



# **Relatório de Estágio Profissional**

## **Volta ao Universo Escolar – Busca pelo Ensino Eficaz**

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2.º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei n.º 74/2006 de 24 de março e o Decreto-lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro).

**Orientador:** Mestre Rui Veloso

**Edgar Teixeira Baptista**

**Porto, junho de 2014**

### **Ficha de catalogação**

Baptista, E. (2014). *Volta ao Universo Escolar – Busca pelo Ensino Eficaz*. Porto: E. Baptista. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**PALAVRAS-CHAVE:** ESTÁGIO PROFÍSSIONAL, DESPORTO ESCOLAR; MOTIVAÇÃO; MODELOS DE ENSINO.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família, pela educação, confiança, carinho e apoio evidenciados. À minha mãe, por me ter ajudado a ser mais exigente e esforçado. Ao meu pai, pelos conselhos sábios e experientes para me tornar uma pessoa equilibrada.

Ao meu irmão, por tudo o que já alcançámos e vamos alcançar.

À Joana, minha namorada, por estar sempre presente para me ajudar, apoiar e amar. És, sem dúvida, a MELHOR.

Aos meus grandes amigos Carlos, Ferrão e restante grupo da velocidade da Escola do Movimento, pela companhia e ajuda.

Ao meu treinador José Silva e respetivos estagiários Gilberto, André, Pedro e Felipe, pelos conselhos, ajuda e compreensão demonstrados.

À restante “família” da Escola do Movimento, por todos os momentos que me proporcionaram e, sem dúvida, por, diariamente, me ajudarem a ser melhor atleta e melhor pessoa.

À minha equipa de arbitragem Norberto e Sérgio, por me aconselharem durante todos os fins de semana da época desportiva.

À professora Fernanda Borges, pela importante influência na minha formação profissional ao longo de todo este ano. Foi, sem dúvida, a grande impulsionadora de todo o meu desempenho.

Ao professor Rui Veloso, pela disponibilidade evidenciada, conhecimentos transmitidos e ajuda proporcionada.

Ao meu núcleo de estágio, Ana Fernandes e Rúben Almeida, pois, sem eles, não seria o que sou hoje. Um grande OBRIGADO!

Ao outro núcleo, pelo companheirismo, sugestões e ajuda na organização de atividades.

Ao grupo de Educação Física, pela receção e integração na comunidade.

A todos que passaram pela minha vida ao longo destes anos.

À turma do 8.º A, por todos os momentos, experiências e interação ao longo de todo este processo.

Por último, ao 8.º C e 8.º D, pela participação ativa em todo este trajeto.

OBRIGADO!



# ÍNDICE

<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	III
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....	IX
<b>ÍNDICE DE TABELAS</b> .....	XI
<b>ÍNDICE DE ANEXOS</b> .....	XIII
<b>RESUMO</b> .....	XV
<b>ABSTRACT</b> .....	XVII
<b>ÍNDICE DE ABREVIATURAS</b> .....	XIX
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>2. DIMENSÃO PESSOAL</b> .....	3
2.1 Minha Identificação .....	3
2.2 Expetativas em relação ao Estágio Profissional.....	5
<b>3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL</b> .....	7
3.1 Enquadramento Legal do Estágio Profissional .....	7
3.2 A Escola como Instituição .....	8
3.3 A Escola Básica Dr. Costa Matos .....	9
3.3.1 O Grupo Disciplinar – Educação Física .....	10
3.3.2 A Função – Ser Professor de Educação Física .....	11
3.3.3 Os Participantes – Os Meus Alunos .....	12
<b>4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL</b> .....	15
4.1 O Primeiro Dia na Escola .....	15
4.1.1 A Escolha da Turma .....	16
4.1.2 O Primeiro Dia de Aulas .....	17
4.2 Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem .....	17
4.2.1 Conceção.....	18
4.3 Planeamento .....	19
4.3.1 Planeamento Anual.....	19

4.3.2	Extensão de Conteúdos (Modelo de Estrutura do Conhecimento) ...	22
4.3.3	Orientação para as aulas – Plano de Aula.....	24
4.4	Realização da Prática Profissional.....	25
4.4.1	O Andebol.....	25
4.4.2	O Atletismo .....	27
4.4.3	A Ginástica .....	29
4.4.4	O Voleibol .....	30
4.4.5	O Futebol.....	31
4.5	Um Professor em Formação – As Primeiras Dificuldades .....	33
4.5.1	A Qualidade da Instrução .....	33
4.5.2	A Escolha Adequada das Situações de Aprendizagem .....	34
4.5.3	A Autoridade perante a Turma.....	35
4.5.4	A Gestão Temporal e Espacial das Aulas.....	36
4.6	A Importância da Reflexão.....	37
4.7	A Necessidade da Avaliação .....	38
4.7.1	O Ponto de Partida – Avaliação Diagnóstica .....	39
4.7.2	A Regulação do Processo – Avaliação Formativa .....	40
4.7.3	O Resultado Final – Avaliação Sumativa.....	40
4.8	Área 2 e 3 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade ....	41
4.8.1	As Reuniões .....	42
4.8.2	Atividades Desportivas de Âmbito Escolar .....	43
4.8.2.1	Torneio de Futebol Professor José Goulão .....	43
4.8.2.2	Torneio de Badminton .....	44
4.8.2.3	Dia Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência.....	45
4.8.2.4	“Corrida do Pai Natal” .....	46
4.8.2.5	Torneio de Voleibol “Duplas Românticas” .....	47
4.8.2.6	Torneio de Basquetebol “Compal-Air” .....	49
4.8.2.7	<i>Meeting</i> de Atletismo .....	50
4.8.2.8	Dia Internacional da Dança .....	51
4.8.3	Atividades Desportivas Extraescolares.....	52
4.8.3.1	Corta-Mato Distrital (Parque da Cidade – Porto).....	52

4.8.3.2 Encontros de Desporto Escolar .....	53
4.8.4 Atividades Extradesportivas.....	54
4.8.4.1 Jantar de Encerramento da Época do Desporto Escolar.....	54
4.8.4.2 Visita ao Parque Aquático de Amarante .....	55
4.8.5 Explorando e Alargando Horizontes .....	56
4.8.5.1 Desporto Escolar – Judo .....	56
4.8.5.2 Projeto Cantina.....	57
4.9 Desenvolvimento Profissional .....	58
<b>5. ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>61</b>
5.1 Resumo.....	61
5.2 Abstract.....	62
5.3 Enquadramento do Estudo .....	63
5.4 Revisão da Literatura .....	63
5.5 Objetivos .....	65
5.6 Hipótese.....	65
5.7 Metodologia .....	66
5.7.1 Participantes.....	66
5.7.2 Instrumento de Recolha de Dados .....	66
5.7.3 Procedimentos.....	67
5.7.4 Análise e Recolha dos Dados.....	67
5.8 Apresentação dos Resultados .....	67
5.9 Discussão dos Resultados.....	71
5.10 Conclusões .....	72
5.11 Propostas para Futuras Investigações.....	74
5.12 Referências Bibliográficas.....	75
<b>6. CONCLUSÕES E PERSPETIVAS PARA O FUTURO .....</b>	<b>77</b>
<b>7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>79</b>
<b>8. ANEXOS .....</b>	<b>XV</b>



## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Explicação da partida de 4 apoios.....	28
<b>Figura 2</b> – Exercício de Duplas na Ginástica Acrobática.....	29
<b>Figura 3</b> – Referência ao dia dos Namorados no Torneio “Duplas Românticas” .....	48
<b>Figura 4</b> – Atividades alusivas ao Dia Internacional da Dança.....	52
<b>Figura 5</b> – Experiência do Karaté, durante um encontro de DE.....	54
<b>Figura 6</b> – Convívio entre os vários intervenientes do DE.....	54
<b>Figura 7</b> – Parque Aquático de Amarante, pela manhã.....	55



## **ÍNDICE DE TABELAS**

**Tabela 1** – Razões para não praticar Desporto Escolar - Turma da Manhã (Ordem Decrescente de Importância). ..... 68

**Tabela 2** – Razões para não praticar Desporto Escolar - Turma da Tarde (Ordem Decrescente de Importância). ..... 69

**Tabela 3** – Diferenças nas Razões para não praticar Desporto Escolar..... 70



## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>Anexo I</b> – Planeamento Anual 8.º ano na Escola Básica Dr. Costa Matos para o ano letivo 2013/2014 .....	XVI
<b>Anexo II</b> – Ficha de Progressão do Nível 1 .....	XVII
<b>Anexo III</b> – Questionário adaptado de Razões para o Abandono da Prática Desportiva de Matos & Cruz (1997) .....	XVIII
<b>Anexo IV</b> – Horário de Funcionamento das Modalidades do Desporto Escolar no Ano Letivo 2013/2014 .....	XX
<b>Anexo V</b> – Estatística Descritiva de Cada Motivo para ambas as turmas .....	XXI
<b>Anexo VI</b> – Resultados do Teste T de Medidas Independentes em função da variável Turma.....	XXII
<b>Anexo VII</b> – Frequência e Percentagem da Idade dos Sujeitos.....	XXVIII
<b>Anexo VIII</b> – Frequência e Percentagem da Modalidade Preferida dos Sujeitos .....	XXVIII



## RESUMO

Para o término do 2.<sup>o</sup> 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 (FADEUP), realizei o estágio na Escola Básica Dr. Costa Matos, em Vila Nova de Gaia.

A estruturação deste estágio foi concretizada em quatro áreas de desempenho, analisadas e desenvolvidas ao longo de todo o ano letivo: Área 1 – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”; Área 2 e 3 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade”; Área 4 – “Desenvolvimento Profissional”.

Quanto à estrutura do relatório de estágio (RE), são desenvolvidos seis capítulos: Introdução, Dimensão pessoal, Enquadramento da Prática Profissional, Realização da Prática Profissional e Conclusões.

A perceção inicial do Estágio Profissional (EP), enquanto estudante estagiário (EE), é debatida e reflexionada neste RE, através das vivências, opções tomadas e capacidades desenvolvidas. No final deste RE, aparecendo como uma mais-valia para o futuro da instituição, foi realizado um pequeno estudo científico acerca do Desporto Escolar (DE).

Este RE evidencia todos os aspetos importantes ocorridos durante o EP, desde dificuldades e problemas surgidos a soluções encontradas para dissipar essas questões, a partir das exigências que o EP intima como base para fomentar um ensino de qualidade e criar um profissional de excelência.

Terminado este período de estágio efetivo, acredito ter sido capaz de reunir as condições necessárias para iniciar este longo caminho como professor de Educação Física (EF). Efetivamente tornou-se fundamental e enriquecedora esta passagem pelo mundo escolar, antevendo agora uma dura batalha para conseguir singrar neste meio.

**PALAVRAS-CHAVE:** DESPORTO ESCOLAR; ENSINO-APRENDIZAGEM; EXTENSÃO DE CONTEÚDOS; REFLEXÃO.



## **ABSTRACT**

To conclude the 2<sup>nd</sup> cycle leading to a master's degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education, Faculty of Sport, University of Porto (FADEUP), I had my teaching practice at the Basic School Dr. Costa Matos, in Vila Nova Gaia.

The structure of this stage was completed based on four areas of performance, analyzed and developed throughout the school year: 1<sup>st</sup> Area - "Organization and Management of Teaching and Learning"; 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> Areas - "Involvement in School and Community Relations" and the 4<sup>th</sup> Area - "Professional Development".

The structure of the Teaching Training Report was distributed in six chapters: Introduction, Personal Dimension, Professional Teaching Practice, Professional Teaching Practice and Conclusions.

The initial perception about the Internship, while internal student, is discussed and reflected on the Teaching Training Report, through the experiences, choices made and developed capabilities. At the end of this document, appearing as an asset for the future of the institution, a small scientific study was conducted centering the subject of School Sports.

This report shows all the important aspects that happened during the internship from difficulties and problems that emerged, but also the solutions to dispel these questions, based on the requirements that the Teaching Training Report intimate as the basis for promoting quality education and create a professional excellence.

Ended this period of effective stage, I have been able to meet the necessary conditions to start this long way as a teacher of Physical Education. Indeed, it has become essential and enriching this passage by the school world, anticipating now a tough battle to be successful in this environment.

**KEYWORDS:** SCHOOL SPORTS; CONTENT EXTENSION; TEACHING-LEARNING; REFLECTION.



## **ÍNDICE DE ABREVIATURAS**

**AD** – Avaliação Diagnóstica

**AF** – Avaliação Formativa

**AS** – Avaliação Sumativa

**DREN** – Direção Regional de Educação do Norte

**DE** – Desporto Escolar

**EE** – Estudante-Estagiário

**EEFEBS** – Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**EF** – Educação Física

**EP** – Estágio Profissional

**FADEUP** – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

**INEF** – Instituto Nacional de Educação Física

**JDC** – Jogos Desportivos Coletivos

**MEC** – Modelo de Estrutura do Conhecimento

**MED** – Modelo de Educação Desportiva

**MEJPC** - Modelo de Ensino do Jogo Para a Compreensão

**MID** – Modelo de Instrução Direta

**NEE** – Necessidades Educativas Especiais

**PA** – Planeamento Anual

**PPA** – Plano Plurianual de Atividades

**PEE** – Projeto Educativo de Escola

**PNEF** – Programas Nacionais de Educação Física

**PTT** – Plano de Trabalho da Turma

**RE** – Relatório de Estágio

**UD** – Unidade Didática



## 1. INTRODUÇÃO

O 2.º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS), da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, culmina com a elaboração do Relatório de Estágio (RE), testemunho da experiência vivenciada, durante um ano letivo, da função docente, sendo parte integrante do processo formativo do estudante-estagiário (EE).

Efetivamente ser Professor é muito mais do que ter conhecimentos científicos específicos de Pedagogia, Didática e das diferentes modalidades, já que não há uma fórmula estandardizada de como proporcionar um ensino de qualidade aos nossos alunos e à obtenção do sucesso, em virtude da variabilidade de estudantes, instituições e conjunturas obrigar a constantes reformulações, para se alcançar os objetivos ambicionados.

Sendo este documento uma forma de corroborar a ideia anterior e simultaneamente recordar cada momento vivido na instituição escolar que me acolheu, transmitirei um pouco da minha perceção pessoal de como vivenciei todo o processo, desde o planeamento e respetivas aulas lecionadas até às dificuldades surgidas, competências adquiridas e todas as atividades desenvolvidas no âmbito deste EP.

A realização deste momento final do 2.º ciclo em EEFEBS teve a Escola Básica Dr. Costa Matos, em Vila Nova de Gaia, como cenário, para permitir o desempenho da função docente de uma turma, a tempo inteiro. Partilharam comigo o mesmo núcleo de estágio dois elementos, liderados por uma professora cooperante, e três EE de um segundo núcleo foram dirigidos por outra docente cooperante, sendo todos orientados pelo professor orientador, também docente na instituição.

Olhando para o Projeto Educativo Escolar (PEE) do Agrupamento, podemos constatar o princípio orientador “Mais Escola, Mais Educação, Melhor Futuro!”, sendo uma espécie de guia para toda a ação que um EE deve ter em conta, de forma a motivar os alunos a procurar um comprometimento pessoal com excelência e empreendedorismo, promovendo ao mesmo tempo a integração e a cooperação com os outros.

Este RE tem o propósito de relatar todo este ano “especial”, já que tive a responsabilidade de preparar todo o ano letivo, desde o planeamento à sua execução, sempre recorrendo a um constante e imprescindível processo de reflexão, impulsionador da melhoria de todo o processo de ensino e de aprendizagem.

Apesar de ter sido um processo individual, tornaram-se fundamentais os conselhos e *feedbacks* fornecidos por todos os intervenientes, desde observadores aos próprios participantes nas minhas sessões. De facto, a observação das sessões dos restantes EE e de outros docentes da Escola foram duas influências que procurei transferir para as minhas aulas, fomentando o meu enriquecimento pessoal e profissional, tornando-me mais autónomo e capaz de corresponder às necessidades que esta profissão exige.

Por forma a esclarecer toda a estrutura organizativa deste RE, optei por incluir inicialmente um enquadramento biográfico, onde são apresentados os principais momentos que vivenciei e que contribuíram para me tornar naquilo que sou hoje, passando pelas minhas expectativas e desejos para o futuro. De seguida, são esclarecidos alguns pressupostos legais, institucionais e funcionais, característicos do EP. Posteriormente, são evidenciadas algumas reflexões acerca dos momentos mais marcantes do EP, como as atividades participadas e organizadas, trabalho produzido e relações com a comunidade. Antes de terminar, importa referir que este documento também inclui um estudo, de cariz científico, relativo às motivações dos alunos para a prática do DE, na Escola Básica Dr. Costa Matos, comparando alunos de uma turma com horário da manhã com outra com aulas predominantemente lecionadas no turno da tarde.

O final do documento ficou reservado para as considerações finais e perspetivas futuras, essenciais para descortinar alguns dos objetivos pessoais e profissionais do EE a curto e médio prazo.

## **2. DIMENSÃO PESSOAL**

Neste capítulo, através da exposição do meu percurso académico e desportivo, apresentarei os aspetos mais relevantes da minha vida, com o intuito de contextualizar este documento com o seu autor. Posteriormente, avançarei com algumas expectativas pessoais acerca do Estágio Profissional (EP), um dos momentos mais significativos da formação de professores.

### **2.1 Minha Identificação**

A minha identificação é algo muito concreto, mas, simultaneamente, bastante abstrato, dado que procuro que exista uma coincidência entre o que sou e o que transmito. Porém, compreendo que cada um tem a sua visão da minha pessoa.

Edgar, nome escolhido pelos meus pais, devido aos feitos do engenheiro Edgar Cardoso (responsável pela edificação de várias pontes nacionais), criaram desde cedo alguma “novidade”, visto ter conhecido poucas pessoas com este nome, embora sempre me tenha agradado esta escolha.

Nasci no Verão, tendo tido sempre o desporto como principal mote para encarar estas 22 primaveras, que já vivi. A minha família sempre procurou incutir em mim e no meu irmão mais novo (também aluno da instituição), a necessidade de ter um estilo de vida ativo, de forma a, segundo o meu pai, sermos sempre os “meninos bonitos” da família.

A prática desportiva começou bem cedo, aos 3 anos, com o meu ingresso na natação, no âmbito das atividades do Infantário que frequentei. Natural de Vila Nova de Gaia, a minha vida sempre se desenrolou por aqui até aos 9 anos. Ao ingressar no 2.º ciclo do ensino básico, quis praticar uma modalidade de grupo, onde, pela primeira vez, senti a importância da cooperação, o significado de vitória e derrota, e a exigência de treinar afincadamente para ser sempre melhor. O voleibol foi a modalidade eleita e o clube que me acolheu foi o Sporting de Espinho, onde ingressei no 2.º ano de Mini A. Sagrei-me campeão regional e dois anos mais tarde vice-campeão nacional de Mini B. No entanto, senti que a minha principal paixão estaria noutra local.

Finalmente apareceu a modalidade almejada desde criança, e que ainda hoje pratico, o atletismo. Aqui, também, começou a ligação à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ingressando no CDUP.

Passaram, desde então, 10 temporadas e, atualmente, sou velocista na Escola do Movimento, estando no ranking dos 30 melhores do país, nas provas que realizo, tendo já conseguido quebrar, por mais de uma vez, a barreira dos 11 segundos nos 100m. Competidor regular nos campeonatos nacionais de cada escalão por onde fui passando, atingi alguns resultados assinaláveis na minha carreira, onde pontificam, a nível individual, dois 5.º lugares no campeonato nacional de juniores e a nível coletivo, um título de campeão de Portugal nos 4x100m, além de outros lugares de pódio a nível nacional em estafetas de 100m e 400m pelo mesmo clube “Escola do Movimento”, sediado na FADEUP, onde participei em vários estudos para teses e dissertações.

A nível universitário, amealhei para a Universidade do Porto, nesta mesma modalidade, nos campeonatos universitários de pista coberta e de ar livre, várias medalhas individuais e títulos coletivos, assim como na estafeta 4x200m, da qual atualmente sou recordista nacional, juntamente com outros três estudantes desta universidade.

Paralelamente, fui conseguindo conciliar o desporto com a minha formação, ingressando e concluindo com sucesso o curso tecnológico de Animação e Gestão Desportiva no Colégio de Gaia e a Licenciatura em Ciências do Desporto na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Passei, também, por uma experiência ERASMUS, na Galiza, mais precisamente no INEF (Instituto Nacional de Educação Física), pertencente à Universidade da Corunha, onde, de resto, concluí a minha licenciatura.

A nível profissional, em março de 2012, comecei a trabalhar (com remuneração) na Associação de Futebol do Porto, cumprindo funções de árbitro de futebol de 11. Esta atividade nunca tinha sido vista como uma possibilidade até um colega de curso e amigo pessoal me ter incentivado a experimentar e, como sempre fui adepto da modalidade e nunca percebi o porquê de alguns árbitros errarem em situações aparentemente fáceis, acabei por experimentar e consequentemente gostar, concluindo o curso. Terminada esta época

desportiva, obteve o 8.º lugar da classificação, conseguindo assim ascender à principal categoria distrital, para, no futuro, se possível, atingir nível nacional.

## **2.2 Expetativas em relação ao Estágio Profissional**

O estágio profissional é o culminar de um processo de formação inicial (Licenciatura), agregado a uma formação mais específica (Mestrado), onde são aplicados os conhecimentos adquiridos ao longo destes anos, permitindo a experimentação pessoal, pela primeira vez, da profissão de docente de EF de uma escola pública.

As minhas expetativas passaram, numa primeira fase, por aproveitar para detetar algumas das minhas grandes lacunas como professor, de forma a poder proceder à sua correção, permitindo uma evolução para atender às necessidades específicas da instituição. Posteriormente, o estágio profissional implicou uma ambientação às rotinas e formas de procedimento da escola.

Relativamente ao grupo de EF, tenho que proclamar a minha satisfação para com estes docentes pela forma como me receberam e auxiliaram não apenas na integração pessoal mas também no cumprimento da minha função, desempenhando-a de forma mais competente.

