



Transformar Espaços de Aprendizagem: Experiências do Estágio

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional, com vista à obtenção do 2.º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Paula Queirós

Diogo Leite Nunes

Porto, setembro 2024

FICHA DE CATALOGAÇÃO

Nunes, D. (2024). Transformar Espaços de Aprendizagem: Experiências do Estágio: Relatório de Estágio Profissional. Porto: D. Nunes. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO, PROFESSOR

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto por todo o apoio ao longo desta caminhada.

Agradeço também ao Agrupamento de Escolas de Rio Tinto nº3, mais concretamente à Escola Secundária de Rio Tinto e à Escola Básica de Baguim do Monte pela oportunidade de estagiar nestas instituições que tão bem me receberam.

Agradeço à Professora Doutora Paula Queirós, a minha orientadora de estágio, por toda a disponibilidade demonstrada, empenho e colaboração, acredito que sem ela este processo teria sido muito mais difícil.

Agradeço ao Professor Fernando Cardoso, cuja colaboração foi crucial para a conclusão/sucesso do meu estágio, o seu conhecimento e a sua orientação prática foi incansável.

Agradeço ao meu Núcleo de Estágio, à Inês, ao José e à Maria porque foi um ano com muitos desafios, mas com o apoio deles tudo foi mais fácil.

Agradeço aos meus alunos do 12º ano pela interação e pela aprendizagem mútua. Trabalhar com vocês foi uma experiência enriquecedora e desafiante que me ajudou a crescer enquanto profissional.

Agradeço à minha namorada, Patrícia e ao meu filho André por todo o amor, paciência e apoio ao longo deste ano. A compreensão e o constante incentivo foram essenciais para conseguir superar todos os desafios. Vocês são o motivo pelo qual tento ser melhor a cada dia que passa, por isso mesmo, o meu muito, muito obrigado.

Aos meus pais, por me apoiarem incondicionalmente ao longo deste percurso, por me fazerem acreditar que era possível. O vosso incentivo e o vosso apoio foram muito importantes para conseguir ultrapassar todos os obstáculos que me foram surgindo.

Agradeço aos meus avós pelo carinho e pelas palavras de conforto e incentivo que me encorajaram muitas vezes e que me transmitiram sempre muita confiança.

Aos meus amigos, aqueles que estiveram sempre do meu lado, a vossa amizade não tem preço, obrigado.

A todos vocês, **obrigado.**

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	iii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	vii
ÍNDICE DE TABELAS	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	xi
RESUMO	xiii
ABSTRACT	xv
LISTA DE ABREVIATURAS.....	xvii
1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO PESSOAL	3
2.1 Identificação Pessoal	3
2.2 Expectativas Iniciais.....	3
3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	5
3.1 A escola Cooperante.....	5
3.2 Núcleo de estágio.....	10
3.3 Professor Cooperante	11
3.4 Professora Orientadora.....	11
3.5 O 12º Ano	12
3.6 O 5º Ano	14
3.6 Desporto Escolar	15
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	17
4.1 Planeamento	17
4.1.1 Planeamento Anual.....	18
4.1.2 Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC)	19
4.1.3 Unidade Didática	20
4.1.4 Plano de aula	21
4.2 Observação	22

4.3 Modelos de Ensino.....	24
4.4 Avaliação	28
4.4.1 Avaliação Diagnóstica.....	29
4.4.2 Avaliação Formativa.....	29
4.4.3 Avaliação Sumativa.....	30
5. <i>PROJETOS E EVENTOS DESENVOLVIDOS NA ESCOLA</i>	32
5.1 Reuniões.....	32
5.2 Corta-Mato Escolar	33
5.3 Torneio de Voleibol	33
5.4 Torneio de Basquetebol.....	35
6. <i>DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL – “A motivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física”</i>	36
6.1 Revisão da literatura	36
6.1.1 Resumo	36
6.1.2 Abstract	36
6.1.3 Introdução	37
6.1.4 Educação Física.....	37
6.1.5 Motivação	38
6.1.6 Principais Teorias da Motivação	40
6.1.7 Motivação nas aulas de Educação Física.....	43
6.1.9 Conclusão	45
6.2 Referências bibliográficas.....	47
7. <i>CONSIDERAÇÕES FINAIS</i>	52
8. <i>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	54
9. <i>ANEXOS</i>	xix

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Freguesias do Concelho de Gondomar	5
Figura 2 - Organigrama da Escola Secundária de Rio Tinto	6
Figura 3 - G1, G2 e G3	7
Figura 4 - G6 e G7	7
Figura 5 - G4 e G5	7
Figura 6 - Variáveis motivacionais	39

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Material Pavilhão Novo ESRT	8
Tabela 2 - Material Pavilhão Gimnodesportivo ESRT	9
Tabela 3 - Conceções da Motivação (Woolfolk 2000).....	41

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - % de alunos do sexo masculino e feminino	12
Gráfico 2 - Idade dos alunos	12
Gráfico 3 - Modalidades desportivas praticadas pelos alunos.....	13

RESUMO

Este relatório de estágio reflete a experiência adquirida durante o Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Escola Secundária de Rio Tinto e na Escola Básica Frei Manuel Santa Inês, ambas no Agrupamento de Escolas de Rio Tinto. O estágio proporcionou uma imersão completa na prática pedagógica, onde foram desenvolvidas diversas atividades (planeamento de aulas, participação em projetos e organização de eventos desportivos). A experiência com turmas do 12º e 5º anos permitiu aplicar diferentes modelos de ensino, como a instrução direta, o modelo de educação desportiva e a aprendizagem cooperativa, tentando adaptar as mais diversificadas metodologias às características/necessidades da turma. O estágio também incluiu um estudo de investigação sobre a motivação dos alunos para a prática de Educação Física, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos fatores que influenciam o seu desempenho. A supervisão contínua do Professor Cooperante e da Professora Orientadora foi muito importante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, facilitando a transição entre a teoria e a prática. Este relatório finaliza com uma reflexão sobre os desafios enfrentados e as aprendizagens adquiridas, destacando a importância da resiliência e da adaptação no percurso de um futuro professor.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO, PROFESSOR

ABSTRACT

This school placement reflects the experience gained during the Professional Internship of the Master's in Physical Education Teaching for Basic and Secondary Education, conducted at the Rio Tinto Secondary School and the Frei Manuel Santa Inês Basic School, both part of the Rio Tinto School Group. The internship provided a comprehensive immersion in pedagogical practice, involving various activities such as lesson planning, participation in projects, and organization of sports events. The experience with 12th and 5th-grade classes allowed for the application of different teaching models, such as direct instruction, the sport education model, and cooperative learning, adapting methodologies to students' needs. The internship also included a research study on student motivation for Physical Education, contributing to a deeper understanding of the factors influencing their performance. The continuous supervision from the Cooperating Teacher and the Supervising Professor was crucial for personal and professional development, facilitating the transition from theory to practice. This report concludes with a reflection on the challenges faced and the learnings acquired, highlighting the importance of resilience and adaptability in the journey of a future teacher.

KEYWORDS: SCHOOL PLACEMENT, PHYSICAL EDUCATION, BASIC AND SECONDARY EDUCATION, TEACHER

LISTA DE ABREVIATURAS

CFP – Clube Fluvial Portuense

CN Maia – Clube de Natação da Maia

DE – Desporto Escolar

EB – Escola Básica

EF – Educação Física

ESE – Escola Superior de Educação do Porto

ESRT – Escola Secundária de Rio Tinto

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

JI - Jardim de Infância

PC – Professor Cooperante

1. INTRODUÇÃO

No âmbito da unidade curricular, Estágio Profissional, do 2º Ciclo de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), no ano letivo de 2023/2024 foi elaborado o seguinte documento. Documento este que se caracteriza por um relatório de estágio que teve como objetivo dar a conhecer o trabalho realizado, fazendo uma reflexão sobre os eventos/atividades que foram desenvolvidas ao longo deste ano letivo. Neste documento vou apresentar o caminho que percorri, o trabalho que foi desenvolvido, as vivências e ainda, o conhecimento que consegui adquirir, tanto na Escola Secundária de Rio Tinto como na Escola Básica 2/3 Frei Manuel Santa Inês, ambas do Agrupamento de escolas de Rio Tinto, no Concelho de Gondomar. Este documento vai ser o espelho daquilo que foi o impacto da dura realidade que é a Escola nos dias de hoje.

Este meu trabalho foi orientado pelo Professor cooperante (PC), Doutor Fernando Cardoso, docente na ESRT, e pela Professora orientadora, Doutora Paula Queirós, docente da FADEUP e minha orientadora na ESRT.

Segundo Bernardy (2012), o estágio deve proporcionar o domínio de pressupostos técnicos e práticos que são indispensáveis para a execução das futuras funções bem como a constante melhoria da performance.

Com este estágio e com as pessoas que direta ou indiretamente, fizeram parte dele (nomeadamente os meus colegas do núcleo de estágio, o nosso Professor Cooperante e a nossa Professora Orientadora), o nível de aprendizagem e de evolução foi sempre em crescendo e, se algum dia serei professor a eles tenho de agradecer. “No período do ensino supervisionado são solicitadas uma multiplicidade de exigências do foro pessoal, social, institucional e formativo, fruto do confronto com diferentes transições ecológicas que se prendem com a passagem da instituição de formação para a escola, de aluno para professor e da teoria para a prática” (Sá e Carreiro da Costa, 2009, p.33).

Este relatório está estruturado e organizado em três grandes pontos/capítulos. Numa primeira fase, são os pontos mais formais, de introdução e contextualização, os agradecimentos, um breve resumo e a introdução. Já numa segunda fase, irei referir a forma como ocorreu a minha prática profissional. Falo sobre aquilo que foram as minhas tarefas, aquilo que aprendi, o trabalho que foi desenvolvido ao longo de todo o ano e tento fazer uma breve reflexão com alguma base teórica. Por último, apresento um pequeno estudo científico que vai ser uma revisão da literatura sobre a motivação dos alunos para as aulas de Educação Física. Termino este relatório com uma conclusão sobre esta longa jornada.

2. ENQUADRAMENTO PESSOAL

2.1 Identificação Pessoal

Diogo Leite Nunes, natural de Gondomar, distrito do Porto, 28 anos.

Concluí o ensino secundário na Escola Secundária Fontes Pereira de Melo, no Curso Profissional, de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva em 2014. No ano seguinte inscrevi-me na licenciatura em Ciências do Desporto, na Escola Superior de Educação do Porto (ESE), tendo realizado o estágio do curso no Clube Fluvial Portuense (CFP) como treinador-adjunto de natação, no escalão de cadetes, o que me levou a querer saber mais sobre esta temática que tanto me fascinou.

Assim sendo, no ano de 2018 ingressei no curso 2º Ciclo em Treino Desportivo, na vertente de Treino de Jovens na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), tendo realizado estágio o estágio profissional no Clube de Natação da Maia (CN Maia) o que se prolongou depois da formação profissional. No entanto não concluí esta formação uma vez que não entreguei o respetivo Relatório de Estágio. Foi uma fase mais complicada da minha vida, após o falecimento da minha avó paterna.

Em 2022, ingressei no curso do 2º Ciclo do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, também na FADEUP e no presente ano frequentei o estágio Profissional na Escola Secundária de Rio Tinto assim como na Escola Básica Frei Manuel Santa Inês em Baguim do Monte, Gondomar.

Como atleta, fui nadador federado no Futebol Clube do Porto durante 7 anos desde muito jovem. Pratiquei também natação por lazer, Padel e BTT.

2.2 Expectativas Iniciais

O início de um estágio profissional, é uma fase muito importante na formação de qualquer Professor. As minhas expectativas iniciais tiveram um papel fulcral na preparação e no sucesso deste período tão importante da minha vida. Ajudaram-me não só a estipular metas muito claras, como também a ultrapassar os desafios de forma positiva e resiliente. Uma das minhas primeiras expectativas era o desejo de aprendizagem contínua. Gostava muito de adquirir novas habilidades a nível pedagógico e aprimorar o conhecimento adquirido no primeiro ano sobre as

metodologias de ensino. Durante o ano letivo foi muito importante estar aberto a todos os feedbacks que me foram dando e conseguir utilizá-los para melhorar a minha prática docente.

O relacionamento com os alunos é um aspeto muito importante. Gostava muito de ter criado um bom ambiente com todos, um ambiente inclusivo onde todos os alunos possam sentir-se motivados, valorizados e incentivados para as aulas e, acredito que isso foi conseguido. Sinto que os alunos puderam contar comigo e que todos se sentiram integrados nas aulas. O estágio profissional foi uma oportunidade para conseguirmos melhorar estratégias de gestão da aula e de técnicas de comunicação.

Adaptar-me ao contexto escolar foi outra das minhas expectativas iniciais e, para isso, foi necessário entender a cultura e as normas do agrupamento, trabalhar em conjunto com o pessoal docente e não docente e participar nas reuniões e nos eventos que foram acontecendo ao longo do ano. Quando esta integração estivesse bem consolidada, o objetivo era que conseguisse proporcionar uma rede de apoio maior e ainda facilitar a partilha de experiências e conhecimentos. Fazendo uma retrospectiva, acredito que isso aconteceu de forma progressiva, não só nos eventos em fui participando, mas também nas conversas no bar e na sala dos professores, e não foram apenas com os professores do núcleo de EF, acontecia também com professores de outras disciplinas.

Estava à espera que o estágio me apresentasse inúmeros desafios e o que é certo é que esses desafios apareceram nas mais diversas formas. No entanto, a resiliência foi a chave para o sucesso. Consegui “dar a volta” às dificuldades com uma forma de estar positiva, com o apoio dos meus colegas de estágios e com os Professores que estiveram comigo ao longo deste ano, e tentei sempre procurar soluções diversificadas mantendo-me motivado.

Por último, encarei este estágio como uma “rampa de lançamento” para a minha vida profissional, mas da maneira em que se encontra a profissão, nomeadamente a de Professor de EF, sei que não vai ser fácil encontrar logo uma escola para dar aulas. No entanto sinto que tenho um ótimo suporte para quando conseguir entrar na vida que eu escolhi.

3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3.1 A escola Cooperante

A Escola Secundária de Rio Tinto, está localizada no concelho de Gondomar e, pertence ao Agrupamento de Escolas de Rio Tinto nº3 (AERT3), que é composto por esta mesma escola, a Escola Básica (EB) Frei Manuel de Santa Inês, o Centro Escolar de Baguim do Monte, a EB1/Jardim de Infância (JI) do Seixo, a EB1 Vale de Ferreiros, o JI de Baguim do Monte, o JI do Baixinho, o JI do Castro e o JI Entre-Cancelas.



Figura 1 - Freguesias do Concelho de Gondomar

Esta instituição tem ao dispor da comunidade uma variedade de oferta educativa e formativa alargada, nomeadamente a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico, 1º, 2º e 3º Ciclos e o Ensino Secundário com Cursos Científico-Humanísticos (Ciências e Tecnologias A/B, Artes visuais, Ciências Socioeconómicas e Línguas e

Humanidades (A/B), Cursos Profissionais (Técnico de Eletrónica Automação e Computadores, Técnico de Turismo e Técnico Auxiliar de Saúde) e ainda o Ensino Recorrente (Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades).

