desporto para Crianças e Jovens, 1997. Universidade do Porto. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

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

Winterstein, P. (2002). A motivação para a atividade física e para o esporte. Esporte e Atividade Física na Infância e na Adolescência. Uma Abordagem mutidisciplinar. Porto Alegre: Artmed.

# 6. CONCLUSÃO

**6. CONCLUSÃO**

*No teu poema, existe a esperança acesa atrás do muro,*

*Existe tudo o mais que ainda me escapa, e um verso em branco à espera do futuro.*

*(José Niza, “No teu Poema”, 1938 – 2011).*

Nas Jornadas de encerramento do EP, todos os alunos foram convidados a refletir sobre o significado do estágio, com um pensamento. O meu pensamento na altura foi o seguinte: “(O significado do estágio) traduz-se numa infinidade de possibilidades, numa ínfima incerteza, num pensamento paradoxal que assenta na caminhada, na preparação, elaboração, na triagem para um objetivo, um trilho… Num processo inacabado que se completa profundamente na prática direta, no amadurecimento, no contacto com as diversas realidades, populações que nos conduzem para o profissionalismo…”

Esta etapa da minha vida foi marcada pela dualidade do ser aluno e ser professor, simultaneamente. Foi nesta fase que ouvi pela primeira vez alguém dirigir-se a mim, dizendo “Sim, Senhor Professor”. Estas palavras, estranhas pela primeira vez, eram afinal o sinal de uma mudança inevitável: de aluno a professor.

O desafio de pôr em prática todos os conhecimentos e competências adquiridos durante anos de formação, trouxe dificuldades mas também pequenas vitórias que me asseguravam estar no caminho certo para a profissão que sempre idealizei.

O ser professor é ser capaz de equilibrar as várias dimensões do processo de ensino e tudo o que o envolve: aprendi no EP que quando o professor instrui uma habilidade, o professor “treina”; quando explica um conceito, o professor “ensina”; mas quando transmite emoção e valores, o professor verdadeiramente “educa”.

Foi este o grande ensinamento do meu EP: para além das valiosas ferramentas que o meu estudo me garantia, foi através da ligação afetiva que superei as dificuldades encontradas na turma com que me deparei. Acredito que quanto maior o desafio, maior é a evolução; por isso mesmo, foi nos muitos episódios de dúvida e insegurança que consegui encontrar as soluções para ultrapassar as dificuldades e quiçá ultrapassar-me a mim mesmo.

Para mim, o professor é um profissional do saber: do saber-fazer, do saber-saber, do saber-ser e do saber-estar. Esta etapa da minha vida permitiu-me aplicar todos estes saberes, e reuni-los para fazer aquilo que afinal um professor deve conseguir fazer no espaço da sua aula: criar um ambiente propício e facilitador da aprendizagem.

Não restam dúvidas para mim que é na componente prática da nossa profissão que me realizei e assim pude realmente “aprender” a ser professor: muito deverei sempre à Faculdade que me treinou, ensinou e educou, mas é fora dos muros dela que o mundo me espera, cada vez mais confiante e mais certo das minhas escolhas do que no primeiro dia em que nela entrei.

*“O que me ensinam, entendo; O que eu faço, aprendo. “*

*(Confúcio, filósofo, 551 a.C. – 479 a.C.)*

# 7. BIBLIOGRAFIA

**7. BIBLIOGRAFIA**

Alarcão, I. (Org.). (1996). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão.* Porto: Porto Editora.

Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2008). *A supervisão Pedagógica: a perspetiva do orientador de estágio.* In A. Albuquerque, L.V. Santiago & N. L. Fumes (Eds.), EF, desporto e lazer: perspetivas lusas- brasileiras (pp. 127 – 138). Maia: Edições ISAMAI/UFAL.

Amaral, M. J., Moreira, M. A., & Ribeiro, D. (1996). *O Papel Do Supervisor No Desenvolvimento Do Professor Reflexivo - Estratégias de Supervisão* in: Alarcão (Ed.), Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão. Porto: Porto Editora.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física (Vol. 1). Porto: FADEUP.

Bento, J.O. (1991). *O desporto na escola e o desporto no clube.* Câmara Municipal de Oeiras: Serviços de Desporto. Oeiras.

Bento, J.O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física.* Livros Horizonte, 3.ª edição. Lisboa.

Berger, K.S. (2003). *O desenvolvimento da pessoa: do nascimento à terceira*

*idade.* Lisboa : Livros Técnico Científicos.

Caires, S. (2001). *Vivências e perceções do estágio no ensino superior.* Braga: Universidade do Minho.