Relativamente ao núcleo de estágio, tive uma grande surpresa, visto conhecer os meus colegas apenas de vista, mas nunca ter tido uma interação tão vincada como aquela que senti durante este ano letivo. Apesar disso, o seu profissionalismo e competência impressionaram-me, revelando o melhor da nossa instituição de formação e demonstrando que adquiriram os conhecimentos fundamentais que enfatizaram os docentes da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, no decorrer do ano transato. Pessoalmente, admito que os meus objetivos passaram por ajudá-los em tudo aquilo que me foi possível, proporcionando uma melhor base de trabalho para o futuro, mantendo os métodos e a exigência que evidenciaram comigo, de forma a ficarmos com melhor preparação para o futuro enquanto profissionais.

Um dos momentos mais interessantes que tive oportunidade de vivenciar, durante este ano letivo, foi a possibilidade de trabalhar simultaneamente com a professora cooperante e com o professor orientador. Relativamente à primeira,

como apresentarei posteriormente, foi uma das principais razões pelas quais decidi candidatar-me à instituição, sabendo que a sua experiência me tornaria melhor profissional. Sobre o segundo, docente na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, na unidade curricular de Didática Específica do Desporto I – Lutas, tive poucos momentos de contacto durante o período em que fui seu aluno, no entanto criou em mim um gosto especial pela modalidade que lecionou. Esta sua influência, durante o meu percurso enquanto aluno, aliada à minha vontade em querer aprender mais, tornou-se concreta no momento em que decidi participar na leção das atividades de DE de Judo.

Como admite Ponte (1994), o professor, quando obtém a sua habilitação profissional, está longe de se tornar um profissional amadurecido e completo, já que toda a sua formação inicial (licenciatura e mestrado) é insuficiente para o exercício da sua função, ao longo da carreira docente, reconhecendo a necessidade de adquirir diversos aspetos que só com a participação nas atividades escolares, reflexão acerca das suas práticas e vivência da função é que poderá vir a tornar-se um profissional mais competente e pronto para tudo.

As mudanças constantes da sociedade atual obrigam ao aparecimento de uma nova visão do professor como profissional em permanente desenvolvimento. Confirmando a visão de Loureiro et al. (2008, p.356), estas alterações surgem com o aparecimento de novas opções, métodos e possibilidades para o docente melhorar a sua ação perante os seus alunos (o avanço tecnológico é um dos exemplos), apagando a imagem do professor como “vítima fácil das suas próprias deformações, insuficiências e interesses, assim como das pressões institucionais e sociais”.

É consensual que o professor atual está em constante formação, não só dos conhecimentos teóricos que deverão renovar-se ao longo do tempo como também pelas formações, adquiridas com outros docentes, de forma a torná-lo, mais competente, indo ao encontro das necessidades atuais da sociedade que nos rodeia.

### **3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL**

#### **3.1 Enquadramento Legal do Estágio Profissional**

O Estágio Profissional, integrado no 2.º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, é delimitado por um enquadramento de cariz legal, institucional e funcional. Assim, esta unidade curricular apresenta-se como legítima, conforme o regime jurídico apresentado no Decreto-Lei n.º 74/2006 de 24 de março, atualizado pelo Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro e demais legislação aplicável, assim como o Regulamento Geral dos 2.º ciclos da Universidade do Porto, o Regulamento Geral dos 2.º ciclos da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e o regulamento específico do 2.º ciclo em EEFEBS. O artigo de 22 de fevereiro define as condições necessárias para a obtenção da habilitação profissional para a atividade docente num domínio específico, determinando a necessidade deste título como indispensável para o desempenho docente.

Conforme os documentos das Normas Orientadoras e do Regulamento da FADEUP, o objetivo principal do EP é a “integração no exercício da vida profissional de formal 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” (p.3). Estas normas também operacionalizam o Regulamento do EP, contemplando três áreas de desempenho:

- Área 1 – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”.
- Área 2 – “Participação na Escola e Relações com a Comunidade”.
- Área 3 – “Desenvolvimento Profissional”.

A primeira temática está relacionada com o processo de ensino-aprendizagem, desde a conceção ao planeamento até à realização e avaliação do ensino. A segunda área engloba a totalidade das atividades não letivas, tendo em conta a integração do EE na comunidade escolar. O último tema apresenta “as atividades e vivências importantes na construção da competência profissional (p.7)”, sensibilizando a importância da reflexão acerca das condições e do exercício da sua atividade, investigação e experiência.

O primeiro momento mais relevante do estágio profissional é a escolha da escola. Os EE apresentam as suas candidaturas por ordem de preferência, tendo em conta as instituições escolares com protocolos com a FADEUP distribuídas por vários locais do país.

Após a colocação dos estudantes estagiários, um professor cooperante da escola e um professor orientador da faculdade são designados, de modo a participarem de uma forma mais ativa no processo de formação profissional dos EE.

### **3.2 A Escola como Instituição**

Segundo Huberman (1995), o professor estagiário vivencia dois sentimentos: sobrevivência e descoberta. Sobre o primeiro, podemos admitir que se relaciona através do contacto inicial com uma nova realidade; já sobre o segundo, admite-se que não se resume apenas à atuação do docente, mas também à verificação das características da escola e da população envolvente, sendo de elevada importância a análise destes dois níveis.

Efetivamente, a escola assume um papel fulcral na educação das pessoas que serão, num futuro próximo, os trabalhadores, eleitores e os formadores da sociedade, como concordam Pires et al. (1991, pp.187-188), atribuindo à escola a função de “instruir, estimular e socializar os educandos”.

Katz et al. (1998, p.114) alertam para a necessidade de surgirem “medidas que garantam controlo da qualidade do trabalho das nossas escolas”, devendo portanto permitir que estas se adaptem às características dos seus agentes (professores, funcionários, associações de pais), de modo a maximizar o rendimento dos seus estudantes, proporcionando uma sociedade futura com maior competência.

Paralelamente, a imagem da escola deve ser vista como uma organização, definindo Teixeira (1995, p.162) como “um conjunto de indivíduos que interagem”. Na instituição escolar, as interações entre pessoal docente e não docente e a sua relação com o meio envolvente serão importantes para o melhor funcionamento da escola, já que “o que fizerem com as suas relações definirá o que é a organização”.

### **3.3 A Escola Básica Dr. Costa Matos**

A Escola Básica Dr. Costa Matos, antigamente denominada Escola EB<sub>2/3</sub> Teixeira Lopes, foi a minha primeira escolha para realizar o estágio profissional. Esta instituição, situada na freguesia de Santa Marinha, no centro de Vila Nova de Gaia é a sede de um agrupamento com o mesmo nome, composto por mais cinco escolas do 1.º ciclo do ensino básico das freguesias de Mafamude e Santa Marinha, sendo que uma delas foi frequentada por mim na minha formação (Escola E/B1 Cabo-Mor).

A escolha desta escola para estágio foi uma decisão bastante ponderada devido a dois motivos:

- A proximidade de casa, evitando grandes despesas em deslocações;
- Conhecer a professora cooperante do meu núcleo, acreditando que iria tornar-me um melhor profissional, tendo em conta que a sua experiência prática e pessoal auxiliar-me-ia a ultrapassar as dificuldades desta experiência.

Passando para a escola, numa perspetiva mais interna, podemos facilmente constatar que apresenta adversidades para os seus alunos, desde uma cantina com capacidade reduzida, “obrigando” os alunos a almoçar por turnos, consoante o horário de cada turma em cada dia da semana, até à chuva e frio que entram no pavilhão polidesportivo e em algumas salas da escola, principalmente no outono e no inverno. Um pouco em contrassenso, todas as salas possuem computadores e quadros interativos, permitindo a exploração de diversas formas de abordar os diferentes conteúdos.

Em 2012, a escola venceu o prémio de Mérito Institucional, assim como obteve um 2.º lugar na Categoria Inovação Pedagógica em 2011/2012, além de ter sido nomeada como local de Boas Práticas no Setor Público (8.ª edição), sendo portanto reconhecida, também, pela integração de alunos portadores de deficiência no contexto da sociedade em geral e da comunidade educativa em particular. Está, também, em projeto uma reestruturação das instalações, podendo vir a ser cada vez mais uma referência ao nível da Direção Regional de Educação do Norte (DREN).

Sobre a EF, as condições exteriores são bastante boas para a prática de alguns desportos, nomeadamente futebol e andebol, onde o campo sintético possui quatro balizas desmontáveis e duas fixas. Este recinto, assim como o pavilhão, fora dos horários letivos, é alugado a particulares e empresas, de forma a ter algum retorno do investimento realizado. A escola também possui dois campos de basquetebol em cimento no exterior.

O pavilhão gimnodesportivo também apresenta boas condições para a prática das várias modalidades, sendo habitualmente dividido em três espaços e, através do *roulement* cada professor sabe antecipadamente qual será o recinto que lhe está destinado. A escola está apetrechada com vários materiais didáticos bem conservados permitindo a realização de modalidades como judo, salto em altura, *speedminton*, *boccia*, *kin-ball*, entre outras.

“O termo educação multicultural é, em sentido restrito, o conjunto de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas ao nível do sistema, de escola e de turma, cujo objetivo é promover a compreensão e a tolerância entre indivíduos de origens étnicas diversas, através da mudança de perceções e atitudes, com base em programas curriculares que expressem a diversidade de culturas e de estilos de vida”. (Cardoso 1996; May, 1999; Banks e Banks, 2003, cit. Pereira, 2004, p.17). A verdade é que estou completamente integrado nesta ideia, já que estou perante uma escola onde coexistem alunos de várias nacionalidades (africanas, asiáticas, brasileira e da Europa de leste – Rússia e Ucrânia), com diferentes necessidades (portadores de deficiência ou dificuldades de mobilidade) e de distintos estratos sociais (e.g. comunidade cigana, alunos institucionalizados), onde trabalham juntos, para atingir os melhores resultados.

### **3.3.1 O Grupo Disciplinar – Educação Física**

Desde o primeiro momento, este grupo de pessoas revelou ser excecional, inicialmente ao nível da integração com a realidade escolar e depois, praticamente todos os dias, no contributo para o sucesso da minha função, podendo afirmar que me tornaram não só melhor professor, mas um profissional mais competente, de acordo com as necessidades da instituição.

Composto por nove professores do Quadro, dos quais se destacam alguns com poder de decisão ao nível do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral, o Departamento Curricular de Expressões, juntamente com os seis professores estagiários da FADEUP, reuniram todas as condições para obter sucesso no decorrer do ano letivo.

As professoras cooperantes dos núcleos de estágio provaram ser as maiores aliadas na nossa formação, contribuindo decisivamente para nos incentivar a ser sempre melhores em todas as atividades ou tarefas realizadas. Como referido anteriormente, tive também a oportunidade de ter o professor orientador da faculdade como colega de profissão na escola, colocando-se imediatamente disponível para proporcionar toda a ajuda necessária, para que conseguisse atingir todos os meus objetivos. Finalmente, para estarem reunidas todas as condições para atingir sucesso na realização do estágio, apenas falta frisar o papel determinante dos meus colegas estagiários que, após algum tempo, se tornaram colaboradores e amigos, permitindo que, durante este ano letivo, me pudesse tornar um melhor professor.

### **3.3.2 A Função – Ser Professor de Educação Física**

Ribeiro (2011) definiu a função de professor como “única e diferente das demais profissões”, dado que “ao termos sido alunos possuímos, no nosso subconsciente, influências e experiências que nos afetam positiva ou negativamente determinando certas atitudes e comportamentos realizados” (p.27). Este ponto de vista é bastante interessante, pois é um dos principais pontos onde cada profissional tem a sua forma de atuar, consoante a educação que, enquanto aluno, foi alvo dentro da instituição escolar. Um professor deve conjugar os conhecimentos especializados, a vários níveis, evidenciando um alto grau de sistematização, de modo a poder ensinar (Cunha, 2008). Um docente que, enquanto aluno, tenha tido uma educação mais analítica ou mais virada para o jogo, não deve “copiar” o mesmo estilo de ensino para o presente, já que, obviamente, a aprendizagem num ambiente privado, com condições ideais para a prática de EF é obrigatoriamente diferente da realidade encontrada na maioria

das escolas, caracterizadas pelo espaço reduzido e material insuficiente para lecionar os mesmos conteúdos.

A formação de professores, dentro do ambiente universitário, tem alertado os futuros profissionais do ensino para a necessidade de analisar uma série de características, ao nível da instituição, zona envolvente e público que a frequenta, de modo a promover um ensino adaptado às condições espaciais e materiais que a escola apresenta.

De acordo com Bento (2003), a responsabilidade é uma das características mais importantes para o docente, havendo, muitas vezes, um sentimento de “paternidade” para com os nossos alunos. Esta sensibilidade do professor deve ser complementada com uma atuação pensada e adequada aos interesses da turma, de modo a promover uma melhoria das suas capacidades. Roldão (2007) avança que a função docente não passa apenas por ensinar, mas sim fazer alguém aprender alguma coisa.

Esta adequação dos conteúdos ocorre devido à evolução que a profissão tem vindo a sofrer, com base nas condições tão discrepantes que as diferentes instituições apresentam para os professores exercerem o seu trabalho. No entanto, acredito que estas mudanças apenas contribuem para melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, de modo a colocar em prática as melhores estratégias para conseguir a motivação dos alunos, fomentando assim o gosto pela prática de exercício físico e, se possível, procurando fazer a ponte entre o DE e os clubes desportivos presentes na zona envolvente à instituição.

### **3.3.3 Os Participantes – Os Meus Alunos**

Após reunião com a professora cooperante e respetivos colegas estagiários, a escolha das turmas foi realizada, tendo ficado definido que iria lecionar EF à turma do 8.º A da Escola Básica Dr. Costa Matos.

Antes de conhecer pessoalmente cada um dos alunos, procurei recolher o máximo de informações possíveis acerca da turma, não só a partir de algumas das suas principais características e motivações, apresentadas nas fichas biográficas, mas também através da professora estagiária responsável pela

turma no último ano, permitindo um conhecimento mais profundo, para adotar as melhores estratégias e obter a maior taxa de sucesso nas diferentes atividades.

A turma era constituída por vinte e sete alunos, onze do sexo masculino e dezasseis do sexo feminino. Tratando-se de uma turma numerosa, os cuidados a ter, no momento do planeamento, teriam de ser cuidadosamente considerados, de modo a alcançar o máximo rendimento das nossas sessões.

Como avança Sarmiento (2004), a análise das interações entre professores e alunos promove uma compreensão das condições que determinam a qualidade do ensino. Deste modo, um dos objetivos pessoais para este ano letivo passava por tentar desenvolver sessões com o máximo de interesse para os alunos, dentro das modalidades que teriam de ser lecionadas, criando um clima positivo nas aulas, promovendo uma relação de cooperação e respeito entre docente e estudantes.

Neste âmbito, o relacionamento com a turma foi marcado pelo respeito, empenho e confiança, criando um clima saudável e equilibrado, promovendo um ensino de qualidade. No entanto, registaram-se casos pontuais de desinteresse e desmotivação, provocados, em grande medida, pela adoção de más estratégias de intervenção. Sempre que isto sucedeu, a professora cooperante rapidamente indicava a melhor abordagem a adotar, explicando os erros cometidos, permitindo uma evolução enquanto docente.

O progresso efetuado enquanto profissional, juntamente com as experiências vividas dentro e fora do ambiente da aula de EF, são alguns dos principais marcos que retiro deste ano de EP.



## **4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL**

Para um EE, a docência dentro de uma instituição escolar aparece como uma oportunidade para colocar em prática o que foi apreendido durante o seu período de formação universitária. Seguindo esta linha de pensamento, este capítulo incidirá sobre o trabalho desenvolvido na articulação de várias áreas de desempenho, como a Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem (área 1), Participação na Escola e as Relações com a comunidade (áreas 2 e 3) e Desenvolvimento Profissional (área 4).

Esta estrutura apresenta vários subcapítulos que essencialmente definirão um pouco daquilo que vivenciei durante este ano letivo. Assim, inicialmente irão ser expostos os aspetos mais relevantes no primeiro contacto com a instituição escola, avançando depois para o planeamento e respetiva consecução das modalidades. As dificuldades evidenciadas durante este ano letivo também serão analisadas, assim como todas as atividades desenvolvidas dentro e fora da escola. Logo, como é constatável, este espaço representará a maior parte do RE e, como tal, será concretizado de uma forma mais precisa e completa.

Pessoalmente, será uma forma de (re)viver o meu EP, contribuindo assim para uma consciencialização de todas as decisões tomadas, de forma a assegurar, no futuro, uma melhoria do desempenho da profissão docente, evitando que sejam cometidos os mesmos erros aqui expostos.

### **4.1 O Primeiro Dia na Escola**

De todos os momentos que vivi durante este ano letivo, este foi um daqueles inesquecíveis. Lembro-me perfeitamente de chegar à escola numa quinta-feira de manhã e encontrar os meus colegas de estágio à entrada, prontos para uma reunião de Departamento, ainda sem saber muito bem o que passámos a representar a partir daquele momento. Pessoalmente, senti-me estranho, após entrar na instituição, no auditório, para a minha primeira ação enquanto professor. Nesse momento, lembro-me de pensar “Isto está cheio de professores e eu sou um deles!”, um parecer típico de quem nunca imaginou vir a estar nesta situação. Após o término da reunião, começámos a tratar do

planeamento das aulas, assim como do conhecimento das regras de funcionamento da escola, juntamente com as professoras cooperantes dos dois núcleos de estágio.

#### **4.1.1 A Escolha da Turma**

Este processo ocorreu após terem sido distribuídos os horários pelos professores, através da representante do Grupo de Educação Física. A professora cooperante do núcleo de estágio a que pertenci apresentou o seu horário, cabendo a nós três a escolha das turmas. Primeiramente, verificámos que iríamos ser professores do 8.º ano, faltando apenas descobrir se seria a turma A, C ou D. Após algumas conversas entre nós e a professora cooperante, acabei por ficar com a turma do 8.º A, uma das três que, na Escola Básica Dr. Costa Matos, se orienta pelo regime articulado, em que os alunos frequentam disciplinas de Música ou Dança no Conservatório ou em academias, não tendo a mesma carga horária na escola dos restantes estudantes do regime normal.

Veiculado em Diário da República, o Decreto-Lei n.º 225/2012 de 30 de julho de 2012 do Ministério da Educação e Ciência, que aprova os planos de estudo dos cursos de ensino artístico especializado de nível básico, “estabelece os princípios orientadores da organização e gestão dos currículos do ensino básico, reforçando a autonomia pedagógica e organizativa das escolas, introduzindo uma maior flexibilidade na organização das atividades letivas, no que concerne à duração, ao tempo atribuído a cada disciplina, dentro dos limites estabelecidos, um mínimo por disciplina e um total de carga horária a cumprir.”

Como esta é uma turma “especial”, os alunos não têm qualquer tarde ocupada na escola nem frequentam a disciplina de Educação Visual, estando cada um a assistir às suas aulas específicas no ensino articulado, e tendo individualmente as suas avaliações, aparecendo no final de cada período uma nota quantitativa entre os níveis 1 e 5, relativa ao seu desempenho.

#### **4.1.2 O Primeiro Dia de Aulas**

Terça-Feira, 17 de setembro de 2013, 12h30, foi o momento do primeiro contacto com a turma que me tinha sido designada. Admito que à *priori* estava nervoso, pois é sempre um momento de ansiedade por querer dar uma boa imagem do professor, no entanto, à medida que foram aparecendo os alunos, fui ficando mais calmo.

Tinha tudo preparado para dar início à sessão, pois tinha elaborado uma apresentação *powerpoint* para mostrar à turma, no sentido de fornecer algumas informações essenciais ao bom funcionamento da aula de EF.

Em seguida, falei das modalidades que iríamos abordar, de acordo com o planeamento que tinha sido definido pelo Grupo Disciplinar de Educação Física, assim como das atividades escolares do Plano Anual e Plurianual de Atividades que seriam organizadas ao longo do ano letivo.

Terminada a exibição multimédia, faltava apenas completar a apresentação dos alunos. Cada estudante foi questionado acerca de algumas informações básicas de cariz pessoal (nome, idade, desporto preferido, instrumento que toca), de modo a possibilitar ao docente um enquadramento com a realidade da turma.

#### **4.2 Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem**

Neste tópico, serão apresentados e dissecados alguns dos aspetos fundamentais da minha função enquanto docente, de modo a atingir o principal objetivo para este ano letivo, a formação integral e multilateral do aluno, no âmbito da disciplina de EF.

Para a obtenção de uma boa organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem, é necessário analisar e debater as estratégias a adotar, definidas e balizadas por objetivos temporais, de forma a alcançar uma evolução sustentada do nível do ensino da EF na instituição escolar.

Como admite Labaree (2000), a docência é extremamente difícil e complexa, no entanto, publicamente, admite-se que ensinar é fácil e simples, desprestigiando a profissão. Portanto, para reduzir este tipo de juízos, o professor deve proceder à conceção, planeamento, realização e avaliação do

ensino, sendo estes os pontos que irei discorrer individualmente, destacando o facto de que a ausência de um deles desequilibrará e afetará a qualidade do ensino.

#### **4.2.1 Conceção**

Todo o trabalho do professor está suportado num processo de pesquisa e reflexão realizada previamente sobre todos os pontos que influenciam a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Um bom professor deverá ser capaz de adaptar as suas estratégias e opções metodológicas consoante o seu conhecimento da comunidade educativa, da instituição escolar, do meio envolvente e dos seus participantes.

Para conceber algo é necessário realizar uma preparação prévia, que nos contextualize com o objetivo final que pretendemos alcançar. De acordo com Bento (2003), a conceção é o ponto de partida da atuação prática do professor.

Após este trabalho de pesquisa acerca das condições espaciais e sociais da escola e do seu meio envolvente, passamos para o ponto principal da atividade docente, conhecer os objetivos, propósitos e especificidades da disciplina de EF, a partir da análise e reflexão dos programas nacionais para o ciclo de ensino que iremos lecionar, assim como das adaptações que poderão vir a ser necessárias, após verificarmos a aptidão física e as capacidades dos alunos que ficarão à nossa responsabilidade. Este “trabalho de casa” será necessário para proporcionar maior qualidade ao nosso ensino.