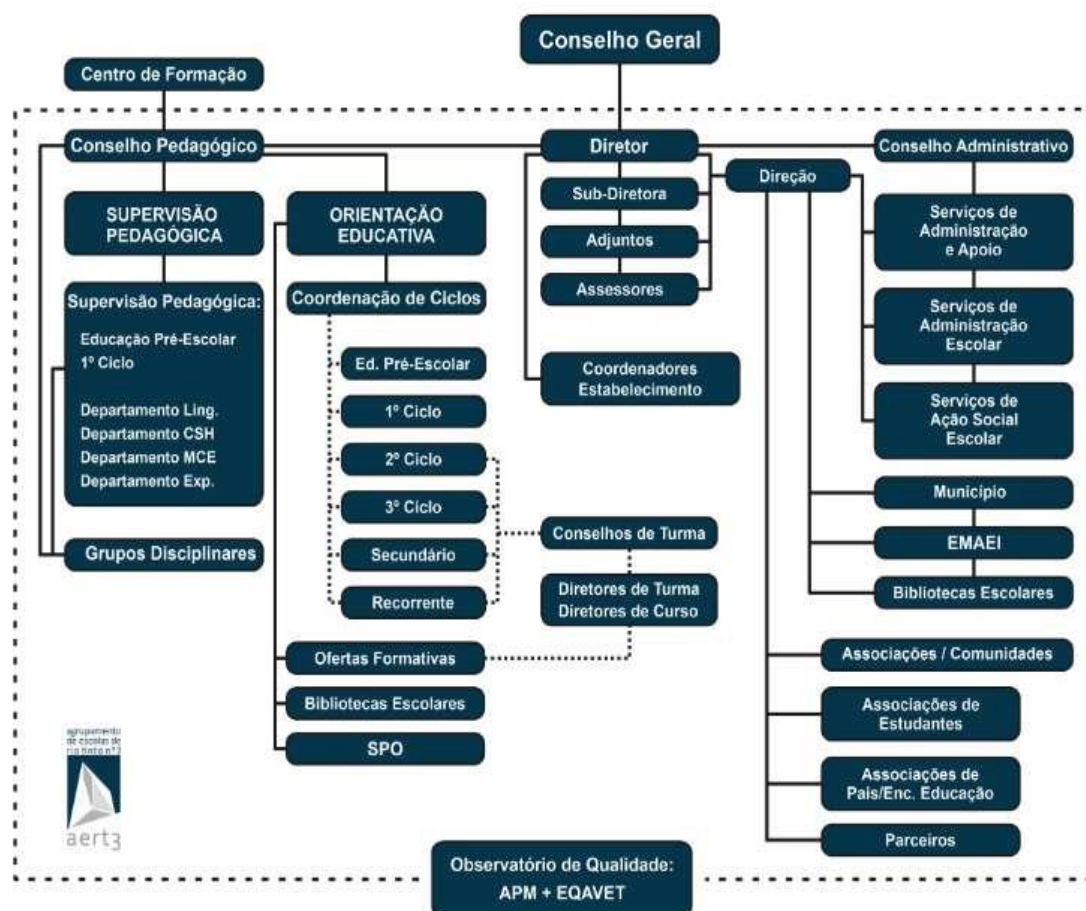


Figura 2 - Organograma da Escola Secundária de Rio Tinto

Os alunos, se assim o quiserem, podem fazer parte de uma série de projetos, nomeadamente o Clube Europeu/Parlamento dos Jovens/Europa Vem à Escola (1º Ciclo), o Plano Nacional do Cinema – PNC, Lipor Geração + Ler + Jovem, Justiça para Tod@s, EURAMUS+ e ainda Etwinning.

A ESRT oferece ainda algumas estratégias de apoio educativo nos domínios da matemática, das artes, da psicologia, da geografia, entre outros. Outra mais-valia que a escola tem para oferecer são os treinos/competições de Desporto Escolar, com inúmeros desportos, entre eles a natação, o ténis de mesa, o voleibol, o futsal, o tiro com arco e a dança.

A Escola Secundária de Rio Tinto tem ao dispor sete espaços de aula para as aulas de Educação Física (EF) como é possível observar nas imagens abaixo apresentadas. Tal é o número de turmas existentes foi necessário criar um *roulement* (exemplo no anexo 1), com o espaço em que cada professor dá aula em determinada semana.



Figura 3 - G1, G2 e G3

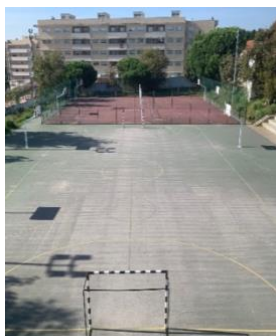


Figura 4 - G6 e G7

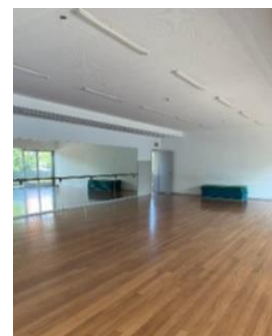


Figura 5 - G4 e G5

Relativamente ao material existente na escola, a mesma apresenta todo o material necessário para a prática das aulas de EF (ver tabelas abaixo).

Material disponível	Interior	Exterior	Material disponível	Interior	Exterior
Bolas Voleibol	36	16	Postes de Badminton	2	
Bolas Basquetebol	44	25	Fita métrica	1	
Bolas Andebol	28	17	Cronómetros	4	
Bolas Futsal	30		Apitos	4	
Bolas Futebol	18		Conjuntos de sinalizadores	2	
Bolas de Râguebi	3		Conjuntos de cones pequenos	10	
Raquetes de Badminton	28		Cones	44	
Volantes	28		Coletes	94	
Raquetes de Ténis	25		Bancos	6	
Bolas de Ténis	42		Frigorífico	1	
Raquetes de ping-pong	12 pares + 15		Compressor	1	
Mesas de ping-pong	5 (2 fixas e 3 amovíveis)		Separadores	5	
Bolas de ping-pong	15		Quadros	1	
Bolas soft	3		Marquesa	1	
Testemunhos	14		Colunas de som	2	
Escadas portáteis	2		Cordas de saltar	30	
Arcos	11		Extensão de 25 metros	1	
Tapetes de ginástica	12		Extensões de 1,5 metros	2	
Marcador de pontos	1		Triplas	1	
Redes de Voleibol	2				

Tabela 1 - Material Pavilhão Novo ESRT

Material disponível	Interior	Exterior	Material disponível	Interior	Exterior
Bolas Voleibol	35	5	Balança	1	
Bolas Basquetebol	33		Redes de Voleibol	4	
Bolas Andebol	32		Barreiras atletismo	8	
Bolas Futsal	19		Bastões	10	
Bolas de Râguebi	8		Cronómetros	3	
Bolas soft	2		Apitos	6	
Tacos de baseball	2		Conjuntos de sinalizadores	3	
Raquetes de Badminton	45		Cones	44	
Volantes	18		Postes de salto em altura	2	
Testemunhos	6		Elástico para salto em altura	1	
Escadas portáteis	2		Fasquia de salto em altura	1	
Arcos	21		Postes e cestos de Corfebol	2	
Cordas de saltar	30		Coletes	55	
Tapetes de ginástica	21		Bancos suecos	4	
Rolo de ginástica	1		Frigorífico	1	
Colchões de queda	7		Compressor	1	
Trampolim Reuther	2		Separadores	12	
Minitrampolim	2		Quadros	3	
Plintos	2		Marquesa	1	
Bock	1		Fita métrica	1	
Bolas medicinais	13		Colunas de som	2	
Bola pilatos	1		Pesos (atletismo)	1	
Marcadores de pontos	2				

Tabela 2 - Material Pavilhão Gimnodesportivo ESRT

Aquilo que senti nesta escola foi que é possível fazer tudo nas aulas de EF, isto porque o material ao nosso dispor é vasto, adequa-se perfeitamente aos espaços que temos disponíveis para lecionar as aulas e ainda garante que todos os alunos (dependendo da modalidade) consigam estar em constante atividade.

A escola tinha feito um investimento na aquisição de novos materiais de forma a assegurar material para os alunos, mesmo quando estão dois professores a abordar a mesma modalidade em simultâneo (bolas das diversas modalidades, coletes, arcos, cones), tudo à disposição em quantidade e qualidade, que é outro aspecto a ter em atenção, não basta ter muito material, é importante garantir que este se encontra em boas condições para que possa ser usado pelos alunos e, esta escola teve esse cuidado. O pavilhão antigo tem o material próprio, o pavilhão novo também tem o material próprio e ambos têm material para ser usado no exterior que é diferente daquele que é usado dentro dos pavilhões. O material é escolhido com base nas características dos locais onde vai ser utilizado, garantindo assim que os espaços são otimizados e que os alunos conseguem praticar as diferentes modalidades de forma segura e eficiente.

3.2 Núcleo de estágio

O meu núcleo de estágio era constituído por quatro estudantes estagiários, onde eu me incluo, a Inês Tavares, o José Lemos e a Maria Antunes, pelo professor cooperante Fernando Cardoso e pela Professora orientadora Paula Queirós.

Numa fase inicial estava indeciso sobre a escola para onde ir e não estava seguro de que esta seria a escolha mais acertada. No entanto o facto de estar inserido no mesmo núcleo de estágio com mais três colegas que foram da minha turma no ano transato tornou todo o processo de adaptação muito mais tranquilo.

O apoio do núcleo de estágio foi muito importante para o meu desenvolvimento e para o meu crescimento. Foi através da união e da constante colaboração que o nosso grupo se foi fortalecendo ao longo do tempo e conseguiu construir uma base sólida e coesa, pronta para encarar um ano tão desafiador e cheio de trabalho.

O trabalho ficou muito mais fácil graças à harmonia entre as nossas personalidades e à mentalidade que fomos cultivando dia após dia. O constante apoio entre professores foi uma peça chave para melhorar a qualidade do ensino que ia sendo oferecida aos alunos. Neste ano, acho que todos percebemos qual o caminho que tínhamos de seguir e considero que conseguimos fazê-lo de forma rigorosa de modo a obter o máximo de competências possíveis.

3.3 Professor Cooperante

Posso dizer que o professor cooperante (PC) foi uma peça fundamental nesta caminhada. Através da sua vasta experiência foi-me sempre auxiliando em tudo aquilo que fui precisando. Desde o primeiro dia, tive uma abertura total para expor os meus problemas, as minhas dúvidas e as minhas ideias. Tanto assim que uma das frases que marca este ano de estágio é: “façam e vejam se resulta, depois discutimos o que correu bem e o que correu menos bem.”. Esta frase demonstra a liberdade que nos foi dada. Durante toda a minha ação, havia sempre espaço para errar e, no final da aula o PC fazia questão de me alertar para aquilo que não estava tão bem e de que forma podia melhorar a minha atuação e corrigir determinados erros/falhas. Reuniões, conversas, constante comunicação, partilha de pontos de vista e discussão, são aspetos fundamentais entre professor estagiário e PC entre aquilo que é a aplicação em contexto de aula daquilo que fomos aprendendo ao longo do 1º ano, na teórico-prática.

Ao refletir, posso constatar que o PC desempenha um papel crucial na formação dos professores, uma vez que a identidade docente começa a ser moldada/construída desde a primeira experiência no ensino.

3.4 Professora Orientadora

A Professora Paula, que foi minha professora desde o 1º ano do mestrado, foi a minha professora orientadora e, acredito que não podia ter melhor “sorte”. Sempre com muita disponibilidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, muito boa comunicadora, sempre em constante comunicação com o professor Fernando Cardoso (PC), o que revelou ser um aspeto importante neste meu caminho de futuro docente. Foi muito importante para a elaboração deste relatório, se o mesmo não está melhor a culpa é minha porque não aproveitei da melhor forma possível toda a ajuda disponibilizada pela professora.

Ao longo do ano letivo, a professora esteve presente na escola em duas ocasiões, para observar as minhas aulas e claro que com isso surgiram novas soluções para alguns problemas que surgiam bem como novas estratégias de leção para ir ao encontro daquilo que os alunos precisavam. Este apoio não se

baseou nestas duas observações presenciais, ao longo deste ano fomos tendo algumas reuniões via zoom para perceber de que forma corria o meu estágio e, mais tarde em ponto se encontrava o relatório de estágio.

3.5 O 12º Ano

A turma que me foi atribuída para este ano letivo de 2023/2024, foi uma turma do 12º ano da Escola Secundária de Rio Tinto e, era formada por 28 alunos. A área de estudo era a área Científica-Humanística das Ciências e Tecnologias.

Esta turma era constituída por 28 alunos, sendo que 15 eram do sexo feminino e 13 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos, tal como podemos observar nas figuras em baixo (Figura 2 – Idades dos alunos e Figura 3 - % dos alunos do sexo masculino e feminino).

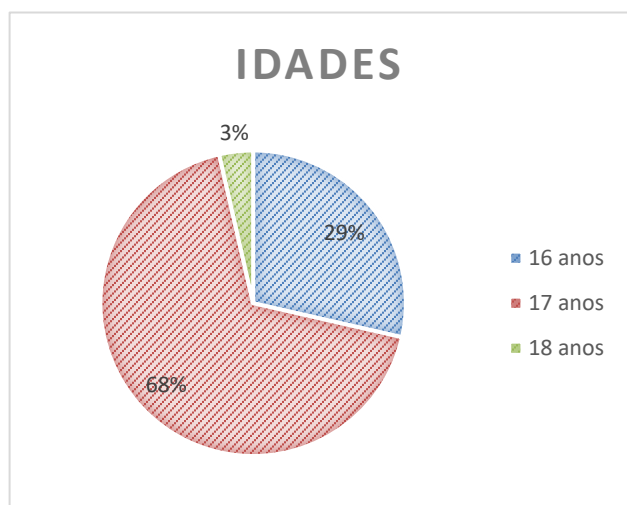


Gráfico 2 - Idade dos alunos

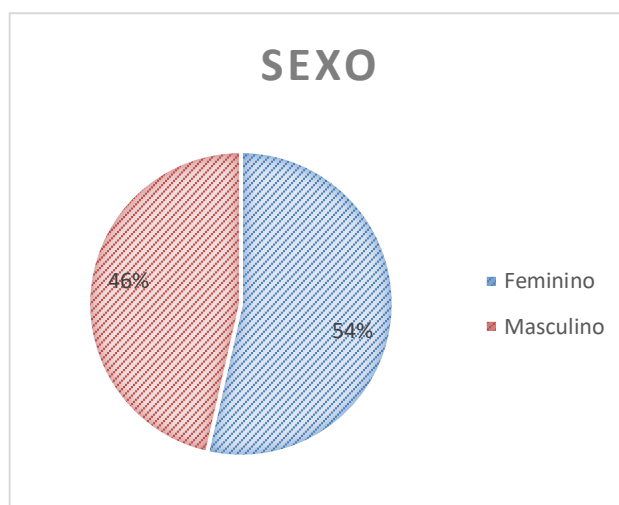


Gráfico 1 - % de alunos do sexo masculino e feminino

Os alunos desta turma encontravam-se no seu último ano de escolaridade e por isso, estavam na porta de entrada para o ensino superior. Nos anos transatos, estes alunos apresentaram um bom aproveitamento escolar, estando assim muito motivados para concluir os estudos com boas notas.