Canário, R. (2005). *O que é a escola? Um "olhar" sociológico.* Porto Editora.

Cró, M. L (1998). *Formação inicial e contínua de educadores: estratégias de intervenção.* Porto: Porto Editora.

Cunha, A. (2008). *Ser Professor: Bases de uma sistematização teórica.* Casa do Professor. Braga.

Dayrell, J. (1996). *A Escola como Espaço Sociocultural.* Brasil: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Dubar, C. (1997). *A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais.* Porto: Porto Editora.

Elias, F. (2008). *A Escola e o desenvolvimento profissional dos docentes: guia prático para a avaliação do desempenho.* Fundação Manuel Leão, Porto.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação: o papel dos professores* (1.ªed.). Lisboa: Editorial Presença.

Fernandes, Preciosa (2008). *Perspectivas curriculares de suporte ao ensino básico no sistema educativo português* (1989-2005). In Alice Casimiro Lopes & Carlinda Leite (Orgs.), [Políticas educativas e dinâmicas curriculares em Portugal e no Brasil](http://www.fpce.up.pt/ciie/?q=publication/colec%C3%A7%C3%A3o-ci%C3%AAncias-da-educa%C3%A7%C3%A3o/edition/pol%C3%ADticas-educativas-e-din%C3%A2micas-curriculares-em-p).  CIIE/Livpsic, Porto.

Ferreira, M.S. e Santos, M. R. (1994). *Aprender a Ensinar, Ensinar a Aprender.* 3.ª Edição*.* Edições Afrontamento, Porto.

Flores, M. A. (1999). *(Des)ilusões e paradoxos: A entrada na carreira na perspectiva dos professores neófitos.* Revista Portuguesa de Educação, 1999, 12(1), pp. 171-204. Universidade do Minho.

Garcia, M. C (1999). *Formação de Professores.* Porto: Porto Editora.

Gonçalves, J. A. (2009). *Desenvolvimento profissional e carreira docente: fases da carreira, currículo e supervisão.* Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 8, 23-36.

Huberman, M. (1995). *O ciclo de vida profissional dos professores*. In: Nóvoa, A. (Org.). Vidas de professores. 2. Ed. Porto: Porto Ed., P. 31-61.

Huberman, M. (2000). *O Ciclo de vida profissional de professores.* In: Nóvoa, A (org)/Vida de Professores. Porto Editora, Porto.

Jacinto, J. (Coord), Carvalho, L., Comédias, J., Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física – 10.º, 11.º e 12.º anos – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos.* Ministério da Educação: Departamento do Ensino Secundário.

Leite, C. (2000). *Projecto Educativo de Escola, Projecto Curricular de Escola, Projecto Curricular de Turma – O que têm em comum? O que os distingue?* Reflexão no âmbito de um curso de DEB. Consultado a 22 de Junho de 2013, disponível em http://www.netprof.pt/PDF/projectocurricular.pdf.

Lopes, J. (2002):*Problemas de Comportamento, Problemas de Aprendizagem e Problemas de “Ensinagem”.* Editora Caminho*.*

Marcelo, C. (1998). *Aprender a enseñar y inserción profesional.* Aprender, 21, 53-78.

Matheus, T. (2008). *Quando a adolescência não depende da puberdade -* Ver.

Latinoam. Psicopatologia. Fund São Paulo v.11,nº4 p 616-625.

Matos, Zélia (2012-2013). *Normas orientadoras do EP do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP.*

Matos, Zélia (2012-2013).*Regulamento da Unidade Curricular EP do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP.*

Moraes, C. R., & Varela, S. (2007). *Motivação do aluno durante o processo de ensino aprendizagem* [Versão eletrónica]. Revista Eletrónica de Educação, 1. Consulta 8 de junho de 2013, disponível em <http:///web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_06.pdf>.

Moreira, W., Junior, V., Neto, O., Simões, R. (2010). *Educação Física, esporte, saúde e educação.* Editora e Gráfica Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Minas Gerais.

Moretto, V. (2006). *Competências, Habilidades e o Avanço da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil*. Revista Aprendizagem, 28.ª Edição. Brasil.

Onofre, M (2007). *Prioridades de formação profissional dos professores de EF*. Santiago de Compostela. Universidade de Santiago de Compostela. Actas IX Simposium de Poio, Santiago de Compostela 991 – 1004.

Pacheco, J. A., & Flores, M. A (1999). *Formação e avaliação de professores.* Porto: Porto Editora.

Pina, M. (1995). *Dossier Desporto Escolar na última década.* Revista Horizonte, Vol XII, n.º 69.

*Programa do Desporto Escolar para 2009-2013* (2009). Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Ministério da Educação.