Os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) são definidos sem conhecimento da realidade das escolas, havendo, naturalmente, casos em que estas não possuem as condições materiais ou espaciais para satisfazer todas as “exigências” que estão descritas, sendo portanto de enorme valia a presença de um profissional para regular o processo. Para Madrid et al. (2011), o professor tem uma intervenção essencial na construção do currículo escolar, dado que é o elemento de ligação entre os contextos interno (escola), externo (sociedade) e dinâmico (aluno).

Para completar o processo de concepção, procedi à análise do PEE, Plano Curricular de Escola (PCE), Regulamento Interno, Plano de Trabalho da Turma (PTT) e PNEF.

### **4.3 Planeamento**

Bento (2003 p.15) entende que “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”.

Para a execução desta etapa, como admitido no ponto anterior, tive de examinar vários documentos, de modo a conseguir controlar todas as variáveis relevantes que pudessem afetar a qualidade do ensino. Neste grupo, irei discorrer, de forma sucinta, sobre o Planeamento Anual (PA), extensão de conteúdos (Modelo de estrutura do Conhecimento), orientação para as aulas – Plano de Aula e realização da prática profissional, de modo a apontar a sua importância para se conseguir proporcionar melhores condições para as aprendizagens.

Bento, (2003) caracteriza o processo de ensino na disciplina de EF como sendo integral e complexo, havendo, por isso, a necessidade de existir uma cuidada elaboração do currículo, tal como adiantam Mesquita & Graça (2011, p. 40), “a qualidade dos programas assenta na relevância do seu conteúdo formativo, na robustez e atualidade da sua base concetual e na coerência e adaptabilidade da sua estrutura aos objetivos do programa e aos sujeitos que o frequentam”. Evidentemente, um ensino de qualidade necessita de estar constantemente atualizado e adaptado às realidades que os contextos materiais, espaciais e temporais da instituição escolar apresentam, tendo o docente, como principal função, a gestão de todas estas condições em benefício dos seus alunos.

#### **4.3.1 Planeamento Anual**

A primeira reunião do grupo disciplinar de EF permitiu, como sublinha Bento (2003), um debate pormenorizado sobre as questões da duração e do controlo do processo de ensino-aprendizagem.

Para um EE, a presença nesta reunião permitiu um maior conhecimento do modo de funcionamento da instituição e dos métodos de trabalho utilizados pelos docentes (através da elaboração do plano anual), favorecendo simultaneamente a integração num grupo de trabalho, constituído por profissionais da nossa área, como concorda Morgado (2004), admitindo que a oportunidade de inaugurar o ano letivo com o conhecimento da cultura e da realidade escolar onde trabalhamos possibilita que os docentes se sintam integrados, favorecendo a cooperação e evitando um cenário de isolamento dentro da escola.

O PA realizado em conjunto com a professora cooperante, após um exame aos PNEF, relativo ao 3.º ciclo, permitiu uma análise, discussão e orientação, de modo a estabelecer como colocaríamos em prática toda a nossa ação. Neste documento (Anexo I), estão descritas todas as modalidades a abordar e a respetiva carga horária disponível, por período. Como o nível de ensino a lecionar era o 8.º ano, foi definida a seguinte distribuição:

### **1.º Período**

- 7 horas para o Atletismo – Corrida de longa duração, corrida de velocidade (40m) e partida de pé;
- 20 horas para o Andebol;
- 7 horas para a Ginástica Artística (Solo);
- 6 horas para Créditos Livres definidos para a apresentação, avaliações ou outras atividades.

### **2.º Período**

- 16 horas para o Voleibol;
- 8 horas para a Ginástica Artística (Boque, Plinto e Minitrampolim);
- 8 horas para Créditos Livres.

### **3.º Período**

- 14 horas para o Futebol;
- 5 horas para a Ginástica Acrobática;
- 2 horas para Créditos Livres.

## **Todo o Ano**

- Desenvolvimento das capacidades físicas condicionais e coordenativas;
- Evolução e manutenção da condição física;
- Aprendizagem dos conhecimentos fundamentais relativos às atividades físicas desenvolvidas;
- Privilegiar as atitudes sociodesportivas corretas.

Como é constatável, esta distribuição horária para cada modalidade apresenta uma extensão das unidades didáticas (UD), ao longo do ano, nas modalidades a lecionar.

Petrucci et al. (2009), a partir de dados retirados do 7.º Congresso Nacional de Educação Física (2006), admite que se registam constantes dificuldades no cumprimento do Plano Curricular e dos Programas de Educação Física.

Com dificuldades em cumprir os PNEF e após recorrer à opinião de alguns docentes com vasta experiência de lecionação, admitimos que estas mudanças poderão ser benéficas para os alunos. Esta adaptação que propomos deve ser realizada essencialmente a três níveis:

- Construção das UD promovendo uma extensão de conteúdos no tempo;
- Reflexão sobre alguns objetivos presentes nos PNEF e no Planeamento Anual;
- Diminuição da quantidade de conteúdos, permitindo uma maior consolidação.

Desta forma, avançamos para uma UD com uma maior extensão de conteúdos, visto que, numa das primeiras reuniões com os docentes mais experientes da instituição, foi admitido que os alunos chegam ao 9.º ano repetindo constantemente o que foi feito nos anos anteriores, muitas vezes mudando de docente, acabando por interromper uma possível evolução.

Atendendo à nossa experiência pessoal, acabamos por concordar com esta ideia, começando deste modo a procurar inovar o ensino a nível escolar. Siedentop (2002) admite que os alunos apresentam pouca satisfação com as modalidades lecionadas devido à curta duração de cada UD, motivando ainda mais a nossa opção metodológica.

Após uma análise realizada aos PNEF e às Metas de Aprendizagem para o 3.º Ciclo, Franco (2012) aponta os objetivos presentes nestes documentos como excessivamente ambiciosos, pressupondo que todas as competências previstas para anos anteriores tenham sido alcançadas pelos alunos.

A redução de conteúdos favorecerá um desenvolvimento das competências técnico-táticas, através do jogo, seguindo uma abordagem do topo para a base.

Após o escalonamento definitivo, cada EE podia partir para o seu planeamento mais pessoal, no entanto estas diretrizes permitiriam também alterações causadas por visitas de estudo, atividades desenvolvidas por professores de outras áreas disciplinares e más condições atmosféricas ou espaciais.

Cruzando esta informação com os conhecimentos relativos à instituição e enquadramento social, pretendemos transportar para as nossas aulas, as melhores técnicas e estratégias didáticas, transformando-as num ensino de qualidade, com práticas e conteúdos “adequados às necessidades e diversidade dos alunos” (Matos, 2009, p.4).

#### **4.3.2 Extensão de Conteúdos (Modelo de Estrutura do Conhecimento)**

Esta forma de planeamento aplicado a cada modalidade, que será alvo de lecionação durante o ano letivo, permite, de forma eficaz, organizar todo o processo de ensino-aprendizagem, considerando todas as informações relevantes sobre a instituição, o seu envolvimento e os seus agentes. O modelo a utilizar, unanimemente aplicado durante as didáticas específicas no decorrer do ano passado, foi o Modelo da Estrutura do Conhecimento (MEC) de Vickers (1990).

O MEC é constituído por alguns módulos, contendo informações relevantes que podem afetar a nossa docência, nomeadamente uma análise ao contexto em que se vai desenvolver a nossa prática, dos nossos alunos, da extensão de conteúdos, através da UD, dos objetivos definidos para cada conteúdo, a sua avaliação e as progressões de ensino. No entanto, o planeamento da extensão de conteúdos será o foco da minha intervenção, já

que Maestros (2009) classifica as UD como uma forma de organizar os conteúdos, em função dos objetivos que pretendemos que sejam atingidos.

Este documento é construído através do nível da turma (módulo 3 do MEC), integrando as informações relativas aos conteúdos a lecionar e à sua função didática, no número de aulas disponíveis, sendo subdividido em quatro áreas relevantes:

- Habilidades motoras, compostas pelos conteúdos singulares de cada modalidade;
- Conceitos psicossociais, transversais a qualquer modalidade, aliando o corpo à mente, fomentando o respeito, empenho, motivação, cooperação, *fair-play*, assiduidade e pontualidade;
- Cultura desportiva, constituída pelos conhecimentos essenciais sobre a terminologia específica, regras fundamentais e, se pertinente, à sua história;
- Fisiologia do treino e condição física, integrado no desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas, em cada conteúdo.

Após reunião entre núcleos de estágios e respetivas professoras cooperantes, tendo em conta todas as informações necessárias à consecução das UD, decidimos incluir os objetivos a atingir, na perspetiva de facilitar o acesso à informação presente no MEC.

No cabeçalho deste documento está presente a turma, o seu nível e o respetivo número de alunos, o material necessário, os objetivos a atingir para cada conteúdo, as avaliações (diagnóstica e sumativa), nas aulas destinadas para cada uma e os exercícios das progressões de ensino condizentes com a função didática de cada conteúdo. As três primeiras sessões, após a apresentação, foram dedicadas à AD global, nas modalidades desportivas coletivas, onde seguimos alguns critérios transversais a todos os Jogos Desportivos Coletivos (JDC), à exceção do voleibol (jogo de “não invasão” com grande incidência na técnica), que seria realizada no início da sua UD. Esta opção foi tomada para permitir uma simplificação do processo de atuação e de modo a obter informações do nível geral de desempenho dos alunos, através da observação da competência técnica e tática dos alunos, em jogos reduzidos.

Para Shulman (1987, p.19), “a reflexão é o processo a partir do qual o profissional aprende a experiência” e portanto, enquanto EE em processo de formação, todas as UD presentes nos MEC foram alvo de uma justificação sustentada das opções tomadas e de uma reflexão do modo como decorreu todo o processo de ensino-aprendizagem, favorecendo uma análise dos aspetos positivos e negativos, de modo a tornar-me um profissional mais preparado para o futuro.

#### **4.3.3 Orientação para as aulas – Plano de Aula**

Piletti (2001, p.73) afirma que o plano de aula “é a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem”. Como o professor começa o seu planeamento de uma vertente mais geral (MEC) para uma mais específica (plano de aula), este documento aparece como um guião para orientar a sessão, de modo a possibilitar uma maior organização e maximizar a exercitação por parte dos alunos. Porém, nem sempre é possível seguir ao pormenor tudo aquilo que foi planeado, já que o plano de aula apenas aparece como sendo uma linha orientadora para a aula e portanto devemos continuamente proceder às alterações que forem consideradas oportunas, realizando, no final da sessão, uma cuidadosa reflexão de modo a perceber se realmente foram tomadas as melhores opções, numa perspetiva de melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

A escolha do molde a seguir para a elaboração do plano de aula é uma questão pouco consensual, pois, no decorrer das didáticas específicas do último ano, cada docente definia o modelo a seguir, não havendo uma uniformização tal como sucede com o MEC. Neste âmbito, no início do presente ano letivo, a professora cooperante apresentou o tipo de plano que deveríamos seguir e, após algum tempo, cada EE foi aplicando o seu cunho pessoal.

A preparação da aula deve ser a mais específica e pormenorizada possível, tendo em conta que aspetos como as condições climatéricas ou materiais podem afetar todo o trabalho preparatório da sessão. O professor deverá ser capaz de recorrer a algumas estratégias previamente deliberadas, de

forma a proceder à adaptação dos exercícios ou mesmo da organização da aula, não devendo o objetivo da sessão ser comprometido.

#### **4.4 Realização da Prática Profissional**

Após um período de conceção e planeamento, é o momento de aplicar nas aulas tudo aquilo que foi alvo de estudo, debate e muita reflexão, de modo a tornar real o que ambicionámos para as nossas aulas de EF.

Para Rodrigues (2001, p.6), a profissão de professor “é um processo longo, de uma vida” e portanto o enquadramento realizado sobre a instituição e os seus agentes é insuficiente para se conseguir obter sucesso na docência.

O conhecimento das especificidades que cada modalidade aporta, bem como o modo de as transpor do papel para a prática são aspetos essenciais que o docente deve possuir. No entanto, Silva (2009, p.9) admite que “além de gestor da aula, o professor tem que ser um gestor de relações pessoais e de conflitos”, devendo zelar por uma boa interação entre os alunos e os restantes elementos da comunidade escolar, através da introdução de boas atitudes, de modo a formar melhores cidadãos.

A seguir, serão abordados, os modelos de ensino utilizados para cada modalidade. No entanto, como apresenta Rink (2001) não há um modelo que seja mais apropriado que os outros e como tal optámos por abordar as modalidades da forma considerada mais conveniente, com base nas características específicas da turma, para podermos avaliar como decorreu o processo.

##### **4.4.1 O Andebol**

Esta foi a primeira modalidade abordada durante este ano de estágio e consequentemente o modelo instrucional utilizado para a sua lecionação foi o Ensino dos Jogos para a Compreensão por ser aquele em que nos sentíamos mais à vontade neste início de ano. A respetiva UD teve a duração de 24 aulas, tendo optado por uma redução de conteúdos, fomentando uma maior concentração em cada um deles.

Após a realização da AD, a turma foi colocada no nível básico, em virtude dos alunos evidenciarem poucos recursos técnicos e táticos para a prática da

modalidade. Estas informações exigiram uma reflexão sobre as melhores estratégias a adotar, tendo a UD sido estruturada através de uma abordagem do topo para a base, típica do Modelo do Ensino do Jogo para a Compreensão (MEJPC), privilegiando a “descoberta guiada” e a colocação de “situações-problema” como forma de conseguir uma melhor compreensão do jogo, sem esquecer, evidentemente, as habilidades técnicas, evitando exercícios analíticos através da integração da totalidade dos conteúdos em jogos reduzidos.

Com vista à concretização destes objetivos, seguimos o planeamento desta UD utilizando o Modelo de Competência nos Jogos de Invasão preconizado por Musch et al. (2002), com vista a atribuir um maior significado às aprendizagens, favorecendo um desenvolvimento sustentado ao nível da competência no jogo.

O ensino dos JDC permite a sua articulação com os princípios de outros modelos, como o Ensino dos Jogos para a Compreensão, promovendo uma avaliação do jogo, para, a partir daí, pensar nas melhores soluções para conseguir obter sucesso na sua performance. Graça et al. (2003) avançam que o processo de ensino-aprendizagem centrado no aluno, em contexto de jogo, complementa o modelo de ensino dos jogos para a compreensão com a perspetiva construtivista sobre o papel do aluno, colocando-o numa posição de construtor ativo das suas aprendizagens. De facto, a necessidade do aluno ter de decidir como vai resolver os problemas que o jogo lhe proporciona promove uma necessária compreensão do jogo, devendo o estudante procurar a utilização dos seus recursos técnicos e táticos para conseguir atingir a máxima eficácia das suas intervenções.

Esta decisão, delineada para o andebol, de promover o ensino através do jogo impôs uma definição de alguns critérios importantes de cariz tático, como a ocupação racional do espaço ou a desmarcação, devido ao facto de serem transversais aos restantes JDC.

Como já referi anteriormente, este ano foi a primeira vez em que foi abordado o andebol formal para a turma e assim sendo senti a necessidade de enfatizar durante muitas sessões a importância do passe e da receção para o bom desenrolar do jogo. Além disto, também decidi optar pela criação de quatro

equipas mistas, que realizariam jogos no final de cada aula, tendo como objetivo não só a aplicação em jogo dos conteúdos abordados durante a aula, mas também promover maior cooperação entre os alunos. Efetivamente, no final, o resultado foi bastante interessante.

“Hoje permiti que a aula fosse totalmente dedicada ao jogo e a verdade é que fiquei surpreendido com algumas boas jogadas criadas pelos alunos. No início, não sabiam sequer fazer um passe bem feito e agora até conseguem fazer vários passes consecutivos, com alguma velocidade. As melhorias são evidentes! Estou muito satisfeito com o seu rendimento!

(Reflexão da aula n.º 20 de andebol)

Este torneio, geralmente presente no Modelo de Educação Desportiva (MED), foi uma mais-valia para os alunos, aparecendo uma oportunidade de experimentar coisas novas, aumentando o seu nível técnico-tático de jogo.

Além das habilidades técnicas e táticas, também foram enfatizados os conceitos psicossociais como a responsabilidade, autonomia ou cooperação, porque concordo que a aula de EF deve ser um espaço para formar pessoas desportivamente cultas e para isso o respeito pelos outros e o *fair-play* devem estar sempre presentes.

Esta modalidade foi também alvo de uma avaliação escrita, através de um miniteste realizado durante o período. Durante as sessões, procedi à explicação de algumas regras fundamentais da modalidade assim como de algum vocabulário específico e táticas de jogo. Foi criado também um documento digital sobre o andebol para os alunos estudarem para este controlo avaliativo e a verdade é que, no que concerne à minha turma, os resultados foram bastante satisfatórios, evidenciando estudo e interesse pela modalidade.

#### **4.4.2 O Atletismo**

O modelo instrucional que apliquei na modalidade de Atletismo foi o Modelo de Instrução Direta (MID), uma vez que se centrou na atuação do professor, assumindo um papel central no processo de ensino-aprendizagem. Como foi mencionado anteriormente, a extensão da UD foi uma decisão que tomámos para as modalidades lecionadas este ano e o atletismo também sofreu

esta medida, sendo dadas sete sessões no 1.º Período, onde foram enfatizadas a corrida de resistência e de velocidade e oito aulas no 2.º Período, sendo o foco principal a corrida com barreiras.

Como praticante federado, a lecionação desta modalidade não me criou grandes dificuldades, porque apareceu como uma forma de poder complementar o conhecimento adquirido na didática específica com a minha experiência pessoal. A minha ideia, desde o primeiro momento, foi tentar transportar alguns conhecimentos que possuo, de modo a fugir ao estereótipo criado por muitos alunos de que o atletismo é monótono onde “só se corre”.

Em relação à corrida de resistência, procurámos a sua abordagem através de situações jogadas, proporcionando mudanças de ritmo e variando o contexto em que era utilizada, evitando a falta de interesse que, em geral, esta vertente do atletismo transmite. Como no final do 1.º Período foi realizado o corta-mato escolar, a nossa ideia, ao enquadrar a corrida de velocidade também neste momento, foi a tentativa de melhorar a sua técnica, de modo a conseguir uma corrida mais eficiente, essencial para as competições de média e longa duração.

No 2.º Período, a corrida de velocidade surgiu como uma preparação para a corrida com barreiras, havendo uma aplicação da técnica de corrida, incidida durante os meses anteriores. A nível técnico, a partida de 2 apoios foi a mais utilizada, tendo durante uma sessão, conseguido passar pela partida de blocos, sem nunca esquecer as vozes de partida, essenciais para qualquer competição de atletismo (Figura 1).



**Figura 1** – Explicação da partida de 4 apoios.

A corrida com barreiras foi um dos conteúdos mais desafiadores que senti dentro do atletismo, devido à sua complexidade técnica, elevado número de alunos da turma e material reduzido. Todavia foi aquela que mais prazer me deu lecionar. Inicialmente, a turma sentiu algumas dificuldades em se adaptar às exigências técnicas que eu pretendia introduzir, porém uma das ferramentas que apresentou maior utilidade para os alunos foi a demonstração, a partir de várias perspectivas, complementando com o *feedback*, conseguindo assim a obtenção de resultados bastante positivos.

#### 4.4.3 A Ginástica

No momento da elaboração do PA, ficou definido que esta modalidade se prolongaria pelos três períodos. Assim ficou proposto:

- No 1.º Período, seria lecionada ginástica de solo;
- No 2.º Período, a ginástica de aparelhos seria mais enfatizada;
- No 3.º Período, o foco seria direcionado para a ginástica acrobática (Figura 2).



**Figura 2** – Exercício de Duplas na Ginástica Acrobática.

Devido à diversidade e quantidade de conteúdos a abordar, esta UD teve de ser planeada com especial cuidado, definindo diferentes momentos de introdução de conteúdos e respetiva avaliação, de modo a evitar a exercitação de um grande número de habilidades numa só sessão. Como também já foi indicado anteriormente, esta UD sofreu um aumento da extensão de conteúdos, de modo a possibilitar um desenvolvimento mais sustentado ao longo do tempo, evitando a repetição de conteúdos ao longo do ciclo e promovendo uma complementaridade entre as diferentes modalidades da ginástica.

A professora cooperante, uma profissional com vários anos de experiência, sugeriu-nos, para a abordagem da ginástica, que utilizássemos uma ficha de progressão, distribuindo vários conteúdos em diferentes níveis. Assim, foram distribuídas fichas de nível 1 a toda a turma, sendo que no momento em que cada aluno realizasse uma habilidade, o professor registaria essa execução, servindo como meio para registar a sua evolução ao longo do tempo, trabalhando também a autonomia e empenho de cada aluno para superar as suas dificuldades. Assim que ficassem completos os conteúdos do nível 1, os alunos poderiam passar para o nível 2, onde realizariam habilidades com um maior grau de complexidade e dificuldade.

A ginástica, como sempre foi enfatizado, representa uma modalidade que requer cuidados acrescidos ao nível da segurança e portanto, na primeira aula da UD, foi importante esclarecer os estudantes dos perigos e respetivas consequências que as más condutas na aula poderiam trazer para si e para os colegas. Apesar de não ser do agrado do docente, a motivação que esta modalidade acarreta para alguns alunos é bastante reduzida, devendo procurar aplicar as estratégias mais convenientes para a turma, de modo a alterar este paradigma, que todavia persiste.

Concluindo, as fichas de progressão demonstraram que os alunos mais aptos na modalidade se mantiveram motivados para a aula, procurando simultaneamente realizar as habilidades definidas em cada nível e ajudar os colegas com maiores dificuldades. Os alunos menos aptos propuseram-se a treinar com outros colegas e a sua vontade em concluir a ficha provocou uma melhoria evidente, demonstrando um grande espírito de superação.

#### **4.4.4 O Voleibol**

À semelhança das restantes modalidades, esta UD foi planeada seguindo um aumento da extensão de conteúdos, favorecendo um progresso mais apoiado ao longo das aulas.