Dos 28 alunos que faziam parte desta turma apenas 18%, ou seja, 5 alunos praticavam desporto. Entre as modalidades praticadas encontravam-se o atletismo

(3%), o futebol (7%), o jiu-jitsu brasileiro (4%) e a natação (4%), tal como podemos observar na tabela em baixo. Um dos alunos estava impossibilitado de praticar desporto porque tinha uma lesão, daí estar inserido no grupo dos alunos que não praticava desporto.

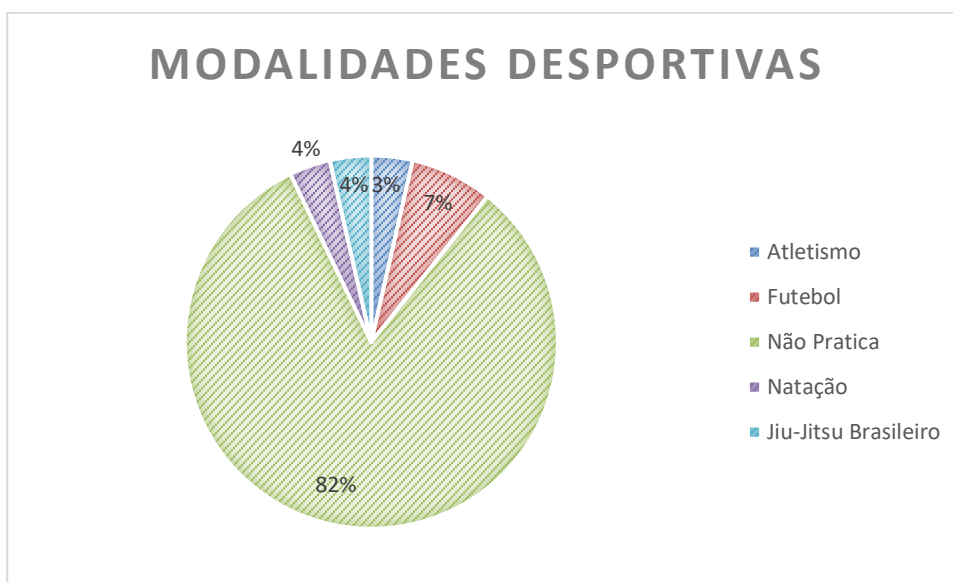


Gráfico 3 - Modalidades desportivas praticadas pelos alunos

No que diz respeito a problemas de saúde limitantes da prática desportiva, tinha dois casos de duas alunas, uma delas estava impossibilitada por decisão médica e outra aluna tinha sido operada. Nas aulas e em todos os momentos tinha um especial cuidado para perceber se os exercícios podiam causar alguma mazela a estas alunas em específico.

Foi uma turma muito desafiante porque foi uma turma que não veio toda junta desde o 10º ano. Tinha alunos com muitas experiências diferentes, ou seja, a forma de trabalhar dos professores anteriores foi muito diferente daquela que nós queríamos implementar. Não sei se foi só pelo facto de os professores terem formas de trabalhar diferentes ou então também por ser uma turma em que 82% dos alunos não praticava qualquer modalidade desportiva fora do contexto escolar.

Ao nível da cultura e dos valores, os alunos sempre foram muito respeitadores, podiam ter sido mais trabalhadores e aplicados nas tarefas que lhes iam sendo propostas, algo que foi melhorando ao longo do ano letivo.

3.6 O 5º Ano

Este estágio não se centrou só numa turma do Ensino Secundário, também tivemos um período de tempo com uma turma do Ensino Básico, no meu caso uma turma do 5º ano de escolaridade da Escola Básica Frei Manuel de Santa Inês que fica situada em Baguim do Monte, no concelho de Gondomar.

Para conhecermos a turma, decidimos observar duas aulas do docente responsável pela mesma. Durante esses momentos, reparamos que era uma turma com bastantes rotinas e com um comportamento muito aceitável. Desde o início percebemos que íamos, em certa parte, ter o trabalho facilitado porque os alunos já tinham as suas rotinas bem definidas.

Esta turma foi partilhada com a Professora Inês e foi uma experiência muito enriquecedora, o trabalho que desenvolvemos, a partilha e a discussão de ideias, os exercícios a aplicar e consequentemente a reflexão de todas as aulas por nós lecionadas. Conseguimos ter sempre uma articulação perfeita, não havia um que se conseguisse sobressair mais e o outro menos, correu tudo pelo melhor e juntando isso tudo foi uma experiência muito boa.

Inicialmente a turma era constituída por 20 alunos, doze raparigas e oito rapazes, mas sensivelmente a meio do período entrou mais um rapaz para a turma e passou a ser de 21 alunos. É importante realçar que este rapaz não terminou as aulas connosco porque foi transferido para outra escola/país e voltamos a ter os 20 alunos iniciais.

Era uma turma que estava a ter o primeiro contacto com as modalidades que estávamos a abordar, não havia um grande conhecimento das mesmas e o próprio comportamento motor dos alunos era baixo. Com o passar do tempo e, através da nossa intervenção os alunos melhoraram consideravelmente esses dois parâmetros. Não eram só aulas práticas, mas, pontualmente fazíamos algumas questões aos alunos para percebermos se eles dominavam a matéria que estavam a abordar no momento e, através disso os alunos adquiriram conhecimentos importantes sobre as modalidades em questão.

A nossa abordagem, foi cuidadosa, porque tentamos ao máximo que os alunos ganhassem/melhorassem o gosto pela disciplina e, fazíamos muitos jogos lúdicos direcionados para a modalidade que iríamos abordar, o que é um ponto muito importante porque ao longo das aulas fomos percebendo que os alunos precisavam desse momento. Posso dizer que os alunos estiveram sempre do nosso lado o que nos facilitou muito o trabalho, não tivemos qualquer problema de indisciplina.

3.6 Desporto Escolar

Durante todo o meu percurso escolar, nunca pertenci a uma equipa de Desporto Escolar (DE), no entanto fui nadador federado, como tal a minha ideia sempre foi estar presente e ajudar no que me fosse possível os alunos inseridos na modalidade de natação, tendo a certeza que seria uma mais-valia para eles.

O DE, na minha opinião, é como se fosse uma equipa, que tem como objetivo a evolução individual e coletiva, ao contrário daquilo que fiz nas aulas do 12º ano, em que o objetivo era motivar os meus alunos e fazer com que eles sentissem que tinham sucesso nas diversas modalidades que fomos abordados ao longo deste ano, para além, claro, de transmitir conhecimentos. A questão da motivação extrínseca neste contexto não se coloca, porque para o DE só vão os alunos que realmente querem, ou seja, são livres de escolher.

Supostamente, a equipa de natação treinava duas vezes por semana, quarta-feira às 14h30 e quinta-feira às 8h00. Por uma questão de incompatibilidade de horários eu só conseguia estar presente no treino das 8h que, com muita pena minha, nunca chegou a acontecer porque não tinham alunos suficientes/alunos interessados em treinar a essa hora. Consequentemente não consegui assistir, nem estar presente nos treinos.

Assim sendo, só consegui estar presente numa competição de DE, competição essa que se realizou na Piscina Municipal de Valbom. Para alguém que esteve ligado ao treino durante 6 anos e, não conhecendo a realidade que iria encontrar, posso dizer que foi um pequeno choque, isto porque foi uma competição que tinha de tudo um pouco. Tínhamos alunos que já eram nadadores federados, alunos que não eram federados, mas praticavam natação de forma recreativa, alunos que nadavam de

forma rudimentar e alunos que foram à competição literalmente para passar o tempo porque não chegaram a fazer nenhuma prova.

É importante realçar que esta prova coincidiu com uma Prova de Aptidão Profissional (PAP) de um aluno do 12º ano do Curso Profissional de Desporto. Na minha opinião, esta prova pecou pela organização e pelas provas que foram escolhidas. Além disso, a chamada dos alunos era feita com os mesmos dentro da piscina pequena, tanque de aprendizagem, e não havia um microfone. Resumindo, os alunos a divertirem-se muitas das vezes não ouviam o seu nome e era preciso chamar mais do que uma vez. A escolha das provas por si só foi no mínimo estranha, porque nas competições formais não existem provas com o uso de material auxiliar e neste caso aconteceram provas em que os alunos iam com a placa só para bater pernas, porque o calendário de provas dos Campeonatos Nacionais Escolares (DGE – Desporto Escolar, 2024) não contempla nenhuma prova desse género. As provas deviam de estar em conformidade com aquilo que os alunos podem ter se garantirem o apuramento para os Campeonatos Nacionais.

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4.1 Planeamento

Segundo Carvalho et al., (2011) planear é estudar, organizar e coordenar ações que vão ser utilizadas para realizar uma atividade, de forma a encontrar soluções para um problema ou então conseguir alcançar um determinado objetivo. Matos (2010), afirma que o ato de planear é a peça fundamental no processo de ensino-aprendizagem, isto porque ao planear conseguimos melhorar não só a aprendizagem, mas também a evolução dos alunos através de um método de ensino devidamente estruturado, que vá ao encontro da realidade que podemos encontrar nas escolas. Desta forma, para além dos alunos desenvolverem as suas capacidades e as suas habilidades, os professores também conseguem desenvolver a nível profissional.

Para Mesquita (1977) existem três pontos-chave de forma que o planeamento que foi previamente idealizado seja concretizado de forma eficaz: 1) determinar o que se vai fazer; 2) escolher de que forma se vai fazer (metodologia do processo); 3) executar aquilo que está planeado com sistematização escrita, ou seja, tem como objetivo fazer a ligação entre o sistema de ensino e os programas das disciplinas (Bento, 2003).

Com base no planeamento, os docentes conseguem perceber/identificar qual é o caminho que devem seguir de acordo com a periodização definida, assim consegue controlar a fase em que os seus alunos se encontram, sempre com o objetivo de otimizar ao máximo as aprendizagens dos mesmos. Quer isto dizer que o processo de planear fica ainda mais importante porque estabelece o momento em que os alunos devem aprender, potenciando assim o desenvolvimento ao longo de todo o ano letivo e de todo o trajeto escolar.

Durante o ano transato, recorri a três diferentes fases, para conseguir ter um planeamento que fosse eficaz e devidamente organizado, isto para que os alunos conseguissem reter o melhor. As três diferentes fases de planificação são: a planificação anual (ver anexo V), a planificação das unidades didáticas (ver anexo II e os planos de aula (ver anexo III).

4.1.1 Planeamento Anual

Realizar o planeamento anual é uma ação de grande importância porque reflete a capacidade que o professor tem, ao longo do ano, em organizar e estruturar a sua prática pedagógica, sem essa preparação, seria mais difícil de garantir a qualidade do ensino. O planeamento anual, oferece uma visão estruturada e contínua do processo educativo ao longo de todo o ano letivo. Neste contexto, a EF, o planeamento inclui a distribuição das aulas entre as diferentes modalidades e ainda os espaços disponíveis, nele, estão detalhados as unidades didáticas e os planos de aula, organizados pelos dois semestres, o que enaltece o processo de ensino-aprendizagem.

A minha primeira tarefa a par do professor cooperante foi conseguir encaixar o programa da disciplina, com o calendário de aulas, espaços atribuídos a cada professor e ainda com os projetos da escola. O número de aulas para cada UD já se encontrava previamente determinado, o que facilitou e muito a gestão do planeamento anual.

Comecei, o primeiro semestre, a lecionar a UD de basquetebol (20 tempos), não foi a melhor experiência, pensava que estava à vontade com a modalidade, mas no terreno percebi que tinha de me preparar melhor para a leção das aulas. Em seguida, e como os alunos iam ter o torneio de voleibol da escola, lecionei a modalidade de voleibol (8 tempos), considero que foi uma modalidade que correu bem, senti que estava preparado para intervir onde fosse necessário. Posteriormente, iniciei a modalidade de badminton (17 tempos), tive alguns desafios porque para os alunos era nada mais nada menos do que “bater no volante” e, como tal tive de começar do início, como se os alunos estivessem a contactar com a modalidade pela primeira vez.

No segundo semestre, continuei com a modalidade de badminton e comecei a modalidade de dança (6 tempos), apesar de não me sentir muito à vontade, enfrentei o desafio e acredito que o consegui fazer com qualidade, graças à preparação que fiz antes de iniciar este desafio. Acabei o semestre com a modalidade de futebol (17 tempos) e mais um desafio pela frente, não pelo planeamento em si, mas pelos conflitos que iam ser criados pelos alunos no jogo formal. Paralelamente a estas

modalidades fui abordando ginástica acrobática, mas não chegamos a apresentar coreografia final.

Acredito que consegui planejar da melhor maneira possível, sempre tendo em consideração as necessidades dos alunos. Claro que as discussões com o núcleo de estágio tiveram um papel preponderante na forma como as UD's e as aulas foram organizadas e evoluíram ao longo do ano.

O planeamento anual foi um apoio incondicional, orientou-me detalhadamente na definição do número de aulas para cada UD, os dias das aulas e os conteúdos prioritários. Ainda assim, mesmo com esta orientação o processo de implementação das aulas não correu como planeado anteriormente, apareceram alguns imprevistos como as greves e tivemos alguns problemas com o pavilhão, não sendo muitas vezes possível lecionar as aulas. O plano anual atende a uma necessidade concreta, delimitando todo o processo ao longo do tempo (Bento, 2003).

Em colaboração com o professor cooperante organizei e estruturei os conteúdos de cada UD dentro de um documento abrangente, o MEC (modelo de estrutura do conhecimento) de Vickers (1990).

Concluí que todos os documentos que preparei ao longo do ano ajudaram-me a compreender o conteúdo que tinha de ensinar em conformidade com o programa da disciplina, contribuindo assim para a minha compreensão geral de cada modalidade.

4.1.2 Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC)

O MEC serve como uma ferramenta para o planeamento das diferentes modalidades, está organizada em categorias, onde é feita uma análise cuidada e aprofundada, temos que ter em consideração a modalidade em questão, os alunos, o ambiente e os recursos que temos disponíveis. A estrutura de ensino que é apresentada no MEC deve ser adaptada para conseguir dar resposta às habilidades e ao desempenho dos alunos.

Este modelo tem por base a genuinidade e a contextualização da prática, deve partir sempre de uma ideia específica e não de uma ideia abstrata (Vickers,1990).

Antes de iniciar uma nova modalidade tínhamos de enviar para o professor cooperante o MEC da modalidade que íamos abordar, de forma a estar preparado para a abordagem da mesma, já com uma base concetual e teórica bem fundamentada.

Ao desenvolver este tipo de trabalho/tarefa, consegui perceber a importância de planejar desta forma, ajudou-me muito a gerir melhor o meu tempo, o espaço e os recursos materiais, o que permitiu que as aulas fossem planeadas de forma otimizada visto que um dos meus principais objetivos era maximizar o envolvimento e o aproveitamento motor dos alunos.

Para além disso, e como é difícil ensinar sem saber, o MEC facilita muito esse processo, uma vez que proporciona a exposição de conteúdos técnico-táticos e de regras ao longo da sua elaboração.

4.1.3 Unidade Didática

Elaborei uma unidade didática para cada uma das modalidades que abordei, estas, eram constituídas pelas técnicas que foram abordadas nas aulas, com a sua planificação e a respetiva grelha de Vickers (1990). Embora seja preciso definir a maneira como um professor vai abordar as diferentes modalidades, é sempre importante considerar que o facto de adaptar as unidades didáticas, faz parte do processo (Viciania et al. 2018).