Projeto Educativo 2010/2013 (2010). Escola Secundária das Laranjeiras. Ponta Delgada.

Rosado, A. e Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto.* Faculdade de Motricidade Humana, Cruz Quebrada.

Santos Guerra, M. (2002). *Entre bastidores: O lado oculto da organização escolar.* Edições ASA. Porto.

Silva, T. (2009). *Elementos para a Compreensão da Reflexão em Situação de Estágio Pedagógico: estudo de caso de um Estudante-Estagiário de EF. Porto:* Dissertação de Mestrado apresentada à FADEUP.

Torres, L. (2008). *A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola.* Revista Portuguesa de Educação, 2008, 21 (1), pp. 59-81.

Velázques, R. (2004). *Debate sobre algunos tópicos del deporte escolar en España.* In El Dporte Escolar en el siglo XXI: una perspectiva europea (pp. 185). Editorial Grão. Barcelona.

# ANEXOS

**ANEXO I. Cartaz alusivo ao evento “Mega Salto” (Cartaz 1).**

****

**ANEXO II. Cartaz alusivo ao evento “Mega Salto” (Cartaz 2).**

****

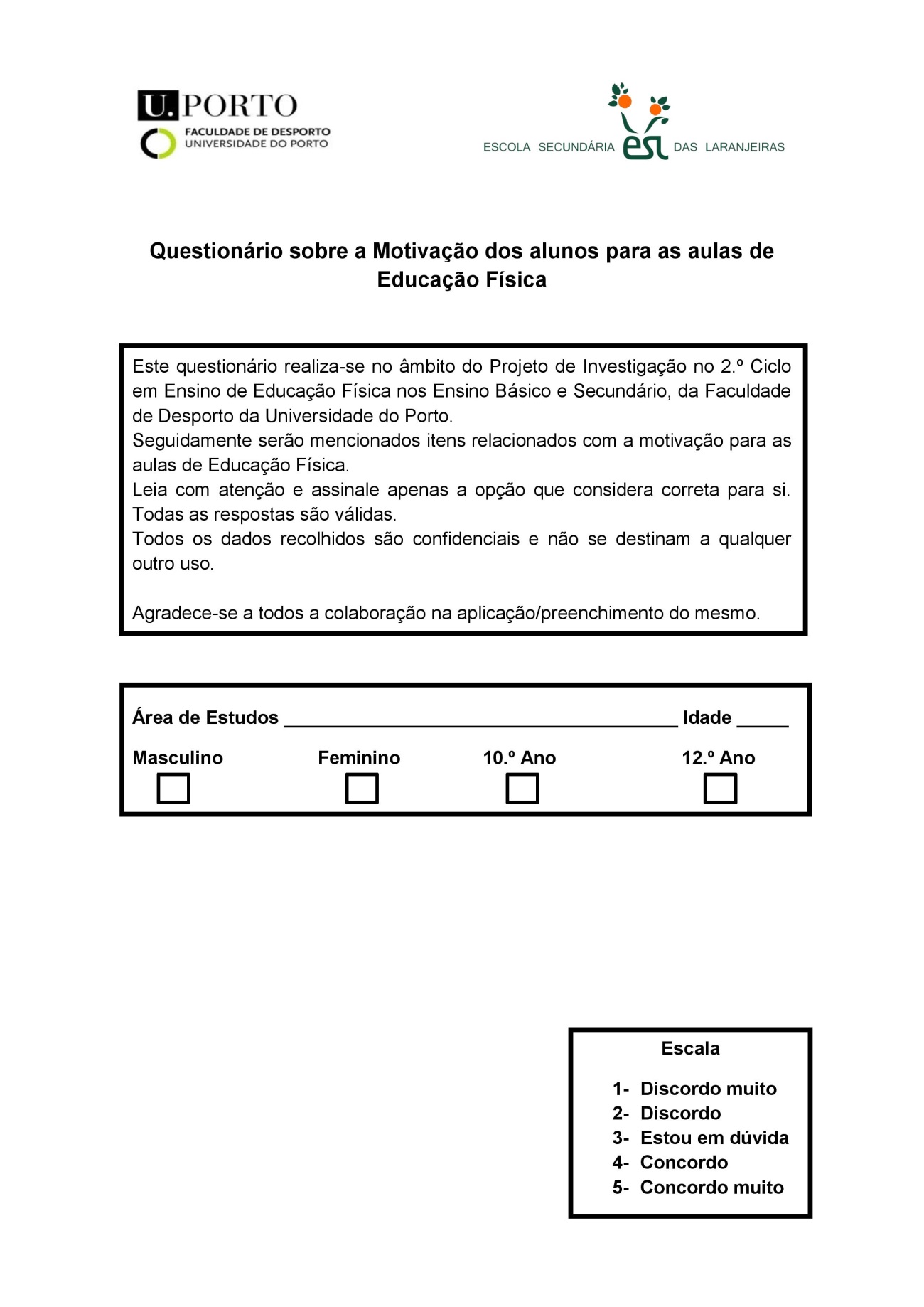
**ANEXO III. Logótipo alusivo ao evento “Mega Salto”.**