No início da UD, a professora cooperante apelou a que utilizássemos o Modelo de Educação Desportiva (MED), porém, apesar de a turma ter usufruído deste modelo de ensino no ano transato, optei por manter o MID, com recurso a

alguns meios audiovisuais. Esta escolha pessoal baseou-se na elevada complexidade técnica que as ações desta modalidade requerem, podendo ser útil para os estudantes obterem uma imagem visual para complementar toda a instrução do docente, tal como concorda Arques (2009) referindo-se a estudos recentes que assinalam a relação positiva que a visualização mental apresenta para a obtenção de um nível superior de desempenho.

O MED tem na sua estrutura alguns conceitos que foram transferidos também para as sessões de voleibol, sendo a formação de equipas (duplas) e o ambiente competitivo (torneio no final de cada sessão) os pontos fulcrais que favoreceram mais momentos para os alunos aplicarem o que foi mencionado durante o resto da aula. Para evitar que houvesse equipas muito desequilibradas, decidi que as formações do torneio seriam mistas, fomentando a cooperação entre os alunos e evitando muitos jogos sem grande sustentação de bola.

“Os conceitos psicossociais sempre estiveram presentes durante todas as sessões. Pessoalmente, admito que uma das missões do professor é a formação de futuros homens com valores e capazes de viver em sociedade. Como tal, a cooperação e a responsabilidade estiveram presentes na parte final de cada aula, durante o torneio, promovendo alguns momentos competitivos e emotivos, evidenciando o seu interesse perante a modalidade.”

(Reflexão da UD de voleibol)

#### **4.4.5 O Futebol**

Esta modalidade gozou de uma abordagem semelhante à do andebol, onde predominaram as formas jogadas em detrimento de exercícios analíticos. No entanto, o futebol apresentou dois níveis bem diferenciados aquando da realização da respetiva AD, deixando quase todas as raparigas no nível introdutório e os rapazes ligeiramente acima, sendo capazes de realizar alguns conteúdos do nível elementar. Face a esta realidade, decidi promover o ensino por níveis, dividindo a turma em dois grupos que realizavam os mesmos exercícios, porém adaptados ao seu nível técnico-tático.

“Devido às más condições atmosféricas, tive a necessidade de realizar a minha sessão no terço de pavilhão disponível para lecionar e para permitir que os alunos tivessem oportunidade de jogar tive que formar equipas mistas. Apesar do espaço e tempo reduzidos, os rapazes sentiram grandes dificuldades em conseguir realizar um jogo organizado, como têm conseguido durante as outras aulas. Porém, se continuasse com esta turma no próximo ano, talvez optasse por lecionar em formato de MED ou simplesmente introduzir o formato de torneio, como foi feito para o andebol, de modo a promover maior cooperação entre os alunos”.

(Reflexão da aula n.º 6 e 7 de futebol)

A extensão da UD, defendida no ponto 4.3.2, incidindo nos aspetos táticos do jogo, teve também o propósito de verificar a transferência de mentalidade tática para outros JDC. A UD desta modalidade foi construída também com o objetivo de compreender a capacidade dos alunos em aplicar no futebol alguns dos comportamentos táticos referenciados no momento da leção do andebol, sendo estes transversais a vários JDC.

Com a turma dividida em dois conjuntos, procurei lecionar as mesmas situações de aprendizagem, alterando apenas nas questões da dificuldade e complexidade dos mesmos, de forma a manter os alunos motivados para a prática da modalidade. Durante as aulas, principalmente nos momentos competitivos da sessão, promovi algumas paragens de modo a permitir uma consciencialização dos alunos para os comportamentos táticos a adotar em determinadas situações.

Além das habilidades técnicas e táticas, também mantive o meu foco no desenvolvimento pessoal e social dos alunos, através de alguns conceitos psicossociais como a responsabilidade, autonomia e cooperação. É indiscutível o papel revelante da EF como canalizador de jovens para o DE e clubes federados, porém embora haja muitos desportistas que iniciaram a sua prática desportiva na escola, também é verdade que dificilmente se chega ao topo sem compreender o significado da competição e do respeito entre colegas de equipa e adversários. Durante a sua etapa na instituição escolar, o jovem, em pleno desenvolvimento físico, psicológico e cognitivo deve ser orientado para compreender estas vivências inerentes a qualquer desporto competitivo, em que a formação multilateral do indivíduo potencia uma correta educação,

promovendo a responsabilidade e a autonomia, colaborando para uma melhor integração social.

#### **4.5 Um Professor em Formação – As Primeiras Dificuldades**

O início de uma atividade com a qual não estamos familiarizados envolve vários aspetos e tomadas de decisão, sendo que a falta de automatização destes processos levam o profissional a nem sempre atuar convenientemente. Deste modo, começa aqui a sua jornada reflexiva, de modo a perceber o problema e as respetivas soluções para evitar novos erros, possibilitando assim a evolução profissional. Como afirma Lehrer (2010, p. 16), “não existe uma solução universal para o problema da tomada de decisão”, devendo, como o mesmo afirma, “racionalizar as nossas opções e analisar cuidadosamente as possibilidades.” Assim, à medida que vamos realizando uma certa função com maior regularidade, melhores resultados apresentaremos na consecução dessa mesma tarefa.

##### **4.5.1 A Qualidade da Instrução**

Este ponto respeitante à realização profissional é fundamental pela necessidade do docente possuir uma boa capacidade comunicativa com os seus alunos, permitindo a compreensão das situações de aprendizagem, levando-os a ter sucesso na sua realização.

Durante o meu percurso académico, nunca estive completamente à vontade na hora de instruir os meus colegas ou outros alunos sobre as diversas matérias, assumindo nervosismo e insegurança. No entanto, ao optar pela via de ensino, sabia que a qualidade da instrução era um dos aspetos que mais deveria ter em conta, procurando definir estratégias para poder ultrapassar este “problema”.

Como aponta Sarmiento (2004), a qualidade do ensino está dependente de uma implementação adequada das estratégias pedagógicas e didáticas que, durante o máximo de tempo possível, consigam manter os alunos empenhados, favorecendo um clima positivo.

A principal estratégia que optei por usar, principalmente para os JDC, foi a utilização do quadro, favorecendo uma aliança entre o esquema do exercício e a instrução do professor. Com esta mudança, senti uma diminuição do tempo de espera e um aumento do tempo de empenhamento motor. Para as modalidades individuais como o atletismo e a ginástica, a utilização da demonstração revelou-se bastante mais produtiva, sempre completado com a instrução. Esta opção deveu-se ao facto de estar ligado ao atletismo há vários anos e de a turma possuir uma aluna praticante de ginástica artística, possibilitando demonstrações de excelência.

A qualidade da instrução é uma ferramenta bastante útil não só para as sessões de EF como também para vários aspetos da vida regular. Serra (2001) avança dois motivos para explicar os momentos em que os alunos não conseguem realizar uma habilidade de forma apropriada. O autor considera que este insucesso é devido ao facto de a tarefa não ser apropriada ou a sua instrução não ter sido eficaz. O saber expressar-se convenientemente, de modo a conseguir comunicar as suas ideias perante os outros, torna-se fulcral para um professor conseguir desempenhar bem as suas funções.

#### **4.5.2 A Escolha Adequada das Situações de Aprendizagem**

“No momento de realização do exercício 2 do plano de aula, verifiquei que a dificuldade proporcionada por este e pelos seguintes que havia planeado não correspondia ao nível técnico evidenciado pela maioria dos alunos. Este problema foi complicado de resolver, uma vez que, no momento, evidenciei dificuldades em adaptar a atividade sem comprometer o objetivo idealizado. Evitei entrar em atividades, sem planeamento prévio, devido à inexperiência que ainda revelo na leção dos JDC.”

(Reflexão da aula n.º 3 de andebol)

Aqui está descrita uma questão fundamental para as aulas de EF - “Quais serão os exercícios que deverão ser utilizados nas aulas?”. Penso que todos os professores desta disciplina, algum dia, já se confrontaram com este dilema.

No geral, uma turma é composta por 20-30 alunos, todos diferentes, uns melhores e outros com maiores dificuldades, no entanto todos juntos realizam o mesmo exercício, com objetivos semelhantes, havendo uma mediação do ensino para a média da turma. Durante as sessões, sentimos a necessidade de criar

condições para todos os alunos poderem exercitar-se convenientemente, de acordo com as suas aptidões, fomentando uma evolução ao nível das suas ações técnicas e táticas, mantendo assim o carácter desafiador das aulas.

Aqui fica bem patente a importância da escolha dos exercícios e respetivas variantes para os elementos da turma, de modo a provocar uma exercitação em consonância com o seu nível técnico. Assim, ratificando as aulas das didáticas específicas, os exercícios devem ter um carácter evolutivo, aumentando progressivamente a sua dificuldade ou complexidade de feição a progredir para níveis superiores de rendimento. No entanto, devemos evitar que os alunos, na tentativa de responder às exigências desadequadas ao seu nível, comecem a obter um insucesso continuado, muitas vezes irreversível, provocando um estado de desinteresse profundo pela atividade.

#### **4.5.3 A Autoridade perante a Turma**

“Sinto que nesta sessão falhei enquanto docente. Quando advertia algum comportamento menos correto de alguns alunos, poucos momentos depois, parecia que a minha intervenção não tinha surtido qualquer efeito. Após conversar com os meus colegas estagiários, que estiveram a assistir à aula, apontaram-me uma falta de autoridade perante a turma, parecendo em alguns momentos que eu era um amigo deles e não o seu professor.”

(Reflexão da aula n.º 10 de andebol)

As diferenças entre professores e alunos são evidentes aos olhos da sociedade, no entanto o facto de um professor estagiário estar mais habituado a aprender do que a lecionar ocasiona algumas dificuldades a este.

Silva (2007) apresenta uma clara distinção entre os conceitos de instrução e educação. Para o autor, a imagem de instrução representa a transmissão de conhecimentos, enquanto a conceção de educação aponta para uma potencialização do desenvolvimento do sujeito, tornando-o capaz de viver autónomo numa sociedade.

No ponto 4.5.1, discorri acerca da importância da qualidade da instrução para um docente conseguir promover um ensino de qualidade e um dos motivos que admito poder influir na autoridade do professor é o tipo de discurso e as estratégias utilizadas durante as aulas.

Estas questões foram sendo resolvidas, ao longo do tempo, com algumas simples mudanças de comportamento. A promoção de uma maior interação com os alunos, as mudanças do tom de voz e o premiar os bons comportamentos foram algumas das alterações que favoreceram o aumento do respeito pela figura do professor.

#### **4.5.4 A Gestão Temporal e Espacial das Aulas**

“Hoje, senti-me desesperado por ter apenas 45 minutos para lecionar Educação Física. Os meus alunos chegaram atrasados devido a um teste que se estendeu até depois do horário da aula e outros, pertencentes à turma que estava a ter aula no tempo anterior ao meu, permaneceram em aula até os meus alunos chegarem. Uma sessão de 10 minutos é o saldo que restou para poder lecionar antes de ser terminada.”

(Reflexão da aula n.º 4 de ginástica)

“Que dia desastroso! Não bastava o facto do tempo incerto ter obrigado a sessão a realizar-se dentro do terço disponível do pavilhão, obrigando-me a alterar cerca de metade do plano, como também ter de lecionar dois níveis de rendimento bem distintos sem ter uma organização da aula devidamente estruturada para um espaço tão reduzido. Isto originou uma redução assinalável do tempo de jogo, promovendo pouco interesse para os estudantes.”

(Reflexão das aulas n.º 2 e 3 de futebol)

O tempo e o espaço são dois fatores fulcrais para um docente de EF. O tempo de aula e a duração de cada exercício são importantes para promover um ensino de qualidade, já que, evidentemente, o professor deve possuir sensibilidade para adaptar as atividades planeadas consoante o rendimento que os seus alunos apresentam, facilitando ou dificultando a complexidade e aumentando ou reduzindo a duração do mesmo. Apesar da possibilidade de ocorrerem imprevistos durante o período de aulas, o docente deve preparar a sua sessão, com vista a evitar perdas de tempo desnecessárias, maximizando o tempo de exercitação dos seus alunos.

Durante o período em que fomos estudantes, experienciamos realidades bem distintas entre escola e faculdade. Houve momentos em que beneficiámos de excelentes condições materiais e espaciais para a correta abordagem das matérias e outras circunstâncias em que o docente teve a necessidade de

recorrer a uma maior flexibilização para alcançar os objetivos previamente definidos. Contudo, cada instituição escolar possui as suas particularidades, devendo o docente conseguir perceber as vantagens e desvantagens de cada uma, de modo a aproveitar todas as suas características, no sentido de promover um ensino de qualidade.

#### **4.6 A Importância da Reflexão**

Cohen (1988, p.55) admitiu que “ensinar é uma prática para o desenvolvimento humano”, porém o professor também necessita de refletir sobre as suas decisões, de modo a explorar o grau de efetividade das suas ações e estratégias durante as aulas.

Desde o primeiro momento, nas didáticas específicas, foi enfatizado o conceito de professor reflexivo, devido à diversidade e complexidade que a sua atividade acarreta, visto que este carece de conhecimentos científicos, técnicos, rigorosos, profundos, aliados a uma capacidade de análise, questionamento, reflexão e resolução de problemas (Cunha 2008). Burnier et al. (2007, p.347) comprovam que “o indivíduo manifesta a sua subjetividade e interpreta as suas ações no plano individual e coletivo, na busca de significados para construção da sua identidade profissional”, sendo, a meu ver, uma excelente explicação do ato de refletir, promovendo simultaneamente uma retrospeção das opções tomadas e uma constante adequação das estratégias e métodos a utilizar, de modo a promover um ensino de qualidade, com uma elevada taxa de sucesso. Pessoalmente, esta interrogação constante sobre as nossas ações, permite um *flashback* de todas as nossas opções, instruções transmitidas, posicionamentos adotados, chamadas de atenção efetuadas, favorecendo pensamentos sobre a razão de utilizar certo exercício, se não está a resultar ou simplesmente por que não se corrigiu esse problema se já é recorrente.

Não há dúvidas do enorme valor da reflexão para o desenvolvimento do docente, contudo Sá-Chaves (2005) também aponta o facto de ser um instrumento de diálogo entre o formador e o formando. A presença de um professor cooperante torna-se importante para enquadrar o EE na realidade escolar, orientando-o para a melhor tomada de decisão, contribuindo assim para uma melhoria das suas competências.

#### **4.7 A Necessidade da Avaliação**

“Avaliação é inerente e imprescindível, durante todo o processo educativo que se realize em um constante trabalho de ação-reflexão, porque educar é fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente” (Gadotti, 1984, p. 90).

Da mesma forma que o planeamento e a sua transposição para a prática apresentam um papel bastante importante para o professor organizar a sua prática, também a avaliação desse mesmo processo se assume como fundamental, de forma a aferir o decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, esta necessidade de avaliar aparece rotulada pela sociedade como sendo negativa, envolvendo a ideia de que o professor dá um número a um conjunto de ações, comportamentos e conhecimentos apresentados por cada aluno, pois confunde avaliação com classificação.

Ribeiro & Ribeiro (1990) consideram que a avaliação necessita de uma análise refletida das aprendizagens efetivadas face às planeadas, de modo a transformar todas as informações numa descrição que informe professores e alunos sobre os objetivos conseguidos e os que levantaram mais dificuldades. Os mesmos autores clarificam que a classificação transporta, para uma escala de valores, a informação proporcionada pela avaliação, favorecendo uma comparação e respetiva seriação dos resultados, de modo a auxiliar a tomada de decisão relativa à aprovação ou retenção dos alunos no sistema escolar. O processo de ensino e de aprendizagem deve ser regulado ao longo de todo o ano letivo, de modo a ser orientado e ajustado pelo professor para que os seus alunos possam atingir os objetivos propostos. Com vista à obtenção do máximo rendimento dos nossos alunos, durante o EP foram considerados e aplicados os

vários tipos de avaliação, nomeadamente, diagnóstica (AD), formativa (AF) e sumativa (AS).

No que respeita à avaliação na disciplina de EF foram definidos critérios que, posteriormente, careceram de aprovação pelo Conselho Pedagógico, tendo sido agrupados em três níveis de competência e com a respetiva ponderação:

- Atitudes (25%), respeitante aos conceitos psicossociais como a assiduidade e pontualidade, cooperação, responsabilidade, interesse, respeito pelo colega e professor, empenho, motivação e autonomia;
- Ação (65%), referente ao desempenho motor em todas as modalidades, condição física e aspetos fisiológicos apresentados pelos alunos;
- Conhecimento (10%), estimada através da realização de testes escritos no 1.º e 2.º períodos e no 3.º através da cultura desportiva apreendida ao longo das aulas. De referir que, por motivos de ordem médica, uma aluna foi avaliada através da realização de trabalhos sobre o voleibol e futebol.

#### **4.7.1 O Ponto de Partida – Avaliação Diagnóstica**

Este tipo de avaliação, como foi referido no ponto 4.3.2, teve duas aplicações, sendo utilizada, num primeiro momento, com um caráter global, sendo aplicada no basquetebol, futebol e andebol, de modo a fornecer ao docente uma noção do nível médio de jogo da turma, favorecendo uma adequação das sessões para corresponder às necessidades dos alunos. Para as restantes modalidades, a primeira sessão foi reservada para a AD.

O objetivo deste instrumento é determinar o nível de desempenho do aluno no início da UD, através da avaliação dos estudantes segundo três categorias: 1 – Não realiza; 2 – Realiza com dificuldades; 3 – Realiza.

Sobre a condição física, optamos por não aplicar qualquer tipo de teste específico à condição física, sendo exercitada durante todo o ano letivo.

#### **4.7.2 A Regulação do Processo – Avaliação Formativa**

No decorrer deste ano letivo, esta avaliação foi também utilizada, no entanto com uma particularidade, já que os alunos foram classificados, de um modo geral, segundo uma escala qualitativa: de Insuficiente a Muito Bom, permitindo também a escrita de um pequeno comentário se assim fosse pertinente. Apesar de este momento aparecer preferencialmente como um ponto de situação do processo de ensino-aprendizagem, também permitiu uma introspeção pessoal e uma análise da conduta de cada aluno até ao momento.

AF é a componente indispensável e indissociável da prática pedagógica, funcionando como um excelente meio para orientar e regular o processo de ensino e aprendizagem. De facto, esta avaliação é realizada durante todas as aulas, principalmente através dos feedbacks, servindo para o aluno, compreender o seu próprio processo de aprendizagem. Outro aspeto que vale a pena referir é a autoavaliação, realizada pelos alunos sempre no final de cada período, permitindo uma retrospectiva individualizada acerca do trabalho desenvolvido, transformando o nível de desempenho e da competência num resultado, que irá ser tido em conta pelo docente, no momento de efetivar a avaliação sumativa.

#### **4.7.3 O Resultado Final – Avaliação Sumativa**

Pais & Monteiro (2002) afirmam que este momento encerra um ciclo avaliativo onde já foram utilizadas a avaliação diagnóstica e a formativa.

Como foi referido no ponto 4.7, tanto no 1.º como no 2.º Período foi realizado um teste escrito para complementar todo o processo avaliativo, sendo utilizado para efeitos avaliativos no 3.º Período o conhecimento apresentado durante as aulas das modalidades lecionadas. Os conceitos psicossociais foram abordados durante todo o ano letivo, através das atividades planeadas para as aulas, de modo a fomentar aspetos como a cooperação, empenho, autonomia ou responsabilidade.

Para os JDC, como o andebol, voleibol e futebol, os alunos foram avaliados através do seu nível técnico-tático, evidenciado durante o período de jogo, de modo a perceber a sua capacidade para operacionalizar as ações técnicas lecionadas em função do objetivo do jogo.

Para a ginástica, a AS foi efetuada através de dois pontos:

- Análise do preenchimento das fichas de progressão (Anexo II);
- Avaliação da sequência de solo apresentada pelos alunos.

“As fichas de progressão revelaram ser um meio bastante interessante para a leção da modalidade, permitindo simultaneamente uma monitorização mais detalhada acerca da evolução da execução técnica do aluno e um desenvolvimento da autonomia dos alunos para treinarem de acordo com as suas necessidades. Confesso nunca ter visto uma turma tão empenhada nesta modalidade como a minha, conseguindo alguns alunos evidenciar evoluções significativas, fruto do seu trabalho nas aulas”.

(Reflexão da UD de ginástica)

Para o atletismo, a avaliação técnica foi concretizada através da realização de alguns exercícios considerados importantes ao nível da corrida e das barreiras, em que os alunos efetuavam uma repetição, com o respetivo *feedback* corretivo, para na segunda vez serem avaliados consoante a sua prestação final.

“A avaliação técnica de barreiras foi efetuada através da execução de duas repetições, em 4 barreiras, onde, à semelhança do sucedido na técnica de corrida, os alunos realizavam uma repetição, obtendo o respetivo *feedback* e da segunda vez eram avaliados. Este método revelou-se bastante positivo para a turma, apresentando uma classificação condizente com o trabalho apresentado durante as aulas”.

(Reflexão das aulas n.º 14 e 15 de atletismo)

#### **4.8 Área 2 e 3 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade**

Alves-Pinto (1995, p.146) admite que a zona escolar se caracteriza através de "ações levadas a cabo por pessoas situadas num sistema de interação caracterizado por determinados estatutos, papéis e regras de funcionamento (formal e informal)", comprovando a realidade social que envolve a escola. A análise destes “estatutos, papéis e regras de funcionamento” são temáticas com

bastante interesse para o professor estagiário. Como elemento novo dentro da instituição escolar, este estudo possibilitará não só uma maior experiência em funções para as quais não tivemos formação específica, na faculdade, mas também permitirá uma contribuição pessoal para elevar o nível da educação, em geral, e da EF, em particular, nos alunos do nosso país.

Estas duas áreas representam as atividades extracurriculares em que os estagiários deverão fazer parte da organização ou da participação em tarefas ao longo do ano letivo, de forma a melhorar a nossa integração na escola e as relações com o pessoal da instituição.