Para perceber qual é que se enquadrava melhor com a turma, tentei introduzir novo modelos nas mais diversas UD's, para além disso também acho importante experimentar diferentes modelos para evoluir como futuro docente. Desta forma, é oportuno dizer que a unidade didática tem uma elevada contribuição para o planeamento visto que, é caracterizada como uma “sequência lógico-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor e dos alunos por meio de regulação e orientação da ação pedagógica” (Bento, 2003, p.60) com o objetivo de desenvolver a crescimento dos professores. Sendo assim, não posso deixar de referir que para elaborar uma UD, a compreensão dos alunos perante os objetivos das aulas tem sempre de ser tido em conta (Monteiro, 2013).

Com a finalidade de construir uma UD bem elaborada, foi necessário ter em consideração o Modelo de *Bckward Design de Wiggins e McTighe* (1998, cit. Por Tannehill et al., 2015). Desta forma foi possível delinear uma ligação entre os objetivos propostos, atividades e exercícios que queria desenvolver e os diferentes tipos de avaliação com o grande objetivo de escolher a melhor estratégia a seguir, para conseguir fomentar a aprendizagem dos alunos (Roldão e Almeida, 2018), ficando assim um dos responsáveis pela gestão do currículo (Roldão, 2008).

Como era expectável, as unidades didáticas não correram sempre da melhor forma, ou seja, não correram da maneira que estavam planeadas e foram sofrendo algumas alterações, pelos mais variados motivos alheios ao nosso planeamento.

A minha prioridade foi tornar as UD's a minha maior/melhor ferramenta para me conseguir orientar, estruturar os exercícios, mas sempre com uma conexão minimamente lógica de ensino e como tal, nunca tentei colocar em prática atividades sem algum tipo de finalidade ou de lógica, e atividades em que os objetivos não estivessem incluídos ao longo do processo de ensino-aprendizagem (Carmona, 2012).

4.1.4 Plano de aula

O plano de aula é o último ponto do planeamento anual. É a parte central da aula, onde são definidos os conteúdos a ser abordados, a metodologia de ensino, os intervalos para as transições entre exercícios, os critérios para avaliar o sucesso, as palavras-chave a ser enfatizadas, o número da aula, etc. O plano serve de apoio para o docente ajudando-o a otimizar o seu trabalho e incorpora etapas que foram previamente estipuladas. Assim sendo, o plano de aula funciona como um guia para orientar uma determinada sessão, o que garante consistência com os objetivos específicos para a UD específica.

Segundo Bento (2023), o momento da aula deve ser o ponto de união entre o pensamento e a ação do docente. Os resultados da aprendizagem dos alunos dependem, em grande parte, da forma como ela é organizada e estruturada, bem como dos acontecimentos que nela se desenrolam. Desta forma, o plano de aula deve estar bem alinhavado e ser consistente com as duas últimas dimensões do

planeamento mencionadas, de modo a garantir que o processo de ensino-aprendizagem seja o mais coerente, estruturado e eficaz possível, servindo assim como orientação para o professor.

A estrutura mais comum de um plano de aula, é uma estrutura tripartida, ou seja, composta por três momentos: 1) parte inicial; 2) parte fundamental; 3) parte final. Na primeira parte, a parte inicial da aula, tinha sempre o cuidado de receber bem os alunos e com isso criava uma boa empatia com eles e logo de seguida deixava-os à vontade para trabalhar os aspetos que tinham sido abordados em aulas anteriores até que todos os alunos chegassem. Quando tinha todos os alunos presentes no espaço de aula, dava uma breve explicação sobre a forma como iria decorrer a aula e iniciava o aquecimento.

Passando para a parte fundamental, onde normalmente são lecionadas/ensinadas novas matérias e onde se exercita ou se consolidam os conteúdos já abordados. Neste ponto trabalhamos situações analíticas de forma a exercitar conteúdos técnico-táticos visto que a turma apresentava algumas dificuldades em situação de jogo e ainda trabalhamos muito o jogo formal.

O final na aula, estava “reservado” para um circuito de treino funcional, ou então um retorno à calma com situações de carácter lúdico com pouca intensidade.

4.2 Observação

Analisar e observar tornaram-se ações muito importantes para o meu desenvolvimento enquanto futuro docente. Segundo Reis, (2011) a observação constitui um papel muito importante na melhoria da qualidade do ensino e no processo de aprendizagem, uma vez que serve como fonte de inspiração e motivação, para além de atuar como agente de transformação nas instituições de ensino. No entanto, o grande desafio reside na forma como alguns sistemas de educação limitam as observações à avaliação do desempenho, o que pode gerar respostas negativas em relação a essa prática.

Observar as aulas, faz parte de um plano vasto que escola tem e desempenha um papel muito importante para o desenvolvimento profissional e pessoal dos

docentes. Com esta prática, é possível melhorar a qualidade do serviço oferecido aos alunos, melhorar a ligação entre professores, sempre com o objetivo de enaltecer o sucesso dos alunos (Silva 2013).

Relativamente às minhas aulas e consequentemente às aulas dos meus colegas do núcleo de estágio, que foram realizadas em contextos diferentes, posso afirmar que melhorei muito com base nessa mesma observação, através disso foi-me possível perceber onde podia melhorar aquilo que não estava tão bem, coisas que eu não me apercebia enquanto lecionava as aulas. Com as minhas observações e observando as aulas dos meus colegas, foi mais fácil perceber a abordagem que devia utilizar mediante a situação que aparecia no momento da aula.

Ao longo de todo o ano letivo, observei cerca de sete vezes cada um dos meus colegas e vice-versa. Durante essas aulas, os meus colegas tiveram a oportunidade de ver os pontos da aula em que não estava tão bem, os pontos positivos, muitas vezes com estratégias para melhorar ou para fazer diferente, com o propósito de correr melhor numa vez seguinte, o que levava a uma “discussão” entre nós e o professor cooperante. Aquilo que observávamos, incidia sobre os objetivos dos exercícios lecionados, a forma como corrigíamos e o que corrigíamos, a maneira como interagíamos com os alunos, a qualidade e a pertinência do nosso discurso, os *feedbacks*, a demonstração, a instrução, a transição entre exercícios e os próprios problemas que iam surgindo na aula, de que forma é que conseguíamos ultrapassá-los. Segundo Reis (2011), os tópicos mais importantes para se observar nas aulas são: a dinâmica e a gestão da aula, o discurso de ambos os intervenientes, as atividades desenvolvidas, a interação entre professor e aluno, o ambiente durante a aula e as diferentes estratégias aplicadas, são alguns dos exemplos que devem ser observados.

Desta forma, e refletindo sobre este processo, posso afirmar que cada um de nós foi evoluindo como futuro professor de EF, graças às observações, conseguíamos corrigir determinados erros que sozinhos dificilmente o conseguiríamos fazer. Como analisámos diferentes experiências em diferentes momentos, conseguimos retirar ilações importantes que nos permitiram crescer a nível profissional, tornaram-se ferramentas para melhorar a nossa leção.

4.3 Modelos de Ensino

A educação abrange inúmeros métodos de ensino, cada um deles com estilos e modelos diferentes na sua aplicação. Quer na área da EF, das Ciências ou das Humanidades, a forma como os docentes ensinam deve adaptar-se aos objetivos específicos de cada situação. Alguns modelos de ensino centram-se mais no aluno, reforçam mais a componente teórico-prática, distanciando-se da perceção individual de cada aluno; outros modelos já focam mais a atenção no professor. A ideia é que cada situação seja considerada única e o modelo que cada docente escolhe deva ser inclusivo, prático e ajustado a cada circunstância. O modelo de Educação Desportiva, por exemplo, pode ser o mais indicado para uma certa turma em determinada modalidade, mas esse mesmo modelo pode não ser eficaz para a mesma turma noutra modalidade, o que compromete o resultado esperado. Deste modo, é importante que o modelo de ensino se adeque às necessidades dos alunos. Segundo Quina (2009), cada modelo de ensino é comparado a um guia que os professores criam numa primeira fase e numa segunda fase seguem de forma a possibilitar aos alunos possibilidades concretas de aprendizagem e ainda, evolução num certo tema ou numa modalidade desportiva.

No meu ano de estágio, lecionei as minhas aulas com recurso a três modelos de ensino: o modelo de instrução direta (MID), o modelo de educação desportiva (MED) e o modelo de aprendizagem cooperativa (MAC).

Nas primeiras modalidades, basquetebol, voleibol e badminton, optei por utilizar o MID, talvez por serem as primeiras, tornaram-me o líder no processo de ensino-aprendizagem para conseguir alcançar a eficácia pretendida nas atividades desenvolvidas (Metzler, 2011). Na minha opinião, esta utilização deveu-se ao facto de não ter muita experiência a dar aulas e queria ter a turma controlada e sempre sob a minha alçada.

O facto de termos realizado a avaliação diagnóstica, ajudou-me também a optar por este modelo porque percebi que a turma apresentava algumas dificuldades naquilo que eram os aspetos técnicos das modalidades em questão, dessa forma, tendo o ensino sempre à minha responsabilidade, correções e *feedbacks* constantes os alunos melhoraram os aspetos que eu achava que eram importantes. O facto de

ter adotado este modelo, fez-me perceber o quão importante é criar o respeito mútuo com todos os alunos e ter uma relação com base na comunicação, de maneira a conseguirmos ter um clima apropriado à aprendizagem.

Tentei sempre, em todas as aulas, ter uma postura firme, para que o processo fosse mais célere e para que os alunos conseguissem absorver o conhecimento que lhes tentei transmitir. Segundo Arends (2008), este modelo facilita a obtenção de conhecimentos e o aperfeiçoamento das habilidades, que podem ser transmitidas de uma forma gradual.

É importante referir que, este modelo caracteriza-se pelo uso constante de *feedbacks*. Quando usava o positivo, notei que os alunos estavam mais recetivos, porque compreendiam que executavam de forma correta as instruções que lhes passava, com isso o nível de empenhamento motor aumentou. Desta forma, o reforço positivo tem como principal objetivo motivar os alunos a apresentarem níveis de performance superiores, mas também pretende incrementar diversas formas de trabalho, entre elas, a persistência, a perseverança e o esforço (Rosado e Mesquita, 2018).

O modelo de aprendizagem cooperativa (MAC), foi introduzido nas modalidades de dança e de ginástica acrobática. Através deste modelo, pretendia que os alunos trabalhassem em conjunto, que fossem capazes de evoluir individualmente e em grupo e ainda, aprender uns com os outros (Metzler, 2011). Com este modelo de ensino, e com os alunos dispersos em grupos distintos, esperava que realizassem as tarefas propostas, mas acima de tudo, que se ajudassem para conseguir ultrapassar os problemas que iam aparecendo,

Slavin (1983), afirma que este modelo tem três pilares base: 1) recompensar os diferentes grupos de tal forma que o conhecimento que lhes é dado no final de cada aula vá ao encontro do conhecimento adquirido no final da unidade didática; 2) a relevância do carácter individual é notável, já que pode impactar o desempenho do grupo como um todo; 3) dar as mesmas oportunidades aos elementos do grupo, de tal maneira que aqueles alunos que são mais capazes, ajudam os elementos da turma com mais dificuldades.

Na turma em que lecionei as aulas, existiam dois grandes grupos e com este modelo de ensino, queria que os discentes tivessem oportunidade de trabalhar em conjunto com outros colegas, já que tinham passado muito tempo a trabalhar sempre com os mesmos, desta forma fui eu que fiz os grupos de trabalho. Apoiado na literatura, percebi que a melhor forma para fazer os grupos de trabalho era a seguinte: 1) ter em atenção os diferentes géneros; 2) considerar os diferentes níveis de destreza motora; 3) perceber os diferentes níveis de experiência com a modalidade em questão; 4) a motivação que os alunos tinham para determinada modalidade (Slavin, 1983). Tentei fomentar clima de harmonia entre os alunos, para que todos sentissem que são parte integrante do processo e que todos são capazes de trabalhar em conjunto.

Uma vez que a “responsabilidade” da aula passou para os alunos, apercebia-me que não passava qualquer tipo de *feedback*, sabia o que corrigir mas não o fazia, através de uma chamada de atenção do professor cooperante, esse ponto menos positivo alterou e então passei a intervir muito mais para que o trabalho que os alunos estavam a desenvolver conseguisse atingir os objetivos que estavam previamente estabelecidos.

“Confesso que esta aula passou a voar, estava tão concentrado nos alunos e em ajudá-los com as coreografias que nem dei pelas horas, quando olhei para o relógio já estava na hora de terminar a aula...”

(Reflexão do Plano de Aula 4 – Dança, 12 de março de 2023)

Por último, na modalidade de futebol utilizei o MED (modelo de educação desportiva). Os autores defendem que este modelo é um “modelo curricular que oferece um plano compreensivo e corrente para o ensino do desporto na escola, preservando e reavivando o seu potencial educativo” (Mesquita & Graça, 2009, p.59). Sidentop (1987), afirma que este modelo tem como objetivo relacionar a afetividade e a sociabilidade com o processo de aprendizagem dos alunos.

O MED distingue-se dos demais modelos por se afastar dos tradicionais aspetos fundamentais: 1) identificar os conteúdos principais; 2) definir os métodos e as estratégias de ensino; 3) destacar quem é o responsável pelo ensino e pela aprendizagem; 4) desenvolver diferentes contextos de aprendizagem (Siedentop et al., 2004; Graça e Mesquita, 2015).

Devido ao elevado número de aulas para esta modalidade, criei uma pequena liga desportiva, constituído por equipas (com nomes de equipas de futebol nacional), capitães e treinadores de equipa, treinos e ainda um grito motivacional. Esta liga era composta por três equipas, sendo que cada uma delas era composta por uma equipa masculina, uma equipa feminina e uma equipa mista. Com este método tentei passar o máximo de informação possível aos capitães de equipa para que a aprendizagem dos restantes elementos da equipa fosse bem conseguida.

Em todas as aulas de 100', dedicava a última parte das mesmas para realizar uma competição que seria registada num quadro competitivo, ao qual os alunos tinham acesso, que no final deu origem ao grande vencedor. Nas aulas, os alunos tinham um momento para exercitar com as suas equipas as dificuldades e como referi em cima, no final jogavam entre si.

Como docente, a minha função focou-se essencialmente na assimilação das técnicas pelos alunos durante os jogos. Tive muitas vezes que ser um apaziguador porque o ambiente nem sempre foi o melhor e o mais harmonioso. Os alunos levaram demasiado a sério a competição e criaram algumas quezílias entre eles e claro que o meu papel foi sempre de explicar o principal objetivo daquele modelo e fazê-los perceber que aquilo que vêm na televisão, nos jogos de futebol mais concretamente, não pode nunca passar para este nível de ensino. No final da UD, penso que os alunos conseguiram retirar aprendizagens importantes para a vida, desenvolvido de uma forma muito diferente daquilo que estavam habituados, foi-lhe dada autonomia, liberdade, confiança e muita responsabilidade na organização de toda a liga (Siedentop et al., 2004).

4.4 Avaliação

O processo de avaliação sempre fez parte da vida dos alunos desde que entram no primeiro ciclo até terminarem a escolaridade obrigatória, é visto como um método que “determina” a aprendizagem dos alunos e ainda conseguimos entender se os objetivos estabelecidos tinham sido alcançados ou não. Assim sendo, segundo Rosado et al. (2002), a avaliação fornece indicações ao docente e aos alunos, o que é capaz de confirmar ou não a eficácia da atuação do primeiro e passa para o segundo qual foi a evolução e qual foi o nível que este atingiu, quer isto dizer que com este método, os docentes conseguem definir e orientar a forma como vão proceder.