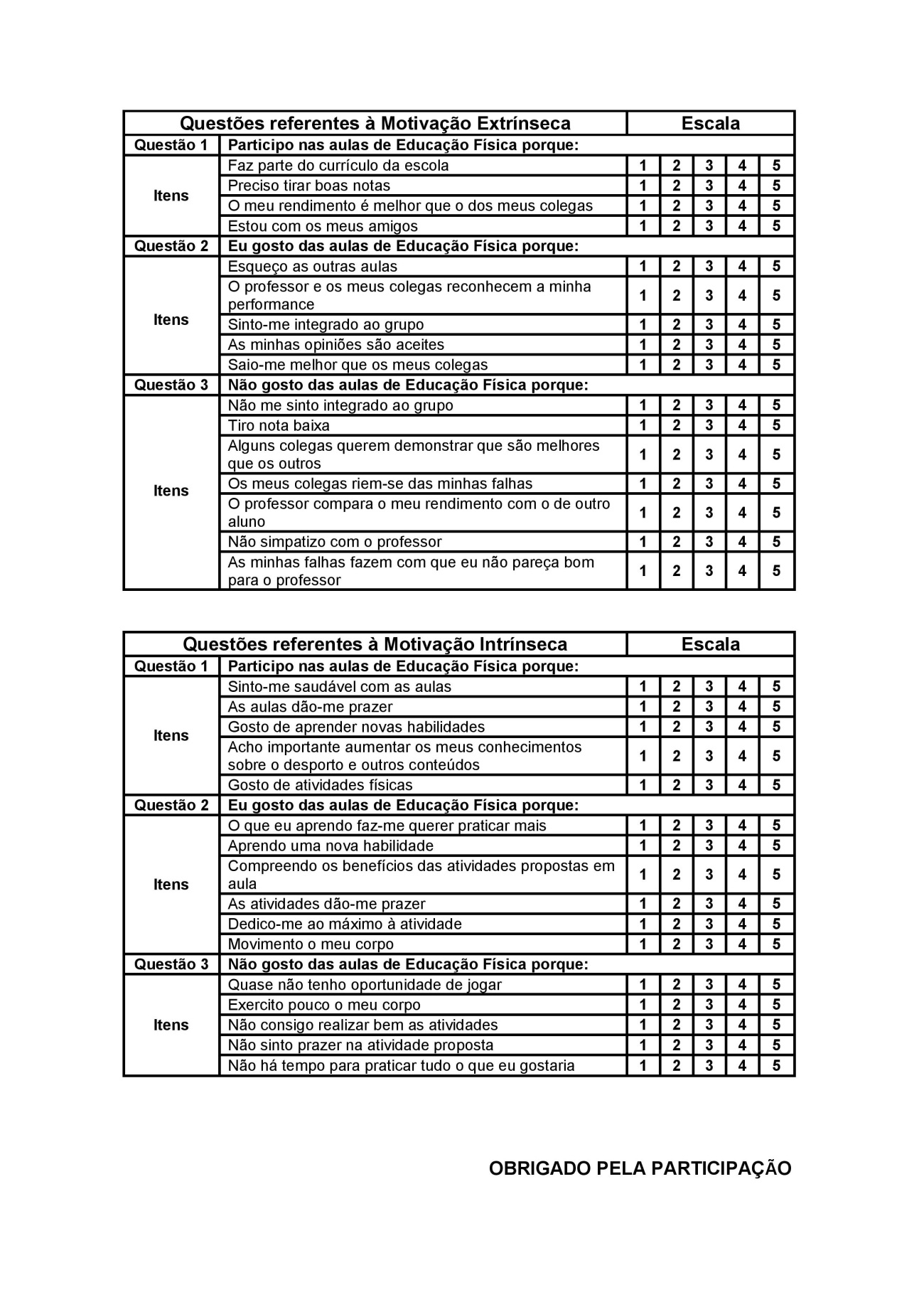
****

**ANEXO IV. Cartaz alusivo ao evento “Torneio School Volei”.**

****

**ANEXO V. Questionário de Kobal, utilizado no Projeto Investigação-Ação.**

****

****