#### **4.8.1 As Reuniões**

Antes de qualquer decisão, estes encontros serviram como forma de debater todos os aspetos considerados fundamentais não apenas para o processo de ensino-aprendizagem, mas também para o bom desenrolar das atividades organizadas pelo grupo. Neste grupo, as reuniões apareceram com vários propósitos, nomeadamente:

- com a Professora Cooperante – MEC das modalidades, planos de aula e outros apontamentos relevantes para aplicar nas nossas aulas;
- com o Professor Orientador – Observações das aulas e RE;
- Conselho de Turma – Avaliações da turma e PTT;
- Grupo Disciplinar – Planeamento de atividades e outras informações pertinentes;
- Departamento de Expressões – Esclarecimentos / informações acerca das decisões diretivas e do Conselho Pedagógico.

A intervenção nas reuniões deve assumir-se como sendo natural, já que apesar de sermos “apenas” estagiários, podemos sugerir coisas novas para melhorar o modo de funcionamento das aulas e da escola. Realmente cada reunião exigiu uma intervenção diferenciada consoante as temáticas abordadas.

As reuniões do Conselho de Turma não se limitaram à avaliação dos estudantes, possibilitando o conhecimento de informações pertinentes dos alunos, fora do contexto da disciplina de EF. Estes esclarecimentos assumiram-se como fundamentais, permitindo um entendimento de certos comportamentos

e atitudes, à primeira vista não compreensíveis. Além disso, foi elaborado e reformulado o PTT, integrando a articulação curricular e a avaliação das atividades.

As reuniões de núcleo de estágio, juntamente com a professora cooperante, consentiram uma reflexão e um debate de ideias e de opções tomadas, servindo como um momento balizador do processo de ensino-aprendizagem, mas também favorecendo a busca de novos conhecimentos, permitindo uma evolução no âmbito profissional para cada EE.

Com o orientador, os encontros serviram tanto para a construção deste relatório, como para discutir as estratégias adotadas durante os momentos de observação das aulas, inculcando mais um momento reflexivo das decisões adotadas e perspectivas para próximas sessões.

Estas concentrações entre EE e docentes acima de tudo enriqueceram-me como profissional e como pessoa, não esquecendo a forma séria, mas ao mesmo tempo descontraída, como me acolheram desde o primeiro até ao último dia, contribuindo para me tornar o melhor professor possível.

## **4.8.2 Atividades Desportivas de Âmbito Escolar**

### **4.8.2.1 Torneio de Futebol Professor José Goulão**

Este momento, realizado durante a paragem letiva que o Conselho Pedagógico da escola decretou, foi a primeira atividade desportiva, extra-aula de EF que os núcleos de estágio tiveram oportunidade de vivenciar enquanto elementos de uma equipa de trabalho.

Esta atividade, realizada para o 2.º ciclo, permitiu a vivência de uma maior interação entre docentes, funcionários e alunos, acabando por ser um complemento à aula de EF, tendo sido a modalidade abordada durante este período de tempo. Este torneio, direcionado para o futebol, permitiu a presença de duas personalidades:

- Professor José Goulão, “padrinho” desta atividade, antigo docente na instituição, homenageado pelo grupo disciplinar de EF no momento em que se aposentou, dando nome a este torneio escolar;

- Sara Lapas, como coordenadora de uma escola de futebol feminino (*Foot-force* Canidelo), marcou presença com o intuito de captar alunas para ingressar na sua instituição.

Em termos organizativos, sob a égide do professor responsável pela preparação do torneio, os núcleos de estágio tiveram um papel decisivo no decurso da competição, cumprindo com sucesso todas as tarefas designadas.

Pessoalmente, como árbitro devidamente credenciado pela Associação de Futebol do Porto, a pedido do organizador, participei como juiz conjuntamente com alguns alunos, ajudando-os a compreender algumas das dificuldades que a função possui e instruindo-os acerca do regulamento específico do Futebol, permitindo um desenvolvimento da sua cultura desportiva.

Como balanço da atividade, julgo que o nível técnico e tático de jogo apresentado por algumas equipas, principalmente femininas, refletiu um pouco a abordagem realizada durante as sessões, sendo benéfica a continuidade do torneio nesta interrupção letiva. O cumprimento das regras pelos alunos e o respeito evidenciado por adversários e árbitros favoreceu a formação de cidadãos desportivamente cultos.

#### **4.8.2.2 Torneio de *Badminton***

Esta atividade desportiva foi concretizada simultaneamente com o torneio de Futebol Professor José Goulão, num dia de paragem letiva, tendo sido direcionada para os alunos do 3.º ciclo do ensino básico, de ambos sexos. Este campeonato surgiu, tal como o torneio de futebol para o 2.º ciclo, como o culminar desta modalidade no 3.º ciclo, durante o 1.º Período.

Como o torneio de futebol teve a participação dos alunos como árbitros, os núcleos de estágio estiveram maioritariamente envolvidos neste evento de *badminton* como juízes, gestores de conflitos e como elementos da mesa, contribuindo para o bom desenrolar da atividade, anotando resultados e realizando os respetivos emparelhamentos entre vencedores e vencidos.

Pessoalmente, estive envolvido na preparação dos campos e do respetivo material necessário, de modo a que o torneio cumprisse os critérios previamente estabelecidos.

Como balanço da atividade, apesar de ter estado pouco ativo neste torneio, sinto que correu de uma forma bastante positiva, não só pelo *feedback* dos alunos, mas também pelo cumprimento das regras ao nível dos horários e resultados, tendo terminado simultaneamente com o torneio de futebol.

#### **4.8.2.3 Dia Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência**

Esta foi a primeira organização em que os núcleos de estágio assumiram à sua responsabilidade, tendo tido um papel mais ativo no seu planeamento e realização. Sendo esta escola um exemplo de integração e respetivo enquadramento de jovens com as mais variadas deficiências no seio das atividades letivas, este dia favoreceu uma maior consciencialização por parte dos restantes estudantes das dificuldades que estes seus colegas sentem, além de ter permitido uma experiência que certamente não pensavam vivenciar.

Como foi decidido em reuniões entre os estudantes estagiários e as respetivas professoras cooperantes, esta atividade foi desenrolada apenas durante as aulas de EF deste dia, não podendo dar o devido enquadramento a todos os alunos da escola.

O pavilhão desportivo da escola ficou dividido em quatro estações principais:

- *Boccia*, onde os alunos estavam sentados em cadeiras e cada um tinha direito a 2 lançamentos, jogando em equipas, tendo a ajuda de um estudante estagiário no ajuizamento;
- Cadeira de Rodas, onde parte dos alunos realizava *skills* de basquetebol e os restantes tinham a oportunidade de seguir um circuito de pequenas ações simples (como ir ao multibanco ou comprar um bilhete para o cinema) onde iriam sentir as dificuldades de acessibilidade que estas pessoas são obrigadas a contornar diariamente;
- Circuito de Psicomotricidade, subdividido em quatro subestações, onde os alunos deveriam realizar diversas ações motoras, envolvendo saltos, equilíbrio e coordenação;
- Deficiência Visual, onde os alunos eram agrupados 2 a 2, estando um vendado e o outro a servir de seu guia pelo espaço delimitado.

Pessoalmente, fiquei responsável pela elaboração do circuito de psicomotricidade, promovendo a sua explicação e correta demonstração para os alunos, assim como pela gestão do comportamento dos mesmos durante o dia.

Quanto ao balanço que faço da atividade, sinto que, apesar de não termos conseguido chegar a todas as turmas da escola, conquistamos o seu interesse e empenho, uma vez que os alunos que não estiveram envolvidos marcaram presença durante os intervalos na bancada do pavilhão a assistir.

#### **4.8.2.4 “Corrida do Pai Natal”**

Na maioria dos casos, o corta-mato é considerada uma das maiores e mais importantes atividades realizadas nas escolas de todo o país, no 1.º Período. Esta competição acontece geralmente no mês de dezembro, culminando de certa forma com o final do período.

Na Escola Básica Dr. Costa Matos, esta prova é designada de “Corrida do Pai Natal”, porque cada participante utiliza um gorro de Pai Natal, proporcionando um tom natalício a esta competição desportiva, desencadeando um bonito efeito, esteticamente falando.

Organizada pelos dois núcleos de estágio, em parceria com os restantes professores do grupo disciplinar de EF, esta prova, além de permitir a seleção para o Corta-Mato Regional, nos diferentes escalões de infantis, iniciados, juvenis e juniores, também possibilitou à restante comunidade uma oportunidade de convívio, numa caminhada, designada de “Marcha do Pai Natal”.

Com a presença de Vanessa Fernandes, famosa triatleta portuguesa, medalhada olímpica em Pequim, 2008, esta competição ganhou outra visibilidade, permitindo aos alunos um contacto mais próximo com uma das desportistas nacionais com melhores resultados internacionais no nosso país.

Como a organização ficou a cargo dos núcleos de estágio, tivemos a necessidade de realizar algumas tarefas muito importantes para o bom desenrolar da corrida como:

- Aplicação das inscrições em formato digital, de modo a facilitar o processo de atribuição de dorsais;

- Contacto com a polícia municipal e com o Instituto Nacional de Emergência Médica, permitindo que a prova pudesse decorrer fora do perímetro da escola, com o máximo de segurança possível;
- Reunião com o Continente, para obtenção de um patrocínio ao nível das águas,
- Marcação do percurso e organização do pódio, câmaras de chamada, no dia anterior à competição;
- Criação de espaços para os alunos procederem à colocação dos seus equipamentos e mochilas.

Durante a competição, fomos colocados estrategicamente pelo percurso, de modo a permitir uma constante supervisão da prova. A segurança foi sempre privilegiada, contando com a presença de vários professores em tarefas que variaram desde a distribuição de suplementos até ao simples controlo do percurso pelos pontos definidos pelos estudantes estagiários no planeamento da atividade.

A corrida do Pai Natal foi bastante produtiva para os núcleos de estágio, pois permitiu a minuciosa organização de todas as etapas de um Corta-Mato escolar. A preparação deste dia gerou um enorme dispêndio energético em todos os intervenientes, no entanto as maiores recompensas foram a contribuição que teve para o nosso desenvolvimento profissional, acompanhado do sucesso que esta atividade teve, conseguindo aliar uma excelente organização ao forte empenho e boa disposição apresentadas pelos participantes.

#### **4.8.2.5 Torneio de Voleibol “Duplas Românticas”**

Em pleno dia de S. Valentim, a Escola Básica Dr. Costa Matos organizou um evento para o 3.º ciclo, em formato de 2x2 misto, designado por “Duplas Românticas”, em alusão a esta data de 14 de fevereiro (Figura 3).



**Figura 3** – Referência ao dia dos Namorados no Torneio “Duplas Românticas”.

Este torneio foi organizado da seguinte forma:

- Cada turma pôde inscrever 3 equipas, no entanto se, no dia do torneio, alguma equipa não comparecesse, poderiam ser inscritas outras duplas para ocupar o seu lugar;
- As regras a cumprir foram as utilizadas no minivoleibol;
- O formato do torneio organizou-se a partir de dois grupos, um com 12 equipas e outro com 10, dispostos por 6 campos;
- Os jogos foram de 5 minutos e a atividade foi desenrolada no formato “norte-sul”, tendo cada grupo 30 minutos de exercitação.

Este campeonato surgiu nesta altura, sensivelmente a meio do 2.º Período, tendo em vista a abordagem da modalidade durante este tempo, acabando por complementar tudo o que foi abordado nas aulas de EF, tanto ao nível técnico como tático.

Neste evento, os núcleos de estágio cumpriram as tarefas pedidas pelo professor organizador, de modo a possibilitar o máximo de tempo de atividade possível, evitando conflitos entre os alunos e mantendo sempre o empenho e a festividade bem patentes.

Pessoalmente, considero que esta atividade decorreu de um modo bastante positivo, fornecendo uma visão entusiasta da modalidade aos alunos, garantindo uma manhã interessante e diferente do habitual. De referir também o facto de este torneio ter sido misto, o que fomentou a ligação especial entre rapazes e raparigas, como sucede no dia de São Valentim.

#### 4.8.2.6 Torneio de Basquetebol “Compal-Air”

Esta atividade foi a primeira modalidade coletiva, onde todos os alunos da instituição escolar, do 2.º e 3.º ciclo, de ambos os géneros, tiveram oportunidade de participar. Devido ao elevado número de equipas participantes, este torneio foi realizado ao longo de um dia completo, sendo a manhã destinada aos jogos entre infantis masculinos e todas as equipas femininas, enquanto as restantes formações masculinas da parte da tarde.

Esta modalidade foi alvo de uma abordagem mais extensa no 3.º ciclo, o que motivou a sua realização já dentro do terço final do 2.º Período. Apesar de, nesta altura, as condições climatéricas começarem a registar temperaturas mais agradáveis para a execução de modalidades no exterior, este torneio acabou por ser o último a ser realizado no pavilhão.

Este evento teve as seguintes especificações:

- Cada equipa foi composta por 4 elementos, do mesmo género e escalão, não tendo necessariamente de pertencer à mesma turma;
- As regras a cumprir eram as do minibasquetebol;
- O torneio desenrolou-se em grupos de 4 equipas, passando as primeiras classificadas para as meias-finais;
- Os jogos tinham a duração de 15 minutos, sem intervalo.

Os núcleos de estágio não tiveram um papel muito ativo na organização da atividade, embora tenham sido de uma enorme utilidade, participando como árbitros nos jogos que decorreram da parte da tarde. No final, ajudámos na arrumação do material, de modo a estar tudo desocupado para as atividades do DE que começariam a seguir.

Em jeito de balanço sobre este evento, admito que decorreu de uma forma positiva, contribuindo para dar uma boa imagem aos alunos da modalidade, evidenciada através do empenho e interesse apresentados ao longo de todo o dia. Pessoalmente, fiquei bastante orgulhoso pela prestação dos meus “miúdos”, apesar de serem federados na modalidade, apresentando um enorme gosto pela disciplina de EF, acatando com satisfação os *feedbacks* relativos à sua performance tática.

#### **4.8.2.7 Meeting de Atletismo**

“Foi incrível o colorido que os alunos e os espetadores conseguiram transmitir para mim, um praticante que também é amante da modalidade. Senti tanto orgulho em ser abordado por vários alunos a dizer que tinham ganho uma certa prova e que gostariam de continuar a treinar para obter melhores resultados”.

(Reflexão da atividade – *Meeting* de Atletismo)

Sem dúvida que este dia foi muito especial para mim, visto que permitiu a observação de várias dezenas de alunos a praticar a modalidade que mais alegrias já me transmitiu e acima de tudo aquela que mais prazer me proporcionou na sua prática. Esta competição, inicialmente marcada para o último dia de aulas do 2.º Período, teve a necessidade de ser reagendada, devido ao mau tempo, tendo portanto sido concretizada na primeira semana de aulas, já na reta final do mês de abril.

Esta atividade, aproveitando o facto da melhoria das condições meteorológicas, surgiu para culminar a abordagem do atletismo, nos dois primeiros períodos, nomeadamente para as disciplinas de 40 metros e barreiras (velocidade), salto em comprimento e em altura (saltos) e lançamento do peso (lançamentos). A resistência não foi uma finalidade deste torneio, já que durante o 1.º Período a atividade da corrida do Pai Natal focou objetivamente esta vertente da modalidade.

Organizativamente, os dois núcleos de estágio foram os responsáveis máximos pela sua consecução, sendo necessário corresponder a um conjunto de etapas para conseguir cumprir todos os requisitos básicos para uma prova deste calibre. Pessoalmente, participei na ordenação e respetiva seriação dos dorsais por escalão e género, assim como na montagem do material e ajuizamento das provas de velocidade e barreiras, nomeadamente no momento das chegadas.

No final, destaco a excelente atitude por parte dos alunos, assim como o grande espetáculo desportivo que foi proporcionado, com grande entusiasmo dos espetadores e motivação por parte dos atletas.

#### 4.8.2.8 Dia Internacional da Dança

“Inicialmente, no período preparatório à atividade, senti alguma preocupação em perceber se os alunos iriam aderir com festividade e interesse a esta nossa organização, porém, tudo correu extraordinariamente bem, tendo as fotografias documentado o momento”.

(Reflexão da atividade – Dia Internacional da Dança)

Como aluno, nunca tive grande interesse pela dança, aliás, sempre que podia, procurava evitá-la. No entanto, no ano transato, no momento da lecionação da didática específica de dança, comecei a observar esta modalidade a partir de outro prisma, fomentando um interesse bastante diferente daquilo que senti enquanto aluno.

É verdade que nunca tive muito jeito para a dança, mas também nunca foi uma modalidade que tivesse sido muito valorizada enquanto aluno. Esta tendência dos alunos do sexo masculino não gostarem muito de dança podia ser mascarada se o professor se mostrasse empenhado em querer contrariar esta ideia. E foi isso que fiz, participando juntamente com eles na execução da coreografia, de modo a fazê-los ver que não se trata de nada impossível e que é possível divertir-se em conjunto com os colegas e inclusive com o professor. A dança, durante este ano letivo, só esteve presente em aulas livres e em alguns aquecimentos, por influência da professora cooperante. Todavia a minha participação na atividade resultou da forma desejada, conseguindo obter *feedbacks* bastante positivos da sessão, disfarçando a vergonha que alguns alunos de outras turmas manifestaram.

Ao nível da organização, os dois núcleos de estágio uniram esforços para criar um dia diferente para centenas de estudantes. Desde marcadores de livros, totalmente desenvolvidos por nós, à iniciativa das mãos pintadas num lençol, alusivo ao dia, juntamente com as atividades de *aerodance* e treino funcional, tornaram este dia chuvoso de inverno, um pouco mais interessante e estimulante para o nosso público, os alunos da escola (Figura 4).



**Figura 4** – Atividades alusivas ao Dia Internacional da Dança.

### **4.8.3 Atividades Desportivas Extraescolares**

#### **4.8.3.1 Corta-Mato Distrital (Parque da Cidade – Porto)**

Realizado num dia com bastante chuva e vento, o corta-mato distrital provou ser uma competição bastante exigente para os participantes. Os seis primeiros classificados de cada escalão, apurados a partir do corta-mato escolar, prestaram-se a correr num terreno bastante enlameado e escorregadio, havendo muitos que devido a isso não conseguiram concluir o percurso com sucesso.

Quanto ao nível organizativo, esta fase distrital realizou-se com a colaboração do DE da DREN, tendo a professora cooperante desempenhado um papel bastante ativo nesta competição, devido ao papel de coordenadora do DE, na modalidade de atletismo, desempenhada no seio desta instituição.

Dentro do meu papel de estudante-estagiário, desempenhei as seguintes funções:

- Acompanhamento dos alunos nas viagens entre a Escola Básica Dr. Costa Matos, em Gaia, e o Parque da Cidade, no Porto;
- Orientação dos participantes para a câmara de chamada, de modo a se apresentarem no local de partida, no momento adequado;
- Distribuição de suplementos alimentares e águas, no final da sua prova, no regresso à camioneta;
- Controlo do comportamento dos alunos na camioneta.

Quanto ao balanço desta atividade, considero que decorreu de forma satisfatória, porque a maioria dos alunos conseguiu empenhar-se bastante para ultrapassar as dificuldades que o estado do tempo e o terreno criaram. A elevada adesão de professores e estagiários de EF e a inclusão de uma prova para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) deu um “colorido” especial a este dia, representando mais-valias para esta competição. No entanto, os momentos em que os alunos não conseguiram ouvir as informações que foram transmitidas pelo microfone e as vitórias “quase antecipadas” dos atletas federados foram os pontos menos positivos numa festa bonita que um tempo hediondo não conseguiu estragar.

#### **4.8.3.2 Encontros de Desporto Escolar**

Ao nível do DE participei em três Encontros da modalidade de judo, não só para perceber como funcionavam este tipo de atividades, desconhecidas até ao início deste ano, mas também com o propósito de acompanhar a evolução dos alunos no que respeita ao seu enquadramento na competição. Estes encontros tiveram as seguintes características:

- A primeira, realizada na Escola Secundária Fontes Pereira de Melo, no Porto, procurou essencialmente a vertente competitiva, sendo desenrolada em formato de torneio, agrupando os participantes em grupos, consoante o seu peso, idade e capacidades;
- A segunda competição, desenrolada na nossa escola, visou a qualidade técnica dos participantes, não havendo lugar a qualquer combate, mas sim a demonstrações de viragens, projeções, imobilizações e quedas. Os alunos mantiveram-se agrupados por escalão etário e graduação, tendo também a oportunidade de vivenciar a modalidade de Karaté, na sua vertente de *Kata*, virada para a demonstração;
- No terceiro e último encontro, realizado na Escola Secundária Fontes Pereira de Melo, inicialmente estava definido que se iria desenrolar seguindo um formato competitivo semelhante ao do primeiro momento, porém acabou por ser realizado um treino conjunto de Judo, aproveitando este dia para aperfeiçoar algumas técnicas. Também nesta data, os alunos experimentaram novamente a

modalidade do Karatê, mas, desta vez, o *sensei* optou por uma abordagem à vertente do *Kumité*, mais virada para o combate (Figura 5).



**Figura 5** – Experiência do Karatê, durante um encontro de DE.

#### **4.8.4 Atividades Extradesportivas**

##### **4.8.4.1 Jantar de Encerramento da Época do Desporto Escolar**

Após uma época longa, com muitos treinos e algumas competições dentro e fora da escola, este jantar apareceu como o momento mais alto organizado pelo grupo de EF, afeto ao DE. Este momento surgiu para premiar todos os alunos que, de forma assídua, participaram nas diversas modalidades oferecidas pela escola. O golfe, ténis de mesa, *badminton*, basquetebol feminino, judo, dança e a atividade física adaptada foram lecionadas por vários professores do grupo, assim como os EE dos dois núcleos de estágio, fomentando o DE na Escola Básica Dr. Costa Matos, fornecendo aos alunos uma variedade de experiências desportivas e reforçando os princípios e valores do desporto.

Este convívio permitiu a realização de um jantar para toda a comunidade do DE, contando com a presença de vários alunos e encarregados de educação, sempre com muita boa disposição (Figura 6).



**Figura 6** – Convívio entre os vários intervenientes do DE.

Este evento serviu para o culminar deste ano letivo, homenageando os seus alunos, evidenciando o interesse da escola em mantê-los para o próximo ano, cativar outros para ingressarem nesta oportunidade de preservar um contacto mais próximo com algumas modalidades, fazer novas amizades e adotar um estilo de vida mais ativo e saudável.