Para Gonçalves et al. (2014), a avaliação é um ponto decisivo e crucial do processo de ensino-aprendizagem e é com ela que o docente consegue recolher dados de forma a perceber se aquilo que estava planeado inicialmente deve ter continuidade ou então se deve alterar a sua intervenção para conseguir cumprir os objetivos a que este se propôs.

O momento da avaliação não deve ser feito só no final de cada modalidade/matéria, deve ser realizado de forma sistemática, até porque um momento de avaliação por si só, é um momento de tensão e os alunos sentem-se mais nervosos/ansiosos, enquanto se a avaliação for sistemática certamente que vai melhorar a qualidade do processo de ensino, isto porque todas os dados que vão sendo obtidos ao longo de todo o processo são utilizados para a avaliação, de forma a aprimorar o ensino.

Segundo Leitão (2014), a avaliação que é realizada na escola tem inúmeras definições, uma vez envolve vários aspetos do processo educativo, que são eles, verificar o conhecimento que é adquirido pelos alunos, avaliar os trabalhos consoante as diretrizes estabelecidas, analisar as habilidades dos alunos, comparar o desempenho individual com o do grupo, classificar os resultados obtidos com base nos critérios que foram estabelecidos, avaliar a qualidade daquilo que é produzido, expressar a opinião sobre o conhecimento demonstrado, medir a capacidade dos alunos para executar determinadas tarefas e ainda, organizar de forma hierárquica o trabalho dos alunos.

4.4.1 Avaliação Diagnóstica

Esta foi o primeiro momento de avaliação que foi implementado no início de cada UD, isto porque é através desta forma de avaliação que é possível perceber o ponto de situação da turma em determinada modalidade/matéria que vai ser abordada. Desta forma, planejar e definir os objetivos consigam atender às necessidades dos alunos, para que estes consigam melhorar o seu desempenho (Gonçalves et al., 2010). Desta forma, a avaliação diagnóstica tem um papel fundamental na criação de uma UD e por isso fazia sempre a avaliação diagnóstica da modalidade que ia abordar. Estas avaliações foram sempre feitas através de jogo formal, de forma a tirar conclusões técnicas, táticas e conseguir perceber os pontos fortes e os pontos fracos dos alunos.

Para tornar tudo mais simples, é importante criar uma tabela com aquilo que queremos avaliar e com pontos chave, para saber exatamente o que queremos de modo a não existirem dúvidas no momento de avaliar. Assim, e a primeira grelha de avaliação diagnóstica foi criada em conjunto com o núcleo de estágio e continha os conteúdos que queríamos observar (de acordo com as aprendizagens essenciais), o nome dos alunos e uma escala qualitativa: “1 - não faz”; “2 – faz com dificuldade”; “3 – faz corretamente”. Depois da avaliação consegui organizar os alunos pelo nível na modalidade em específico. Foi um momento muito importante, no entanto tive algumas dificuldades em estar atento a 28 alunos ao mesmo tempo e no mesmo espaço.

4.4.2 Avaliação Formativa

Este tipo de avaliação acontece ao longo de um ano letivo de forma constante, ou seja, o docente tem de recolher informações acerca a forma como está a aprendizagem dos alunos, conseguindo assim adaptar o programa e a avaliação às necessidades que os alunos estão a sentir, alterando assim para uma forma mais assertiva e lógica de forma a obter sucesso por parte dos discentes. Ao longo de todo o ano, não me centrei apenas num momento de avaliação, ou seja, a avaliação final. A avaliação formativa foi uma mais-valia porque foi através dela que consegui controlar a turma, avaliar comportamentos à procura do conhecimento, adaptar a

minha forma de ensinar e procurar uma forma para tentar ir ao encontro daquilo que os alunos precisavam. Serve como uma regulação do processo ensino-aprendizagem, visto que consegue detetar e identificar as metodologias de ensino que possam estar mal-adaptadas ou mesmo algum tipo de dificuldades em aprender determinados conteúdos pelos alunos (Rosado e Silva, 2010).

Na minha opinião e com base na experiência que tive este ano que passou, esta avaliação (avaliação formativa) é a forma mais completa para avaliar os alunos, ou seja, o processo de avaliação passa para os alunos a necessidade de trabalhar e dedicarem-se diariamente, ao contrário daquilo que acontece com a avaliação sumativa, que é um momento único que os alunos têm para mostrar aquilo que adquiriram ao longo da UD.

4.4.3 Avaliação Sumativa

Foi através da avaliação formativa que me foi possível construir uma base de dados bastante sólida, muito organizada e acima de tudo justa, para cada UD, que correspondeu à avaliação sumativa.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), a avaliação sumativa é aquela que consome um balanço dos resultados finais de um determinado ciclo de ensino e aprendizagem, o que completa os dados que foram recolhidos avaliação formativa, ajuda assim o professor a ter uma apreciação mais ponderada do trabalho que foi desenvolvido.

Para Rosado e Silva (2002), este tipo de avaliação é aquele que consegue determinar com exatidão uma decisão sobre a forma como evoluíram dos alunos e da aprendizagem dos mesmos, quer isto dizer que neste momento pontual, conseguimos perceber a evolução das aprendizagens, com base no início, no meio e no fim, correspondente aos objetivos previamente estabelecidos.

Acredito que se não fosse a avaliação formativa, iria ter muitas mais incertezas sobre as notas a atribuir. Fiquei muito mais confortável em atribuir determinadas notas porque pesou, aquela aula (suposto dia para a avaliação), mas também toda a evolução que os alunos foram apresentando desde a primeira aula. A avaliação sumativa veio confirmar os dados que já tinham sido recolhidos sobre cada aluno.

Nesta avaliação utilizei exatamente a mesma grelha que tinha usado na avaliação diagnóstica para me conseguir orientar e ajudar em todo o processo. A tarefa de avaliar alguém não é fácil, ter de atribuir uma nota é difícil e pode mesmo ser injusto, sobretudo sendo a primeira vez que tive de o fazer a um grupo de alunos que já se encontrava no último ano da escolaridade obrigatória e que na sua maioria queria entrar no ensino superior, no entanto, sinto que correu tudo bem.

5. PROJETOS E EVENTOS DESENVOLVIDOS NA ESCOLA

Os eventos e a relação com a comunidade escolar envolvem todos os acontecimentos que acontecem em contexto de estágio profissional, realidade que pode gerar algum tipo de desconforto devido à pouca experiência que nós, estagiários, temos. Desta forma, é no contexto da escola que aprendemos o que é “ser professor” de forma completa e onde nos são transmitidos cultura e valores para a nossa vida futura.

Durante todo o ano letivo, os professores estagiários foram integrados nas mais diversas atividades propostas pelo professor cooperante.

5.1 Reuniões

Enquanto futuro professor de EF, acho que é muito importante, pertinente e relevante estar presente nas reuniões do conselho de turma isto porque é algo recorrente na vida de qualquer docente. Estas reuniões fizeram com que eu conseguisse vivenciar e ser parte integrante de todo o trabalho que é realizado fora do contexto de “sala de aula” e claro, para além daquilo que é o planeamento e as aulas propriamente ditas.

As reuniões do conselho de turma servem para se fazer um ponto de situação sobre a turma em determinado momento do ano, no meu caso coincidiram tanto com meados do primeiro, como do segundo semestre. Os professores abordam essencialmente as questões do comportamento e do aproveitamento geral, mas também individual da turma.

O professor de cada disciplina faz um apanhado/uma síntese sobre o funcionamento das suas aulas, atitudes e comportamentos da turma, os resultados obtidos nos testes escritos e nos diversos trabalhos de avaliação realizados até à data e, ainda a visão que cada um deles tinha sobre os alunos e aquilo que podiam fazer ou até onde poderiam chegar. Um ponto que achei muito interessante foram as diversas estratégias e metodologias a adotar para ajudar e melhorar o aproveitamento dos alunos, especialmente aqueles que apresentavam mais dificuldades em determinadas disciplinas.

Estes períodos de partilha são muito importantes e úteis, porque permitem a troca de ideias e opiniões fazendo com que seja mais fácil entender e conhecer a turma como um todo nas mais diversas disciplinas, ou seja, em contextos diferentes, com isto cada professor pode ter um olhar diferente e uma maior flexibilidade para com os alunos e assim ajustar o comportamento e por vezes determinadas atitudes com vista o sucesso global da turma.

5.2 Corta-Mato Escolar

Este foi o meu primeiro evento desportivo como Professor Estagiário e o primeiro evento organizado pelo grupo de Educação Física do AERT3. A prova foi realizada no dia 22 de novembro de 2023 e a prova decorreu tanto no interior como no exterior da escola.

De forma que todos os docentes conhecessem as diversas tarefas e aquelas que tinham de desenvolver no dia, o responsável pelo departamento de EF enviou uma mensagem via correio eletrónico, com todas as tarefas discriminadas com os elementos responsáveis por essas mesmas tarefas.

Relativamente às minhas funções, numa primeira fase fiquei encarregue de distribuir dorsais aos alunos do 2º Ciclo juntamente com um professor da Escola Frei Manuel de Santa Inês e também, dar o aquecimento aos corredores juntamente com a minha colega Maria. Nos nossos aquecimentos, reparei que os alunos mais novos ficavam entusiasmados com o mesmo, mas à medida que iam aumentando a idade/escalão esse interesse e/ou vontade iam desaparecendo.

5.3 Torneio de Voleibol

O segundo evento desportivo realizado na escola, mas o primeiro realizado pelo núcleo de estágio, o Torneio de Voleibol decorreu dia 21 de dezembro de 2023, que coincidiu com o último dia de aulas antes da interrupção para as férias de Natal. Este torneio foi um verdadeiro desafio porque nenhum de nós tinha feito algo deste género, o que acabou por se tornar num crescimento muito importante a nível

profissional porque passamos por todo o processo de gestão e organização de um evento.

O primeiro desafio com o qual nos deparamos e que tivemos que superar foi o formato do torneio, assim como o número de elementos que cada equipa poderia ter e o número de equipas que cada turma poderia inscrever. Desde logo percebemos que 2x2 não ia dar porque iríamos ter muitas inscrições. Um dos objetivos deste torneio era ter o grande número de participantes e que todos tivessem a oportunidade de jogar. Desta forma, decidimos que 4x4 fazia mais sentido no ensino secundário e o 2x2 no ensino básico, uma vez que iria ter menos participantes inscritos, importa realçar que em ambos os níveis de ensino as equipas tinham de ser “mistas”, ou seja, um membro masculino/feminino em campo, no entanto a gestão das equipas era feita pelos jogadores de forma interna. No ensino secundário podiam-se inscrever no máximo 8 jogadores e, no ensino básico podiam-se inscrever no máximo 4 jogadores.

Desenhámos o cartaz, que teve de ser assinado pelo Sr^o. Diretor do Agrupamento e de seguida espalhamos pelos pontos mais visitados pelos alunos, a fim de ter uma divulgação mais eficaz. Os professores de EF tinham a responsabilidade de recolher as inscrições das suas respetivas turmas e, até uma data previamente combinada, entregá-las aos elementos da organização. Por último, antes do início do torneio, as tarefas já estavam todas estabelecidas e com pessoas destacadas para os diferentes papéis: arbitragem, mesas de jogo, afixação dos resultados, música e chamada das equipas/início dos jogos.

Acabamos o torneio com o sentido de dever cumprido, apesar de todas as adversidades e contratempos. Percebemos também toda a logística que envolve a organização de um torneio desta dimensão, quase quatrocentos alunos inscritos, mas acredito que o torneio correu bem, sem qualquer registo de incidentes. Conseguimos encher o pavilhão com alunos para apoiar/assistir os participantes. Foi uma manhã repleta de atividade física, divertimento e muita alegria.

5.4 Torneio de Basquetebol

O último torneio em que participamos de forma ativa foi o Torneio de Basquetebol que decorreu no dia 22 de março de 2024, último dia antes de interrupção para as férias da Páscoa. O torneio estava previsto para outra data que não nesta, mas como nessa data o mesmo ficou indisponível (condições meteorológicas adversas), o grupo de EF decidiu adiar.

Tal como aconteceu no corta-mato escolar, o professor responsável já tinha delineado as diferentes tarefas que cada um dos docentes envolvidos iria realizar, assim sendo, só no dia do torneio é que se realizou uma breve reunião para ultimar os últimos pormenores.

Neste torneio fiquei responsável por controlar um dos campos e também por afixar os resultados para conhecimento dos alunos, tudo isto no pavilhão “novo”, onde se realizaram os jogos do 2º Ciclo e os jogos femininos.

Posso dizer que o torneio correu bem, dentro daquilo que idealizado e, no final ficou a sensação de objetivo cumprido, tentei sempre ser competente nas funções que me foram atribuídas, sempre com muita responsabilidade para que nada falhasse.

6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL – “A motivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física”

6.1 Revisão da literatura

Escolhi este tema porque senti que a minha turma, de uma forma geral, não se empenhava nas aulas e parecia que estavam presentes por serem “obrigados”, por isso mesmo, tentei perceber melhor o que podia estar associado a essa falta de motivação para as aulas de EF.

6.1.1 Resumo

Esta revisão da literatura explora a importância da motivação dos alunos nas aulas de Educação Física e o seu impacto na participação ativa e nos resultados da aprendizagem. A análise, identifica os principais fatores que influenciam a motivação, como o papel do professor, o ambiente escolar e as diferenças individuais dos alunos, incluindo o género e o interesse pessoal pela atividade física. Além disso, examina como a melhoria da motivação nas aulas de Educação Física pode contribuir para o desenvolvimento de hábitos saudáveis ao longo da vida e para a melhoria de competências físicas e sociais. O relatório destaca estratégias de ensino eficazes para promover um ambiente positivo e envolvente nas aulas, enfatizando a importância de abordagens centradas no aluno para alcançar melhores resultados educativos.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, MOTIVAÇÃO, ESTRATÉGIAS DE ENSINO, EMPENHO DOS ALUNOS.

6.1.2 Abstract

This literature review explores the significance of student motivation in Physical Education classes and its impact on active participation and learning outcomes. The analysis identifies key factors that influence motivation, such as the role of the teacher, the classroom environment, and individual student differences, including gender and personal interest in physical activity. Additionally, it examines how increased motivation in Physical Education can contribute to the development of lifelong healthy habits and the improvement of both physical and social skills. The report highlights effective teaching strategies aimed at fostering a positive and engaging atmosphere in

Physical Education, emphasizing the importance of student-centered approaches for achieving better educational results.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION, MOTIVATION, TEACHING STRATEGIES, STUDENT ENGAGEMENT.

6.1.3 Introdução

A motivação dos alunos para as aulas de EF é um fator fundamental de tal forma que seja possível garantir uma participação ativa dos mesmos e empenho nas atividades que são propostas pelos docentes. A EF, promove o desenvolvimento das habilidades físicas, o crescimento social e cognitivo dos alunos e está altamente dependente do seu nível de motivação. Se os estudantes não estiverem interessados e/ou envolvidos, os objetivos da disciplina podem ficar comprometidos.