“É indescritível a sensação que senti ao estar ali, juntamente com vários alunos que, como eu, participaram em atividades do Desporto Escolar. Foi positivo ver alguns alunos que evoluíram tanto, tornando-se pessoas bem mais cultas desportivamente e agradecendo todo o apoio dado durante os treinos e competições. Vou ter tantas saudades deles...”

(Reflexão da atividade – Jantar de Encerramento da Época do Desporto Escolar)

#### **4.8.4.2 Visita ao Parque Aquático de Amarante**

Este dia era esperado por várias centenas de alunos e, contrariamente ao ano transato, o céu limpo e a temperatura elevada motivou uma alegria contagiante não só para estes participantes na atividade, como também para os professores acompanhantes nesta viagem (Figura 7).



**Figura 7** – Parque Aquático de Amarante, pela manhã.

Há cerca de uma década que não estava presente neste Parque Aquático, o mais emblemático da zona norte do nosso país, tendo-me sentido novamente uma criança. A possibilidade de experimentar os escorregas, juntamente com os alunos, sem, no entanto, originar um desleixo que pudesse colocar em causa a sua segurança, foi uma forma de descontração, após um ano bastante stressante e exigente a todos os níveis.

“Foi um dia excelente! Nestes últimos dias, tenho andado tão ocupado com o relatório de estágio, ao ponto de considerar que este momento veio no momento exato! Adorei poder libertar a cabeça destas tarefas e poder divertir-me com os alunos, mostrando a criança que há em mim! No entanto, não posso deixar de frisar a importância desta iniciativa para motivar os alunos a encarar o ano letivo com um sorriso, sabendo que, no final do ano, terão este momento para poder disfrutar.”

(Reflexão da atividade – Visita ao Aquaparque de Amarante)

Esta viagem permitiu um convívio com outros agentes escolares como professores, funcionários ou alunos, mas obrigou à adoção de comportamentos responsáveis por todos estes intervenientes para com as outras pessoas que estavam no parque, contribuindo para um dia magnífico. O sorriso estampado na cara de centenas de jovens que tiveram ali uma oportunidade de acabar o ano vivendo uma experiência especial com os seus colegas foi uma das memórias que levo desta viagem.

#### **4.8.5 Explorando e Alargando Horizontes**

##### **4.8.5.1 Desporto Escolar – Judo**

Como o título indica, o DE foi um excelente complemento à atividade docente que desempenhei ao longo deste ano letivo. A modalidade que selecionei para dar o meu contributo foi o Judo devido a várias razões:

- Das opções disponíveis foi aquela que me criou maior motivação para aumentar os meus conhecimentos e alargar a minha experiência;
- O ténis de mesa também foi uma opção que me interessou bastante, mas a sobreposição do horário de treino do Judo e o elevado número de praticantes para o material disponível levaram à desistência desta opção;
- O facto de ser um desporto de combate (arte marcial) e o respeito que este tipo de modalidades apresenta para os seus praticantes foi sempre bastante apreciada e valorizada por mim enquanto aluno da faculdade;
- A possibilidade de aumentar a minha graduação de amarelo para laranja, a oportunidade de conviver de perto com alguns alunos mais experientes na modalidade e ajudar os mais novos foram outras razões que motivaram a minha escolha por este desporto.

Devido à existência de treinos à mesma hora do DE e a minha atividade profissional se desenrolar ao fim de semana, nem sempre pude acompanhar o processo da forma mais dedicada e sem interrupções, no entanto procurei sempre estar presente em pelo menos metade dos treinos semanais da modalidade e no maior número de encontros competitivos, demonstrando aos alunos o meu interesse pelas suas prestações.

#### **4.8.5.2 Projeto Cantina**

“Nunca pensei que fosse tão importante a nossa ação na cantina. Várias vezes senti necessidade de intervir pedagogicamente junto dos alunos, de modo a fazê-los ver que nem sempre poderiam comer no horário ideal e que havia que ter respeito pelas decisões tomadas pelos responsáveis pela entrada na cantina. Houve dias complicados e outros nem tanto, mas o pior era os dias em que alguém faltava, criando logo um desequilíbrio que tinha de ser colmatado...”

(Reflexão do Projeto Cantina)

Quando chegamos à escola, pensávamos que iríamos ser professores de EF e que desempenharíamos funções junto do diretor de turma e de um docente responsável por uma modalidade do DE. Porém, aquando de uma das primeiras reuniões do grupo disciplinar, foi-nos informado que o Projeto Cantina iria continuar, o que originou alguma estranheza sobre o que seria essa iniciativa.

Ficou então definido que, duas vezes por semana, cada núcleo de estágio deveria realizar funções na cantina, de modo a controlar a entrada dos alunos para almoçar, dado que este espaço não possuía as condições desejadas para acolher centenas de alunos que diariamente satisfazem esta refeição dentro da instituição escolar.

As funções que os EE deveriam promover neste período passavam por:

- Facilitar e controlar a entrada dos alunos para o seu tempo de almoço;
- Impedir a adoção de comportamentos desviantes por parte dos estudantes;
- Promover a interação entre alunos, professores e funcionários da escola;
- Reduzir os desperdícios de comida existentes na cantina;
- Fomentar uma alimentação equilibrada através de uma dieta variada.

De facto, esta interação entre os vários agentes escolares foi uma das principais vantagens que este serviço ofereceu, promovendo um estreitar das relações, principalmente com os alunos, lembrando regras que deveriam cumprir, caso quisessem almoçar à hora desejada. Outro dos aspetos que tínhamos de ter em atenção debatia-se com os modos que alguns alunos registavam à mesa, sendo necessária uma intervenção ao nível das suas atitudes para promover um período de almoço mais descansado, aproveitando para socializar com os colegas e descontraír do tempo de aulas que tiveram ou teriam da parte da tarde.

Ficamos bastante satisfeitos por não terem acontecido grandes problemas, contribuindo para o bom exercício da nossa função e para a adoção de valores necessários para um bom clima social.

#### **4.9 Desenvolvimento Profissional**

Fullan & Hargreaves (2001) afirmam que os professores representam muito mais do que um conjunto de conhecimentos e competências. De facto, este capítulo evidencia que um docente não pode ser apenas um profissional da escola que dá aulas, sendo necessário uma constante renovação dos conhecimentos para proporcionar cada vez mais um ensino de qualidade para os nossos alunos.

A reflexão das nossas vivências, decisões, erros e formas de contornar esses mesmos problemas foram pontos que mereceram um elevado destaque, fomentando uma construção “pensada” do EE num professor com qualidade, capaz de transmitir com sucesso os seus conhecimentos aos alunos.

A formação em *Endnote* e em pesquisas de bases de dados foi efetivamente necessária para cobrir uma das lacunas dos EE para a realização do seu RE. Este programa aparece como fundamental para a realização de qualquer documento, com recurso a diversificada bibliografia, sendo importante para que o docente se mantenha constantemente atualizado e ambientado às novas tecnologias, estimulando a realização de melhores trabalhos. As bases de dados são fontes “inesperadas” de conhecimentos, já que agrupam trabalhos por palavras-chave, garantindo em algumas delas, um selo de qualidade. Este

atributo apenas é justificado com o facto de cada investigação ser alvo de uma avaliação, aparecendo deste modo como um certificado de qualidade para a investigação e favorecendo a realização de uma pesquisa mais específica acerca das diferentes temáticas.

A ação de sensibilização acerca do Suporte Básico de Vida apareceu como forma de responder a uma das grandes lacunas que o nosso curso de Licenciatura apresenta. Pessoalmente, cheguei a viver um momento, enquanto caloiro, em que um dos meus colegas de turma se sentiu mal em plena aula e nós ficamos parados a observar, sem saber como agir. Felizmente, não foi nada de grave e o professor da turma estava preparado para este tipo de imprevistos, mas o episódio permaneceu na minha cabeça. Após alguma procura para tirar um curso desta magnitude, apareceu esta excelente oportunidade para conseguir uma competência que pode ser necessária em qualquer circunstância da minha vida, seja ao nível da Arbitragem de Futebol ou ao nível do treino de Atletismo, onde neste momento me encontro mais ligado.

Finalmente, o desenvolvimento profissional faz-se também pela possibilidade de termos outros profissionais a observar a nossa atividade, aparecendo neste âmbito do EP as aulas observadas pelos nossos colegas estagiários e por outros professores da escola, mais experientes, complementando toda a nossa atuação profissional. Os aspetos positivos e negativos evidenciados foram alvo de reflexões, servindo para potenciar um aperfeiçoamento desta atividade profissional, incentivando a construção da minha própria identidade, tendo em conta aquilo que foi analisado.



## 5. ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

**Limitações para a prática de atividades de Desporto Escolar – Comparação entre alunos do turno da manhã e da tarde.**

### 5.1 Resumo

O presente estudo surge da necessidade de perceber quais as razões que levam os alunos a não praticar DE, tendo sido feita a comparação de uma turma com horário da manhã e outra com predominância das suas aulas no turno da tarde.

A amostra foi constituída por 45 alunos do 8.º ano de escolaridade, de ambos os sexos, da Escola Básica Dr. Costa Matos, em Vila Nova de Gaia, que não praticaram desporto escolar durante o ano letivo 2013/2014. Foi aplicado como instrumento de medida o Questionário de Razões para o Abandono da Prática do Desporto Escolar – QRAPDE versão adaptada para o DE com base num instrumento similar desenvolvido por Matos & Cruz (1997).

O processamento estatístico foi feito a partir do programa estatístico *IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Statistics* versão 21 para *Windows*.

Os resultados evidenciam como causas mais importantes para os alunos não praticar DE as questões 11 – “Estudar é mais importante que praticar desporto”, 16 – “Interesso-me por outros passatempos”, 13 – “Não existe a minha modalidade preferida”, 1 – “Não tenho tempo para treinar”, 4 – “Tenho outras coisas para fazer” e 17 – “Os treinos não são compatíveis com o meu horário.

Relativamente à comparação entre ambas as turmas, podemos assegurar diferenças estatisticamente significativas nos motivos 17 – “Os treinos não são compatíveis com o meu horário” e 30 – “Tenho receio de me magoar.”

**PALAVRAS-CHAVE:** DESPORTO ESCOLAR; ALUNO; ENSINO; MOTIVOS; HÓRARIOS.

## 5.2 Abstract

This study appears from the need to understand the reasons that lead students don't practice School Sports, comparing a class with the morning schedule and one with predominance of his classes in the afternoon.

The sample consisted of 45 students from the 8th grade, of both genders, of School Dr. Costa Matos, in Vila Nova de Gaia, who did not practice school sports during the school year 2013/2014. It was applied as a measuring tool Questionnaire Reasons for Abandonment of Practice School Sports - QRAPDE adapted for school sports version based on a similar instrument developed by Matos & Cruz (1997).

The statistical procedures was done by the statistical program SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Statistics version 21 for Windows.

The results show that the most important causes for students don't practice School Sports are the issues 11 - "Studying is more important than playing sports"; 16 - "I'm interested in other hobbies; 13 - " My favorite sport there isn't available"; 1 - "I don't have time to train"; 4 - "I have other things to do" and 17 - "The workouts are not compatible with my schedule.

Concerning the comparison between the two groups, we can assure statistically significant differences in reasons 17 - "The workouts are not compatible with my schedule" and 30 - "I'm afraid of hurting me."

**PALAVRAS-CHAVE:** SCHOOL SPORTS; STUDENT; TEACHING; MOTIVES; SCHEDULES.

### **5.3 Enquadramento do Estudo**

Esta investigação assume contornos de natureza quantitativa, baseado nos resultados de um questionário com recurso a uma escala de *Lickert*.

Assim, esta pesquisa vai desenrolar-se através de uma revisão da literatura sobre os temas em questão, seguindo-se a definição clara dos objetivos pretendidos e da hipótese formulada. O passo seguinte será a apresentação de todas as informações relativas à metodologia utilizada, passando pela caracterização da amostra, instrumento utilizado, procedimento de recolha dos dados e técnicas estatísticas aplicadas para o tratamento dos mesmos. Para finalizar, serão apresentados e discutidos os resultados, que colaborarão para alcançar as conclusões acerca da investigação.

### **5.4 Revisão da Literatura**

A escola pública atual não se resume unicamente ao local de instrução, onde os alunos apenas frequentam as aulas, várias horas por dia, cinco dias por semana, havendo uma plenitude de fatores que influenciam a sua educação. Atendendo a um momento onde cada vez mais assistimos a um crescimento exponencial do número de jovens com excesso de peso, torna-se preponderante para a escola incrementar as oportunidades de prática desportiva para os seus alunos, através de atividades extracurriculares, permitindo uma maior socialização e fornecendo boas sensações, motivando-os a prosseguir a sua prática desportiva.

Fox (1999) considera a autoestima um fator determinante para o bem-estar psicológico, enquanto Santos (2008) avança que o desporto valoriza socialmente o homem, promovendo um aumento da sua autoestima. Não podemos deixar de concordar que a prática de exercício físico, juntamente com uma boa alimentação e a adoção de hábitos de vida saudáveis elevam a autoestima de cada um, porém nem todos os alunos têm igualdade de oportunidades para realizar exercício físico fora das instituições escolares, sendo de vital importância a intervenção do DE. No entanto, para um aluno poder melhorar a sua autoestima é necessário que possua a motivação necessária para começar a praticar exercício físico.

Fernandes (2004) admite que a melhor forma de intervir com eficácia e correção nos indivíduos é através da compreensão do seu comportamento desportivo. O mesmo autor admite que este entendimento se deve desenrolar através do levantamento dos motivos que os levaram a selecionar determinadas atividades e a manter a sua prática ao longo do tempo. Desta forma, se os professores realizassem uma pequena recolha destas informações, poderiam colocá-las ao alcance dos responsáveis do DE, de modo a conseguir obter um maior número de alunos, distribuídos pelas diferentes modalidades e possivelmente estabelecer uma ponte entre a escola e os clubes desportivos envolventes.

O DE aparece então como uma oportunidade para os alunos enveredarem pela prática desportiva, de forma organizada e formal, servindo simultaneamente como complemento às restantes atividades curriculares e promoção para a formação integral dos jovens.

Conforme apresentado no Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de fevereiro, secção II, artigo 5.º do Regime Jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar, o DE está definido como sendo “o conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo, desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividades da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo”. Já Pina (1997) admite que o DE aparece como uma grande temática da pedagogia moderna, devendo tornar-se parte integrante e estruturante do PEE.

Porém, a abertura de um grupo-equipa de DE só pode ocorrer com um mínimo de dezoito alunos inscritos, como forma de garantir o mínimo de participação nas modalidades desportivas do programa. Santos (2009) refere que, através do DE, a instituição escolar deve dar resposta às motivações e necessidades dos jovens em relação à cultura motora, facilitando e simultaneamente estimulando o acesso às diferentes práticas desportivas e lúdicas.

Algumas investigações efetuadas apontam para a importância da gestão do tempo na diminuição do número de praticantes desportivos, bem patente no número elevado de sujeitos que apontaram “tinha outras coisas para fazer” como motivo para não realizar prática desportiva (Gould et al., 1982 e Salguero et al., 2003, citado por Marques (2007).

Ainda dentro desta temática, Veigas et al. (2009) sondaram as motivações que levam os alunos à prática ou não prática de DE, com uma amostra total de 289 alunos, sendo 107 praticantes e 182 não praticantes. Os resultados apresentados para os estudantes não praticantes demonstraram como causas mais importantes: ter outras coisas para fazer, horários de treino não adequados e a falta de iniciativas por parte da autarquia.

Num outro estudo realizado por Cruz et al. (1995) citado por Cruz (1996), avaliaram-se as razões que levaram ex-atletas de andebol e voleibol a abandonarem a prática federada das suas modalidades. Os fundamentos mais citados relacionaram-se com os seguintes fatores: ter outras coisas para fazer, razões profissionais (incompatibilidades com o emprego), falta de tempo para a prática desportiva, problemas interpessoais com os treinadores, falta de competências e capacidades físicas, bem como poucas oportunidades para jogar.

## **5.5 Objetivos**

Este estudo tem como principal finalidade conhecer as causas que levam os alunos do Ensino Básico, pertencentes a turmas da manhã e da tarde, a não praticar DE. A compreensão das razões que levam, em alguns casos, à adoção de um estilo de vida sedentário é determinante na promoção de estratégias para aumentar o número de praticantes desportivos e diminuir o abandono precoce da prática desportiva em Portugal, nas escolas e clubes desportivos.

## **5.6 Hipótese**

Há diferenças significativas entre os alunos pertencentes à turma da manhã e à turma da tarde, relativamente aos vários motivos para não praticar DE, devido à maioria das atividades se desenrolarem ao final da tarde, proporcionando à partida maiores oportunidades de prática ao primeiro grupo.

## **5.7 Metodologia**

### **5.7.1 Participantes**

Este estudo foi realizado através da entrega de um questionário – QRAPDE a 45 alunos. Relativamente a esta amostra, fizeram parte duas turmas do 8.º ano de escolaridade da Escola Básica Dr. Costa Matos, sendo que 20 alunos pertenciam a uma turma com horário da manhã e 25 alunos com preponderância das suas aulas na parte da tarde. O questionário foi aplicado a alunos dos dois sexos, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos, que não praticam qualquer modalidade no âmbito do DE, no decorrer do ano letivo de 2013/2014.

### **5.7.2 Instrumento de Recolha de Dados**

Para o desenvolvimento deste estudo, foi aplicado aos inquiridos o QRAPDE – Questionário de Razões para o Abandono da Prática Desportiva (Anexo III), validado por Matos & Cruz (1997), devidamente adaptado à realidade da investigação. Segundo os autores, este instrumento foi inspirado nos modelos utilizados por Gill et al. (1982), Gould et al. (1982) e Cruz et al. (1988, 1995), citados por Matos & Cruz (1997). Esta adaptação centrou-se no número de níveis da escala de *Lickert*, passando de 3 para 4, de modo a evitar uma tendência central das respostas e na modificação de alguns itens, de modo a corresponder às características da instituição escolar.

O questionário é constituído por 30 questões, existindo para cada afirmação uma adaptação de uma escala de *Lickert* com respostas entre 1 e 4, correspondente a quatro níveis de importância, onde 1 significa nada importante, 2 representa pouca importância, 3 patenteia importância e 4 revela muita importância.

Antes da entrega do questionário, ministrado de forma direta, no espaço da sala de aula, foram transmitidas todas as instruções necessárias para o seu correto preenchimento, assim como foram garantidas a sua confidencialidade e anonimato.

Após a recolha de todos os questionários, estes foram agrupados consoante o seu horário, de modo a evitar erros na consecução do estudo.

### **5.7.3 Procedimentos**

Para a realização deste estudo, efetuou-se uma reunião prévia com os diretores de turma e os professores de Educação de Física das duas turmas selecionadas, de forma a informá-los das características do estudo e apurar o melhor horário para efetuar a recolha dos dados.

Antes de proceder à sua realização, foram definidos, de forma objetiva e breve, os objetivos do estudo, a sua pertinência para o desenvolvimento futuro do DE e as instruções acerca do preenchimento do questionário.

Este inquérito escrito foi preenchido, nos horários pré-estabelecidos com os docentes, pelos alunos que não praticam qualquer atividade do DE, no decorrer do ano letivo 2013/2014. Não foi permitido aos alunos a entrega posterior do documento, de modo a garantir a fiabilidade das respostas.

### **5.7.4 Análise e Recolha dos Dados**

Para avaliar a hipótese formulada, vamos utilizar como referência um nível de significância ( $p$ )  $\leq 0,05$ , de modo a proceder à sua aceitação ou rejeição.

Inicialmente, irá ser concretizada a estatística descritiva correspondente a cada um dos grupos, de modo a perceber quais os principais motivos que cada turma apresenta para não praticar DE.

Seguidamente, iremos analisar ambas as turmas através do instrumento estatístico do teste *t-student* para amostras independentes, aceitando-se o pressuposto de estarmos perante uma distribuição normal, de acordo com o teorema do limite central, devido à amostra ser composta por um número superior a 30 sujeitos.

A análise estatística foi efetuada com o *IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Statistics* versão 21 para *Windows*.

## **5.8 Apresentação dos Resultados**

O presente estudo teve como principal objetivo conhecer as causas que desmotivam os jovens a não praticar DE, comparando uma amostra composta por uma turma da manhã e outra da tarde.

Esta pesquisa foi efetuada com uma amostra de 45 alunos, do 8.º ano de escolaridade, dos quais 44,4% pertencentes a uma turma com horário da manhã e os restantes 55,6% referentes aos estudantes da classe da tarde.

Em relação à modalidade preferida, decidimos agrupar em três grupos:

- 35,6% referiu o Futebol.
- 26,7% escolheu o Basquetebol.
- 37,8% são outras atividades como dança, voleibol, andebol, atletismo, judo, karaté ou ténis de mesa.

Após esta recolha, apuramos a estatística descritiva de ambas as turmas, estando os respetivos valores apresentadas nas tabelas em baixo.

**Tabela 1** – Razões para não praticar Desporto Escolar - Turma da Manhã (Ordem Decrescente de Importância).

Motivo / Item	Média	Desvio-Padrão
11 – Estudar é mais importante que praticar desporto.	2,50	1,15
16 – Interesse-me por outros passatempos.	2,45	1,23
13 – Não existe a minha modalidade preferida.	2,30	1,42
1 – Não tenho tempo para treinar.	2,30	1,17
4 – Tenho outras coisas para fazer.	2,20	1,01
30 – Tenho receio de me magoar.	1,90	1,07
28 – Tenho preguiça.	1,60	1,05
12 – Pratico desporto num clube federado.	1,60	1,14
17 – Os treinos não são compatíveis com o meu horário.	1,55	1,05
2 – Não tenho jeito para nenhuma modalidade.	1,55	0,83
14 – Os meus amigos não praticam desporto escolar.	1,50	0,89
9 – Tenho uma lesão que me impede de treinar.	1,50	1,00
27 – Não tenho informação acerca das modalidades existentes.	1,50	0,89
26 – Tenho medo ou receio em fazer mal.	1,50	0,95
22 – Não vejo benefícios em praticar desporto escolar.	1,45	1,00
6 – Não me interessa por nenhuma modalidade.	1,40	0,82
18 – Tive experiências negativas associadas ao desporto.	1,35	0,67
10 – Não gosto dos métodos do professor responsável.	1,35	0,81
5 – Tenho uma má capacidade física.	1,35	0,67
8 – Não gosto de alguns colegas que praticam.	1,30	0,92
7 – Prefiro praticar desporto escolar noutra escola.	1,30	0,80
20 – Há poucas competições.	1,25	0,72
29 – Levar equipamento provoca um peso excessivo na mochila.	1,25	0,72
24 – Tenho vergonha do meu corpo.	1,20	0,52
21 – Não gosto de fazer exercício físico.	1,20	0,70
15 – Os meus pais não me deixam participar no desporto escolar.	1,20	0,52
3 – Não me divirto a praticar desporto.	1,20	0,70
23 – Não gosto de sentir pressão.	1,15	0,37

19 – As instalações e materiais disponíveis estão em mau estado.	1,10	0,31
25 – Não gosto de me cansar.	1,05	0,22

**Tabela 2** – Razões para não praticar Desporto Escolar - Turma da Tarde (Ordem Decrescente de Importância).

Motivo / Item	Média	Desvio-Padrão
1 – Não tenho tempo para treinar.	2,76	1,09
16 – Interesse-me por outros passatempos.	2,72	1,28
11 – Estudar é mais importante que praticar desporto.	2,68	1,11
17 – Os treinos não são compatíveis com o meu horário.	2,44	1,45
13 – Não existe a minha modalidade preferida.	2,40	1,50
4 – Tenho outras coisas para fazer.	2,28	1,10
12 – Pratico desporto num clube federado.	2,08	1,41
6 – Não me interessa por nenhuma modalidade.	1,68	1,14
2 – Não tenho jeito para nenhuma modalidade.	1,64	0,99
22 – Não vejo benefícios em participar no desporto escolar.	1,60	1,04
5 – Tenho uma má capacidade física.	1,52	0,92
21 – Não gosto de fazer exercício físico.	1,48	0,96
28 – Tenho preguiça.	1,40	0,82
26 – Tenho medo ou receio em fazer mal.	1,40	0,91
3 – Não me divirto a praticar desporto.	1,36	0,91
30 – Tenho receio de me magoar.	1,32	0,80
7 – Prefiro praticar desporto escolar noutra escola.	1,28	0,84
27 – Não tenho informação acerca das modalidades existentes.	1,24	0,60
20 – Há poucas competições.	1,24	0,72
15 – Os meus pais não me deixam participar no desporto escolar.	1,24	0,72
14 – Os meus amigos não praticam desporto escolar.	1,24	0,60
9 – Tenho uma lesão que me impede de treinar.	1,24	0,83
25 – Não gosto de me cansar.	1,20	0,58
23 – Não gosto de sentir pressão.	1,20	0,65
24 – Tenho vergonha do meu corpo.	1,16	0,47
18 – Tive experiências negativas associadas ao desporto.	1,16	0,62
8 – Não gosto de alguns colegas que praticam.	1,12	0,60
29 – Levar equipamento provoca um peso excessivo na mochila.	1,08	0,28
19 – As instalações e materiais disponíveis estão em mau estado.	1,08	0,28
10 – Não gosto dos métodos do professor responsável.	1,08	0,40

Após o registo dos motivos que os alunos de cada turma, em média, apresentam para não praticar DE, falta apenas utilizar o instrumento estatístico para comparar estas duas amostras independentes, de modo a averiguar se existem diferenças estatisticamente significativas, com o intuito de comprovar a nossa hipótese. A seguir, apresento os resultados obtidos.

**Tabela 3 – Diferenças nas Razões para não praticar Desporto Escolar.**

<b>Motivo / Item</b>	<b>P</b>
1 – Não tenho tempo para treinar.	0,181
2 – Não tenho jeito para nenhuma modalidade.	0,747
3 – Não me divirto a praticar desporto.	0,519
4 – Tenho outras coisas para fazer.	0,802
5 – Tenho uma má capacidade física.	0,492
6 – Não me interessa por nenhuma modalidade.	0,363
7 – Prefiro praticar desporto escolar noutra escola.	0,936
8 – Não gosto de alguns colegas que praticam.	0,434
9 – Tenho uma lesão que me impede de treinar.	0,346
10 – Não gosto dos métodos do professor responsável.	0,152
11 – Estudar é mais importante que praticar desporto.	0,597
12 – Pratico desporto num clube federado.	0,225
13 – Não existe a minha modalidade preferida.	0,821
14 – Os meus amigos não praticam desporto escolar.	0,248
15 – Os meus pais não me deixam participar no desporto escolar.	0,837
16 – Interesse-me por outros passatempos.	0,478
17 – Os treinos não são compatíveis com o meu horário.	0,026*
18 – Tive experiências negativas associadas ao desporto.	0,332
19 – As instalações e materiais disponíveis estão em mau estado.	0,820
20 – Há poucas competições.	0,963
21 – Não gosto de fazer exercício físico.	0,281
22 – Não vejo benefícios em participar no desporto escolar.	0,627
23 – Não gosto de sentir pressão.	0,759
24 – Tenho vergonha do meu corpo.	0,789
25 – Não gosto de me cansar.	0,279
26 – Tenho medo ou receio em fazer mal.	0,721
27 – Não tenho informação acerca das modalidades existentes.	0,248
28 – Tenho preguiça.	0,475
29 – Levar equipamento provoca um peso excessivo na mochila.	0,281
30 – Tenho receio de me magoar.	0,044*

\* $p \leq 0,05$

## 5.9 Discussão dos Resultados

A observação destes resultados permitiu tirar algumas ilações em relação aos motivos apresentados pelos alunos para não praticar DE. Assim, a turma da manhã evocou como principais motivos o item 11 – “Estudar é mais importante que praticar desporto”, seguido do 16 – “Interesso-me por outros passatempos, passando pelo 13 – “Não existe a minha modalidade preferida”, pelo 1 – “Não tenho tempo para treinar” e finalmente pelo 4 – “Tenho outras coisas para fazer”.

Relativamente à turma da tarde, as razões mais referidas mantiveram-se na opção 1 – “Não tenho tempo para treinar”, 16 – “Interesso-me por outros passatempos”, 11 – “Estudar é mais importante que praticar desporto” e na 13 – “Não existe a minha modalidade preferida”. A única novidade foi a incorporação da 17 – “Os treinos não são compatíveis com o meu horário.

Face a estes resultados, é importante compreender que os alunos sentem uma desmotivação da prática desportiva, visto que a maioria das atividades do DE se desenrolam ao final da tarde e muitos sentem que esse horário afeta a realização de outras atividades fora da instituição escolar. Sobre a turma da tarde, o facto de terem algumas aulas sobrepostas com as diversas atividades de DE significa uma dificuldade acrescida para estes alunos terem acesso à prática desportiva. O facto de não existir a modalidade preferida na escola também se revela bastante significativo para os alunos não enveredarem por esta via desportiva.

A recolha destas frequências para cada amostra deste estudo patenteia uma compreensão das perceções dos alunos em relação ao DE, podendo estas servir como uma forma de auxiliar a instituição escolar a enquadrar as suas atividades desportivas, com a finalidade de satisfazer as necessidades evidenciadas pelo seu público.

Comparando as respostas dadas pelos alunos de ambas as turmas, podemos admitir diferenças estatisticamente significativas em dois motivos, sendo eles o 17 – “Os treinos não são compatíveis com o meu horário” e o – 30 “Tenho receio de me magoar”. Em relação à primeira razão apontada, é óbvio o facto de uma turma com um horário predominantemente de manhã ter menos problemas em frequentar uma atividade que se desenrola ao final da tarde do

que um aluno com aulas nesse período. Todavia, o receio do aluno contrair uma lesão é, de certa forma, um paradoxo com a realidade do desporto. É certo que quem pratica desporto tem mais possibilidades de contrair uma lesão do que um indivíduo que passe o seu dia sentado, porém as vantagens ao nível físico, emocional, psicológico, cognitivo e social superam claramente estas desvantagens que os alunos referem.

Quando analisada a hipótese apontada inicialmente, verificam-se apenas diferenças estatisticamente significativas em dois motivos apresentados “Os treinos não são compatíveis com o meu horário” e “Tenho receio de me magoar”. Esta problemática da compatibilidade do horário veio a confirmar a hipótese inicialmente avançada.

Estes resultados confirmam alguns estudos desenvolvidos anteriormente, certificando que o motivo 4 – “Tenho outras coisas para fazer” é um dos principais para o abandono da prática desportiva (Martens, 1980, citado por Cruz, 1996; Gould et al., 1982; Marques, 2007; Veigas et al., 2009; Cruz, 1996, Matos & Cruz, 1997 e Abreu, 2011).

O facto dos motivos relacionados com a falta de tempo para a prática desportiva aparecerem como os mais frequentes nesta investigação, através das razões: 1 – “Não tenho tempo para treinar”, 16 – “Interesso-me por outros passatempos” e o 4 – “Tenho outras coisas para fazer”. Além destes, também se pode considerar para a turma da tarde a 17 – “Os treinos não são compatíveis com o meu horário”, como podendo estar diretamente relacionada com os horários disponíveis para a prática do DE, uma causa externa e fora do controlo pessoal sobre a qual não nos foi possível determinar comparações, devido à escassa literatura sobre esta temática.

## **5.10 Conclusões**

Esta investigação visou contribuir para a compreensão dos motivos evidenciados pelos alunos para não praticar DE, tomando como meio de comparação uma turma da manhã e outra da tarde. Após realizada a apresentação e discussão dos resultados, levada a cabo no capítulo anterior, podemos concluir, de uma forma clara e concisa, alguns aspetos essenciais deste estudo.

Os resultados apontam que ambas as turmas tiveram a prevalência das suas respostas nos seguintes fatores: 11 – “Estudar é mais importante que praticar desporto”; 16 – “Interesso-me por outros passatempos”; 13 – “Não existe a minha modalidade preferida”; 1 – “Não tenho tempo para treinar” e 4 – “Tenho outras coisas para fazer”. Efetivamente, estes dados vêm a confirmar os estudos de Martens, 1980, citado por Cruz, 1996; Gould et al., 1982; Marques, 2007; Veigas et al., 2009; Cruz, 1996, Matos & Cruz, 1997 e Abreu, 2011, em relação ao motivo 4 – “Tenho outras coisas para fazer” como sendo um dos principais motivos apresentados pelos alunos para não praticar DE, confirmando uma supremacia das questões relacionadas com a falta de tempo.

De facto, este desfecho era previsível, dado que várias pessoas ainda admitem que o desporto é algo que serve para “tirar” tempo de estudo aos jovens, prejudicando o sucesso académico. Além disto, vários alunos também não sentem vontade de praticar uma modalidade desportiva devido à educação que promove o sedentarismo de que são alvo. Este fator pode contribuir para um natural aumento de peso, incrementando as dificuldades de mobilidade e consequentemente diminuindo a sua autoestima e motivação por não conseguirem obter um rendimento semelhante aos demais colegas.

Relativamente à hipótese inicialmente formulada “Há diferenças significativas ( $p \leq 0,05$ ) entre os alunos pertencentes à turma da manhã e à turma da tarde, relativamente aos vários motivos para não praticar DE”, podemos inferir que estatisticamente se confirmam as diferenças em relação aos valores médios dos dois motivos, sendo estes o 17 – “Os treinos não são compatíveis com o meu horário” (1,55 vs 2,44) e o 30 – “Tenho receio de me magoar” (1,32 vs 1,90), com um  $p \leq 0,026$  e  $p \leq 0,044$  respetivamente.

Estes resultados acabam por vir ao encontro da nossa expectativa inicial, no que concerne à incompatibilidade do horário. Apesar da Escola Básica Dr. Costa Matos, às quartas-feiras, terminar as suas atividades às dezassete horas, para permitir que todos os alunos possam participar nas atividades do DE, a maioria das modalidades tem os seus treinos ao final da tarde dos restantes dias da semana, dificultando esta participação. Porém, algumas modalidades funcionam em diferentes horários, havendo o final da manhã e a hora de almoço,

onde também funcionam os seus treinos. Relativamente ao receio de contrair uma lesão, a sua probabilidade é maior do que quem não pratica desporto, contudo o valor desta atividade e a quantidade de benefícios que se fazem sentir a médio e longo prazo supera esta desvantagem, em virtude de estas ocorrências poderem suceder em qualquer momento da nossa vida, inclusive em casa, na escola e na rua.

### **5.11 Propostas para Futuras Investigações**

O estudo dos motivos para a prática do DE deve continuar a desenvolver-se através do aumento da amostra, de modo a analisar, num âmbito mais alargado, as principais razões que levam as crianças e os jovens a não corresponder às atividades do DE. Parece importante delinear estratégias que permitam a promoção de condições para a prática desportiva na escola, em concreto ao nível do DE.

Um outro caminho a seguir, mantendo a mesma linha de investigação, será averiguar os motivos que levam os alunos a manter-se no DE, de modo a tentar definir um caminho para orientar e motivar os jovens que não o praticam para junto dos seus colegas que sentem prazer nestas atividades.

Para os mais interessados na organização escolar, esta temática acerca do DE pode ser avaliada através de um estudo sobre o impacto de algumas medidas (Término de todas as aulas às 16h45, por exemplo) no número de alunos praticantes destas atividades desportivas.

## 5.12 Referências Bibliográficas

**Abreu, M. (2011).** *Causas de Abandono do Desporto Escolar (em algumas escolas de Lisboa)*. Lisboa: A. Abreu. Dissertação de Mestrado em Ensino da Educação Física e do Desporto nos Ensinos Básico e Secundário apresentada à Faculdade de Educação Física e Desporto da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

**Cruz, A. F. (1996).** Motivação para a Competição e Prática desportiva. In J.F. Cruz (Ed.) *Manual de Psicologia do Desporto*. Braga: SHO – Sistemas Humanos e Organizacionais (pp. 305-331).

**Fernandes, R. (2004).** Motivação das Nadadoras para a Prática de Natação Pura. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto* vol.4, n.º 2 (pp. 133-152).

**Fox, K.R. (1999).** Self-esteem, self-perceptions and exercise. *International Journal of Sport Psychology*, 31: 228-240

**Gould, D., Feltz, D., Horn, T., Weiss, M. (1982).** Reason for attrition in competitive youth swimming. *Journal of Sport Behavior*, 5, (pp.155-165).

**Marques, P. (2007).** *Abandono da Prática Desportiva em Jovens Futebolistas*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física - Universidade de Coimbra.

**Matos, M. F. & Cruz, A. F. (1997).** *Desporto Escolar: Motivação para a Prática e Razões para o Abandono*. Psicologia: Teoria, Investigação e Prática. Centro de Estudos em Educação e Psicologia – Universidade do Minho. Volume 2 (3) (pp.460-489).

**Ministério da Educação. (2003).** Documento Orientador do Desporto Escolar: Jogar pelo Futuro – Medidas e Metas Para a Década. Lisboa: Gabinete Coordenador do Desporto Escolar. Ministério da Educação.

**Pina, M. (1997).** *Estrutura e Dinâmica do Desporto Escolar. Levantamento e análise da situação em Portugal de 1990 a 1995. Do Modelo à Perspetiva*. Lisboa: M. Pina. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa.

**Santos, J. (2009).** *Atributos da qualidade da competição desportiva escolar: estudo comparativo entre as perceções dos praticantes e respetivos encarregados de educação*. Funchal: J. Santos. Dissertação apresentada tendo em vista a obtenção do grau de Mestre em Educação Física e Desporto. Universidade da Madeira. Departamento de Educação Física e Desporto.

**Santos, S. (2008).** Que Motivações para os Jovens continuarem a prática da Natação Pura. In *Revista Digital*, Buenos Aires. Ano 13, Volume 127.

**Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M, Botto, S. (2009).** *Motivação para a Prática e Não Prática no Desporto Escolar*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.



## **6. CONCLUSÕES E PERSPETIVAS PARA O FUTURO**

Assim termina um ano de estágio, repleto de trabalho, exigência e dedicação a uma profissão que desejo vir a desempenhar o mais brevemente possível, mas também recheado de bons momentos, recordações positivas e vivências importantes para fazer de mim o melhor professor possível, de modo a satisfazer as necessidades dos meus alunos e da instituição escolar que represento.

No momento em que decidi que a minha formação profissional seria dedicada ao fantástico fenómeno das ciências do desporto, várias foram as opções tomadas e as influências sentidas, chegando ao final desta longa etapa de cinco anos com o sentimento de dever cumprido, bastante mais preparado para desempenhar qualquer função ligada ao desporto. No entanto, o meu percurso só agora vai começar com a entrada na vida ativa, mas pretendendo manter o desejo de querer saber sempre mais, capacitando-me para desempenhar todas as atividades que surgirem.

Inicialmente, a Escola Básica Dr. Costa Matos nunca tinha sido sequer equacionada para poder vir a ser o local onde iria realizar o meu EP, dado que não tinha tido qualquer ligação a esta instituição, todavia conseguiu tornar-se uma referência para um EE desempenhar a função docente. Se tivesse a oportunidade de voltar a lecionar esta paixão que é a EF, sem dúvida que voltaria a este local, onde sempre fui sempre bem recebido e respeitado por alunos, professores e assistentes operacionais.

Este ano foi repleto de sucessos a vários níveis, tendo conseguido ascender à primeira categoria distrital na arbitragem de futebol, assim como bater o meu recorde pessoal nos 100m, com 10,93. Todos os objetivos foram alcançados e felizmente complementados, tendo tido uma enorme influência no desempenho da minha atividade profissional. O facto de lidar todos os fins de semana com jovens da idade dos meus alunos fomentou uma melhoria da minha comunicação com eles, tendo sido uma das grandes vitórias que atingi durante este EP.

Para terminar, resta-me agradecer novamente a todos os intervenientes que contribuíram para estes sucessos, principalmente ao professor orientador, professora cooperante e restantes colegas estagiários, com os quais partilhei todas as dificuldades, problemas e angústias, mas também conforto, apoio e compreensão. Não me esqueço também dos alunos que orientei durante as aulas, por todos os momentos vividos e por me ajudarem a ser uma pessoa melhor e aos restantes, pela ligação desenvolvida durante a cantina, DE ou simplesmente nas diferentes atividades realizadas durante o ano letivo.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves Pinto, C. (1995).** *Sociologia da Escola*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Arques, F. (2009).** *Influência da instrução do professor e da visualização mental numa prova de velocidade: Estudo sobre o efeito da intervenção do professor e da visualização mental, em alunos do 3.º ciclo do ensino básico*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Bento, J. O. (2003).** *Planeamento e avaliação em educação física (3ª ed.)*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Burnier, S., Cruz, R., Durães, M., Paz, M., Silva, A., & Silva, I. (2007).** Histórias de vidas de professores: o caso da educação profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12, 35, p.347.
- Cohen, D. K. (1988).** Teaching practice: Plus a change. In P. W. Jackson (Ed.), *Contributing to educational change: Perspectives on research and practice* (pp. 27-84). Berkeley, CA: McCutchan.
- Cunha, A. C. (2008).** *Ser professor bases de uma sistematização teórica*. Braga: Casa do Professor.
- DECRETO-LEI n.º 225/2012** “Diário da República, 1ª Série” 146 (30-07-2012).
- Franco, A. (2012).** *Relatório final de estágio desenvolvido na escola secundária Infanta D. Maria na turma do 7.º A, no ano letivo 2011/2012*. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Fullan, M. & Hargreaves, A., (2000).** *Por que é que vale a pena lutar? – O trabalho de equipa na escola*. Porto Editora. Porto.
- Gadotti, M., (1984).** *Educação e poder: Introdução à Pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez.
- Graça, A., Musch, E., Mertens, B., Timmers, E., Mertens, T., Taborsky, F., Remy, C., De Clercq, D., Multael, M., & Vonderlynck, V. (2003).** O modelo de competência nos jogos de invasão: Proposta metodológica para o ensino e aprendizagem dos jogos desportivos. II Congresso Ibérico de Baloncesto. Cáceres, Espanha.
- Huberman, M. (1995).** O ciclo de vida profissional dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.). *Vidas de professores* (pp. 31-61). Porto: Porto Editora.
- Katz, L., Ruivo, J.; Silva, I., & Vasconcelos, T. (1998).** *Qualidade e projeto na educação pré-escolar* (p. 114). Lisboa: Ministério da Educação/Departamento de Educação Básica/Núcleo de Educação Pré-Escolar.
- Labaree, D. (2000).** *On the nature of teaching and teacher education: Difficult practices that look easy*. *Journal of Teacher Education*, 51 (3), 228-233.
- Lehrer, J. (2010).** *Como decidimos*. Lua de papel.

- Loureiro, E., Braga, F., Furtado, J., Ferreira, M., & Santos, M. (2008).** Avaliação de desempenho e desenvolvimento profissional docente. In: M. P. Alves, E. A. Machado, J. A. Fernandes & S. Correia (Org.), *Atas do Seminário de Avaliação: Contributos da Investigação para as práticas quotidianas de desenvolvimento curriculares das escolas* (p. 356). Braga: CIEd, Universidade do Minho.
- Madrid, B., Lopes, M., Feitosa, L., Ferreira, S., & Carvalho, F. (2011).** Percepção do Professor Quanto à Participação da Comunidade na Construção do Currículo Escolar. *Educação Física em Revista*, 5(2) 1-8.
- Maestros, C. (2009).** *Educación Primária-Secuencia de Unidades Didácticas desarrolladas*. Editorial MAD: Sevilla.
- Matos, Z. (2009).** *Normas orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Matos, Z. (2011).** *Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Mesquita, I. & Graça, A. (2011).** Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In I. Mesquita & A. Rosado (Eds.), *Pedagogia do desporto* (p.40). Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.
- Morgado, J. (2004).** *Qualidade na Educação – Um Desafio para os Professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Musch, E.; Mertens, B.; Timmers, E.; Mertens, T.; Graça, A.; Taborsky, F.; Remy, C.; De Clercq, D.; Multael, M.; Vonderlynck, V. (2002).** *An innovative didactical invasion games model to teach basketball and handball, presented on cd*. Paper presented at the 7th Annual Congress of the European College of Sport Science, Athens. Greece.
- Pais, A. & Monteiro, M. (2002).** *Avaliação: uma prática diária*. Lisboa. Editorial Presença.
- Pereira, A. (2004).** *Educação Multicultural - Teorias e Práticas*. Porto: Asa Editores.
- Petrucci, R., Bom, L., & Mira, J. (Eds.). (2009).** *20 anos CNAPEF*. Loures: Conselho Nacional das Associações de Professores e Profissionais de Educação Física.
- Piletti, C. (2001).** *Didática geral*. 23ª ed. São Paulo: Editora Ática, p.73.
- Pires, E. L., Fernandes A. S., & Formosinho, J. (1991).** *A construção Social da Educação Escolar* (pp.187-188). Porto: Edições Asa.
- Ponte, J. P. (1994).** Desenvolvimento Profissional do Professor de Matemática. *Revista Educação e Matemática* (pp. 9-12 & 20). Lisboa: APM, n.º 31.