Assim sendo, compreender a motivação dos alunos envolve analisar quais os fatores externos e internos que possam alterar o interesse em participar e estar empenhados nas atividades propostas. Estes fatores podem incluir o ambiente que é criado pelo professor, o currículo dos alunos com a atividade física ou com a educação física e ainda as expectativas sociais e culturais relacionadas com o desporto e com o exercício em si (Vallerand, 2004).

Esta breve revisão da literatura tem como principal objetivo explorar os principais aspetos da motivação dos alunos nas aulas de EF, dissecando algumas teorias motivacionais relevantes e, como é que estas se conseguem aplicar ao contexto escolar. Para além disto, irei discutir algumas estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas para aumentar a motivação dos discentes nas aulas, contribuindo para conseguir uma aprendizagem mais eficaz.

6.1.4 Educação Física

Segundo Bento (1989), esta disciplina está presente no currículo escolar de todos os alunos do ensino obrigatório e tem como objetivo ajudar no desenvolvimento dos alunos, aprimorar a aptidão física e promover a saúde física e mental. A educação física contempla diferentes dimensões do crescimento dos alunos e, dessa forma,

podemos caracterizá-la como uma matéria que vai acontecer em determinado tempo e em determinado espaço. Neste sentido, vai proporcionar aos alunos o desenvolvimento de uma vasta gama de competências, quer a nível técnico dos inúmeros desportos, como nas habilidades pessoais, conhecimentos, atitudes, valores, motivações e interesses.

A EF, ultrapassa aquilo que é um simples “fazer atividade física”, já que é uma área que introduz aos alunos o mundo dos desportos e prepara-os para uma vasta diversidade de modalidades desportivas (Bento, 1989).

6.1.5 Motivação

Bradutanu (2011), referiu que a motivação é um conceito que se explica de inúmeras maneiras/formas. A palavra “motivação” provém do latim *motivus*, o que significa mover. A palavra como a conhecemos hoje teve o significado de “tudo aquilo que pode fazer mover”, e de “tudo aquilo que causa ou determina uma coisa”, ou ainda “o fim e a razão de uma ação” (Zenelli & Bastos, 2004).

Segundo Pinder (1988, p. 23), a palavra “motivação” também pode ser definida como “um conjunto de forças energéticas que têm origem quer no individuo, quer fora dele e que conseguem moldar o seu comportamento, determinando a sua forma, direção, intensidade e duração”.

A motivação é entendida como um processo ou uma condição que tanto pode ser fisiológica ou psicológica e pode ser inata ou adquirida, podendo manifestar-se de forma externa ou interna ao organismo. Ela é responsável por determinar ou então tentar explicar o que leva a iniciar, direcionar, sustentar, selecionar ou encerrar um determinado comportamento, fenómeno este que abrange o estado em que determinada ação é desejada ou adquirida. Para além disso, a motivação é capaz de influenciar o facto de uma pessoa conseguir aprender, lembrar ou então esquecer um determinado conteúdo, dependendo sempre da relevância e do valor que atribui à situação (Littman 1958).

Castuera (2004), afirmou que a definição de Littman explica os fatores motivacionais como um todo que está interligado a fatores sociais, cognitivos,

biológicos e emocionais e que influenciam diretamente o comportamento visível. Todos estes elementos, têm a capacidade de afetar a persistência, a intensidade e a frequência das ações, interagindo entre si de forma a intensificar, manter ou reduzir determinadas condutas.

Vaquero (2005), definiu estes fenómenos como variáveis motivacionais (figura 6), e, num estudo de caso relacionado com o hóquei em patins, notou que as variáveis individuais estão diretamente relacionadas com o decréscimo da motivação intrínseca, enquanto as variáveis sociais/ambientais relacionam-se com a motivação extrínseca (fatores externos).

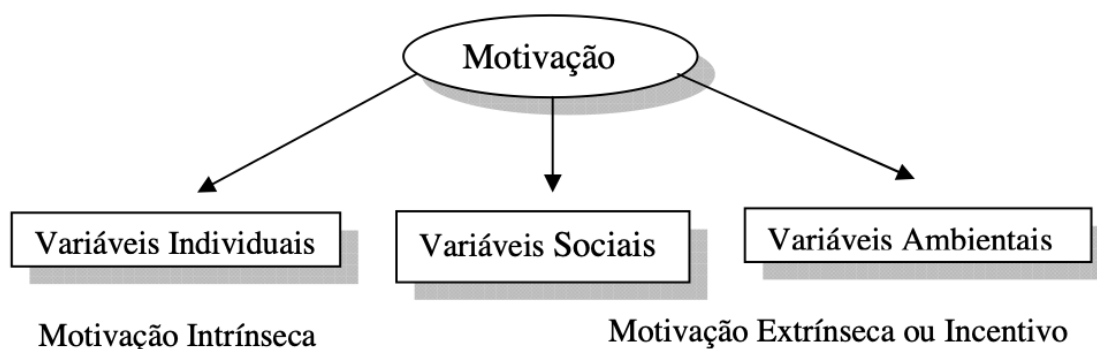


Figura 6 - Variáveis motivacionais

Morris e Maisto (2004) afirmaram que a motivação pode ser dividida em motivação intrínseca (recompensas resultantes da atividade propriamente dita) e extrínseca (recompensas que não se obtêm das atividades, mas que são consequências dela).

A motivação intrínseca é conhecida como sendo um fator muito importante no contexto escolar, com especial preponderância as aulas de Educação Física, que são uma fonte natural de envolvimento e aprendizagem. Está relacionada com a realização de atividades que sejam capazes de transmitir prazer e ainda por atividades que suscitem algum tipo de interesse, o que leva a uma aprendizagem com mais qualidade. A motivação extrínseca, está relacionada com a participação em atividades que têm o objetivo de obter recompensas externas (elogios e/ou reconhecimento). Cruz (1996), referiu que este tipo de motivação pode ser estimulado por recompensas

ou então por pressões externas, enquanto a intrínseca envolve a vontade de melhorar as competências com o facto de conseguir satisfação a praticar a atividade.

Standage e Treasure (2002) destacaram que a motivação extrínseca pode alternar entre a regulação externa (ações executadas para não ser penalizado ou para conseguir algo) e a regulação integrada, o comportamento é de livre e espontânea vontade e ordenado com os valores pessoais, mas sempre orientado para conseguir alcançar objetivos externos. Por sua vez, a motivação, está caracterizada pelo facto de não haver vontade de estar envolvido em atividades, o que pode estar associado com a falta de competência percebida e por sua vez pode resultar abandonar, ou deixar de realizar as aulas de EF (Ntoumanis, 2005).

Alguns estudos podem afirmar que as recompensas extrínsecas podem de certo modo afetar a motivação intrínseca, principalmente quando essas recompensas são entendidas como algo que serve para controlar. Em contrapartida, as recompensas que geram um entendimento das competências podem elevar a motivação intrínseca (Martinez & Chirivella, 1995). Para além disso, as pesquisas que são efetuadas nos domínios da EF, mostram-nos que a motivação intrínseca pode estar relacionada com o esforço mais acentuado, satisfação e persistências nas atividades, o que gera melhores resultados (Gutiérrez & Escartí, 2006). Tudo isto, proporciona que um ambiente que seja capaz de realçar a motivação intrínseca e dar suporte para o desenvolvimento das competências pode resultar num empenho maior na prática desportiva.

6.1.6 Principais Teorias da Motivação

Este tema tem sido muito investigado/estudado através de diferentes modelos. Castuera (2004), afirmou que as teorias da motivação podem variar a partir de uma abordagem mecanicista, ou seja, os indivíduos são passivos com influências externas, uma perspetiva cognitivista, o papel do individuo é realçado perante a interpretação da situação. Segundo Rodríguez (2007), o principal objetivo das teorias é perceber de que forma, os indivíduos conseguem adquirir e utilizar o conhecimento. Cada teoria analisa aspetos diferentes da motivação, apesar de se complementarem na análise das aulas da participação ou no facto de abandonarem o desporto (Vaquero, 2005).

O desejo de melhorar o desempenho nas aulas de EF, e consequentemente obter aprovação social são fatores motivacionais muito importantes (Marzinek 2004). Woolfolk (2000), apresentou quatro formas de perceber a motivação: 1) comportamental; 2) humanística; 3) cognitiva; 4) aprendizagem social.

	Comportamental	Humanística	Cognitiva	Aprendizagem social
Fonte de Motivação	Reforço extrínseco	Reforço intrínseco	Reforço intrínseco	Reforço extrínseco e intrínseco
Influências Importantes	Reforçadores, recompensas, incentivos e punições	Necessidade de auto-estima, auto-satisfação e autodeterminação	Crenças, atribuições para sucesso e fracasso, expectativas	Valor dos objectivos, expectativa de atingir objectivos
Teóricos Fundamentais	Skinner	Maslow, Deci	Weiner, Covington	Bandura

Tabela 3 - Conceções da Motivação (Woolfolk 2000)

6.1.6.1 Teoria da Atribuição

A teoria da atribuição, proposta por Weiner (1986, 1992) é melhorada a partir das ideias de Heider (1958), isto porque oferece formas diferentes de analisar a motivação para o rendimento. Diferente da teoria de Atkinson e McClelland, Weiner refere que os processos cognitivos, são responsáveis pela qualidade da motivação (Godoi, 2001). Ele sugere que a forma como as pessoas percebem as causas de seus sucessos e fracassos influencia diretamente suas decisões e persistência nas tarefas (Weinberg & Gould, 2001).

A teoria de atribuição foca-se em três dimensões principais: estabilidade (causas estáveis ou instáveis), locus de causalidade (interno ou externo) e locus de controlo (controlado ou fora de controlo). Essas dimensões afetam expectativas, emoções, motivação e desempenho (Martini e Dell Prette, 2005). Beck (2001) também aponta que as atribuições para o sucesso e para o fracasso impactam a autoestima, o autoconceito e expectativas futuras, sendo, portanto, essenciais para a compreensão da motivação na educação.

6.1.6.2 Teoria das Metas de realização

A Teoria das Metas de Realização, conforme proposta por Nicholls (1984, 1989), sugere que o grande objetivo dos sujeitos em determinados contextos de desempenho é a mostrar resultados. Esta teoria distingue duas orientações principais de metas: 1) orientação para a tarefa, em que o sujeito avalia a sua habilidade com base no domínio da tarefa; 2) orientação para o ego, em que a comparação com outros é o critério principal de avaliação de competência (Cervelló, Escartí e Balagué, 1999).

Os sujeitos que possam estar mais orientados para a tarefa concentram-se na aprendizagem e no desenvolvimento pessoal, enquanto aqueles que estão orientados para o ego procuram reconhecimento externo. A orientação para a tarefa está relacionada com a melhoria das habilidades e a uma maior motivação intrínseca, no entanto, a orientação para o ego está relacionada com a comparação social e maior vulnerabilidade a pressões externas (Gutiérrez e Escartí, 2006).

Pesquisas demonstram que indivíduos com maior orientação para a tarefa desfrutam mais da prática desportiva, enquanto aqueles com maior orientação para o ego desvalorizam a diversão (Castillo, Balaguer e Duda, 2002). Para além disso, os professores e os pais têm um papel fundamental na formação das “metas” das(os) crianças/jovens, influenciando diretamente a sua motivação e a perceção de obter sucesso (Gutiérrez e Escartí, 2006).

6.1.6.3 Teoria da Autoeficácia

Bandura (1986) propõe que os pensamentos e intuições sobre os resultados de comportamentos são uma importante fonte de motivação. Define a autoeficácia como uma crença nas capacidades de organizar e executar ações necessárias para lidar com determinadas situações. A perceção de autoeficácia é influenciada por quatro fatores: 1) experiências de domínio; 2) experiências indiretas; 3) persuasão social; 4) feedback emocional. As experiências pessoais aquelas que têm uma maior influência (Woolfolk, 2000).

Segundo Escarti (2002), a Teoria Cognitiva Social está focada nos processos psicológicos como motivação e autorregulação, para além da aprendizagem,

baseando-se na interação recíproca entre fatores pessoais, conduta e o ambiente, e nas capacidades básicas que ajudam a guiar e motivar o comportamento. Essa teoria tem sido amplamente utilizada para perceber as atitudes e os comportamentos em contextos desportivos, influenciando a participação, a iniciação e a motivação para atividades físicas.

Kritsonis (2005) complementa que para haver aprendizagem social, o indivíduo precisa de acreditar na sua capacidade de executar determinado comportamento e perceber os benefícios e as consequências desse mesmo comportamento. Assim, as expectativas positivas devem superar as negativas para que o comportamento seja mantido.

6.1.6.4 Teoria da Autodeterminação

A Teoria da Autodeterminação, (Ryan e Deci, 2000), baseia-se em três necessidades psicológicas primárias e universais que motivam o comportamento humano: 1) autonomia; 2) competência; 3) relacionamento social. Essas necessidades são essenciais para promover o crescimento, integração social e bem-estar pessoal. Moreno e González-Cutre (2006) explicam que a autonomia envolve o desejo de ter papel principal nas suas ações, enquanto a competência está relacionada com o controlo efetivo dos resultados. O relacionamento social refere-se à procura de ligações autênticas e à satisfação com o ambiente social, e está definido como “sentir-se aceite e próximo dos outros”.

Deci et al. (1991, citado por Godoi, 2001) criticam as teorias motivacionais tradicionais por se focarem nos objetivos e nos processos que levam aos resultados desejados, sem abordar o porquê de esses resultados.

6.1.7 Motivação nas aulas de Educação Física

No contexto das aulas de Educação Física, a motivação dos alunos para os exercícios propostos nem sempre é garantida, o que exige aos professores que procurem estratégias eficazes para manter os níveis de motivação, independentemente da modalidade abordada. A falta de motivação é um obstáculo

significativo, quer para os docentes quer para os alunos que possam estar desmotivados, o que pode dificultar todo o processo de ensino-aprendizagem, como destaca Rink (1993). A motivação começa a ser vista como uma variável crucial na investigação dos processos mediadores que afetam os resultados da aprendizagem em EF (Pereira, 2006).

Quando os alunos estão motivados, eles tendem ficar mais empenhados no processo de ensino-aprendizagem, esforçam-se nos exercícios e utilizam estratégias eficazes para tentar concluir as tarefas com sucesso. De acordo com Guimarães et al. (2001), isso leva a um sentimento de orgulho no desempenho, frequentemente superando as expectativas dos professores. Em contraste, os alunos desmotivados podem aprender, mas os professores encontram mais dificuldades em desenvolver estratégias eficazes para facilitar essa mesma aprendizagem. Magill (1984) observa que a motivação é essencial para a iniciação, manutenção e a intensidade dos comportamentos, influenciando o papel da aprendizagem e das habilidades motoras. A falta de motivação pode levar os alunos a deixar de participar nas atividades ou a apresentar comportamentos desviantes das tarefas.

Um estudo realizado por Fonseca et al. (2001) com 232 alunos do 3º ciclo revelou que os rapazes apresentaram níveis mais elevados de motivação intrínseca em comparação com as raparigas, com diferenças estatisticamente significativas nas dimensões de competência e pressão/tensão. Esses resultados sugerem uma maior perceção de competência e maior pressão/tensão entre os rapazes durante as aulas de EF.

Para um professor ser eficaz, é fundamental perceber de que forma a participação dos alunos e a intensidade dedicada às atividades influenciam os resultados (Alves et al., 1996). Portanto, o professor de EF deve atuar como um construtivista, desenvolvendo e validando continuamente a sua forma de ensinar. A motivação é um fator fundamental que pode influenciar o sucesso do ensino, sendo uma preocupação constante para professores de EF e outros educadores (Lima, 2010).

Melhorar os fatores de motivação dos alunos e perceber de que forma é que motivação possa estar associada com participação em atividades físicas fora da escola e também a intenção de praticar exercício físico, são objetivos importantes na EF. A motivação relacionada com experiências positivas na EF é frequentemente associada a resultados das estratégias motivacionais utilizadas pelo professor de educação física (Papaioannou, Marsh, e Theodorakis, 2004, citados por Taylor, Ntoumanis e Standage, 2008).

A motivação nas aulas de EF é sempre um objeto que motiva grande interesse atualmente. Perceber se os processos de otimização e da motivação para as aulas de EF tornou-se muito importante, porque espera-se que seja possível ajudar no desenvolvimento integral dos estudantes que fazem parte desta prática. Tal como foi citado por Morris, Clayton, Power e Jin- Song (1995), “o entendimento da motivação na EF escolar é importante no processo educativo para despertar a ação ou sustentar a atividade”.

6.1.9 Conclusão

A revisão da literatura sobre a motivação dos alunos para as aulas de Educação Física revela a complexidade e a importância deste fator no processo educativo. A motivação tem um papel crucial para que seja garantida uma participação ativa e eficaz dos alunos nas atividades, e influencia diretamente a evolução das competências físicas e sociais, bem como a formação de práticas saudáveis ao longo da vida. Os estudos analisados demonstram que a motivação pode ser influenciada por diversos fatores, incluindo o papel do professor, o ambiente escolar, e as características individuais dos alunos, como gênero e interesse pessoal pela atividade física. A motivação é frequentemente dividida em intrínseca e extrínseca, sendo a primeira associada ao prazer e ao interesse na atividade em si, e a segunda relacionada a recompensas externas. A literatura destaca que estratégias que promovem a motivação intrínseca tendem a resultar num maior envolvimento e persistência dos alunos, o que se traduz em melhores resultados de aprendizagem e maior satisfação.

Em resumo, para aumentar a motivação para as aulas de EF, é crucial para que os docentes adotem abordagens centradas no aluno, criando um ambiente positivo e inclusivo. A compreensão das teorias motivacionais e a implementação de estratégias eficazes podem ajudar a superar os desafios associados à desmotivação e promover uma aprendizagem mais significativa e duradoura. O papel dos docentes é, portanto, central na criação de condições que favoreçam a motivação dos alunos e, consequentemente, o sucesso das aulas.

No final deste estudo, consegui tirar algumas ilações pedagógicas enquanto futuro professor de EF. Percebi que a motivação dos alunos é um facto fulcral na EF, que é influenciada por diversos elementos. Compreendi que, para estimular a motivação intrínseca dos alunos, é fundamental promover um ambiente positivo e de apoio, onde o esforço e o progresso dos alunos são valorizados para além do desempenho.

Continuando a lecionar, talvez iria introduzir algumas alterações baseado naquilo que aprendi. Atividades diversificadas para envolver um grande número de alunos, ir mais ao encontro das necessidades/interesses deles, o que levaria a um aumento do prazer e da motivação. Dar mais *feedbacks* positivos, enaltecendo o crescimento pessoal e o desenvolvimento de competências, era importante para os alunos perceberem a sua evolução. Para além disso, iria continuar a trabalhar para melhorar a relação professor-aluno, isto porque um ambiente de confiança mútua promove maior empenho nas atividades.

Este estudo tornou-se muito útil para o meu desenvolvimento profissional. Permitiu-me perceber de que forma é que os fatores que influenciam a motivação dos alunos, especialmente as diferenças entre motivação intrínseca e extrínseca. Consegui ficar com mais certeza sobre a importância de adaptar as aulas às necessidades e aos interesses dos alunos, promovendo um ambiente mais inclusivo e motivador. O estudo irá ser fundamental para melhorar a minha prática pedagógica e desenvolver estratégias que sejam capazes de ter os alunos motivados para as aulas.

6.2 Referências bibliográficas

Alves, J., Brito, A. P. e Serpa, S. (1996). *Psicologia do desporto manual do treinador*. Lisboa: Psicosport.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Beck, M. L. (2001). *A Teoria da Atribuição e sua Relação com a Educação*. Maringá: Revista Urutágua: Ano 1, no 3.

Bento, J. (1989). *Para uma Formação Desportivo- Corporal na Escola*, Livros Horizonte, Lisboa

Bradutanu, D. (2011). Identifying motivational factors within a multinational company. *Acta Universitatis Danubius. Œconomica*, 7(4).

Castuera, R. (2004). *Motivación, Trato de Igualdade, Comportamento de Disciplina y Estilos de Vida Saludables en Estudiantes de Educación Física en Secundária*. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura. Facultad de Ciencias del Deporte.

Castillo, I., Balaguer, I, e Duda, J. (2002). *Las Orientaciones de Meta de los Adolescentes en el Contexto Deportivo*. *Revista Psicothema*. Vol. 14, no 2, p. 280-287.

Cervelló, E., Escartí, A. e Balagué, G. (1999). *Relaciones entre la orientación de meta disposicional y la satisfacción con los resultados deportivos, las creencias sobre las causas de éxito en deporte y la diversión con la práctica deportiva*. *Revista de Psicología del Deporte*. Vol (8), n. 1, p. 7-19.

Cruz, J. (1996). *Motivação para a Competição e Prática Desportiva*. *Manual de Psicologia do Desporto*. J. Cruz (Ed). Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais, Lda.

Escartí, A. (2002). La Teoría Cognitiva Social en el Estudio de la Práctica de Ejercicio. *Psicología do Desporto e do exercício. Compreensão e Aplicação*. S. Serpa, D. Araújo (Eds). Lisboa: FMH.

Fonseca, A. M., e Brito, A. P. (2001). *Propriedades psicométricas da versão portuguesa do Intrinsic Motivation Inventory (IMI)* em contextos de actividade física e desportiva. *Análise Psicológica*, XIX, pp. 59 – 76.

Godói, C. K. (2001). *Categorias da Motivação na Aprendizagem*. Tese de doutorado. Florianópolis: Universidade de Santa Catarina.

Guimarães, A., Pellini, F., Araújo, J. e Mazzini, J. (2001). *Educação Física Escolar: Atitudes e Valores*. *Revista Motriz*, Vol (7), no1, p. 17-22.

Gutiérrez, M. e Escartí, A. (2006). *Influencia de padres y profesores sobre las orientaciones de meta de los adolescentes y su motivación intrínseca en Educación Física*. *Revista de Psicología del Deporte*. Vol (15), n. 1, p. 23-35.

Kritsonis, A. (2005). *Comparison of Change Theories*. *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity*. Vol (8), no 1.

Littman, R. A. (1958). *Motives, history and causes*. M. R. Jones (Ed.), Nebraska Symposium on motivation. University of Nebraska Press. 114-168.

Lima, C. M. M. (2010). *A motivação para as aulas de Educação Física – no 3o ciclo do Concelho de Santa Maria da Feira*. Santa Maria da Feira: C.M.M. Lima. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Trás-os- Montes e Alto Douro.

Magill, R. A. (1984). *Aprendizagem Motora: Conceitos e Aplicações*. São Paulo: Edgard Blücher.

Martinez, L. e Chirivella, E. (1995). *El Planteamiento Cognitivo-Motivacional y mocional en la Actividad Física e el Deporte perspectivas Actuales*. V Congreso de Psicología de la Actividad Física y el Deporte. Universitat de Valencia.

Martini, M. e Dell Pretti, Z. (2005). *Atribuições de Causalidade e Afetividade de Alunos de Alto e Baixo Desempenho Acadêmico em Situações de Sucesso e de Fracasso Escolar*. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology. Vol (39), no 3, p. 355-368.

Marzinek, A. (2004). *A Motivação de Adolescentes nas Aulas de Educação Física*. Tese de Mestrado. Brasília: Universidade Católica de Brasília.

Moreno, R.M., Dezan, F., Duarte, L.R. e Schwartz, G.M. (2006). *Persuasão e motivação; interveniências na atividade física e no esporte*. In Efdesportes/Revista digital. Buenos Aires: Año 11, no 103.

Morris, T., Clayton, H., Power, H. e Jin-Song, H. (1995). Gender and Motives for Participation in Sport and Exercise. *IX th European Congress on Sport Psychology*. R. Vanfraechem-Raway, Y. Vanden Auweele (eds). Brussels, p. 364-373.

Morris, C. e Maisto, A. (2004). *Introdução à Psicologia*. São Paulo: Prentice Hall.

Múrcia, J.A., González-Cutre Coll, D. e Sicilia, A. (2008). *Metas de Logro em estudantes espanhóis de Educación Física*. Revista de Educacion, no 347, p. 299-317.

Nicholls, J. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.

Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Ntoumanis, N. (2005). *A Prospective Study of Participation in Optional School Physical Education Using a Self-Determination Theory Framework*. Journal of Educational Psychology, Vol (97), n. 3, p. 444-453.

Nunes, P. (2008). *Conceito da Teoria das Necessidades de McClelland*. Disponível em: <http://www.knoow.net>

Pereira, M. G. (2006). *A Motivação de adolescentes para a prática da Educação Física: uma análise comparativa entre instituição pública e privada*. Tese de Mestrado. São Paulo: Universidade São Judas Tadeu.

Pinder, C. (1998). *Motivation in work organizations*. Prentice Hall.

Rink, J. E. (1993). *Teaching Physical Education for Learning* (2aEd.). St.Louis: Mosby

Rodríguez, M. G. (2007). *Motivación, Autoconcepto Físico, Disciplina y Orientación Disposicional en estudiantes de Educación Física*. Tesis Doctoral. Universidade de Múrcia: Departamento de Expresión Plástica, Musical y Dinámica.

Ryan, R. e Deci, E. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. American Psychologist. Vol (55), no 1, p.68-78. DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68

Standage, M. e Treasure, D. (2002). *Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education*. British Journal of Educational Psychology, Vol (72), p. 87-103.

Taylor, M. I.; Ntoumanis, N. e Standage, M. (2008). *A Self-Determination Theory Approach to Understanding the Antecedents of Teachers' Motivational Strategies in Physical Education*. Journal of Sport & Exercise Psychology, no 30, p. 75-94. Human Kinetics, Inc.

Vaquero, P. (2005). *Motivacion, incentivos y rendimiento. Estudio de un caso en hockey sobre césped*. Revista de Psicología del Deporte. Vol (14), n. 2, p. 271-281.

Vallerand, R. J. (2004). Intrinsic and extrinsic motivation in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 35(1), 1-20.

Zanelli, J. C., Borges-Andrade, J. E. & Bastos, A. V. B. (2004). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed.

Weinberg, R. e Gould, D.(2001). *Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício*. 2a Ed. Porto Alegre: Artmed Editora.

Woolfolk, A. (2000). *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artmed.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Está a terminar uma das etapas fundamentais e mais desafiante do meu percurso académico e posso dizer que termino a escrita deste relatório com o sentimento realização pessoal e de dever cumprido. Escrevê-lo também acabou por se tornar numa tarefa muito árdua, vêm muitas memórias à cabeça, mas o foco foi sempre o mesmo, tornar-me professor de Educação Física.

Posso dizer que esta caminhada não foi nada fácil, após o nascimento do meu filho, que foi a melhor coisa que a vida me deu, as noites com poucas horas de sono, aliadas às aulas na faculdade, com o meu emprego e neste último ano, as aulas que lecionei com todo o trabalho que isso acarreta, igualmente com o meu emprego foi muito desgastante, com altos e baixos mas o mais importante é conseguir dar a volta por cima e fazer das fraquezas forças para ultrapassar todos os obstáculos que apareceram no meu caminho.

Este ano do Estágio Curricular foi de muitas aprendizagens, não só com os alunos, mas também com os outros professores com quem tive a oportunidade de me cruzar através da partilha de conhecimento, da minha parte tentar reter ao máximo as experiências e com o pessoal não docente, cheios de histórias para contar. Esforcei-me por ter pensamento crítico e uma postura introspetiva sempre com a finalidade de tentar perceber a profundidade de cada situação, os motivos por detrás de cada reflexão e conversas constantes com o professor cooperante, e ainda a tentativa de implementar diferentes abordagens. Estou muito agradecido por ter aproveitado cada oportunidade.

A minha futura carreira de docente, não seria possível sem a colaboração da FADEUP, graças a esta honrada instituição consegui adquirir conhecimentos fundamentais para a minha prática na instituição de ensino que me acolheu, a ESRT, que me recebeu de braços abertos. Também, a minha professora orientadora, foi parte integrante desta caminhada sempre pronta a ajudar e com conselhos super importantes e úteis, um acompanhamento indescritível. O meu núcleo de estágio, as turmas que me foram atribuídas, ajudaram-me muito a crescer, fizeram-me aprender sem nunca pedir nada em troca, por isso merecem um agradecimento especial, sem eles a minha formação a nível pessoal e profissional não seria a mesma.

Um dos meus propósitos sempre foi transmitir conhecimento e valores da melhor forma possível aos meus alunos, espero ter atingido esse objetivo tão importante. Ao longo de todo o ano letivo, tentei ao máximo elevar as suas capacidades e, também, transmitir os conteúdos programáticos com a mesma qualidade que eu gostava que fizessem comigo, a melhor, isto porque, os alunos são o centro do processo de ensino-aprendizagem.

Da maneira como se encontra a profissão a nível nacional, acredito que não seja fácil encontrar colocação como professor, próximo de casa e nos próximos anos, mas estou confiante que a espera vai acabar por compensar. Enquanto não encontro colocação vou continuando a lecionar Aec's, o que não é a mesma coisa, mas continuo ligado ao ensino e a acumular tempo de serviço.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Madrid: McGraw-Hill (7a ed.)

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

Bernardy, K., & Paz, D. M. T. (2012). Importância do estágio supervisionado para a formação de professores. XVII Seminário Interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão. Anais: Unicruz, 1-4.

Carmona, A. (2012). *A unidade didática como estratégia de ensino integrado: dos fundamentos didatológicos aos processos de construção: relatório de estágio*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Castelo Branco. Castelo Branco.

Carvalho, A., Amorim, J., Cardoso, L., Silva, R., & Silva, S. (Maio de 2011). O ato de planejar e a importância do planeamento na organização do profissional de Educação Física. Revista Digital.

DGE – Desporto Escolar

Gonçalves, A. (2014). A Prática Pedagógica na Formação Inicial de Educadores e Professores no Contexto de Bolonha um Estudo de Caso. Dissertação de Doutoramento. Faculdade de Ciências e Tecnologias, Universidade Nova de Lisboa.
<http://hdl.handle.net/10362/14135>

Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2015). Formação do professor de Educação Física. Rotinas de planeamento e de ensino. In R. Resende, A. Albuquerque & AR Gomes, *Formação e Saberes em Desporto, Educação e Lazer*, 401-420.

Graça, A., Mesquita, I. (2015). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In T. Fernando (Eds), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (pp. 9-55). Porto: FADEUP.

Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). *Avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI - Centro de Publicações do Instituto Superior da Maia.

Matos, M. (2010). Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2o ciclo do ensino básico. Universidade Técnica de Lisboa, Cruz Quebrada.

Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos Instrucionais no Ensino do Desporto. *Pedagogia do Desporto*, 39-68.