- Ribeiro, A. (2011).** *Relatório de Estágio Profissional*. Porto: A. Ribeiro. Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Ribeiro, A. & Ribeiro, L. (1990).** *Planificação e Avaliação do Ensino Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rink, J. (2001).** Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20 (2), (p.123).
- Rodrigues, A. (2001).** A formação de formadores para a prática na formação inicial de professores. Comunicação apresentada no Seminário Modelos e Práticas de Formação Inicial de Professores, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Roldão, M. C. (2007).** Função Docente: Natureza e Construção do Conhecimento Profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34).
- Sá-Chaves, I. (Ed.). (2005).** *Os "Portfolios" Reflexivos (Também) Trazem Gente Dentro. Reflexões em torno do seu uso na humanização dos processos formativos*. Porto: Porto Editora.
- Sarmiento, P. (2004).** *Pedagogia do desporto e observação*. Lisboa: FMH edições.
- Schulman, L. (1987).** Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform, *Harvard Educational Review*, 57, p.19.
- Serra, M. (2001).** *O comportamento de instrução do professor nas aulas de educação física durante a apresentação das tarefas e na emissão de feedbacks: estudo descritivo e comparativo abrangendo doze professores da cidade de Maputo*. Porto: M. Serra. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.
- Siedentop, D. (2002).** Sport education: a retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418.
- Silva, M. (2007).** O diretor de turma e a gestão curricular no conselho de turma – *consenso ou conflito?* - Estudo de Caso em Duas Escolas Públicas. Dissertação de Mestrado apresentada a Universidade Portucalense D.Henrique.
- Silva, T. (2009).** *Elementos para a Compreensão do Processo de Reflexão em Situação de Estágio Pedagógico – estudo de caso de um Estudante-Estagiário de Educação Física*. Porto: T. Silva. Dissertação de Mestrado para Crianças e Jovens apresentada à Faculdade de Deporto da Universidade do Porto.
- Teixeira, M. (1995).** *O Professor e a Escola* (p. 162). Amadora, McGraw - Hill.
- Vickers, J. (1990).** *Instructional design for Teaching Physical Activities: A Knowledge Structures Approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

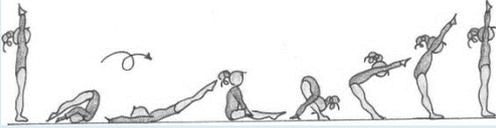
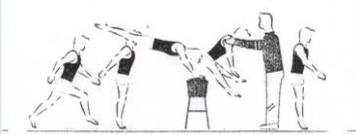
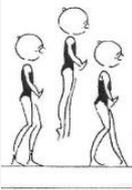


## 8. ANEXOS

Anexo I – Planeamento Anual 8.º ano na Escola Básica Dr. Costa Matos para o ano letivo 2013/2014

		1.º PERÍODO – 39 - 41h				2.º PERÍODO – 36 - 45h				3.º PERÍODO – 21 - 23h					
		ATL	AND	GIN	ALTN	CRED	VOL	GIN	ALTN	CRED	FUT	GIN	CRED		
<b>Horas</b>		<b>7</b>	<b>20</b>	<b>7</b>		<b>6</b>	<b>16</b>	<b>8</b>		<b>8</b>	<b>14</b>	<b>5</b>	<b>2</b>		
<b>Conteúdos</b>															
<b>ATLETISMO</b>	Corrida de Longa Duração					<b>CRÉDITOS – Apresentação, Av. Inicial, Av. CF, Atividades e Outras</b>				<b>CRÉDITOS</b>			<b>CRÉDITOS</b>		
	Corrida de Velocidade (40m)/Partida de Pé														
	Corrida de Estafetas														
	Corrida de Barreira														
	Salto em Altura														
	Salto em comprimento														
	Lançamento do peso														
<b>G.SOLO</b>	Rolamento à frente e retaguarda														
	AFI														
	Roda														
	Rondada														
	Avião, Saltos, voltas e afundos														
Posições de Flexibilidade															
<b>GAP</b>	Boque – Salto ao eixo e Salto entre mãos														
	Plinto - Salto de coelho e Rol. à frente														
	Minitrampolim														
<b>AC</b>	Acrobática - Exercícios de Pares														
<b>JDC</b>	Objetivo de Jogo e Principais Regras														
	Função e modo de execução das principais ações técnico-táticas.														
	Situação de jogo														
<b>ALTERNATIVAS – Tag – Rugby, Kin-Ball, Dança, Luta, Orientação e Jogos Tradicionais</b>															
<b>Desenvolvimento das Capacidades Físicas Condicionais e Coordenativas</b> <b>Aprendizagem dos Processos de Desenvolvimento e Manutenção da Condição Física</b> <b>Aprendizagem dos conhecimentos fundamentais relativos às atividades físicas desenvolvidas</b> <b>Aprendizagem de atitudes sociodesportivas corretas</b>															

Anexo II – Ficha de Progressão do Nível 1

Solo	Boque e trave
<p data-bbox="400 416 647 443"><b>Rolamento à frente</b></p> 	<p data-bbox="895 405 1294 461"><b>Salto ao eixo – Realiza salto ao eixo, no boque</b></p> 
<p data-bbox="363 645 683 672"><b>Rolamento à Retaguarda</b></p> 	<p data-bbox="890 645 1305 701"><b>Salto entre mãos – Realiza salto entre mãos, no boque</b></p> 
<p data-bbox="264 927 783 983"><b>½ Pirueta no solo, com manutenção dos segmentos corporais</b></p> 	<p data-bbox="932 927 1251 954"><b>Marcha na ponta dos pés</b></p> 
<p data-bbox="268 1205 778 1261"><b>Ponte com ajuda realizando a amplitude máxima</b></p> 	<p data-bbox="979 1205 1203 1232"><b>Salto a pés juntos</b></p> 
<p data-bbox="260 1458 786 1514"><b>A.F.I. com ajuda de um colega, mantendo os segmentos corporais alinhados</b></p> 	
<p data-bbox="400 1760 647 1787"><b>Rolamento à frente</b></p>	

**Anexo III – Questionário adaptado de Razões para o Abandono da Prática Desportiva de Matos & Cruz (1997)**

Caro aluno:

Desde já muito obrigado pela tua participação neste estudo, relacionado com a opinião dos alunos acerca do Desporto Escolar da Escola Básica Dr. Costa Matos. Agradeço que respondas a todas as perguntas apresentadas, estando garantido o teu anonimato. As informações obtidas neste inquérito serão utilizadas apenas para esta pesquisa.

## Questionário

Idade: _____	Ano de escolaridade: 5.º <input type="checkbox"/>	8.º <input type="checkbox"/>
Género:	6.º <input type="checkbox"/>	9.º <input type="checkbox"/>
Masculino <input type="checkbox"/>	Feminino <input type="checkbox"/>	7.º <input type="checkbox"/>
Qual é a tua modalidade preferida? _____		

Lê com atenção as frases seguintes, escolhendo o nível de importância para cada motivo apresentado acerca do desporto escolar, aplicando uma cruz no respetivo nível.

Apresenta-se de seguida a escala:

1- Nada importante.

3- Importante.

2- Pouco importante.

4- Muito importante.

Motivo	1	2	3	4
1. Não tenho tempo para treinar.				
2. Não tenho jeito para nenhuma modalidade.				
3. Não me divirto a praticar desporto.				
4. Tenho outras coisas para fazer.				
5. Tenho uma má capacidade física.				
6. Não me interesso por nenhuma modalidade.				
7. Prefiro praticar desporto escolar noutra escola.				
8. Não gosto de alguns colegas que praticam.				
9. Tenho uma lesão que me impede de treinar.				

10. Não gosto dos métodos do professor responsável.				
11. Estudar é mais importante que praticar desporto.				
12. Pratico desporto federado num clube.				
13. Não existe a minha modalidade preferida.				
14. Os meus amigos não praticam desporto escolar.				
15. Os meus pais não me deixam participar no desporto escolar.				
16. Interesse-me por outros passatempos.				
17. Os treinos não são compatíveis com o meu horário.				
18. Tive experiências negativas associadas ao desporto.				
19. As instalações e materiais disponíveis estão em mau estado.				
20. Há poucas competições.				
21. Não gosto de fazer exercício físico.				
22. Não vejo benefícios em participar no desporto escolar.				
23. Não gosto de sentir pressão.				
24. Tenho vergonha do meu corpo.				
25. Não gosto de me cansar.				
26. Tenho medo ou receio em fazer mal.				
27. Não tenho informação acerca das modalidades existentes.				
28. Tenho preguiça.				
29. Levar equipamento provoca um peso excessivo na mochila.				
30. Tenho receio de me magoar.				

Obrigado pela atenção  
Os Núcleos de Estágio 2013-2014

**Anexo IV – Horário de Funcionamento das Modalidades do Desporto Escolar no Ano Letivo 2013/2014**



**Agrupamento de Escola Dr. Costa Matos  
Escola Básica Dr. Costa Matos**

**DESPORTO ESCOLAR  
Horário de Funcionamento 2013/2014**



**GOLFE**

**Prof. César Viegas**

2ª Feira  
15h15/16h00  
4ª Feira  
17h00/18h30



**JUDO**

**Prof. Rui Veloso**

3ª Feira  
17h00/18h30  
4ª Feira  
11h45/13h15  
5ª Feira  
17h00/18h30



**BASQUETEBOL**

**Prof. Isabel Neves**

2ª Feira  
13h30/15h00  
5ª Feira  
12h30/13h15



**BADMINTON**

**Prof. Pedro Sousa  
(inic e juv)**

3ª Feira  
13h30/15h00  
6ª Feira  
13h30/14h15



**DANÇA MODERNA**

**Prof. Fernanda Pereira**

4ª Feira  
17h00/18h30  
6ª Feira  
14h15/15h00



**DESPORTO ADAPTADO**

**Prof. Sónia Calejo**

3ª Feira  
14h15/15h00  
5ª Feira  
10h45/11h30  
6ª Feira  
14h15/15h00



**XADREZ**

**Prof. Tiago Almeida**

2ª Feira  
16h00/16h45  
5ª Feira  
10h45/12h30 e  
15h15/16h00  
6ª Feira  
12h30/13h15



**TÉNIS DE MESA**

**Prof. César Viegas (inf)  
Prof. Luís Lacerda (inic)**

2ª Feira  
15h15/16h00 (inic)  
16h00/16h45 (inf)  
5ª Feira  
13h30/14h15 (inic)  
17h00/18h30 (inf)  
6ª Feira  
13h30/14h15 (inic)

## Anexo V – Estatística Descritiva de Cada Motivo para ambas as turmas

Group Statistics					
	Turma	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
P1	1,00	20	2,3000	1,17429	,26258
	2,00	25	2,7600	1,09087	,21817
P2	1,00	20	1,5500	,82558	,18460
	2,00	25	1,6400	,99499	,19900
P3	1,00	20	1,2000	,69585	,15560
	2,00	25	1,3600	,90738	,18148
P4	1,00	20	2,2000	1,00525	,22478
	2,00	25	2,2800	1,10000	,22000
P5	1,00	20	1,3500	,67082	,15000
	2,00	25	1,5200	,91833	,18367
P6	1,00	20	1,4000	,82078	,18353
	2,00	25	1,6800	1,14455	,22891
P7	1,00	20	1,3000	,80131	,17918
	2,00	25	1,2800	,84261	,16852
P8	1,00	20	1,3000	,92338	,20647
	2,00	25	1,1200	,60000	,12000
P9	1,00	20	1,5000	1,00000	,22361
	2,00	25	1,2400	,83066	,16613
P10	1,00	20	1,3500	,81273	,18173
	2,00	25	1,0800	,40000	,08000
P11	1,00	20	2,5000	1,14708	,25649
	2,00	25	2,6800	1,10755	,22151
P12	1,00	20	1,6000	1,14248	,25547
	2,00	25	2,0800	1,41185	,28237
P13	1,00	20	2,3000	1,41793	,31706
	2,00	25	2,4000	1,50000	,30000
P14	1,00	20	1,5000	,88852	,19868
	2,00	25	1,2400	,59722	,11944
P15	1,00	20	1,2000	,52315	,11698
	2,00	25	1,2400	,72342	,14468
P16	1,00	20	2,4500	1,23438	,27601
	2,00	25	2,7200	1,27541	,25508
P17	1,00	20	1,5500	1,05006	,23480
	2,00	25	2,4400	1,44568	,28914
P18	1,00	20	1,3500	,67082	,15000
	2,00	25	1,1600	,62450	,12490
P19	1,00	20	1,1000	,30779	,06882
	2,00	25	1,0800	,27689	,05538

P20	1,00	20	1,2500	,71635	,16018
	2,00	25	1,2400	,72342	,14468
P21	1,00	20	1,2000	,69585	,15560
	2,00	25	1,4800	,96264	,19253
P22	1,00	20	1,4500	,99868	,22331
	2,00	25	1,6000	1,04083	,20817
P23	1,00	20	1,1500	,36635	,08192
	2,00	25	1,2000	,64550	,12910
P24	1,00	20	1,2000	,52315	,11698
	2,00	25	1,1600	,47258	,09452
P25	1,00	20	1,0500	,22361	,05000
	2,00	25	1,2000	,57735	,11547
P26	1,00	20	1,5000	,94591	,21151
	2,00	25	1,4000	,91287	,18257
P27	1,00	20	1,5000	,88852	,19868
	2,00	25	1,2400	,59722	,11944
P28	1,00	20	1,6000	1,04630	,23396
	2,00	25	1,4000	,81650	,16330
P29	1,00	20	1,2500	,71635	,16018
	2,00	25	1,0800	,27689	,05538
P30	1,00	20	1,9000	1,07115	,23952
	2,00	25	1,3200	,80208	,16042

**Anexo VI – Resultados do Teste T de Medidas Independentes em função da variável Turma**

Independent Samples Test									
	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
	F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
								Lower	Upper
P1 Equal variances assumed	,709	,404	-1,359	43	,181	-,46000	,33855	-1,14274	,22274

	Equal variances not assumed			- 1,347	39,417	,186	-,46000	,34139	-1,15029	,23029
	Equal variances assumed	1,529	,223	-,325	43	,747	-,09000	,27719	-,64901	,46901
P2	Equal variances not assumed			-,332	42,926	,742	-,09000	,27144	-,63744	,45744
	Equal variances assumed	1,662	,204	-,650	43	,519	-,16000	,24620	-,65651	,33651
P3	Equal variances not assumed			-,669	42,942	,507	-,16000	,23905	-,64210	,32210
	Equal variances assumed	,541	,466	-,252	43	,802	-,08000	,31775	-,72081	,56081
P4	Equal variances not assumed			-,254	42,188	,800	-,08000	,31453	-,71465	,55465
	Equal variances assumed	2,584	,115	-,693	43	,492	-,17000	,24548	-,66505	,32505
P5	Equal variances not assumed			-,717	42,698	,477	-,17000	,23714	-,64833	,30833
	Equal variances assumed	3,219	,080	-,920	43	,363	-,28000	,30429	-,89367	,33367
P6	Equal variances not assumed			-,954	42,559	,345	-,28000	,29340	-,87188	,31188

	Equal variances assumed	,008	,930	,081	43	,936	,02000	,24739	-,47890	,51890
P7	Equal variances not assumed			,081	41,669	,936	,02000	,24598	-,47652	,51652
	Equal variances assumed	2,590	,115	,789	43	,434	,18000	,22801	-,27984	,63984
P8	Equal variances not assumed			,754	31,186	,457	,18000	,23881	-,30694	,66694
	Equal variances assumed	2,338	,134	,953	43	,346	,26000	,27281	-,29018	,81018
P9	Equal variances not assumed			,933	36,871	,357	,26000	,27857	-,30450	,82450
	Equal variances assumed	8,282	,006	1,458	43	,152	,27000	,18522	-,10352	,64352
P10	Equal variances not assumed			1,360	26,296	,185	,27000	,19856	-,13792	,67792
	Equal variances assumed	,123	,727	-,533	43	,597	-,18000	,33756	-,86075	,50075
P11	Equal variances not assumed			-,531	40,205	,598	-,18000	,33890	-,86484	,50484
	Equal variances assumed	5,513	,024	-	43	,225	-,48000	,38992	-1,26635	,30635
P12				1,231						

	Equal			-	42,988	,214	-,48000	,38078	-1,24793	,28793
	variances			1,261						
	not									
	assumed									
	Equal	1,984	,166	-,228	43	,821	-,10000	,43929	-,98592	,78592
	variances									
	assumed									
P13	Equal			-,229	41,755	,820	-,10000	,43649	-,98103	,78103
	variances									
	not									
	assumed									
	Equal	4,341	,043	1,171	43	,248	,26000	,22206	-,18783	,70783
	variances									
	assumed									
P14	Equal			1,122	31,915	,270	,26000	,23182	-,21225	,73225
	variances									
	not									
	assumed									
	Equal	,295	,590	-,207	43	,837	-,04000	,19280	-,42882	,34882
	variances									
	assumed									
P15	Equal			-,215	42,625	,831	-,04000	,18606	-,41532	,33532
	variances									
	not									
	assumed									
	Equal	,068	,795	-,716	43	,478	-,27000	,37723	-1,03076	,49076
	variances									
	assumed									
P16	Equal			-,718	41,404	,477	-,27000	,37583	-1,02879	,48879
	variances									
	not									
	assumed									
	Equal	15,269	,000	-	43	,026	-,89000	,38579	-1,66802	-,11198
	variances			2,307						
	assumed									
P17	Equal			-	42,658	,021	-,89000	,37247	-1,64133	-,13867
	variances			2,389						
	not									
	assumed									

	Equal variances assumed	2,483	,122	,981	43	,332	,19000	,19361	-,20046	,58046
P18	Equal variances not assumed			,973	39,462	,336	,19000	,19519	-,20467	,58467
	Equal variances assumed	,210	,649	,229	43	,820	,02000	,08728	-,15603	,19603
P19	Equal variances not assumed			,226	38,718	,822	,02000	,08834	-,15872	,19872
	Equal variances assumed	,000	,988	,046	43	,963	,01000	,21609	-,42579	,44579
P20	Equal variances not assumed			,046	41,029	,963	,01000	,21585	-,42591	,44591
	Equal variances assumed	4,200	,047	- 1,092	43	,281	-,28000	,25652	-,79733	,23733
P21	Equal variances not assumed			- 1,131	42,622	,264	-,28000	,24754	-,77934	,21934
	Equal variances assumed	,622	,435	-,489	43	,627	-,15000	,30673	-,76857	,46857
P22	Equal variances not assumed			-,491	41,537	,626	-,15000	,30529	-,76630	,46630
	Equal variances assumed	,551	,462	-,309	43	,759	-,05000	,16207	-,37685	,27685
P23	variances assumed									

	Equal			-,327	39,192	,745	-,05000	,15290	-,35921	,25921
	variances									
	not									
	assumed									
	Equal	,260	,613	,269	43	,789	,04000	,14867	-,25982	,33982
	variances									
	assumed									
P24	Equal			,266	38,810	,792	,04000	,15039	-,26424	,34424
	variances									
	not									
	assumed									
	Equal	5,564	,023	-	43	,279	-,15000	,13687	-,42602	,12602
	variances			1,096						
	assumed									
P25	Equal			-	32,405	,242	-,15000	,12583	-,40618	,10618
	variances			1,192						
	not									
	assumed									
	Equal	,101	,752	,359	43	,721	,10000	,27828	-,46121	,66121
	variances									
	assumed									
P26	Equal			,358	40,196	,722	,10000	,27941	-,46462	,66462
	variances									
	not									
	assumed									
	Equal	4,341	,043	1,171	43	,248	,26000	,22206	-,18783	,70783
	variances									
	assumed									
P27	Equal			1,122	31,915	,270	,26000	,23182	-,21225	,73225
	variances									
	not									
	assumed									
	Equal	1,912	,174	,721	43	,475	,20000	,27753	-,35969	,75969
	variances									
	assumed									
P28	Equal			,701	35,375	,488	,20000	,28531	-,37900	,77900
	variances									
	not									
	assumed									

	Equal variances assumed	4,959	,031	1,091	43	,281	,17000	,15575	-,14410	,48410
P29	Equal variances not assumed			1,003	23,547	,326	,17000	,16948	-,18015	,52015
	Equal variances assumed	4,542	,039	2,077	43	,044	,58000	,27918	,01697	1,14303
P30	Equal variances not assumed			2,012	34,390	,052	,58000	,28827	-,00560	1,16560

### Anexo VII – Frequência e Percentagem da Idade dos Sujeitos

Idade				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	13,00	20	44,4	44,4
Valid	14,00	22	48,9	93,3
	15,00	3	6,7	100,0
	Total	45	100,0	100,0

### Anexo VIII – Frequência e Percentagem da Modalidade Preferida dos Sujeitos

ModPref				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Futebol	16	35,6	35,6
Valid	Basquetebol	12	26,7	62,2
	Outra	17	37,8	100,0
	Total	45	100,0	100,0