Mesquita, I. (1997). *Pedagogia do Treino: A formação em jogos desportivos coletivos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Metzler, M. W. (2011). *Instructional models for physical education*. Holcomb Hathaway, Publishers.

Monteiro, P. (2013). *Relatório de estágio pedagógico desenvolvido na escola básica no2 da Mealhada junto da turma do 8oc no ano letivo de 2012/2013*. (Dissertação de Mestrado). Coimbra. Universidade de Coimbra.

Quina, J. d. N. (2009). *A Organização do Processo de Ensino em Educação Física*. IPB-ESSE

Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. ISBN: 978-989-97312-1-9

Ribeiro, A. & Ribeiro, L. (1990) Tipos de Avaliação

Roldão, M. D. C., (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências: as questões dos professores* (5aEd.). Lisboa, Editorial Presença.

Roldão, M. D. C., & Almeida, S. (2018). *Gestão curricular*. Direção-Geral da Educação-Ministério da Educação.

Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. In A. Rosado & C. Colaço (Eds.), *Avaliações das Aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços, Representações e Serviços, Lda.

Rosado, A., & Silva, C. (2010). *Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens*. Disponível em: <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm>

Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. In A. Rosado & C. Colaço (Eds.), *Avaliações das Aprendizagens: fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços, Representações e Serviços, Lda.

Sá, C., & Carreiro da Costa, F. (2009). A influência socializadora da formação inicial em Educação Física. Perceção dos protagonistas e unidade concetual inter-pares. *Sociedade Portuguesa Educação Física*, 34, 95-105.

Siedentop, D. (1987). The theory and practice of sport education. In G. Barrette, R. Feingold, R. Rees and M. Piéron (Eds.), *Myths, models and methods in sport pedagogy* (pp. 79-86). Champaign, IL: Human Kinetics.

Siedentop, D., Hastie, P., & van de Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Silva, M. (2013). A importância da observação de aulas no processo de avaliação de desempenho docente: Conceções de professores. *Gestão e Desenvolvimento*, 21, 321-344.

Tannehill, D., H. van der Mars, and A. MacPhail. (2015). *Building Effective Physical Education Programs*. Burlington: Jones and Bartlett Publishers.

Viciano, J., & Mayorga-Vega, D. (2018). The three-axes model of planning in physical education. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (33), 313-319.

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Champaign: IL Human Kinetics.

9. ANEXOS

Anexos I - Roulement

ROTEIRO DESEMPENHISTA DE 1º SEMESTRE

Grupo de Educação Física 2023-2024 - ROTAÇÃO DAS INSTALAÇÕES

1ª SEMANA																																			
Hora	2ª							3ª							4ª							5ª							6ª						
	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7
08:00	2TAS	100	110	120	130	140	150	110	120	130	140	150	160	170	120	130	140	150	160	170	180	130	140	150	160	170	180	190	140	150	160	170	180	190	200
08:50	110	120	130	140	150	160	170	120	130	140	150	160	170	180	130	140	150	160	170	180	190	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210
09:40	120	130	140	150	160	170	180	130	140	150	160	170	180	190	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220
10:30	130	140	150	160	170	180	190	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230
11:20	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240
12:10	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250
13:00	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260
13:40	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270
14:30	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280
15:30	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290
16:20	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290	240	250	260	270	280	290	300
17:20	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290	240	250	260	270	280	290	300	250	260	270	280	290	300	310
18:10	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290	240	250	260	270	280	290	300	250	260	270	280	290	300	310	260	270	280	290	300	310	320

2ª SEMANA																																			
Hora	2ª							3ª							4ª							5ª							6ª						
	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7
08:00	110	2TAS	100	120	130	140	150	110	120	130	140	150	160	170	2TAS	100	120	130	140	150	160	170	120	130	140	150	160	170	130	140	150	160	170	180	
08:50	120	130	140	150	160	170	180	120	130	140	150	160	170	180	130	140	150	160	170	180	190	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210
09:40	130	140	150	160	170	180	190	130	140	150	160	170	180	190	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220
10:30	140	150	160	170	180	190	200	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230
11:20	150	160	170	180	190	200	210	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240
11:50	160	170	180	190	200	210	220	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250
12:40	170	180	190	200	210	220	230	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260
13:40	180	190	200	210	220	230	240	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270
14:30	190	200	210	220	230	240	250	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280
15:30	200	210	220	230	240	250	260	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290
16:20	210	220	230	240	250	260	270	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290	240	250	260	270	280	290	300
17:20	220	230	240	250	260	270	280	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290	240	250	260	270	280	290	300	250	260	270	280	290	300	310
18:10	230	240	250	260	270	280	290	230	240	250	260	270	280	290	240	250	260	270	280	290	300	250	260	270	280	290	300	310	260	270	280	290	300	310	320

3ª SEMANA																																			
Hora	2ª							3ª							4ª							5ª							6ª						
	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7	G1	G2	G3	G4	G5	G6	G7
08:00	110	2TAS	100	120	130	140	150	110	120	130	140	150	160	170	2TAS	100	120	130	140	150	160	170	120	130	140	150	160	170	130	140	150	160	170	180	
08:50	120	130	140	150	160	170	180	120	130	140	150	160	170	180	130	140	150	160	170	180	190	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210
09:40	130	140	150	160	170	180	190	130	140	150	160	170	180	190	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220
10:30	140	150	160	170	180	190	200	140	150	160	170	180	190	200	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230
11:20	150	160	170	180	190	200	210	150	160	170	180	190	200	210	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240
11:50	160	170	180	190	200	210	220	160	170	180	190	200	210	220	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250
12:40	170	180	190	200	210	220	230	170	180	190	200	210	220	230	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260
13:40	180	190	200	210	220	230	240	180	190	200	210	220	230	240	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270
14:30	190	200	210	220	230	240	250	190	200	210	220	230	240	250	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280
15:30	200	210	220	230	240	250	260	200	210	220	230	240	250	260	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290
16:20	210	220	230	240	250	260	270	210	220	230	240	250	260	270	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290	240	250	260	270	280	290	300
17:20	220	230	240	250	260	270	280	220	230	240	250	260	270	280	230	240	250	260	270	280	290	240	250	260	270	280	290	300	250	260	270	280	290	300	310
18:10	230	240	250	260	270	280	290	230	240	250	260	270	280	290	240	250	260	270	280	290	300	250	260	270	280	290	300	310	260	270	280	290	300	310	

Semana	1º semestre	2º semestre
1ª Semana	18/09 a 22/09	29/01 a 02/02
2ª Semana	25/09 a 29/09	05/02 a 09/02
3ª Semana	02/10 a 06/10	12/02 a 16/02
4ª Semana	09/10 a 13/10	19/02 a 23/02
5ª Semana	16/10 a 20/10	26/02 a 03/03
6ª Semana	23/10 a 27/10	04/03 a 08/03
7ª Semana	30/10 a 03/11	11/03 a 15/03
8ª Semana	06/11 a 10/11	18/03 a 22/03
9ª Semana	13/11 a 17/11	08/04 a 12/04
10ª Semana	20/11 a 24/11	15/04 a 19/04
11ª Semana	27/11 a 30/11	22/04 a 26/04
12ª Semana	04/12 a 07/12	29/04 a 03/05
13ª Semana	11/12 a 15/12	06/05 a 10/05
14ª Semana	18/12 a 21/12	13/05 a 17/05
15ª Semana	03/01 a 05/01	20/05 a 24/05
16ª Semana	08/01 a 12/01	27/05 a 31/05
17ª Semana	15/01 a 19/01	03/06 a 07/06
18ª Semana	22/01 a 26/01	10/06 a 14/06

PROFESSORES

Fernando Cardoso
Guilhermina Costa
Isolina Costa
João Pimenta
José Dantas
Isis Teixeira
Natália Fonseca
Olga Mendonça
Carlos Maria
Carolina Coelho
Marta Magalhães
Bárbara Felo

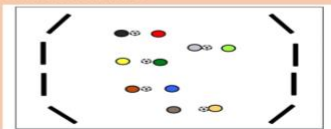
Anexos II – Exemplo de Unidade Didática

			Aulas nº	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	12	13	14
			Dia	17/abr	19/abr	24/abr	26/abr	03/mai	08/mai	10/mai	15/mai	17/mai	22/mai			
			Tempo de Aula	100'	50'	100'	50'	50'	100'	50'	100'	50'	100'	50'	100'	
			Local	G3	G3	G4	G4	G1	G2	G6	G3	G6	G1			
Habilidades Motoras	Habilidades Motoras Específicas	Receção/Controlo	Avaliação Diagnóstica	I/E	E				E	E	E	C	Avaliação Sumativa			
		Condução		I/E	E	E	C									
		Passe		I/E	E			E	E	E	C					
		Finta														
		Remate		I/E	E	E				E	C					
		Posição Defensiva			I/E	E	E	C								
		Desarme					I/E	E	C							
		Interseção								I/E	E					
	Princípios Ofensivos	Penetração		I/E	E	E	E									
		Cobertura Ofensiva							I/E	E	E					
		Mobilidade														
		Espaço														
	Princípios Defensivos	Contenção			I/E	E	E	E	C							
		Cobertura Defensiva												I/E		
		Equilíbrio														
		Concentração														
Condição Física	Capacidades Condicionais	Força		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
		Resistência		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
	Capacidades Coordenativas	Coordenação		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
		Diferenciação Cinestésica		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
Cultura Desportiva	Regulamento técnico			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
	Simbologia			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
	Regras de Segurança			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
	Terminologia			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
Conceitos Psicossociais	Superação			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
	Respeito e Disciplina			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
	Trabalho em Equipa			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
	Cooperação			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
	Coesão			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				
	Respeito			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓				

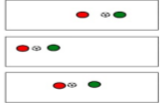
Anexos II – Exemplo de um Plano de Aula

Plano nº 3			
Professor: Diogo Nunes	Data: 24/04/2024 Hora/duração: 10h00 (100min)	Ano/turma: 12º Nº de alunos: 28	Futebol – Aula: 4 e 5 de 14 Espaço: G4
Função didática: Exercitação			
Objetivos Motores: Aplicar as diferentes ações técnicas, em situações reduzidas de jogo, conduzindo a bola em direção à baliza. Cognitivos: O aluno conhece e aplica as regras de jogo, em situações aproximadas do jogo. Psicossociais: O aluno aceita as decisões do árbitro, respeitando as regras de jogo e cooperando com os colegas.			Material: 14 Bolas de futebol/futsal 20 sinalizadores

Parte inicial

	Conteúdos	Objetivos específicos	Descrição/esquema	Palavras-chave
15' (10h05 – 10h20)	Controlo Condução Penetração Contenção	Aquecimento corporal, em situação lúdica, progredindo no campo com a bola controlada.	Aquecimento - Os alunos estão divididos em duas grandes equipas; - Uma equipa tem todos elementos com bola e a outra sem; - Os alunos têm como objetivo ultrapassar controladamente a bola entre as balizas assinaladas; - Os alunos sem bola têm de tentar impedir que os colegas marquem golo nas próprias balizas e, assim, recuperar e marcar nas balizas contrárias. 	“Bola junto ao pé” “Não é para rematar”

Parte fundamental

15' (10h20 – 10h35)	Controlo Condução Contenção	- Desenvolver o princípio de jogo denominado de contenção, num exercício individualizado.	Contenção - Os alunos encontram-se distribuídos aos pares pelo campo; - O aluno com bola deve progredir no terreno e o aluno sem bola deve realizar a contenção sem retirar a bola ao colega; - Após o colega realizar uma vez até à linha lateral, trocam de funções. 	“Defesa não tira a bola, só acompanha” “Atacante, bola junto ao pé”
25' (10h35 – 11h00)	Receção/Controlo Condução Passe Remate Penetração Contenção	- Desenvolver a penetração no espaço livre por parte do atacante; - Ter noções básicas da posição defensiva sem proceder ao desarme ou interseção.	Penetração - Jogo: $(Gr+1) \times (1+Gr) + 2$ - Os alunos diversos pelos vários campos, em equipas; - O aluno com bola tem o apoio de dois jokers para ajudar a penetrar o espaço e, de seguida, finalizar; - O aluno sem bola apenas tem como objetivo conter de forma que o atacante não finalize. 	“Defesa não toca na bola” “Atacante, bola junto ao pé” “Desmarca” “Sozinho, finaliza!”
10' (11h00 – 11h10)	-	- Desenvolvimento da força muscular dos alunos	Circuito Trabalho de Força Tabata: 2 séries (20seg trabalho + 10seg de descanso) - Agachamento c/bola - Prancha c/colega - Contornar os cones c/bola - Saltar à corda - Abdominal twist - Skipping	“Postura correta” “Aguenta” “Vamos, mas desiste” “Atenção à postura”

Parte final

10' (11h10 – 11h20)	-	-	Conversa com os alunos Resumo da aula lecionada, tendo em perspectiva as aulas seguintes. Constituição das equipas para as restantes aulas.	-
------------------------	---	---	--	---

Anexos IV – Avaliação Diagnóstica Basquetebol



Estágio Profissional - 2º ciclo EEFEBs
Diogo Leite Nunes

Avaliação Diagnóstica 12º

[illegible]

Anexos V – Planeamento 1º Semestre

	1º SEMESTRE				
	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro
Domingo		1			
2ª		2 FERIADO			1 ANO NOVO
3ª		3			2
4ª		4 Basquetebol (2T)	1 FERIADO		3 Badminton (2T)
5ª		5 FERIADO	2		4
6ª	1	6 Basquetebol (1T)	3 Basquetebol (1T)	1 FERIADO	5 Badminton (1T)
Sábado	2	7	4	2	6
Domingo	3	8	5	3	7
2ª	4	9	6	4	8
3ª	5	10	7	5	9
4ª	6	11 4 Basquetebol (2T)	8 Basquetebol (2T)	6 Dança (1T) Voleibol (1T)	10 Badminton (2T)
5ª	7	12	9	7	11
6ª	8	13 4 Basquetebol (1T)	10 Basquetebol (1T)	8 FERIADO	12 Badminton (1T)
Sábado	9	14	11	9	13
Domingo	10	15	12	10	14
2ª	11	16	13 CT	11	15
3ª	12	17	14 CT	12	16
4ª	13	18 4 Basquetebol (2T)	15 CT	13 Voleibol (2T)	17 Badminton (2T)
5ª	14	19	16	14	18
6ª	15 INÍCIO	20 4 Basquetebol (1T)	17 Basquetebol (1T)	15 Voleibol (1T)	19 Badminton (1T)
Sábado	16	21	18	16	20
Domingo	17	22	19	17	21
2ª	18	23	20	18	22
3ª	19	24	21	19	23
4ª	20 Apresentação / Basquetebol (2T)	25 4 Basquetebol (2T)	22 Dança (2T)	20 Voleibol (2T)	24 CT
5ª	21	26	23	21	25 CT
6ª	22 Basquetebol (1T)	27 4 Basquetebol (1T)	24 Dança (1T)	22	26 CT
Sábado	23	28	25	23	27
Domingo	24	29	26	24	28
2ª	25	30	27	25 NATAL	29 Início 2º Semestre
3ª	26	31	28	26	30
4ª	27 Basquetebol (1T) AF (1T)		29 Dança (2T)	27	31 Badminton (2T)
5ª	28		30	28	
6ª	29 AF (1T)			29	
Sábado	30			30	
Domingo				31	

Anexos VI - Cartaz do Torneio de Voleibol

